

İÇİNDEKİLER

**İSLAM TARİHİNDE “ZARARLI MESCİD” (MESCİD-İ DIRAR) OLAYI VE
GÜNÜMÜZE ANIMSATTIKLARI 9**

Prof. Dr. Osman ZÜMRÜT 9

**İLAHİYAT FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN DURUMLUK-SÜREKLİ KAYGI
DÜZEYLERİ VE KAYGI NEDENLERİ (SAMSUN ÖRNEĞİ)**

Doç.Dr. Mevlüt KAYA- Kübra VAROL 31

**ZAKİR KÂDİRİ UGANIN HADİS SİSTEMATİĞİNE YÖNELİK
ELEŞTİRİLERİNİN TAHLİL VE TENKİDİ**

Doç. Dr. Osman GÜNER 65

ÖLÜM OLAYININ ÇOCUKLAR ÜZERİNE ETKİSİ ve “ÖLÜM EĞİTİMİ”

Doç. Dr. Mustafa KÖYLÜ 95

**ATATÜRK’Ü KONU ALAN TİYATRO ESERİ “BAYÖNDER” ÜZERİNE BİR
İNCELEME**

Yrd. Doç. Dr. Mustafa KIRCI 121

**ROMANLARDAKİ BATILI HAYAT İÇİNDE “BİR SÜRGÜN”: DOKTOR
HİKMET**

Yrd. Doç. Dr. Mustafa KIRCI 137

**TANRI HAKKINDA PARADOKSAL KONUŞMAK: İBN ARABİ VE KARL
BARTH ÖRNEĞİ**

Yrd. Doç. Dr. Metin YASA 147

**İLAHİYAT FAKÜLTELERİNDE FELSEFE DERSLERİ
Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği**

Dr. Fatih TOKTAŞ - Dr. H. Yusuf ACUNER 159

**İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ ve AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ
ÖĞRETMENLERE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ**

Dr. Osman TAŞTEKİN 177

**HZ. PEYGAMBER VE DÖRT HALİFE DÖNEMİNDE BEKÇİLİK/ÖZEL
KORUMA**

Dr. Metin YILMAZ 209

**EL-KİTÂB'IN KURAMSAL TEMELLERİ: SİBEVEYHİ'NİN KİTABINDAKİ
KODİFİKASYONUN ÇÖZÜMÜ**

Dr. Soner GÜNDÜZÖZ 235

İSLAM RİVÂYET GELENEĞİNDE İCÂZET

Araş. Gör. Muhittin DÜZENLİ 265

ARAPLARDA SESBİLİM (FONETİK)

Dr. Muhammed Hassân et-Tayyân Çev.: Yrd. Doç. Dr. Ahmet YÜKSEL 301

**CİMÂU'L-İLM: İSLÂM HUKUKUNUN KAYNAKLARI ÜZERİNE BAZI
TARTIŞMALAR**

Muhammed b. İdris eş-Şâfiî Çev.: Dr. Osman ŞAHİN - Mithat YAYLI 321

KUR'ÂN'IN NOT ETTİĞİ BAZI MANTIK HATALARI

Prof. Dr. Mustansir Mir Çev.: Doç. Dr. Mustafa Ünver 363

**“ERKEN DÖNEM TEFSİR FAALİYETLERİ”NİN TEFSİR TARİHİNE
KATKILARI ÜZERİNE**

Doç. Dr. Mustafa Ünver 369

İSLAM TARİHİNDE “ZARARLI MESCİD” (MESCİD-İ DIRAR) OLAYI VE GÜNÜMÜZE ANIMSATTIKLARI

Prof. Dr. Osman ZÜMRÜT*

ÖZET

Bu yazının amacı “Zararlı Mescid” (Mescid-i Dırar) olayının İslam tarihinde ve günümüzde ifade ettiği anlam ve ibretlere dikkat çekmektir. M. 630 yıllarında Hz. Muhammed’in dini ve siyasi otoritesinin tüm Arabistan’ı etkisi altına almaya başladığı bir zamanda, muhaliflerden Ebu Amir ve Medine’deki bir takım “dinsel bölücü ve iki yüzlüler”(münafıklar), söz konusu otoriteyi, sarsmak amacıyla bir örgütlenme yeri olarak tasarladıkları “Zararlı Mescid”i inşa ettiler. Tebük savaşından dönmekte olan Hz. Muhammed’e bu yeni mescidi onaylatacakları sırada, onların gizli niyet ve planlarını açıklayan ve mescit hakkında ne yapması gerektiğini Peygamber’e bildiren, Tevbe süresinin 107-117. ayetleri indi. Bu ayetlerin gereğini yerine getiren Hz. Muhammed, “Zararlı Mescid”i yıkıp yakırdı.

Bu Mescid’in inşa edilmesi ile yıkılması olayının hem İslam tarihinde hem de günümüzde ortaya çıkan anlam ve talimatları şöyle özetlenebilir: Dinsel değerlerin kötüye kullanılması ihtimalinin her zaman mümkün olabileceğini gösteren “Zararlı Mescid” olayı karşısında, Hz. Muhammed’in verdiği yıkım kararı, Hz. Muhammed’in dini ve siyasi otoritesini güçlendirmiş; buna karşılık muhaliflerinin gücü ve etkisi azalmıştır. Bu bağlamda, Atatürk’ün ulusal toprak bütünlüğünü sarsacak hareketlere karşı kesin kararlı tavrı ile Hz. Muhammed’in tavrı arasında benzerlikler vardır.

“Zararlı Mescid” olayında görüldüğü üzere, dini değerlerin istismarı toplumda bölücülüğe yol açmakta ve milli birliğe zarar vermektedir. Dini değerlerin istismarına karşı, Hz. Muhammed’in verdiği sert tepki aynı zamanda günümüzde de bu istismara yeltenenlere karşı uyanık olunması ve onlara fırsat verilmemesi gerektiğine bizleri uyarmaktadır. Bu durum, ayrıca Türkiye Cumhuriyeti Devletinin sonsuza değin yaşaması için, bizlerin iyi bir yurttaş ve doğru bir Müslüman olmamız gerektiği noktasında da derin uyarılara sahiptir.

* Ondokuzmayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dekanı

1. “Zararlı Mescid”in Yapılışı Öncesinde Ortam

“Mescid-i Dırar”, “Zararlı Mescid” anlamındadır. Aslında biz de makalemizde “Zararlı Mescid” olarak kullanmayı daha bilimsel ve doğru bulduk. Aynı anlamda kullanılan Arapça karşılığı olan “Mescid-i Dırar” bileşik sözcüğünü kullanmaya bir anlam vermek ve bilimsel bir gerekçe bulmak da mümkün değildir. Klasik anlayışta alışkanlık haline gelmiş kullanımdan Türkçe karşılığını kullanmak daha doğru ve anlaşılır olacaktır kanısındayım.

“Zararlı Mescid”, İslam tarihinde önemli yeri olan ve incelendiğinde çıkarılması olası bazı ibret ve derslerin bulunduğu bir olaydır. İslam Tarihinde ve Tefsir dersinin Tevbe Suresinin 107-117. ayetlerinin yorumu işlenirken, “Zararlı Mescid” konusu, gündeme gelmektedir. Biz konuyu bazı ana noktaları ile yinelemekle birlikte, makalemizde bir başka açıdan değerlendirmeye çalışacağız. Ancak burada İslam da mescid ile ilgili kısa bir açıklama yararlı olacaktır.

“İnsanda inandığı yüce Rabbine (yüce olarak tasarladığı varlığa) fiziki hareketlerle bir sunuş, bir itaat veya somut bir gösteri eğilimi vardır. Bu eğilim gereği, günümüze değin, insanlar, bu sunuşlarını bir tapınma veya ibadet olarak göstermişlerdir”.¹

Her din temelinde var olan ve işlevini sürdürmesini sağlayan bir tür ibadet biçimine sahiptir. İbadet bireysel olarak her yerde yapılabilir. Ancak topluca ibadet etmek söz konusu olunca, bir ibadet yerine: tapınak, havra, sinagog, kilise, şapel, mescid, cami ve benzeri yapılara ihtiyaç duyulmuştur.

İslam Dini, ibadet edebilmek için özel bir mekanı zorunlu görmemektedir. Hz. Muhammed’in sözlerinden anlaşıldığına göre mezarlıklar ve temiz olmayan yerler hariç, bütün yeryüzü namaz kılınabilecek, yani ibadet edilebilecek yer konumundadır.² Ancak Cuma ve Bayram namazlarının cemaatle kılınmalarının gerekliliği, ilk Müslümanları, cemaatle namaz kılınabilecekleri özel bir mekan arayışına sürüklemiştir. Peygamber, ilk mescid olan Kuba mescidinden sonra, mescitlere daha canlılık kazandırabilmek ve Müslümanların kaynaşmalarını sağlamak için, bireysel ibadetlerin topluca kılınmasının daha sevap olduğunu vurgulamıştır.³ Böylece mescid-cami kurumu, ibadet yeri olarak ciddi biçimde gündeme gelmiştir. Bunların yanı sıra, namaz kılınacak mekanın temiz olması zorunluluğu, her-

¹ Osman Zümürüt, *İslam Kurumları Aydınlatılmasına Doğru Tasnifi*, Ankara, 2004, s. 162; *İslam Ansiklopedisi*, C. 8, ss 1-120

² Tirmizi, *Sünen-i Tirmizi*, Çev. O. Z. Mollamehmetoğlu, İstanbul, ty., C.2, s.685

³ Buhari, *Sahihi Buhari ve Tercümesi*, Çev. M. Sofuoğlu, Ankara, 1987, s.685

kes tarafından bilinen bir mekanda toplanabilmenin kolaylığı, iklim şartlarından doğabilecek zararlardan ve her türlü dış tehdit ve tehlikelerden emin olma isteği, cami denilen bir mekanın doğuşunu hazırlayan nedenler olarak sıralanabilir.⁴

"Mescid" kelimesi, Arapça "secde" (secde etti) fiilinden türetilmiş olup, "secde edilen yer" anlamına gelmektedir. İslam'ın ilk yıllarında ibadet edilen her mekana genel bir anlamda mescit denilmekteydi. İslamda Mescidü'n-Nebi (Mescidü'n-Nebevî) denilince, Medine'de Hz. Muhammed'in yaptırdığı mescid, Mescidü'l-Haram denilince, Mekke'deki Kabe'nin çevresindeki mescid anlaşılmaktadır. Kabe ve çevresinin saygınlığı tarih boyunca, eksilmeden sürmüştür.⁵ "Cami" kelimesi, Arapça "cemea" (topladı) fiilinden türetilmiş olup, "toplayan" anlamına gelmektedir. Cuma, cem ve cemaat kelimeleri de aynı kökten türetilmiştir. Kur'an'ın hükmü olarak Cuma namazı, başlangıçta bir yerleşim biriminde sadece bir yerde kılınabilmekteydi. Dolayısıyla Cuma namazlarının kılınabildiği mescitleri, diğer mescitlerden ayırt etmek için, "Cami" sözcüğü kullanılmaya başlanmış ve bu mescitlere Mescidü'l-Cami adı verilmiştir. Daha sonraları ise Cuma namazlarının kılındığı minberli mescitlere kısaca sadece "Cami", Cuma namazı kılınmayan yerlere de mescit denilmesi yaygınlık kazanmıştır.⁶

Hz. Muhammed'in peygamberliğinin ilk yıllarında, yani Mekke döneminde, Müslümanlar, namaz kılmak için özel bir mekana sahip değillerdi. İlk Müslümanlar ya kendi evlerinde ya da Kabe'nin etrafında ibadetlerini yerine getiriyorlardı. Zamanla Müslümanların sayılarının artması Mekke müşrikleri endişelendirmiş ve korkutmuştur. Bu nedenle, Mekke ileri gelenleri Müslümanların Kabe'nin etrafında ibadet etmelerine engel olmaya başlamışlardır. Bu amaçla daha zayıf gördükleri Mekke'li olmayan Müslümanlara baskı uyguladılar. Bunun sonucunda bazı sahabeler evlerinin avlu veya belirli bir bölümünü mescit olarak kullanmaya başladı. Bu sahabeler arasında Ammar b. Yasir'i ve Hz. Ebu Bekir'i sayabiliriz. Aynı şekilde peygamberin kendisi de evinin uygun bir köşesini mescit olarak ibadet yeri olarak ayırmıştır.⁷ Adı geçen bu evlerdeki ibadet edilen mekanlar

⁴ N. Çam, **İslam'da Sanat, Resim ve Mimari**, Ankara, 1994, s.106

⁵ Osman Zümrüt, **İslamda Kamuoyu Oluşumu**, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1997, ss. 163-164

⁶ E. Nefes, **Minarenin Cami mimarisine katılımı ve ilk minare örnekleri**, Basılmamış Y. Lisans Tezi, Samsun, 1996, ss.1-2

⁷ İbn İshak, **Siretü İbn İshak**, Thk. M. Hamidullah, Konya, 1981, s.218; Şemsuddin Muhammed b. Ahmed b. Osman e'z-Zehebi, **Tarihu'l-İslam ve Vefâyâti'l-Meşâhir ve A'lâm (e's-Siretü'n-Nebeviyye)**, Thk. Ö. A. E't-Tedmuri, Beyrut, 1989, s.319; Muhammed Hamidullah, **İslam Müesseselerine Giriş**, Çev. İ. S. Sırmalı, İstanbul, 1992, ss.151-152

kuşkusuz bugünkü anlamda bir mescit değildi. Sadece ihtiyacı karşılamaya yönelikti.

İlk mescit, Hz. Muhammet'in Medine'ye hicreti sırasında bir süre konakladığı Kuba'da M. 622 Ekim ayı ortalarında inşa edilmiştir. Hamidullah'a göre çevredeki iri taşlardan faydalanılarak, daha önce belirlenen bir mekanın sınırlandırılması ile oluşan bu mescidin kible yönünü de bizzat peygamberin kendisi yapmıştır.⁸ Kuba Mescid'inin fiziki konumunu ve inşa ediliş şartlarını dikkate alarak, oldukça sade ve basit bir yapı olduğunu düşünebiliriz.

Hz. Muhammed, 622 yılında Medine'ye yerleşince, vakit geçirilmeden kendisi için bir ev ve bir mescid inşasına başladı. Mescidin inşa edileceği alan için ilginç bir metot denenmiştir. Rivayete göre, peygamber, şehre girdiğinde, devesini serbest bırakmış ve devesinin bir müddet sonra çöktüğü yer satın alınarak bu arsaya ev ve mescid inşa edilmiştir.⁹ Temel ölçüleri, 50x50 m olan ve "Mescidü'n-Nebi (Mescidü'n-Nebevî) adıyla anılan bu ilk model mescidin yapımı, yaklaşık yedi ayda tamamlanmıştır. Bu mescid (Cami), önce Peygamber evi olarak düşünülmüşken, avlusunun bireysel ve toplu namaz ibadetleri için kullanılması sonucu "Cami" niteliğine kavuştuğu bir gerçektir.¹⁰ Mescid ya da cami olarak İslam dünyasında Kabe ve Mescidü'l-Haram'dan sonra en kutsal ve saygın konuma sahiptir. O günden beri yangınlar, yıkılmalar, onarımlar ve eklemeler ile günümüze kadar ulaşan bu mescide müslümanlar Hacca gittiklerinde, mutlaka uğrayıp en az 40 vakit namaz kılmayı alışkanlık haline getirmişlerdir. Bu mescidden sonra Müslümanlar kendi kültür ve becerilerine göre şahane mimarî eserler olarak "camiler" ortaya koymuşlardır. Bunların en güzel örneklerini İstanbul'da ve Edirne'de gözlemlemek olasıdır.

İnsan, Habil ve Kabil'den beri, hep iktidar tutkusunun tutsağı olmaktan kurtulmakta zorluk çekmiştir. Bu durum, aileden devlet büyüklerine kadar uzanmıştır. Kuşkusuz ki, Hz. Muhammed de bu iktidar mücadelesinden kendini kurtaramamıştır. Önce muhalefette mücadele vermiştir. Bu mücadele Medine'ye göçten sonra el değiştirme aşamasında yaklaşık 8 yıl sürmüş ve sonunda iktidarı Hz. Muhammed'in kendisi ele almıştır.

Tarihin M. 610 yıllarını gösterdiği günlerde, Hz. Peygamber'in inanç alanından başlayarak, her alanda yapacağı yenilikler, var olan otoriteyi (iktidarı) sarsıyordu. Muhalefet oluşması doğaldı. Bu muha-

⁸ M.Hamidullah, **İslam Peygamberi**, Çev. S. Tuğ, İstanbul, 1983, C.2, s.823

⁹ Zehebi, **Tarihu'l-İslam (el-Meğazi)**, Thk. Ö. A. et-Tedmuri, Beyrut, 1989, s.28; İbn Hibban, **e's-Siretü'n-Nebeviyye ve Ahbâru'l-Hulefâ**, Beyrut, 1987, s.142.)

¹⁰ O. Zümrüt, **İslam Kurumları**, s. 163)

lefeft, Hıristiyanlardan, Yahudilerden, Mekke'li ve Medine'li Tanrı'yı ortaklıkla niteleyenlerden (müşriklerden)¹¹ ve dinsel-bölücü-ikiyüzlülerden (münafıklardan) oluşuyordu. Bu muhalefet gruplarının amacı, Hz. Muhammed'in otoritesini kırmak ve arkasından onu ve arkadaşlarını Medine'den atmaktı.¹² Her muhalefetin bir öncüsü olur. Bu muhalefette de öncüler vardı. Bunlardan en hırslısı ve kararlısı, tıpkı Ebu Cehil gibi, bozguncu (fasık) Ebu Âmir'dir.

Ebu Amir, Hıristiyanlığı seçmiş ve peygamberlik aklından geçiyordu. Kendi toplumuna yeni peygamber olmak beklentisinde olduğu sırada, Hz. Muhammed'in peygamber olarak yüce Allah tarafından görevlendirilmesi, onu çileden çıkarmıştı. Bu nedenle O, Hz. Muhammed'e korkunç kin duyuyordu. Öyle ki, kahrından Hz. Peygamber'in Medine'ye göçünden hemen sonra, Peygamberden uzak kalabilmek için Evs kabilesinden elli gençle birlikte Medine'den ayrılıp Mekke'ye gitti.¹³ Oradan Hz. Peygambere muhalefetini sürdürerek başarıya ulaşacağını düşündü. Ancak Ebu Âmir, Medine'de de muhalefeti yürütecek görevli olarak halasının oğlu Abdullah b. Ubeyy b. Selül'ü bıraktı. Abdullah bin Ubeyy b. Selül, Bedir savaşından sonra Müslüman olmuştu. Ancak Hz. Muhammed'in otoritesini bir türlü içine sindirememişti.

Ebu Amir ve muhalefet cephesinin beklenti ve hedefleri, Hz. Peygamberin çok sıkıştırıldığı taktirde, Mekke'yi terk ettiği gibi, yakın gelecekte bir gün, Medine'yi de terk edeceği beklentisi idi. Ebu Amir ve muhalefet, Hz. Peygamber aleyhine olabilecek her tür durumu, olayı ve olanakları değerlendiriyordu. Mekke'den Peygamberin sürülmesi, bir başarı örneğiydi. Bu yüzden, Kureyş ileri gelenleri ile ilişkiyi üst düzeyde sürdürüyordu. O, ayrıca Roma Kayser'inden ve diğer Kuzey Arabistan Hristiyan devletlerinden askeri yardım sağlamaya çalışmıştı. Roma senatörünün senatodaki konuşmasında ısrarla "Kartaca mutlaka yıkılmalıdır" sözünü tekrar ettiği gibi, "Peygamberin otoritesi, yıkılmalıdır" düşüncesini her zemin ve zamanda uygulamaktan geri durmamıştır. Öyle ki, Medine'deki dinsel-bölücü-ikiyüzlülerin öncüsü ve başkanı Abdullah b. Ubeyy b. Selül, "Muhammed, Roma devletini oyuncak sanıyor. Onun ashabıyla beraber

¹¹ Not: Bazı klasik İslamî kavramların anlaşılmasını sağlamak için, Türkçesini oluşturduk. Tutunacağını umuyorum. Kavramların Türkçe karşılığı bir yeni görüş ve öneridir. Bunlar şimdilik şunlardır: Müşrik: **Tanrı'yı (Allah'ı) ortaklıkla niteleyen**, Münafik: **Dinsel-bölücü-ikiyüzlü**, Mü'min: **İnançlı**

¹² Ebu Cafer b. Muhammed b. Cerir e't-Taberi, **Camiu'l-Beyan 'An Te'vili'l-Kur'an**, İkinci Basım, Mısır, 1373/1954, C.9, s. 24

¹³ Ebu Cafer b. Muhammed b. Cerir e't-Taberi, **Tarihu'l-Umem ve'l-Muluk**, Beyrut, Bty. C.3, ss.143-144

yakalanıp esir olacaklarını gözümle görüyormuş gibi biliyorum” demekten kendini alamamıştır.¹⁴

2. “Zararlı Mescid”in Yapılışı İçin Gösterilen Gerekçeler Ve Asıl Amaçlar

Dinsel-bölücü-ikiyüzlüler, çıkarları uğruna her şeyi kullanıyorlardı. Öylesine çıkarı ön planda tuttular ki, savaştan ganimet alabilmek için, Hz. Peygamberin ordusuna katıldılar.¹⁵

“Zararlı Mescid” yapma düşüncesinin gizli ve açık temel nedeni, bugün olduğu gibi, o dönemlerde mescidin siyasal ve yönetsel işlevlerinin toplumda etkin olmasıdır. Hz. Muhammed’in karşıtlarının, günümüz dinsel-bölücü-ikiyüzlülerin kullandığı gibi, böyle güçlü bir aracı kullanması doğaldı. Kanımızca, “Zararlı Mescid”in asıl yapılış gerekçesi budur.

Medine’de (Kuba mescidine) çok yakın olan Zi-evan (Ziyevan) semtindeki dinsel-bölücü-ikiyüzlüler (münafıklar), ayrı bir mescit yapmak için kendilerini haklı çıkaracak gerekçe aradılar. Bu gerekçeler gizli amaçlarını ve niyetlerini örtmek için çok gerekliydi.

Medine’de, Kuba’daki Kuba Mescidi ve Mescid-i Nebevî olmak üzere iki mescid vardı. Kent içinde üçüncü bir mescid gereksizdi. O nedenle dinsel-bölücü-ikiyüzlülerin mantıklı bir gerekçe bulmaları gerekiyordu. Tasarladıkları bu gerekçeleri Hz. Peygambere giderek şöyle açıkladılar:

“Yağmurlu ve kış gecelerinde toplu ibadet edecek inançlıların namaz kılmaları için bir mescit yaptık”.¹⁶ “Sel geldiğinde, Kuba mescidi ile aramız kesildiğinde namaz kılmak için bir yer yaptık; sel çekilince, beraber kılacağız”¹⁷ biçimindeki söylemlerini Hz. Peygambere ilettiler.

Bu gerekçelerin arkasındaki amaçları ve niyetleri ise şöyle özetlenebilir:

Hz. Muhammed’in otoritesini kırmanın en iyi yollarından birisi, kuşkusuz, dinde kutsal olan mescidi kullanmaktır. Böylece hem Peygamberin otoritesi, hem de taraftarları bölünecek, güçlenmeye yüz tutan karşıtlarını alt etmek kolay olacaktı.

¹⁴ Ahmet Cevdet Paşa, **Peygamberlerin Kıssaları ve Halifelerin Tarihleri**, İstanbul, 1977, C. I, s. 206

¹⁵ Taberi, **Tarih**, C. 3, ss.142-153

¹⁶ Taberi, **Tarih**, C.3, s. 147

¹⁷ Taberi, **Camii’l-Beyan(Tefsir)**, C.9, s. 26

3. “Zararlı Mescid”e Yasallık Ve İşlev Kazandırma Çabaları

İbadet yeri olarak yörenin ihtiyacını karşılayan tarihsel değeri olan Kuba mescidi işlevini sürdürürken,¹⁸ ikinci bir mescide yasallık ve dini bir işlev kazandırmak gerekiyordu.¹⁹ Bu niyetlerini gerçekleştirebilmek için, acele olarak Tebük seferine giden Hz. Peygamber’in önüne geçip yaptıkları “Zararlı Mescid”i mescit olarak tescil ettirmek istediler. “Zararlı Mescid”in yapımı bitince, mescidin saygın hale gelmesi için, dinsel-bölücü-ikiyüzlüler, Ebu Amir’i beklemişler ve açılışını Hz. Muhammed’e yaptırmak istemişlerdir.

Muhammed ve inançlılar (mü’minler), çok zor koşullar altında ve Hıristiyan Araplara karşı büyük bir ordu hazırlamanın sıkıntısı içinde iken, Hz. Peygamber Tebük’e giderken Medine’ye bir saat uzaklıktaki Ziyevan köyüne gelindiğinde, dinsel-bölücü-ikiyüzlülerden bir heyet gelerek; “Ey Allah’ın Elçisi ! Biz hastalar ve Kuba mescidine gelemeyenler için özellikle yağmurlu gecelerde namaz kılmak üzere bir mescid bina ettik. Teşrif edip burada namaz kılmanızı istiyoruz” dediler.²⁰ Hz. Muhammed, “şimdi Tebük seferi hazırlıkları ile uğraşıyorum. Tebük’ten döndükten sonra, inşallah size gelir, sizinle namaz kılarız” dedi.²¹

Hz. Peygamber’in kesin red cevabı vermemesini, sahabeden Asım b. Adıyy çok yadırgamış ve şöyle demişti: “Vallahi, şu mescidi nifakıyla tanınmış, dinsel-bölücü-ikiyüzlülerden başkası yapmaz”. Mescid-i Dırar konusunda kuşkular olduğu için bazı inançlılar, Tebük seferinden dönünceye kadar, konuya ilişkin vahyin geleceği beklentisine girmişlerdi.²²

4. “Zararlı Mescid”in Yapılış Süreci

Takvimin miladi 630 yılının Kasım ayının başlarını gösterdiği zaman diliminde, günler ilerliyor ve Hz. Muhammed’in otoritesi tüm Arabistan’ı kuşatıyordu. Ebu Amir, bu otoriteye son derece kızgın ve mutlaka bir şeyler yapması gerektiği çabası içinde bulunuyordu. Medine’deki dinsel-bölücü-ikiyüzlüler, Hz. Peygamberin Arabistan’ı sarmaya başlayan otoritesini kırmak için, bir örgütlenme karargahı

¹⁸ Kur’an: **Tevbe** 9/108

¹⁹ M. Hamidullah, **İslam Peygamberi**, C.2, s.81

²⁰ Ebu Muhammed Abdülmelik b. Hişam b. Eyyub (İbn Hişam), **Siretu’n-Nebî (Sire)**, Thk: Mustafa Abdülvahid Daru’l-Marife, Beyrut, 1395/1976, C.4, ss.38-41; İbn Hişam, **e’s-Siretu İbn Hişam**, Çev.:Hasan Ege, İstanbul, 1985, C.4, 233; Taberi, **Tarih**, C.III, s. 147

²¹ Muhammed b. Ömer b. Vakıdı (Vakidi), **Kitabu’l-Meğâzi (Meğazi)**, Thk.:Mustafa Abdülvahid, Daru’l-Marife, 1395 / 1986, C. 3, s.1046

²² Vakidi, **Meğazi**, C.3, s.1048

olacak ve güvenilir bir yer olarak işlev görecek ve özellikle kutsal bir hava ile kamuoyunu etkileyecek kendilerine bir “mescit (cami)” yapma planı tasarladılar. Bu yolla art düşüncelerini ve planlarını gerçekleştirebileceklerdi. Çünkü bu sayede, din maskesi altında şeytanca faaliyetler yürüttüklerini kimse fark etmeyebilirdi. Kutsal görünüm bazen gerçekten çok iyi bir gizlenme aracı olarak kullanılabiliyordu.

Hz. Peygamber’in aldığı bir haber üzerine, Hıristiyan Romalıların saldırısına karşı Tebük seferine hazırlandığı sırada, “Zararlı Mescid”in yapılmasını yönlendiren Ebu Âmir, Kuba’daki Ziyevan halkının (inançlılar- dinsel-bölücü-ikiyüzlüler) faaliyetlerini de aleni olarak yönetiyordu. O, Allah elçisine muhalif ve inançsız biriydi. Peygamber ile tam mücadele içine girmiş ve muhalefetin başını çekiyordu. O, rahip olarak görünüyordu. Bir yandan da inançlıları bölebilmek için kutsal mescid kurumunu kullanmayı hedeflemişti.²³ O, yönetimini Medine’ye giremediği için uzaktan kumandalı olarak dışardan yapıyordu. Ebu Âmir, Medine’ye girmemesinin gerekçesini şöyle açıklıyor: “Ben mabedinize (Kuba mescidi kastediliyor) giremem. Muhammed’in ashabı beni görür ve bana hoşlanmadığım bir şey söylerler”. Ebu Amir’in böyle üzüntülü durumunu gören taraftarları ona acıdılar ve yardımcı olmak istediler. Kendi önderi Ebu Âmir’in korkulu durumuna üzülen dinsel-bölücü-ikiyüzlüler, Hz. Muhammed’e karşılık olmak üzere onu teselli etmek için, mescit yapmak yolunu seçtiler. Kararlarını şöyle açıkladılar:

“Biz bir mescid yaparız; sen onun içinde yanımızda oturur konuşursun” dediler.²⁴

Kendisine desteğe çok sevinen Ebu Âmir, durumu hemen değerlendirerek şu emri verdi:

“Öyle ise siz kendi mescidinizi kurunuz. Gücünüz yetebildiği kadar kuvvet ve silâh hazırlayınız! Ben Rum hükümdarı Kayser’e gideceğim. Rumlardan asker getirip Muhammed ve Ashabını Medine’den çıkaracağım”.²⁵

Ebu Âmir’in bu emri üzerine, taraftarları hemen işe koyulup, yukarıda da sözünü ettiğimiz gibi, Kuba mescidine yakın yerde görünüşte mescid olan “Zararlı Mescid”i Klasik İslam Tarihi kaynaklarında adları da verilen dinsel-bölücü-ikiyüzlüler kısa sürede yaptılar.²⁶ Bu mescid, 630 Kasım sonlarında Hz. Peygamber’in Tebük seferine hazırlığının yoğunlaştığı dönemde bitirilmiştir.

²³ Taberî, **Tefsir**, C.9., ss.23-24

²⁴ Taberî, **Tefsir**, C. 9, s.23; Vakidi, **Meğazi**, C.3, s.1046

²⁵ Taberî, **Tefsir**, C.9, s. 24

²⁶ İbn Hişam, **Sire**, C. 4, ss. 38-39; Taberî, **Tefsir**, C.9, s. 25; Vakidi, **Meğazi**, C. 3, ss.1048-1049

Aslında “Zararlı Mescid”, Ziyevan köyünde oturan topluluk kendi buldukları semtte mescit yapılması amaçlarını ön plana çıkarmışlar ve inançlılar ve dinsel-bölücü-ikiyüzlüler topluluğunun her ikisinin de görüşü ile bu mescit yapılmıştır. Orada Peygamberin Tebük seferi dönüşüne kadar namaz da kılınmış ve yıkılıp yakıldığı sırada imamları Mucemma b. Cariye (Harise) idi.²⁷ Bir yandan namaz kılınıyor öte yandan dinsel-bölücü-ikiyüzlüler kendi amaçladıkları gizli faaliyetlerini de sürdürüyorlardı.

Mescid olarak yapılmış olan bu yer (Zararlı Mescid), dikkat çekmeyecek bir karargah ve yönetim merkezi olarak kullanılmaya başlanmıştı. “Zararlı Mescid”, yukarıda sözünü ettiğimiz gibi, görüş-nüşte ibadet için toplanılan, aslında bir üs olarak kullanılan, muhalefetin eylemlerini yer altından yer üstüne çıkardığı çok uygun uygulama fırsatı veren bir yer oldu.²⁸

5. Hz. Muhammed Karşıtlarının Her Hareketini İzlemesi Ve Tebük Seferi Süreci

Hz. Muhammed, karşıtlarının her hareketini izliyor. Kuşkusuz önemli bir işleve sahip olan mescid yapımını da izliyor olacak ki, mescidi yapan usta Bahzec’e şu soruyu yöneltiyor.

“Yazıklar olsun sana! Şu gördüğün şeyle sen ne yapmak itiyor-sun?”. O da “Ey Allah Elçisi! Allah’a yemin olsun ki, ben iyilikten başka bir şey düşünmüyorum!” diyor.²⁹

Tarihin 630 Kasımını gösterdiği zaman diliminde, yani Hicretin dokuzuncu yılında, Şam’da kırkbin kişilik Bizans ordusunun toplandığı haberi Hz. Peygambere ulaştı.

Bunun üzerine o, Medine’den Tebük’e en son ve en güçlü askerî hareketi yapmaya karar vererek gerekli hazırlıklara başladı.³⁰

Tebük, Medine ile Şam arasında sulak ve hurmalık bir yerdir. Tebük seferi için güçlü bir İslâm ordusu hazırlanmıştır. Bu savaşa çıkışa, “zorluk gazası (gazvetü’l-‘usre)” denmiştir.³¹

²⁷ Vakidi, **Meğazi**, C.3, s.1046

²⁸ Taberî, **Tefsir**, C.9, s.24

²⁹ Taberî, **Tefsir**, C.9, s. 24

³⁰ İmam Kastalânî, **Mevahibu’l-Leduniyye Bi’l-Menahilu’l-Muhammediyye**, Çev.:Baki-H.Rahmi Yananlı, İstanbul, 1983, C.1, s.277

³¹ Nureddin Ali b. Ebibekr e’l-Heysemî, **Mecmau’z-Zevâid, Dâru’l-Kitabi’l-Arabi**, Beyrut, 1982,C.VI, s.191;_Kur’ân.Tevbe_9/117; Taberî, **Tefsir**, C.10, s.197; e’z- Zebidî , **Tecrid-i Sarih, Terc ve Şerh**, Kamil Miras, 6. Baskı, Ankara 1983, C.10, ss.408-422; Ahmed b. Hanbel, **Müsned**, , Kahire, 1313, C.4, s. 75; Vâkidi, **Meğâzi**, C.3, s.1023; İbn Esir, **Üsdü’l-Gâbe Fi Marifeti’s-Sahabe**, Kahire, 1970, C.3, ss.326-327; M. Asım Köksal, **İslâm Tarihi**, 2. Baskı, İstanbul, t.y., C.9, ss.156- 157

Medine’de vekil bırakılan Hz. Ali için dinsel-bölücü-ikiyüzlüler, “Muhammed, Ali’yi hoşlanmadığı bir şey için geri bırakmıştır” gibi dedikodular yaptılar. Bunun üzerine, Hz. Ali silahlanıp Cürf mevkiinde Hz. Peygamber’e ulaştı. Allah Elçisi, birden karşısında Hz. Ali’yi görünce, geliş nedenini sordu. O da Medine’de yayılan hakkındaki dedikodudan söz etti. Hz. Peygamber; “Onlar yalan söylemişlerdir. Ben seni arkamda bıraktıklarına vekil tayin ettim. Hemen geri dön, gerek benim ev halkım gerekse geride kalanlar için vekilim ol. Sen bana göre, Musa’ya göre Harun’un durumunda olmak istemez misin? Sorusuyla cevap verdi ve şu cümleyi ekledi: “ Benden sonra Peygamber gelmeyecektir.” Hz. Ali; “ Ey Allah’ın elçisi öyledir” diye cevap verdi ve Medine’ye geri döndü”.³²

Dinsel-bölücü-ikiyüzlüler, mescidi istismar ederek çalışmalarına karargah yaptıkları bu mescide, Hz. Peygamberin iktidarına karşı faaliyetlerini artırdılar. Gelecekleri ile ilgili kurgularını ve planlarını açıklamaktan geri durmadılar. Öyle ki, Romalıların Hz. Peygamberi ve ordusunu imha edeceklerini varsayarak Medine’de krallıklarının garanti olduğunun kanıtı olarak, Abdullah b. Ubey b. Selül’u (zaten Peygamber gelmeden önce Medine’nin başkanı idi) kral olarak duyurdular.

Hz. Muhammed’in dinsel-bölücü-ikiyüzlülerin “Zararlı Mescid”de birlikte namaz kılınması isteklerini, dönüşte yerine getireceğini söyleyerek, kesin red cevabı vermeyerek, Ebu Amir taraftarlarını umutlandırmış durumda olması, her ne kadar inançlıları endişelendirmiş ise de, İslâm ordusunun Medine’yi boşalttığı bir sırada, “Zararlı Mescid”e askerî teçizat ve mühimmat yığınağı yapmış olan dinsel-bölücü-ikiyüzlülerin erkenden harekete geçerek, Hz. Muhammed’in otoritesine ve inançlılara zarar vermesi önlenmiştir.

Peygamber, Tebük’te yirmi gün kadar kaldıktan sonra, ashabın ileri gelenleri ile durumu değerlendirerek geri dönmeye karar verdi.³³ Çünkü bu sefer, Bizansa karşı bir gövde gösterisi niteliğindedeydi. Peygamber ve ordusu, karşısında Bizans ordusunu bulamayınca, amaca ulaşıldığı için geri dönülmüştü O gün için daha fazla ileri gidip kan dökmeye ihtiyaç da yoktu. Çünkü Şam yöresini fetih amacı ile yola çıkılmamıştı. Üstelik Şam yöresinde bulaşıcı bir hastalık (tâun) olduğu da haber alınmıştı. Geri dönüş için yola çıkan ordu, 630 Aralık sonunda Ramazan’ın ilk günlerinde Medine’ye ulaştı. Dinsel-bölücü-ikiyüzlüler, Romalıların Hz. Muhammed’i ve ordusunu yok edeceği beklentileri suya düşmüştü. Peygamber ve ordusu her hangi bir sa-

³² Taberî, **Tarih**, C. 3, ss.143-144

³³ Vakıdî, **Meğâzî**, C.3, s. 1019: İbrahim Sarıçam, **Hz. Muhammed ve Evrensel Mesajı**, Ankara, 2001, s. 207

vaş yapmadığı için, zayıf vermeden dönüyordu. Bir bakıma, inançlıların gözünde, savaş olmadan zafer kazanılmıştı.³⁴

Aslında Hz. Peygamberin Tebük Seferi, Suriye'yi Bizansa kazandıran Bizans Kralı Heraclius'a meydan okumadır.³⁵

Bir başka söylemle, bu seferin sonucu dinsel-bölücü-ikiyüzlülerin bekledikleri gibi, olmadı. Romalılar, bırakın Hz. Peygamberin ordusunu imha etmeyi, taciz edici saldırıya bile cesaret edemediler. Sonuçta Müslümanlar zafer kazanmış konuma yükseldiler. Rahmetli hocam Neşet Çağatay, Tebük Seferinin sonucunu şöyle betimliyor: "Böylece (Tebük seferi ile) Bizans'a ya da uyruğundaki Araplar'a gözdağı verilmiş oldu".³⁶

6. "Zararlı Mescid"de Peygambere Namaz Kıldırma Beklentisi

Dinsel-bölücü-ikiyüzlüler çok pişkindiler. Tıpkı günümüzdekiler gibi Hiçbir şey olmamış ve kendilerinin planları yokmuş gibi, Hz. Muhammed'in gelip "Zararlı Mescid"de birlikte namaz kılacağını bekliyorlardı. Hz. Peygamber, Tebük'ten dönüşünde, Medine'ye bir saat uzaklıktaki Ziyevan köyüne gelindiğinde, Allah elçisine sefere çıkarken verdiği "Zararlı Mescid"de namaz kılacağı sözü hatırlatıldı. Böyle bir ortamda dinsel-bölücü-ikiyüzlülerin gizli niyetlerini ve önderleri olan Ebu Âmir'in planlarını tam olarak kestirmek çok zordu. Kuşuklar ve bazı belirtiler seziliyordu. Ancak kesin bir kanıt yoktu. Hz. Peygamber, Ziyevan denilen yere geldiğinde, dinsel-bölücü-ikiyüzlülerin, beklemedikleri bir şey oldu. Herkesin nefesini tuttuğu bu sırada bazı inançlıların beklentisi gerçekleşti. Dinsel-bölücü-ikiyüzlülerin bu mescidi yapmadaki gizli niyetlerini açıklayan ve Hz. Muhammed'in bu mescidle ilgili yapması gerekenleri bildiren aşağıdaki ayetler indi.³⁷

"(Seferden geri kalanlar arasında) zarar vermek, nankörlük etmek, inançlıların arasını açmak ve önceleri Allah ve Elçisiyle savaşmış olanı (kişinin gelmesini) gözetlemek için bir mescit yapanlar da var. İyilikten başka bir niyetimiz yoktu" diye de yemin edecekler. Oysa Allah, onların yalan söylediklerine şahittir."³⁸

³⁴ Heysemî, **Mecmau'z-Zavâid**, C.6, s. 191; Kur'an: **Tevbe**, 9/117; Zebîdî, **Tecrid-i Sarih**, C.10,ss. 408- 422; Ahmed b. Hanbel, **Müsned**, C. 4, s. 75; Vâkıdî, **Meğâzi**, C.3, 1023; M. Asım Köksal, **İslâm Tarihi**, 2.Baskı, İstanbul, t.y.,C.9, ss.156-157; Taberî, **Tefsir**,C.10, s. 197

³⁵ De Lacy O'leary, **İslam Düşüncesi ve Tarihteki Yeri**, Çev.: Hüseyin Gazi Yurdaydın ve Yaşar Kutluay, A.Ü. İlahiyat Fakültesi Yayını, 2. Basım, Ankara, 1971,s.45

³⁶ Neşet Çağatay, **İslam Tarihi**, Türk Tarih Kurumu Basımevi,Ankara,1993,s.257

³⁷ İbn Hişam, **Sire**, C.4, s. 39

³⁸ Kur'an: **Tevbe** 9/ 107

“Orada asla namaz kılma. Takva üzerine ilk önce yapılan mescidde namaz kılman daha doğrudur”.³⁹

“Yapısını Allah’tan korku ve rıza üzerine kuran mı hayırlıdır, yapısını bir uçurumun kenarına kurup onunla birlikte Cehennem ateşine yuvarlanan mı ? Allah zalimler topluluğunu doğru yola iletmez.”⁴⁰

“Yaptıkları bina kalpleri parçalanıncaya dek, yüreklerinde bir kuşku olarak kalacaktır. Allah bilendir, hüküm ve hikmet sahibidir”.⁴¹

7. “Zararlı Mescid”in Yıkılışı

“Zararlı Mescid”in yok edilmesini buyuran ve dinsel-bölücü-ikiyüzlülerin tüm gizli niyetlerini açığa çıkaran ayetlerin inişi üzerine, Hz. Peygamber, Tebuk dönüşü, akşam ile yatsı arası, ‘Asım b. ‘Adiyy e’l-‘Aclânî, Mâlik b. Duşşum e’s-Sâlimî ile Ma’n b. Adiyy’i çağırır ve şöyle buyurdu; “Halkı zalim olan şu mescide gidiniz, yıkınız, yakınız”. Bu sırada “Zararlı Mescid” topluluğu içerde oturuyordu. Hz. Peygamberin verdiği emir üzerine, “Zararlı Mescid” yakılıp yıkıldı ve cemaati de dağıtıldı. Taberi yangın sırasındaki kargaşada Ebu Amir yandaşlarından Zeyd b. Cariye b. Amir’in kalçasının yandığını belirtmektedir.⁴² Böylece kötü amaç için bina edilen bir mescid, ortadan kaldırılmış oldu.⁴³

Dinsel-bölücü-ikiyüzlülerin yaptırdığı “Zararlı Mescid”in yıkılışının o gün için, birkaç önemli sonucu olmuştur.

Birincisi, Hz. Muhammed’in otoritesi daha da güçlenmiştir. Karşıtlarının o oranla saygınlıkları her yönden azalmıştır.

İkincisi, her tür kutsal değerlerin kötü amaçlı kullanılabileceğine dikkat çekilmiştir. Ancak o zamandan bu yana, inançlıların bundan ders alamadıkları gözleniyor.

Üçüncüsü, Hz. Muhammed’in karşıtlarının önderlerinden olan Abdullah b. Ubeyy b. Selül, “Zararlı Mescid”in yakılmasından sonra hastalandı ve yirmi gün sonra kahrından öldü.

Gelelim, bu olayın bugün için bize anımsattıklarına. Kuşkusuz yazımızın temel amacı da budur. Çünkü, tarih ve tarihteki olaylar zihin dinlendirmek ve eğlenmek, hayıflanmak veya duygusal doyumluluk için değildir. Bunları da tatmin edebilir, ancak, esas hedef,

³⁹ Kur’ân: **Tevbe** 9/ 108

⁴⁰ Kur’ân: **Tevbe** 9/ 109

⁴¹ Kur’ân: **Tevbe** 9/ 110

⁴² Taberî, **Tefsîr**, C.9, s.24; Vakîdî, **Meğazi**, C3, s.1049

⁴³ Zebîdî, **Tecrid-i Sarîh**, 10, s.422

geçmişin olay ve olgularını inceleyerek, günün olay ve olgularına çözüm getirmek ve geleceğe gerçekçil ve bilimsel yönlendirme yapmak içindir. Bu nedenle biz de “Zararlı Mescid” olayının bu yönlerden değerlendirilebileceğine de dikkat çekmek istedik.

Bizler bilim insanı olarak, ilham ve mistik durumlara göre değerlendirme yapamayız. Biz gözlemlediğimizi değerlendiririz. Özellikle “sosyal tarihçiler, antropolojiyi, psikolojiyi, sosyolojiyi, siyasal bilimi ve dilbilimini içeren bir takım diğer disiplinler ve alanlardan yansıyan kavramları kullanırlar”.⁴⁴ Tarihsel olaylara yön veren “krizlerin çerçevesini gören insanlar hakkında yazı yazan bir tarihçi gerçekte önemli olabilir.⁴⁵ Ancak bazı tarihçiler, olayların ötesini görmeye çalışarak olası ve ussal yorumları ekleyebilirler ve açıkça eklediklerini de söylerler. Bu açıdan bakılınca, gerçekte, iktidarı ele alan her insanın maruz kaldığı gibi, Hz.Muhammed’in otoritesine karşı, çok ciddi rahatsızlık duyan ve her fırsatta onu yıkmayı amaçlayan ve daha önce elindeki iktidarı yitiren muhalefet, “Zararlı Mescid”i yaptı ve onu sonuna kadar kullanmaya çalıştı.

İnsanlı; tarihi boyunca ilkel kabile yaşayış ortamından taş devirlerini, tunç devrini, yeni çağı, yakın çağı ve uzay çağını geçerek bilişim çağına ulaşmıştır. Geçirdiği bu evreler sırasında insan, bazı değişikliklere uğrarken, bazı özelliklerini korumuştur. Söz gelimi, kabiledaki bir annenin evlat sevgisi ve acısı ile, bugünün annesinin aynıdır. Sergileme biçimi farklı olabilir. Fakat amaç ve hedefleri aynıdır. Birey olarak insanın hırsı, tutkusu, beklentisi ve egemen olma duygusu pek değişmişe benzemiyor. İnsanlardaki bencillikle karmaşık olan egemen olma, “hep ben, hep benim olsun” duygusu, kavganın başlangıcıdır. Habil ile Kabil’in kavgası da buradan çıkmıştır. Oysa, evrende yaratılan her insanın bir diğerinin yaşama ve üstün olma duygusuna ve hakkına saygı göstermesi gerektiğini iyi bildiği halde, uygulamada tam olarak başarı sağlayamadığını gözlemliyoruz. Bu gerçek, bunca kan döküldükten ve özellikle savaşlardan barışçıl bir sonuç çıkmadıktan sonra, daha da iyi anlaşılmalıdır. Ancak barışa yönelen insanoğlu, savaşı ya duygusunu tatmin için, ya da güven ve barış sağlamak için yapmıştır. Sonuçta, savaştan ve kavgadan kendini kurtaramamıştır. Aslında bu kavganın tek temel nedeni vardır. O da birey veya toplum olarak “benim olsun, ben olayım” hırsıdır ve onun ileri aşaması özgürlüğü veya egemenliği sadece kendisi için istemesidir.

⁴⁴ Peter Karsten and John Model, **Theory, Method and Practice In Social And Cultural History**, New York University Pres, New York and London, 1992, s.5

⁴⁵ J.H. Hexter, **On Historians**, Harvard University Pres, Cambridge, Massachusetts, 1979, s.226

İslamın geldiği dönemde ve yerde bir devlet geleneği yoktu. Kabile anlayışı egemendi. Kabile anlayışından sonra, bir yandan İslamı esas alan devlet doğarken, bir yandan da Hz. Muhammed'e direnen ve karşı çıkanlar, onun tek tanrılı yeni dini (İslamı) va'z eden Peygamber olduğunu sonunda kabul ettiler ve dolayısıyla otoritesine boyun eğmiş oldular.⁴⁶ Hz. Muhammed, sağlığında, peygamberlik, yasa koyuculuk, din önderliği, baş yargıçlık, ordu komutanlığı, devlet başkanlığı işlerini üstlenmiş olarak sürdürüyordu.⁴⁷

Dinler, insanın iç dünyasına egemen olan inanç sistemiyle donatılarak uygulamayı yönlendirir. İnsanın iç veya ruh dünyasında kesin bilimsel veriler ve gözlemler yapılamayacağı ve üstün bir kutsallık olgusu ön yargılı olarak kabul edildiği için, tamamen dini etkilerde ve sistemlerde dışı vuran tutum ve davranışların dışında kesin ve bilimsel konuşulamaz. Konuşulursa da tutarsız olur. Bu nedenle, İslam dininde, insanın dini değerlendirme yetkisini yüce Allah Hz. Peygambere bile vermemiştir. Onun için İslam'da "ruhbanlık" yoktur.⁴⁸ İnsanı inançsal olarak yalnız yüce Allah'ın kendisinin değerlendireceği Kur'an'da açıkça ifade edilmiştir.⁴⁹ Buradan hareket ederek, diyebiliriz ki, "bir insanın diğer insanı, Allah adına değerlendirmesi, sorgulaması, yargılaması ve dinî durumunu belirlemesi, İslam dini ile taban tabana zıttır".⁵⁰

Ancak yaşadığımız dünyada ve İslam tarihi boyunca insanlar, bir başka inananı değerlendirip egemenliği altına almaya çalışmışlar, onları çıkarları uğruna sömürmüşlerdir. Din gibi kutsal kurum da maalesef çıkarlar için kullanılmıştır. Din ya toptan kullanılmıştır, ya da dinin kutsal değerlerinden biri veya birkaçı kullanılmıştır. İnsan var oldukça din veya dinin kutsal değerlerinden her hangi biri, kullanılmaya devam edecektir. Buna din istismarı, irtica'-i faaliyet veya din ticareti denilebilir. Din istismarı, bütün dinlerde olduğu gibi, İslam dininde de olmuştur, olmaya da devam etmektedir. Hatta daha peygamber Hz. Muhammed'in sağlığında, İslamın kutsal değerleri onun otoritesini yıkmak için istismar edilmiştir. Buna en belirgin örneklerden biri, yukarıda da değindiğimiz üzere, dinsel-bölücü-ikiyüzlülerin "Zararlı Mescid"i yapmaları ve ibadete açmalarıdır.

"Zararlı Mescid" olayı, karşıtları (muhalifleri) yenmek için, mescidin kullanılmasıdır.

⁴⁶ Mustafa Vaziri, **The Emergence Of Islam**, Pragon House, New York, 1992, 46

⁴⁷ Philip K. Hitti, **History Of Arabs From The Earliest Times To The Present**, London, 1960, s.139

⁴⁸ Ahmed b. Hanbel, **Müsned**, C. 6, s.226: e'd-Dârimî, **Sünen**, Beyrut, Bty., *Kitabu'n-Nikâh*, C. 2, s. 133, *Hadis No:6*)

⁴⁹ Kur'an: **Kehf** 18/ 110; **Fussilet** 41 / 6

⁵⁰ Osman Zümrüt, **Din-Müslümanlık-Şeri'at-Laiklik-Yurttaşlık**, Samsun, 2002, ss.54-55

Ancak sonuç itibariyle mescidi yapan dinsel-bölücü-ikiyüzlülerin bir kısmının amaçladığı gibi, Müslümanları bölmeye başladığı gerçeği ile karşılaşıldı. Bu tehlike, yeni güç birliğine ulaşmaya çalışan Müslümanların varlığını tehlikeye düşüreceği gözlemlendi. Bu durumda Müslümanlar, soğuklarda ve gecelerde rahat namaz kılmak için sağlayacağı, yarardan çok daha tehlikeli zarar vereceğini gördü. Bu nedenle, inançlılar, "Mescid-i Dırrar"ın yok edilmesine sevindiler.

8. Güçlü Devlet Oluşturma Hassasiyetleri Konusunda Hz. Muhammed Ve Atatürk'ün Uygulama Benzerlikleri

Hz. Muhammed'in iktidar otoritesini sarsacak her türlü hareketi, kesin tavrını koyarak engelleme kararlılığı ile Atatürk'ün Türkiye Cumhuriyetini kurma ve yaşatma kararlılığı arasında benzerliğe dikkatinizi çekmek isterim:

Tevbe suresinin 107. âyetinin emir ve desteğiyle "Zararlı Mescid"i yıktırma emri ve kararlılığı ile Atatürk'ün ulusal toprak bütünlüğünü sarsacak hareketlere çok sert ve açık tavrı gerçekten aynı olmuştur.

Atatürk toprak bütünlüğü konusunda şöyle diyor: "Biz demiştik ki, amacımız, ulusal sınırlarımız içinde toprak bütünlüğümüzü ve ulusun tam bağımsızlığını sağlamaktır. Buna engel olmak üzere karşımıza çıkacak kuvvet, kim ve ne olursa olsun hiç duraksamadan çarpışırız ve başarı kazanırız. Bu husustaki karar ve kanaatimiz kesindir".⁵¹

Hz. Muhammed, stratejisinde dış saldırı ve etkilere karşı duyarlı bir yol izlemiştir. Kendi otoritesini ve bağımsızlığını doğrudan ve dolaylı olarak sarsacak girişimlere anında engel olmuştur. Bunun en belirgin örneği, "Zararlı Mescid"i yıkıp yaktırmasıdır.

Hz. Muhammed'in Bedir, Uhud, Hendek savaşları ve Hudeybiye barışı, Necranlı Hristiyanlarla barış yolu izlemesi, Mekke'yi kansasız olarak almak için, bir yıl sonraya razı olması, bu görüşümüzü doğrulamaktadır. Çünkü, dünyada bağımsız ve özgür olarak ayakta kalabilmek için, içte olduğu kadar, dışta da etkin ve saygın olmak zorunludur. Öyle ki, saldıracakların amaçlarına ulaşacaklarını kestirseler bile, göze alamayacakları zayıflık verecekleri güçlülükte olduğumuzu sürekli göstermek gerekir. Böylece düşmanlar veya saldıracaklar, saldırmaktan vaz geçerler. Bunun stratejideki adı "caydırıcı olmak"tır. Ben, tarihi kaynakları değerlendirmemden Hz. Muhammed'in bu stratejik dengeyi göstermek için, Tebuk seferini düzenlediğini düşünüyorum.

⁵¹ K. Atatürk, **Nutuk**, Türk Devrim Tarihi Enstitüsü, İstanbul, 1982, C. 2, s.457

Bu noktada Türkiye Cumhuriyetinin kurucusu ulu önder Atatürk'ün de bu dengeyi sağlamak için, hızla çağdaşlaşma yolunu izlediğini görüyoruz. Bu gerçeği, Türk bilim insanlarından rahmetli Muammer Aksoy şöyle vurguluyor : “Atatürk'ün, Türk milletine ve devletine çizdiği hedef, “çağdaş uygarlık” ve bunu sağladığı oranda “Batılılık”tır. Atatürk, batının olumlu yönlerine karşı büyük yakınlık ve ilgi gösterirken, Batının Türk toplumu için, zararlı olan niteliklerine karşı da şiddetle ve cesaretle dikilmiştir.”⁵²

Yaşadığımız dünyada insanların yaşamını kendileri kazanır. En kutsal kurumlardan olan din, insana yardımcı olabilir, ama o insanın kendisi mücadele etmezse, yaşamını salt din sağlayamaz. İnsanın kendi özgür iradesini kullanarak yaşamını kazanması gereklidir. Aksi takdirde, yok olmaya veya başkasına uyruk olarak yaşamaya mahkumdur. Bir insanın özgür olması, öncelikle sistematik bilgiye ve bu bilgiyi kullanma cesaretine bağlıdır. Sadece bilgi edinmesi, yeterli olamaz. Elde ettiği bilgiyi kullanma cesaretini göstermesi gereklidir. Bu anlamda, Hz. Muhammed bilgi ve becerisini en iyi biçimde kullanan önderlerden biridir.

Atatürk'ün insan özgürlüğünün bilgi ve cesaretle birleşmesi halinde başarı elde edileceği düşüncesi çok yerindedir. Bilim insanlarından Şerif Mardin bunu şöyle açıklıyor. “Atatürk'ün kendi devrinde parlamenterizme (parlamenter sisteme) karşı bizzat Batı'da şekillenen tepkiye ve faşizmin ve komünizmin gelişmesine rağmen, sistematik bir seçkincilik veya “halk diktatörlüğü”nden kaçınan bir toplum anlayışına sahip olması dikkate değer. Bu noktada Atatürk'ün orijinal bir vurgusunu bulmak mümkündür. O da Atatürk'ün temel optimizmi ve onun arkasında yatan “kişi onuru” kavramıdır.”⁵³ Hz. Muhammed'in gönderiliş amaçlarından birinin de en erdemli kişiliği temsil etmesi⁵⁴, kişi erdem ve onurunun ne denli önemli olduğunun yüce Allah tarafından örneklenmesi, Atatürk'ün bu özelliği ile özdeşleşmektedir. Her iki öndere göre, inançlıların ve yurttaşların tümünün onurlu kişi olması istenmektedir. Acaba Müslümanlar ve inançlılar istenen bu onurlu kişiliğe ne kadar uyuyor!

Dünya tarihinde ideolojiyi öne çıkaran baskı grupları, ekonomik çıkara dayalı baskı grupları kadar olmasa da, günümüzde de etkin olabilmektedirler. “Bunların mali kaynakları kısıtlı olan birçoğu, seslerini dar bir çerçeveye duyurabilmektedirler: Başkaları ise, tersine, yabana atılmayacak ve bazen de çok büyük bir etki yapabilir-

⁵² Muammer Aksoy, **Atatürk ve Tam Bağımsızlık**, Gündoğan Yayınları, Ankara, 1990,65

⁵³ Şerif Mardin, Türk Modernleşmesi: Makaleler:4, İletişim Yayınları, 2. Baskı, İstanbul, 1992, s.18

⁵⁴ Kur'an: **Kalem** 68 / 4

mektedirler."⁵⁵ Bu nedenle, Türkiye Cumhuriyetinin kuruluşunda dinin bir ideolojik baskı grubu olarak, kullanılmasının önüne laiklik ilkesi benimsenerek geçilmiştir. Laiklik ilkesi, "yüzyıllar boyu şeriat kurallarının egemen olduğu bir imparatorluğun mirasçısı yeni Türkiye Cumhuriyetinde, Batıda taşıdığından çok daha kapsamlı bir anlam ve işleve sahiptir: "Atatürk'ün ve Türk Anayasalarının benimsediği laiklik ilkesi", bir yönü ile, kişilerin vicdan ve ibadet özgürlüklerini güvence altına alırken, öteki yönü ile de, Türkiye Cumhuriyeti bakımından özel bir anlam ve olağanüstü bir önem taşıyan, "toplumsal düzenin akıla, bilime ve halkın istencesine (iradesine) dayanması" kuralına güvence kazandırmıştır. Laiklik ilkesinin bize özgü bu ikinci yönü, "iman ve ibadet ile hiçbir ilgisi bulunmayan ve yalnızca toplum yaşamının düzenlenmesine ilişkin dinsel kaynaklı kurallar"ın hukusal, siyasal, ekonomik, eğitimsel ve sosyal sorunların çözümünde, artık asla egemen olamamalarını, hatta hiçbir surette etkinlik gösterememeleri öngörülmektedir. Geçmişten gelen olumsuz birikim ve İslam dininin hayatın her alanına el atan niteliği nedeniyle de, laiklik ilkesinin bu ikinci yarısı, yeni Türk Devleti bakımından vazgeçilmez ve yaşamsal bir değer taşımaktadır".⁵⁶

İslamın ilk dönemlerinde, kuşkusuz, İslamî hareket, Peygamber Hz. Muhammed'in önderliğinde olağanüstü koşullarda ve kurallarla sürdürüldü. Kabile geleneğinin ve anlayışının egemen olduğu toplumu devlet haline getirmek kolay olmadı. Aslında bu dönemde, "gerek Hz. Muhammed için, gerekse yardımcıları için demokrasinin ilk ayağı olan seçim söz konusu olamazdı".⁵⁷ Rejim ne olursa olsun, Hz. Muhammed, iktidara tam olarak egemendi. Böyle bir egemenlik ve iktidara yerleşmenin ağır bedeli olmuştu ve olmaya da devam ediyordu. Karşıtları mescid dahil her şeyi aleyhinde kullanıyordu. Hz. Muhammed'in oluşturduğu ve bir anlamda devlet otoritesine alıştırdığı bu toplum, bundan sonraki yaşamını böyle sürdürecektir. "Her şey Müslüman toplumun değerlerini ve geleneklerini, Batı saldırılarına karşı savunma ve koruma kapasitesine bağlıdır. Eğer bunu başaramazsa, Müslüman toplum niteliğini kaybedecek ve kaçınılmaz olarak farklı ülke ve dillere mahsus ikincil karakteristikleri ile Batı toplumununun az veya çok sadık bir taklitçisi haline gelecektir."⁵⁸

⁵⁵ Jean Meynaud, **Politikada Baskı Grupları**, Çev.: Samih Tiryakioğlu, Varlık Yayınları, İstanbul, 1975, s. 146

⁵⁶ Muammer Aksoy, **Laikliğe Çağrı**, Gündoğan Yayınları, Ankara, 1989, s.5

⁵⁷ Hüseyin Hatemi, **İslam Hukukunda Devlet Yapısı**, Hareket Yayınları, İstanbul 1970, s.58

⁵⁸ Hamilton A. R. Gibb, **İslam Medeniyeti Üzerine Araştırmalar**, Çev.:Kadir Durak-Atilla Özkök-Hayrettin Yücesoy-Kenan Dönmez, Endülüs Yayınları, İstanbul, 1991, s. 342

Burada yeri gelmişken, mescid (Cami) konusunda, çok önemli saydığım gözlemleri aktarmak yararlı olacaktır. Türk geleneğine ve özellikle İslama aykırı biçimde, bazı kişiler ve gruplar, yakın yerde ve bitişikte cami varken, bina altlarına, apartman dairelerine mescid yapmayı, Allah'ın emriymiş gibi, sevap kazanmak maksadıyla yapıyorlar veya yaptıklarını söylüyorlar ve bunun kutsal değere sahip çıkmak olduğunu Müslümanlara açıklamakla İslama hizmet ettiklerini sıralamaya çalışıyorlar. Oysa, İslamda alenilik ve açıklık vardır. Minarelerden ezanlar okunması, bunun içindir. Öyle apartman altında kilise evleri benzeri mescitler yapmak ve görkemli camilerimizi bırakarak oralarda ibadeti özendirmeye çalışmak, Hristiyanlara benzemekten başka bir işe yaramaz. Ancak burası laik Türkiye Cumhuriyeti, bir başkasını rahatsız etmeden ve yasalara uymak kaydıyla, isteyen istediğini yapabilir. Çünkü, dinler, hoşgörüyü (toleransı), eşit hakları ve adaleti buyurarak özgürlüğe destek verirler.⁵⁹ Oysa, dinlerin önerdiği özgürlük, tamamen Tanrı'nın denetimindeki özgürlük olup bugünkü siyasal bilimlerce tanımlanan özgürlüğe benzemez. Ama demokrasiden yararlanan yurttaş veya yurttaşların bir kesimi kalkıp da İslama hizmet etmek için caminin bulunduğu yakın yerlerde apartman altlarında, binanın kuytu yerlerinde mescit yapmanın, İslamî olduğunu söylerler. Bu söylem, İslama göre yanlış olur. Bu, olsa olsa, çıkar için din istismarı olur. Buna da gerçek Müslümanları inandırmak oldukça zordur. Gericiler(Mürteciler) veya dinsel-bölücü-ikiyüzlüler ise, zaten böyle işler yaptıkları için onların hoşlarına gider. Sanıyorum ki, bundan böyle Diyanet İşleri Başkanlığımız, cami ve mescit yapımını belirli kurallara bağladı. Öyle, herkes istediği yerde, istediği biçimde cami, mescit veya bir ibadet yeri açamayacaktır. Her hangi bir birey veya grup bir ibadet yeri (cami-mescid) yapacaksa, Diyanet İşleri Başkanlığının eşgüdümü ve denetiminde yapabilecektir. Doğrusu da budur. Bir ibadet yeri, Müslümanları birleştirmelidir. Bir ibadet yeri, Müslümanları bölmeyi ve dağıtmayı amaçlamamalıdır. Müslümanlar, "Zararlı Mescid"den ders almalıdırlar. Çünkü Kur'an'ın Tevbe Sûresinin 107. âyeti orada duruyor.

Dinin ve dindeki kutsal değerlerin, istismar edilmesine şiddetle karşı çıkan Atatürk, cami ve mescitlerin çok değerli olduğunu milletin birlik ve bütünlüğüne katkısını şöyle vurgulamaktadır.

"Efendiler! Camiler birbirimizin yüzüne bakmaksızın, yatıp kalkmak için yapılmamıştır. Camiler, itaat ve ibadet ile beraber, din ve dünya için neler yapılmak lazım geldiğini düşünmek, yani "meşve-

⁵⁹ Johannes Schwartlündder, Heiner Bielefeldt, **Christians And Muslims Facing The Challenge Of Human Rights**, Bonn, 1994, ss.25-34

ret-danışma” için yapılmıştır. Millet işlerine her ferдин zihni başlı başına faaliyette bulunmak elzemdir”.⁶⁰

Atatürk’ün de devlet otoritesini sarsacak hareketlere ve dinin cami ve benzeri kutsal değerlerinin kullanılmasına tepkisi, Hz. Muhammed’in yapılan “Zararlı Mescid”i yıktırması gibi, oldukça serttir.

Din istismarına şiddetle karşı çıkan Atatürk şöyle diyor:

“Bizi yanlış yola sevk eden soysuzlar, bilirsiniz ki, çok kere din perdesine bürünmüşler, saf ve temiz halkımızı hep din kuralları sözleriyle aldata gelmişlerdir. Tarihimizi okuyunuz, dinleyiniz. Görürsünüz ki, milleti mahveden, esir eden, harab eden hep din örtüsü altındaki küfür ve kötülükten gelmiştir”.⁶¹

Gerçekte “dini istismar ederek, kendi çıkarını sürdürenler, aslında kendi inancını sömürmüş olurlar; çünkü, onlar Tanrı için değil de, kendi çıkarları için hareket etmişlerdir”.⁶²

9. Sonuç

“Zararlı Mescid” olayı günümüzde benzer olaylarla karşılaştırıldığında bize şunları anımsatabilir:

Birincisi, dinin çok kutsal değerlerinin iktidarı elinde tutmak için, ne denli kötü amaçlı kullanıldığına dikkat çeker. Buna rağmen, bu olaydan, Müslümanlar ders almamış olacaklar ki, Sıffin Savaşında Hz. Ali’nin askerleri karşısında yenilecek duruma düşeceğini anlayan Muaviye askerlerinin Kur’an yapraklarını mızraklarına takarak “Kur’an’a karşı kılıç çekilir mi?” diye istismar ederek, zaferi, kendi lehlerine çevirmişlerdir. “Zararlı Mescid” olayında, dinsel-bölücü-ikiyüzlüler, inançlılara karşı mescidi istismar etmişken, Sıffin’de inançlılar, Kur’an yapraklarını inançlılara karşı istismar etmişlerdir. Bu konu, aslında ayrı bir araştırma konusudur.

İkincisi, “Zararlı Mescid” olayı, bize, çıkarıcıların, bozguncuların ve dine dayanacak istismarcıların ve teröristlerin her şeyi kullanabileceklerini gösteriyor. Bu olay üzerine, inen Tevbe Suresinin ilgili ayetleri bizi uyarıyor.

Üçüncüsü, “Zararlı Mescid” olayı, kutsal değerlerin istismarı, kitleleri ve toplulukları kolayca bölüyor ve dağıtıyor. O nedenle, onlara fırsat verilmemesi için atalarımız görkemli camiler yapmışlardır.

⁶⁰ **Atatürk’ün Söylev ve Demeçleri**, Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Yayınları, 4. Baskı, Ankara, 1989, C. II, ss.98-99

⁶¹ **Atatürk’ün Söylev ve Demeçleri**, C. II, s. 131

⁶² **Osman Zümrüt, Atatürk’ün İslam Dini Anlayışı**, Kültür Bakanlığı Yayınları, İkinci Baskı, Ankara, 1999, s. 100

Dördüncüsü, İslam Tarihinde bu tür olayları inançsal ve duygusal bir yaklaşımla ele almak yerine, daha gerçekçi ve bilimsel bir anlayışla ele almamızı anımsatıyor. Burada sadece dinsel-bölücü-ikiyüzlüler dini veya dindeki kutsal değerleri istismar ederler, inançlılar bunu yapmaz demek eksik olur; çünkü bazen inançlılar da bu kutsal değerleri istismar edebilmektedirler. Çünkü öteki türlü değerlendirmek, peygamber dönemindeki olayları kutsal ruhla ve mistik bir anlayışla değerlendirmek olur ki, o da –yukarıda belirttiğimiz gibine gerçekçi bir Müslümana ne de bilim insanına yakışmaz. Çünkü orada olan düpedüz bir iktidar savaşıdır. Biz görünüşe göre değerlendiririz. İnsanların içlerinde ve ruhlarında ne olduğunu bilemeyiz. Hz. Muhammed de “Biz gözlemlerimize göre hükmederiz, kişinin iç dünyası sırlarında olanları Allah bilir” diyerek bu gerçeği açıkça vurguluyor.⁶³

O nedenle, insan ilişkileri mutlaka aleni tutum ve davranışlara oturtulmalıdır. Gizemli ve mistik beklenti ve inançlarla hareket edersek, olayları sağlıklı ve bilimsel olarak değerlendiremeyiz ve böylece tarih biliminin günümüz insanına ışık tutmak görevini engellemiş oluruz. Bu nedenle, İslam dininde insan ilişkilerinin sağlıklı olması, alenilik ve açıklık esasına dayandırılmıştır. İslamda istismarın her türü yasaklanmıştır. Allah, Kur’an’da doğrudan, “müslümanın dosdoğru olmasını” istiyor.⁶⁴ Bunun açık kanıtı, ibadetlerde bile aleniliğin ve açıklığın esas alınmasıdır.

“Zararlı Mescid” olayının bize anımsattığı en temel nokta, din ve dinin kutsal değerlerinin ve kurumlarının kullanılabilmesini göz önünde tutmamız ve istismarın hiçbir türüne izin vermememizdir. Ülkemiz ve ulusumuz açısından, Türk inançlıları ve Türkiye Cumhuriyeti yetkilileri ve sorumluları, dinin kutsal değerleri-mescid ve camileri ve benzerlerini- ne kendileri kullanmalı ne de başkalarının adı çıkarlarını elde etmede alet olarak kullanmalarına asla fırsat vermemelidirler. Bu, İslamın buyruklarını yerine getirmek isteyen inançlılar için gerekli olduğu kadar, ulusal birliğimiz ve mutluluğumuz için de gereklidir. Hele mescidlerin devlet otoritesini zayıflatacak bir konumda kullanılmasına asla izin verilmemelidir. Çünkü, yüzbinlerce can vererek kurulan devlet olmadı mı, mescidlerin ve camilerin yaşaması olanaksızdır. Devlet elinizden bir kaydı mı, bir daha vermezler. Şu an, dünyamızda 3 000’in üzerinde dil konuşu-

⁶³ Ebu Zekerriyya Yahya İbn Şeref e’n-Nevevî, **Şerhu’n-Nevevî ‘Alâ Sahih-i Müslim**, Dâru İhyâi’t-Turasi’l-Arabî, Beyrut, 1392, C.7, s. 163; İsmail İbn Muhammed e’l-‘Aclûnî, **Keşfu’ı-Hafa, Müessesetu’r-Risâle**, Beyrut, 1405, C.1, s.221; Ömer İbn Ali e’l-Ensâri, **Hulâsatu’l-Bedri’l- Munir**, Mektebetu’r-Rüşd, Riyad, 1410, C. 2, s.432; Ahmed İbn Hacer Ebu’l-Fadl e’l-‘Askalâni, **Telhisu’l-Habîr**, Medine, 1384/1964, C.1, s. 223

⁶⁴ Kur’an: **Hûd** 11 / 112

luyor, ama sadece 189 devlet vardır. Hele Yugoslavya'nın parçalanışını gözledikten sonra, başkalarının insan hakları havariliğine soyunmasına ve demokrasi öncüleri olmasına aldanmak aptallık olur. Şunu unutmayalım ki, karşıtlarımız, bizi içten ve en kutsal değerlerimizden birini veya birkaçını kullanarak vurmak, bölmek, karıştırmak ve yıkmak isteyebilirler. Tarih değişmezdi ve tekerrür etmezdi, eğer ders alınsaydı. Hz. Peygamberin döneminde en kutsal mescid kurumunun aleyhte kullanılması, bugün ne kadar dikkatli olmamız gerektiğini ve nelerin ve ne gibi kutsal değerlerin çıkarlar için istismar edilerek kullanılabileceğini bize açıkça göstermektedir. O nedenle, çok dikkatli olmalıyız. Bu dikkat, hem ibadetlerimizi ihlasla, eksiksiz ve özgürce yapabilmemiz için hem de yurdumuzda özgür, bağımsız ve mutlu yaşam sürmemiz için gereklidir. Sonuç olarak, "Zararlı Mescid" tarihi olayından ders alarak, minarelerimizden özgürce ezan sesini ebediyete kadar duymak ve özellikle gelecek kuşaklara, sonsuza değin yaşayacak bağımsız bir Türkiye Cumhuriyeti devretmemiz için, dinimizce kutsal sayılan değerleri istismar edeceklerle karşı dosdoğru Müslüman ve iyi bir yurttaş olarak çok dikkatli olmamız gereklidir. Bir mescid o ulusun bağımsızlığını ve özgürlüğünü savunmuyorsa ve ona katkıda bulunmuyorsa, bilinmelidir ki, o mescid, Hz. Muhammed'in yıktırdığı "Zararlı Mescid" gibi, gerçekten zararlı mescittir.

THE EVENT OF “MASJID AL-DIRAR” (MOSQUE BY WAY OF HARM) IN ISLAMIC HISTORY AND ITS SIGNIFICANCE FOR OUR AGE

ABSTRACT

The purpose of this paper is to attract attentions to the meaning and significance of the event of Masjid al-Dırar in Islamic history and in our age. When the religious and political authority of Prophet Muhammad began to control over the whole Arabia in 630, his opponents and Abu Amir built the so-called Masjid al-Dırar so as to shake the authority of Muhammad and to organize the people against him. By the way of getting an approval for the new Masjid from Prophet Muhammad who was returning to Madina from Tabuk battle, some Qur’anic verses (Tawba, 107-117) were revealed by indicating the secret plan and intention behind construction of Masjid al-Dırar by some people. Then this Masjid was destroyed and burned according to command of Prophet.

We can summarize the meaning and significance of the event of construction and destruction of Masjid al-Dırar in Islamic history and in our age as follows: The order of Prophet Muhammad as to destruction of Masjid al-Dırar which implies that misuse and abuse of religious values and symbols are possible in every age, strengthened the authority of the Prophet while his opponents lost their power. From this viewpoint, there is a similarity between the action and decision of the Prophet and the definite resolution of Atatürk against all types of action which pave the way toward the destruction of national unity of Turkey.

As it appears in the event of Masjid al-Dırar, misuse and abuse of religious values and symbols give rise the destruction of national unity in a society. The severe action of the Prophet against the event of Masjid implies that we should pay careful attention to the possibility of misuse and abuse of religious values and symbols. It also has some implications that we should be good citizen and Muslim in The Republic of Turkey which will last forever.

İLAHİYAT FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN DURUMLUK- SÜREKLİ KAYGI DÜZEYLERİ VE KAYGI NEDENLERİ (SAMSUN ÖRNEĞİ)

Doç.Dr. Mevlüt KAYA*
Kübra VAROL**

ÖZET

Bu çalışmada, Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Durumluk-Süreklî Kaygı Düzeyleri ve kaygı düzeylerine etki eden bazı etmenler incelenmiştir. Veriler Spielberg ve arkadaşları (1970) tarafından geliştirilen, Necla Öner ve Ayhan Le Compte tarafından Türkçe'ye uyarlanan Durumluk-Süreklî Kaygı Ölçeği ile toplanmıştır. Ölçek, 2002 Mayıs ayında 234 kız ve 284 erkek öğrenci olmak üzere toplam 518 öğrenciye uygulanmıştır.

Öğrencilerin kaygı düzeyleri sınıf, bölüm, cinsiyet, medeni durum, ekonomik durum, çalışma durumu ve başarı durumu açısından değerlendirilmiştir. Öğrencilerin bölümleri, cinsiyetleri, medeni durumu, ekonomik düzeyi, bir işte çalışıp çalışmaması açısından kaygı düzeyleri arasında önemli farklılıklar görülmüştür. Öğrenciler en önemli kaygı nedeni olarak "hastalık ve yakınlarını kaybetme" ile "iş bulamama ve işe girememe"yi belirtmişlerdir.

Anahtar kelimeler: İlahiyat Fakültesi öğrencileri, kaygı, kaygı nedenleri.

Giriş

Kaygı, hemen hemen bütün canlılarda var olan bir duygu olmakla birlikte, insan onu uygarlaşmasının bedeli olarak bilinç düzeyinde ve üstelik hergün yenilenen biçimler altında yaşamaya mahkum olmuştur.¹

İnsanın insan olduğunu duyumsamasının ardında düşünülebilmesinin yattığı kabul edilse de, yaşadığı duyguların bundaki yeri

* Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Din Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi

** Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

¹ Mehmet Ali Kılıçbay, "Uygarlığın Ödülü Olarak Kaygı", **Doğu Batı Dergisi**, Yıl: 2 Sayı: 6, Ankara 1999, s. 124.

gözardı edilemez. Sevinç, öfke, korku ve üzüntü insanların temel duygularındandır. Bu temel duygulardan biri olan korkunun daha yaygınlaşmış ve kaynağı ya da nesnesi kaybolmuş olan türü kaygı (anksiyete) olarak adlandırılan duygudur. Kaygı, sorunun ne olduğu bilinmeksizin duyulan belli belirsiz bir korkudur.² Kaygı, korku, endişe, gerginlik gibi subjektif olarak hissedilen bir duygudur.³ Kaygı yaşayan insan birşeylerden korkuyormuş gibidir ve kendini aşırı rahatsız hisseder ve iç sıkıntısı çeker.

Kişilik yapısını ve davranışını inceleyen biyolojik, fizyolojik bütün kuramlar ve bütün ruhbilim öğretileri daima kaygıya yer vermişlerdir. Kimi kaygıyı kişiliği oluşturan ilk temel güç olarak kabul etmiş, kimisi de ikincil olarak oluşan, ama kişiliğin yapılanmasında, gelişmesinde ve davranışın ortaya çıkmasında önemli rolü bulunan bir etken olarak değerlendirmiştir.⁴

Kaygı sözcüğünün kökü eski Yunanca “anxietas” olup, endişe, korku, merak anlamına gelmektedir.⁵ Genel anlamda kaygı insan yapısında mevcut, çevresel ve psikolojik olaylara gösterilen duygusal tepki; dar anlamda ise, kaynağı ve başlangıcı bilinçli olmamasına rağmen bilinçli bir şekilde hissedilen, beraberinde terleme, sararma gibi fizyolojik değişimlerin de görüldüğü bir yaşantı şekli olarak tanımlanabilir. Kaygı geleceğe yönelik endişe ve gerginlik durumudur. Bilinmeyen ve anlaşılmayan bir tehlikeyi beklemek kişide kaygı olarak huzursuzluk ve gerginlik uyandırmaktadır.

İnsanın dış çevreden gelen tehlikelere karşı olağan tepkisi korku duygusudur. İçten ya da dıştan gelen tehdit edici güçler denetim altına alınmadığında benliğe kaygı (anksiyete) duygusu egemen olur.⁶ Kaygı, benlik bütünlüğünün tehdit edildiği herhangi bir durumda ortaya çıkar.

Kaygının kolaylıkla karıştırılabileceği bir duygu türü korkudur. Korkunun özgül nedeni kişinin kendisi tarafından bilinmekte, kaygıdaki gibi bilinçsiz olmamaktadır.⁷ Kaygı, kaynağı belirsiz korku; korku ise, insanın canının, malının, sevdiklerinin ve toplumdaki yerinin

² Clifford T.Morgan, **Psikolojiye Giriş**, Çev.H.Arıcı ve Diğerleri, H.Ü.Psikoloji Bölümü Yayını, Ankara, 1991, s.228.

³ Gülten Kozacıoğlu ve Hülya E.Gördürür, **Bireyden Toplumla Ruhsağlığı**, Alfa Yayını, İstanbul, 1995, s.130.

⁴ Özcan Köknel, **Kaygıdan Mutluluğa Kişilik**, Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul 1985, s. 133.

⁵ Özcan Köknel, **Kaygı Bozuklukları Genel ve Klinik Psikiyatri**, Nobel Tıp Yayını, İstanbul 1989, s. 44.

⁶ Engin Geçtan, **Psikodinamik Psikiyatri ve Normal Dışı Davranışlar**, Remzi Kitabevi, İstanbul 1993, s. 64.

⁷ İhsan Dağ, “Psikolojinin Işığında Kaygı”, **Doğu Batı Dergisi**, Yıl: 2 Sayı: 6, Ankara 1999, s. 167.

tehdit edildiği durumlarda bedensel belirtilerin eşlik ettiği duygusal durumdur.⁸ Bir tehdit altında hissedilen kaygı, korkudan daha şiddetli ve uzun süreli olan, kaynağı belirsiz bir durumdur⁹ Bilinçli tehlikeye karşı gösterilen duygusal tepki korku, bilinçdışı olan ve nesnesi kişi tarafından tanınmayan içten tehlikelere karşı gelişen tepki ise kaygıdır.

Kişi kaygıyı gelecekte kötü bir şey olacaktı gibi algılar ve anlatır. Çok hafif tedirginlik ve gerginlikten panik derecesine varan değişik şiddete olabilir. Kaygının ruhsal ve fiziksel belirtileri vardır. Bu belirtiler kaygının etkisiyle oluşan savunma düzenlerine göre ortaya çıkar.¹⁰

Genel olarak kaygılı durumda olan bir kişide bu durumla birlikte olan öznel ve nesnel bir çok yakınma ve belirti bulunabilir. Bunlar önem sırasıyla ruhsal olandan bedensel olana doğru şöyledir: Endişe, gerginlik, güvensizlik, korku, panik, şaşkınlık, tedirginlik, ağız kuruluğu, baş ağrısı, baş dönmesi, bulantı, çarpıntı, güçsüzlük, halsizlik, iştahsızlık, kan basıncı düşmesi ya da yükselmesi, kas gerginliği, mide-barsak yakınmaları, solunum sayısında artma, terleme, titreme, uykusuzluk.

Kaygı süresine ve şiddetine göre, akut ve kronik kaygı olarak sınıflandırılabilir. Akut kaygı, yoğun ve kısa süreli, kronik kaygı ise daha az yoğun ama daha uzun süreli kaygı durumudur. Akut kaygı, kaygıyı yaratan durumla birlikte ortaya çıkan duygu; kronik kaygı ise kaygıya yatkın olma durumudur. Özellikle kronik kaygının erken belirlenmesi ve koruyucu önlemlerin alınması önem taşımaktadır. Böylece toplumda, ruh sağlığı sorunlarını azaltılabilir ve daha sağlıklı bir topluma ulaşılabilir.¹¹

Hafif tedirginlikten paniğe kadar giden bir yelpaze üzerinde dalgılan kaygıya ilişkin ruhsal belirtiler, kişinin uyumunu bozmayan ya da bozan nitelik taşıyabilir. Alışılmamış bir durum, çevre, nesne, kişi ya da engelle karşılaşıldığında çoğunlukla kaygı duyulur. Bu tür kaygı normal ve geçicidir, kısa sürer ve şiddetli değildir. Kaygı şiddet ve süreklilik gösteriyorsa kişinin uyumunu bozuyor demektir. Çalış-

⁸ Ramazan Abacı ve Melek Kalkan, "The Correlation Between Teacher's Pupil Control İdeology and Burnout, **The 20 th International Conference of the Stress and Anxiety Research Society**, Cracow: Poland, 1999. s. 6-7.

⁹ Doğan Cüceloğlu, **İnsan ve Davranışı**, Remzi Kitabevi, Ankara, 1991, s.277.

¹⁰ Köknel, **a.g.e.**, 1985, s. 135.

¹¹ Engin Geçtan, **Çağdaş Yaşam ve Normal Dışı Davranışlar**, Evrim Yayınları, İstanbul 1992, s.123; Sevgi Canbaz, **Samsun Çıracılık Eğitim Merkezi'ne Devam Eden Çıracıkların Sosyodemokratik, Çalışma Yaşamı Özelliklerinin ve Durumluk-Kaygı Düzeylerinin Değerlendirilmesi**, (Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi) O.M.Ü.Tıp Fakültesi, Samsun, 2001, s.30.

malar kaygı bozukluklarının, toplumda en yaygın bozukluklar olduğunu göstermektedir.¹² Kaygının normal bir tepki olmaktan çıkıp psikopatoloji olarak ele alınabilmesi için belli kriterler gerekir. Bunun başında karşılaşılan durum ile gösterilen tepki arasındaki orantısızlık vardır. Başka bir kriter ise kişinin sosyal hayatının, kişilerarası ilişkilerinin yaşadığı bu kaygılardan dolayı olumsuz yönde etkilenebilir.¹³

Tehlikeye karşı temel bir tepki olan normal kaygı, kişinin çevreye uyabilmesini sağlayan yararlı bir duygudur. Normal sınırlar içindeki kaygı, benliğin korunması açısından olumludur. Bu kaygı, tehdit ortadan kalkınca sona erer. Patolojik kaygı ise, normalden daha uzun süreli ve daha yoğun yaşanan kaygıdır.¹⁴ Patolojik kaygı, gelişimsel olarak bebeklik döneminden başlayarak görülen normal kaygı yaşantılarının, erişkin dönemde görünür bir neden olmadan ortaya çıkmasıdır. Görünürde geçerli bir neden olmadığı için bu tepkiler patolojik olarak değerlendirilebilir.

Durumluk ve Sürekli Kaygı

Kaygı, tehlikeyle başetmek için uyum sağlayıcı bir mekanizma, temel bir insan duygusu ve çok yönlü bir duygu durumudur.¹⁵ Tehlikeli koşulların yarattığı geçici duruma bağlı olarak durağan kaygı türü “durumluk kaygı”, içten kaynaklanan, bireye özdeğerlerinin tehdit edildiği hissini veren, bireyin içinde bulunduğu durumları stresli olarak yorumlamasına yol açan kaygı türü de “sürekli kaygı” olarak tanımlanmaktadır.¹⁶

Spielberger ve arkadaşlarının çalışmaları sonucu geliştirdikleri iki faktörlü kaygı kuramının özünü oluşturan durumluk ve sürekli kaygı farklı özelliklerde ve farklı yoğunlukta. Durumluk kaygı, kişilerin özel durumları tehdit edici olarak yorumlaması sonucu oluşan duygusal tepkidir veya bireyin içinde bulunduğu stresli (baskılı) durumdan dolayı hissettiği subjektif korkudur. Durumluk kaygının şiddeti ve süresi, algılanan tehdidin miktarı ve kişinin tehlikeli durum yorumunun kalıcılığıyla ilişkilidir. Stresin yoğun olduğu zamanlar durumluk kaygı seviyesinde yükselme, stres ortadan kalkınca

¹² M.Orhan Öztürk, **Nevrotik Stresle İlgili Somatoform Bozukluklar**, Hekimler Yayın Birliği, İstanbul 1994, s. 261.

¹³ Çağay Dürü, “Kaygı ve Depresyon: Psikopatolojik Bir Bakış”, **Doğu Batı Dergisi**, Yıl: 2 Sayı: 6, Ankara 1999, s. 175.

¹⁴ Melek Coşkun, **Samsun İl Merkezinde Yaşayan Yaşlıların Sürekli Kaygı Düzeyleri ve Bazı Sosyo-Ekonomik Etmenleri**, (Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi) Ondokuz Mayıs Üniversitesi Tıp Fakültesi, Samsun 1998.

¹⁵ Şeniz Özusta, “Çocuklar İçin Durumlu-Sürekli Kaygı Envanteri Uyarılma Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması”, **Psikoloji Dergisi**, C:10, S:34, Psikologlar Derneği Yayını, İstanbul, 1995, s. 32.

¹⁶ Ethem Özgüven, **Psikolojik Testler**, PDREM Yayınları, Ankara 1994, s. 323-324.

düşme olur. Fizyolojik olarak da sinir sistemini baskılı durumun uyarması sonucu terleme, sararma, kızarma ve titreme gibi fizik değişimler yaşanabilir. Bu belirtiler bireyin gerilim ve huzursuzluk duygularının göstergeleridir.¹⁷ Durumluk kaygı, tehlikeli durumların yarattığı ve genellikle her bireyin yaşadığı geçici ve duruma bağlı olarak o anda yaşadığı kaygıdır. Durumluk kaygı, insanın belirli bir anda bir uyarıcı veya durumu kendisi için zararlı ve tehlikeli olarak algıladığında ortaya çıkar.

Sürekli kaygı, geleceğe yönelik olarak hissedilen ve bireyin kaygı yaşantısına olan yatkınlığıdır. Buna kişinin içinde bulunduğu durumları genellikle stresli olarak algılama ya da stres olarak yorumlama eğilimi de denebilir. Sürekli kaygı, baskılı olmayan, nötr olan durumların kişi tarafından tehlikeli ve özünü tehdit edici (küçültücü) olarak algılaması sonucu oluşan mutsuzluk ve hoşnutsuzluk duygusudur. Bu tür kaygı seviyesi yüksek olan kişilerin kolayca incindikleri ve karamsarlığa büründükleri görülür. Bu kişiler durumluk kaygıyı da diğerlerinden daha sık ve yoğun yaşarlar.¹⁸ Doğrudan doğruya çevreden gelen tehlikelere bağlı olmayan bu kaygı türü içten kaynaklanır. Bir kişilik özelliği olup, genellikle kişi huzursuz ve mutsuzdur.

Sürekli kaygı, yapılan seçimlerin, verilen kararların sonradan pişmanlık ifadeleri ile anılması ve çözümde geç kalınmış olması ya da çözümün zor hatta imkansız olduğu durumlarda artabilmektedir. Örneğin öğrencilerin kendilerine uygun olamayan ve istemedikleri üst öğrenim kurumlarıyla ilgili alan ve meslek seçimlerinde yaşadıkları kaygı gibi.¹⁹

Öner ve Le Compte, korkuya durumluk kaygı, kaygıya da sürekli kaygı demiş ve aralarındaki benzerlik ve farklılıkları bir fiziksel örnekle açıklamıştır. Durumluk kaygıyı kinetik enerjiye, sürekli kaygıyı da potansiyel enerjiye benzetmiştir. Kinetik enerji gibi durumluk kaygı, belirli bir zaman kesiminde ortaya çıkan olay ya da reaksiyondur. Sürekli kaygı ise, potansiyel enerji gibi belirli bir tepki gösterme yatkınlığıdır.²⁰

Kaygı duygusunun yoğunluğu oranında davranışlar da aksar, algılama ve dikkat bozuklukları ortaya çıkar. Kaygılı kişi davranışlarını kaygı yaratan durumdan kaçınmak amacıyla yönlendirdiğinden

¹⁷ Necla Öner ve Ayhan Le Compte, **Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı**, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, İstanbul 1983, s. 1.

¹⁸ Öner ve Le Compte **a.g.e.**, s. 2.

¹⁹ Aynur Baran, **Üniversite Öğrencilerinin Çoklu Yetenek-Öğrenme Stilleri ile Benlik Saygısı ve Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki**, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun 2000, s. 64.

²⁰ Öner ve Le Compte **a.g.e.**, s.2.

çevresindeki diğer seçenekleri net algılayamaz. Bu durum kişinin ruhsal gerginliği ve huzursuzluğu ile sonuçlanır.

İnsanlarda görülen kaygı şiddetinin ölçülmesi, bireyin kişiliğini tanımak ve ortaya çıkan davranışı değerlendirmek için gereklidir. Kaygının biçimi, şiddeti, dışa vuran belirtileri ne olursa olsun, bireyin kaygıyı ve kaygıyı yaratan çevreyi algılayışı, takınılacak tutum ve yapılacak davranışı bakımından önemlidir.²¹

Kaygı, insan yaşamı boyunca bazen dürtüleyerek yaratıcı ve yapıcı davranışlara teşvik eden, bazen de bu davranışlarını engelleyen genellikle de huzursuz eden bir duygu olarak nitelendirilebilir.²²

Kaygı ve Öğrenme İlişkisi

Kaygı hali ile öğrenme arasında sıkı bir ilişki vardır. Ancak bu ilişkinin niteliği henüz iyice bilinmemektedir. Genel olarak başarısızlıktan korkan, başkaları üzerinde çok iyi etki bırakmak isteyen kişiler olur. Okulda daima iyi not almak, iftihar listesine geçmek isteyen öğrenciler vardır. Bu öğrenciler okulda üstün not almazlarsa onlara sanki çok kötü bir şey olacakmış gibi gelir. Böylece devamlı bir korku ve kaygı altında bulunur ve aşırı bir çalışma sırtına tutulurlar. Sınavları geçmek, yüksek not almak, ana-babayı hayal kırıklığına uğratmamak, arkadaşları arasında küçük düşmemek için aşırı derecede çalışırlar. Başarıya ulaşma arzusu ve yenilmek korkusu bütün davranışlarını etkileyen güdüler olur.

Öğrenebilmek için bir miktar kaygılanmak faydalıdır. Ancak aşırı kaygı başarıyı olumsuz yönde etkilemektedir. Diğer bir deyişle, eğitim ve öğretimde kaygının az olmasından ziyade çok olmasından doğan zararlarla karşılaşmaktadır. Normal yaşayışta aslında kaygı uyandıran pek çok durum vardır. Bu değişik kaygılı durumlarla başa çıkabilmek için okulda, kaygının aşırı ölçüde gelişmesine yol açacak durumlardan kaçınılmalı ve ne tür tedbirler alınacağı kişilere öğretilmelidir.²³

Kaygı ile öğrenme arasındaki ilişki, güdülenme ve başarı arasındaki ilişkiye benzer. Öğrenilen malzeme, basit ve kolaysa yüksek kaygı derecesi bunun çabuk öğrenilmesine yol açar. Öğrenilen malzeme karmaşık ve zorsa, o zaman yüksek kaygı öğrenmeyi zorlaştırır.²⁴

²¹ Köknel, **a.g.e.**, 1985, s. 136-137.

²² Necla Öner, **Psikolojik Testler**, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, İstanbul 1997, s.1.

²³ Feriha Baymur, **Genel Psikoloji**, İnkılap Yayınevi, İstanbul 1993, s.189.

²⁴ Doğan Cüceloğlu, **Yetişkin Çocuklar**, Sistem Yayıncılık, İstanbul 1992, s. 290-291.

Kaygının öğrenmeye etkisi kişilere göre farklılık göstermektedir. Akademik yetenek ve benlik saygısı gibi özellikler kaygının öğrenmeye etkisini farklılaştırabilmektedir. Akademik yeteneği düşük ve yüksek öğrenciler kaygının azlığı veya çokluğundan etkilenmezken, orta akademik yeteneğe sahip olan öğrenciler aşırı kaygılandıkları zaman daha az öğrenebilmektedirler. Benlik saygısı yüksek olan öğrencilerin kaygıya dayanma sınırları da yüksek olmaktadır.²⁵

Kaygı türlerinden en sık görüleni sınav kaygısıdır. Çünkü öğrenciler sınavlarda bilgileriyle birlikte, kişiliğın de değerlendirildiğini düşündüğünden, sınav sırasında vücutta bazı değişimler oluşmaktadır. Bu değişimler beyinde öğrenme için gerekli olan protein zincirlerinin oluşumunu engellemektedir. Daha açık bir ifadeyle, aşırı kaygı akıl yürütme ve düşünme yönündeki zihinsel faaliyetleri bozmaktadır.²⁶ Sınava girenler açısından sınav sonuçlarının önemi arttıkça, kaygı düzeyi ile sınav başarısı arasında ters yönlü bir ilişki gözlenmektedir.²⁷ Yani kaygı düzeyi yükseldikçe, sınav başarısı düşmektedir.

Kaygının Nedenleri

Duyguların nedenlerini bireyin çevresini algılayış tarzından ayırmak olanaksızdır. Belirli bir ortam içinde kendisini güven altında ve huzurlu hisseden bireyde korku ya da kaygı olmaz. Diğer yandan aynı çevredeki başka biri, çevreyi tehlikeli bulabilir ve bu algılamayla ilgili heyecanları yaşayabilir. Hangi sosyal ortamın nasıl algılanacağını içinde yetiştiğimiz kültür bize öğretir. Bu nedenle, hangi ortamın hangi tür kaygı yaratacağı bir kültürden diğerine farklı olabilir. Ancak, bütün toplumlar için geçerli bazı genellemeler yapmak olanağı vardır. Bu genellemeler, kaygı duygusunun ortaya çıkmasına yol açan ortamlardaki bazı ortak yönleri belirtir.

Belli bazı kaygı nedenleri olarak şunlar sayılabilir : ²⁸

1. Desteğın çekilmesi: Alışıl gelmiş çevredeki desteğın ortadan kalktığı durumlarda insanlar kaygı duyar.

2. Olumsuz bir sonucu beklemek: Olumsuz sonuçların ortaya çıkacağı durumlarda insan kaygı duyar.

²⁵ Hasan Bacanlı, **Gelişim ve Öğrenme**, Nobel Yayınları, Ankara, 2003, s.151.

²⁶ Ramazan Abacı ve Arkadaşları, "The Effects of Control Appraisal and Gender on Coping With Daily Stress", **The 20 th International Conference of The Stress and Anxiety Research Society**, Cracow: Poland, 1999.

²⁷ Ali Uzunöz ve Özlem Ulusoy, "Düşük ve Yüksek Kaygılı Üniversite Öğrencilerinde Yüzyüze ve Telefonla Kurulan İletişimin Problem Çözme Becerisine Etkisi" **VII.Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları**, Psikologlar Derneği Yayını, Ankara, 1992, s.224.

²⁸ Cüceloğlu, **a.g.e.**, 1991, s.277-278.

3. İç çelişki: Birey inandığı ve önem verdiğimiz bir inancı ile yaptığı davranış arasında bir çelişki ortaya çıktığı zaman kaygı türünden bir gerginlik duyar.

4. Belirsizlik: Gelecekte ne olacağını bilmemek insanlar için en belli başlı kaygı nedenlerinden biridir.

Genetik eğilimler ve yetiştirilme tarzı, bilinç altında yatan iç çatışmalar, şartlanma sonucu öğrenilmiş korkular, fiziksel hastalıklar da bireyde kaygı nedeni olarak belirtilmektedir.²⁹

Ailelerin çocuk yetiştirme tutumu ile çocukların kaygı düzeyi arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalarda, özellikle ebeveynin ilgisiz, aşırı koruyucu ve baskıcı disiplin tutumu, çocukların kaygı düzeyini yükseltici önemli bir etken olarak görülmektedir.³⁰

Bireyin kaygı nedenleri bilinerek, kaygının olumsuz etkilerinden kişinin ruh sağlığının etkilenmemesi için gerekli önlemlerin alınması ve psikolojik yardımların sağlanması önem taşımaktadır. Özellikle yükseköğretim gençliğinin hayata daha güvenle bakabilmeleri, onların kaygı nedenlerinin bilinmesine ve onlara psikolojik destek verilmesine bağlıdır.

Problem

Bu araştırmanın amacı, Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin kaygı düzeylerini ve bu kaygı düzeylerini etkileyen faktörleri incelemektir.

Araştırmada “İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin kaygı düzeylerini etkileyen bazı faktörler ve öğrencilerin kaygı nedenleri nelerdir?” problem cümlesi altında aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

Alt Problemler

1. Sınıflara göre İlahiyat Fakültesi öğrencileri arasında kaygı düzeyinde önemli bir fark var mıdır?

2. Cinsiyet bakımından öğrencilerin kaygı düzeyleri arasında önemli bir fark var mıdır?

3. Bölümlere göre öğrencilerin kaygı düzeyleri arasında önemli bir fark var mıdır?

²⁹ Elaine Sheehan, **Kaygı Bozuklukları**, Çev.Murat Sağlam, Alfa Yayınları, İstanbul, 1996, ss.13-17.

³⁰ Gülsen Kozacıoğlu, **Çocukların Anksiyete Düzeyleri ile Annelerin Tutumları Arasındaki İlişki**, İ.Ü.Edebiyat Fakültesi Yayını, İstanbul, 1986, s.67; Ramazan Abacı, **Demokratik, İlgisiz ve Otoriter Olarak Algılanan Ana-Baba Tutumlarının Çocuğun Kaygı Düzeyine Etkisi** (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), A.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 1986, s.57.

4. Medeni duruma göre öğrencilerin kaygı düzeyleri arasında önemli bir fark var mıdır?

5. Ailelerin ekonomik durumu öğrencilerin kaygı düzeyini etkileyen önemli bir faktör müdür?

6. Halen çalışıp-çalışmamaya göre öğrencilerin kaygı düzeyleri arasında önemli bir fark var mıdır?

7. Çalışmayı düşündükleri alanlara göre öğrencilerin kaygı düzeyleri arasında önemli bir fark var mıdır?

8. Başarı durumlarına göre öğrencilerin kaygı düzeyleri arasında önemli bir fark var mıdır?

9. İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin en önemli kaygı nedenleri nelerdir?

Hipotezler

Araştırmanın alt problemleri doğrultusunda hipotezler aşağıdaki şekilde düzenlenmiştir.

1. Son sınıf öğrencilerinin kaygı düzeyleri, alt sınıf öğrencilerinin kaygı düzeylerine göre daha yüksektir.

2. Eski ve Yeni İlahiyat Lisans Programı öğrencilerinin kaygı düzeyleri, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği öğrencilerinin kaygı düzeylerine göre daha yüksektir.

3. Kız öğrencilerin kaygı düzeyleri, erkek öğrencilerin kaygı düzeylerine göre daha yüksektir.

4. Nişanlı-sözlü olan öğrencilerin kaygı düzeyleri, bekar ve evli olan öğrencilerin kaygı düzeylerine göre daha yüksektir.

5. Ekonomik düzeyi yüksek ailelere mensup öğrencilerin kaygı düzeyleri, ekonomik durumu orta ve düşük olan ailelere mensup öğrencilerin kaygı düzeylerine göre daha düşüktür.

6. Halen sürekli bir işte çalışan öğrencilerin kaygı düzeyleri, sürekli bir işte çalışmayan öğrencilerin kaygı düzeylerine göre daha düşüktür.

7. Öğretmenlik alanında çalışmayı düşünen öğrencilerin kaygı düzeyleri, diğer alanlarda çalışmayı düşünen öğrencilerin kaygı düzeylerine göre daha yüksektir.

8. Başarı durumları düşük olan öğrencilerin kaygı düzeyleri, başarı durumu yüksek olanlara göre daha yüksektir.

9. İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin en önemli kaygı nedenleri iş bulamama ve yakınlarını kaybetmedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencileri üzerinde yapıldığından, araştırma sonuçları Samsun İlahiyat Fakültesi öğrencileri ile sınırlıdır. Araştırmanın verileri 2001-2002 öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'ne kayıtlı öğrencilerden toplandığından sonuçları bu fakülte öğrencilerine ve benzer nitelikteki öğrenci gruplarına genellenebilir. Ayrıca verilerin ve sonuçların geçerlikleri anketin uygulandığı zaman kesiti ile sınırlıdır.

2. Araştırmanın bağımlı değişkeni olarak belirlenen "öğrencilerin kaygı düzeyi" bu çalışmada kullanılan kaygı envanterinin geçerlik ve güvenilirliği doğrultusunda ölçtüğü kadarıyla sınırlıdır. Sosyal bilimlerde yapılan araştırmaların merkezinde insan ögesinin bulunmasından kaynaklanan sınırlılıklar ve bu alanda kullanılan istatistiksel yöntemlerin duyarlıklarına ilişkin sınırlılıklar bu araştırma için de söz konusudur.

3. Araştırmada öğrencilerin kaygı düzeylerini etkileyebileceği düşünülen bazı faktörler incelenmiştir. Araştırma sonuçları, incelenen bu faktörlerle sınırlıdır.

Yöntem

Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evreni Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nde 2001-2002 öğretim yılında kayıtlı bulunan toplam 797 öğrenciden oluşmaktadır. O.M.Ü.İlahiyat Fakültesi 2001-2002 öğretim yılı mevcut öğrenci sayıları 04.04.2002 tarihi itibarıyla şöyledir:

<u>Program</u>	<u>Kız</u>	<u>Erkek</u>	<u>Toplam</u>
Yeni İlahiyat	136	141	277
Eski İlahiyat	97	167	264
İlköğ.DKAB Öğret.	<u>142</u>	<u>114</u>	<u>256</u>
Toplam:	375	422	797

Araştırmanın örnekleme, anketin uygulandığı günlerde devamlı durumda olan 518 öğrenciden oluşmaktadır. Evrenin %65'i örneklem olarak alınmıştır. Anketin uygulandığı öğrencilerin %34.4'ü İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği, %35.7'si Yeni İlahiyat, %29.9'u da Eski İlahiyat lisans öğrencileridir. Örneklemin %45.2'sini kız, %54.8'ini de erkek öğrenciler oluşturmaktadır.

Anketler örneklem grubuna 2001-2002 öğretim yılı Nisan ve Mayıs aylarında uygulanmıştır. Uygulama araştırmacılar tarafından uygun olan ders saatleri içinde yapılmıştır.

Bilgi Toplama Araçları :

Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla Kişisel Bilgi Anketi ile Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği kullanılmıştır. (EK-1)

Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği

Spielberg ve arkadaşları (1970) tarafından geliştirilen Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri'nin Türkçe'ye uyarlanması ve standardizasyonu Necla Öner ve Ayhan Le Compte tarafından yapılmıştır.³¹

Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri toplam kırk maddeden oluşan iki ayrı ölçeği içermektedir. Durumluk Kaygı Ölçeği bireyin belli bir anda ve belirli koşullarda kendisini nasıl hissettiğini betimlemesini, içinde bulunduğu duruma ilişkin duygularını dikkate alarak cevaplamasını; Sürekli Kaygı Ölçeği ise, bireyin genellikle nasıl hissettiğini betimlemesini gerektirmektedir. Her iki ölçek, yirmişer maddeden oluşmuştur.

a) Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeğinin Güvenirliği :

Öner ve Le Compte tarafından yapılan güvenirlilik çalışmasında, Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri'nin Alpha güvenirlilik katsayısını Sürekli Kaygı Ölçeği için çeşitli uygulamalarda 0,83-0,87 arasında, Durumluk Kaygı Ölçeği için 0,94-0,96 arasında bulunmuştur. Test-tekrar test güvenirlilik sayısı ise çeşitli uygulamalarda Sürekli Kaygı Ölçeği için 0,71-0,86 arasında, Durumluk Kaygı Ölçeği için 0,26-0,68 arasında bulunmuştur.³²

Ayrıca bu çalışmada elde edilen verilerden Sürekli Kaygı Envanteri'nin Alpha güvenirlilik katsayısı 0,87, test-yarı test güvenirlilik katsayısı 0,86 olarak ; Durumluk Sürekli Kaygı Envanteri'nin Alpha güvenirlilik katsayısı 0,76, test-yarı test güvenirlilik katsayısı ise 0,97 olarak bulunmuştur.

Güvenirlilik katsayılarının yüksek bulunması Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri'nin güvenilir olduğunu göstermektedir.

b) Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeğinin Geçerliliği:

Öner (1997), ölçeği bir grup (N=226) bireye normal ve kaygılı (hasta) oldukları durumlarda uygulamış, kaygılı oldukları durumlarda durumluk kaygı düzeyleri normal zamanlardaki kaygı düzeylerinin

³¹ Öner ve Le Compte , **a.g.e.**, s.11.

³² Öner ve Le Compte , **a.g.e.**, s.11.

den yüksek bulunmuş ($p < 0.001$), sürekli kaygı düzeyleri arasında ise önemli bir fark görülmemiştir. Bu sonuç ölçeğin yapı geçerliliğinin kanıtı sayılmıştır.³³

Ayrıca bu araştırmada elde edilen ölçek madde puanları ile toplam puanlar arasında korelasyon katsayıları Durumluk Kaygı Envanteri maddeleri için 0,35-0,77 arasında ($p < 0.01$), Sürekli Kaygı Envanteri maddeleri için 0,35-0,71 arasında ($p < 0.01$) bulunmuştur. Madde-Toplam puan korelasyon katsayılarının ($p < 0.01$) düzeyinde önemli bulunması maddelerin yapı geçerliliğinin olduğu göstermektedir.

c) Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeğinin Puanlanması

Yirmişer ifadeden oluşan her iki ölçekte de cevap seçenekleri dörder tane olup, her seçeneğin ağırlık değerleri 1'den 4'e kadar değişmektedir. Ölçeklerde doğrudan (düz) ve tersine dönmüş ifadeler bulunmaktadır. Doğrudan ifadeler olumsuz duyguları, tersine dönmüş ifadeler ise olumlu duyguları dile getirmektedir. Durumluk Kaygı Ölçeği'nde on tane tersine dönmüş ifade bulunmaktadır ve bunlar 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19 ve 20 nolu maddelerdir. Sürekli Kaygı Ölçeğinde ise tersine dönmüş ifadeler yedi tanedir ve bunlar 21, 26, 27, 30, 33, 36 ve 39 nolu maddelerdir. Durumluk Kaygı Ölçeği maddelerinde ifade edilen duygu ya da davranışlar bu tür yaşantıların şiddet derecesine göre (1) hiç, (2) biraz, (3) çok ve (4) tamamiyle sıklığından birini işaretlemek suretiyle cevaplanmaktadır. Sürekli Kaygı Ölçeğinde ifade edilen duygu ya da davranışlar ise sıklık derecesine göre (1) hemen hiçbir zaman, (2) bazen, (3) çoğu zaman ve (4) hemen her zaman şeklinde işaretlenmektedir.

Her ölçekten elde edilen toplam puan değeri 20 ile 80 arasında değişmektedir. Puanın yüksek olması kaygı düzeyinin yüksek olduğuna işaret etmektedir.

Bu araştırmada en düşük durumluk ve sürekli kaygı puanı 20, en yüksek durumluk kaygı puanı 80, en yüksek sürekli kaygı puanı ise 74 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin durumluk kaygı genel puan ortalaması 44.42, standart sapması 11.38 olarak bulunmuştur. Durumluk kaygı puan ortalamasının bir standart sapma alt sınırı olan 33.04 puanın altında puan alan öğrenciler "düşük" durumluk kaygı düzeyine sahip, durumluk kaygı puan ortalamasının bir standart sapma üst sınırı olan 55.80 puanın üstünde puan alan öğrenciler "yüksek" durumluk kaygı düzeyine sahip, bu alt ve üst sınır puanlar arasındaki durumluk kaygı puanı olan öğrenciler ise "orta" durumluk kaygı düzeyine sahip olarak kabul edilmiştir. Öğrencilerin %16.6'sı düşük kaygı düzeyinde, %65.8' orta ve %17.6'sı yüksek du-

³³ Öner ve Le Compte, a.g.e., s.15.

rumluk kaygı düzeyine sahip olarak bulunmuştur. Aynı yöntemle öğrencilerin sürekli kaygı düzeyleri de düşük, orta ve yüksek olarak gruplandırılmıştır. Öğrencilerin %14.9'u düşük, %69.5'i orta ve %15.6'sı yüksek kaygı düzeyine sahip olarak ortaya çıkmıştır.

d) Bilgilerini Analizi:

Veriler SPSS bilgisayar paket programları ile değerlendirilmiştir. Öğrencilerin durumluk kaygı puan ortalamaları (Xd) ve standart sapmaları (Sd), sürekli kaygı puan ortalamaları (Xs) ve standart sapmaları (Ss) hesaplanmıştır. Puan ortalamaları arasındaki farkın önemliliğine varyans analizi (F testi) ve t- testi ile bakılmıştır. Varyans analizi sonucu önemli bulunan ortalamalar arasındaki farkın hangi gruplar arasında önemli olduğunun belirlenmesinde scheffe testi kullanılmıştır. Cinsiyet ile kaygı nedenlerinin karşılaştırılması ise ki-kare (X^2) testi ile yapılmıştır. Hipotezlerin test edilmesinde önemlilik düzeyi "0.05" olarak alınmıştır.

Bulgular ve Yorum

Araştırmada kullanılan bilgi toplama araçlarından elde edilen veriler bağımsız değişkenlere uygun olarak tablolarda verilerek, bulgular yorumlanmıştır.

1. Öğrencilerin Sınıfı ve Kaygı Düzeyi İlişkileri

Tablo 1: Sınıflara Göre Öğrencilerin Kaygı Düzeyleri

Sınıflar	N	%	Xd	Sd	Xs	Ss
1. Sınıf	95	18.3	44.65	10.72	44.89	8.37
2. Sınıf	96	18.5	45.01	10.75	45.19	8.66
3. Sınıf	80	15.4	44.41	10.19	43.76	8.71
4. Sınıf	247	47.7	44.11	12.24	43.76	9.56
Genel Toplam	518	100.0	44.42	11.38	44.23	9.05
SDd=3/514 Fd= 0.16 p>0.05			SDs=3/514 Fs=0.82 p >0.05			

Tablo 1'de öğrencilerin %18.3'ü birinci sınıf , %18.5'i ikinci sınıf , %15.4'ü üçüncü sınıf ve %47.7'si de dördüncü sınıfta bulunmaktadır.

Tabloda görüldüğü gibi birinci sınıf öğrencilerinin durumluk kaygı puan ortalaması 44.65, ikinci sınıf öğrencilerinin durumluk kaygı ortalaması 45.01, üçüncü sınıf öğrencilerinin durumluk kaygı

puan ortalaması 44.41, dördüncü sınıf öğrencilerinin durumluk kaygı puan ortalaması 44.11 olarak tespit edilmiştir.

Sınıflara göre öğrencilerin kaygı düzeyleri arasında, yapılan varyans analizi sonucu önemli bir fark olmadığı görülmüştür.

Bu sonuç öğrencilerin sınıfları ile kaygı düzeyleri arasında önemli bir ilişkinin olmadığını göstermekte ve “Son sınıf öğrencilerinin kaygı düzeyleri alt sınıf öğrencilerinin kaygı düzeylerine göre daha yüksektir.” şeklinde kurulan hipotezimizin durumluk ve sürekli kaygıda doğrulanmadığı ortaya çıkmaktadır.

Bu durumda her sınıf düzeyindeki öğrencilerin yaklaşık aynı düzeyde kaygı yaşadıkları söylenebilir.

2. Öğrencilerin Bölümü ve Kaygı Düzeyi İlişkileri

Tablo 2: Bölümlere Göre Öğrencilerin Kaygı Düzeyleri

Bölüm	N	%	Xd	Sd	Xs	Ss	Scheffe/d		
1. Öğretmenlik	178	34.4	44.35	10.89	44.16	8.67	2-3		
2. Yeni İlahiyat	185	35.7	46.85	11.70	45.23	8.82			
3. Eski İlahiyat	155	29.9	41.60	10.93	43.12	9.66			
Toplam	518	100.0	44.42	11.38	44.23	9.05			
SDd=2/515			Fd=9.29	p <0.001	SDs=2/515			Fs= 2.31	p>0.005

Tablo 2’de öğrencilerin %34.4’ü İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği, %35.7’si Yeni İlahiyat ve %29.9’u da Eski İlahiyat lisans öğrencileridir.

Tabloda görüldüğü gibi İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği öğrencilerinin durumluk kaygı ortalaması 44.35, Yeni İlahiyat Lisans öğrencilerinin durumluk kaygı ortalaması 46.85 ve Eski İlahiyat Lisans öğrencilerinin durumluk kaygı ortalaması 41.60 olarak belirlenmiştir.

Öğrencilerin bölümlerine göre, durumluk kaygı düzeyleri arasında önemli bir farkın olduğu, ancak sürekli kaygı düzeyleri arasında önemli bir fark olmadığı görülmüştür.

Bu sonuç öğrencilerin bölümleri ile sürekli kaygı düzeyleri arasında önemli bir ilişkinin olmadığını göstermektedir. Ancak durumluk kaygı söz konusu olduğunda öğrencilerin bölümleri ile kaygı düzeyleri arasında önemli bir ilişkinin olduğu ve “Eski ve Yeni İlahiyat Lisans Programı öğrencilerinin kaygı düzeyleri İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği öğrencilerinin kaygı düzeylerine göre daha yüksektir” şeklinde kurulan hipotezimizin doğrulanmadığı görülmektedir.

Yeni İlahiyat Lisans Programı öğrencilerinin durumluk kaygı düzeyi, Eski İlahiyat Lisans Programı öğrencilerinin durumluk kaygı düzeyinden daha yüksek bulunmuştur. Bunun nedeni Yeni İlahiyat Lisans Programı öğrencilerinin pedagojik formasyonu almaması ve geleceklerini daha belirsiz görmeleri olabilir.

3. Öğrencilerin Cinsiyeti ve Kaygı Düzeyi İlişkileri

Tablo 3: Cinsiyetine Göre Öğrencilerin Kaygı Düzeyleri

Cinsiyet	N	%	Xd	Sd	Xs	Ss
1. Kız	234	45.2	45.23	11.31	45.66	9.20
2. Erkek	284	54.8	43.76	11.41	43.06	8.77
Genel Toplam	518	100.0	44.42	11.38	44.23	9.05
SDd=516 td=1.047 p>0.05			SDs= 516 ts=3.28* p <0.01			

Tablo 3'de öğrencilerin %45.2'sinin kız ve %54.8'inin erkek olduğu görülmektedir.

Tablodan da anlaşıldığı gibi kız öğrencilerin durumluk kaygı puan ortalaması 45.23, erkek öğrencilerin durumluk kaygı puan ortalaması 43.76'dır. Sürekli kaygı puan ortalamalarına bakılınca, kız öğrencilerin sürekli kaygı puan ortalamaları 45.66 ve erkek öğrencilerin sürekli kaygı puan ortalamaları 43.06 olarak belirlenmiştir.

Öğrencilerin cinsiyetleri ile kaygı düzeyleri karşılaştırılmış ve yapılan t-testi sonucu durumluk kaygı düzeyinde önemli bir fark olmadığı, ancak sürekli kaygı düzeyinde önemli bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Bu sonuç öğrencilerin cinsiyetlerine göre kaygı düzeyleri arasında durumluk kaygıda önemli bir farkın olmadığını, ancak sürekli kaygı söz konusu olduğunda öğrencilerin cinsiyetleri bakımından kaygı düzeyleri arasında önemli bir farkın olduğunu ve "Kız öğrencilerin kaygı düzeyleri, erkek öğrencilerin kaygı düzeylerine göre daha yüksektir." şeklinde kurulan hipotezimizin sürekli kaygı açısından doğrulandığını göstermektedir.

Kızlarda kaygıya daha sık rastlandığı, kızların stres ve kaygı karşısında daha çok çökkünlük, erkeklerin ise saldırganlık davranışı gösterdikleri görülmektedir.³⁴

³⁴ Acar Baltaş ve Zuhale Baltaş, **Stres ve Başa Çıkma Yolları**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1998, s.47.

Bu konuda yapılan bir araştırmada, istatistiksel açıdan önemli çıkmamasına rağmen kızların kaygı ortalaması erkeklerin kaygı ortalamasından yüksek bulunmuştur.³⁵ Çıraklar üzerinde yapılan bir başka çalışmada ise, kızların sürekli kaygı düzeyi erkeklerin sürekli kaygı düzeyine göre daha yüksek olarak bulunmuştur.³⁶

4. Öğrencilerin Medeni Durumu ve Kaygı Düzeyi İlişkileri

Tablo 4: Medeni Durumuna Göre Öğrencilerin Kaygı Düzeyleri

Medeni Dur.	N	%	Xd	Sd	Xs	Ss	Scheffe/d
1. Bekar	448	86.5	44.17	11.37	44.08	9.15	1-2
2. Nişanlı/Sözlü	46	8.9	48.37	10.97	46.85	8.64	2-3
3. Evli	24	4.6	41.58	11.15	42.00	7.01	
Genel Toplam	518	100.0	44.42	11.38	44.23	9.05	
SDd=2/515 Fd=3.66 p <0.05			SDs=2/515 Fs=2.73 p>0.05				

Öğrencilerin %86.5'i bekar , %8.9'u nişanlı/sözlü ve %4.6'sı evli bulunmaktadır.

Tabloda görüldüğü gibi bekar öğrencilerin durumluk kaygı puan ortalamaları 44.17, nişanlı-sözlü öğrencilerin durumluk kaygı puan ortalamaları 48.37, evli öğrencilerin durumluk kaygı puan ortalamaları 41.58'dir.

Medeni duruma göre öğrencilerin kaygı düzeylerine bakılmış ve yapılan varyans analizi sonucu sürekli kaygı düzeyleri arasında önemli bir farkın olmadığı görülmüştür. Medeni duruma göre durumluk kaygı düzeyleri arasında önemli bir farkın olduğu görülmüştür. Nişanlı / sözlü olan öğrencilerin durumluk kaygı düzeyi bekar ve evli olan öğrencilerin durumluk kaygı düzeyine göre daha yüksek bulunmuştur.

Bu sonuç "Nişanlı-sözlü olan öğrencilerin kaygı düzeyleri bekar ve evli olan öğrencilerin kaygı düzeylerine göre daha yüksektir." şeklinde kurulan hipotezimizin durumluk kaygıda doğrulandığını, ancak sürekli kaygıda nişanlı ve sözlü olan öğrencilerinin sürekli kaygı puanları yüksek olmakla birlikte, istatistiksel olarak doğrulanmadığını göstermektedir. Bu durum sözlü / nişanlı olan öğrencilerin evlilik aşamasında olması ve kısa sürede bir işe sahip olma isteklerinin daha yoğun olmasıyla açıklanabilir.

³⁵ Betül Aydın, "Üniversite Öğrencilerinin Kaygı Düzeyleri ile Ders Çalışma ve Alışkanlıklarının İncelenmesi" **Psikoloji Dergisi**, C:7, S:25, Psikologlar Derneği Yayını, Ankara, 1990, s.39.

³⁶ Canbaz, **a.g.t.** s.84.

5. Öğrencilerin Ekonomik Durumu ve Kaygı Düzeyi İlişkileri

Tablo 5: Ekonomik Duruma Göre Öğrencilerin Kaygı Düzeyleri

Ekonomik.Du	N	%	Xd	Sd	Xs	Ss	Scheffe/d	Scheffe/s
1. Yüksek	33	6.4	37.76	10.24	39.03	8.35	1-2	1-2
2. Orta	356	68.7	44.13	11.31	44.05	9.06	1-3	1-3
3. Düşük	129	24.9	46.95	11.13	46.06	8.69		
Genel Toplam	518	100.0	44.42	11.38	44.23	9.05		
SDd=2/515			Fd=9.24	p<0.001	SDs=2/515		Fs=8.38	p <0.001

Tablo 5’de öğrencilerin ekonomik durumlarının %6.4’ünün yüksek , %68.7’sinin orta ve %24.9’unun düşük olduğu görülmektedir.

Tablodan da anlaşılacağı üzere ekonomik durumu yüksek ailelere mensup öğrencilerin durumluk kaygı puan ortalamaları 37.76, ekonomik durumu orta olan ailelere mensup öğrencilerin durumluk kaygı puan ortalamaları 44.13 ve ekonomik durumu düşük ailelere mensup öğrencilerin durumluk kaygı puan ortalamaları 46.95 olarak tespit edilmiştir.

Ekonomik duruma göre öğrencilerin kaygı düzeyleri karşılaştırılmış ve yapılan varyans analizi sonucu kaygı düzeyleri arasında önemli bir farkın olduğu görülmüştür.

Bu sonuç öğrencilerin ekonomik durumları bakımından kaygı düzeyleri arasında önemli bir ilişkinin olduğunu göstermekte ve “Ekonomik durumu yüksek ailelere mensup öğrencilerin kaygı düzeyleri, ekonomik durumu orta ve düşük ailelere mensup öğrencilerin kaygı düzeylerine göre daha düşüktür.” şeklindeki hipotezimiz doğrulanmaktadır.

Ekonomik düzey düştükçe öğrencilerin kaygı düzeylerinin yükseldiği görülmektedir. Dar ve orta gelirli ailelere mensup öğrencilerin bir an önce öğrenimlerini tamamlayıp gelir getirici bir iş bulma güdülerini daha yoğundur. Bu durumun öğrencilerde yüksek kaygı düzeyine neden olduğu belirtilebilir.

Bu konuda yapılmış başka araştırma sonuçları da bu araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.³⁷

6. Öğrencilerin Çalışma Durumu ve Kaygı Düzeyi İlişkileri

³⁷ Canbaz, a.g.t, s.86; Coşkun, a.g.t. s.44.

Tablo 6: Çalışıp Çalışmamaya Göre Öğrencilerin Kaygı Düzeyleri

Çalışıyor mu?	N	%	Xd	Sd	Xs	Ss
1. Evet	27	5.2	40.81	10.93	40.81	10.65
2. Hayır	491	94.8	44.62	11.38	44.42	8.93
Genel Toplam	518	100.0	44.42	11.38	44.23	9.05
SDd=516 td=1.70 p>0.05			SDs=516 ts=2.02 p <0.05			

Tablo 6'da öğrencilerin %5.2'si çalışmakta ve %94.8'i çalışmadığı görülmektedir.

Tabloda görüldüğü gibi çalışan öğrencilerin durumluk kaygı puan ortalamaları 40.81 ve çalışmayan öğrencilerin durumluk kaygı puan ortalamaları 44.62'dir.

Çalışıp-çalışmamaya göre öğrencilerin kaygı düzeyleri karşılaştırılmış ve yapılan t- testi sonucu durumluk kaygı düzeyinde önemli bir farkın olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin çalışıp çalışmamasına göre sürekli kaygı düzeyleri arasındaki farkın önemli olduğu bulunmuştur.

Bu sonuç "Halen sürekli bir işte çalışan öğrencilerin kaygı düzeyleri, sürekli bir işte çalışmayan öğrencilerin kaygı düzeylerine göre daha düşüktür." şeklinde kurulan hipotezimizin sürekli kaygıda doğrulandığını göstermektedir.

Çalışan öğrencilerin sürekli kaygı düzeyi, çalışmayan öğrencilerin sürekli kaygı düzeyinden daha düşük bulunmuştur. Bu durum, çalışan öğrencilerin kendilerini uzun sürede daha güvende hissetmeleri ile açıklanabilir.

7. Öğrencilerin Çalışmayı Düşündüğü Alan ve Kaygı Düzeyi İlişkileri

Tablo 7: Çalışmayı Düşündükleri Alanlara Göre Öğrencilerin Kaygı Düzeyleri

Alanlar	N	%	Xd	Sd	Xs	Ss
1. Öğretmenlik	376	72.6	44.58	11.48	44.63	9.11
2. Diyanet	54	10.4	43.31	10.44	44.39	8.38
3. Serbest	34	6.6	43.91	11.31	42.44	10.00
4. Başka	54	10.4	44.76	11.85	42.44	8.58
Genel Toplam	518	100.0	44.42	11.38	44.23	9.05
SDd=3/514 Fd=0.23 p>0.05			SDs=3/514 Fs= 1.40 p>0.05			

Tablo 7’de öğrencilerin %72.6’sı öğretmenlik yapmayı , %10.4’ü Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesinde çalışmayı , %6.6’sı serbest meslekle ve %10.4’ü başka bir işle uğraşmayı düşünmekte olduğu görülmektedir.

Tabloda görüldüğü gibi öğretmenlik yapmayı düşünen öğrencilerin durumluk kaygı puan ortalamaları 48.58, Diyanet İşleri Başkanlığı’nda çalışmayı düşünen öğrencilerin durumluk kaygı puan ortalamaları 43.31, serbest meslekle uğraşmayı düşünen öğrencilerin durumluk kaygı puan ortalamaları 43.91 ve başka bir işte çalışmayı düşünen öğrencilerin durumluk kaygı puan ortalamaları da 44.76 olarak tespit edilmiştir.

Çalışmayı düşündükleri alanlara göre öğrencilerin kaygı düzeylerine bakılmış ve yapılan varyans analizi sonucu öğrencilerin kaygı düzeyleri arasında önemli bir farkın olmadığı görülmüştür.

Bu sonuç öğrencilerin çalışmayı düşündükleri alan ile kaygı düzeyleri arasında önemli bir ilişkinin olmadığını göstermiş ve “Halen sürekli bir işte çalışan öğrencilerin kaygı düzeyleri, sürekli bir işte çalışmayan öğrencilerin kaygı düzeylerine göre daha düşüktür.” şeklinde kurulan hipotezimiz doğrulanmamıştır.

Bu durum öğrencilerin çalışmayı düşündükleri alanların çoğuna giriş koşullarının belli sınavlar ile olmasıyla açıklanabilir.

8. Öğrencilerin Başarı ve Kaygı Düzeyi İlişkileri

Tablo 8: Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin Kaygı Düzeyleri

Başarı Durumu	N	%	Xd	Sd	Xs	Ss
1. Pekiyi (100-80)	61	11.8	42.31	10.16	43.97	7.47
2. İyi (60-79)	365	70.05	44.50	11.60	44.17	9.11
3. Orta (50-59)	87	16.8	45.52	11.22	44.71	9.91
4. Zayıf (0-49)	5	1.0	45.40	11.26	43.80	8.98
Genel Toplam	518	100.0	44.42	11.38	44.23	9.05
SDd=3/514 Fd=0.99 p>0.05			SDs=3/514 Fs=0.11 p>0.05			

Tablo 8’de öğrencilerin %11.8’i başarı durumlarını pekiyi (100-80), %70.05’i iyi (60-79), %16.8’i orta (50-59), %1.0’i zayıf (0-49) olarak belirtmişlerdir

Tabloda görüldüğü gibi başarı durumu pekiyi olan öğrencilerin durumluk kaygı puan ortalamaları 42.31, iyi olan öğrencilerin durumluk kaygı puan ortalamaları 44.50, orta olan öğrencilerin durum-

luk kaygı puan ortalamaları 45.52 ve zayıf olan öğrencilerin durum-
luk kaygı puan ortalamaları 45.40 olarak tespit edilmiştir.

Başarı durumlarına göre öğrencilerin kaygı düzeylerine varyans
analizi ile bakılmış ve kaygı düzeyleri arasında önemli bir fark olma-
dığı görülmüştür.

Bu sonuç, öğrencilerin başarı durumları ile kaygı düzeyleri
arasında önemli bir ilişkinin olmadığını ve “Başarı durumları düşük
olan öğrencilerin kaygı düzeyleri, başarı durumu yüksek olanlara
göre daha yüksektir.” şeklinde kurulan hipotezimizin doğrulanmadı-
ğını göstermektedir. Örneklemdaki başarısız öğrenci sayısının çok az
(5 öğrenci) olması, böyle bir sonucun çıkmış olmasının nedeni olabi-
lir.

Yapılan bazı araştırmalarda, dersteki başarı düzeyi ile kaygı
düzeyi arasında bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Örneğin,
Büyüköztürk (1999) öğrencilerin araştırma dersindeki başarısı ve
kaygısı arasındaki ilişkiyi incelemiş, araştırma dersinde başarılı
olanların daha az kaygı duyduklarını gözlemiştir.³⁸

9. Öğrencilerin Kaygı Nedenleri

Tablo 9: Öğrencilerin Kaygı Nedenlerinin Önem Sırası

Nedenler Derece	/	1.Der.	2.Der.	3.Der.	4.Der.	5.Der.	Cevapsız	Top.
1. Fakülteyi bitirememe ve başarısızlık	N %	24 4.6	69 13.3	98 18.9	196 37.8	86 16.6	45 8.7	518 100.0
2. İş bulamama ve işe girememe	N %	170 32.8	121 23.4	105 20.3	72 13.9	19 3.7	31 6.0	518 100.0
3. Mutlu bir evlilik yapama- ma	N %	23 4.4	144 27.8	161 31.1	117 22.6	32 6.2	41 7.9	518 100.0
4. Hastalık ve yakınlarını kay- betme	N %	188 36.3	124 23.9	102 19.7	57 11.0	12 2.3	35 6.8	518 100.0
5. Başka neden- ler	N %	96 18.5	29 5.6	12 2.3	23 4.4	74 14.3	284 54.8	518 100.0

³⁸ Şener Büyüköztürk, “Araştırmaya Yönelik Kaygı ile Cinsiyet, Araştırma Deneyimi
ve Araştırma Başarısı Arasındaki İlişki” **Eğitim ve Bilim Dergisi**, C:23, S:112,
Türk Eğitim Derneği Yayını, Ankara, 1999, s.33.

Tablo 9’da öğrencilerin kaygı nedenlerinin önem sırası verilmiştir. Nedenler arasından “fakülteyi bitirememe ve başarısızlık” ele alındığında, öğrencilerin %4.6’sının 1.derecede, %13.3’ünün 2. derecede, %18.9’unun 3. derecede, %37.8’inin 4. derecede ve %16.6’sının da 5. derecede kaygı nedeni olarak “fakülteyi bitirememe ve başarısızlığı” belirttikleri görülmektedir.

Tabloda görüldüğü gibi “fakülteyi bitirememe ve başarısızlık” %4.6 oranında, “iş bulamama ve işe girememe” %32.8 oranında, “mutlu bir evlilik yapamama” %4.4 oranında, “hastalık ve yakınlarını kaybetme” %36.3 oranında, “başka nedenler ise %18.5 oranında öğrenciler tarafından 1.derecede kaygı nedeni olarak belirtilmiştir.

Bu sonuç “İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin en önemli kaygı nedenleri iş bulamama ve yakınlarını kaybetmedir)” şeklinde kurulan hipotezimizin doğrulandığını ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin en önemli kaygı nedeni olarak “hastalık ve yakınlarını kaybetme” ile “iş bulamama ve işe girememe”yi göstermeleri sağlığın ve bir işe sahip olmanın hayattaki önemine işaret etmektedir.

Ankete katılan öğrencilerden yukarıda belirtilenlerin dışında başka kaygı nedenleri varsa, bunları yazmaları istenmiş ve genel olarak; hayallerin gerçekleşmemesi, boş vermişlik, ekonomik kriz, güven yitimi, okulda yeni sorunlarla karşılaşma, ümitsizlik, alanı sevmeme, aile baskısı ve iyi bir kul olamama gibi kaygı nedenlerini belirtmişlerdir.

Yukarıda incelenen kaygı nedenlerinin, kız ve erkek öğrencilere göre farklılık gösterip göstermediği aşağıdaki tablolarda ele alınmıştır.

10. Öğrencilerin Cinsiyeti ile Fakülteyi Bitirememe ve Başarısızlık Kaygısı İlişkileri

Tablo 10: Kız ve Erkek Öğrencilerin Fakülteyi Bitirememe ve Başarısızlık Kaygularının Karşılaştırılması

Cinsiyet		Fakülteyi bitirememe ve başarısızlık kaygısı					Toplam
		1 Der.	2.Der.	3.Der.	4.Der.	5.Der.	
Kız	N	11	42	53	88	27	221
	%	5.0	19.0	24.0	39.8	12.2	100.0
Erkek	N	13	27	45	108	59	252
	%	5.2	10.7	17.9	42.9	23.4	100.0
Toplam	N	24	69	98	196	86	473
	%	5.1	14.6	20.7	41.4	18.2	100.0
SD= 4		X ² = 16.07		p <0.01		Önemli	

Tablo 10'da öğrencilerin cinsiyeti ile fakülteyi bitirememe ve başarısızlık kaygısı ilişkileri karşılaştırılmış ve kız öğrencilerin % 5.0'nin 1. derecede, %19.9'unun 2. derecede, %24.0'nin 3. derecede, %39.8'inin 4. derecede ve %12.2'sinin de 5. derecede kaygı nedeni olarak fakülteyi bitirememe ve başarısızlığı gösterdikleri görülmektedir.

Tabloda görüldüğü gibi erkek öğrencilerin % 5.2'si 1.derecede, %10.7'si 2. derecede, %17.9'u 3. derecede, %42.9'u 4. derecede ve %23.4'ü de 5. derecede kaygı nedeni olarak fakülteyi bitirememe ve başarısızlık kaygısını göstermiştir.

Kız ve erkek öğrencilerin "fakülteyi bitirememe ve başarısızlık" kaygı düzeyleri karşılaştırılmış ve yapılan ki-kare testi sonucu ($p < 0.01$) düzeyinde önemli bir ilişki olduğu görülmüştür.

Kız öğrencilerin "fakülteyi bitirememe ve başarısızlık" kaygısı, erkek öğrencilerininkine göre ilk üç derecede daha yoğun olarak ortaya çıkmıştır.

Birinci derecede kaygı sebebi olarak "fakülteyi bitirememe ve başarısızlık" kaygısını gösteren öğrenciler, ailenin muhtemel tepkisi ve zaman kaybına neden olması gibi faktörleri belirtmişlerdir.

11. Öğrencilerin Cinsiyeti ile İş Bulamama Kaygısı İlişkileri

Tablo 11: Kız ve Erkek Öğrencilerin İş Bulamama Kaygılarının Karşılaştırılması

Cinsiyet		İş bulamama ve işe girememe kaygısı					Toplam
		1 Der.	2.Der.	3.Der.	4.Der.	5.Der.	
Kız	N	56	66	59	41	6	228
	%	24.6	28.9	25.9	18.0	2.6	100.0
Erkek	N	114	55	46	31	13	259
	%	44.0	21.2	17.8	12.0	5.0	100.0
Toplam	N	170	121	105	72	19	487
	%	34.9	24.8	21.6	14.8	3.9	100.0
SD= 4		X ² = 24.49		p < 0.001		Önemli	

Tablo 11'de öğrencilerin cinsiyeti ile iş bulamama kaygısı ilişkileri karşılaştırılmış ve kız öğrencilerin %24.6'sının 1. derecede, %28.9'unun 2. derecede, %25.9'unun 3.derecede, %18.0'nin 4. derecede ve %2.6'sının 5. derecede kaygı nedeni olarak "iş bulamama ve işe girememe"yi gösterdikleri görülmektedir.

Tabloda da görüldüğü gibi erkek öğrencilerin %44.0'i 1. derecede, %21.2'si 2. derecede, %17.8'i üçüncü derecede, %12.0'i 4.derecede ve %5.0'i 5. derecede kaygı nedeni olarak iş bulamama ve işe girememe kaygısını göstermiştir.

Kız ve erkek öğrencilerin “iş bulamama ve işe girememe” kaygı düzeyleri karşılaştırılmış ve yapılan ki-kare testi sonucu ($p < 0.001$) düzeyinde önemli bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Erkek öğrencilerin iş bulamama ve işe girememe kaygısı, kız öğrencilere göre daha fazla yoğunluk göstermektedir. Bu durum, toplumuzda ev geçindirme sorumluluğunun daha çok erkekten beklenmesiyle açıklanabilir.

Birinci derecede kaygı sebebi olarak, “iş bulamama ve işe girememe”yi gösteren öğrenciler genel olarak şu açıklamalarda bulunmuşlardır; aileye karşı olan sorumluluklar, mezunların atama oranındaki düşüklük, ülke şartları ve iyi bir hayat geçirememe endişesi, başka bir iş yapabilmek için gerekli altyapı ve sermaye eksikliği, alana duyulan önyargı, ailenin ve toplumun beklentileri.

12. Öğrencilerin Cinsiyeti ile Mutlu Bir Evlilik Yapamama Kaygısı İlişkileri

Tablo 12: Kız ve Erkek Öğrencilerin Mutlu Bir Evlilik Yapamama Kaygılarının Karşılaştırılması

Cinsiyet		Mutlu bir evlilik yapamama kaygısı					Toplam
		1 Der.	2.Der.	3.Der.	4.Der.	5.Der.	
Kız	N	7	64	74	62	15	222
	%	3.2	28.8	33.3	27.9	6.8	100.0
Erkek	N	16	80	87	55	17	255
	%	6.3	31.4	34.1	21.6	6.7	100.0
Toplam	N	23	144	161	117	32	477
	%	4.8	30.2	33.8	24.5	6.7	100.0
		SD= 4	X ² = 4.63	p >0.05	Önemsiz		

Tablo 12’de öğrencilerin cinsiyeti ile mutlu bir evlilik yapamama kaygısı ilişkileri karşılaştırılmış ve kız öğrencilerin % 3.2’sinin 1. derecede, % 28.8’inin 2. derecede, %33.3’ünün 3. derecede, %27.9’unun 4. derecede ve % 6.8’inin de 5. derecede kaygı nedeni olarak mutlu bir evlilik yapamamayı gösterdikleri görülmektedir.

Tabloda görüldüğü gibi erkek öğrencilerin %6.3’ü 1. derecede, % 31.4’ü 2. derecede, %34.1’i 3. derecede, % 21.6’sı 4. derecede ve % 6.7’si 5. derecede kaygı nedeni olarak mutlu bir evlilik yapamama kaygısını göstermiştir.

Kız ve erkek öğrencilerin “mutlu bir evlilik yapamama” kaygı düzeyleri karşılaştırılmış ve yapılan ki-kare testi sonucu ($p > 0.05$) düzeyinde önemli bir ilişki olmadığı görülmüştür. Kız ve erkek öğren-

ciler arasında mutlu bir evlilik yapamama kaygısı bakımından önemli bir farklılığın olmadığı anlaşılmaktadır.

Birinci derecede kaygı sebebi olarak, “mutlu bir evlilik yapamama”yı gösteren öğrenciler genel olarak şu açıklamalarda bulunmuşlardır; insanın hayatına yön veren önemli bir karar oluşu, mutlu bir yuvanın hayatın temeli olduğu fikri, insanlara güvenememe, olumsuz örnekler, mutsuz bir yaşam korkusu ve evliliğe dair endişeler.

13. Öğrencilerin Cinsiyeti ile Hastalık-Yakınlarını Kaybetme Kaygısı İlişkileri

Tablo 13: Kız ve Erkek Öğrencilerin Hastalık ve Yakınlarını Kaybetme

Cinsiyet		Hastalık ve yakınlarını kaybetme kaygısı					Toplam
		1 Der.	2.Der.	3.Der.	4.Der.	5.Der.	
Kız	N	124	48	34	15	3	224
	%	55.4	21.4	15.2	6.7	1.3	100.0
Erkek	N	64	76	68	42	9	259
	%	24.7	29.3	26.3	16.2	3.5	100.0
Toplam	N	188	124	102	57	12	483
	%	38.9	25.7	21.1	11.8	2.5	100.0
SD= 4		X ² = 50.32		p <0.001		Önemli	

Tablo 13’de öğrencilerin cinsiyeti ile hastalık-yakınlarını kaybetme kaygısı ilişkisi karşılaştırılmış ve kız öğrencilerin % 55.4’ünün 1. derecede, %21.4’ünün 2. derecede, %15.2’sinin 3. derecede, % 6.7’sinin 4. derecede ve %1.3’ünün 5. derecede kaygı nedeni olarak hastalık ve yakınlarını kaybetmeyi gösterdikleri görülmektedir.

Tabloda görüldüğü gibi erkek öğrencilerin %24.7’si 1. derecede, % 29.3’ü 2. derecede, % 26.3’ü 3. derecede, % 16.2’si 4. derecede ve %3.5’i de 5. derecede kaygı nedeni olarak hastalık ve yakınlarını kaybetme kaygısını göstermiştir.

Kız ve erkek öğrencilerin “hastalık ve yakınlarını kaybetme” kaygı düzeyleri karşılaştırılmış ve yapılan ki-kare testi sonucu ($p < 0.001$) düzeyinde önemli bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Kız öğrencilerin hastalık ve yakınlarını kaybetme kaygısı, erkek öğrencilere göre daha yoğun olarak görülmektedir. Toplumumuzda kızların, erkeklere göre aileye bağımlılığı daha fazladır. Ailenin kaybı

ve ailenin desteğinin yitimi kızlarda daha fazla hasara yol açabilmektedir.

Birinci derecede kaygı sebebi olarak “hastalık ve yakınlarını kaybetme”yi seçen öğrenciler bunu açıklarken genel olarak şunlara değinmişlerdir; bu durumun telafisinin olmaması, memleketten uzak olma ve özlem, aileye duyulan güven, hayatta yalnız kalma endişesi, güçlüklerin üstesinden gelebilmek için ailenin şart oluşu.

Ailelerin çeşitli nedenlerle parçalanması, çocuğun sağlıklı bir aile ortamından mahrum kalmasına, dolayısıyla ruhsal, bedensel ve zihinsel açıdan zarar görerek kaygı ve endişeli bir kişilik yapısı geliştirmesine neden olabilmektedir. Yapılan araştırmalarda parçalanmış aileye sahip olan çocukların kaygı düzeylerinin parçalanmamış aile çocuklarına göre daha yüksek bulunmuştur.³⁹ Bir başka araştırmada ise, özürlü çocuğa sahip anne ve babaların kaygı ve endişe düzeyleri, normal çocuğa sahip anne ve babaların kaygı ve endişe düzeylerinden daha yüksek olarak görülmüştür.⁴⁰

Sonuç ve Öneriler

Araştırma neticesinde şu sonuçlara ulaşılmıştır :

1. Öğrencilerin sınıflarına göre kaygı düzeyleri arasında önemli bir fark bulunmamıştır.
2. Bölümlere göre öğrencilerin kaygı düzeylerine bakıldığında, Yeni İlahiyat Lisans Programı öğrencilerinin durumluk kaygı düzeyinin Eski İlahiyat Lisans Programı öğrencilerinin durumluk kaygı düzeyinden daha yüksek olduğu görülmüştür.
3. Cinsiyete göre öğrencilerin kaygı düzeyleri incelendiğinde kız öğrencilerin sürekli kaygı düzeylerinin, erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur.
4. Medeni duruma göre nişanlı/sözlü olan öğrencilerin durumluk kaygı düzeyleri bekar ve evli olan öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur.
5. Öğrencilerin ekonomik düzeyleri düştükçe, kaygı düzeylerinin yükseldiği görülmüştür.
6. Çalışan öğrencilerin sürekli kaygı düzeyleri, çalışmayan öğrencilerin sürekli kaygı düzeylerinden daha düşük bulunmuştur.

³⁹ Nerimal Aral ve Figen Başar, “Çocukların Kaygı Düzeylerinin Yaş, Cinsiyet, Sosyo-Ekonomik Düzey ve Ailenin Parçalanma Durumlarına Göre İncelenmesi” **Eğitim ve Bilim Dergisi**, C:22, S:110, TED Yayını, Ankara, 1998, s.10.

⁴⁰ Füsun Akkök, “Özürlü Bir Çocuğa Sahip Anne Babaların Kaygı ve Endişe Düzeyini Ölçme Aracının Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması” **Psikoloji Dergisi**, C:7, S:23, Psikologlar Derneği Yayını, Ankara, 1989, s.31.

7. Çalışmayı düşündükleri alanlara göre öğrencilerin kaygı düzeyleri arasında önemli bir fark görülmemiştir.

8. Başarı durumuna göre öğrencilerin kaygı düzeyleri arasında önemli bir fark bulunmamıştır.

9. Öğrencilerin en önemli kaygı nedenleri olarak, “hastalık ve yakınlarını kaybetme” ile “iş bulamama ve işe girememe” yi gösterdikleri görülmüştür.

10. Kız öğrencilerin fakülteyi bitirememe ve başarısızlık kaygısı, erkek öğrencilere göre daha yoğun olarak bulunmuştur.

11. Erkek öğrencilerin iş bulamama ve işe girememe kaygısı, kız öğrencilere göre daha yoğun olarak bulunmuştur.

12. Kız ve erkek öğrenciler arasında, mutlu bir evlilik yapamama kaygı düzeyleri bakımından önemli bir farklılık olmadığı görülmüştür.

13. Kız öğrencilerin hastalık ve yakınlarını kaybetme kaygısı, erkek öğrencilere göre daha yoğun olarak bulunmuştur.

Araştırma sonuçlarına göre şu önerilerde bulunulabilir :

1. Yeni İlahiyat Lisans Programı öğrencilerinin kaygı düzeylerini düşürmek için mezuniyet sonrası durumlarının belirginleştirilmesi gerekmektedir. Öğretmen olabilmeleri için pedagojik formasyon almaya hak kazanabilecek öğrenci sayısında artışın sağlanması için gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

2. Kız öğrencilerin kaygı düzeylerini azaltmak için hem aile, hem de çevre tarafından gerekli psikolojik destek sağlanmalıdır.

3. Öğrenciler evlilik ve evlilik için gerekli olan ekonomik, psikolojik ve toplumsal açılardan bilinçlendirilmeli, bu konuda öğrencilere gerekli rehberlik yapılmalıdır.

4. Ekonomik durumu düşük olan öğrenciler tespit edilip, değişik imkanlar kullanılarak desteklenmelidir. Burs, kredi bulmalarına yardımcı olunmalı, ayni ve nakdi yardımlar sağlanmalıdır.

5. Çalışmayan öğrencilerden maddi durumu düşük olan öğrencilere yarı zamanlı (part-time) iş bulmalarında yardımcı olunmalıdır.

6. Hastalık ve yakınlarını kaybetme kaygısı ile karşı karşıya olan öğrencilere uzmanlar tarafından gerekli psikolojik yardımlar sağlanmalıdır.

7. Kız ve erkek öğrencilerin yoğun kaygı yaşadığı konularda, uzman kişiler tarafından gerek bireysel, gerekse grupla psikolojik yardım oturumlarında gerekli rehberlik yapılmalıdır.

Sonuç olarak, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında olduğu gibi, yükseköğretim kurumlarında da rehberlik ve psikolojik danışma birimleri kurulmalı, öğrenci danışmanlık hizmetleri etkin olarak ça-

lıştırılmalıdır. Sınıf danışmanlıkları öğrencilerin sadece akademik danışmanlıkları değil, psikolojik danışmanlıkları konusunda da görev yapmalıdır. Öğrenci danışmanlıklarında tüm öğretim elemanları danışmalık görev ve sorumluluğunu üstlenmelidir.

KAYNAKÇA

- Abacı Ramazan, **Demokratik, İlgisiz ve Otoriter Olarak Algılanan Ana-Baba Tutumlarının, Çocuğun Kaygı Düzeyine Etkisi** (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), A.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 1986.
- Abacı Ramazan ve Arkadaşları, "The Effects of Control Appraisal and Gender on Coping With Daily Stress", **The 20 th International Conference of the Stress and Anxiety Researc Society**, Cracow: Poland, 1999.
- Abacı Ramazan ve Melek Kalkan, "The Correlation Between Teacher's Pupil Control İdeology and Burnout, **The 20 th International Conference of the Stress and Anxiety Research Society**, Cracow: Poland, 1999.
- Akkök Fusun, "Özürü Bir Çocuğa Sahip Anne Babaların Kaygı ve Endişe Düzeyini Ölçme Aracının Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması" **Psikoloji Dergisi**, C:7, S:23, Psikologlar Derneği Yayını, Ankara, 1989.
- Aral Nerimal ve Figen Başar, "Çocukların Kaygı Düzeylerinin Yaş, Cinsiyet, Sosyo-Ekonomik Düzey ve Ailenin Parçalanma Durumlarına Göre İncelenmesi" **Eğitim ve Bilim Dergisi**, C:22, S:110, TED Yayını, Ankara, 1998.
- Aydın Betül, "Üniversite Öğrencilerinin Kaygı Düzeyleri ile Ders Çalışma ve Alışkanlıklarının İncelenmesi" **Psikoloji Dergisi**, C:7, S:25, Psikologlar Derneği Yayını, Ankara, 1990.
- Bacanlı Hasan, **Gelişim ve Öğrenme**, Nobel Yayınları, Ankara, 2003.
- Baltaş Acar ve Zuhul Baltas, **Stres ve Başa Çıkma Yolları**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1998.
- Baran Aynur, **Üniversite Öğrencilerinin Çoklu Yetenek-Öğrenme Stilleri ile Benlik Saygısı ve Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki**, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun, 2000.
- Baymur Feriha, **Genel Psikoloji**, İnkılap Yayınevi, İstanbul, 1993.
- Büyüköztürk Şener, "Araştırmaya Yönelik Kaygı ile Cinsiyet, Araştırma Deneyimi ve Araştırma Başarısı Arasındaki İlişki" **Eğitim ve Bilim Dergisi**, C:23, S:112, Türk Eğitim Derneği Yayını, Ankara, 1999.
- Canbaz Sevgi, **Samsun Çıracılık Eğitim Merkezi'ne Devam Eden Çıracıların Sosyodemokratik, Çalışma Yaşamı Özelliklerinin ve Durumluk-Kaygı Düzeylerinin Değerlendirilmesi**, (Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi) O.M.Ü.Tıp Fakültesi, Samsun, 2001
- Coşkun Melek, **Samsun İl Merkezinde Yaşayan Yaşlıların Sürekli Kaygı Düzeyleri ve Bazı Sosyo-Ekonomik Etmenleri**, (Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi), Ondokuz Mayıs Üniversitesi Tıp Fakültesi, Samsun, 1998.
- Cüceloğlu Doğan, **İnsan ve Davranışı**, Remzi Kitabevi, Ankara, 1991.

- Cüceloğlu Doğan, **Yetişkin Çocuklar**, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 1992.
- Dağ İhsan, “Psikolojinin Işığında Kaygı”, **Doğu Batı Dergisi**, Yıl: 2 Sayı: 6, Ankara, 1999.
- Dürü Çağay, “Kaygı ve Depresyon: Psikopatolojik Bir Bakış”, **Doğu Batı Dergisi**, Yıl: 2 Sayı: 6, Ankara, 1999.
- Geçtan Engin, **Çağdaş Yaşam ve Normal Dışı Davranışlar**, Evrim Yayınları, İstanbul, 1992.
- Geçtan Engin, **Psikodinamik Psikiyatri ve Normal Dışı Davranışlar**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1993.
- Kılıçbay Mehmet Ali, “Uygarlığın Ödülü Olarak Kaygı”, **Doğu Batı Dergisi**, Yıl: 2 Sayı: 6, Ankara, 1999.
- Kozacıoğlu Gülşen, **Çocukların Anksiyete Düzeyleri ile Annelerin Tutumları Arasındaki İlişki**, İ.Ü.Edebiyat Fakültesi Yayını, İstanbul, 1986.
- Kozacıoğlu Gülten ve Hülya E.Gördürür, **Bireyden Topluma Ruhsağlığı**, Alfa Yayını, İstanbul, 1995.
- Köknel Özcan, **Kaygı Bozuklukları Genel ve Klinik Psikiyatri**, Nobel Tıp Yayını, İstanbul, 1989.
- Köknel Özcan, **Kaygıdan Mutluluğa Kişilik**, Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul, 1985.
- Morgan Clifford T., **Psikolojiye Giriş**, Çev.H.Arıcı ve Diğerleri, H.Ü.Psikoloji Bölümü Yayını, Ankara, 1991.
- Öner Necla ve Ayhan Le Compte, **Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı**, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, İstanbul 1983.
- Öner Necla, **Psikolojik Testler**, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, İstanbul 1997.
- Özgüven İ. Ethem, **Psikolojik Testler**, PDREM Yayınları, Ankara, 1994.
- Öztürk M.Orhan, **Nevrotik Stresle İlgili Somatoform Bozukluklar**, Hekimler Yayın Birliği, İstanbul, 1994.
- Özusta Şeniz, “Çocuklar İçin Durumlu-Sürekli Kaygı Envanteri Uyarlama Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, **Türk Psikoloji Dergisi**, C:10, S:34, Türk Psikologlar Derneği Yayını, İstanbul, 1995.
- Sheehan Elaine, **Kaygı Bozuklukları**, Çev.Murat Sağlam, Alfa Yayınları, İstanbul, 1996.
- Uzunöz Ali ve Özlem Ulusoy, “Düşük ve Yüksek Kaygılı Üniversite Öğrencilerinde Yüzyüze ve Telefonla Kurulan İletişimin Problem Çözme Becerisine Etkisi” **VII.Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları**, Psikologlar Derneği Yayını, Ankara, 1992.

(EK-1)

KENDİNİ DEĞERLENDİRME ANKETİ

Değerli Öğrenciler,

Bu anket sizin duygularınızı bilimsel bir çalışmada değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Anketin sonuçları kişisel olarak değil, grup olarak değerlendirilecektir. Bu nedenle ankete isim, numara ve tanıtıcı bilgiler yazmanıza gerek yoktur.

Lütfen, anketin her sorusunu dikkatle okuyarak, size en uygun olan cevabı veriniz. Cevapsız soru bırakmayınız. Araştırma sonuçlarının güvenilirliği sizin anketi objektif ve samimi olarak cevaplandırmanıza bağlıdır.

Anketi cevaplandırarak araştırmamıza yaptığınız katkınıza ve ilginize teşekkür ederim.

Doç.Dr. Mevlüt KAYA

Din Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi

1. Sınıfınız: ve Bölümünüz.:

2. Cinsiyetiniz:

() 1.Kız () 2.Erkek

3. Medenî durumunuz:

() 1.Bekar () 2.Nişanlı / Sözlü () 3.Evli

4. Ailenizin ekonomik durumu:

() 1.Yüksek () 2.Orta () 3.Düşük

(Ailede aylık kişi başına düşen gelir; 100 milyon TL.den az ise düşük, 100-300 milyon TL. arası ise orta, 300 milyon TL.den fazla ise yüksek olarak işaretleyiniz.)

5. Halen memur olarak veya sürekli bir işde çalışıyor musunuz?

() 1.Evet () 2.Hayır

6. Fakülte sonrası daha çok çalışmayı düşündüğünüz iş hangisidir?

() 1.Öğretmenlik () 2.Diyamet Teşkilatı

() 3.Serbest Meslek () 4.Başka.....

7. Fakülte derslerinizdeki genel başarı durumunuz nasıl?

() 1.Çok iyi (80-100)

() 2.İyi (60-79)

() 3.Orta (50-59)

() 4.Zayıf (0-49)

8. Sizi kaygılandıran aşağıdaki nedenleri en önemliden başlayarak, ifadenin başındaki parantez içine 1., 2., 3., 4. ve 5. şekilde yazarak sıraya koyunuz.

- () Fakülteyi bitiremememe ve başarısızlık
 () İş bulamama ve işe girememe
 () Mutlu bir evlilik yapamama
 () Hastalık, sevdiklerimi ve yakınlarımı kaybetme
 () Başka. (Yazınız)

Birinci derecede en önemli olarak ifade ettiğiniz kaygı nedeninizin gerekçelerini aşağıya açıklayınız.

Aşağıdaki tabloda sizin kendinize ait duygularınızı anlatmakta kullanabileceğiniz bir takım ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi dikkatle okuduktan sonra, kendinizi **şu anda** nasıl hissediyorsanız, seçeneklerden birini parantez içine (X) işareti koyarak belirtiniz. Cevapsız madde bırakmayınız.

Şu Andaki Duygularınızın İfadeleri	Hayır (1)	Biraz (2)	Çok (3)	Tamamiyle (4)
1. Şu anda sakınım.	()	()	()	()
2. Kendimi emniyette hissediyorum.	()	()	()	()
3. Şu anda sinirlerim gergin.	()	()	()	()
4. Pişmanlık duygusu içindeyim.	()	()	()	()
5. Şu anda huzur içindeyim.	()	()	()	()
6. Şu anda hiç keyfim yok.	()	()	()	()
7. Başıma geleceklerden endişe duyuyorum.	()	()	()	()
8. Kendimi dinlenmiş hissediyorum.	()	()	()	()
9. Şu anda kaygılıyım.	()	()	()	()
10. Kendimi rahat hissediyorum.	()	()	()	()
11. Kendime güvenim var.	()	()	()	()
12. Şu anda asabım bozuk.	()	()	()	()
13. Çok sinirliyim.	()	()	()	()
14. Sinirlerimin çok gergin olduğunu hissediyorum.	()	()	()	()
15. Kendimi rahatlamış hissediyorum.	()	()	()	()
16. Şu anda halimden memnunum.	()	()	()	()
17. Şu anda endişeliyim.	()	()	()	()
18. Heyecandan kendimi şaşkına dönmüş hissediyorum.	()	()	()	()
19. Şu anda sevinçliyim.	()	()	()	()
20. Şu anda keyfim yerinde.	()	()	()	()

Aşağıdaki tabloda sizin kendinize ait duygularınızı anlatmakta kullanabileceğiniz bir takım ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi dikkatle okuduktan sonra, kendinizi **genel olarak** nasıl hissediyorsanız, seçeneklerden birini parantez içine (X) işareti koyarak belirtiniz. Cevapsız madde bırakmayınız.

Genel Olarak Duygularınızın İfadeleri	Hayır (1)	Bazen (2)	Çoğu Zaman (3)	Her Zaman (4)
21. Genellikle keyfim yerindedir.	()	()	()	()
22. Genellikle çabuk yorulurum.	()	()	()	()
23. Genellikle kolay ağlarım.	()	()	()	()
24. Başkaları kadar mutlu olmak isterim.	()	()	()	()
25. Çabuk karar vermediğim için fırsatları kaçıırım.	()	()	()	()
26. Kendimi dinlenmiş hissedirim.	()	()	()	()
27. Genellikle sakin, kendime hakim ve soğukkanlıyım.	()	()	()	()
28. Güçlüklerin, yenemeyeceğim kadar biriktiğini hissedirim.	()	()	()	()
29. Önemsiz şeyler hakkında endişelenirim.	()	()	()	()
30. Genellikle mutluyum.	()	()	()	()
31. Herşeyi ciddiye alır ve etkilenirim.	()	()	()	()
32. Genellikle kendime güvenim yoktur.	()	()	()	()
33. Genellikle kendimi emniyette hissedirim.	()	()	()	()
34. Sıkıntılı ve güç durumlarla karşılaşmaktan kaçınırım.	()	()	()	()
35. Genellikle kendimi hüzünlü hissedirim.	()	()	()	()
36. Genellikle hayatımdan memnunum.	()	()	()	()
37. Olur olmaz düşünceler beni rahatsız eder.	()	()	()	()
38. Hayal kırıklıklarımı öylesine dikkate alırım ki, hiç unutamam.	()	()	()	()
39. Akli başında kararlı bir insanım.	()	()	()	()
40. Son zamanlarda kafama takılan konular beni tedirgin ediyor.	()	()	()	()

**THE LEVELS AND REASONS OF STATE-TRAIT ANXIETY OF
THE STUDENTS OF THE FACULTY OF THEOLOGY (THE
CASE OF SAMSUN)**

ABSTRACT

In this study, the situational-continual anxiety levels and some factors that affect the levels of anxiety of students of the Faculty of Theology were examined. The State-Trait Anxiety Inventory which developed by Spielberg and others (1970) and adapted to Turkish by Nejla Oner and Ayhan Le Comte was used to collect the data. The scale was administered to 518 students, of whom 234 female and 248 male, in May 2002.

The students' anxiety level was evaluated according to their grade levels, departments, sex, marital status, economical situation, work position and achievement level. It was seen that, there were significant differences on students anxiety level depending on sex, department, marital status and having a job or not. "Illness and losing relatives" and "failure to find a job" were considered by students as the most important reasons for anxiety.

Key words: Students of the Faculty of Theology, anxiety, reasons for anxiety

ZAKİR KÂDİRİ UGAN'IN HADİS SİSTEMATIĞINA YÖNELİK ELEŞTİRİLERİNİN TAHLİL VE TENKİDİ*

Doç. Dr. Osman GÜNER**

ÖZET

Yaşadığı dönemde tarih, tarih felsefesi ve antropoloji ilimleriyle meşgul olan Zakir Kadiri Ugan'ın bir tarihçi ve antropolog gözüyle hadise ve hadis sistematiğine bakışı, bu konudaki görüş ve eleştirileri, bunların hangi noktalarda hadisçilerin yaklaşımlarıyla çatıştığı gibi konular, bu makalenin ana temasını oluşturmaktadır. Bolşevik ihtilali sonrasında yaşadığı baskı ve zulümden kurtulma özlemiyle dolu yoğun bir duygu ikliminin tesiri altında kalması ve daha da önemlisi tarih ve antropoloji ilimlerinin kendisine kazandırdığı nosyonun düşünce dünyasına hakimiyet kurması gibi etkenler, Ugan'ın hadis sistematiğine yönelik görüş ve eleştirilerinin tarihsel arka planını oluşturmaktadır. Bu bağlamda Ugan, her ne kadar hadis ya da rivayet ilminin en ciddi ve en bilimsel metotlarla Müslümanlar tarafından geliştirildiğine işaret etse de, hadisteki isnat tenkit sisteminin eksik ve yetersiz olduğunu, muhaddislerin isnatları yeterince tenkide tabi tutmadıklarını, hadisin metninden çok isnadına önem verdikleri için metin ve muhtevanın ikinci plana itildiğini ve bu durumun hadis ilmine gölge düşürdüğünü de vurgulamaktan çekinmemiştir. Ugan'ın hadis sistematiği hakkında öne sürdüğü bu görüşlerde nispeten doğruluk ve haklılık payı bulunmakla birlikte, kimi konulardaki yaklaşımlarının tartışmaya açık olduğu ve bu konularda daha farklı değerlendirmelerin yapılabileceği de ortadadır.

Anahtar Kelimeler: Zakir Kadiri Ugan, Hadis, İsnad, Metin Tenkidi

Giriş

İslamî disiplinler içerisinde hadis ilmine yönelik araştırma ve çalışmalar, diğer disiplinlere göre önemli bir yoğunluğa sahiptir. Günümüzde hadis ilmiyle uğraşan araştırmacıların ilk bakışta karşılaş-

* Bu makalenin bir özeti, 19-20 Temmuz 2003'deki 'Gerede Hadisçiler Toplantısı - II'de bildiri metni olarak sunulmuştur.

** Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Hadis Anabilim Dalı Bşk., oguner@omu.edu.tr

tıkları şey de, tıpkı geçmişte olduğu gibi, hadis metodolojisi ve sistematik hadis koleksiyonları üzerinde yapılan yoğun tartışma ve eleştiriler olmaktadır. Bu durumu, hadis ilminin önemini gölgelediği şeklinde değerlendirmek yerine, bu ilmin her kesimden insanın ilgi alanına girdiği, her ilim dalının ve mensuplarının hadis ilmine farklı açılardan baktıkları ve kendi zaviyelerinden değerlendirmeler yaptıkları şeklinde yorumlamak daha doğru bir yaklaşım olsa gerektir. Zira Kuran ve hadis ilimleri, diğer İslamî disiplinlerle uğraşan alimlerin de öncelikli ilgi alanları arasında yer almış ve tabiatıyla bir fıkıhçının, bir kelamcının, bir sūfînin veya bir tarihçinin hadis ilmine yönelik bakış açısı, sistem ve metodu, hadisçinin yaklaşım tarzından farklı olmuştur.

Bu makalede, hadis ilminin dışında farklı ilim dallarıyla ve özellikle de tarih, tarih felsefesi ve antropoloji ilimleriyle meşgul olmuş ve bu alanda çok sayıda araştırmalar yapmış olan Zakir Kadiri Ugan'ın bir tarihçi ve antropolog gözüyle hadise ve hadis sistematığına nasıl baktığını, ne tür görüş ve eleştirilerinin bulunduğunu, bunları ifade ederken hangi çevre ve şartların, hangi duygu ikliminin ve hangi disiplinlerin tesiri altında kaldığını ve ayrıca görüşlerinin hangi noktalarda hadisçilerin yaklaşımlarıyla çatıştığını tespit ve değerlendirmeye çalışacağız.

Ugan'ın Özgeçmişi ve İlmî Çalışmaları

Zakir Kadiri Ugan, aslen Türkistanlıdır; 1878 yılında Samarra şehrinin Berende nahiyesine bağlı Orta Kandal köyünde doğmuştur. İlk öğrenimini köyünde tamamladıktan sonra, ilmî tahsiline Simbir şehrindeki Veli Hazret ve Şakir Ahund medreselerinde devam etmiş; 16 yaşında iken Buhara'daki amcasının yanına gitmiş ve orada 5 yıl İslam Felsefesi ve Hikmet öğretimi almıştır. Daha sonra İstanbul'a gelerek 'Yakub Mustafa' adıyla Dârul-Fünûn İlahiyat Fakültesine kaydolmuştur. Ancak çok geçmeden yönetim karşıtı fikirlere sahip olduğu gerekçesiyle takip edilmiş ve zorunlu olarak Hicaz'a göç etmiştir. Hicaz'da kaldığı iki yıl boyunca, Şeyh İshak el-Hindî'den tefsir ve hadis, Edibü'l-Hicaz Mehmet Ali Efendi'den de Arap Edebiyatı dersleri almıştır. Daha sonra Mısır'a geçerek Ezher Üniversitesi'ne kaydolmuş ve burada kaldığı sürece 'el-Livâ' gazetesıyla 'el-Âlemü'l-İslâmî' mecmuasında Müslüman Türkler hakkında yazılar yazmıştır.

Ugan, ihtilal öncesi dönemde Rusya'daki Müslüman liderlerden Rıdâeddin Fahreddin tarafından, Oranburg'da açılan Hüseyniye Medresesine muallim olarak çağrılır. Burada iki yıl hocalık yaptıktan sonra, yine davet üzerine Ufa'da yeni kurulan Medrese-i Âliye'ye geçer. Bu esnada bacanağı Viz Nevruz ile birlikte 'Turmuş' adlı bir gazete çıkarırlar. Güney İdil-Ural Cumhuriyeti'nin kurulması üzerine millî idare üyesi olarak seçilir. Ancak Bolşevik ihtilali sonrasında,

Uzakdoğu'ya kaçmak zorunda kalır.

Zâkir Kâdirî, 1922 yılında, henüz yeni kurulmuş olan Türkiye Cumhuriyeti Devleti'ne sığınarak Türk vatandaşlığına geçer. Bir müddet Tarsus'ta öğretmenlik yaptıktan sonra, dönemin Maarif Vekili (Millî Eğitim Bakanı) Hamdullah Suphi (Tanrıöver) tarafından Ankara'ya çağrılarak Türk Tarih (Te'lif ve Tercüme) Heyeti'ne üye olarak atanır. Bu kurumun dağılmasından sonra bir müddet tercümanlık yapar ve daha sonra Süleymaniye Kütüphanesi'nde tasnif memuru olarak çalışır. 1935'de öğretmenlik görevine tekrar müracaat etmesine rağmen bir türlü tayin edilmez. 1937-39 yılları arasında, Finlandiya Türklerinin daveti üzerine buraya giderek din hizmetleri görevini üstlenir. II. Dünya Savaşı'ndan önce tekrar Türkiye'ye dönerek ilmî çalışmalarına ve tercümanlık görevlerine devam eder. Ugan, 22 Ekim 1954 Cuma günü Ankara Yeni Mahalle'deki evinde vefat eder.

Zakir Kâdirî Ugan, yaşamı boyunca Türk ve İslam kültür tarihiyle yakından ilgilenmiştir. O, Uzakdoğu/Türkistan'da ve Türkiye'de bulunduğu yıllarda telif ve tercüme olmak üzere bir çok eser yazmıştır. Bunlar arasında, ünlü tarihçi, sosyolog ve siyaset bilimci İbn Haldun'un Mukaddime'si ile büyük İslam tarihçisi ve Kuran müfessiri Taberi'nin Tarihu'l-Ümem ve'l-Mulûk adlı önemli İslam klasiklerini Türk okuyucusunun hizmetine sunmuş ve ayrıca Türk Yurdu mecmuasında Türk dili, dini, kültürü ve tarihine ilişkin çok sayıda makalesi yayınlanmıştır.¹

Rivayetin Evrensel Boyutu

Zakir Kâdirî, hadisçi kimliğiyle tanınmamış olmakla birlikte, Daru'l-Funûn İlahiyat Fakültesi mecmuasında "Dinî ve Gayri Dinî Rivayetler" adıyla yayımladığı bir makalesinde,² rivayet ve hadis ilimlerine ilişkin tespit ve tenkitlerinden oluşan tetkike değer önemli görüşler ileri sürmüştür.

¹ Ugan'ın Türk Yurdu'nda Türk tarihiyle ilgili yazdığı yazılar arasında, "Türklerin Kavmi ve Kabilevi Terkihi Meselesi", "Tuna Bulgarları'nın Kronolojisi-Türk Kabileleri- (Mikko'dan tercüme)"; etnografya (kavmiyat) konusunda ise, "Çuvaşların Etnografyası-Etnografya, Filoloji ve Kısmen Antropoloji Nokta-i Nazarından Çuvaşlar Hakkında Bir Tahlil-", "Doğumla Alakadar Bazı Adet ve Hurafeler", "Etnografyanın İnkişafı Tarihi", "Etnografya ile Alakadar İlimlerden Mukayese-i Edyân İlmi" adlı makaleleri bunlardan yalnızca bir kaçıdır. Yazarın biyografisi ve eserleri hakkında daha fazla bilgi için bk. H. Zübeyr Koşay, **Türk Yurdu**, Ekim 1954, s.428-30; Hüseyin Tuncer, **Türk Yurdu Üzerine Bir İnceleme**, Ankara 1990, 133-7, 491-2; Hamit Er, **İstanbul Darülfünunu İlahiyat Fakültesi Mecmuası Hoca ve Yazarları**, İstanbul, 1993, 189-90.

² **Dâru'l-Fünûn İlâhiyat Fakültesi Mecmuası**, S: 4, İstanbul, 1926, s.132-209. Ugan'ın bu makalesi, tarafımızdan sadeleştirilerek günümüz Türkçe'sine çevrilmiş; açıklamalı ve tenkitli notlar ilave edilerek "**Dinî ve Gayri Dinî Rivâyetler, Rivâyet İlminin Tarihçesi**" adıyla kitap halinde basılmıştır. (Dâru's-Sünne Yay., Samsun, 2000).

Ugan, bu makalesinde önce "gayr-i dinî rivayetler" diye müstakil bir bölüm açmış ve burada rivayetin evrensel boyutu üzerinde durmuştur. Ona göre rivayet, geçmişte çok önemli bir tarihsel misyon üstlenmiştir. Zira dünya edebiyatının önemli yapıtları arasında yer alan, çoğu şiir ve hikayelerden oluşan Hintlilerin, Yunanlıların, Romalıların, İranlıların ve Türklerin en eski dinî, millî ve edebî metinleri, ancak rivayet yoluyla günümüze kadar ulaşabilmiştir.³ Türklerin İslamiyet'ten önceki yaşantıları, kültür ve tarihleri hakkında rivayet yoluyla aktarılan bilgilerin kültürel açıdan önemli bir yeri vardır. Eski Türk kültürüne ait Oğuz nâme ve Uygur nâme gibi yapıtlar da raviler kanalıyla oluşturulmuş eserlerdir.⁴

Ugan, rivayet yollu bilgi aktarımının Arap kültüründe de çok eskiden beri mevcut olduğunu, rivayet olgusunun önemini kavrama konusunda onların diğer milletlerden daha ayrıcalıklı bir yere sahip olduklarını belirtir. Ona göre bunun nedenleri arasında, Arap toplumunun göçebe bir hayat sürmesi, edebiyatı sevmesi ve maneviyata düşkün olması gibi bir takım sebepler bulunmakla birlikte, esasen "Arapların rivayeti bir hayat tarzı olarak benimsemiş olmaları" bu konuda en önemli faktör olarak görülmektedir. Zira onların rivayet ettikleri şiir, hikaye, kıssa, menkıbe ve mitolojiler, genellikle kendi kabilelerinin konumunu yükseltme ve yüceltme, kabilelerini savunma ve kahramanlarına övgüler düzme, kabile üyelerinin atlarını, kılıçlarını, avlanma maharetlerini sayıp dökme; diğer kabile ve ulusların eksikliklerini ve zafiyetlerini deşifre etme gibi konularda yoğunlaşmaktadır. Toplumun gurur ve şerefini ayakta tutan ve dolayısıyla son derece hayati bir görevi üstlenen bu kültür adamlarına, onursal yönü çok büyük olan "kabile şairliği" payesi verilmiştir. Bunların inşaat ettiği şiirler de, topluma ve sonraki kuşaklara hafızası güçlü raviler kanalıyla ulaşmıştır.⁵

Ona göre, hafıza rivayet için önemli unsurlardan biridir. İslamiyet'ten önceki ve sonraki dönemlerde ortaya çıkan rivayetlerin fazlalığı ve korunabilmesi, ancak efsanevi düzeyde güçlü hafızalar sayesinde mümkün olabilmiştir. Şu bir gerçektir ki, "yazının gelişmediği dönemlerde genellikle insanların hafıza melekeleri güçlenmiştir. Eski

³ Ugan, **Dinî ve Gayr-i Dinî Rivâyetler**, s.135.

⁴ Ugan, **a.e.**, s.137.

⁵ Ugan, **a.e.**, s.140-1. İbn Reşik, Arapların şair yetiştirmekten duydukları mutluluğu şöyle nakleder: "Araplardan bir şair yetişse diğer kabileler gelip onu tebrik ederlerdi. O kabile, şairin anısına bir ziyafet tertip eder, bu ziyafette kadınlar toplanır, çalgılar çalınır, eğlenilir ve insanlar birbirlerini tebrik ederlerdi. Çünkü bu şair, onların namuslarını korur, erdemlerini yüceltir, ünlerine ün katardı. Esasen Araplar, ya bir erkek çocuğun doğmasından veya bir atın yavrulamasından ya da içlerinden bir şair çıkmasından dolayı büyük bir sevinç yaşarlardı." Bkz. İbn Reşik el-Kayravânî, **el-Umde fi Mehâsini's-Şi'r ve Âdâbihi ve Nakdih**, I/65.

devirlerde insanların hafızaları, dinî ve tarihî eserlerin, ahlakî ve edebî kitapların ve mecmuaların fonksiyonunu icra etmiştir. Yaşadığımız çağda bilgiye ancak bir takım kitapları okumak suretiyle ulaşmaktayız. Oysa eskiden insanlar, ravilerin rivayetlerini dinlemek suretiyle bilgi sahibi olurlardı. Tarih bize, o devirlerde başka milletler içerisinde de hafızaları güçlü kimselerin yetiştiğini bildirmektedir...Araplar arasında da, günümüzde bir efsane gibi görülebilecek düzeyde fevkalade güçlü hafızaya sahip kimseler vardı. Sözgelimi sahabeden Abdullah b.Abbas ve tâbiünden meşhur Şa'bi, güçlü hafızasıyla tanınmış şahsiyetlerdendi."⁶

Ugan'a göre, her ne kadar ravi ve rivayet olgusunun Arap dili, şiiri ve en eski kültürel kaynakların korunmasındaki rolü büyük olsa da⁷, bu tür rivayetler arasında da, tıpkı hadislerde olduğu gibi zayıf ve uydurma olanların bulunduğunu göz ardı etmemek gerekir. Onun ifadesiyle "Hadis ilmi telif edildiğinde mevzu hadisler nasıl artmışsa, lügat ve lisan ilimleri telif edildiğinde de aynı durum söz konusu olmuştur. İslamiyet'ten önceki döneme ait şiirler, cahiliye haberleri ve kahinlere nispet edilen şiirler uydurulmak suretiyle eserler yazılmıştır. Bu uydurmacılığın önüne geçmek için, hadis ilminde olduğu gibi bu ilimlerde de rivayetlerin senetleri ve bu senetlerin güvenilir olup olmadıkları incelenmiş ve isnadı zayıf olan rivayetler reddedilmiştir."⁸

Ugan'ın eski Arap şiirleri ve rivayetine ilişkin üzerinde durduğu bir başka konu da, bunların tamamının günümüze kadar ulaşmamış olmasıdır. Ona göre, XIII. asırda yaşanan Moğol istilası bu eserlerin kaybolmasının en önemli nedenidir. Bu istila, çok sayıda kütüphane ve özel mekanların yakılıp yıkılmasıyla birlikte, pek çok şiir kitabının yok olmasına neden olmuştur. Ancak ona göre, Moğollardan önce de

⁶ Ugan, **a.e.**, s.147-8.

⁷ Ugan, **a.e.**, s.143.

⁸ Ugan, **a.e.**, s.149. Kaynaklarda, eski Arap edebiyatına dair nakledilen şiirlerin mevsuk olup olmadığına ilişkin çeşitli görüşler ileri sürülmüştür. Nitekim Arap edebiyatında ekol olmuş Kufe ve Basra okullarının, şiirlerin tedvininde izledikleri yöntemler dikkatle incelenmiş ve bunlardan Basra ekolünün, rivayet edilen şiirlerin kabulünde daha ihtiyatlı ve sıkı davrandığı, Kufe ekolünün ise daha müsahakar olduğu belirtilmiştir. Ebu't-Tayyib el-Lügavî bu konuda şöyle der: "Kufe'de derlenen şiirler, Basra'da derlenenlerden daha fazladır. Ancak (Kufe kaynaklı) şiirlerin çoğu, kendisine nispet edilen kimselere ait olmayan uydurma rivayetlerden oluşmaktadır" (bk. **Merâtibu'n-Nahviyyîn**, s.74) Daha sonraları bu ekol mensuplarının birbirlerini şiir uydurmacılığı ve yalan isnatla suçladıkları görülür. Eski Arap şiirlerinin güvenilirliği konusunu ilk ele alan müellif İbn Sellâm el-Cumahi'dir (v.132/749). İbn Sellâm, uydurmacı râvileri iki gruba ayırarak onlar hakkında şöyle der: "**1.** Güzel şiir nazmeden ve bu şiirlerini tanınmış cahiliye şairlerine isnat eden raviler; **2.** ise kendileri şiir uydurmayan, fakat uydurma şiirleri alarak önemli olaylar ve kıssalar içerisinde rivayet eden ahbâr, kıssa ve siyer râvileridir." (bk. **Tabakâtu Fuhûli's-Şuarâ**, 1/174)

rivayet yoluyla elde edilen bu eserlerden bir kısmı skolastik zihniyetin tesiri ile zayı olmuştur. Bu zihniyetin etkisiyle, Cahiliye dönemine ait eserlerin korunmasına önem verilmemiştir.⁹

Hadis İlmine Dair Görüş ve Eleştirileri

Zakir Kadiri Ugan, söz konusu makalenin "Dini Rivayetler" başlıklı bölümünde ise, önce Tevrat, İncil ve Kuran gibi kutsal kitaplardaki rivayet olgusu üzerinde durmuş; daha sonra da rivayet ve hadis sistematığı hakkındaki görüş ve eleştirilerini ayrıntılı bir şekilde ortaya koymuştur.

Ugan'a göre, "ister semavi olsun isterse gayr-i semavi, genelde dinler çok kapsamlı bir şekilde rivayetten istifade etmişlerdir. Tevrat ve İncil de, şu anki haliyle tespit edilmiş olmasını rivayete borçludur. Peygamberlerin şecereleri, vasıfları, şemail ve fiilleri, vücuda getirmiş oldukları inkılaplar vs. hepsi, rivayet sayesinde tespit edilmiştir. Peygamberlerin eylemleri ve fiilleri yorumlanırken de yine rivayetten yararlanmışlardır. Onların sözlerinin rivayet yoluyla tespit edilmiş olduğu da son derece aşikardır."¹⁰ Ona göre, hem Eski Ahid'in hem de Yeni Ahid'in bir çok bölümünde,¹¹ Benî İsrail nebi ve resullerinin kendi şiirlerinin dışında, diğer Samî şairlerinin şiirlerinden de parçalar yer almaktadır. Tevrat'ın bu kısımlarındaki söz konusu şiir metinlerinin rivayet yoluyla korunmuş olduğu son derece açıktır. Dolayısıyla gerek Yeni ve Eski Ahid'in tarihî ve efsanevî kısımlarının, gerekse İsrail Oğulları içerisinde yetişmiş nebi ve resullerin nesep ve şecereleriyle ilgili kısımların rivayete dayalı olduğunda hiç şüphe yoktur.¹² Hatta Tevrat nüshaları çeşitli zamanlarda yakılıp bir takım değişikliklere maruz kaldığı ve rivayet yoluyla tekrar yazıldığı için, hem Tevrat hem de İncil, esas itibariyle bu güne kadar ulaşabilmiş olmalarını rivayete borçludur.¹³

Diğer kutsal kitaplarda olduğu gibi Kuran'da da, bir çok tarihî olay, hikaye, kıssa ve geçmiş ümmetlerin yaşantılarına ilişkin ibret verici hadiseler, irşat gayesiyle nakledilmiştir. Ugan, bu anlatımlarda

⁹ Ugan bu görüşünü Grimski'nin Numuneli Arap Edebiyatı Tarihi (I/149) adlı eserine dayandırmıştır. Bk. **A.e.**, s.153. O ayrıca bu bölümde, eski Arap şiirlerinin kayıtlı olduğu Muallakât ve yazarları hakkında da, gerek İslam dünyasında ve gerekse Batı dünyasında Nöldeke, Arnold, Hartmann ve Brockelmann gibi araştırmacılar tarafından yapılan çalışmalara atıfta bulunarak oldukça geniş ve ayrıntılı bilgiler vermiştir. Bk. s.154-8.

¹⁰ Ugan, **a.e.**, s.159.

¹¹ Tevrat'ın Tekvin (ör.5/22-24), Çıkış (ör.32/17-18), Süleyman'ın Meselleri, Neşideler Neşidesi (ör.1/2-3,5,9), İşayâ ve Mezmurlar bölümleri bu türden örneklerle doludur. Ayrıca Yeni Ahit'teki nakillerin çoğu da rivayetlere dayanmaktadır. Bk. Ugan, **a.e.**, s.162.

¹² Ugan, **a.e.**, s.161.

¹³ Ugan, **a.e.**, s.162.

diğer ravilerden farklı olarak peygamberlerin, kutsal kitapları yüce Allah'tan aldıklarına dair kesin açıklamalar yaptıklarını belirtmiş ve bu nedenle Kuran'da geçmiş milletlerin yaşantılarına dair haberler nakledilirken 'rivayet' tabiri yerine 'kıssa' veya 'güzel kıssa' gibi deyimler kullanıldığına dikkat çekmiştir. Kuran'da bu terimlerin geçtiği ayetler incelendiğinde, kıssa kelimesinin, 'beyan etmek, eserine tabi olmak, bir şeyi olduğu gibi rivayet etmek ve haber vermek' gibi anlamlara geldiği görülmektedir.¹⁴

Ugan, kutsal kitaplarla ilgili bu tespitlerinden sonra sözü hadis alanına getirerek, rivayet ilminin en ciddi ve en bilimsel metotlarla Müslümanlar tarafından geliştirildiği kanaatini şu çarpıcı ifadelerle dile getirmiştir: "Rivayet ilmi, hiç bir dinde İslamiyet'teki kadar ilmi metotlara uygun bir şekilde gelişmemiştir. Müslümanlar iki-üç asır içerisinde rivayeti bir ilim haline getirmişler ve bu alanda mükemmel bir edebiyat ortaya koymuşlardır. Müslümanların bu alandaki hummalı çalışmaları, bu ilim dallarıyla uğraşan doğulu ve batılı alimleri büyük bir hayrete sevk etmiştir. Yalnızca bu konuda tedvin edilmiş yüzlerce ciltlik eser bulunmaktadır."¹⁵

Ugan'a göre, her ilim dalının rivayet olgusuna bakışı farklıdır. Nitekim tefsir, hadis, fıkıh ve akaid gibi İslamî ilimlerden her biri rivayet hakkında ayrı sistem ve metotlara sahiptir. Bu alanlarda yetişmiş alimlerin de bu konuda kendilerine has bakış açıları vardır. Sözgelimi fakih olan Ebû Hanife'nin rivayete bakışıyla, muhaddis olan Buhârî'nin bakışı arasında farklılıklar vardır. Bu durum, bu iki alimin farklı ilim dallarına mensubiyetleri dolayısıyla, ilmi gaye ve metotlarının farklılığından ileri gelmektedir. O ayrıca, rivayetü'l-hadis ilmi hakkında yapılacak araştırma ve incelemelerin her açıdan kapsamlı bir şekilde yapılması gerektiğine de işaret etmiştir.¹⁶

Ugan, hadisle ilgili görüşlerine önce kavramların tanımlarıyla başlar. Bu bağlamda 'hadis'in, 'Peygamber (a.s.)ın sözlerini, fiillerini, hallerini ve takrirlerini bildiren bir ilim dalı' olduğunu ifade ettikten sonra, 'sünnet'le ilgili tanımlara geçer. O, önce tarihsel arka plana işaret ederek, "Arapların İslamiyet'ten önce atalarından kalma bir takım örf ve adetlerinin bulunduğunu, her kabilenin buna göre hareket ettiğini ve bunun olağan adetlerden sayıldığını" belirttikten sonra şöyle devam eder: "Hz. Muhammed (a.s.) ortaya çıkıp da eski kabilesel millî Arap geleneği yerine, yeni esaslara dayalı İslamî yapı-

¹⁴ Ugan, **a.e.**, s.167. Kuran'da kıssa kelimesi için bk. Kasas,28/10,25; Mümin,40/78, Nahl,16/118; Nisâ,4/164; Müminün,23/78; Enam,6/57,130; Araf,7/35,101,176; Yusuf,12/3,5,114; Hud,11/100,120; Taha,20/99; Kehf,18/13,64; Al-i İmran,3/62.

¹⁵ Ugan, **a.e.**, s.167.

¹⁶ Ugan, **a.y.**

lanmayı oluşturunca, eski Araplara ait hayat tarzı değiştirilerek bu geleneğin yerine "İslamî Sünnetler" ikame edilmiş ve neticede eskiye oranla Arap hayatına bir çok yenilikler kazandırılmıştır ki, işte İslamî sünnetler bunlardır." Lügate, 'yol ve gidişat' manasına gelen 'sünnet'in, şer'i istilahta, iki manası vardır. Bunlardan biri, daha önce tarifini yaptığı hadis manasıdır; yani 'Peygamberin sözleri, fiilleri ve takrirleridir.' Buna göre hadis ve sünnet, eş anlamlıdır ve şer'i hükümlere kaynaklık eder. İkincisi ise, "Peygamberin izlemiş olduğu Muhammedî yol demektir ki, (bu anlamda sünnet) gerek Kuran ve gerekse hadislere dayalı bütün dini hükümleri ihtiva etmektedir."¹⁷

Ugan, bu kavramsal tanımlamalardan sonra hadis ilminin temelinde iki kısma ayrıldığını, bunlardan ilkinin 'Rivayet İlmî' (İlmu Rivâyeti'l-Hadis) ya da 'Hadis Usûlü' (İlmu Usûli'l-Hadis) diye anıldığını ve bunun "ravilerin hallerinden, hadisleri zabt keyfiyetlerinden, adaletlerinden, güvenilirliklerinden, senetlerin Peygamber'e ulaşıp ulaşmadığından ve hadislerin Peygamber'e nispetinden bahseden bir ilim dalı" olduğunu; ikincisinin ise 'Dirâyetü'l-Hadis' adıyla anıldığını ve bunun da "Peygamberin hadislerini, lafızlarından anlaşılan mana ve mefhuma, Arap dilinin kaidelerine ve şer'i kanunlara uygun olup olmaması açısından inceleyen bir ilim dalı" olduğunu ifade eder. Dolayısıyla ona göre, hadis ilmi temelinde Rivayet ve Dirayet olmak üzere iki ana bilim dalına ayrılmaktadır.¹⁸

Bu yazımızda, Zakir Kadiri Ugan'ın hadis ilmine dair görüş ve eleştirilerini, daha sistematik olması açısından, onun bu ikili taksimini dikkate alarak incelemeye çalışacağız.

1. Rivayetü'l-Hadis'e Dair Görüş ve Eleştirileri

Ugan, önce muhaddislerin konuyla ilgili görüşlerine yer vermiş ve onlara göre rivayet ilminin en önemli unsurlarından birinin 'senet' ve 'isnat' olduğunu, isnadın da, Peygamber'e (a.s.) kadar ulaşan ravi isimlerinin cetvelinden ibaret olduğunu belirtmiştir. Hadis ilmi için isnat ve rivayetin önemi o kadar büyüktür ki, hadisler, raviler ve rivayetleri dikkate alınarak mütevatir, meşhur, azîz, garîb vb. şekil-

¹⁷ Ugan, **a.e.**, s.168-9.

¹⁸ Ugan, **a.e.**, s.169. Ugan'ın, 'Rivâyetü'l-Hadis' ilmiyle 'Usûlü'l-Hadis' ilmini, bir ve aynı ilim dalı olarak görmesi, bîdayetten beri hadis ilmiyle uğraşan alimlerin yaptıkları tasnife uygun düşmemektedir. Zira hadis ilimleri her ne kadar temelinde 'Rivâyet' ve 'Dirâyet' ilimleri diye ikiye ayrılrsa da, hadis ilimlerine ilişkin yapılan tanımlamalarda, 'Usûl' ilmi 'Rivâyet'le değil de, 'Dirâyet' ilmiyle aynı ilim dalı olarak görülmüştür. Buna göre, 'Rivâyet' ilmi, Hz. Peygamber'in söz, fiil ve takrirlerine ilişkin nakillerin zaptı, yazımı ve tasnifiyle uğraşırken; 'Dirâyet' ya da 'Usûl' ilmi ise, bu rivayetlerin gerçekliğine dair şartları, çeşitleri, hükümleri, râvilerin durumları ve niteliklerine dair teknik ve metodik konularla ilgilenmektedir. Bk. Celâleddin es-Suyûtî, **Tedribu'r-Râvî**, Dâru'l-Kitâbi'l-Arabî, Beyrut, 1985, 1/21-22; Cemaleddin el-Kâsımî, **Kavâidu't-Tahdîs**, Dâru'n-Nefâis, Beyrut, 1987, s.77-78.

lerde çeşitli kısımlara ayrılmıştır. O ayrıca senetteki ravilerin niteliklerine göre hadislerin derecelerinin değiştiğini, Buhârî ve Müslim'in rivayetlerinin diğerlerinden üstün tutulduğunu, ravinin yalancı, fâsık, bidatçi vs. olması durumunda hadislerinin de 'mevzu, metruk, münker ve muallel' gibi isimlerle anıldığını, ravinin yaş durumuna göre de değerlendirildiğini, ayrıca belli esaslar çerçevesinde ravilerin nesep ve şecerelerin inceden inceye araştırıldığını ve bunlardan her biriyle alakalı müstakil ilim dalları oluşturularak çok sayıda eser telif edildiğini vurgulamıştır.¹⁹

Zakir Kadiri, muhaddislerin kapsamlı bir ilim dalı olarak geliştirdikleri ve fevkalade önem verdikleri bu sistematığı ana hatlarıyla ortaya koyduktan sonra, bu alandaki aksaklık ve eksikliklere işaretlerle kendi zaviyesinden bazı eleştiriler yöneltmiştir. Onun 'rivayet' açısından yönelttiği eleştirilerin odağında, "isnat tenkit sisteminin eksik ve yetersiz olduğu" kanaati yatmaktadır. Ona göre, dinî hükümlere kaynaklık eden hadislerin sahih veya zayıf olduğunu göstermek üzere bir vasıta olarak geliştirilen isnada, doğuşundan itibaren giderek artan bir değer ve ehemmiyet verildiği halde, metnin önemi gittikçe azalmış ve hatta ikinci plana düşürülmüştür. Bu metodun isnada dayandırılmış olması doğru, ancak yeterli değildir. Esasen her zaman sözü söyleyen insanların sözüne güvenilir olmaları, sözü karıştırmamaları, yalandan uzak durmaları ve sözlerinin içeriğine bakılması gerektiği son derece açıktır. Ancak metnin içeriğine dayalı diğer kriterlerin de bu sisteme dahil edilmesi bir zorunluluktur.²⁰ Ugan'ın bu konudaki eleştirilerini birkaç noktada toplamak mümkündür:

a) Ugan, isnat merkezli bu tenkit sisteminin kendi içerisinde bazı eksikliklerinin bulunduğu kanaatindedir. Ona göre bu sistem, tekamülünü en erken hicri III. asrın başlarında yani Buhârî'nin eserini telif ettiği dönemde tamamlamıştır. Her ne kadar İbn Abbas hayatta iken ravilere şüphe ile bakıldığı, – İbn Sirîn'in ifadesine göre – Hz. Osman'ın şehit edilmesiyle başlayan fitne olaylarıyla birlikte isnadın sorulmaya başlandığı²¹ ifade edilse de, esasen "İslam'da ilk siyasi fırkaların ortaya çıkmasından sonra isnatların tenkidine ağırlık verildiği anlaşılmaktadır."²² O der ki, "İsnadın yayılmasını ve gelişimini gösteren en önemli vesikalar, rivayet yoluyla toplanmış olan hadis kitaplarıdır. Bu konuda telif edilmiş eserleri sırasıyla inceleyecek olursak, isnadın gelişim tarihini açıkça gözler önüne sermiş olu-

¹⁹ Ugan, **a.e.**, s.170-2'den özetle.

²⁰ Ugan, **a.e.**, s.196.

²¹ İbn Sirîn (v.110/726): "Fitne çıkıncaya kadar rivayetin senedini sormazlardı. Fitnenin zuhurundan sonra senetler sorulmaya başlandı. Raviler ehl-i sünnettense hadisleri kabul ediyor, ehl-i bidattan ise kabul edilmiyordu" diyor. Bk. **Müslim**, Mukaddime, 5.

²² Ugan, **a.e.**, s.186.

ruz. İlk olarak bu konuda telif edilen Urve b. Zübeyr'in (v.94/713) eserine baktığımızda, bu eserde isnadın daha işlenmemiş bir halde olduğunu görürüz. Urve hadisleri ekseriyetle isnatsız olarak zikreder. Demek ki, halife Abdülmelik devrinde yani hicrî 70-80. yıllarda Peygamberin vefatından uzun bir zaman geçtiği halde hadislerin kimlerden rivayet edildiği ekseriyetle beyan olunmuyordu. Bu tarihten yarım asır gibi bir zaman geçtikten sonra telif edilmiş İmam Malik'in Muvatta'ında ise isnatların gelişmekte olduğu görülüyor. Sahih-i Buhari'de ise artık isnatların tekamül etmiş olduğu açıkça görülmektedir."²³

Dolayısıyla ona göre, "Peygamber devrinden, takriben iki asırlık bir zaman geçtikten sonra isnatları telif ve tertip etmek ve bu isnatlara göre hadisin sıhhatine hükmetmek, arzu edilmeyen bir çok olumsuz sonuçlar doğurmuştur."²⁴

b) Ugan'a göre, Müslim gibi kimi önemli şahsiyetlerin, isnat tenkidi yapmayı bidat ve mekruh görmeleri ve ravilerin yalnızca tedlis ve yalancılıkla tanınmamış olmalarını rivayetlerinin kabulü için yeterli saymaları, hadis ilminde önemli sarsıntılar meydana getirmiştir.²⁵

Müslim'e göre, çağdaşı olup da bir başkasından hadis rivayet etmeleri mümkün olan kimselerin, rivayet için birbirleriyle karşılaştıklarına dair delil olmasa bile, bunların kendi muasırlarından naklettikleri rivayetleri şeri bir delildir; "falandan bu hadisi işittim" türünden açıklamalara gerek yoktur. Bu hususta önceki ve sonraki alimler ittifak etmişlerdir.²⁶ Ayrıca Müslim der ki: "Selefimiz olan hadis imamlarının, isnatların sıhhat ve zafiyetini incelemiş oldukları bizce malum değildir. Mesela Eyyüb es-Sahtiyâni, İbn Avn, İbn Mâlik, Mâlik b. Enes, Şu'be b. Haccâc, Yahyâ b. Saïd el-Kattân, Abdurrahman b. Mehdî ve bunlardan sonra yetişen diğer muhaddisler isnadın sıhhat ve zafiyetini tenkit etmeme konusunda birer örnek teşkil ederler. Kısaca ravi tedlis ile ma'ruf olmadığı sürece isnatları araştırmak muhaddislerin adetinden değildir..."²⁷ Sahih-i

²³ Ugan, **a.e.**, s.188.

²⁴ Ugan, **a.e.**, s.195. Ugan'ın bu konudaki kanaatlerinin tahlil ve tenkidi için bk. 'Değerlendirme', 1. Madde.

²⁵ Ugan, **a.e.**, s.194. Müslim'in isnat tenkidi yapmayı bidat ve mekruh gördüğü yönündeki iddianın tahlili için bk. 'Değerlendirme', 2. Madde.

²⁶ **Müslim**, Mukaddime, 5.

²⁷ Bk. Ugan, **a.e.**, s.90. Ugan'ın, Müslim'in Sahih'inden yaptığı bu tercüme orijinaliyle karşılaştırıldığında, önemli bazı ayrıntıların göz ardı edildiği görülmektedir. Kanaatimizce tercümenin doğrusu şöyle olmalıydı: "Haberlerle iştilal eden ve isnatların sahihini ve zayıfını araştıran Eyyüb es-Sahtiyâni, İbn Avn, (orijinal metinde İbn Mâlik geçmemektedir) Mâlik b.Enes, Şu'be b.Haccâc, Yahyâ b. Saïd el-Kattân ve Abdurrahman b. Mehdî gibi selef imamlarından ve bunlardan sonra gelen muhaddislerden hiçbirinin, - iddia edildiği gibi - (herhangi bir neden yokken) 'isnat-

Müslim sahibi bu fikrini desteklemek için bir çok misal vermek suretiyle bizzat görüşme ve işitme (mülakât) meselesinin söz konusu olmadığını beyan etmektedir.

c) Ugan'a göre, ahiret ve dinî ahkamlarla alakalı olmayan terğib ve terhib (teşvik ve sakındırma) konulu hadislerle müsamahayla bakılması ve hatta bu gibi konularda hadis uydurmanın bile caiz görülmesi, uydurma hadislerin ortaya çıkmasına geniş bir saha açmıştır.²⁸

Ona göre, risalet döneminden uzaklaştıkça İslamî yapılanma da önceki safiyetini kaybetmiş ve Müslümanlar arasında terğib ve terhib amacıyla hadis uydurmacılığına girişenler olmuştur. Amaçlarının hayra teşvik ve kötülükten sakındırmak olduğunu ileri süren bazı gruplar, bu tür konularda hadis uydurmanın caiz olduğunu bile söylemişlerdir.²⁹ Nitekim Nuh b. Ebî Meryem Kuran'daki surelerin faziletleriyle alakalı "İkrime, İbn Abbas'dan rivayet etti" diyerek bir çok hadis uydurmuştur. Kendisine, "bu yaptığın nedir?" diye sorulduğunda: "İnsanların Kuran'dan uzaklaşıp Ebû Hanife'nin fıkhi ve İbn İshâk'ın Megâzi'siyle meşgul olduklarını görünce Allah rızası için uydurdum" demiştir.³⁰ Übey b. Ka'b'ın Kuran'ın surelerinden her biri hakkında 'icâd etmiş' olduğu uzun hadisler de bunun gibidir.³¹

lardaki semâ durumunu' araştırdığına dair bir bilgimiz yoktur. Bu konuyla uğraşanlar, hadis râvilerinin rivayette buldukları kimselerle semalarının bulunup bulunmadığını, ancak râvinin hadiste tedlis yapmakla maruf ve meşhur olması durumunda araştırma konusu yapmışlardır. İşte ancak bu durumda, râviden tedlis illetini bertaraf edebilmek için, onun rivayetinde semânın bulunup bulunmadığını araştırmışlar ve böylelikle durumunu sorgulamışlardır..." Bk. **Müslim**, Mukaddime, 6.

²⁸ Ugan, **a.e.**, s.195.

²⁹ İbnu's-Salâh, **Mukaddime**, s.59. Halkı iyi işlere teşvik ve kötülüklerden sakındırmak (terğib ve terhib) amacıyla hadis uydurmacılığın cevaz veren tek fırka, bidatçı 'Kerrâmiye' fırkasıdır. Bk. Nevevî, **Sahîhu Müslim bi Şerhi'n-Nevevî**, 1/56.

³⁰ İbnu's-Salâh, **Mukaddime**, s.59. Nuh b. Ebî Meryem'e atfedilen bu rivayetin tahlil ve tenkidi için bk. 'Değerlendirme', 4. Madde.

³¹ Ugan, " *ابي ابن كعبك قرآنك آرى سورة لربنا فضيلته دائر ایجاد ايتمش اولديغى اوزون حدیثلری ده بو جمله دندر* " (bk. s.174), Übey b. Ka'b gibi Peygamber'in (a.s.) vahiy katipliğini yapmış çok değerli bir sahâbiyi hadis icâdı (uydurmacılığ)yla itham etmektedir ki, bu hakikaten maksadını aşan çok ağır bir itham ve iftiradır. Zira hiçbir sahâbenin Peygamber (a.s.) adına kasten hadis uydurduğu görülmemiştir. Doğrusu, surelerin faziletleriyle alakalı Übey b.Ka'b'a isnat edilerek uydurulmuş meşhur bir rivayet mevcuttur ve burada geçtiğine göre Übey b. Ka'b şöyle demektedir: "Resulullah (a.s.), vefat ettiği yıl Kuran'ı bana iki defa okudu...ve buyurdu ki: 'Ey Übey, bir Müslüman Fâtiha suresini okuduğu zaman ona sanki Kuran'ın üçte birini okumuş gibi sevap yazılır. Her kim Bakara suresini okursa, kadın ve erkek tüm müminlere sadaka vermiş gibi ecir kazanır vs..." (Bk. İbnu'l-Cevzî, **Kitâbu'l-Mevzûât**, 1/239-40) Ancak mevzûât yazarlarının da uydurma olduğu gerekçesiyle eserlerine kaydettikleri bu rivayetin isnadında Übey b.Ka'b'ın geçtiğine bakarak, mezkur hadisin onun tarafından uydurulduğunu iddia etmek çok vahim bir hatadır. Zira bu rivayet, Übey'in adını ve şöhretini kullanmak isteyen Terrâs lakabıyla meşhur Meysere b.

İşte “bu gibi sebeplerden dolayı Sahih-i Buharî ve Müslim gibi eserler istisna edildiğinde, vaaz, irşat ve hatta ilmî maksatlara binaen yazılmış kitaplar uydurma hadislerle doldurulmuştur. “Tenbîhu’l-Gâfilîn” türünden olan vaaz kitapları bir tarafa, Gazâlî gibi büyük İslam alimlerinin eserlerinde (İhyâu Ulûmi’d-Dîn’de) bile bu tür mevzû hadislerle rastlamak mümkündür.”³²

Ugan bu konudaki ihmali, “en büyük hata ve affedilmeyecek dinî ve içtimaî bir cinayet” olarak görür. Ona göre, “ibadete teşvik etmek, Ebû Hanife fikhına, haricilere, bidat ehline, hatta fetih ve meğazî kitaplarının okunmasına veya Hz. Ali soyunun hilafetine karşı mücadele etmek amacıyla hadisler uydurmak ve bu konuda müsamahalı davranmak en büyük kötülük olmuştur. Bu nedenle mevzu hadisler yayılmış ve bunun zararları İslam dünyasının her tarafında hissedilmiş ve hissedilmeye de devam etmektedir. Bunun bir neticesi olarak bu gün elimizde mevcut hadis kitapları yalan ve uydurma hadislerle doldurulmuştur. Yalan hakkında bu kadar ayet-i kerime ve mütevatir hadis mevcut olduğu halde, en meşhur İslam alimlerinin bile buna hoşgörüyü bakmaları hakikaten hayreti mucip bir iştir.”³³

d) Ugan’a göre, istisnasız tüm sahabenin adil olduklarını kabul edip, onları cerh ve tenkit dışında tutmak da eleştirilmesi gereken bir konudur. Ona göre, salt sahabeden bahseden âyet ve hadislerle dayanarak, istisnasız her sahabînin âdil olduğuna hükmedip onların her rivayetine itimat etmek, bir çok yalan hadisin yayılmasına vesile teşkil etmiştir.³⁴

Ugan, muhaddislerin bu konuda büyük bir yanılğı içerisinde olduklarını belirttikten sonra sözlerine şu iddialı ifadelerle devam eder: “İslam tarihini karıştırdığımızda ashap içerisinde yalancılar ve sahtekârların bulunduğunu da görürüz. Dolayısıyla ashap hakkında mevcut olan ayet ve hadisler, istisnasız bütün ashabın adil olduğunu ifade etmemektedir. Hadis metinlerini incelediğimizde, Ebû Hureyre ve Ka’bu’l-Ahbâr gibi garib hadis rivayet edenlere karşı Hz. Âişe’nin tenkitlerinin bulunduğu ve Abbasiler döneminden itibaren de bazı şüphelerin ortaya çıktığına şahit olmamız mümkündür.” Ugan ayrıca, bunların hadis olarak rivayet ettikleri sözlerin Tevrat

Abdirabbih tarafından uydurulmuştur. Ayrıca Meysere, bu rivayeti, insanları Kuran’a yöneltmek için uydurduğunu da açıkça itiraf etmiştir. Dolayısıyla bu rivayetin Übey b.Ka’b’a bir uydurmacı tarafından isnat edildiğinde hiç şüphe yoktur. Bk. Ahmed Naîm, **Tecrid-i Sarîh Tercemesi**, I/283-4.

³² Ugan, **a.e.**, s.174.

³³ Ugan **a.e.**, s.197-8.

³⁴ Ugan, **a.e.**, s.194. Sahabeye isnat edilen bu iddia ve ithamların tenkidi için bk. ‘Değerlendirme’, 5. Madde.

ve Talmud'un birer kopyası olduğu iddiasında da bulunur.³⁵

e) Zakir Kadiri, eleştirilerini en fazla cerh ve ta'dille alakalı konularda yoğunlaştırmıştır. Ona göre, isnat tenkit sisteminde raviler hakkında 'cerhin ta'dile önceliği' bir kural olarak kabul edildiği halde, muhaddisler bu kurala uymayarak isnatları ciddi bir biçimde tenkide tabi tutmamışlar ve bunun sonucunda da uydurma isnatlar yaygınlık kazanmıştır.³⁶

Muhaddisler, uydurma rivayetlerin önüne geçmek ve sahihle sakimi birbirinden ayırt etmek için raviler hakkında bazı nitelikler belirleyip buna yönelik kaideler koymuşlar ve hatta bu kaideleri Kur'an ve sünnetten delillere de istinat ettirmişler³⁷ ise de; bu konuda istisnalar ortaya çıkmış, bazen aşırı bir tesâhül (gevşeklik) gösterilmiş ve cerh kuralları yeterince işletilmemiştir.³⁸ Nitekim vaaz, kıssa, amellerin fazileti, terğib ve terhib gibi konularda, (mevzû olmayan) zayıf hadislerin rivayetine ve senetlerde tesâhül göstermeye cevaz verilmiştir.³⁹

Muhaddislerin bazen çok küçük ve önemsiz şeylerden dolayı ravileri ve rivayetlerini terk ettikleri görülür. Mesela Şu'be'ye: "Niçin falanın hadisini rivayet etmiyorsun?" diye sorulduğunda: "Hayvana binerek gezdiğini gördüm ve bundan dolayı hadisini almadım" demiştir.⁴⁰ Bidatçının rivayetini kabul edip etmeme konusunda da alimler

³⁵ Ugan, **a.e.**, s.196-7.

³⁶ Ugan, **a.e.**, s.194.

³⁷ Mesela, Bakara 2/282; Talâk,65/2; Hucurât, 49/ 6; En'âm, 6/144; Zümer, 39/60; **Müslim**, Mukaddime, 1,5,6,7.

³⁸ Ugan, **a.e.**, s.71. Ona göre, Buhârî gibi tenkitçi bir hadis aliminin eserinde bile başkaları tarafından cerhe uğramış kimselerden rivayetler vardır: Mesela, İbn Abbas'ın kölesi İkrime, İsmail b.Ebî Uveys, Âsım b.Ali ve Ömer b.Merzûk bunlardır. Müslim'in de Süveyd b. Said gibi zayıf ravileri vardır. Ebû Davud da bu gibi zevattan rivayette bulunmuştur. Buna, ravinin rivayetini cerh etmeyi gerektiren sebepler(in açık olup olmaması şeklin)deki görüş ayrılığı bir neden olarak gösterilmektedir. Bk.İbnu's-Salâh, **Mukaddime**, s.63. Cerh ve ta'dil alanında da mahir oldukları kabul edilen bu imamların, mecrûh olduklarını bile neden bu şahıslardan hadis rivayet ettikleri konusu çeşitli şekillerde yorumlanmaya çalışılmıştır. Buna göre, 1) Bu imamlar, onların hadislerinin zayıflıklarını bildikleri ve bunu da başkalarına göstermek istedikleri için rivayet etmiş olabilirler. 2) Zayıf râvilerin rivayetleri hüccet kabilinden değil de itibar ve şahit kabilinden değerlendirilmiş olabilir. 3) Bu râvilerin rivayetleri arasında zayıf ve batıl olanlar bulunduğu gibi, sahih ve makbul olanlar da vardır ve imamlar bunları ayıkladıktan sonra rivayet etmiş olabilirler. 4) Zayıf râvilerin rivayetleri, dinin temel umdeleri ve aslı konularda değil de terğib, terhib, zühd, güzel ahlak ve amellerin fazileti gibi tâli konularda nakledilmiş olabilir...Bk. Muhyiddin en-Nevevî, **Sahîhu Müslim bi Şerhi'n-Nevevî**, Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, Beyrut, trz., I/125.

³⁹ İbnu's-Salâh, **a.e.**, s.61.

⁴⁰ İbnu's-Salâh, **a.e.**, s.64: "رأيتُه يركض على بردون فركت حديثه...". Ugan, bu ibareyi tercüme ederken kastı aşan bir tasarrufla bulunmuştur. Kanaatimizce bunun doğru tercümesi şöyle olmalıydı: "(Mahmuzlayarak) atına eziyet ettiğini gördüm ve bu nedenle hadisini

ihtilaf etmişler, ancak çoğuna göre rivayet ettiği hadislerde bidata davet etmediği sürece bidatçının rivayeti makbul sayılmıştır.⁴¹ Muhaddislerin bir kısmı da, ücret karşılığında hadis rivayet edenlerin rivayetlerini kabul etmemişlerdir. Nitekim İshak b. İbrahim, Ahmed b. Hanbel ve Ebû Hâtim er-Râzî gibi alimler, ücret karşılığında rivayette bulunan kimselerin, gerek şifahen gerekse yazılı olarak naklettikleri rivayetlerin makbul olmadığını belirtmişlerdir.⁴²

Ugan'a göre, cerh ve ta'dil konusunda en yüksek paye Hanefi mezhebi alimlerinindir. Onlara göre cerh, ta'dilden önceliklidir ve bir ravide cerhi gerektiren sebepler varsa, onun hakkındaki ta'diller geçerli değildir.⁴³ Hanefi alimlerine göre, rivayete ehil olan bir şahıs, biri hakkında, "tanımıyorum, bilmiyorum" gibi ibareler kullanmışsa, bu gibi şahısların rivayetleri kabul edilmemiş, ancak diğer fukahâ ve muhaddisler bu rivayetleri makbul saymışlardır.⁴⁴

Ugan, cerh ve ta'dil konusundaki gevşekliklerin hadis ilmine zarar verdiğini, bunun üzerinde ciddiyetle durulması ve cerhe yeni bir anlam kazandırılması gerektiğini belirtir. Ona göre, "bir raviyi cerh etmek yalnızca onun şahsını tenkit etmek demek değildir. Her şeyden önce onun rivayet etmiş olduğu hadislerin karakteri, bu konudaki teferrütleri (yalnız kalırları), hadislerinde görülen garabetler, diğer hadislerin ruhundan uzaklaşmalar ve bu konudaki sapmalar vs. bunların hepsi cerhin birer sebebinin teşkil etmektedir. Bir hadis kitabını, mesela Sahih-i Buhari'yi, rivayetleri ve isnatları açısından inceleyecek olursak, her şeyden önce Buhari'nin kaç yüz sahabeden hadis rivayet ettiğini ve her sahabiden rivayet edilmiş hadislerin sayısının ne kadar olduğunu bilmek, sahabiden rivayet edilen hadislerin içeriklerini bir araya getirerek ondan bir sonuç elde etmek ve o sahabinin rivayeti hakkında tenkitler mevcutsa onları da bir araya toplamak gerekir."⁴⁵

Ugan, bu konuda bir fikrî tecrübe ve örnek olması için Buhârî'de geçen hadislerin ravi cetvelini makalenin sonuna ilave etmiş ve bu cetvele göre Buhârî'de en çok hadisi bulunan Ebû Hureyre hakkında bir örnek inceleme yapmıştır. Metot olarak önce Ebû Hureyre'nin şahsiyetine yönelik tenkitlerin bir araya toplanması gerektiğini, daha sonra da onun rivayet ettiği hadisleri bir araya getirerek onlardan bir sonuç çıkarmak ve neticede, "Tevrat'ın en ince noktalarına vakıf olduğunda şüphesi olmadığını" belirttiği bu zatın rivayet ettiği hadislerin Tevrat'la uyduğuna bizzat göstermek

terk ettim." Bk. İbnu'l-Esîr, **en-Nihâye fî Garîbi'l-Hadîs**, II/259.

⁴¹ İbnu's-Salâh, **a.e.**, s.67.

⁴² İbnu's-Salâh, **a.e.**, s.69.

⁴³ Ugan, **a.e.**, s.86.

⁴⁴ İbnu's-Salâh, **a.e.**, s.68.

⁴⁵ Ugan, **a.e.**, s.114.

gerektiğini ifade eder.⁴⁶ Ugan, Ebû Hureyre'nin Medine'ye geç hicret etmesi, Peygamber (a.s.)'la kısa bir müddet birlikte olduğu halde çok hadis rivayet etmesi, Suffe ashabından olması, Ka'bu'l-Ahbar'la ilişkileri neticesinde Tevrat'a vakıf olması, hadisleri anlamada yetersiz kalması, Hz. Ömer, Âişe ve İbn Abbas gibi sahabiler tarafından tenkit edilmesi ve rivayetlerine şüphe ile bakılması gibi iddialara yer verdikten sonra, Müsteşriklerle bu konuda aynı kanaati paylaştığını şöyle dile getirir:

“Ebû Hureyre hakkında İslamî kaynaklardan daha fazla bilgi sahibi olmak mümkündür. Ancak biz bu makalede bu konuda daha fazla açıklamada bulunmayacağız. Yalnızca Batılı alimlerden hadislerle meşgul olan ve bu sahada çok güzel eserler yazan meşhur yazarların Ebû Hureyre'ye bakışlarının menfi ve son derece eleştirel olduğuna işaret etmekle yetineceğiz. Mesela en büyük muhaddislerden biri olan muhterem Goldziher, Sprenger, de Quie, Dozy, Baron Kremer ve bunları takip eden Rus alimlerinden Kreckaviski, Schmidt ve Grimski gibi isimleri zikredebiliriz. Goldziher ve Sprenger, Ebû Hureyre hakkında İslamî kaynaklarda mevcut olan bütün haberleri ve kendisinin rivayet etmiş olduğu hadisleri bir araya toplamışlar ve kendi bakış açılarına göre bazı sonuçlar çıkarmışlardır. Bunların düşüncesine göre, Ebû Hureyre'nin rivayeti kesinlikle makbul değildir.”⁴⁷

2. Dirayetü'l-Hadis Hakkındaki Görüş ve Eleştirileri

Zakir Kadiri Ugan, “nebevî hadisleri, lafızlarından anlaşılan mana ve mefhuma, Arap dili kaidelerine, dinî esaslara ve Peygamber (a.s.)'ın uygulamalarına uygunluğu açısından inceleyen ilim dalı” diye tanımlanan dirâyetü'l-hadis, hadis ilminin ruhu olduğunu belirtir. Fakat ona göre, yapılan bu tanım eksiktir. Zira İslam alimlerince, Kuran'a aykırı olan her hadis ve sözün metrük olduğu bil-icma kabul edildiği ve ayrıca Kuran'ın çeşitli ayetlerinde akla çok büyük değer verildiği bilindiğine göre, bu tanıma, açık bir şekilde “hadislerin Kuran-ı Kerim'e ve akl-ı selime uygun olması” kaydı da eklenmeli ve hadisler bu yönden de incelenmelidir.⁴⁸ Bu ilim dalı için, lisan ilimlerinin dışında ayrıca dinin temel kaidelerine, peygamberler tarihine ve siyer ilmine de vakıf olmak gerekir. Dolayısıyla bir hadisin manasını anladıktan sonra onu dinin temel prensiplerine ve diğer hadislerle uygunluğu açısından da tahlil edip ona göre hüküm çıkarmak gerekir.⁴⁹

⁴⁶ Ugan, **a.e.**, s.199.

⁴⁷ Ugan, **a.e.**, s.201. Ebû Hureyre hakkında öne sürülen bu iddiaların tahlil ve tenkidi için bk. 'Değerlendirme', 6. Madde.

⁴⁸ Ugan, **a.e.**, s.176-7.

⁴⁹ Ugan, **a.e.**, s.178.

Ugan, dirâyetü'l-hadisın tanımını ve kapsamı hakkındaki görüşlerini özetle bu şekilde ortaya koyduktan sonra, hadis sistematığının bu alanı hakkında da şu eleştirileri yöneltmiştir:

a) Ugan'a göre, muhaddisler dirayetü'l-hadis ilmiyle çok az meşgul olmuşlardır. Zira onlar, hadislerin Kuran'a, fikr-i selime (doğru düşünceye) ve sahih akla uygunluğu ve aykırılığını dikkate almadıkları ve yalnızca raviler kanalıyla Peygamber (a.s.)'a ulaşmış olduğunu esas aldıkları için, hadisın metninden çok isnat zincirine önem vermişler; dolayısıyla hadisleri aklı ve kıyâsi kriterlere göre tetkik etmedikleri için de, metin ve mananın ehemmiyeti ikinci plana itilmiş ve böylelikle hadis ilmine gölge düşürülmüştür.⁵⁰

Ona göre, "eğer hadisler bu bakış açısıyla incelenmiş olsaydı, en sahih kitaplardan olan Buhari ve Müslim'deki bir çok hadisi de cerh (tenkit) etmek gerekirdi. Bununla birlikte hadisleri bu yönlerden inceleyen kimseler de olmuştur. İmam Ebû Hanife'nin, bunların en ileri gelenlerinden biri olduğunu kesin bir şekilde söyleyebiliriz. Hanefi alimlerinden Haskafi Müsned adlı eserinde der ki: "İmam Ebû Hanife dirayet ehlinde (maksadı dirayet-i hadis) olduğundan, ona göre bir çok rivayet vuzuha kavuşmamıştır."⁵¹ İbn Haldun da meşhur tarihinin İlmü'l-Hadis bölümünde: "Ebû Hanife, hadis olduğu yakın derecesinde olan bir rivayeti, nefis-i fiile yani gerçeğe aykırı görmüşse o hadisın rivayetini zayıf kabul etmiştir. Ve bu nedenle o, az hadis rivayet etmiştir"⁵² diyor. Hadisleri bu yönlerden tenkit ve tetkike tabi tuttuğundan İmam Ebû Hanife'ye göre sıhhatinden şüphe edilmeyen hadislerin sayısı ancak 17 tanedir. İmam Mâlik'e göre de bu tür hadislerin sayısı 300'den fazla değildir.⁵³

"İmam Ebû Hanife, hadisleri bu bakış açısıyla incelediğinden bu mezhebin ileri gelen alimleri yalnızca Hz. Ömer gibi güzide sahabilerden rivayet etmişlerdir. Ebû Hanife: "İnsan yalnızca, işittiği günden rivayet ettiği ana kadar hafızasında sakladığı hadisleri rivayet etmelidir" diyor.⁵⁴ Yani İmam'a göre "manaya göre rivayet" sahih değildir.

Fıkıh ilmiyle karşılaştırıldığında bu ilmin, çok az bir farkla 'Usûl-ü Fıkıh' adını aldığı görülür. Herhalde fıkıh alimleri bu konuda muhaddislere göre daha fazla uğraşmışlardır. Muhaddisler ise mesailerini daha çok senet, isnat ve ricâl ilmine tahsis ederek hadis

⁵⁰ Ugan, **a.e.**, s.194. Hadiste isnat ve metin tenkidi uygulamasıyla ilgili iddiaların tahlili için bk. 'Değerlendirme', 7. ve 9. Maddeler.

⁵¹ Sadreddin el-Haskafi, **Müsnedü'l-İmami'l-A'zam**, s.3.

⁵² İbn Haldun, **Mukaddime**, s.445.

⁵³ İbn Haldun, **a.e.**, s.444. Ebû Hanife'nin sahabe ve hadis rivayeti konusundaki görüşlerinin tahlili için bk. 'Değerlendirme', 8. Madde.

⁵⁴ Haskafi, **Müsned**, s.3.

için son derece önemli olan bu ilme yeterince ehemmiyet vermemişlerdir.”⁵⁵

b) Ugan'a göre, hadislerin rivayet ve tasnifinde 'bağlayıcılığın' gözetilmemesi de önemli bir eksikliktir. Geçmişte hadisleri nakleden raviler, musannifler ve hadis alimleri Hz. Peygamberin hadislerini, bağlayıcılığını dikkate almadan, dinî ve dünyevî ayrımı yapmadan bir araya getirip tedvin ve tasnif etmişlerdir. Bu gelişme, her hadisin şer'î bir delil olarak görülmesi ve dolayısıyla “dinî işlerle dünyevî işlerin birbirine karıştırılması sonucunu doğurmuştur.”⁵⁶

Hz. Peygamber hiç bir vakit kendine beşer üstü bir değer vermemiştir. O hayatı boyunca her zaman mütevazî olmuş ve içinde bulunduğu çevrenin bir ferdi gibi yaşamıştır. O devirdeki İslam toplumu ve bilhassa onun ashabı, her konuda onun eserine tabi olmak ve yeni teşekkül etmiş olan toplumun ve Müslüman fertlerin – günlük hayatları da dahil – her türlü işlerini onun eserine dayandırmak istemişlerdir. Kuran-ı Kerim genel ve temel prensipleri ihtiva ettiği için burada zikredilmeyen, fakat günlük hayatta karşılaştıkları bazı meseleleri dine dayandırmak maksadıyla Peygamber'in (a.s.) hadislerini rivayet etmişlerdir.⁵⁷

“Peygamber (a.s.) bir kaç kez kendi sözlerinin dünyevî işler için ehemmiyet taşımadığını: “Siz dünya işlerinizi benden daha iyi bilirsiniz!” mealinde ifade etmiş ise de,⁵⁸ raviler Peygamberin bu ifadesini dikkate almadan istisnasız onun her sözünü ve hatta günlük yaşantısına ait hatıralarını ve Peygamberin huzurunda yapılmış ve onun tarafından reddedilmemiş her şeyi birer şer'î delil mesabesinde rivayet etmişlerdir. Hadislerin yazı ile tespit edildiği zamanlarda da aynı yol takip edilmiştir. Peygamber (a.s.) muhtemelen, bu gibi anlayışlara meydan vermemek için kendi hadislerini yazı ile tespit etmek isteyenlere müsaade etmemiştir. “Ebû Şâh” olayı⁵⁹ gibi bir kaç olay istisna edilirse, Peygamber (a.s.) kendi hadislerini yani sözlerini yazı ile tespitten men etmiştir. Peygamber (a.s.) kesin olarak “Benden Kuran'ın dışında başka bir şey yazmayın ve sizlerden her kim benden bir şey yazmışsa onu imha etsin!” buyurmuşlardır...”⁶⁰

⁵⁵ Ugan, **a.e.**, s.177-8.

⁵⁶ Ugan, **a.e.**, s.194.

⁵⁷ Ugan, **a.e.**, s.189.

⁵⁸ **Müslim**, Fedâil, 139-141. Mezkur hadisin yorumu ve konuyla ilgili bir tahlil için bk. 'Değerlendirme', 10. Madde.

⁵⁹ Bk. **Buhârî**, İlim, 39; **Müslim**, Hac, 447; Hatib Bağdâdî, **Takyîd**, s. 86.

⁶⁰ **Müslim**, Zühd, 72; Ahmed b. Hanbel, **Müsned**, III/12,21,39,65; Hatib Bağdâdî, **Takyîd**, s.29-32.

Değerlendirme

Ugan'ın, hadis ilimlerinin tarihsel gelişimi ve sistematığı hakkında öne sürdüğü bu iddia ve eleştirilerinin kısmen de olsa doğruluk ve haklılık payı vardır; ancak bazı konulardaki yaklaşımlarının ve özellikle de üslubunun tartışmaya çok açık olduğunu ve bu konularda daha farklı değerlendirmelerin yapılabileceğini belirtmek gerekiyor. Bu nedenle, onun bu görüş ve eleştirileri hakkındaki değerlendirmelerimizi birkaç maddede ortaya koymanın uygun olduğunu düşünüyoruz:

1. Ugan'ın, isnadın Peygamber devrinden iki asır geçtikten sonra (yani h. III. asırda) ortaya çıktığı yönündeki iddiası (bk. **1/a**), müsteşriklerin bu konudaki iddialarıyla paralellik arz etmektedir. Leon Caetani'ye göre Peygamber'in vefatını mütakip 60 yıldan fazla bir süre isnat uygulaması mevcut değildir. O, isnat sisteminin Urve b.Zübeyr (v.94/713) ile İbn İshâk (v.151/768) dönemi arasında başladığını fakat geniş çapta bir isnat uygulamasının ancak h. II. asrın sonlarında veya h.III.asrın başlarında ortaya çıktığını iddia etmiştir. Sprenger ve Schacht da aynı görüştedirler. Horovitz ise bunların aksine, 'Alter und Ursprung des Isnad' (İsnadın Tarihi ve Menşei) adlı makalesinde isnadın hadis literatürüne ilk girişinin, h.I.asrın son çeyreğinde olduğu görüşündedir.⁶¹

Gerek Ugan'ın, gerekse müsteşriklerin, isnadın menşeiyle ilgili bu iddiaları, ya konuyla ilgili delilleri yeterince incelemediklerinden ya da konuya önyargıyla yaklaşmalarından ileri gelmektedir. Oysa isnat tenkidi, İbn Sirîn'in (v.110/726) de söz konusu rivayette işaret ettiği gibi, onların sözünü ettiği dönemden çok daha önce başlamıştır. Hatta İbn Sirîn'in ilimle meşgul olabileceği zamandan da daha öncedir. Zira onun ifadesi gayet açıktır; o: "Fitne ortaya çıkıncaya kadar isnattan sormamışlardı" diyor, "sormazdık" demiyor. Dolayısıyla İslam tarihinde fitne ve fırkaların ortaya çıkmasıyla hadis uydurmacılığının yaygınlaşması, daha da önemlisi hadisin Peygamber (a.s.)'la görüşmeyen kimselerin eline geçmesi ve toplumun kozmopolit bir yapıya bürünmesi gibi nedenler, isnadın hadisin ayrılmaz bir parçası haline gelmesi sonucunu doğurmuştur. Bu dönem, genç yaştaki sahabe ile büyük ve orta yaşlı tâbiilerin iç içe yaşadıkları h.I. asrın son yarısıdır. H.68'de vefat eden İbn Abbas'ın: "İnsanlar arığa da yağıza da binmeye (yani her önüne gelen hadis rivayet etmeye) başlayınca, ancak güven veren kişilerin rivayetlerini kabul etmeye başladık" şeklindeki sözleriyle,⁶² Muğîre b.Şu'be'nin (v.50/670): "Ali'den hadis rivayeti konusunda Abdullah b.Mes'ud'un arkadaşla-

⁶¹ M.Mustafa el-A'zamî, **Studies in Early Hadith Literature**, s. 213-4.

⁶² **Müslim**, Mukaddime, 7.

rından başka doğru sözlü olan yoktu” sözleri⁶³ ve benzer rivayetler göz önüne alınırsa, “isnat tatbikinin h.40-50’li yıllarda başladığını” söyleyebiliriz. Bu uygulama, olayların seyrine göre zamanla tekamül ederek gelişmiş ve h.I.asrın sonlarına doğru hadis ilmi içerisinde müstakil bir ilim dalı haline gelmiştir.⁶⁴

2. Ugan'ın, Müslim gibi muhaddislerin, isnat tenkidi yapmayı bidat ve mekruh gördükleri, isnat tenkidini yalnızca ravilerin tedlis ve uydurmacılıkla tanınması durumunda gerekli gördükleri, aksi halde tenkide gerek görmedikleri ve bunun da hadis ilminde önemli sarsıntılar meydana getirdiği yönündeki iddiasının da (bk.1/b) incelenmesi gerekir. Öncelikle belirtmeliyiz ki, Müslim'in an'ane yoluyla rivayet edilen (muanan) hadislerin isnatlarının muttasıl sayılabilmesi için, râvilerin tedlisle tanınmaması ve birbirlerini görme veya dinleme imkanlarının bulunması (muasır olmaları) şartını yeterli görmesi, Ugan'ın bu iddiasına temel teşkil etmektedir.

Esasen Müslim'in ittisal konusunda, Buhârî'nin benimsemiş olduğu, râvilerin birbirleriyle görüşmenin (mülâkât) sübutu şartını değil de, aynı dönemde yaşamış olmaları (muâsarât), yani görüşebilme imkanını yeterli gördüğü ve bu kaideyi eleştirenlere karşı da bunu ısrarla savunduğu doğrudur. Ancak onun bu kuralı benimsemiş olmasını, “isnat tenkidi yapmayı bidat ve mekruh gördüğü” şeklinde anlamak ve yorumlamak doğru değildir. Zira bu, her şeyden önce realiteye aykırıdır. Müslim, eserinin hiçbir yerinde isnat tenkidini bidat ve mekruh olarak görmediği gibi, aksine, bir prensip olarak ravilerin kusurlarını ve illetlerini ortaya koymanın dinî bir vecibe ve şerefli bir görev olduğunu da açıkça ifade etmektedir. Hatta ona göre, râvilerin güvenilirlikleri ortaya konulmayıp da, ehliyetsiz ve meçhul şahısların rivayetlerinin önü açılacak olursa, buna sebep olan alimler büyük bir vebal altında kalacaklardır. Müslim, ayrıca râvileri tenkit etmenin gerekli olduğunu ve kendisinin de bu tenkitleri benimsediğini göstermek için, bazı alimlerin râvilerin durumlarına ilişkin değerlendirmelerinden (cerhlerinden) oluşan çok sayıda örneğe de eserinde yer vermiştir.⁶⁵

Müslim'in burada karşı çıktığı husus, bazı kimselerin, sema kaydı zikredilmeksizin doğrudan an'ane yoluyla rivayet edilen hadislerin hüccet olamayacağı yönündeki değerlendirmeleridir. O, bu konuda isimlerini zikretmediği bazı şahısların ve dolayısıyla Buhârî'nin ittisal için mülâkâtın sübutunu gerekli görmüş olmaları

⁶³ Müslim, a.y.

⁶⁴ Bk. Selahattin Polat, **Hadis Araştırmaları**, s.23; Talat Koçyigit, “İslam Hadisinde İsnad”, A.Ü.İ.F.Der.,IX/52; Güner, “Haberin Kaynağına Ulaşmada İsnadın Rolü”, O.M.Ü.İ.F.Der., XI/64.

⁶⁵ Bk. Müslim, Mukaddime, 5.

rını sert bir şekilde eleştirmiş ve selef ulemasının da kendisiyle aynı kanaati paylaştıklarını vurgulayarak, bu hususta muâsarâtın (karşılaşma imkanının) yeterli olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla onun bu çok özel nitelikli eleştirisini, maksadını aşarak genelde 'isnat tenkidini bidat ve mekruh gördüğü' şeklinde değerlendirmek doğru ve isabetli olmasa gerektir.⁶⁶

3. Ugan'ın da belirttiği gibi (bk.1/c), geçmişte bazı zahit ve mutasavvıfların Allah katında makbul bir iş yaptıklarını zannederek, insanları iyi ameller yapmaya teşvik etmek ve kötü hallerden sakındırmak amacıyla çok sayıda hadis uydurdukları bilinmektedir. Bu gibi kimselerin toplumda sürekli ibadetle meşgul olan zahit ve dindar kimseler olarak tanınmaları, çoğu zaman uydurdukları şeyler konusunda tereddüt de uyandırmıyordu. Öyle ki, meşhur hadis tenkitçisi Yahyâ b.Saîd el-Kattân (v.198/813) bunlar için, "hakkında 'iyidir' denilen kimseden daha çok yalan söyleyen birini görmedim" demek durumunda kalmıştı.⁶⁷ Mesela, ölümü üzerine Bağdat halkının yas tuttuğu Gulâm Halil (v.275/888) adındaki zat, dünya hayatına sırt çevirmiş büyük bir zâhit olmasına rağmen, rivayet ettiği hadisler kendisine sorulduğunda: "Halkın kalbini yumuşatmak amacıyla biz uydurduk" cevabını vermişti. Bu örnekleri çoğaltmak mümkündür; ancak şunun da göz ardı edilmemesi gerekir ki, iyi niyetle de olsa 'tergîb ve terhîb' amacıyla hadis uyduran ve uydurmaya cevaz veren bu insanlar, hadis tenkitçilerinin ve mevzuat yazarlarının, 'yalan söyleyenlerin en zararlısı ve en tehlikelisi' olarak tavsif edip en çok takip ettikleri kimseler olmuşlardır.⁶⁸

4. Burada Ebû Isme Nuh b. Ebî Meryem'e atfedilen meşhur uydurmacılık itham ve iddiası üzerinde de kısaca durmak gerekir. (bk.1/c) Zira bu rivayette, Ebû Hanife'nin talebesi, fakih ve aynı zamanda kadı olan Ebû Isme'nin yalancı olduğu ve üstelik hadis uydurduğu iddia edilmektedir ki, hakikaten bu aydınlatılması gereken önemli bir konudur. Hayatı hakkında çok az malumat sahibi olduğumuz Nûh b. Ebi Meryem'le bazı şahıslar karıştırılmış ve bu nedenle alimler arasında, hakkında tereddüt ve ihtilaflar zuhur etmiştir. Başta İbn Kuteybe (v.276/889) olmak üzere, İbn Ebî Hâtim er-Râzî (v.327/938), İbn Hibbân (v.354/965) ve İbn Adiy (v.365/975) gibi tanınmış cerh-ta'dil alimleri, onu hadis uydurmacılığıyla itham ederek cerh etmişler ve hadislerine itibar edilemeyece-

⁶⁶ Bk. Ahmed Naîm, **Tecrid-i Sarîh Tercemesi**, I/151-2; Ahmed Davudoğlu, **Sahih-i Müslim Tercüme ve Şerhi**, I/77-81.

⁶⁷ **Müslim**, Mukaddime, 5. Müslim, Yahyâ b. Saîd'in bu sözlerine dair, "O, yanlış söylemek istemedikleri halde ağızlarından yanlış çıkar, demek istiyor" şeklinde bir açıklama getirmiştir. Bk. **Müslim**, a.y.

⁶⁸ Bk. Kandemir, **Mevzû Hadisler**, 56-61.

ğini belirtmişlerdir.⁶⁹ Bu nedenle senedinde Nûh'un bulunduğu hadisler, yüzyıllarca 'aşırı zayıf (vâhi)' rivayetler arasında gösterilmiş ve usûl kaynaklarında Nûh'un adı, 'dine hizmet maksadıyla hadis uyduran şahıslar'ın başında gösterilerek adeta teşhir edilmiştir. Esasen söz konusu rivayet, ilk bakışta çok masum bir itirafı, inandırıcı bir şekilde hikaye ediyor gibi görünse de, aslında hem senet hem de metin yönünden ciddi sorunlar taşımaktadır.⁷⁰

Öncelikle belirtmeliyiz ki, Nûh'un vaddâ' (uydurmacı) olduğu ifşâ edilen (ve Ugan'ın da zikrettiği) meşhur rivayetin senedinde açık bir inkıta vardır. Hem Hâkim, hem de Halîli tarafından nakledilen her iki rivayetin senedinde bazı raviler meçhul veya müphem bırakılmıştır. Bu durum, Ebû Gudde'nin de belirttiği gibi⁷¹, rivayeti inkıta'a uğratmakta ve zayıf kılmaktadır. Zira Hâkim'in rivayetinde, olay sahihliği şüpheli bir şekilde 'kile' sığasıyla nakledilirken, olayı anlatan Ebû Ammâr'ın da kim olduğu tam olarak bilinmemektedir. Halîli'nin rivayetindeki ravilerden Ebû Isme ile İkrime arasında 'an racul' diye müphem bırakılan bir ravi vardır ki, rivayeti uyduran şahsın da bu olması kuvvetle muhtemeldir.⁷² Ayrıca h.173'te vefat eden Ebû İsm'e'nin, h.104 veya 107'de vefat eden İkrime'den rivayette bulunması da tarihen imkansızdır. Bu bile hikayenin zayıflığını göstermeye yetecek önemli bir karinedir.⁷³

Bu rivayet, içeriği açısından da eleştiriye açıktır. Çünkü fikhî Ebû Hanîfe'den, meğâziyi de İbn İshâk'tan okuyan ve onların ilmini tedarik edip neşreden Ebû Isme gibi birinin, hocalarını ve çok değer verdiği bu ilimleri aşağılaması da makul bir durum değildir. Keza hiçbir mevzuat ve tefsir kitabında, Übey b.Ka'b'a atfedilen meşhur rivayetin dışında, surelerin faziletine ilişkin "Ebû Isme-İkrime-İbn Abbas" kanalıyla gelen herhangi bir rivayetin bulunmaması da bahse konu kıssayı zaafa uğratan başka bir illettir.⁷⁴ Ayrıca ilmini sağlam kaynaklardan almış 'koca bir fakih'in ilmine ve şahsına karşı duyulan güven bile başlı başına bu iddiayı geçersiz kılmaya yet-

⁶⁹ Bk. Abdullah Aydın, **Doğuş Devrinde Tasavvuf ve Hadis**, İstanbul, trz., 175-6.

⁷⁰ M. Hayri Kırbasoğlu, **Alternatif Hadis Metodolojisi**, s.160. Nûh b. Ebî Meryem hakkındaki iddialar ilk kez Tecrid-i Sarîh mütercimleri Babanzâde Ahmed Naîm ve Kâmil Miras tarafından tetkik edilmiş ve bahse konu olan olayın asılsızlığı tüm yönleriyle ortaya konulmuştur. Ayrıca konuyla ilgili olarak yapılmış müstakîl bir çalışma için de bk.Recep Gürkan Gökteş, **Nûh b. Ebî Meryem ve Hakkındaki Bazı İddiaların Değerlendirilmesi**, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.

⁷¹ Ebû Gudde, Leknevi'nin Zaferu'l-Emânî adlı eserine yazdığı istidrâk notunda, Nûh b.Ebî Meryem'i müdafaa etmeye ve ona isnat edilen uydurmacılık ithamının asılsızlığını ortaya koymaya çalışmıştır. Bk. Leknevi, **Zaferu'l-Emânî**, (Ebû Gudde'nin İstidrâk notu), s. 573-80.

⁷² Ahmed Naîm, **Tecrid-i Sarîh Tercemesi**, I/286.

⁷³ Kâmil Miras, **Tecrid**, I/497.

⁷⁴ Ebû Gudde, **İstidrâk** (notu), s.576.

mektedir.⁷⁵ Dolayısıyla geçmişten beri bu şahıs hakkında öne sürülen bu iddialar, haksız ve asılsızdır.

5. Ugan'ın, sahabe içerisinde 'yalancı ve sahtekarların bulunduğu' şeklindeki genellemeci ve indirgemeci bir yaklaşımla, sahabenin adaletini tenkit konusu yapması da (bk.1/d), önemli bir yanılğı içerisinde olduğunu gösterir. Bilindiği gibi, hadis literatüründe 'adâlet, ravinin dinde istikamet sahibi olması' demektir ve İslam alimleri de, bu anlamda sahabenin adil olduğu konusunda görüş birliği etmişlerdir. Ancak bununla, onların masum (günahsız) oldukları, hiç yanılmadıkları ve hata etmedikleri kastedilmemiştir. Şüphesiz onlar da birer insandır, unutmaları, yanılmaları ve hata etmeleri gayet tabiidir. Nitekim hadis rivayet eden kimi sahabiler, rivayetlerinde zaman zaman unutmama, yanılma, iyi anlayamama ve sağlam ezberleyememe gibi hatalara düşmüşlerdir. Hatta içlerinde Velid b.Ebî Muayt (v.61/681) gibi büyük günah işlediklerine dair kesin delil bulunan kimseler bile vardır.⁷⁶ Ancak bu gibi istisnâ ve özel durumlara bakarak indirgemeci bir mantıkla onların geneli hakkında, Hz. Peygamber'e yalan isnat ettikleri ya da onun ağzından hadis uydurdukları şeklinde bir yargıya varmak, insaf hudutlarını aşan bir beyandır. Zira mantıken düşünüldüğünde, sahabenin, Peygamber (a.s.)'in şahsına karşı duydukları aşırı saygı ve tazim hissi, tüm yaşantısı boyunca uğrunda katlandıkları her türlü maddî ve manevî fedakarlıkları ve dolayısıyla onun hadislerini tahammül ve nakil konusunda sürdürdükleri ilmî faaliyetler, onların Peygamber (a.s.)'a yalan isnat etmelerinin söz konusu olamayacağı gerçeğini ortaya koymaktadır.

Ebû Hanife gibi imamlar da, sahabeye olan saygı ve sadâkatlerinde en küçük bir kusur göstermedikleri halde, onlara ait rivayetleri tahlil ederken, onların da birer beşer olduklarını asla göz ardı etmemişlerdir. Bu konuda Zâhid el-Kevserî (v.1371/1951) 'en-Nüketü't-tarife' adlı eserinde şu açıklamalara yer vermiştir: "...Ebû Hanife her ne kadar sahabeyi 'udûl' kabul ediyorsa da, onların hatadan, yaşlılık veya ümmîlik sebebiyle meydana gelen unutmama ve zabt noksanlığı gibi, beşerin kendisine ârız olmasından kurtulamayacağı vasıflardan korunmuş olduklarını da iddia etmemiştir"⁷⁷ İbn Teymiyye (v.728/1328) ise, sahabenin adâletinden şüphe edilmemesi gerektiğini, zira Allah'ın ayetlerinin, onlardan hürmetle bahsederek onları en güzel şekilde ta'dil ettiğini belirtmiştir. Ona göre, "Peygamber (a.s.)'in ashâbı, insanların en doğru sözlüleridir. İçlerinde, Peygamber'e kasten yalan isnat etmiş birinin varlığından aslâ söz edil-

⁷⁵ Kirbaşoğlu, **Alternatif Hadis Metodolojisi**, s.163.

⁷⁶ İbn Abdilberr, **el-İstiâb**, 1/155.

⁷⁷ Kevserî, **en-Nüketü't-Tarife**, s.106.

memiştir. Bununla birlikte, onların da ufak tefek bazı kusurları olmuştur. Hiç şüphesiz (insan olmaları hasebiyle) hataya düşmüşlerdir, zira masum değillerdir. Münekkit alimler, onların hadislerini tetkik etmişler ancak makbul hadislerden saymışlardır...Sonuçta sahabenin tamamı, hadis ve fıkıh alimleri tarafından ittifakla sika kabul edilmiştir.⁷⁸

Esasen sahabe de bu konuda fevkalade hassas ve sorumluluklarının bilincinde bir tavır sergilemiştir. Nitekim sırf Peygamber'e yalan isnat etme endişesiyle hadis rivayetini terk eden ya da az rivayeti tercih eden, ravileri soruşturan ve ihtiyatlı bir tavır takınan pek çok sahabî vardır. Berâ b.Âzib'in (v.58/678) de ifade ettiği gibi, 'sahabenin birbirine güveni tamdı ve birbirlerine asla yalan söylemezlerdi.'⁷⁹ Yine aynı sorumluluk bilinciyle İbn Abbas, 'Yalan uydurmadan önce Peygamber (a.s.)'dan rivayet ettiklerini, fakat insanlar arığa da yağıza da binmeye başladıktan sonra hadis rivayet etmekten vazgeçtiklerini' belirtmiştir.⁸⁰

6. Ugan'ın Ebû Hureyre hakkındaki ifadelerinden (bk.1/e), sözünü ettiği şarkiyatçıların görüşlerinin doğruluğu konusunda herhangi bir şüphe taşımadığı ve onların görüşlerine aynen katıldığı anlaşılmaktadır. Oysa bu şarkiyatçılar, 'meçhul bir şahsiyet' olarak nitelendirdikleri Ebû Hureyre'yi, tümüyle samimiyetten yoksun yalnızca dünyevî kaygılarla aç karnını doyurmak için Peygamber'in peşinde koşan ve yeri geldiğinde 'dine hizmet maksadıyla hadis uydurmaktan çekinmeyen bir yalancı' olarak tanıtmaktadırlar.⁸¹ Bunlardan Caetani oldukça ağır ithamlarda bulunarak, Ebû Hureyre'nin 'kelimenin tam anlamıyla' bir yalancı olduğunu, rivayetlerine tabiat üstü unsurlar ve hayalî şeyler karıştırdığını, İncil'den pasajlar alarak bunları Peygamber'e izafe ettiğini, kendisine nispet edilen hadislerin ya kendisi ya da öğrencileri tarafından uydurulduğunu ve ondan gelen bunca hadisi kendisinin rivayet ettiğine insanları inandırmak için Peygamberden hiç ayrılmadığı şeklinde bir yalan uydurduğunu iddia etmektedir.⁸² Goldziher ise, Ebû Hureyre'nin naklettiği bir hadisi delil getirmek suretiyle, hadisle uğraşanların kendilerine şahsî menfaat sağlamak amacıyla hadis uydurmaktan çekinmediklerini iddia eder.⁸³ Arap müelliflerinden Mahmûd Ebû Reyze de, tıpkı müsteşrikler gibi, onu kimliği belirsiz, yalan söylemekten ve duymadığı şeyleri Peygamber'e isnat etmekten çekinmeyen, Hz. Ömer ve Âişe

⁷⁸ İbn Teymiyye, **Minhâcu's-Sünneti'n-Nebeviyye**, I/307.

⁷⁹ Râmehurmuzî, **el-Muhaddisü'l-Fâsil**, s.235.

⁸⁰ **Müslim**, Mukaddime, 4. Sahabenin adaleti ve hadis tenkit faaliyetleri konusunda bk. Nevzat Aşık, **Sahabe ve Hadis Rivayeti**, s.235-302.

⁸¹ A. Sprenger, **Das Leben und die Lehre des Mohammad**, s.III/LXXXIII.

⁸² L. Caetani, **İslam Tarihi**, I/120-134

⁸³ I. Goldziher, **Muhammedanische Studien**, II/49.

gibi tanınmış sahabiler tarafından rivayetleri kabul edilmeyen ve fıkıh bilmeyen bir sahabî olarak tanıtır.⁸⁴

Hiç şüphesiz bunlar, son derece temelsiz, ön yargılı ve hissî iddialardır. Muhammed Reşid Rızâ, müsteşriklerin bu iddialarıyla ilgili bir reddiye yazmış ve bu reddiyesinde şu üç hususa dikkat çekmiştir: (1) Ebû Hureyre'nin yalan söylediği hakkında sabit olmuş herhangi bir delil gösterilememiştir. (2) Onun rivayetleri hakkında yalnızca bir kaç sahabinin şüphe ve tereddütleri olmuş, ancak bunlar onun adaletini geçersiz kılacak, rivayetlerinin zafiyetini gerektirecek cinsten değildir. Eğer bu şüpheler sabit olmuş olsaydı, onun rivayetleri ihtiyaten de olsa sahih olarak kabul edilmezdi. Oysa şüphelerin sebepleri belli olduktan sonra, Ebû Hureyre'nin âdil ve sika oluşu tescil edilmiştir. (3) Mevcut şüphelerin başlıca sebebi, Ebû Hureyre'nin Peygamber'le üç yıl gibi kısa bir süre birlikte olmasına rağmen, çok sayıda hadis rivayet etmesidir. Alimler Ebû Hureyre hakkında iddia edilen bu şüphelerin sebebini bildiklerinden, bu ithamların, onun adaletine en küçük bir zarar dahi vermeyeceğine kani olmuşlardır.⁸⁵

7. Ugan'ın, bir eleştiri konusu olarak hadislerin Peygamber'e (a.s.) aidiyetini tespitinde yalnızca ravilerin durumlarının dikkate alındığını, bunun dışında her hangi bir kritere baş vurulmadığını iddia etmesi de (bk.2/a) son derece ilginçtir. Zira mevzûât kaynakları incelendiğinde çok açık bir şekilde görülecektir ki, mevzûâtın tespitinde gerek senet, gerekse metin açısından bir çok kriter dikkate alınmıştır. Senet açısından dikkate alınan kriterler arasında, (1) Ravinin hadis uydurduğunu itiraf edip etmemesi, (2) Ravinin aynı dönemde yaşamadıkları bir şahıstan rivayette bulunduğunu iddia etmesi, (3) Yalancılıkla tanınan bir ravinin rivayetinde teferrüdü (tek kalması), (4) Hadisin, ravinin durumuyla ya da mensup olduğu mezhebiyle doğrudan ilişkili olması gibi karineler bulunmaktadır. Bunların dışında metnin içeriği açısından belirlenmiş kriterler de vardır ki, bunlar: (1) Nakledilen rivayetin Kuran'ın, sahih sünnetin ve icmanın açık hükümlerine muhalif olması, (2) Akla, hisse ve müşahedeye aykırılığı, (3) Lafzında ve manasında bozukluk bulunması, (4) Tarihi olaylarla çelişki arz etmesi, (5) Bir çok kimsenin nakletmesini gerektiren önemli bir olayın yalnızca bir kişi tarafından nakledilmesi gibi kari-

⁸⁴ M. Ebû Reye, **Advâ ale's-Sünne**, s167-98; **Şeyhu'l-Madire**, s.43 vd.

⁸⁵ M. Reşid Rızâ, "**Bir Misyonerin Ebû Hureyre Hakkındaki Bazı İddiaları**", (trc.M.Üğur) Diyanet İlmî Dergi, C.XXVIII, S.II, s.25; Okiç, **Bazı Hadis Meseleleri Üzerine Tedkikler**, s.29. Ebû Hureyre'nin şahsiyeti ve hadisçiliği hakkında öne sürülen iddialar ve eleştirileri için bk. Güner, **Ebû Hureyre'ye Yönelik Eleştiriler**, İstanbul, 2001.

nelerdir.⁸⁶ Mevzûât konusunda mütehasıs alimlerden biri olan İbnu'l-Cevzî diyor ki: "Eğer bir hadisin akla, sahih olduğu kabul edilen hadislere yahut İslamî prensiplere aykırı olduğunu görürsen, bil ki, o uydurmadır..."⁸⁷ Dolayısıyla, Ugan'ın iddia ettiği gibi hadislerin sahihini sakiminden ayırt etme konusunda yalnızca isnada bağlı kalındığı iddiası, yeterince gerçeği yansıtmamaktadır.

8. Ugan'ın, Ebû Hanife'nin hadis anlayışına ilişkin İbn Haldun'dan naklettiği ifadelerini de (bk. **2/a**) bir bütünlük içerisinde değerlendirmek gerekir. Buna göre o, genel olarak müçtehitlerin kendi içtihatlarıncı az ya da çok hadis naklettiklerini ve bu bağlamda Ebû Hanife'nin 17, İmam Mâlik'in 300 ve Ahmed b. Hanbel'in de 50 bin civarında hadis rivayet ettiklerini belirtir. Daha sonra da bunlar hakkında ortaya atılan asılsız bir iddiaya şöyle temas eder: "Haktan yüz çeviren, doğruluktan sapmış bazı kimseler, (imamların bu durumlarına bakarak) 'bu imamların az sayıda hadis rivayet etmeleri, onların hadis ilmine ilişkin vukufiyetlerinin az olmasından ileri geldiğini' iddia etmişlerdir. Onlar hakkında böyle bir iddiada bulunmak asla doğru değildir. Zira şeriatın hükümleri, ancak Kuran ve Sünnetten çıkarılır. Müçtehit alimler de hükümler çıkarmak için hadisler araştırmaya, dini ve ahkâmını sahih olan asıllardan anlamaya ve Allah'ın Elçisinden rivayette bulunmaya gayret sarfetmişlerdir. İmamlardan bazılarının az sayıda hadis rivayet etmeleri, ravilerinin cerh edilmiş olmalarından ve rivayet etmek istedikleri hadisleri zaafa uğratan sebepler bulunmasından ileri gelmektedir...İmam Ebû Hanife'nin az sayıda hadis rivayet etmiş olması da onun, hadisin tahammülü, rivayeti ve sıhhati için çok ağır şartlar ileri sürmüş olmasındandır. O, ayrıca bunlara ilaveten bir de, kesin olarak hadis oldukları hükmüne varılan rivayetlerin akli delillere aykırı olmaması şartını da eklemiştir. Dolayısıyla rivayet ettiği hadisler de az olmuştur. Muhaliflerin dediği gibi, az sayıda hadis rivayet etmiş olması, kesinlikle hadis rivayetini kasten terk etmiş olmasından değildir. Ebû Hanife'yi bundan tenzih ederiz. İmamların, Ebû Hanife'nin mezhebî görüşlerine itimat etmiş olmaları da, onun hadis ilminde büyük müçtehitlerden biri olduğunun delilidir..."⁸⁸

Ayrıca Ugan'ın "Hanefî mezhebinin ileri gelen alimlerinin yalnızca Hz. Ömer gibi güzide sahabilerden rivayette buldukları" iddiası da, yeterince gerçeği yansıtmamaktadır. Zira Hanefîlere göre, râviler maruf oldukları sürece naklettikleri haberler birer hüccet sa-

⁸⁶ Bk. İbn Hacer, **Nüzhetü'n-Nazar**, s.86-7; Suyûti, **Tedrib**, I/232-234; İtr, **Menhecü'n-Nakd**, s.310-6..

⁸⁷ Suyûti, **Tedribu'r-Râvi**, I/234.

⁸⁸ İbn Haldun, **Mukaddime**, s.444-5. Bu konudaki değerlendirmeler için ayrıca bkz. Yusuf el-Kardâvi, **Keyfe Neteâmel mea's-Sünneti'n-Nebeviyye**, s.52-4; İsmail Hakkı Ünal, **Ebû Hanife'nin Hadis Anlayışı**, s.56,59.

yılmıştır. Râvilerin, Hz. Ömer, Hz. Âişe, İbn Mes'ud ve İbn Abbas gibi fakih ve müçtehit olarak tanınmış olmalarıyla; Ebû Hureyre, Enes b. Mâlik, İbn Ömer ve Ebû Saîd el-Hudrî gibi hâfız, zâbıt ve rivayetçi olarak tanınmaları (maruf) arasında, haberin kabulü açısından hiçbir farklılık yoktur. Ebû Hanife ve talebeleri, rey ve kıyas kapısını kapamadığı sürece maruf ravinin – ister fıkhiyla isterse hıfzı, adaleti ve zabtıyla maruf olsun – haberini makbul görmüşlerdir. İddia edildiği gibi, Ebû Hanife, fakih olmadıkları gerekçesiyle Ebû Hureyre ve Enes b. Mâlik gibi sahabilerin rivayetlerini reddetmemiş, aksine bir çok konuda onların rivayet ettiği hadislerle amel etmiştir. Eğer ona göre râvinin fakih olması, rivayetın kabulü için gerekli şartlardan biri olmuş olsaydı, onun bunlardan hiçbirinin rivayetini almaması gerekirdi. Bu arada Ebû Hanife'nin, aynı konudaki hadisler arasında tercihte bulunurken, ravinin fıkına önem vermesi ve fakih olan ravinin rivayetini diğerine tercih etmiş olmasını da tabii karşılamak gerekir; zira o da bir fakihtir ve fukahanın rivayeti onun için ve maksadın hasıl olması bakımından fevkalade önem taşımaktadır.⁸⁹

9. Aralarında Zakir Kadiri Ugan (bk.2/a) ve Ahmed Emin'in de bulunduğu kimi Müslüman müellifler ile Caetani, Dozy ve Golziher gibi bazı müsteşrikler, hadis ilminin daha çok isnat ilmi olduğu, metne ve metin tahliline çok az yer verildiği iddiasında bulunmuşlardır. Hadisçilerin, isnat tenkidi üzerinde daha fazla yoğunlaştıkları doğru olmakla birlikte, metne ve metin tenkidine önem vermedikleri şeklindeki bu iddianın temelinde iki önemli neden yatmaktadır. Bunlardan birincisi, Hadis tenkit sitemini yüzeysel bir bakış açısıyla incelemek; diğeri ise İslamî ilimleri katı kalıplar içerisinde mütalaa ederek sınıflandırmaktır. Buna göre, hadis literatürünün büyük çoğunluğunun cerh-ta'dil ve rical eserlerinden oluştuğuna bakanlar, sanki sistemin yalnızca bu tür ilimlerden ibaret olduğu zehabına kapılmışlardır. Oysaki hadis ilmi içerisinde, isnatla ilgili olduğu kadar, bizzat metin ve metin tenkidıyla alakalı kaideler ve kavramlar da yer almaktadır. Yine hadisin metniyle alakalı tenkit ve değerlendirmelerin sadece hadis usûlü ilmi/hadis metodolojisi içerisinde aranması da söz konusu iddialara mesnet teşkil etmektedir.

Özetle belirtmek gerekirse, hadisler incelenirken, (1) Şâzz ve illetli olup olmaması, (2) Metin esas alınarak maktûb, müdrec, musahhaf, müteşâbih, münker, mahfûz, müstefiz ve muztarib gibi sınıflandırmaların yapılması, (3) Muâraza veya mukâbele denilen hadisler arası mukayese işleminin uygulanması, (4) Vaz' alametleri olarak Kuran'ın ve sünnetin sarıh hükümlerine, akla, hisse, tecrübe-ye, müşahedeye ve tarihî gerçeklere aykırılık, mana ve lafızlarda bozukluk gibi kriterlerin dikkate alınması, (5) Hadisin Kuran'a, hadisle-

⁸⁹ Bk. Ünal, **Ebû Hanife'nin Hadis Anlayışı**, s.190-6.

re, icmaya, kıyasa ve aklın verilerine muâriz (çelişkili ve aykırı) olması durumunda tercih, te'lif ya da nesh gibi yöntemlerin uygulanması, (6) Çok sayıda kişinin bilmesi gereken konularda (umûmu belvâda) tek kişinin rivayetinin şüpheyle karşılanması ve (7) Hadisin üslûbunun incelenerek kritik edilmesi gibi prensipler, hadis ve fıkıh literatürünün tarihî seyri içerisinde bir bütün olarak ele alındığında, Müslüman alimler arasında metin tahlili/dirâyet zihniyetinin çok sistemli bir şekilde mevcut olduğu görülecektir.

Burada özellikle hicri ilk asırda, yani sahabe ve kibâr-ı tâbiîn devrinde doğal olarak daha çok hadisin metnine ve metin tahliline önem verildiğini, ancak sonraki dönemlerde yani nakilcilik, derlemecilik ve şerhçilik dönemlerinde bu anlayışın giderek zayıfladığını ve aynı seviyeyi koruyamadığını da belirtmek gerekir. Metin ağırlıklı bu tenkit zihniyeti ilerleyen dönemlerde de sürdürülmüş ve Kuran'ın, sahih sünnetin ve akl-ı selimin ölçüleri ihmal edilmemiş olsaydı, metin tenkitçiliği daha sistematik ve daha müstakil bir ilmî branş haline gelebilirdi. Fakat bunların yapılmamış olması, başta belirttiğimiz gibi, Müslümanlarda metin tenkidi zihniyetinin olmadığını ya da çok nadir olduğunu göstermez.⁹⁰

10. Ugan'ın, "Siz dünya işlerinizi benden daha iyi bilirsiniz!" hadisi hakkındaki ifadelerinden (bk. **2/b**) öyle anlaşılıyor ki, o, bu hadisi anlarken Hz. Peygamberin onu hangi bağlamda, hangi sebebe ve maksada binaen söylediğine bakmadan, her halükarda onun dünya işlerine karışmadığı, dünya işlerinin tanzim ve düzenini insanların serbest iradelerine bıraktığı şeklindeki bir anlayışı kabullenmiş görünmektedir. Şunu hemen belirtmeliyiz ki, peygamber göndermenin amacı, yalnızca ahirete yönelik ilahî esasları ve bir takım ibadet kurallarını insanlara bildirmek değil, aksine insanların dünya hayatını tanzim etmek, hak ve yükümlülüklerine ilişkin esasları belirleyip uygulamaktır. Kuran'da, Peygamber (a.s.)'in böyle bir görevle yükümlü kılındığına dair çok sayıda ayet vardır: "Andolsun ki, peygamberlerimizi belgelerle gönderdik. İnsanların doğru hareket etmeleri için peygamberlere Kitabı ve mizanı indirdik"⁹¹, "Sonra seni, dinde bir şeriat sahibi yaptık. Sen ona uy, bilmeyenlerin isteklerine uyma!"⁹², "İnsanlar arasında, Allah'ın indirdikleriyle hüküm ver! Onların arzularına uyma! Allah'ın sana indirdiği hükümlerin bir kısmın-

⁹⁰ Bu konudaki daha geniş bilgi için bkz. Dümeyni, **Hadis'te Metin Tenkidi Metodları**, (trc.İ.Çelebi vd.), s.54,100, 227 vd.; Polat,**Hadis Araştırmaları**,s.160-218; Kandemir,**'Hadis'**,DİA., XV/44. Dirâyetü'l-hadis ilminin anlamı, tarihsel gelişimi ve hadis sistematığındaki yeri gibi konulara dair görüş ve eleştiriler için bk. Mehmet Görmez, **Sünnet ve Hadisin Anlaşılması ve Yorumlanmasında Metodoloji Sorunu**, s.98-101.

⁹¹ Hadid, 57/25.

⁹² Câsiye, 45/18.

dan seni şaşırtmalarından da sakın!”⁹³, “Allah’ın sana verdiğiinden (O’nun yolunda harçayarak) ahiret yurdunu gözet! Dünyadan da nasibini unutma!...”⁹⁴ Bunların dışında dinin naslarına baktığımızda, dünya ve ahiret ayrımı yapmadan insanın tüm yaşantısını kuşatacak şekilde genel veya özel nitelikli bir çok prensibin yer aldığı görülür.

Dolayısıyla hadisteki “siz dünya işlerinizi daha iyi bilirsiniz” ifadesini bize doğru bir şekilde açıklayacak olan, onun söylendiği ortam ve söyleniş maksadıdır. Buna göre, Peygamber (a.s.) Medine’de ziraatla meşgul olan ve hurma aşlaması yapan sahabilere, ihtisas alanına girmediği halde tamamen kişisel tecrübesine/zannına dayanarak aşılama yapmamaları önerisinde bulunmuş, ancak ertesi yıl hurmaların verimsiz olduğunu görünce de: ‘Ben zannımca, daha iyi olacağını sandım. Sizler dünya işlerinizi daha iyi bilirsiniz’ demiştir. O’nun bu sözleri, dinin herhangi bir talimatının bulunmadığı konularda her meslek erbabının, kendi dünyasıyla ilgili işlerini, Peygamber (a.s.) da dahil, diğer insanlardan daha iyi bileceği anlamına gelmektedir.⁹⁵ Dolayısıyla bu sözleri, Hz. Peygamberin kişisel tecrübesi ve bilgisinin sınırlı olduğu bir alana hamlederek anlamak daha doğru olacaktır. Aksi halde indirgemeci bir yaklaşımla bu münferit hadiseyi genel bir anlayışa teşmil etmek, Peygamber’in (a.s.) dünya görüşünün tespiti adına fevkalade yanlış sonuçlar doğuracaktır.

Sonuç

Zakir Kadiri Ugan’ın hadis ilimleri ve metodolojisine ilişkin bu görüş ve eleştirilerini, her şeyden önce yetiştiği çevre, duygu iklimi ve mücadele ortamını göz önüne alarak anlamaya çalışmak daha doğru olacaktır. Zira Bolşevik ihtilali sonrasında yaşadığı onca baskı ve zulümden kurtulma özlemiyle dolu yoğun bir duygu ikliminin tesirinde kalan Ugan, tarih, tarih felsefesi ve antropoloji ilimlerinin yoğun etkisine maruz kalmıştır. Ugan’ın bu fikri ve fiziki zorlukların etkisi altındaki duygu ve düşünce dünyası, hadis sistematğine yönelik görüş ve eleştirilerinin de tarihsel arka planını oluşturmuştur. Dolayısıyla onun fikriyatını bu konseptten bağımsız ve bağlantısız olarak değerlendirmemek gerekir.

Ugan, hadislerle ilgili yazılarında, her ne kadar hadis ya da rivayet ilminin ‘en ciddi ve en bilimsel metotlarla Müslümanlar tarafından geliştirildiğine’ işaret etse de, hadisteki isnat tenkit sisteminin eksik ve yetersiz olduğunu, muhaddislerin isnatları yeterince tenkide tabi tutmadıklarını, hadisin metninden çok isnadına önem verdikleri

⁹³ Mâide, 5/49.

⁹⁴ Kasas, 28/77.

⁹⁵ Bk. Bünyamin Erul, **Sahabenin Sünnet Anlayışı**, s.243; Kardavî, **Bilgi ve Medeniyet Kaynağı Sünnet**, (trc.Ö. Hıdır), s.18-22.

için metin ve muhtevanın ikinci plana itildiğini ve bu durumun hadis ilmine gölge düşürdüğünü vurgulamaktan çekinmemiştir. Doğrusu onun bu ifadeleri birlikte okunduğunda çok açık bir çelişki arz etmektedir.

Ugan'ın hadis sistematığı hakkında öne sürdüğü bazı görüş ve eleştirilerinde, kısmen de olsa, doğruluk ve haklılık payı vardır; ancak değerlendirme kısmında da yer yer işaret ettiğimiz gibi, daha farklı bir bakış açısıyla yaklaşıldığında onun bazı konulardaki yaklaşımlarının ve özellikle de üslûbunun tartışmaya çok açık olduğu, herhangi bir eleştiride bulunmaksızın müsteşriklerle çoğu kez aynı kanaatleri paylaştığı ve bu nedenle bazı iddia ve eleştirilerinde önemli sayılabilecek yanlışlara, bilgi ve okuma/anlama/algılama hatalarına düştüğü görülmektedir.

Ugan'ın bu eleştirileri, bize, ülkemizde seksenli yıllardan sonra büyük bir yoğunluk kazanmış olan İslam kültür ve tarihiyle alakalı – ve özellikle de hadis eksenli – tartışmaların, Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren de var olduğunu, dolayısıyla İslam toplumlarının geri kalmışlığının sorgulandığı ve mevcut tarihsel-kültürel öğelerin gerçek İslamî değerlerle yüzleştirilmeye çalışıldığı bir ortamda, önemli bir tartışma zemininin oluştuğunu göstermektedir. Yine bu tespitler, geçmişten günümüze hadisle meşgul olanların karşılaştığı sorunların ne denli zorlu ve çetrefil olduğunu ve bunların çözümü için atılacak adımların, yapılacak inceleme ve araştırmaların seçiminde ne kadar özenli ve dikkatli olmak gerektiğini de açıkça göstermektedir.

**A CRITICAL APPROACH TOWARD ZAKIR KADIRI UGAN'S
CRITIQUE OF SYSTEMATICS OF HADITH**

ABSTRACT

This paper wishes to foreground the approach of Zakir Kadiri Ugan, a scholar of history, philosophy of history and anthropology as well as some Islamic disciplines, toward hadith and the systematic of hadith in terms of his critical evaluation on classical understanding of hadith and hadith scholars. Some psychological climates which occurred under his strong desire to free himself from the restraint and oppression of Russian communist revolution as well as scientific intellectual background formed basically by the notions of history and anthropology appear to be the basic motivation for his critical-historical understanding of the systematic of hadith. Even if Ugan appreciated the development of the science hadith narrative by Muslims in its most serious scientific sense, he criticized classical Muslim scholars of hadith since they did not complete this science by applying its principles properly and neglected the content (subject matter) of narratives. In other words, they put more emphasis on the narrative form of the hadith than its content. This paper will contend that though Ugan seems to be relatively right in his critique of science of hadith narrative, there are some points to be discussed in order to do justice both to Ugan's critique and classical understanding of hadith.

Key words: Zakir Kadiri Ugan, hadith, narrative attribution, textual critique

ÖLÜM OLAYININ ÇOCUKLAR ÜZERİNE ETKİSİ ve “ÖLÜM EĞİTİMİ”

Doç. Dr. Mustafa KÖYLÜ*

ÖZET

Her ne kadar Din Psikolojisi yirminci yüzyılın başından itibaren çocukların dini duygu, düşünce ve gelişimlerini araştırmasına rağmen, çocukların ölüm anlayışlarını, ölümün çocuklar üzerine etkisini ve ölüm eğitimi ihmal etmiştir. Psikoloji ölüm eğitimiyle ancak son otuz senedir ilgilenmektedir. Oysa, insan yaşamında, insanı en derinden etkileyen olaylardan birisi de ölüm olayıdır. Bu durum çocuklar için çok daha önemlidir, zira eğer bazı eğitimsel önlemler alınmazsa, onun olumsuz etkileri çocuklar üzerinde yaşam boyu devam edebilir.

Çocukların ölüm anlayışları onların diğer soyut kavramları anlamada olduğu gibi, birtakım değişkenlere bağlıdır. Bu değişkenler arasında yaş, cinsiyet, zihinsel ve duygusal gelişim, çevre ve toplumdaki bazı hakim olan geleneklerle çocukların bu konudaki tecrübeleri önemli faktörlerdir. Bununla birlikte, bu faktörler arasındaki en önemli unsur çocukların zihinsel ve duygusal gelişimleridir.

Şu da bir gerçektir ki, ölüm anlayışı kadar ölüm eğitimi de önemlidir. Batı ülkelerinde ölüm eğitimi, uzmanlar tarafından hastanelerde ya da çeşitli eğitim ortamlarında sunulmaktadır. Bu konu pek çok ülke kadar bizim ülkemiz için de oldukça yeni bir konudur. Bu makale çocukların ölüm eğitimi başta olmak üzere, onların ölüm anlayışlarını, ölümün çocuklar üzerine etkisini ve farklı ölüm eğitimi metotları üzerinde durmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Ölüm, ölüm eğitimi, çocuklar, din eğitimi

Giriş

Büyükler çocukların genellikle hep neşe ve mutluluk içinde yaşadıklarını düşünürler. Gerçekten de çoğu çocuklar için durum böyledir. Ancak bazıları için, bu çocukluk dönemi etkilerini yaşam boyu devam ettirebilecek nitelikte bir travma dönemi de olabilir. Örneğin

* Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Öğretim Üyesi

ailede sevilen bir kişinin ölümü, anne ve babanın birbirinden boşanması, anne ya da babadan birisinin aileyi terk etmesi, kardeşlerinden birinin çok ağır hasta olması ya da ölmesi, üvey anne veya babayla birlikte yaşamak zorunda kalması, anne ve babasından birisinin ya da ikisinin alkolik olması, anne babasından birisinin ya da her ikisinin ölümcül bir hastalığa yakalanması gibi olaylar, çocuğu derinden üzen ve hayatını olumsuz yönden etkileyen olaylardan bazılarıdır.¹

Bununla beraber yukarıda örnek olarak verdiğimiz krizler kimi yan faktörlerin etkisiyle daha derinden etkili olabilir. Bu faktörlerden birincisi, söz konusu krizin potansiyel olarak doğuracağı zararın derecesine bağlıdır. Örneğin alkolik bir baba, eğer çocuğunu bir mutfak bıçağıyla tehdit ediyorsa, bu durum çocuğun psikolojisini alt üst etme konusunda büyük bir tehdit unsurudur. İkinci faktör, krizin ortaya çıkışı ile krizin çözümü arasındaki geçen süredir. Çözümü için hiçbir zaman olmayan ve ani olarak ortaya çıkan krizler, yavaş yavaş ya da bilinen bir olay sonucu ortaya çıkan krizlerden çok daha etkilidir. Üçüncü faktör ise, insan ihtiyaçlarıyla ilgilidir. Dolayısıyla açlık, susuzluk ve sığınak gibi biyolojik ve sevgi gibi duygusal ihtiyaçlara ilişkin krizler, diğer krizlere göre çok daha fazla etkileyicidir.²

Çocukları olumsuz yönde etkileyen bu kriz çeşitlerinden en büyük olumsuz etkiyi yapan kuşkusuz anne ve babadan birisinin ya da her ikisinin ölümüdür. İşte biz bu makalemizde, yukarıda örnek olarak verdiğimiz tüm krizlerin etkilerini ve böyle bir durumda yapılması gereken hususları inceleme yerine, en çok rastlanan ve etki olarak da çocukları çok daha derinden sarsan anne ve babanın ölümünden bahsedeceğiz. Makalemiz temel olarak şu üç konu ile sınırlı olacaktır: a) çocukların ölüm anlayışları, b) ölüm olayının çocuklar üzerine etkileri ve c) ölüm eğitimi.

A. Çocukların Ölüm Anlayışı

20. yüzyılın başlarından itibaren çocuk psikolojisine ilişkin sayısız araştırmalar yapılmasına rağmen, çocukların ölüm anlayışına ilişkin araştırma ve çalışmalar ancak son zamanlarda odak noktası haline gelmiştir.³ Oysa çocukluk yıllarında kaybedilen anne, baba ya da kardeş gibi yakın bir kişinin etkisi, sadece çocukluk yıllarıyla sınırlı kalmayıp, belki yaşam boyu devam etmektedir. Her ne kadar

¹ Huber M. Walsh, *Introducing the Young Child to the Social World*, New York, Macmillan Pub., 1980, s. 170.

² Walsh, *a.g.e.*, ss. 171-172.

³ Maria H. Nagy, "The Child's View of Death," *The Meaning of Death*, ed. Herman Feifel, New York, McGraw-Hill Book, 1965, s. 79.

çocukların ölüm anlayışlarına ilişkin ilk çalışmalar, II. Dünya Savaşı'ndan sonra başlamışsa da, esas itibarıyla son otuz senedir bu alanda ciddi çalışmalar yapılmaktadır.⁴ Bazı istisnaları olmakla beraber, bu alanda en kapsamlı ve derinlemesine araştırma yapılan ülkelerin başında da Amerika gelmektedir.⁵

Çocukların ölüm anlayışına yönelik araştırma yapanlar genellikle bilişsel gelişim teorilerini, (çoğunlukla da Jean Piaget tarafından geliştirilen bilişsel gelişim teorilerini) kullanmaktadırlar. Bilindiği gibi, Piaget, ilk çocukluktan erinliğe kadar zihinsel gelişimi analiz etmiş ve birçok gelişimsel basamaklar ortaya koymuştur. Sadece ilk çocukluk (infancy) döneminde bile, Piaget'e göre altı farklı zihinsel gelişim basamağı vardır. Piaget çocukların uzun bir süre gerçek anlamda soyut düşünce basamağına ulaşamayacaklarını, hatta on yaşındaki çocukların bile, tüm zihinsel kaynaklarıyla birlikte sadece somut işlemler basamağına ulaşabileceğini ileri sürmektedir. Dolayısıyla çocuklar ancak ergenlik döneminde tam olarak soyut kavramları ve buna bağlı olarak da ölüm kavramını anlayabilirler.⁶

Ancak çocukların ölüm anlayışlarını sadece bu zihinsel gelişim teorileriyle açıklamaya çalışmak yeterli değildir. Çocukların ölüm anlayışlarında dil ve zeka gelişiminin de önemli bir yeri vardır.⁷ Çocukların dil gelişimi uzun bir süreci gerektirir. Küçük çocuklar kelimelerin anlamlarını tedrici olarak öğrenirler. Onlar önce kendileri için anlamlı olan somut kelimeleri, daha sonra da soyut kelime ve kavramları öğrenirler. Dolayısıyla çocuklar ancak 10-12 yaşları civarında soyut kelime ve kavramları, örneğin sevgi, ölüm, Tanrı ve inanç gibi kelimeleri tam olarak anlayabilirler.⁸ Ancak bundan 10-12 yaş öncesi çocukların soyut kelimeleri hiç anlamadığı ya da bu tür

⁴ Brian L. Mishara, "Conceptions of Death and Suicide in Children Ages 6-12 and Their Implications for Suicide Prevention," *Suicide and Life-Threatening Behavior*, (Summer 1999; 29, 2), s. 106.

⁵ Margaret M. Mahon, Ellen Z. Goldberg ve Sarah K. Washington, "Concept of Death in a Sample of Israeli Kibbutz Children," *Death Studies*, (Jan/Feb 1999), s. 44.

⁶ Robert Kastenbaum ve Ruth Aisenberg, *The Psychology of Death*, New York, Springer Publishing Company, 1976, ss. 9-10.

⁷ Çocukluk dönemi dil gelişimi için bkz. Donald Ratcliff, "The Cognitive Development of Preschoolers," *Handbook of Preschool Religious Education*, ed. Donald Ratcliff, Birmingham, Alabama: Religious Education Press, 1988, ss. 24-25; Charlotte Wallinga ve Patsy Skeen, "Physical, Language, and Social-Emotional Development," *Handbook of Preschool Religious Education*, ed. Donald Ratcliff, Birmingham, Alabama: Religious Education Press, 1988, s. 33; Valerie Wilson, "Infant and Preschoolers," *Christian Education: Foundations for the Future*, ed. Robert E. Clark, Lin Johnson and Allyn K. Sloat, Chicago: Moody Press, 1991, ss. 221-231.

⁸ Charlotte Wallinga ve Patsy Skeen, "Physical, Language, and Social-Emotional Development," *Handbook of Preschool Religious Education*, ed. Donald Ratcliff, Birmingham, Alabama: Religious Education Press, 1988, s. 33.

soyut kelime ve kavramlara hiçbir anlam yüklemelikleri sonucu çıkamaz. Bununla birlikte bu kavramların tam olarak anlaşılabilmesi, çocukların belli bir yaşa, belli bir zeka ve dil gelişimine sahip olmalarını da gerekli kılar. İşte ölüm olayı da çocuklar tarafından belli bir yaşa kadar anlaşılması zor olan soyut kavramlardan bir tanesidir.

Diğer taraftan çocukların ölüm anlayışını sadece zeka ve dil gelişimi değil, daha pek çok faktör de etkilemektedir. Bunlar arasında en başta çocukların yaşı, bilgisi, bu konuda aldıkları eğitim, tecrübe, cinsiyet, ırk vs. gibi faktörler gelmektedir. Özellikle 3-6 yaş arasındaki çocuklar için yakınlarından, tanıdıklarından, arkadaşlarından ya da kardeşlerinden herhangi birisinin ölümü, onların ölümü anlamalarını sağlayacaktır. Oysa büyük çocuklarda (7-12), böyle bir tecrübe onların ölüm anlayışlarında çok önemli bir sonuç oluşturmazdır.⁹

Tüm bu sınırlılıklara rağmen, her ne kadar küçük çocuklar ölüm hakkında tam ve yeterli bilgiye sahip olmasalar bile, yine de ölümle ilgili bir şeyler bildikleri, duydukları ve hissettikleri de bir gerçektir.¹⁰ Yetişkinlerin çocukluk yıllarında ölüm olayıyla ilgili olarak hatırladıkları şeyler üzerine yapılan bir araştırmada, 2-5 yaş arasıdayken, cesetle ilgili bir şeyler hatırladıkları, ancak bu cesedin kime ait olduğu konusunda herhangi bir şey hatırlamadıkları ortaya çıkmıştır. Bununla beraber, cenaze törenleri ve mezarlıklar en çok ve canlı olarak hatırlanan şeylerdir. Bu manzaralar yetişkinlerin bazen en erken hatırladıkları şeyler olmuştur.¹¹ Dikkat edilirse bu da daha çok somut kelime ve kavramları oluşturmaktadır.

Araştırmacılar, çocukların ölüm anlayışlarını evrensel olarak tüm çocuklara uygulamada kesin basamaklarla açıklamak yerine, genellikle çocukların ölüm anlayışlarının aşamalı olarak geliştiğini ve zamanla değiştiğini kabul ederler. Çoğu psikolog çocukların ölüm anlayışlarını tek kavramla değerlendirme yerine, benzer alt kavramlarla değerlendirir. Bu alt kavramları da sonluluk,¹² evrensellik,¹³ önceden kestirememek,¹⁴ ve ölümden kaçınmanın mümkün olması¹⁵ gibi kavramlar oluşturmaktadır. Genellikle bu alt kavramlar, ölüm olayını tam olarak anlamak için zorunlu olan kavramlardır. Çocuklar yaş ve zeka gelişimiyle birlikte ne kadar çok ölüm olayıyla ilgili tecrübeleri olursa, o kadar çok ölüm hakkında doğru ve yeterli

⁹ Mahon ve Arkadaşları, *a.g.m.* s. 45.

¹⁰ Kastenbaum ve Aisenberg, *a.g.e.*, s.10.

¹¹ Kastenbaum ve Aisenberg, *a.g.e.*, s.11.

¹² *Finality*: Ölen bir kişinin bir daha hayata dönmemesi.

¹³ *Universality*: Tüm canlıların bir gün ölmesi.

¹⁴ *Unpredictability*: Bir kişinin her zaman ölebileceği.

¹⁵ *Inescapability*: Tüm canlıların yaşamlarını sürdürmek için ne yaparlarsa yapsınlar sonunda bir gün ölecekleri fikri.

bilgiye sahip olabilmektedirler. Bu alandaki literatüre dayalı incelemelerin sonucu şudur ki, çocukların ölüm anlayışları aşamalı olarak gelişir ve bu noktada en önemli faktör yaş ve tecrübedir.¹⁶

Bu kısa girişten sonra şimdi önce bu alanda yapılan araştırma sonuçlarını, daha sonra da bu sonuçlar üzerine kısa bir değerlendirme yapabiliriz.

Çocukların ölüm anlayışlarına ilişkin ilk çalışmalardan biri Nagy'e aittir. Nagy yaşları 3-10 arasında değişen ve Budapeşte bölgesinde yaşayan 378 çocuğun ölüm hakkındaki duygu ve düşüncelerini çeşitli metotlarla araştırmış ve onların ölüme verdikleri anlamı üç basamakta incelemiştir.

Birinci basamak: 0-5 yaş arası. Kesin/kati bir ölümün olmadığı basamaktır. Çocuklar bu basamakta ölümün ne anlama geldiğini bilmezler, yaşamı ve bilinçliliği ölü kişiye atfederler. Bu kabullenmenin iki şekli vardır: a) ölüm bir ayrılıktır, bir uykudur, bu durumda çocuk ölümü tamamen inkar eder; b) çocuk ölümü anlar, ancak onu yaşamdan ayırt edemez. O ölümü tedrici veya geçici bir olgu olarak görür.

Bu basamaktaki çocuğa göre eğer bir kişi gözden kaybolmuşsa, o ölü olarak kabul edilir. Buna göre ölüm bir ayrılıktır. Ölmek demek aynı zamanda yaşamak demektir, ancak bu yaşam şekli farklıdır. Bununla beraber bu basamaktaki çoğu çocuklar, bir kişi öldüğünde sadece onun görülmediğiyle tatmin olmaz, onun nereye gittiğini ve yaşamını nasıl devam ettirdiğini de merak ederler. Çoğu çocuklar yoklukla cenaze merasimleri ya da mezarlık arasında bir ilişki kurarlar. Bu anlayışı göre, ölen kişinin yaşadığı yer artık mezarlıktır. Hareket etme, tabut tarafından engellenmektedir. Ancak tüm bunlara rağmen ölü kişi hala büyümesini devam ettirebilir. Onlar beslenirler ve nefes alırlar. Yine onlar yeryüzünde neler olup bittiğini bilir ve yakınlarının kendilerine besledikleri duyguları hissederler. Böylece ölü kişi mezarlıkta yaşamını devam ettirir. Bununla beraber çocuk bu hayatın sınırlı olduğunu, normal insanların hayatları gibi bir hayatlarının olmadığını da farkındadır. Çocuklardan bazıları da gözden kaybolan bu hayatı tamamen uykuyla sınırlandırır.¹⁷

İkinci basamak: Ölümün kişiselleştirilmesi. 5-9 yaş grubu çocuklarını kapsayan bu basamaktaki çocuklar ölümü kişiselleştirirler. Her ne kadar bu kavram çocukların tüm yaş gruplarında görülse bile, en belirgin olarak 5-9 yaş grubu çocuklarında rastlanır. Ölü-

¹⁶ Mishara, *a.g.m.*, ss. 106-107; Illene C. Noppe ve Lloyd D. Noppe, "Evolving Meanings of Death During Early, Middle, and Late Adolescence," *Death Studies* (May-June 1997), 21, 3, s. 254.

¹⁷ Nagy, *a.g.m.*, ss. 81-88.

mün kişiselleştirilmesi iki şekilde olur. Ya ölüm farklı bir kişiyle tasavvur edilir ya da ölen kişiyle kişiselleştirilir. Bu dönemdeki çocuklar ölüyü ya iskelet bir kişinin varlığı şeklinde tasavvur ederler ya da bireysel olarak kendi ölü-adam imajını yaratırlar. Ölü adam onlar için görülmeyen bir varlıktır.¹⁸

Bu basamaktaki çocukları birinci basamaktaki çocuklarla kıyasladığımızda, ikinci basamaktaki çocuklarda gerçeklik hissi konusunda bir artışın olduğu görülmektedir. Çocuk ölümün varlığını, onun mutlaklığını ve kesinliğini kabul etmektedir. Ancak ölümün ve ölü kişinin anlamı hakkında kesin bir bilgiye sahip değildir. Ölüm mevcuttur, ancak bizden uzaktadır. Kişi ondan uzak olduğu sürece ölümden kurtulabilir. Ölüm sadece ölen kişileri yakalar. Dolayısıyla her kim ölümden kaçarsa ondan kurtulabilir.

Üçüncü basamak: Beden faaliyetlerinin durması: Çocuklar ancak 9 ve ileriki yaşlarda ölümü, vücut fonksiyonlarının sona ermesi olarak anlarlar. Çocuk, ölümün bizim içimizde yer alan bir süreç olduğunu anladığında, onun evrenselliğini de anlamış olur. Ancak bu noktadan sonra çocuklar ölümün kaçınılmaz bir olgu olduğunu kavrayabilirler. Bu basamaktaki çocuklar sadece ölüm konusunda daha gerçekçi bir tutuma sahip olmayıp, aynı zamanda kendilerine ilişkin bir dünya görüşü de geliştirirler. Artık bu dönemdeki çocuklardan ne ölümlü saklamak mümkün, ne de aslında böyle bir yaklaşım doğrudur.¹⁹

Çocukların gelişim basamaklarını dikkate alarak ölüm anlayışlarına ilişkin kapsamlı araştırma yapan kişilerden birisi de Vianello'dur. On yıl süren araştırma sonuçlarını özetleyen Vianello şu bilgileri vermektedir:

Çocuklar tarafından ölüm anlayışı daha önceki araştırma sonuçlarının aksine daha erken yıllarda ortaya çıkmaktadır. Hatta 2-3 yaşındaki çocuklar bile, çok anlamlı olmasa da, ölüm hakkında bazı bilgilere sahip olup, onun farkındadırlar. Zira 3 yaşından küçük çocuklarda bile bir hayvan ya da bir böcek öldüğünde, bir şaşırma ve acıma hissi görülmektedir. Vianello da araştırmasında o yaştaki çocukların, ölümün uyku ya da hastalıktan farklı olduğunu kavrayabildiklerini ve ölümün, hayatın zıddı olarak tanımladıklarını, ölüm nedeni olarak da silah, bıçak, kaza ve özellikle de canlılığın son bulması olarak gördüklerini belirtmektedir. Çocuklar sadece hayvanla-

¹⁸ Nagy, *a.g.m.*, ss. 88-96.

¹⁹ Nagy, *a.g.m.*, ss. 96-97.

rın değil, yetişkinlerin ve çocukların da ölümünden bahsedebilmektedirler.²⁰

Vianello'ya göre çocukların ölüm anlayışı, yaş ve gelişim basamaklarına göre büyük farklılıklar göstermektedir. Ancak gelişimsel basamaklar her zaman kronolojik bir sırayı izlemez. Zira olgunlaşma sadece yaşın değil, aynı zamanda tecrübe ve tabii özelliklerin de bir ürünüdür. Bununla beraber Vianello'ya göre şu sıralama genellikle kabul edilen bir sıralamadır.

2-5 yaş arası çocuklar: Bu basamaktaki çocuklar için ölüm ile hayat arasındaki ayrım çok açık olmayıp belirsizdir. Bazen ölü, basit anlamda canlıya kıyasla “az canlı” olarak görülür. Bir çocuk ölüm ile uyku arasında bir ilişki kurmaya ve ölümün daha uzun, bir çeşit daha derin bir uyku olduğunu zanneder. Bu yaştaki çocuklar sık sık ölen kişinin ne zaman geri döneceğini sorarlar. Tüm insanların bir gün öleceği fikri, küçük çocukların tam olarak kavrayamadıkları bir husustur.

5-9 yaş arası çocuklar: Bu dönemde, ölümün sonluluğu daha iyi anlaşılır. Artık çocuklar ölen bir kişinin geri dönemeyeceğini fark ederler. Bununla beraber hala, ölümün kaçınılmaz bir sonuç olduğunu anlamakta zorlanırlar. Onlar insanların ancak hastalık ya da herhangi bir trafik kazası sonucu öldüklerine inanırlar. Bu dönemdeki çocuklar, ne kadar güçlü ya da şanslı olursa olsun, herkesin öleceği fikrini tam olarak kavrayamazlar. Onlar ölümün bir son, ancak kaçınılabilecek bir son olduğuna inanırlar.

10 ve ilerisi yaşlar: Bu basamaktaki çocukların büyük çoğunluğu ölüm hakkında iki büyük gerçeği kavrayabilirler: “Ölüm herkese gelecektir” ve “ölüm hayatın sonudur.” Her ne kadar bu hususları tam olarak kavrayabilmek zor ise de, bu basamaktaki çocukların büyük çoğunluğu bunların gerçek olduğunu kabul eder. Artık onlar ölü bir kişinin geri döneceğini beklemezler. Onlar hasta kişilere ya da ölen kişiye bakan ve onu korumaya çalışan kişilerin bile bir gün öleceğini bilirler.

Bu dönemdeki çocuklar ölüme neden olan hususlar konusunda kesin bir yargıya sahip olmayabilirler. Çoğu zaman onlar ölen kişiye herhangi bir şeyin neden olduğunu, bazen de kişilerin kötülüklerinin ya da iyiliklerinin kendi ölümlerine neden olduğuna inanırlar. Yetişkinler gibi çocuklar da bu tür bir olayla karşılaştıklarında mantıki ve izah edilebilir bir neden bulmaya çalışırlar. Aslında onlar

²⁰ Renzo Vianello, Kalevi Tamminen, ve Donald Ratcliff, “The Religious Concepts of Children,” *Handbook of Children's Religious Education*, ed. Donald Raecliff, Birmingham, Alabama: Religious Education Press, 1992, s. 71.

da basit olarak, “onun bir hastalığı vardı ve öldü,” şeklindeki bir nedeni anlamakta zorlanırlar.²¹

Bundan sonra örnek olarak vereceğimiz araştırmacılar daha çok çocukların ölüm anlayışlarını kavramsal boyutta incelemektedirler. Daha önce de belirttiğimiz gibi, çocukların ölüm olayını bir bütün olarak kavrayabilmeleri için, birtakım alt kavramları tanımaları gerekiyor. İşte bu alt kavramları tanıma süreçlerini gösteren çalışmalardan birkaç örnek:

Speece ve Brent (1992) çocukların ölüm anlayışına ilişkin yapmış oldukları araştırmada, çocukların önce ölümün evrenselliğini, daha sonra ölen bir kişinin bir daha geri dönemeyeceği kavramını ve en son olarak da vücut fonksiyonlarının artık işlemeyeceğini anladıklarını ortaya koymuşlardır. Ancak çocukların bu kavramları bile tam olarak anlayabilmeleri için yüksek düzeyde bilişsel yeteneklere sahip olmaları gerekiyor. Örneğin çocuklar önce, vücut fonksiyonlarının durmasıyla ilgili olarak hareket edememe ve konuşamamayı, daha sonra da düşünememe ve hissedememe kavramlarını anlamaktadırlar. Bu durum da çocukların önce somut fikirleri, daha sonra da soyut fikir ve kavramları anlayabildiklerini göstermektedir. Araştırmacılar, çocukların 10 yaşına gelinceye kadar, yeterli bir ölüm anlayışına ulaşamadıklarını, zira onların bireysel prensipleri tam kavramlarla birleştirmeye muktedir olmadıklarını belirtmişlerdir.²²

C. Norman ve B. L. Mishara (1992) 60 ilkokul öğrencisi üzerine yaptıkları araştırmalarında, birle beşinci sınıf çocuklarından % 87'sinin ölümün evrenselliğini anladıklarını, yani herkesin, bir kaza ya da herhangi bir hastalığa yakalanmasa bile, bir gün öleceğine inandıklarını bulmuşlardır. Çocuklardan % 90'ı ölümün bir son olduğunu, yani ölen bir kişinin bir daha geri dönmesinin mümkün olmadığını ifade etmiştir. Çocukların yarısından fazlası (%53) ölümün önceden kestirilemez bir durum olduğunu belirtmiştir. Çocuklardan % 90'ı ölümün nedenini dış, örneğin kaza ve sigara içme gibi etkenlere bağlamıştır. Öğrencilerden sadece % 10'u ölümün iç nedenlerden dolayı olduğunu ifade etmiştir. Çocuklardan % 40'ı ölen kişilerin, her ne kadar görüp hareket edemeseler bile, “iyi” ya da “kötü” gibi duyguları hissedebileceklerini, üçte biri de ölen kişilerin başka bir ortamda örneğin, Cennette yaşamlarını devam ettirdiklerini ifade etmiştir. Bu araştırmada, 9-10 yaşına gelen çocukların tamamının olgun bir ölüm kavramına sahip oldukları görülmüştür.²³

²¹ David J. Wolpe, *Teaching Your Children About God: A Modern Jewish Approach*, New York: Henry Holt and Company, 1993, ss. 191-192.

²² Bkz. Mahon ve Arkadaşları, *a.g.m.*, s. 48.

²³ Bkz. Mishara, *a.g.m.*, s. 107.

Çocukların ölüm anlayışlarına ilişkin olarak Mahon ve arkadaşları, yaşları 5-12 arasında değişen 22 İsraili kırsal kesimde yaşayan çocuklar üzerine yaptıkları araştırmada, çocuklardan % 45'inin doğru tutarlı bir ölüm anlayışına sahip olduklarını bulmuşlardır. Çocuklardan aşağı yukarı tamamının (% 95.5) ölümden kastedilenin vücut fonksiyonlarının durması (nonfunctionality) % 63.6'sının ölümün evrenselliği, % 50'sinin de ölümden kaçınılmazlığı boyutunu anlayabildiklerini ortaya koymuşlardır.²⁴

Mahon ve arkadaşları, yaptıkları araştırmalarında “yaşın,” çocukların ölüm kavramını anlamada en önemli faktör olduğunu bulmuşlardır. Söz konusu araştırmada, bazı altı yaşındaki çocukların bile doğru bir ölüm anlayışına sahip olurken, 10-11 yaşlarındaki tüm çocukların, tam ve doğru bir ölüm anlayışına sahip oldukları bulunmuştur. Bununla beraber elbette yaş sadece tek faktör değildir. Örneğin bu araştırmada, 12 yaşında olduğu halde, doğru ve yeterli bir ölüm anlayışına ulaşamayan çocuklar bile görülmüştür.²⁵ Araştırmacılar sonuç olarak, bu alanda yapılan daha önceki çalışmaların aksine, kendi araştırmalarında çocukların daha erken yaşlarda (6 yaşlarında) ölüm kavramını anladıklarını ileri sürmüşlerdir.²⁶ Elbette bunda İsrail'de yaşamının, sürekli ölme ve öldürme eylemlerine tanık olmalarının da etkili olduğunu hatırlatmak gerekir.

Yaşları 6-12 arasında değişen (birinci sınıftan beşinci sınıfa kadar) 65 Kanadalı çocukların ölüm anlayışları üzerine yaptığı araştırmasında Mishara da şu sonuçlara ulaşmıştır: Her ne kadar ölüm anlayışı her sınıf düzeyiyle artsa da, birinci sınıf çocukların da bile ölüm kavramı oldukça iyi anlaşılmalıdır. Tüm yaş grubundaki çocuklardan % 71'i ölümün bir son olduğunu anlarken, birinci ve ikinci sınıflardan sadece birer kişi (%3), ölen bir kişinin tekrar yaşayan bir kişi olacağını ileri sürmüştür. Bununla beraber, birinci sınıftaki çocuklardan üçte ikisi ölü insanların da görme ve işitme gibi tecrübelere sahip olabileceklerini belirtmişlerdir. Bu durum beşinci sınıf çocuklarında % 20'ye kadar azalmaktadır. Birinci sınıf çocuklarının üçte ikisi, herkesin öleceğine inanırken, ikinci sınıftaki çocukların tamamı bir gün herkesin öleceğini söylemişlerdir. Toplam olarak araştırmadaki çocuklardan % 88'i ölümün evrenselliğine inanmaktadırlar. Araştırmada dikkat çeken sonuçlardan birisi de, beşinci sınıftaki çocuklar da dahil olmak üzere, ölümün nedeninin tam olarak anlaşılabilmesidir. Yani ölümü daha çok dış etkenlere bağlamaktadırlar.²⁷

²⁴ Mahon ve Arkadaşları, *a.g.m.*, s. 53.

²⁵ Mahon ve Arkadaşları, *a.g.m.*, s. 55.

²⁶ Mahon ve Arkadaşları, *a.g.m.*, s. 57.

²⁷ Mishara, *a.g.m.*, s. 112.

Yukarıda örnek olarak verdiğimiz araştırma sonuçlarından hareketle çocukların ölüm anlayışlarını özetlersek, şunları söyleyebiliriz: İlk iki yılda çocukların ölümle ilgili olarak herhangi bir anlayış ve düşünceleri yoktur. Zira çocuk bu dönemde somut bir dünyada yaşamaktadır. Oysa ölüm olayı soyut bir kavramdır. Dolayısıyla bu dönemdeki çocukların, ölümün gerçekten ne anlama geldiğini kavramaları zordur. Ancak altı aylıkken bile annesini kaybeden çocukların “saldırganca davrandıkları” da bilinen bir gerçektir. Bu bağlamda her ne kadar bu ilk dönemde çocuklar ölüm olayını anlamasalar bile, onun etkisine bir reaksiyon gösterebilmektedirler.

3-5 yaşları arasındaki çocuklarda ölüm olayı, uyku ve uzak bir yere seyahat şeklinde algılanır. Bu anlayışa göre nasıl ki insanlar uykudan uyanıyorsa, aynı şekilde ölümden de tekrar uyanıp canlanabilirler. Yine küçük çocuklara göre ölümden dikkatli olunmak suretiyle kaçınılabilir. Dahası, küçük çocuklar ölen bir kişinin duygu ve düşüncelere sahip olabileceğini ve bazı faaliyetleri yapabileceğine inanırlar. Her ne kadar bu dönemde Piaget'e göre, çocuklardan soyut düşünmeleri ya da soyut kavramları anlamaları beklenmese bile, ölüm hakkında düşünmeye başladıkları ve zamanla ölümle ilgili konuşabildikleri de bir gerçektir. Bu yaşlarda çocuklar ölen bir kuşun ya da kedinin gerçekte ne olduğunu anlamak için, sürekli olarak onları yoklarlar. Çocuk bu tecrübeyle ölümün geçici bir fenomen olmayıp, sürekli bir durum olduğunu ve vücuttan bir parçanın ayrıldığını düşünür.

Beş yaşından itibaren çocuklar artık yavaş yavaş ölümün bir son olduğunu, evrensel ve kaçınılmaz bir fenomen olduğunu anlamaya başlarlar. Sekiz yaşlarının sonlarına doğru çocuklar, bir gün kendi anne ve babalarının da öleceğinden şüphelenmeye başlarlar. 9-10 yaşlarına yaklaştıklarında, aynı sonun ve kaderin kendileri için de olacağını kavrarlar. Ancak bu noktada şu hususu da göz ardı etmemek gerekir ki, çocuğun ölüm anlayışı sadece yaş ve zeka faktörüne bağlı olmayıp, daha pek çok faktöre bağlı olan bir olgudur.

B. Ölüm Olayının Çocuklar Üzerine Etkisi

Ölümden elbette hem yetişkinler hem de çocuklar etkilenmektedir. Ancak çocukların daha fazla etkilendikleri bir vakıadır. Dolayısıyla sevilen aile bireylerinden ya da yakınlarından herhangi birinin ölümü durumunda, çocuklar ya ölüm gerçeğini tamamen reddetme, ya ölümü değişik tarzda (örneğin bir gün geri döneceği şeklinde) yorumlama yoluna giderler, yahut da ölümü gerçek olarak kabul ederler. Ancak hangi tür yorumu kabul ederlerse etsinler, psikolog ve psikiyatristlere göre çocuklar ölüm olayından derin bir şekilde etkilenirler ve bazı durumlarda bu etkiler yaşam boyu devam edebilir.

Bununla beraber çocukluk döneminde çocukların acı ve kederlerini etkileyen daha pek çok faktör de vardır. Bunlardan birincisi, çocuğun yaşı, cinsiyeti, gelişim seviyesi, bilişsel durumu, kişilik yapısı, duygusal olgunluk seviyesi ve bireysel hayat tecrübesi gibi *bireysel farklılıklardır*. İkincisi, duygusal desteğin niteliği ve niceliği, ailenin iletişim şekilleri, ailenin dini ve kültürel uygulamaları, çocuğun toplumsal baskılara karşı maruz kalma durumu gibi *çevresel faktörler* ve ölen kişiye olan yakınlık, ölen kişinin yaşı ve ölüm şekli, ölüm anında ve ölüm sonrası geride kalan kişinin bu süreçlere olan katılımı gibi *durumsal faktörlerdir*.²⁸ Tüm bunlar hem çocukların hem de genç ve yetişkinlerin ölüm olayına bakışlarını ve ondan etkilenmelerini farklı ve değişik şekillerde etkileyecektir.

Şimdi ölüm olayının çocuklar üzerine olan etkisini, önce genel olarak daha sonra da bu alanda yapılan bazı özel araştırma sonuçlarına göre incelemeye çalışalım. Psikolog ve psikiyatristlere göre yakın bir kişinin ölümü anında insanlarda genellikle aşağıdaki duygular ortaya çıkmaktadır.

Suçluluk duygusu: Ailenin hayatta kalan üyeleri bazen sevdikleri bir kişinin kaybında bir suçluluk duygusuna kapılarak kendilerini şu sözlerle suçlayabilirler: "Keşke onu yapmasaydım...", "Keşke onu demeseydim, bugün yaşıyor olacaktı," "Keşke hastaneye biraz daha önce yetiştirebilseydik," "Keşke onu bugün okula göndermeseydim." Bu gibi durumlarda hem yetişkinler, hem de çocuklar ölen kişi hakkında onun ölümünü engelleyebileceklerini, ancak bunun için bir şeyler yapmadıklarını sanıp kendilerini suçlu görebilir ve suçluluk duygusuna kapılabilirler.

Çocuklar da anne ya da babalarından birisini (sözgelimi intihar gibi) kaybettiklerinde bir suçluluk duygusu geliştirebilirler. Çocuk bu olayın kendisinin itaatsizliğinden kaynaklandığını, arkadaşlarıyla hiç iyi geçinmeyip çok kavga ettiğini veya okulda başarısız olduğundan ya da ekonomik olarak aile için bir sorun oluşturduğundan böyle bir olayın meydana geldiğini düşünerek kendisini sorumlu tutabilir. Tabii bu gibi durumlarda ölen kişinin, neden öldüğüne ilişkin gerçek nedenleri çocuklara anlatmak gerekir.

Kızgınlık: Özellikle sevilen ve genç yaşta ölen kişiler için, onu seven kişiler o kişinin ölümüne neden olan her şeye karşı bir kızgınlık gösterebilirler. Hatta bu konuda Tanrı'yı dahi suçlayabilirler. Yetişkinlerle birlikte çocuklar da bu gibi durumlarda, anne ve babalarını kaybettiklerinde kızgınlık tecrübe edebilirler. Çocuklar geçici olarak ölen kişiye karşı bir nefret duygusu geliştirebilirler. Yani bir

²⁸ David W. Adams, et al, "Children, Adolescent, and Death: Myths, Realities, and Challenges," *Death Studies*, (Jul/Aug 1999) 23, 5, s. 445.

çeşit sevgi ve nefret ilişkisi şekillenebilir. Bu gibi durumlarda, çocuklar kendilerinin en çok yardıma muhtaç oldukları bir dönemde, kendilerinden ayrıldıklarından dolayı anne ve babalarına bir kızgınlık duygusu geliştirebilirler. Aslında bu durum oldukça karmaşık bir durumdur.²⁹ Bu kızgınlık ve üzüntü sadece çocukluk yıllarında değil, kişinin hayatı boyunca, özellikle de düğün ve bayram gibi günlerde hep hatırlanır ve bu duygu devam ettirilir.

Kederlilik ve Depresyon: Çok sevilen bir kişinin ölümü halinde, bireyler bazen o kadar üzülmüşler ki, insanlardan ve her türlü insan ilişkilerinden uzaklaşarak bir süre kendi köşelerine çekilebilirler. Sevdiğini kaybeden birey ümitsiz bir şekilde kendisini yalnız hissediyor, yalnız kalma ve terk edilme korkuları oluşturur. Özellikle çocukları en çok etkileyen durum kendilerinin yalnız kalma ve terk edilme duygularıdır.³⁰ Uykusuzluk, iştahsızlık, konsantrasyon eksikliği, genel fiziki rahatsızlık, enerji kaybı tüm bunlar, matem ve acı sonucu ortaya çıkan bazı depresyon semptomlarıdır.³¹

Kaygı: İster yetişkin isterse çocuk olsun, sevdikleri herhangi bir kişiyi kaybettiklerinde, kendi hayatında çok önemli değişikliklerin yer alacağını ve bunun ne tür bir etkisinin olacağını düşünürler. Kocasını kaybeden bir anne, ailenin ekonomik durumunu nasıl karşılayacağını düşünür. Annesini kaybeden bir çocuk, kendi bakımı ve ilgisinin kimler tarafından ve nasıl karşılanacağını düşünür. Eşini kaybeden bir koca da, çocuklarına karşı nasıl hem bir baba hem de bir anne olarak davranacağını hesaplar. Tabii bu yeni duruma uyum sağlama kişiden kişiye değişebilir. Bazıları kısa sürede bu yeni duruma alışırken, bazıları uzun süre kendilerini bu acı ve kederden kurtaramadığı gibi, ciddi anlamda bir psikologa ya da bir psikiyatriste ihtiyaç duyabilir.

Anne ve babasından birisini kaybeden bazı çocuklar, kaybettikleri babası ya da annesi gibi davranmayı onun gibi olmayı deneyebilirler. Çocuk "babam nasıl birisiydi" diye sorar ve aynen onun gibi olmaya çalışır. Onun davranışlarını taklit eder. Hatta bazıları o kadar çok etkilenir ki, kaybettiği babası ya da annesi gibi yürümeye, onun gibi konuşmaya, onun gibi giyinmeye ve onun yarıda bırakmış olduğu işleri ve projeleri bitirmeye çalışır. Babasını kaybeden oğlan çocuğu, babasının yerini almaya çalışarak, kendisini ailenin reisi gibi görmeye başlar, annesini kaybeden kız çocuğu da annesi gibi davranmaya çalışır. Ya da bazı durumlarda, anne ve babasını kaybeden çocuk, kaybettiği anne ya da babasını unutmaya ve onların yerine

²⁹ Walsh, *a.g.e.*, ss. 185-86.

³⁰ Robert Marrone, "Dying, Mourning, and Spirituality: A Psychological Perspective," *Death Studies*, (Sep. 1999), 23, 6, s. 499.

³¹ Walsh, *a.g.e.*, s. 186.

bir başkasını model almaya, onların yerine onu sevmeye ve ona ilgi duymaya çalışır ki, bu tamamen içindeki boşluğu doldurmaya yönelik psikolojik bir ihtiyaçtan kaynaklanan bir durumdur.³²

Bu genel etkiler ötesinde, bu alanda yapılan bazı araştırmalar ölüm olayının daha özel sorunlara da neden olabileceğini göstermiştir. Şimdi örnek olarak bu araştırma sonuçlarını inceleyebiliriz.

Akademik başarı: Araştırmacılar ölüm olayının, çocukları sadece ruhsal açıdan değil, akademik başarı açısından da önemli derecede etkileyebileceğini belirtmektedirler. Yakınlarını kaybeden yaklaşık 50 ilkökul öğrencisi üzerine yapılan bir araştırmada, bu çocuklardan aşağı yukarı hepsinin okul başarısında ani bir düşüş yaşadıkları, pasifleştikleri ve diğer arkadaşlarıyla ve sosyal dünya ile ilişkilerini kestikleri görülmüştür. Araştırmada aynı cinsten ebeveynlerini kaybeden çocukların tersi durumda olan çocuklara oranla daha başarısız duruma düştükleri ortaya çıkmıştır. Küçük çocuklarda başarısızlık durumu daha belirgin çıkmıştır. Karşıt cinsten ebeveynini kaybeden çocukların akran ilişkilerinde daha sorunlu oldukları, utangaç çocukların tamamen sosyal ilişkilerden uzaklaşırlarken, yaramaz çocukların da daha saldırgan oldukları ortaya çıkmıştır. Araştırmacılar çocukların tekrar normal duruma ulaşmalarının iki üç yıl alabileceğini öne sürmüştür.³³

Yapılan diğer bir araştırmada da her ne kadar çocuk için anenin ölümü daha yıkıcı gibi gelse de, akademik başarı açısından babaların çocuklar üzerinde daha etkili olduğu görülmüştür. Bazı araştırmalara göre, beş yaşından önce babasını kaybeden oğlan çocuklarının matematik başarısı daha olumsuz olarak etkilenirken, benzer başarısızlık kız çocuklarında dokuz yaşında ortaya çıkmıştır. Öyle anlaşılıyor ki, babaların etkisi erkek çocuklar üzerinde çok daha erken yıllarda olmaktadır.³⁴

Suç oranı: Son zamanlarda yapılan araştırmalar, ergenlik dönemindeki bazı psikolojik rahatsızlıkların, özellikle de intihar olaylarının ilk çocukluk yıllarındaki ayrılıklardan ortaya çıktığını ortaya koymaktadır.³⁵ Dolayısıyla anne ve babanın kaybının çocuklar üzerine olan olumsuz etkileri, sadece muayyen bir zamanla sınırlı olmayıp, bazı durumlarda yaşamı boyunca devam edebilmektedir. 7514 suçlu kişi üzerine yapılan bir araştırmada, tek anne ve babaya sahip olan çocukların ileride hem anne hem de babası olan çocuklara

³² Walsh, *a.g.e.*, ss. 186-87.

³³ Walsh, *a.g.e.*, s. 186.

³⁴ Diane E. Papalia ve Sally Wendkos Olds, *A Child's World*, New York: McGraw-Hill Book, 1987, ss. 295-296.

³⁵ Noppe ve Noppe, *a.g.m.*, s. 256.

oranla çok daha fazla suç işledikleri tespit edilmiştir.³⁶ Elbette bu durum, her tek aile bireylerinden oluşan evlerin birer patolojik, anne ve babalarla birlikte yaşanan evlerin de birer huzur mekanı olduğu anlamına gelmez. Ancak, ailedeki birey sayısı ne kadar çok olursa, çocukların da psikolojik olarak daha mutlu olacakları ve kendilerini daha güvenli hissedecekleri de bir gerçektir.

Yine ilk çocukluk döneminde ebeveyn ölümüyle daha sonraki yıllarda ortaya çıkan depresyon hastalığının ortaya çıkışı arasındaki ilişkiyi araştıran İngiliz psikiyatrist F. Brown araştırmasında, 216 depresyon vakasına sahip yetişkinlerden yaklaşık olarak beşte ikisinin, 15 yaşından önce anne ve babasından birisini kaybettiğini bulmuştur. Oysa bu durum normal insanlarda, yani bu dönemde anne ve babasını kaybetmeyen kişilerde ortalama olarak yedi kişide bir kişidir. Bu çalışmada ortaya çıkan en önemli hususlardan bir tanesi de, dört yaşlarında babasını kaybeden çocukların, ileriki yaşlarda depresyon geçirme oranının diğerlerine oranla yaklaşık iki kat daha fazla olmasıydı. Brown çalışmasını şu şekilde sonuçlandırır: “Çocukluk dönemindeki (ölüme ilişkin) acı ve keder, daha sonraki yaşamda depresyon hastalığının gelişmesindeki en önemli faktörlerden birisidir.”³⁷ Brown’un bu çalışma sonuçları bize, çocukluk yıllarında maruz kalınan bu tür acı ve kederlerin sadece o acının yaşandığı zamanla sınırlı olmayıp, gelecekte de etkisini devam ettirdiğini göstermektedir. Büyük bir olasılıkla çocukluk yıllarındaki bu ölüm olayının ileriki yıllarda duygusal ya da davranışsal birtakım rahatsızlıklara neden olacağı bir gerçektir.

C. Ölüm Eğitimi

Kirsti A. Dyer’in de belirttiği gibi, ölüm artık günlük yaşamın bir parçası olmaktan çıkmıştır. O artık günün herhangi bir saatinde, ani bir telefonla haber verilen bir fenomen haline gelmiştir. Yine o eskiden olduğu gibi, ölüm döşeginde yatan kişiye düzenlenen birtakım faaliyetleri de içermemektedir. Günümüzde ölüm bir bakıma sıradan “teknik bir olay” haline gelmiştir.³⁸ Örneğin Japonya’da sadece 1999 yılında, 270 bin insan kanserden ölmüş (bu oran tüm ölümlerin üçte birine tekabül etmektedir) ve bu ölen kişilerden % 92’si genel hastanelerde, % 2’si kurumsal hospislerde³⁹ veya özel

³⁶ Papalia ve Olds, *a.g.e.*, ss. 444-446.

³⁷ Bkz. Kastenbaum ve Aisenberg, *a.g.e.*, s. 11.

³⁸ Kirsti A. Dyer, “Reshaping Our Views of Death and Dying,” *JAMA*, (Mar 4, 1992)267, 9, s. 1265; Marguerita McGovern ve Margaret M. Barry, “Death Education: Knowledge, Attitudes, and Perspectives of Irish Parents and Teachers,” *Death Studies* (24; 2000), s. 326.

³⁹ *Hospice* bir çeşit hastane olup bugün başta İngiltere, A.B.D ve Kanada gibi ülkelerde oldukça yaygındır. Bu tür hastanelerin özelliği, artık normal hastanelerde tedavi imkanı kalmamış, çok yakında ölmesi beklenen ölümcül hastaların bakıldığı

ünitelerde ölürken, geriye kalan sadece % 6'sı kendi evlerinde ölmüştür.⁴⁰ Bunun anlamı yeni neslin ölüm olayıyla fazla yüz yüze gelmesi ve ölen kişiyle yakından ilgilenme şanslarının çok az olmasıdır. Tabii bu durum pek çok insanı ürkütmekte ve korkutmaktadır. Zira evinde tanıdıkları ve sevdikleri kişiler arasında ölmekle, tamamen yabancı bir ortamda ya da bir trafik kazası veya kalp krizi sonucu hiç beklenmedik bir anda ölmek, farklı bir durumdur. Diğer bir husus da ölümün her zaman meydana gelmesine rağmen, çoğu insanlar tarafından çok az görülmesidir. Belki çoğu insan, hayatında sadece birkaç ölüm hadisesiyle karşı karşıya gelmektedir. Bilindiği gibi ölen kişiler de en kısa sürede defnedilmektedir. Tüm bu nedenlerden dolayı ölüm olayı, soğuk ve ürkütücü bir fenomen olarak karşımıza çıkmaktadır.

İşte tüm bu sosyolojik gelişmeler sonucu ölümle ilgili olarak, sosyal bilimler literatürüne ilk kez Robert Kastenbaum tarafından 1970'li yılların başında "ölüm sistemi" (death system) diye bir kavram dahil edilmiştir. Ölüm sistemi, ölüm olayıyla ilgili doğrudan ya da dolaylı olarak tüm duygu, düşünce ve davranışları kapsamaktadır. Bu bağlamda ölüm sistemi, insanları, hastaları, aileleri, doktorları, din adamlarını, cenaze hizmetlilerini ve zamanla polisleri içerirken aynı zamanda bazı yerleri de, örneğin hastaneleri, hospisleri, cenaze evlerini, morgları, kiliseleri ve bazı davranış tarzlarını, örneğin çiçek gönderme ve cenaze hizmetlerine katılmayı vs içeriyordu.⁴¹

Diğer taraftan daha teknik bir kavram olarak 1970'li yıllardan sonra bilim dünyasına thanatology adında yeni bir kavram daha girdi. Thanatology, ölümle ilgili bir bilim dalıdır. Bu bilim dalı çok disiplinli bir karaktere sahip olup, psikolojiden teolojiye, rehabilitasyondan hukuka kadar birtakım çalışmasını gerektiren bir

ve korunduğu yerler olmalarıdır. *Hospice*'lerin düzenlemeleri ölümcül kişiler için dizayn edildiğinden onların uygulama ve oryantasyon hizmetleri normal hastanelerden de birçok açıdan ayrılmaktadır. Onlar her şeyden önce tedaviye değil, ilgi ve ihtimama ağırlık verirler, onların uygulamaları kurumun ihtiyaçlarına göre değil, hastanın ilgi ve ihtiyaçlarına göre ayarlanmıştır. Bu kurumların anahtar prensibi, hem fiziki hem de psikolojik olarak acıyı azaltmak için sakinleştirici ilaçlar vermek, güzel bir çevre oluşturmak, psikolojik ve dini danışmanlıklar yapmaktır. *Hospice*'leri hastanın yakınlarının ziyaret etmesi serbesttir, hatta onlara özel kalma yerleri sağlanmıştır. Kedi, köpek ve çocukların gelmesine izin verilir. Hastaların güçleri ölçüsünde eve gidip gelmelerine izin verilir. Kısaca özetlersek, *hospice*'in temel prensibini "kişinin son günlerini ölüm içinde değil, yaşam içinde geçirmesini sağlamak," fikri oluşturmaktadır. Daha geniş bilgi için bkz. Diana K. Harris ve William E. Cole, *Sociology of Aging*, Boston: Houghton Mifflin, 1980, ss. 405-406; Janet K. Belsky, *The Psychology of Aging: Theory, Research, and Practice*, Belmont, California: Wadsworth, 1984, ss. 311-312.

⁴⁰ Hiromi Kawagoe, "Death Education in Home Hospice Care in Japan," *Journal of Palliative Care*, (Autumn 2000; 16,3), s. 37.

⁴¹ Kastenbaum ve Aisenberg, *a.g.e.*, ss.164-203.

bilim dalıdır. Buradaki amaç, ölümü kesin olan kişilere ve bu kişilerin ailelerine yardımcı olmaktır.⁴²

Bizi burada ilgilendiren ölüm sistemi ya da thanatolojinin tüm boyutlarını incelemek değil, sadece makalenin sınırları çerçevesinde özellikle çocuklara yönelik ölüm eğitimidir. Bilindiği gibi her anne ve baba çocuklarının güven ve istikrar içinde yaşamasını ve hayat boyu mutlu kalmasını ister. Ancak şu da bilinen bir gerçektir ki, mutlaka bir gün onlar da ölüm gerçeğiyle karşılaşacaklardır. İşte böyle bir durum karşısında, yetişkin konumunda olan kişiler çocuklara nasıl davranmalıdırlar? Bu müthiş ve gizemli olayı saklama yoluna mı gitmelidirler, yoksa açıklamalı mıdırlar? Eğer ölüm olayından bahsedeceklerse onlara nasıl yaklaşıp, nasıl izah etmeleri gerekir? İşte bu tür sorular ve sorulara verilecek cevaplar, ölüm eğitiminin boyutlarını oluşturacaktır.

Bazen evde beslenen bir kuşun ya da kedinin ölümünü gözlemleme veya televizyon yahut sinemadaki bir ölüm sahnesini seyretme, çocukların ölümüne ilişkin sorular sormasına neden olabilir ve bu gibi olaylar, çocuğa ölüm olayını anlatmada faydalı olabilir. Ancak gerçek ölüm olayı da böyle midir? İster kaçınalım ister gündeme getirelim, bir gün anne ya da baba veya kardeşlerinden birisinin ölümü anında çocuklarını yaş seviyelerine göre şu soruları sormalarını önleyemeyiz: “Benim annem ya da babam nereye gitti?” “O ne zaman geri dönecektir?” “Niçin hala gelmedi?” “Ben onu çok özledim.” “O niçin öldü?” Allah niçin ölümü yaratmıştır ve biz öldükten sonra ne olacağız?” “Ben de ölecek miyim, eğer öleceksem ne zaman öleceğim?” Bu sorulara cevap vermek ne kadar zor olursa olsun, bir gün çocuklar dünyadaki bu dramatik değişikliği görecektir ya da bizzat yaşayacaklardır.

Şimdi temel sorumuza ve onun cevabına geçebiliriz: Sevilen bir kişinin ölümü halinde ne yapılmalıdır? Aslında böyle önemli bir soru karşısında “ne yapılmalıdır,” kısmına cevap ararken, önce böyle bir durumda “ne yapılmamalıdır” sorusuna cevap arayarak başlamak daha isabetli olacaktır. Zira yapılması gerekenler kadar, yapılmaması gereken ya da hatalı davranışları önlemek de oldukça önemlidir. Dolayısıyla biz burada önce yapılmaması gereken ya da yapılan bazı hatalı davranışları inceleyerek, daha sonra yapılması gereken hususları incelemeye çalışacağız.

Herhangi bir ölüm anında yetişkinlerin yaptığı en büyük hata, böylesine önemli bir konuda çocuklara daha sonra geri tepecek olan çok basit açıklamalar yapmalarıdır. Elbette, daha önce de belirttiğimiz gibi, ölüm zor bir olaydır, izahı da zordur. Ancak böylesine zor

⁴² Dyer, *a.g.m.*, s. 1265.

olan bir hadiseyi basit ve çoğu zaman da mantıksız bir şekilde izah etmeye çalışmak, gelecek sorunlara çanak tutmaktan başka bir şey değildir. İşte yetişkinlerin kaçınmaları gereken bazı yaygın örnekler:

Küçük çocuklar acı ve keder hissetmezler: Çoğu yetişkinler, herhangi bir yakınıni kaybeden çocukların yetişkinler kadar derinden acı ve keder hissetmediklerini düşünür. Zira onlara göre küçük çocuklar ölümü henüz anlamadıklarından dolayı şanslıdır. Dolayısıyla henüz her şeye akılları ermediğinden ve başlarına gelen bir felaketten hemen kısa süre sonra kendilerini topallayacaklarından, herhangi bir yakınıni kaybeden çocuk, acısını da hemen unuttur ve normal hayatına devam eder.⁴³

Acaba gerçek durum böyle midir? Elbette hayır. Uzmanlar tüm çocukların acı ve keder hissedeceklerini belirtmektedirler. Hatta bebekler bile kendilerine tanıdık seslerin yokluğunda ya da farklı eller tarafından tutulduklarında bu rahatsızlıklarını tecrübe edip bir reaksiyon gösterirler.⁴⁴ Çocukların acı ve kederi paylaşmaları hem bilişsel hem de duygusal açıdan gereklidir. Çocuklar bu gibi durumlarda çok farklı duygular tecrübe edebilirler. Bunlar arasında korku, kaygı, suçluluk duygusu, kızgınlık, kederlilik, ferahlık (relief), yalnızlık ve terk edilmişlik duyguları yaşayabilirler.⁴⁵ Daha önce de belirttiğimiz gibi, herhangi bir yakınıni kaybı anında çocuğun acı ve kederini bastırmak ya da acılarını ortaya koymaktan sakındırmak, hayatının daha sonraki dönemlerinde ciddi duygusal ve fiziki reaksiyonlar geliştirmesine neden olabilir.⁴⁶

O, derin bir uykuya daldı: Ölüm bir uyku değildir. Ölümün bir uyku olduğu söylenen çocuk, ölen kişinin bir gün kalkıp geri döneceğine inanır. Oysa böyle bir davranışla yetişkinler belki kabullenilmesi zor olan bir hususun öğrenilmesini sadece geciktirmektedirler. Dolayısıyla onları bir beklenti içine soktuklarından onların kaygılanmasına neden olmaktadır. Buna ilave olarak, böyle bir izahı duyan çocuk, kendisi yatağa gittiğinde korkar ve kaygı duyabilir. Çocuklardan bazıları da ölen kişinin uykudan kalkamayacağı gibi, kendilerinin de kalkamayacaklarından korkup kaygıya kapılabilirler. Sonuç olarak, herhangi bir kişi öldüğünde yetişkinlerin ölme ve ölüm gibi kelimeleri kullanmaktan kaçınmamaları ve tereddüt etmemeleri gerekir.

⁴³ Adams ve Arkadaşları, *a.g.m.*, s. 444.

⁴⁴ Samuel J. Marwit ve Sandra S. Carusa, "Communicated Support Following Loss : Examining The Experiences of Parental Death and Parental Divorce in Adolescence," *Death Studies*, (Apr/May, 1998), s. 237.

⁴⁵ Adams ve Arkadaşları, *a.g.m.*, s. 445.

⁴⁶ Adams ve Arkadaşları, *a.g.m.*, s. 446.

O seyahata çıktı: Başka bir örnek de yetişkinlerin ölen yakınları için, onun uzun bir seyahate çıktığını söyleyerek çocukları avutma yoluna gitmeleridir. Bu da hem çocukluk yıllarında hem de muhtemelen ileriki yıllarda çocuğun psikolojik yapısını bozabilir. Bu konuyla ilgili olarak, Huber M. Walsh aşağıdaki şu örneği vermektedir: Yirmili yaşlarında bir genç bir terapistte gelir. Terapist bu genci konuşturduğunda, bu gence çocukken babasının uzun bir seyahate gittiği söylenir, ancak gerçekte babası bir trafik kazasında ölmüştür. Yıllardır çocuk, babasının eve ne zaman geleceği konusunda bir ümit ve kararsızlık içinde yaşar. Daha sonra acı durum ortaya çıktığında çocukta, bu sefer bir terk edilme ve dışlanma duygusu ortaya çıkar ve uzman bir psikiyatristin tedavisine muhtaç kalır.⁴⁷ Tabii çocukları bu tür basit ifadelerle aldatmak kolay değildir. Zira onlar, bu tür olaylar karşısında “Eğer babam beni çok seviyorsa, o halde neden bu kadar uzun zamandır geri gelmiyor?” Veya “Eğer babam geri dönecekse, niçin bu insanlar bu kadar ağlayıp duruyorlar ya da üzülüyorlar?” diye bu durumu kabul etmemekte direnir. Şunu unutmamak gerekir ki ölüm, hem yetişkinler hem de çocuklar için gerçek bir durumdur. Bu yüzden de onu fantastik ya da aldatma şeklinde izaha kalkışmak yanlıştır.

Allah onu kendi yanına aldı: Yetişkinlerin bu konuda yapabilecekleri bir önemli hata da, ölen kişinin çok iyi bir insan olduğu ve Allah'ın onu kendisine çağırdığı ve aldığı fikridir.⁴⁸ Bazen yetişkinler çocukların acılarını dindirmek için onlara, onun genç yaşta öldüğünü, bunun nedeninin de iyi bir insan olduğunu ve bu yüzden Allah'ın onu erken yaşta öldürdüğünü söyleyebilirler. Oysa bunu yapmakla yetişkinler çocukların acısını hafifletmemekte, aksine iyilikle genç yaşta ölüm arasında bir ilişki kurmaya neden olmaktadır. İşte böyle bir hatayla karşılaşmamak için, yetişkin kişinin “evet ölen kişi iyi bir insandı ve biz de biliyoruz ki, Allah o insanı mükafatlandıracaktır. Ancak o sırf iyi olduğundan dolayı genç yaşta ölmemiştir,” şeklinde bir izah getirerek, ölümle gençlik arasında bir ilişki kurmaktan kaçınması gerekir.

Erkekler ağlamaz: Diğer bir hata da, özellikle erkek çocuklarına yönelik olarak, “erkekler ağlamaz” diyerek, onların ağlamasına, üzülmesine ve yas tutmasına izin verilmemesidir. Birçokları acılı bir olay karşısında, “tamam, işte sen erkeksin erkekler ağlamaz” ya da “sen büyüksün” gibi laflarla çocukların ağlamasını ve yas tutmasını engellemeye çalışırlar. Oysa bu durum hiç de doğru bir davranış değildir. Zira böyle bir durumda çocukların bir şekilde üzüntülerini

⁴⁷ Walsh, *a.g.e.*, s. 191.

⁴⁸ Bu konuyla ilgili bir örnek için bkz. Hüseyin Peker, *Din ve Ahlak Eğitimi: Psikolojik ve Metodik Esaslar*, Samsun, 1998, ss. 61-62.

gidermelerine imkan tanınmalıdır. Zira sakin olmak, her zaman iyi durumda olmak anlamına gelmez. Eğer çocuklar korkularını kendi içlerinde saklarsa bunun nedeni kendilerini emniyet içinde hissetmemeleridir. Çocukların sessiz kalması belki de korkularını ifade etme yeteneklerinin olmamasındandır. Ancak yetişkinlerin bu gibi durumlarda, çocuklara her şeyin iyi olmadığını, ortada bir üzüntü ve kederin olduğunu nazik bir şekilde söyleyerek, onların bu üzüntü ve kederlerini içlerine atmadan açığa vurmalarına yardımcı olmaları, hiç değilse onların bu üzüntü ve kederlerini açığa vurmalarına engel olmamaları gerekir.⁴⁹

Hastalıktan dolayı öldü: Bazen de büyükler ölen bir kişinin bir hastalıktan dolayı öldüğünü ileri sürerler. Örneğin "anneannen hastalıktan dolayı öldü" demek, belki birçok yetişkin için son derece normal bir ifadedir. Ancak uzmanlar, ölümün bu tür izahının çocukların zihin sağlığı açısından zararlı olabileceğini ileri sürmektedirler. Her ne kadar ölümü bu yolla açıklamak oldukça doğal olsa da, böyle bir izahın çocuklar açısından bazı psikolojik rahatsızlıklara neden olabileceğini de göz ardı etmemek gerekir. Zira çocuklar hastalandıklarında kendilerinin de ölebileceğini düşünebilirler. Çoğu küçük çocuk, kavramsal olarak hastalıkla ölüm arasındaki ilişkiyi anlamayabilir. Çünkü onlar az, orta ya da ağır ve ölümcül hastalıklar arasındaki farkı kavrayamayabilirler. Sonuç olarak, hasta olma ve ölüm ilişkisi sadece çocuğun zihninde ölüm korkusunun yoğunluğuna hizmet eder.⁵⁰

Yukarıda zikrettiğimiz hususlar sevilen bir kişinin ölümü halinde yapılmaması gereken davranış türleriydi. Bir de yapılması gereken bazı hususlar vardır, şimdi de onları incelemeye çalışalım.

Ölüm hakkında bilgilendirmek: Uzmanlar yakını kaybeden bir çocuğun ölümüyle ilgili sordukları sorulara yetişkinlerin sabırla cevap vermeleri gerektiğini ifade etmektedirler. Hatta böyle bir kriz anı beklenmeden "öğretilebilir anlar" kollanarak, kitaplardan, hikayelerden ve diğer materyallerden ve tabiattaki diğer canlılardan hareketle, ölüm olayının çocuklar tarafından paylaşılması ve ölüm hakkında doğru bilgiler edinilmesi sağlanabilir. Yine çocukların ölümle ilişkin soruları karşısında dürüst davranılmalı ve onlara mümkün olduğunca doğru cevaplar verilmelidir. "Sen henüz küçüksün bu konuları anlamazsın," gibi bahanelerle bu önemli konu savsaklanmamalıdır.

Çocukların ölüm hakkındaki tepkilerini yakından inceleyen psikologlar onların temelde üç noktada aydınlatılması gerektiğini

⁴⁹ Wolpe, *a.g.m.*, ss. 193-195.

⁵⁰ Walsh, *a.g.e.*, s. 190.

savunmaktadırlar. 1) Ölüm nedir? 2) İnsanları ölüme sevk eden nedenler nelerdir? 3) İnsanlar öldüğünde ne olur?⁵¹ Çocukların bu sorularına doğru ve yeterli cevap verebilmek için, her şeyden önce oldukça sabırlı ve iyi bir dinleyici olmak gerekir. Bazen bir hayvanın ölümünden bahsetmek ölüm tecrübesinin daha somut ve anlaşılır hale gelmesini sağlayacaktır. Ancak onlara gereğinden fazla bilgi vermektan kaçınmak gerektiğini de hiç akıldan çıkarmamak lazımdır.

Ölüm hakkında çocuklara verilecek temel anlayışlar şunlardır: “Ölüm hayatın bir parçasıdır.” “Ölüm, vücudun temel fonksiyonlarını yitirdiği an gerçekleşir.” “İnsanlar ölen bir kişiye karşı farklı şekillerde reaksiyonlar gösterirler.” “Ölüm gelişim sürecinin son basamağıdır.” Elbette, tüm bunlar çocukların gelişimsel ve zihinsel özelliklerine ve ölümle ilgili olarak sordukları muayyen sorulara göre ayarlanmalıdır. Örneğin çocuklar “benim kedim niçin öldü,” “erkekler de ölen kişiye ağlar mı?” ya da “bir kişi öldüğünde mezarda ne olur?” gibi sorular sorabilirler. Bu durum karşısında onlara ölüme ilişkin bilimsel ve teknik bilgiler verme yerine, gerçek bilgiler verilmelidir. Bununla birlikte bilişsel öğretilere hislerin de dahil edilmesi unutulmamalıdır. Aslında çocuklar kendi aralarında ölümle ilgili doğru ya da yanlış pek çok şeyi zaten konuşurlar. Özellikle bu gibi durumlarda ya da soru sorduklarında, yetişkin kişiler bunu bir fırsat bilerek, çocuklara doğru bilgiler vermeye çalışmalıdırlar.

Çocukların acıyı ifade etmelerine imkan tanımak: Daha önce de belirttiğimiz gibi, geçmişte ölüm olayı çoğunlukla ev ortamında herkesin gözü önünde gerçekleşip pek çok kişi de onu tecrübe ederken, günümüzde ölüm olayına sanki bir tabu gibi davranılmakta, bu yüzden de bazı aileler özellikle çocukların etkilenmemesi için onları uzak yerlere göndermektedirler.⁵² Her ne kadar bu uygulama başta iyi gibi görünse de, çocuk ne kadar uzağa gönderilirse gönderilsin, bir gün bu acı gerçekle yüz yüze gelecektir. Diğer önemli bir husus da, çocuk ailesiyle birlikte ölen kişiye karşı duygularını ifade etme ve üzüntülerini paylaşma fırsatından da mahrum kalacaktır ki, bu durum çocuğun geleceğinde daha olumsuz bir etki bırakabilecektir.

Diğer taraftan çocukları olsun yetişkinleri olsun, bir şeyden uzak tutmaya çalışmak, onları daha fazla o konuda meraklı olmaya iter. Bu yüzden çocukları cenaze evlerini ziyaretten alıkoymak ya da sevilen bir kişinin ölümünden onları haberdar etmemeye çalışmak, gerçekte var olmayan bir ölüm korkusu da yaratabilir. Eğer çocuk ölüm olayından haberdar olup, cenaze merasimine katılırsa, o zaman

⁵¹ Walsh, *a.g.e.*, s. 191.

⁵² Kawagoe, *a.g.m.*, s. 42.

çocuk hem ağlamak suretiyle kendini boşaltmış olur, hem de ölümle ilgili olarak merak ettiği soruları varsa, onları anlamasına ve öğrenmesine bir imkan hazırlanmış olur.

Psikolog ve psikiyatristler ağlamayarak acısını ifade etmeyip metanetini korumanın daha sonraki dönemlerde ciddi psikolojik sorunlar oluşturacağına dikkat çekmektedirler. Bu yüzden belli bir yaş dönemine sahip olmak oldukça önemlidir. Dolayısıyla çocuğun yakınlarından birisi öldüğünde, yetişkinlerce hüznün ve kederini bir şekilde ortaya koymasına imkan tanınmalı, hatta teşvik edilmelidir. Yakınlarını kaybeden kişinin bu kederli süreci duygusal boşaltımla geçirmesi normal bir düzene tekrar gelebilmesi için önemlidir. Böyle bir durumda çocukların tepkisi farklı farklıdır. Bazı çocuklar ölen kişiyle birlikte yaşadığı hoş ve nahış durumları tekrar gözden geçirmek ister. İşte bu noktada onun başkaları tarafından dinlenmeye ihtiyacı vardır. Bu, çocuğun kederli sürecinin tamiri için önemli bir aktivite olup, hem aile fertlerinin hem de okulda öğretmenin bu durumu teşvik etmesi gerekir. Diğer bazı çocuklar da hüznün ve kederlerini doğrudan sözel olarak ortaya koymak yerine, onu dış durumlara aksettirmeye çalışır. Bu ise şüphesiz çocuğun daha da saldırgan olmasına neden olabilir.⁵³ Ama sonuçta çocuğun ölen kişiye karşı tepkisi ne olursa olsun, o tepkilerini boşaltmaya imkan verilmelidir.

Cenazeye katılmalarına imkan tanımak: Acaba çocuklar çok sevdikleri yakınlarının cenaze merasimine katılmaları gerekir mi? Psikologlar bu konuda kesin bir şey söylememektedirler. Aslında çocukların cenaze merasimine katılıp katılmamalarına karar verme birtakım şartlara bağlıdır. Muhtemelen bunlardan en önemlisi çocuğun bireysel yapısıdır. Bu durumda çocuğun duygusal hazırlanışlılığı son derece önemlidir. Örneğin bazı çocuklar ölü kişiyi tabutta görebilme cesaretini gösterebilirken, bazı çocuklar bu durumdan son derece korkabilirler. Burada aile bireyelerine düşen görev, çocuğun bu tecrübeyi yaşamasından sonraki durumudur. Bu durum gerçekten çocuk için iyi mi olacak, yoksa gelecek sorunlara bir kaynak mı teşkil edecektir? Biraz da buna karar verecek olan aile bireyleridir.

Bazen aile büyükleri çocukları cenaze törenlerine katılmamaları yolunda onları engellemeye çalışırlar. Oysa bu durum bazen çocukları zorla cenaze törenine göndermek kadar zararlı sonuçlar doğurabilir. Bazıları da eğer çocuk aile üyelerinden birisiyse, onun da bu törene katılması gerektiğine inanırlar. Ancak burada belki yapılması gereken, çocuğa yetişkinlerce kısaca bilgi vererek onları bu törene hazırlamaktır. Çocuğa böyle bir bilgi verildiğinde, gidip git-

⁵³ Walsh, *a.g.e.*, ss.178-188.

meme konusunda doğru bir karar verebilir. Lakin gitmek istemeyen çocukları zorla götürmenin sakıncaları olabileceği gibi, gitmek isteyen çocukları da engellemek bir o kadar hatalı olacaktır.⁵⁴

Bununla beraber çocuk psikologlarının ittifak ettiği bir husus vardır ki, bu da yedi ve ileriki yaşlardaki çocukların cenaze törenine katılmalarının teşvik edilmesi, ama asla zorlanmamasıdır. Ölen bir kişiyi seyretmeleri, cenaze ve diğer törenlere katılmaları, onların ölüm olayının hayatın gerçek yönlerinden birisi olduğunu anlamaya sevk eder.⁵⁵ Bu törene katılmakla onlar ölümün nasıl bir son olduğunu görecektir ve sevdiği kişiye karşı son görevlerinin yapmış olduklarıdır. Bu görev yetişkinler için olduğu kadar, çocuklar için de önemli bir görevdir.⁵⁶ Çocuklar cenaze törenine katılmakla yaşam, inanç ve ölüm arasındaki karmaşık ilişkiyi görmüş olacaklardır. Yine onlar orada din adamlarının ölen kişiye karşı yaptığı dini görevleri görerek, dinin insan hayatındaki önemini idrak edeceklerdir.

Ölümle çocuğun ilgisinin olmadığını bildirmek: Böyle bir olay karşısında yetişkinlerin yapabileceği en önemli katkılardan birisi de, çocuğun bu ölümle herhangi bir ilişkisinin olmadığını fark ettirmektir. Bazen çocuklar evde bir kedi ya da kuş öldüğünde, bir şey yapıp ya da yapmama konusunda kendilerini sorumlu tutabilirler. Aynı şey ölen kişi için de geçerlidir. Onlar çok yakınları da olsa bazı kişilere düşmanca ya da kötü duygular besleyebilirler. İşte kendileri hakkında olumsuz duygu besledikleri kişi öldüğünde de, bu konuda kendi hata ve sorumlulukları var mı diye düşünebilirler. Çocuklar için böyle bir düşünce son derece zararlıdır. Onlara bu konuda öğretilecek şey, kötü düşüncelerin insanların ölümüne neden olmayacağıdır. Ölümün, dünyanın kaçınılmaz bir düzeni olduğu ve bizim düşüncelerimizin diğer insanlara zarar vermeyeceğinin öğretilmesi gerekir.

Çocukların dini duygularından istifade etmek: Her ne kadar psikoloji ve psikiyatri tanatoloji (thanatology) alanına önemli katkılar sağladıysa da, son zamanlara kadar ölümün etkisine ilişkin manevi ve dini değişiklikler ihmal edilmiştir. Bunda, Watson'un davranışçılığı ile Freud psikanalizi önemli rol oynamıştır. Bilindiği gibi Watson'un davranışçı teorisi psikolojik çalışmalardan zihinsel durumları, bilinci ve tecrübeyi dışlarken, Freud da dini ve manevi konularla kompulsif (compulsive) düzensizlik arasında bir benzetme yaparak, dini inançları acizlik ve güvensizlik hissine bir çare ve çocuksu bir konu olarak görmüştür. Ancak son otuz senedir, "bilişsel

⁵⁴ E. Mansell Pattison, *The Experience of Dying*, New Jersey, Prentice-Hall, 1977, s. 20; Walsh, *a.g.e.*, ss. 189-190.

⁵⁵ Adams ve Arkadaşları, *a.g.m.*, s. 451.

⁵⁶ Wolpe, *a.g.e.*, s. 200.

devrim” (cognitive revolution) kavramının da ortaya atılmasıyla psikoloji konu alanları epeyce genişlemiştir.⁵⁷

Artık bugün birçok psikolog ve psikiyatrist eserlerine ruh, yaşamın anlamı, ve dini inançları da dahil etmektedirler.⁵⁸ Dolayısıyla insanların ölüme ya da herhangi önemli bir kayba karşı tepkilerini doğru olarak anlayabilmek için, onların dini ve manevi ilgilerinin de bilinmesi gerekir. Özellikle bu gibi ortam ve durumlar, çocuklarla ahiret hakkında konuşmak için bulunmaz bir fırsattır. Çocuklarla ahiret ya da öbür dünya hakkında konuşmak demek, sözün cennet ve cehenneme gelmesi demektir. Zaten çocuklar kendi mantık dünyaları çerçevesinde, iyilerin cennete gitmesi kadar, kötü insanların da cehenneme gitmesi gerektiğini bilirler ve düşünürler. Burada yetişkinlere düşen görev, çocukları cehennem ve cehennem azabıyla korkutmamaktır. Bazen çocuklar olur olmaz eylemleri yüzünden cehenneme gidip gitmeyeceklerini sorarlar. Yetişkinlerin burada yapması gereken şey, onların cehenneme değil, her türlü nimetleri içeren cennete gideceklerini söylemektir. İkinci olarak, çocukları yaptıkları yanlış davranışları sonucu bir suçluluk duygusu içine itme yerine, onlara Allah’ın affetme ve rahmetinden bahsetmek çok daha uygun olacaktır. Çocuklara herkesin yanlış ve hata yapabileceği, önemli olanın bu tür kötü davranışlar üzerinde ısrar etmemek olduğu hatırlatılmalıdır. Çocuklara bu ruh ve düşünce de verilerek ölen kişinin cennete gittiğini orada nimet ve mükafatlar içinde olduğunu anlatmaya çalışmak gerekir. Çocuklara bu konu anlatılırken, dini bağlamda kullandığımız “ruh” kelimesi de yardımcı olabilir. Ancak bu konuda çocukların yaş durumlarına da dikkat etmek gerekir. Zira 5-6 yaşındaki çocuklar ruhu maddesel bir öz olarak anlayabilirler. Dolayısıyla önce bu düşüncenin düzeltilmesi gerekir.⁵⁹

Bu alanda yapılan tecrübi çalışmalar da yukarıdaki düşünceleri doğrular niteliktedir. Pagnin ve Vianello’nun yaşları 6-11 arasında değişen 180 çocuk üzerinde, ölümden sonraki hayat hakkında yaptıkları araştırmalarında, genel olarak çocukların cehennemden ziyade cennet hakkında konuştuklarını ortaya koymuşlardır. Hatta dürist olmayan bir kişinin ölümden sonraki durumuna ilişkin bir hikayeyi tamamlamaları istendiğinde bile, onlar hala cehennemden çok cenneti zikretmişlerdir. İşin daha da ilginç yanı, 8-9 yaşından sonraki çocuklardan bazılarının cehennemi tamamen inkar etmeleridir. Dinin cehennemi doğruladığı fikri çocuklar tarafından tartışılmış ve

⁵⁷ Marrone, *a.g.m.*, ss. 495-496.

⁵⁸ Charlotte Bühler, Patricia Keith-Spiegel ve Karla Thomas, “Developmental Psychology,” *Handbook of General Psychology*, ed. Benjamin B. Wolman, New Jersey, Prentice-Hall, 1973, s. 897; Marrone, *a.g.m.*, s. 496.

⁵⁹ Vianello ve Arkadaşları, *a.g.m.*, s. 72.

cehennem olgusu pek kabul görmemiştir. Bunun da nedeni Allah'ın ceza veren bir varlık olmasından ziyade, mükafatlandırılan ya da affeden bir yargıç olarak kabul edilmesi olabilir.⁶⁰

İster yetişkinler, isterse çocuklar olsun, böyle acılı ve kederli bir durumda ölen kişilerin cennete gideceği ve bizim de bir gün onlarla buluşacağımız fikri onları bir nebze olsun rahatlatılabilir. Ancak diğer durumlarda olduğu gibi bu konuda da, çocuğun zihinsel ve duygusal gelişimi, soruları ve ilgileri daima göz önünde bulundurulmalıdır.

Sonuç

Bir bilim dalı olarak kuruluşundan itibaren, Din Psikolojisi alanında çocukların dini duygu ve düşünce gelişimlerine ilişkin çeşitli çalışmalar yapılmasına rağmen, çocukların ölüm anlayışları, ölümün çocuklar üzerindeki etkisi ve ölüm eğitimi gibi konular üzerinde pek araştırma yapılmamıştır. Ancak son otuz senedir bu tür konular gündemde olmuştur. Oysa ister yetişkin isterse genç ve çocuk olsun, insanları en çok etkileyen olaylardan bir tanesi de hiç şüphesiz ölüm olayıdır. Ölüm olayı özellikle çocuklar için son derece önemli bir olay olup, gerekli eğitici ve öğretici tedbirler alınmadığı takdirde, olumsuz etkileri hayat boyu devam edebilecektir.

Çocukların ölümü algılama biçimleri onların diğer soyut kavramları algılama biçimleri gibi birtakım durumlara bağlıdır. Bunların başında çocukların yaşı, cinsiyeti, duygusal gelişimi, çevresi, bu konudaki tecrübeleri ve hakim olan örf ve adetler gelmektedir. Ancak tüm bunlardan da önemlisi, onların zihinsel ve duygusal gelişim süreçleridir. Dolayısıyla çocuklar belli bir yaşa gelinceye kadar tam olarak ölümü ve ölüme ilişkin bazı temel alt kavramları anlayamazlar.

Çocukların ölümü algılama biçimleri kadar onların ölüm eğitimleri de oldukça önemlidir. Eğer ölüm, hayatın kaçınılmaz bir sonucu ve evrensel bir olgu ise, bundan kaçınmak mümkün değildir. Dolayısıyla böyle önemli bir olayı inkar etmek ya da görmezlikten gelmek de çözüm değildir. O halde ölümden çok daha olumsuz olarak etkilenebilecek olan çocukların ölüm eğitimine gereken dikkat gösterilmelidir. Ölüm eğitimi bugün başta ABD olmak üzere birçok batı ülkelerinde ya örgün eğitim kurumlarında, ya da hastanelerde uzman kişiler veya din adamları tarafından dini danışmanlık kapsamında verilmektedir. Elbette ölüm eğitiminde dinin ve din adamlarının önemli bir rolü vardır ve olmalıdır da. Ancak bu eğitimi kim verirse versin, birtakım hususlara da dikkat etmeleri gerekir. En ba-

⁶⁰ Vianello ve Arkadaşları, *a.g.m.*, s. 72.

şında ölüme, kaçınılması ya da konuşulmaması gereken bir olgu olarak değil, hayatın bir gerçeği olarak bakılmalıdır. Dolayısıyla bu bağlamda çocukların zihinsel ve duygusal gelişim basamakları da dikkate alınarak, onlara ölüm hakkında doğru bilgi vermek, acı ve kederlerin paylaşılmasına fırsat tanımak ve dini duygu ve düşüncelerinden istifade etmek gerekir.

THE EFFECTS OF DEATH EVENT ON CHILDREN AND “DEATH EDUCATION”

ABSTRACT

Although Psychology of Religion has researched religious thinking, feelings and development of children since the beginning of twentieth century, it has neglected children's understanding of death, its effects on children and death education. Psychology has focused on death education just for the last thirty years. In fact, one of the most important events in lives of human beings that affects deeply on them is the event of death. This situation is more important for children, and if some educational remedies are not taken, its negative effects on children can continue for lifelong.

The children's understanding of death depends on some variables as well as their understanding of other abstract matters. Among these, age, sex, intellectual and emotional development, environment, some prevailing traditions in the society, and experiences of children are important factors. However, the most important of these factors is their intellectual and emotional development.

It is also a fact that death education is important as well as the understanding of death. Special counselors have offered people death education in either hospitals or educational settings in the western countries. However, this topic is a very new one in many countries including in our country. This article attempts to focus on death education of children and includes children's understanding of death, effects of death on children, and various teaching methods of death.

Key Words: Death, death education, children, religious education

ATATÜRK'Ü KONU ALAN TİYATRO ESERİ “BAYÖNDER” ÜZERİNE BİR İNCELEME

Yrd. Doç. Dr. Mustafa KIRCI*

ÖZET

Bu incelemenin amacı Atatürk'ü konu alan Bayönder adlı dramı inceleyerek Cumhuriyet'in tiyatro anlayışını ve Atatürk'ün tiyatroya verdiği önemi ve tiyatrodan beklediklerini tespit etmektir. Ayrıca, sanat değeri yönünden olmasa da, bir tiyatro eserinde Atatürk'ün karizmatik kişiliğinin, kendi kurgusuyla, nasıl yansındığını göstermek de bu incelemenin amacı kapsamındadır. Anahtar Sözcükler: Cumhuriyet tiyatrosunda konular, Bayönder, eylem adamı, uygarlığın üstüne çıkmak, sonsuzluk ideali.

GİRİŞ

“Atatürk'ün gözünde tiyatro, güzel sanatların bir sentezidir. Mimarlık, resim, edebiyat ve müziğin hepsini kapsar. Bu bakımdan tiyatro, toplumun gerçek aynasıdır. Bu nedenle tiyatro sanatına özel bir önem verilmiştir.” (Kavcar,1983:523)

Daha Cumhuriyet'in ilan edildiği yılda, 16 Temmuz 1923'te, Cumhuriyet tiyatrosunun temelini atılmış olması da bunu gösterir. Cumhuriyetle *yeni bir devir* kurmak ve *yeni insanı* yetiştirmek için en önemli eğitim kurumu da zaten tiyatrodur. Bu yüzden Atatürk sayesinde tiyatro bir memleket meselesi, sahne de bir kültür kürsüsü olmuştur.

Giderek tiyatrolarda oynanacak eserlerle ilgili ortaya atılan ilkelere de tespit edilmiştir. Tiyatrolarda oynanacak eserlerde;

“Millet ve vatan sevgisi, inkılâpçılık heyecanı, Türk tarihinin büyük anları, memleketin büyük şehirlerinin, kasabalarının, köylerinin tabii güzellikleri, taassup ve bâtil itikatların, fena göreneklerin çirkinlikleri, ahlâk yükseklığı, mutluluk ve yaşama isteği” (Karpaz,1962:7) gibi konuların işlenmesi şart koşulmuştur.

* OMÜ Eğitim Fakültesi

Güzel sanatlara ve özellikle tiyatroya özel bir önem veren Atatürk sahne için yazılan eserlere, hatta sahnede oynanan eserlere de müdahale etmiştir. Ankara Öğretmen Okulu'nun Cumhuriyetin ilk yıllarında sahneye koyduğu Halit Fahri'nin **Baykuş** (1916) adlı tiyatro eserini, sahnелendiği sırada sahneye çıkararak yasaklaması bu konuda bir örnek teşkil etmektedir.*

Atatürk'ün yazılırken üzerinde meşgul olduğu tiyatro eserleri yanında bizzat Atatürk'ü konu alan tiyatro eserleri de vardır. Atatürk'ün konu edildiği ilk eser Hayri Muhittin'in üç perdelik **Gazi Mustafa Kemal** (1933) adlı oyunudur. Kurtuluş Savaşı dolayısıyla Atatürk'ü ele alan pek çok oyun yazılmıştır. Faruk Nafiz'in **Kahraman** (1933)'i, Reşat Nuri Güntekin'in **İstiklâl** (1933)'i, Aka Gündüz'ün **Mavi Yıldırım** (1934)'i bunlardan bir kaçıdır. "Bu örneklerin dışında, yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nin konu edilmesi yanında, dolaylı olarak eski Türk yurdunu, soyunu, kahramanlıklarını ele alarak bu yolla Atatürk'le paralellik kuran eserler de vardır." (Önberk,1982:90) Atatürk'ün üzerinde meşgul olduğu, direktifleriyle konusunun, gelişiminin tespit edildiği; bizzat kendisinin üç defa tetkik edip düzelttiği en önemli eser Münir Hayri Egeli'nin kaleme aldığı **Bayönder** (1934) adlı tiyatro eseridir.

Bayönder'de, Atatürk, kendi hayatının kısaca sembolleştirilmesini istemiştir. Bu yüzden **Bayönder**'deki bütün fikirlerin üzerinde ayrı ayrı durulmuştur. Ayrıca eserin yazılışından sonra yapacağı, malını mülkünü partiye ve millete terketmek işinin piyeste Bayönder tarafından gerçekleştirilmesini istemiştir.

Atatürk'ün hayatını sembolleştiren, Atatürk tarafından üç defa tashih edilen ve her vakit her yerde tekrarlanması istenilen **Bayönder**'i incelemek ve değerlendirmek Atatürk'ü ve onun milletine telkin ettiği temel fikirleri tanımak açısından faydalı ve ilgi çekici olacaktır. Ayrıca bu inceleme ve değerlendirmenin Atatürk'ün kurmak istediği tiyatronun özü ve biçimi konusunda fikir verebileceğini ümit ediyoruz.

BAYÖNDER

Bayönder, konusu ve gelişimi Atatürk tarafından tespit edilen ve Münir Hayri Egeli tarafından kaleme alınan manzum bir tiyatro eseridir. Eski bir Türk irtekisi (efsane) olan eser, kırk beş sayfadan (bir perde ve sekiz tablo) oluşmaktadır (Egeli,1934). Kırk beş sayfa içinde bir şef, bir Bayönder, bir Ata temsil etme iddiasını taşıyan, her

* Olaya bizzat şahit olan, o yıllarda Ankara Öğretmen Okulu öğrencisi, Samsun Eğitim Enstitüsü Resim-iş öğretmeni Vâsık İnal'dan aldığımız bilgi.

zaman aranacak ve oynanabilecek bir eser olarak düşünölmüştür.

Eserin Konusu

Eserin konusu, adından da anlaşılacağı gibi Bayönder'dir. Oyun, dekoru, ışığı, kişileri vb. özellikleriyle Bayönder'in efsanevi kişiliğini temsil etmeye gayret eder. Bir fırtınalı günde eşini kaybeden Bayönder, varını-yoğunu milletine armağan eder ve idealini de gençliğe emanet ettikten sonra ebediyete kavuşur. Oyunun bütününde Bayönder'in özellikleri ve yaptıkları dramatize edilmiştir. Bayönder'in özelliklerinden biri, bilinmeyen bir Türk çağında ve bilinmeyen bir Türk milleti döneminde yaşaması ve Deli Ozan'ın ağzından tekrar edildiği gibi, toplumun içinde bulunduğu yaşayış ve anlayış biçimine karşı olmasıdır. Eserde ortaya konulmak istenen temel çatışma Bayönder'in milletine yepyeni bir anlayış kazandırma azmidir.

Milletin kabul ettiği anlayış Deli Ozan'ın ağzından şöyle ifade edilir :

"Gönenç bize konuktur pek çabuk gider kalmaz

Onun acı tadını, gönöl kolayca almaz.

Gönenç dönek yar gibi günleri içer kalmaz

Gönenç, çılgın sel gibi gönölünden geçer kalmaz..." (Egeli,1934:25)

Saadet insan hayatında bir konuktur. Onun acı bir tadı vardır. O, dönek bir sevgili gibidir. Zamanı içer, çılgın sel gibi olan saadet insana yar olmaz. Bu konuk (saadet), uzun müddet kalıcı değildir. Burada insanoğlunun dünya hayatı ve zaman tragedyası tespit edilmiştir. Bunun gibi *saadet* de insan için kalıcı olmayan bir haldir. Ozanın tespit ettiği temel görüş budur. Fakat Bayönder bu anlayışa, bütün koroyu susturarak, şöyle karşı çıkar :

"Yok yok aldanırsınız. Gönenç, uslu köledir

Bun onun, arazarı. Onu yırt, ölküne gir...

Gönenç bizim içindir, gönenç, dönek olamaz...

Parlak gözün ışığı fırtınadan solamaz." (Egeli,1934:33)

Bayönder, milletine saadeti *uslu köle* yapma yolunu göstererek milleti ölkü birliğine götüren bir önderdir. Eserin konusu Bayönder, yüce milletini saadete ulaştıran, parlak gözün ışığının fırtınadan solmaması gerektiğini, parlak gözün *ağlasa da tasa tutmayan* bir göz olduğunu telkin eden bir kahramandır. (Egeli,1934:37)

Bayönder, gerçekten bir kahramandır. Onun bu dünya için ortaya koyduğu gerçeklik, eserde şöyle özetlenir:

“Herkes bir ödev içindir, gelir gider

Belki bilmez nedir borcu onu öder gider.” (Egeli, 1934:41)

Önderlerin görevi de milletin felaketleriyle savaşmak, savaşlar boyunca; peşinden gelen, önderleriyle ülkü gezisine yürekten katılan millete bütün varını feda etmektir.

Tema

Eserin teması için de önderlerin fedakârlığı, *fedakarlıktır* denilebilir. “Milletin felâketleriyle savaşarak milletini saadete götürmek önderlerin temel görevidir. Önderler, cihana, milletin kurtuluşu için kendilerini feda etmek göreviyle gelir ve görevlerini yaparlar. Kültigin’den Atatürk’e Türk Milletinin önderleri milleti düzene, birlik ve beraberliğe, yükselişe götürmek için çalışan kişilerdir. Bu inat ve kabulle, gönderilmişlik bilinci içinde önderler, ulusunun ve insanlığın yükselişine hizmet ederler ve zamanı gelince de giderler.

Olay Dizisi

Oyunun on dört sayfaya sığdırılmış bir vak’ası vardır. Vak’a bilinmeyen bir çağda, bilinmeyen bir yerde geçer. Eski Türk irtekisi (efsanesi) iddiasını taşıyan oyunda birinci tabloda sahnede Ozan vardır. Elindeki cura’yı çalarak;

“Dinleyin ey konuklar dinleyin... Bu irteki

Atalar andacıdır... Başlıyorum hey. Haydi...

diyerek oyunu başlatır. İkinci tabloda Ozan, Bayönder, Bayan İzgen vardır. Ozan önde, genç Bayönder kenarda, Bayan İzgen de balkondadır. Ozan eski çağlarda ülkede Bayönder ve Bayan İzgen’in birbirine en uygun eş olarak yaşadıklarını anlatarak destana devam eder. Bayönder, Bayan İzgen’e “Sen bana neler verdin; ülkü, inan, can, atım(hamle), senle beraber doğduk, hem gövdemsin hem canım” diyerek sevgisini sunmaya devam eder. (Egeli,1934:22) İzgen ise, “Kadınlar erkeklerin sevgiden bayrağıdır” diye karşılık verir. Bu mutlu tablonun sonunda Ozan, “Gönenç bize konuktur pek çabuk gider kalmaz” diye başlayan dörtlüğünü okur. Ozan’a kızlar ve erkekler korusu eşlik eder.

Felâketin geleceğini haber veren Ozan ve kızlar-erkekler korusunun ardından İzgen sarsılır, öndeki sedire gelir, çöker. Bunu gören Bayönder, koşar ve ne olduğunu sorar. İzgen dışarıdaki fırtınayı işaret ederek, kendisinin böyle bir fırtınalı günde ölmesi için “buyruklu” olduğunu söyler. (Egeli,1934:25) O da Gönenç’in konuk olduğunu, çabucak geçeceğini, hiçbir mutluluğun ebedî olmayacağını tekrar eder. Bayönder buna inanmaz. İzgen öleceği zaman göğsünde

sakladığı bir altın tası; yüreğinin bu tasın içinde gizli olduğunu, hangi gün yaşlı olursa bu tasla bir yudum içmesini söyleyerek Bayönder'e verir. Ayrıca İzgen, gelecekte dünyada büyük bir fırtına kopacağını, günün geceye döneceğini, bu karanlığı yırtacak kişinin yalnız Bayönder olduğunu söyler. Bayan İzgen ölür.

Üçüncü tabloda Ozan seyircilere destanını anlatmaya devam eder. Koro ile konuşur. İzgen'in özelliklerini ve yüceliklerini anlatır. Yine koro, saadetin pek çabuk geçip gittiğini, onun kalmayan, çılgın sel gibi akan bir konuk olduğunu tekrar eder.

Dördüncü tabloda Bayönder koronun ve Ozan'ın saadet hakkındaki görüşüne karşı çıkar ve yaptıklarıyla bunu kabul ettirir: "Saadet uslu köledir. Saadet bizim içindir, saadet dönek olamaz... Parlak gözün ışığı fırtınadan solamaz" (Egeli,1934:33) Koro ve Ozan, Bayönder'e katılır ve ona hak verirler.

Beşinci tabloda Bayönder, sessiz duran baylara yurdun ulularını çağırmasını buyruğunu verir.

Altıncı tabloda çağrılan baylar birer birer gelirken Ozan seyircilere acı günlerin bittiğini, kaygı ve tasanın uçup gittiğini, çünkü Bayönder'in altın tasta içtiğini anlatır. Bayönder de;

"Deli gönül ne unutmaz?

Ağlar, ancak, tasa tutmaz." (Egeli,1934:34)

diyerek cevap verir.

Yedinci tabloda gelenler toplanırlar, Bayönder'den buyruk beklerler. Bayönder şölenin başlamasını emreder. Koro, erkekler, kızlar bütün herkes yer içer, eğlenir :

"Çal kösünü, vur davulcu şölen damı inlesin

Vur tellere ezgini, yer, gök, engin dinlesin" (Egeli,1934:37)

Bayönder, orada bulunanlara *altın tası* ve Bayan İzgen'in ölümünü anlatır. Bu tasta aldığı azimle felâketleri nasıl aştığından söz eden Bayönder'e, baylar hep birden;

"Sen bir tarihi attın

Sen bir tarih yarattın" (Egeli,1934:41)

diye sevgi ve saygılarını bildirirler. Bunun üzerine Bayönder;

"Herkes bir ödev içindir. Gelir gider

Belki bilmez nedir borcu, yalnız, onu öder." (Egeli,1934:41)

dedikten sonra herkesi niçin çağırdığını, gönlündeki dileğini açıklar:

“Sizi gönendirmek için nem var nem yoksa, bugün,

Sizlere veriyorum.

Varım sizindir bütün

Yerimi, otağımı önünüze seriyorum.”

Ozan, altın tası sorar. Bayönder elindeki altın tası yürüyerek engin denize doğru fırlatır. Gökten bir aydın yalaza denize iner. Bütün engin yaltırlıklı bir görünüş alır. Herkes şaşırır, hayrette kalır. Ozan, enginlere atılan tasın sebebini açıklar:

“Altın tası, ülküsünü

Gelecek soylara anlattı:

Her ne gün Türk bunalırsa,

Ağızına bu enginden bir yudum su alırsa,

Altın atsın kenarından içmiş gibi olacak.

Atadan kalma tasın dileğini bulacak.” (Egeli, 1934:45)

Yedinci tabloda Bayönder bulutların arasında girer. Sahnede-
ler yavaş yavaş gider. Ay batar, gece biter. Gündoğusu renkleri baş-
larken uzaktan enginden, kız-erkek oğullar *gençlik sembolü* çıkar. Gençler hep bir ağızdan;

“Bizim başımız adam, gövdemiz sade ateş.

Bileğimizde bilgi, bize imrenir güneş.

Pusatımız altındır, güçlük bize oyuncak.

Amacımız en yüksek uygarlığı da aşmak.” (Egeli, 1934:45)

diyerek Bayönder’in bıraktığı ülküsünü benimseyip tekrar ederler.

Serim

Serim, birinci-ikinci tabloda, Ozan’ın Cura’sını çalarak eski bir Türk efsanesini anlatmaya başlamasıyla gerçekleştirilir. Ancak bütün oyun boyunca sergilenen olaylar sayı itibariyle azdır. Bayönder ve Bayan İzgen’in tanıtılmasının ardından hemen oyunda temeli oluşturan fikir teklif edilir; saadet konuktur, pek çabuk gider, kalmaz. Ancak bu fikrin hemen doğrulanması, oyunda Bayönder’in hatunu, dünya iyiliğinin, insan dehasının sembolü olan Bayan İzgen’in

ölümüyle olur. Daha sonra Bayönder'in çatıştığı anlayış ve Bayönder'in yaptıkları ve telkinleri ard arda sergilenir. Ancak bu eserde olaylar gösterilir ve aynı zamanda da anlatılır. Bu tutum görevci anlayışın sonucudur ve dramın teknik yönünü zayıflatır.

Çatışma

Çatışma eserin oldukça uzun süren ikinci tablosunda başlatılmıştır. Bayönder ve Bayan İzgen'in yüce mutluluklarının sergilenmesi sırasında Ozan, mutluluğun sürekli olmadığını terennüm eder. Kızlar ve erkekler korosuyla dışarıdaki fırtına da felâketi haber verir. Eserdeki çatışma Bayönder ve Bayan İzgen'in mutlulukları ile bu mutluluğun üzerine düşen ölümün gölgesidir. Çünkü Bayan İzgen daha önceden fırtınalı bir gecede ölmeye buyrukludur. Hiçbir hayat pürüzsüz, tamamıyla mutlu geçemez. Burada hemen her kişiye has bir durum gözler önüne getirilerek bu çatışmaya evrensel bir hüviyet kazandırılmıştır. Ancak bu çatışma kahramanın çatışmayı uyuma dönüştürmesiyle sürekliliğini kaybetmiştir.

Düğümler

Oyunun ana düğümü Bayan İzgen'in ölümü ve Bayönder'e verdiği altın tasın Bayönder'in milletin hayatındaki yeri ve önemidir. Ayrıca beşinci tabloda Bayönder dört yana haber salarak yurdun ulularını bir şölene davet eder. Bu davetin niçin yapıldığı da merak konusudur. Bu iki düğüm de oyunun sonuna kadar devam eder. Düğümler oyunun baş kişisinin yönelişlerine göre düzenlenmiştir denilebilir.

İki düğüm, İzgen'in ölümü, altın tasın anlamı ve önemi ile Bayönder'in şöleden maksadı oyunda aynı zamanda doruk noktayı da tespit eder. Oyunda çözüm son tabloda Bayönder'in bulutların arasına girmesiyle sona erer. Oyunda çözülme halkla bütünleşilen şölede Bayönder'in amacını açıklamasıyla başlar.

Kişileştirme

Kişileştirme oyunun özüdür. Oyun kişileri olmadan olay gelişemez. Tiyatro; gerçekliği kendi kurallarına göre yansıtır."(Nutku, 1993:73) Elbette bu yansıtma işinde bir seçmeye, yalınlaştırmaya ve bazı soyutlamalara gitmek mecburiyeti vardır. Yazar üzerinde durduğu kişinin isteklerini, duygularını kesin çizgilerle işlemek zorundadır. Seyircinin o kişiyi anlayabilmesi için bu gereklidir. Yazar bir toplum

adına, toplumun şöyle veya böyle eksik tanıdığı kişileri kesin çizgilerle ortaya koymalı, herkesin daha net ve kesin çizgilerle tanınmasına yardımcı olmalıdır.

Bayönder'de baş oyun kişisi ön plandadır. Olaylar bu kişinin kişiliğini, hatta gelecekte yapacaklarını da, belirleyici bir çizgide düzenlenmiştir. Eserin kişileri oldukça azdır.

Bayönder:

Bayönder bir efsanevi kişilikte dramatize edilmek istenmiştir. Bir millete önder, kurucu, düzenleyici ve kurtarıcı olarak takdim edilen kişinin genel özellikleri şöyle sıralanabilir:

1.*Bayönder gençtir, güçlüdür. Çok görkemli düzenlenmiş bir sahnede bir yarım tanrı gibi giyinmiştir. Bayan İzgen'e candan bağlıdır. İnancını, ülküsünü, hamlesini, dünya iyiliğinin, insan dehasının simgesi olan Bayan İzgen'den alır.*

2.*Bayönder her insan gibi hayatında felâketle karşılaşır. Ancak kötümser olmaz. Bu ölümden aldığı andacı amaca uygun kullanır ve milleti saadete götürür. Çünkü saadet millet hayatında, bir bütün olarak devam eder. Saadet millet içindir. Saadet parlayan gözün ışığıdır. Bu ışığı söndürmeden devam ettirmenin simgesi Bayönder'dir.*

3.*Milletini saadete götüren Bayönder, görevini yapmanın huzuru ile edebîlik bulutuna yükselir. O milletini kurtarmak için gönderilmiştir. Görevini tamamlayıp millete mutluluğun sonsuz deryasını hedef göstermiştir.*

Milleti felâketlerden kurtarıp mutluluğa ulaştırma görevi ile gönderilen Bayönder kişileştirilmesinde Orhun Abideleri'nde görülen kağanlarla ortak yönler vardır. Başından sonuna oyundaki diğer kişiler de bilinmeyen bir Türk çağını temsil ederler. Böylece Türk tarihinin başlangıç dönemiyle ilgi kurulmuş olur.

4.*Bayönder'de oyunun başından sonuna bir değişiklik görülmez. O kesin çizgileriyle teşekkül etmiş bir kişiliktir. Milleti tarafından sevilir, buyruğu beklenir; kendini, varını, canını milleti uğruna feda eder.*

Bayönder kişileştirmesinde dikkat edilen en önemli nokta Türk tarihinden süzülüp gelen kağan, hükümdar, padişah olumlu tipinin bir araya getirilmesidir. Gerçekten Bayönder'in kişiliğinin ana çizgileri Kültigin'den Fatih'e, Kanuni'ye miras kalan *eylem adamları yöneticiler*'den sentezlenmiştir. Böylece, bir bakıma tiyatroyla *ulusal kültürün* oluşması, üslûplu ve anlamlı yaşamanın bir örneği gösterilmiş-

tir. Ayrıca "Kahramanın gerçek yüzü sanat eserinde gösterilmeye çalışılmaktadır" (Ofazoğlu,1985:13) Bayönder kişileştirilmesinde Atatürk'ün geçmişte yaptıkları ve gelecekte yapacakları – zamana karşı duracak değerleri – bir sahne üzerinden oyun biçiminde sunulmuştur. Zaten zamanın yağmalamasına karşı en güzel savunma şekillerinden biri tarih ise, diğeri de tiyatro sanatıdır. Bu kişileştirmede yapılan budur. Çünkü tiyatro, kişilerin ve milletlerin bütün faaliyetlerini ve ürünlerini özümseyerek sahneye yansıtır.

Bayan İzgen:

Oyunda İzgen kişileştirmesi de yine efsane ortamında yapılmıştır. İzgen güzelliğiyle, göğsünde taşıdığı altın tasiyla millete ait ideal değerleri temsil etmiştir. Bayönder'in dayandığı güç ve hız kaynağıdır. Reel bir kişilik olmaktan çok milletin yüce değerlerinin temsilcisidir. Uzun süre Bayönder'e eşlik eden bir kadın değildir. Bayönder'in ve onun milletine sunduğu edebî ülkünün kaynağını teşkil eden bir kişidir. Bayan İzgen'le Türk'ün sonsuzluğa olan iştihakı temsil edilmiştir. Türk milletinin tarihinden gelen *sonsuzluk iştihakı ve özgürlük fikri* İzgen'de temsil edilmiş gibidir. Türk'ün engin denizlerle temsil edilen sonsuzluk iştihakı, zor zamanlarda onu kurtaran temel kaynağıdır. O sonsuzluk denizinden bir yudum içen herkesin *dilinde engin denizlerin tuzunun tadını* alanların vatan ve milletini felâketlerden kurtaracağı inancı İzgen kişileştirmesiyle temsil edilmiştir.

Deli Ozan:

Milletinin geçmişten geleceğe destanını okuyan ve her devirde millet hayatın karışan bir kişiliktir. Milletinin hayatını ve geçmişini geleceklere nakleden deli Ozan sözün temsilcisidir. Millet değerlerini saziyla asırlardır dile getiren Deli Ozan, milletini öksüzlükten kurtarır. Milleti millet yapan müşterekliklerin koruyucusu ve saklayıcısı olarak gördüğümüz Deli Ozan, kültür mirasını canlı tutan, söyleyen (buyruklu) kişidir.

Bayönder oyununun kişilerinin şekillenmesi, kız-erkek korusu, bütün halk, görkemli bir dekor ortamında yapılmıştır. Oyunda bütün elemanlar yardımıyla bu kişileştirmeler olmuştur. Bu da tiyatrodaki her konuda oluşan bütünlüğü göstermesi bakımından gerekli ve önemlidir.

Dil

Bayönder'in kişiliği ile çok ilgilenen Atatürk, eserin dili üzerinde de titizlikle durmuştur. Bayönder'in dilinin o yıllarda çok yoğun olan dil hareketinin de önünde kalması, yarınki dille de anlaşılır olması, istenmiştir. Konuşmalarda kullanılan kelimeler, kullanıldıkları

yere ve duruma göre değiştirilmiştir. Bugün kullanılan *bay ve bayan* kelimeleri ilk defa bu oyun yazılırken kararlaştırılmıştır. Ayrıca *hoş geldiniz* yerine *oğur getirdiniz erler* denilmiş, *gönendirmek*, *sulardan ışıkları toplasam* gibi ifadeler yer verilmiştir. Oyun metninde *cura*, *yangu*, *ezgi*, *andaç*, *bunn*, *kut*, *yügünt*, *buyruk*, *nöker*, *tavus*, *dam*, *yaltırık*, *gezi*, *yöş*, *döğme*, *sıltav*, *cekli*, *atım*, *amaç*, *uygurluk* gibi bugün bazıları günlük konuşmalarımıza geçen kelimeler kullanılmıştır. Kelimelerin eski karşılıkları da sayfa altlarında verilmiştir.

Oyunun *ana metni* (hauptext) manzum olarak düzenlenmiştir. Ana metni oluşturan kelimeler kültürel yapıyı ve olayları çağrıştıracak şekilde seçilmiştir. (Efe,1993:41) Ayrıca bu şekilde yeni kültür oluşturma gayreti içine de girilir.

Metinde konuşma örgüsü sahne üzerindeki aksiyonu besleyecek niteliktedir. Her söz bir diğerini davet eder. Ayrıca sözleri sık sık parantez içinde ve tabloların başlarında *yan metin*(nebentext)lerle destekleyici bir çok bölüm vardır.

Diyaloglar karakterlerin ne olduklarını, onların nasıl hareket edeceklerini belirtir şekildedir. Ayrıca diyaloglar insanların yaşadığı destanî devri açıklama ve yansılama gayretiyle düzenlenmiştir. Diyalogun düzeyi, metinde, ciddi açıdan geliştirilmiştir. Zaten oyunun kişilerini tanıtmak için gereken; o kişiliklere uygun olan da ciddi konuşma düzeyini gerekli kılar. Çünkü oyunda destanlaştırılmış millî bir kurtarıcının etkili sözleri ve buyrukları söz konusudur.

Sonuç olarak oyunun dili, oyundaki kişilerin tavrına uygun düzenlenmiş, tavırlarla desteklenmiş ve inandırıcı olmuştur. Diyalogun oyun kişilerini belirleyici nitelikte olduğu da söylenebilir. Ancak diyalogda daha önce de belirttiğimiz pek çok yeni kelimenin kullanılması seyirciler tarafından anlaşılama tedirginliğini de beraberinde getirmiştir.

Sonuç Başlığı Altında Bazı Tespitler

Bayönder oyunu, temsil ettiği kişiliğin varlığına, sanat yoluyla anlam ve devamlılık kazandırmanın bir ürünü olarak düşünülebilir. Bu yönüyle oyun, tarihî ve bilimsel gerçekliğin ağır bastığı bir oyun olarak görülebilir. Ancak oyunda dramatik yapının, biçim ve öz olarak, tedirginliği de elden bırakılmamıştır.

Ana ve yan metinleriyle ve ekleriyle kırk beş sayfalık bu kısa oyunda dramatik yapının gereklerine bağlı kalınmıştır. Oyunun sahne üzerinde yapılan bütünlemesi, oyunu meydana getiren bütün elemanlar, dramatik yapıya uygundur. Eski Yunan tiyatrosundan beri gelen tiyatro elemanları, bir ozan anlatıcı, halkın temsilcisi olan koro ve oyun kişileri ilk dramatik yapı formuna uygundur.

Oyunda ozan milletin geçmişinden geleceğe *mâzileri âtilere nakletme* görevini üstlenmiştir. Bunu halkın arasına giren halktan bir kişi olarak yapar. Ozan bir *söz adamı* olarak yönlendirme işini yapmasa da, halkın kabullerini seslendirme görevini, olanları nakletme işini başarır. Oyunun yazılış sebebi olarak görülen baş kişileştirme (Bayönder) tam bir *eylem adamı*dır. Bu *eylem adamı*, *söz adamının* veya kamunun telkinlerine kulak vererek halkın donmuş yanlışlıklarıyla çatışan, onları değiştiren destanî kişiliktir. Bu davranış, ideal eylem adamı realitesine uygundur. Ayrıca oyunda *eylem adamı* modelinin nasıl olması gerektiği ve özellikleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Bir eylem adamı olarak Bayönder yaptıklarıyla ve söyledikleriyle şu temel fikirleri telkin eder :

1.Bir milletin önderi *eylem adamı*, halkı için, halkını mutluluğa, huzura, birlik ve beraberliğe götürmek için gönderilmiştir:

"Herkes bir ödev içindir. Gelir gider

Belki bilmez nedir borcu, yalnız onu öder." (Egeli,1934:41)

2.Milletini kurtuluşa götürmek için gönderilmiş bir önder, gücünü halkın iyiliğinden, insanî değerlerinden, milletin özündeki yüce değerlerden almalıdır. Bayönder oyunda bu değerleri temsil eden İzgenbegüm'den bir altın tas alır ve milletini mutluluğa götürecek her hamlede o tasta içer. Sonra da altın tası sonsuz enginlere atar. Altın tasın gösterdiği, millete ideal olarak bıraktığı yüce değerleri böylece ebedileştirmiş olur. Ozan şöyle der :

"...

Her ne gün Türk bunalırsa,

Ağzına bu enginden bir yudum su alırsa,

Altın tasın kenarından içmiş gibi olacak,

Atadan kalma tasın dileğini bulacak." (Egeli,1934:45)

3.Önder milletinden aldığını yine millete bırakan, malını-mülkünü, canını-özünü millete miras bırakan adamdır. Bayönder milleti için görevlerini yerine getirir. Dört yana haber salar, yurdun ulularını çağırır, nesi var nesi yoksa millete bırakır :

"Bayönder:

Çağlardan beri sizler,

Ardımda dolaştınız,

Benimle savaştınız,

Nece sarp dağ aştınız,
Koştunuz, atıldınız.
Bu ülkü gezisine yürekten katıldınız.
Sizi gönendirmek için nem var nem yoksa, bugün,
Sizlere veriyorum.
Varım sizindir bütün
Yerimi, otağımı önünüze seriyorum.” (Egeli,1934:41)

4.Önder, kendinden sonrasını planlar ve ideallerini de gençlere emanet eder. Gençler de emaneti teslim alarak onu amacı haline getirir :

“Gençler : (Bir ağızdan)

.....

Bileğimizde bilgi, bize imrenir güneş.
Pusatımız altındır, güçlük bize oyuncak.

Amacımız en yüksek uygurluğu (medeniyeti) da aşmak” (Egeli,1934:45)

Bu ana düşüncelere bakıldığında oyunun, tarihî gerçeklik içinde “Bayönder”in varlığına sanat yoluyla anlam ve süreklilik kazandırdığını söylemek mümkündür. Gerçekten eserde inanılan değerler dramatisasyonla gerçekleştirilmiştir. Böylece sahne üzerinden bütün millete istenilen telkinler ve tebliğler de yapılmıştır. Günümüzde, düşüncenin hayattan önemli olduğunu kabul edersek, bu oyunda düşünceye önem vermekle de zamanına göre ileri bir adım atılmıştır.

Oyun boyunca Bayönder kişileştirmesinde bir millete fikrî telkinlerde bulunulur. Geleceğe doğru milletin ideali çizilir. Milletin fertlerinde bulunması gereken değerler ana düşünceler dizisi halinde tespit edilmiştir. Tiyatronun yapması gereken de “zaten insan varlığını aydınlatarak temellendirmek ya da temellendirerek aydınlatmaktır.” (Ofazoğlu,1990:49)

Bayönder adlı oyun, tiyatroyla milli kültürün oluşturulması ve geliştirilmesi anlayışının bir sonucudur. Bu oyun Kurtuluş Savaşı’nu yönetmiş olmakla kalmayıp zamanın yağmasına karşı **Nutuk** adlı eseri yazan Atatürk’ün aynı anlayış-

şının tiyatroya yansımalarıdır denilebilir. Atatürk'ün tiyatroya verdiği değerin önemli sebeplerinden biri de tiyatronun insanın ve insan soyunun zamanın yağmasına karşı verdiği savaşın sonucu olarak doğmuş bir sanat olmasıdır. Ayrıca tiyatro, bütün kültür etkinlikleri arasında belki de en başta gelenidir. Çünkü tiyatro hem millî kültürün oluşması ve gelişmesi için bir kazançtır, hem de geçmişten günümüze bütün kültür verimlerimizi toplayıp özümseyerek yansıtır. (Ofazoğlu,1985:13-14) Milletine, kültürünü dünyanın medeniyeti haline getirme idealini tebliğ eden Atatürk, millî kültürün oluşması ve gelişmesi için en önemli araç olarak da tiyatro sahnesini, bir kültür kürsüsü olarak, göstermiştir.

KAYNAKÇA

- EFE, Fehmi. (1993). **Dram Sanatı**, İstanbul : Yapı Kredi Yayınları.
- EGELİ, M. Hayri. (1934). **Bayönder Türk Destanı I. Akt.**, İstanbul : Güneş Matbaası.
- KARPAT, Kemal. (1962). **Türk Edebiyatında Sosyal Konular**, İstanbul : Varlık Yayınları.
- KAVCAR, Cahit. (1983). **Cumhuriyet Döneminde Eğitim** ("Güzel Sanatlar Eğitimi"), İstanbul : M.E.B. Basımevi.
- NUTKU, Özdemir. (1993). **Dram Sanatı**, İzmir.
- OFLAZOĞLU, A. Turan. (1985). "Tarih ve Tiyatro", **Türk Dili**, S.397.
- OFLAZOĞLU, A. Turan. (1990). "Tiyatroda Düşüncenin Yeri", **Türk Dili**, S.460.
- ÖNBERK, Nevin. (1982). **Atatürk ve Kültür** ("Cumhuriyet Devrinde Edebiyat"), Ankara : H.Ü. Yayınları Özel Sayı

A STUDY ON "BAYÖNDER", A PLAY ABOUT ATATÜRK

ABSTRACT

The aim of this research is to determine the concept of drama in the Republic, the importance given to the theatre by Atatürk and his expectations from the theatre, by studying Bayönder. Furthermore, even if it is not terms of art, this reserarch aims at illustrating how well Atatürk's charismatic personality has been reflected in a drama throug the plot of the play.

Key Words: Subject matter in drama in the period of Republic, Bayönder, action man, going beyond the civilization, eternity ideal.

ROMANLARDAKİ BATILI HAYAT İÇİNDE “BİR SÜRGÜN”: DOKTOR HİKMET

Yrd. Doç. Dr. Mustafa KIRCI*

ÖZET

Bu incelemenin amacı Bir Sürgün romanının kahramanı, batı hayranı Doktor Hikmet'in, tipik bazı özelliklerini dikkatlere sunmaktır. Doktor Hikmet, kitaplardan okuduğu batı kültürüne hayran olur. Kafasında Fransa'da, Paris'te bir hayat hayal eder. Paris'e kaçar. Ancak Paris'teki hayat hayal ettiği hayatla çatışır. Orada da kendini sürgünde hisseder. Bu yazıda Doktor Hikmet'in şahsında, II. Abdülhamit dönemi aydınlarının içine düşükleri zavallı durum karşısında şaşkınlık ve başarısızlıkları tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Romanlar, Yakup Kadri'nin “Bir Sürgün” romanı, romanlarla kurulan hayali hayat, Fransız kültürü tutkusu, hayal ve gerçek çatışması, kültürler arasında kalmak .

GİRİŞ

Milletlerin hayatına ait izleri, özellikle, yansıtan en önemli edebi ürünler romanlardır. Romanlar hem ferdî olarak yazarının, hem de eseri yapan ve esere sinen zaman olarak da yazarın içinde yaşadığı toplumun hayatının-yazarın ve onun mensubu bulunduğu toplumun dünyasının-özellikleriyle doludur.

“Edebi türler içinde, insanı bütünüyle kucaklayan romandır. Roman insanı hem ferdî plânda hem de toplumsal plânda ele alır. Romanlarda ferdin iç dünyası, bilinçaltı, duyguları, düşünceleri ve hayalleriyle ele alınan insan, içinde bulunduğu toplumun kültürel, sosyolojik ve tarihsel olgularının içinde gösterilir. Ancak romanın gerçek hedefi insandır.” (Sağlık,1998:78)

Roman, sözlükteki tanımına göre insanın veya çevrenin karakterlerini, göreneklerini inceleyen, serüvenlerini anlatan, duygu ve tutkularını çözümleyen, sembolik veya gerçek olaylara dayanan uzun edebiyat türüdür.

* OMÜ Eğitim Fakültesi

Bu tanıma göre de roman insanın karakterini, göreneklerini, serüvenlerini, bireysel ve toplumsal plânda anlatacaktır. O halde romanda kişinin kimliği olacaktır. Ferdî ve sosyal gerçekler olacaktır, ancak bunlar, gerçeklik, sahilik duygusu taşıyacak yeni bir biçimde yoğrulacaktır. Romanda önemli olan “olmuş gerçek değil, olabilir, olası gerçeklik”tir. (Aytaç,1995:22)

Roman özel hayatları, özel sınırlı bir zamanda ve ortamda yansıtan bir türdür. “Bu açıdan bakılınca bireylerin toplum ve doğayla bütünleşmeleri ikinci dereceden bir olgudur. Önemli olan insan teklerinin başından geçen öykülerle bu öykülere uygun olarak benzersiz kişiliklerin yaratılmasıdır. İyi belirtilmiş, canlı roman kişileri bireysel açıdan kendilerini ortaya koyarlarken, toplumlarını ve çağlarını da yansıtmışlardır.” (Başçılar,1975:297)

Romanlarda genel anlamda amaç ise, kişilerden, günlük olaylardan hareketle tüm insanlığı kucaklayan evrensel anlamlara gidebilmektir. “Romanlar asıl insanı insana duyuracak ve anlatacak; aldığımız derslerle her türlü erdemlere yeni değer ölçüleri biçerek, nice iflaslar görerek ve nice temizleme işlemleri yaparak bata çıka vardığımız hayat duraklarında başımızı göklere kaldırarak bizi yıldızımızla barıştıracak ve iç evrenimize çekerek geçmiş zamanımıza kavuşturacak eserlerdir.” (Hisar,1943)

Roman “toprakta biten bir ağaç gibi, içinden dışarıya fışkırma eseri” olarak ele aldığı kişinin portresini çiziyor görünürse de, aslında tek kişinin portresi değil, kuşağının gittikçe gelişen kusurlarından yaratılmış bir portre’dir. Bizim romanımız da bir kişinin gerçek bir portresini sunarken, kişinin kuşağının da giderek gelişen – bir devrim içinde kişinin ve kuşağının gelişen ve tamamlanan kusurlarından oluşan – bir portre sunmakla görevlidir diyebiliriz. (Yavuz,1977:135)

Biz de bu yazımızda bir kuşağın, kendi öz kültürünü özümseyememiş, batı hayranı olarak yetişmiş bir tipinin, Yakup Kadri’nin “Bir Sürgün” Romanı’nın kahramanı Doktor Hikmet’in, tipik bazı özellikleri üzerinde durmak istiyoruz.

Doktor Hikmet’e Ait Bazı Tespitler

Yakup Kadri’nin Bir Sürgün* adlı romanı “II. Abdülhamit devrinde yaşamış devrin münevverlerini ve zihniyetlerini temsil eden bir tipi”(Akı,1960:125), doktor Hikmet’i anlatır. Kitap 250 sayfadır. Yazar tarafından roman yirmi dokuz bölüme ayrılmıştır. Birinci bölümden

* Bir Sürgün 1937’de Ulus’un 5840-5935 sayılarında tefrika edilmiş, RK Kitabevi tarafından 1946’da bastırılmıştır. Bizim incelediğimiz ve sayfa numaralarını verdiğimiz kitap Birikim Yayıncılıkta-3.Baskı-İstanbul, 1980’de basılmıştır.

itibaren yazar Doktor Hikmet'in yurtiçindeki ve yurtdışındaki – Paris'teki – hayatını anlatır. Yirmi dokuz bölümde sırasıyla İstanbul, İzmir'e sürgün, İzmir'den Paris'e kaçış, Paris'teki yaşayış ve Doktor Hikmet'in Paris'te ölümü gözler önüne serilir. Doktor Hikmet'in yaşadığı yerlere göre roman yurtiçi ve yurtdışı; İzmir ve Paris hayatı olmak üzere de iki ana bölüme ayrılabilir. Ancak bu ayrımın birinci bölümü çok kısa 9 sayfa, ikinci bölüm yurtdışı ise 240 sayfadır.

Doktor Hikmet Sultan Murat mensuplarından Ruşeni Bey'in oğludur. Tıbbiyeden mezun olduğu yıl İstanbul'dan İzmir'e sürülmüştür. İzmir'de Guraba hastanesinde çalışan Doktor Hikmet 27 yaşındadır. Ruşeni Bey 28, 29 yıldan beri bir nevi göz hapsinde yaşayan, evinden hemen hiç dışarı çıkmayan, yakın hısımları haricinde kimseyle görüşmeyen, zaten kimsenin de kendisiyle görüşmeye cesaret edemediği bir kişidir. "Bu itibar ile Doktor Hikmet'in çocukluğu ve ilk gençlik yılları da aynı uzlet ve tecerrüd içinde geçti ve tam mektepten çıkıp hayata atılmaya hazırlandığı sırada başına bu sürgün felaketi gelmiştir. Doktor Hikmet, bu felaketin sebebinin hâlâ pek iyi bilmemekle beraber, doğrusu aramağa da lüzum görmemiştir." (s.23) Doktor Hikmet'in sürülme sebebi özel Fransızca dersi alması, Beyoğlu'nda bazı yabancı çevrelerle ilgilenmesi, Fransız kültürünü yansıtan gazete ve dergilere düşkünlüğü gibi sebeplere dayandırılabilir. Ancak daha genel düşünülürse "27 yaşına rağmen hayatın her sahasında acemi kalmış bir adam olan" Hikmet'in sürülmesi "özellikle tıbbiyeden yetişenlerin materyalist bir dünya görüşünü benimsemeye yatkın olduklarıyla" izah edilebilir. "Özellikle tıbbiyeden yetişenler daha materyalist bir dünya görüşünü benimsemeye yatkındırlar. Pozitif görüşte olan bu kişiler, dinin büyük ölçüde belirleyiciliğe sahip olduğu bir toplumdaki tüm değerler sistemiyle çatışan" (Moran,2002:22) aydın tipi olmuşlardır. Bu yüzden Doktor Hikmet gibiler de, bir tedbir düşüncesiyle, İzmir gibi yerlere gönderilerek İstanbul'dan uzaklaştırılmıştır.

Doktor Hikmet İzmir'de kendini "dar ve kuru sürgün hayatı"nın içinde bulur. Bu sıkıntılı hayatında ona gazete ve mecmualar biraz neşe verir. Bir de perşembe akşamları izinli çıkınca "Abajoli" mağazasına gider, yeni yayınları alır. Uzun süre kitaplara dalar, daha sonra koltuğunun altında kendisine ait tomarlarla çıkar. Kışın üçüncü kordonda Kostî'nin kahvesi, yazın birinci kordonda Kramer birahanesi bu tomarlara dinî bir vecd ile göz gezdirdiği yerlerdir. "Çünkü ona göre Fransız diliyle basılmış bir yazı, hatta basbayağı bir bakkal ilanı bile olsa 'mukaddes kitaplar'ın metinleri gibi yüksek sesle ve hususî bir ahenkle okunmalıdır." (s.20)

Doktor Hikmet "İstanbul'un kibar ve devlet düşkünü bir ailesi içinde çocuklarına lüzumundan fazla şefkatli bir ana baba elinde,

bin türlü naz ve nevazişle büyümüş, mekteple ev arasında daima bir lalanın refakatinde gidip gelmeğe alışmış, akranlarıyla münasebetlerinde her zaman sıkı bir ahlâk ve seviye kontrolüne tâbi tutulmuştur.” (s.23) Böyle biri için İzmir’e sürgün edilmek katlanılması zor olan bir zulümdür. O da kendini İzmir’de daracık bir hayat çemberi içinde hisseder. “Guraba Hastanesi, Dağ Mahallesi’ndeki ev, Abajoli, Kostî, Kramer... Kramer, Kostî, Abajoli, Dağ Mahallesi’ndeki ev, Guraba Hastanesi. İşte benim dünyamın kutupları ve her birinin arasında üçer kilometrelik bir mesafe bile yok...” (s.20)

Okuduklarıyla kafasında oluşturduğu dünyasına kapanan Doktor Hikmet rıhtımı bile Fransız toprağı sayılan İzmir’de sıkılır. İkinci Kordonun sidik ve çürük meyve kokan loş kaldırımları ile, Kemaraltı’nın günlerden beri yıkanmamış bir bekâr suratına benzeyen manzarasından rahatsız olur.(s.25) Çünkü “Hikmet Beyin bir tek tutkusu vardır. O da Fransa, Fransızca ve Fransız kültürüdür.”(Yalçın,2002:43) Kendi kültürüne ve çevresine uygun bir eğitimle yetiştirilememiş olan Doktor Hikmet Fransa’ya, Paris’e gitmenin rüyasını görür. Bu rüyayı gerçekleştirmede babasının klinik açmak için gönderdiği yüz elli liranın kendisini Paris’te bir yıl yaşatacağını düşünerek, ani bir kararla, 1904 yılı Temmuzunun 25’inde 9’u 10 geçte Messagerie Maritime kumpanyasının “Nigère’ vapuruyla Paris’e kaçar. (s.26)

“Bir Sürgün romanının kahramanı Doktor Hikmet II. Abdülhamit devrinin ortada kalmış aydın zümresinin temsilcisidir. Doktor Hikmet, ne ailesinden ne de okuldan kendi öz kültürünü özümseyememiştir. Kapalı bir aile içinde çevresine açılmayan Doktor Hikmet, ne Fransızca ile çözüme çalıştığı garp kültürü muammasını halletmiş, ne de Fransa yolu ile getirmeye çalıştığı garp hayat pratiğini benimsemiştir.” (Akı,1960:130) Kitaplarda ve dergilerde çizilen hayatı kendi izlenimleriyle hayal eden, edebî eserlerle kafasında hayal ettiği dünyasında duygusal yaşayan Doktor Hikmet, aklını kullanmadan, ani bir kararla hayal ettiği dünyaya Paris’e kaçar.

Doktor Hikmet batılı hayata ilk adımını attığı gemide, batılı hayatın pratiğı ile çatışır. Başta geminin kamarotu ve diğer yolcular önünde şaşırır, kaçacak bir yer arıyor gibidir. (s.27) Kamarasında rahat edemez, yatmadan önce ılık su ile banyo yapmaya alışmış, özel bir ilgi ile yetiştirilmiş Doktor Hikmet, in gibi bir yatakhane, sabahı nasıl geçireceğini bilemez. Çevredeki herkes ona yabancındır, herkes ondan kaçar, kılık kıyafeti nedeniyle o da çevresinden utanır, müşteri olarak bindiğı vapurda en doğal haklarını bile isteyemez. “Oysa elindeki gazete ve mecmualardan, vapura kaçak binişinden, bir politika mücrimi olarak, kahramanca kaçışından dolayı herkeste merak uyandırmayı bekler.” (s.34) Ancak Doktor Hikmet’in politikay-

la ve Jön Türklerle de bir ilişkisi yoktur. Pire Limanında tanıştığı Jöntürk acentesi Cemal'in mücadelesi ve yaşadığı hayata ve Cemal'in sözünü ettiği davaya çok yabancısıdır.

Pire'de kılık kıyafetiyle de batılı olan Hikmet yeni giydiği batılı kıyafetleriyle vapura adeta ulvî bir sarhoşluk içinde döner. Kafasından attığı fesle bütün kötümserliğinden, kara düşüncelerinden kurtulduğunu sanır.(s.39) Paris'e giden trende nereli olduğu, kim olduğu sorulunca İstanbullu bir Rum olduğunu söyler. (s.50)

Paris'e "kendi milletinin tarihinden daha iyi bildiği Fransa'ya" gelmiştir. Ancak daha ilk gecede rahatsız olur. Yattığı karyolada uyuyamaz. Paris'te ilk duyduğu şey rahatsızlık, gürültü, yabancılık ve şaşkınlıktır. Paris halkının arasında aykırı görünür. Tenha bir köşeye saklanmak ihtiyacını duyar. Herkes bıyık altından gülererek ona bakıyor sanır. Zavallı ve garip bir duyguya kapılır. (s.55)

Gece gördüğü Paris onda heyecanlar uyandırır, esrarengiz görünür, ama gündüz görünen Paris ona kaçtığı yerleri hatırlatır. Gördüğü gerçek Paris kafasındaki, hayalindeki Paris'e uymaz. Oysa Paris'e hayallerinin şehrine, hürriyetine kavuşmuştur. Ancak burada nereye gideceğini bilememe durumuna düşmüştür. Yalnızdır, şaşırmıştır, Paris'te bir insan bir kişi olmak bir yana, bir nesne bile değildir.

"Zaten Paris'e ayak bastığı dakikadan beri hislerinde muayyen bir insicam kalmamıştı. Renksiz ve şekilsiz, âdeta rüşeyni birtakım duygular birbirine karışarak, birbirine dolaşarak içinde, bir kesif halite halinde kaynıyordu. Şimdi ferahlanır sevinirken, şimdi derin bir yürek sıkıntısına düşüyordu... Niçin gidiyor? Niçin geliyor? Biraz sonra ne yapacak? Hiç bilmiyordu." (s.63) Kendini bir rüyada gören Doktor Hikmet, rüyanın bazı anlarını bir kâbus gibi yaşar. Bir büyük cinayet işlemiş gibi kendini suçlu hisseder, vicdan azabı duyar. "Suçundan emindi ve bunun çok müthiş bir cezası olması lâzım geldiğini biliyordu." (s.64)

İstanbul'da tevkif edildiği zaman hayatında bir başkalık, "bir macera çeşnisi getirdi diye içinden memnun bile olan Doktor Hikmet, bugün sahrada bir ceylan, havada bir kuş kadar hür olduğu halde kendini bir zindan kapısı önünde zanneder."(s.64)

Paris'e, hayallerinde oluşturduğu Paris'e gelen Hikmet, milliyetini âdeta bir ayıp gibi taşıyan, sen nerelisin diye sorulduğunda şaşırıp kalan, şivesinden hakikati anlayacaklar diye bütün gün ağzı kilitli dolaşan Doktor Hikmet kendini cezaya layık görmede haklıdır. Çünkü Doktor Hikmet pozitif eğitim almış olmasına rağmen aklını kullanmayan biridir. Kararsızdır, şaşkıncıdır; kendini ve ne yapacağını bilmemektedir. Bir amaç uğruna Paris'e kaçan Jön Türklerle de

uyum sağlayamaz. Bazen onu da Jön Türkler grubuna dahil etseler bile bu konuda da bilgisizdir. “Jön Türklüğüme gelince, kendim için bu sıfatın da neyi ifade ettiğini henüz anlayamadım.”(s.85)

Doktor Hikmet’in anladığı, anlayacağı bir şey yoktur. Kendini, kendi benliğini tanıyamamış, rüzgârın önünde oradan oraya atılan bir yaprak gibidir. “Niçin yürüdüğünü ve nereye gittiğini bilmeden birtakım meçhul yollarda şaşkın şaşkın dolaşan; yorulmadan oturan; acıkmadan yiyen, susamadan içen; görmeden bakan, işitmeden dinleyen; büyük şehrin kalabalığı içinde hiç kimseyi tanımayan, hiç kimsenin tanımadığı bir yabancı, gamlı, üzüntülü bir hayalettir.” Doktor Hikmet, kendi kendine : “Meğer asıl sürgün bu imiş!”diyordu. (s.103)

Hayal ettiği hayatın ortamına gelen Doktor Hikmet asıl sürgünlüğü burada yaşamaya başlar. Paris gitgide bir kocaman mağara durumuna gelir. Paris’te akvaryum içinde sessiz deniz yaratıklarına dönen Doktor Hikmet okuma zevkini de kaybeder. “Neden itiraf etmeyim? Doğrusu Paris, beni bir nevi de’sillusion’a uğrattı. Burada tahayyül ettiğim, aradığım havayı, tadı, mânâyı, hâlâ bir türlü bulamıyorum... Paris’i elimde bir boş kâse gibi tutmaktayım. Lâkin içindeki iksir nerede?”(s.106)

“Doktor Hikmet, gerçi, hakikatle hayal, edebiyatla hayal arasındaki farkı taktir etmeyecek kadar masum değildi. Fakat, *Paris, Avrupa, Fransız Kültürü, Garp Medeniyeti* vesaire gibi mefhumlar onun beyninde o kadar ebstret (soyut) bir şekilde yer etmiş, o kadar aklı ve dimağı bir terkip mahiyetini almıştı ki, bunları herhangi bir tahlil mihengine vurup tetkik etmeğe veya bunların kıymet ve keyfiyetlerini kendi havasile ölçüp tartmağa, yoklayıp anlamağa asla imkân bulamamıştı.” (s.106)

Aradığını bulmaya, istediği hayatı yaşamaya geldiği Paris’te Doktor Hikmet’e “gayesizlik, maksatsızlık hayatın en rahat, en akıllıca prensiplerinden biri mahiyetinde görünür. Paris gibi koca şehirde, bu içinden çıkılmaz, künhüne varılmaz karışık cemiyet mekanizmasının çarkları arasında, bir küçük tane halinde sürüklenip gitmekten başka” yapabileceği bir şey yoktur. (s.120)

Paris’te Parislilerin hayatına karışmaya da çalışan Doktor Hikmet Parislilerin anlayış ve davranışlarıyla uyuşamaz. Devlet düşkünü bir ailenin özenle, nezaketle büyüttüğü Doktor Hikmet Paris’te düşmüş kadınlarla ilişki kurar. Kendisiyle parası için ilgilenen “Arlette” ve ailesiyle tanışır. Bu ailenin yaşayışı ve anlayışı da kendisine çıkarıcı ve kaba görünür. Kendi ülkesinde seviyeli bir ailenin çocuğu olan Hikmet’in uzaktan da olsa asıl kültürüne ait özellikleri bu kaba ve çıkarıcı insanlarla ilişki kurmasına engel olur. “Nereye baksa, kimi

görse, ne yapsa benliğinin derinliklerinden akseden sinsî ve nafîz bir ışığın aydınlığında her şeyin iç yüzünü, herkesin iskeletini ve kendi kendisinin gülünç şekiller alan gölgesini görüyordu. O vakit yegâne kurtuluş çaresini kaçmakta, her şeyden ve herkesten kaçmakta buluyordu.”(s.140). Kaçacağı yere son sınıra gelmiş olan Doktor Hikmet etrafında dünyanın ufuklarının daraldığını görür gibidir.

İzmir’de ve Paris’te yaşaması için ailesinin ekonomik durumunu sarsan Doktor Hikmet aradığını bulamadığı Paris şehrinde nazik ve özel çocuk, amansız verem hastalığına tutulur.

Sonuçta kendine biraz uyanır gibi olan Doktor Hikmet kendi eleştirisini yine kendisi yapar : “Buraya kaçışımın sebebi nedir? San-ki, İzmir’de beni tazyik mi ediyorlardı? Bütün manasiyle bir sürgün şartları içinde mi yaşıyordum? Haydi canım! Hep lâf! Paris’i görmek hevesi, gezmek, eğlenmek arzusu; birtakım maceraya atılmak iştia-yakları... Buna da, fikrî cilâ vermeğe çalışıyorum. Fakat işte, tutmu-yor. Bu kadar ıstırap, sıkıntı hangi maksat, hangi yüksek emel yolu-na? Hiç! Paris’te yaşamak ve orada Fransız kızına tutulmak için...ve bu yüzden bir aile batıyor. Bir hanûman sönüyor.” (s.243)

Yaşadığı çatışmalar sonucunda kendine uyanır gibi olan Dok-tor Hikmet hayallerin, kitapların kurduğu “boş bir hayatı” yaşamış, “cesedi, toprak parası bulunup verilemediğinden Paris’in umumî kublularından birine” gömülmüştür. (s.269).

SONUÇ

Çocukluğunda dış dünya ile ilişkisini kesmiş bir ailede özel bir ilgi ile yetiştirilen Doktor Hikmet kendi kültürünün içinde kültürüne yabancı olarak büyümüştür. Çevresiyle kurallar dahilinde ilgisi olan çocuk;dadılar, halayıklar, lalalar elinde yetiştirilmiş, gerçek hayatla ilgisi olamamıştır. Zaten varlıklı bir aile içinde nazik ve narin bir çocuk olarak yetiştirilen Hikmet’in dışı, çevreye açılması da beklene-mez.

Devrin siyasi baskısı, özellikle ailesine karşı otoritenin göster-diği tavır Hikmet’i içine kapanık bir çocuk olarak yetiştirmek mecbu-riyetinde bırakmıştır. Çocukluğunda gördüğü aşırı ilgi de Hikmet’in etrafını sarmış onun dünyaya karşı tavır almasını engelleyen bir parmaklık oluşturmuştur. Bu parmaklığın içinde Hikmet kendisini ve sorumluluklarını idrak edecek bir anlayış ve davranış geliştire-memiştir.

Ailede alması gereken kültürüne uygun anlamlı ve düzeyli ya-şama eğitiminden geçemeyen Hikmet okul hayatından da uyandırıcı bir eğitim alamamıştır.Yükseköğreniminde pozitif bir yöntemle öğre-tilmişe de buradan da hayata bakışını kuracak bir felsefe oluştura-

mamıştır. Gerçi tıbbiye gibi pozitif bilimlerin okutulduğu bir öğretim ve eğitimin içinde bulunmuş ama, pozitif bilimin felsefesini ve metodunu kendi içinde oluşturamamıştır.

Doktor Hikmet'in en önemli eksiği içinde bulunduğu kültür, bilim ve eğitim ortamının özünü, felsefesini; anlamını içinde oluşturamamasıdır. Yirmi yedi sene hep kitaplar, dergiler, gazetelerde okuduğu hayali bir hayatı ve kültürü benimsediğini sanmış, hayatı akli ve kalbiyle değerlendirme gereğini hiç duymamıştır. Ne kendi kültürünün anlayışı ve davranışını benimseyebilmiş ne de gönüllü olduğu batı kültürünün özünü, felsefesini ve pratiğini kavrayabilmiştir.

Kendi kültüründen kendini sürgün eden Doktor Hikmet, Fransız kültüründe de kendini bir sürgün olarak duymuştur. Hiçbir gyesi, kararlı bir davranışı yoktur. Özlemini çektiği Paris'te, Fransız kültürünün içinde tutunmaya, bu kültür ve medeniyette yerleşmeye hiçbir gayret ve çaba göstermemiştir. Sürekli kurduğu hayallerle çatışan gerçekler içinde bocalayan, şaşırarak Doktor Hikmet sürekli örtünme, gizlenme ve kaçma duygusu içinde yaşamıştır. Hiçbir yerde ve hiçbir şeyde tutunmak; kararlılıkla, bir felsefik öğretiyi doğrultusunda mücadele etmek gereğini duymayan Doktor Hikmet dünyada tutunma; dünyayı kurma dönüştürme; kendine, milletine ve dünyaya uyanma gücünü gösterememiştir.

Doktor Hikmet ve Doktor Hikmet gibi kendi kültürüne, kendine yabancı gençlerin çağdaş dünya karşısında, görecekleri öğrenim ne olursa olsun, başarılı olmaları düşünülemez. Gördüğü öğrenim ve eğitimi kendi içinde oluşturup; kendine, milletine ve dünyaya uyanmayan gençlerin de başarılı olması mümkün değildir. Başarılı olacak gençlik, kendine, milletine ve bütün evrene uyanmış olmalıdır. Dünyası ve hayatı için bilinçli hayaller kurabilen ve bu hayalleri gerçekleştirecek güce, isteme sahip olan gençlik, gördüğü öğrenim ne olursa olsun, mutlaka başarılı olur. Doktor Hikmet'ten sonra gelen kuşak büyük felaketler karşısında kalan, kendine ve bütün evrene uyanan gençlik, büyük felaketler ve savaşlar karşısında başarılı olmuş ve Türkiye Cumhuriyetini, bilinçli bir istemle, kendi kültür temeli üstüne oturtmasını bilmiştir.

KAYNAKÇA

- AKI, Niyazi. (1960). Yakup Kadri Karaosmanoğlu, İstanbul : İstanbul Matbaası.
- AYTAÇ, Gürsel. (1995). Edebiyat Yazıları III, Ankara:Gündoğan Yayınları.
- BAŞÇILAR, Seyfettin. (1975). Türk Dili. C.31, 1 Mayıs, nr.28, s.325.
- FORSTER, E.M. (1985). Roman Sanatı, Çev:Ünal Aytür, İstanbul:Adam Yayınları
- HİSAR, A. Şinasi. (1943). "Edebiyatta Roman", Ulus, Güzel Sanatlar Sayfası, 05.09.1943
- SAĞLIK, Şaban. (1998). Popüler Roman ve Estetik Roman Kavramları Açısından E.M. Karakurt ile A.H. Tanpınar'ın Romanları Üzerine Mukayeseli Bir Çalışma, OMÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü basılmamış doktora tezi.
- YAVUZ, Hilmi. (1977). Roman Kavramı ve Türk Romanı, İstanbul:Bilgi Yayınları

**IN THE WESTERN TYPE OF LIFE CREATED IN THE NOVELS
“AN EXILE (SÜRGÜN) : DOCTOR HİKMET”**

ABSTRACT

The aim of this study is to present some typical characteristics of Doctor Hikmet, an admirer of the Western Culture and the protagonist of An Exile (Bir Sürgün) novel. Dr. Hikmet admires the Western Culture through the books he reads. He dreams a life in Paris, France, so he goes to Paris. However, the life in Paris contradicts with the life in his dreams. He also feels himself in exile in this city. The miserable situations that our intellectuals, as Dr. Hikmet falls in, confusion and failure are the main points identified in this study.

Key Words: Novels, Yakup Kadri’s novel “Bir Sürgün”, the imaginary life based on the novels, French culture admiration, the contradiction of fact and fiction, “inter-cultural problems”.

TANRI HAKKINDA PARADOKSAL KONUŞMAK: İBN ARABİ VE KARL BARTH ÖRNEĞİ

Yard. Doç. Dr. Metin YASA*

"... Bazı İslam düşünürleri Allah'ın sıfatları konusunda 'onlar ilahi Zat ile ne aynıdır, ne de O'ndan gayridir' diyerek en azından ilk bakışta paradoksal görünen bir ifadeyi çok sık kullanmışlardır. Burada günlük dilin yetersiz kalışı, Tanrı hakkında konuşurken alışlagelmemiş bir ifadenin kullanılmasına yol açıyor"¹

Prof. Dr. Mehmet AYDIN

"İbn-i Arabi'de, her zaman bir çelişki gibi karşımıza çıkan bir birlik, aynılık; bir de çokluk, gayrılık meselesi vardır. Bu problemin aslı nedir? Neyin nesidir ki İbn-i Arabi sık sık müracaat ediyor bu yola?"²

Prof. Dr. Hüsameddin ERDEM

ÖZET

Bu makale, İbn Arabi ve Karl Barth'ın ortaya koyduğu şekliyle, Tanrı hakkında paradoksal konuşmayı içermektedir. Her iki filozofun Tanrı hakkında paradoksal konuşmaları, ilgili konuşmaya ilişkin kimi benzer yönleri betimlemeye yönelik bir amaç doğrultusunda, felsefi açıdan değerlendirilmektedir. Bu bağlamda, ilgili iki filozof arasında, Tanrı hakkında paradoksal konuşma, insanın Tanrı suretinde yaratılması ve tanrısal aşka eğilim gibi kimi temel benzerliklerin var olduğu anlaşılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Tanrı, Paradoks, Tanrı hakkında konuşmak.

Giriş: İbn Arabi ve Karl Barth'da bir Metot olarak Paradoksal Konuşmak/Yazmak

İbn Arabi'nin kullanımı içinde karşıtları birleştirme, Karl Barth'ın kullanımı içinde ise diyalektik, dini/felsefi sorunları çözmeye birer metot olarak karşımıza çıkar; ve her iki metot da Tanrı'yı merkezde gören bir alan içinde hareket eder. Sözgelimi İbn Arabi, kendi metodu hakkında, Harraz'a atıfla şöyle der: "Harraz der ki:

* O.M.Ü. İlahiyat Fak. Öğr. Üyesi, e-mail: metinyasa@yahoo.com

¹ Mehmet Aydın, **Din Felsefesi**, İzmir, 1990, s. 97.

² Hüsameddin Erdem, **Panteizm ve Vahdet-i Vücut Mukayesesi**, Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1990, s. 62.

evren, Tanrı'nın bir yönü, bir dilidir. Tanrı, kendi varlığı hakkında, ancak ve ancak karşıtları birleştirmekle bilineceğini söyler.³ İbn Arabi, bu konuda Harraz'a bütünüyle katılır ve Tanrı'nın Zahir ve Batın oluşuna ilişkin ayeti⁴ şöyle yorumlar: "Bu durumda O, belirenin kendisidir, belirme halinde gizlenenin de kendisidir. Kendisini gören, başkası değil, yalnızca kendisidir."⁵ Benzer şekilde Barth da, kendi metodu hakkında şöyle der: "Dostum, eğer Tanrı hakkında sorarsan ve ben gerçekten onu sana anlatırsam, benim için tek umudun diyalektik olduğunu anlamalısın."⁶ Peki, Barth'ın anladığı şekliyle diyalektik metot nedir? Diyalektik metot, 'hayır'a karşıtı 'evet' ile, başka bir deyişle 'tez'e antitez ile karşı koymaktır. Barth'ın kullandığı bu metotta, cevap soruyu, soru cevabı içerir; bu anlamda 'hayır', gizlenmiş bir 'evet', 'evet' açıklanmış bir 'hayır'dır.⁷ Barth'ın bu ifadesinin, karşıtlara atıfla İbn Arabi'nin "Zahir 'ben' deyince Batın 'hayır' der; Batın 'ben' deyince Zahir 'hayır' der"⁸ ifadesine oldukça yakın olduğunu söylemek durumundayız.

Bununla birlikte, diyalektik metot söz konusu olduğunda bile, Barth'ın, ilgili metodu kullananlardan hangi filozofa yakın olduğu tartışmalıdır. Çünkü Barth, iddia edildiği üzere, kimi zaman, Aristo gibi, gerçeğin iki aşırı uç arasında saklı olduğunu ifade eder; kimi zaman da, Hegel'e yakın bir çizgide, tez, antitez ve sentezden bahseder; ve genellikle de, içinde döngüsel bir hareketin yer aldığı paradokstan söz eder. Özellikle bu sonuncu noktayı Barth'ın şu ifadesi açıklamaktadır: "Gerçek, ne 'evet'te ne de 'hayır'dadır; aksine, 'evet' ve 'hayır'ın kaynaklandığı başlangıç ve bilgidedir."⁹ Bununla birlikte, Hegel ile Barth arasında, özellikle Tanrı söz konusu olduğunda, aşılabilir bir ayrılığın var olduğu dikkat çekmektedir. Barth'ın Hegel'e yakın olmayışının temelinde, öyle anlaşılıyor ki, Hegel'in Tanrı'yı bir 'olay' olarak görmesi yatmaktadır. Oysa Barth, Tanrı'nın, sıradan bir

³ İbn Arabi, **Fusus el-Hikem**, Dar el-Kitab el-Arabi, Beyrut, trsz, ss. 76-77; Türk. Çev. için bkz.: **Fusus ül-Hikem**, Çev.: Nuri Gencosman, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul, 1992, ss. 69-70. (İbn Arabi'nin bu eserine bundan sonra kısaca FH diye atıfta bulunulacaktır).

⁴ Kur'an-ı Kerim, 57:3

⁵ FH., s. 77; Türk. Çev.: s. 70.

⁶ Karl Barth, **The Word of God and the Word of Man**, New York, 1957, s. 209, J. Livingston, "An Introduction to Karl Barth", <http://cspar181.uah.edu/RbS/JOB/barth.html/'den> naklen, (22.08.2002)

⁷ M. L. King, "Karl Barth's Conception of God", <http://www.stanford.edu/group/King/publications/papers/vol2/520102-.html/> (20.08.2002)

⁸ FH., s. 70; Türk. Çev.: s. 70.

⁹ Karl Barth, **The Word of God and the Word of Man**, Tr. Douglas Horton, Pilgrim Press, Boston, 1928, s. 72, King, a.g.m., <http://www.stanford.edu/group/King/publications/papers/vol2/520102-.html/'den> naklen.

olay gibi değil, aksine dinamik bir öz olarak anlaşılması gerektiği kanısındadır.¹⁰ Barth, şöyle der: “Tanrı, kişiliği olan bir varlıktır. Ancak, kişiliği, kişiliğe ilişkin görüşlerimizi aştığı müddetçe, kavranılmaz bir kişilik olmak durumundadır.”¹¹ Öyleyse Barth kime yakındır? Her ne kadar Hegel’in özellikle Tanrı’yı *kendi ve kendi için* nitelendirme ve ilgili niteliklerin açılımı konusunda¹², Tanrı’ya atıfla bir yerde “O, kendi ve varolan şeylerdir”¹³, yine Tanrı’ya atıfla başka bir yerde “Hakk, yaratılmış ve varlık kazanmış olan her şeye ilişir. Eğer böyle olmasaydı, zaten kendi olan varlık gerçek olmazdı.”¹⁴ diyen ve bu konuda derin felsefi açıklama ve çözümler yapan İbn Arabi’ye¹⁵ çok şey borçlu olduğu dikkatlerden kaçmasa da¹⁶, Tanrı hakkında paradoksal konuşma söz konusu olunca, Barth’ın en yakın olduğu çizgi, İbn Arabi’dir. Bunun da en açık göstergesi, yukarıda ifade ettiğimiz gibi, İbn Arabi’nin ‘karşıtları birleştirme’den hareket eden paradoksal konuşma metodudur. Gerçekten de, ilgili metot, her iki filozofta da dini/felsefi sorunları farklı bir açıdan çözmeye yönelik arayışının bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır.

İbn Arabi’nin Tanrı’nın karşıtları özünde birleştirmesinden hareket eden paradoksal konuşma metodu, ne yazık ki İslam dünyasında bir metot olarak anlaşılmamıştır. Bu noktada, İbn Arabi’ye bakışta birbirine taban tabana zıt iki ayrı yaklaşımdan söz edilebilir. Kimileri, anlamdan uzak ve paradoksal yazdığını, deyim yerindeyse Tanrı’yı hafife aldığını, ve düşüncelerinde belli bir bütünlük olmadığını iddia ederek İbn Arabi’yi hem suçlamış, hem de değersiz biri olarak görmüştür. Bu suçlamaların bir örneğini, İbn Teymiyye’de görmek mümkündür.¹⁷ Kimileri ise, İbn Arabi’de görülen paradoksların yorumlanması halinde, paradoksların paradoks olmaktan çıkacağı kanısına varmıştır. Bunun en güzel örneği ise A. E. Affifi’dir.¹⁸ An-

¹⁰ Gary D. Badcock, “Hegel, Lutheranism and Contemporary Theology”, <http://www.swgc.mun.ca/animus/2000vol5/badcock5.htm/> (27.08. 2002).

¹¹ Karl Barth, **The Knowledge of God and the Service of God according to the Teaching of the Reformation**, Tr. J. L. M. Haire and Ian Henderson, Charles Scribner’s Sons, New York, 1939, s. 31, King, a.g.m., <http://www.stanford.edu/group/King/publications/papers/vol2/520102-.html/>’den naklen.

¹² G.W.F. Hegel, **Tinin Görüngübilimi**, çev.: Aziz Yardımlı, İdea Yayınları, İstanbul 1986, s. 33, 224vd.

¹³ FH., s. 226; Türk. Çev. s. 346.

¹⁴ FH, s. 111; Türk. Çev. s. 134.

¹⁵ İbn Arabi’nin bu konudaki görüşlerinin ayrıntılı bir açıklaması için bkz.: Metin Yasa, **İbn Arabi ve Spinoza’da Varlık**, Elis Yayınları, Ankara, 2003, ss. 79-88.

¹⁶ Mehmet Bayraktar, **Din Felsefesine Giriş**, Fecr Yayınevi, Ankara 1997, ss. 56-57, 72.

¹⁷ Sözelimi bkz.: İbn Teymiyye, **İbn Teymiyye Külliyyatı, 2**, Ter.: Yusuf Işıcık ve diğerleri, Tevhid Yayınları, 1987, s. 147vd.

¹⁸ A.E. Affifi, **Muhyiddin İbnü’l – Arabi’nin Tasavvuf Felsefesi**, Çev.: Mehmet Dağ, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, Ankara, 1975, s. 29-30; Krş.: Mus-

cak, bizce asıl doğru olanı, İbn Arabi'nin gerçekten paradoksal yazdığı¹⁹, ve bu yazımızda da tartıştığımız üzere, paradoksal yazmayı, varlığı anlama ve anlamlandırmaya yönelik bir metot olarak benimsediği gerçeğidir. Burada hemen şunu belirtelim ki, Mehmet Aydın'ın ifade ettiği gibi, "Paradoksal ifadelerin mutlaka çelişkili ve anlamsız olması gerekmez ... Bir paradoksu tam olarak kavrayamayabiliriz; ama bu, onların anlatmak istedikleri hakkında hiçbir fikre sahip olamayacağımız anlamına gelmez. Mesela Kur'an, Allah'ı tasvir ederken, 'O, evveldir, ahirdir, zahirdir, batındır; O her şeyi bilir' (57, 3) buyurur. Bu ifadeyi tam olarak anlamak ve tahlil etmek kolay değildir."²⁰ İmdi, yukarıda dile getirdiğimiz birinci türden bir suçlama, Batı dünyasında, dini/felsefi sorunları kendi anlayışı içinde diyalektik metotla çözmeye çalışan Barth için de geçerlidir. Şöyle denilmektedir: "Diyalektik metot, asla bir 'sonuca', sentezci bir başarıya, ya da istikrarlı bir konuma ulaşamaz. İlgili metodu kullanan biri, devamlı hareket halindeki uçan bir kuşa benzer."²¹

Biz bu yazımızda, dini/felsefi önemi olan pek çok konuda ileri düzeyde düşünceleri olan Barth'ın, paradoksal konuşma metodunu kullanarak, özellikle Tanrı konusu ve ilgili konu etrafında odaklaşan kimi konularda ileri sürdüğü düşüncelerinde, İbn Arabi'ye oldukça yakın bir çizgide seyrettiğine ilişkin görüşümüzü örnekler ışığında tartışmak amacındayız.

Tanrı'nın Karşıtları Özünde Birleştirmesi

İbn Arabi, Tanrı'nın karşıtları özünde birleştirdiğine ilişkin görüşünü Tanrı ile evren arasında gördüğü karşılıklı ilişkiden hareketle tartışır. Bunu yaparken de, daha çok, iki önemli tanrısal nitelik olan 'Zahir' ile 'Batın'ı dikkate alır, ve ilgili nitelikleri, insan ve evren açısından görmeye çalışır. İbn Arabi, sözgelimi, konuya insan açısından yaklaşarak, "Batın oluş bize göredir, nitekim Zahir oluş da ona göredir. Zira O, her ne kadar Batın olsa da, kendi için ve kendi açısından Batın değildir. Nitekim O, bize göre de, Zahir değildir. Kendini Batın olarak nitelenmesi, sürekli algı alanımızın dışında olması nedeniyle, ancak bizim için geçerlidir"²² derken, evren açısından ise, "Zahir olması bakımından Hakk'ın zahiri dediğimiz evrenin şekillerini

tafa Tahralı, "Fususu'l Hikem, Şerhi ve Vahdet-i Vücut ile Alakalı Bazı Mes'eleler", Ahmed Avni Konuk, **Fususu'l Hikem Terçüme ve Şerhi I**, Haz.: Mustafa Tahralı – Selçuk Eraydın, Marmara Üniversitesi İlahiyat Vakfı Yayınları, İstanbul, 1999, s. 39 vd.

¹⁹ Yasa, **a.g.e.**, s. 93, 108.

²⁰ Aydın, **a.g.e.**, s. 97.

²¹ Livingston, a.g.m., <http://cspar181.uah.edu/RbS/JOB/barth.html/>

²² İbn Arabi, **el-Futuhât el - Mekkiyye**, Dar Sadır, Beyrut, trsz. (4 Cilt), IV, s. 301. (Bu esere bundan sonra cilt numaralarıyla birlikte kısaca FM diye atıfta bulunulacaktır)

yaratmak için, Hakk, evrenin istediği tanrısal ilgilere rahman niteliğiyle yansır. Batın olarak Hakk, evrenin batınıdır"²³ Bu alıntının içeriği, İbn Arabi'nin düşünce sistemi içinde, kuşkusuz, yaratma, yansıma, etki ve *öteki* ile bütünleşme gibi kavramlar bağlamında çok şey ifade etmektedir. Çünkü burada bir yandan Tanrı'nın kendisiyle, diğer yandan yaratıklarıyla olan ikili ilgisi söz konusudur.²⁴ İlgili bağlamla ilişkin, benzer ifadeleri Barth da görmek mümkündür. Nitekim, Barth'a göre de Tanrı'nın lütfunun iki tür yansıması vardır: i- içsel yansıması; bu, doğrudan Tanrı'ya ilgilidir; ii- dışsal yansıması; bu da yaratma ile ilgilidir. Dışsal yansıması, kendini, en açık bir biçimde dünyanın kendisiyle yaratıldığı İsa'da gösterir.²⁵ Barth'a göre, İsa, 'İlk İmaj'dır, 'Model'dir, 'Sistem'dir, 'Temel Anlam'dır.²⁶ Bununla birlikte, Barth'ın bütünüyle muamma olduğu kanısında olan Earl Cripe²⁷, özellikle yaratma sözü konusu olduğunda Barth'ın teolojisinin büyük ölçüde sorun içerdiğini ileri sürer. Nitekim Cripe'e göre, "Barth, gerçek, fiziksel, zaman ve tarih içerikli bir yaratmaya inanıyor mu? Görünüşe göre hayır."²⁸ Burada, Barth'ın tutumu, yine büyük ölçüde İbn Arabi'nin tutumuna benzemektedir. Nitekim, İbn Arabi'de yaratmanın yanında çok net bir biçimde, yansıma ve belirme kavramlarına da tanık olmaktadır. Hatta, kimi araştırmacılar, oldukça ileri giderek, İbn Arabi'nin düşünce sisteminde 'yaratma'dan söz edilemeyeceğini ileri sürerler. Bu iddianın aşırılıklarla dolu olduğunu burada hemen ifade edelim.²⁹

Tanrı'nın İnsanı Tanrı Suretinde Yaratmasında Görülen Paradoks

Tanrı'nın insanı Tanrı suretinde yaratması konusu bağlamında, Barth hakkında şöyle denilmektedir: "Barth, insanın tam ve özel bir şekilde Tanrı imajına göre yaratıldığına inanıyor mu? Muhtemelen hayır."³⁰ Çünkü Barth'a göre, "Tanrı aşkındır; fakat İsa bütünüyle insandır. Tanrı ölümsüzdür; fakat İsa ölmüştür. Tanrı sonsuzdur, fakat İsa sonludur."³¹ Barth'ın, biraz da İsa'nın tanrısallığına olan

²³ FH, s. 112; Türk. Çev. s. 135.

²⁴ FM, IV, s. 36.

²⁵ Earl Cripe, "The Theology of Karl Barth: An Analytical View", <http://www.godspointofview.com/public/articles/Karl%20Barth.doc/> (17.02.2003)

²⁶ Cripe, a.g.m., <http://www.godspointofview.com/public/articles/Karl%20Barth.doc/>

²⁷ Cripe, a.g.m., <http://www.godspointofview.com/public/articles/Karl%20Barth.doc/>

²⁸ Cripe, a.g.m., <http://www.godspointofview.com/public/articles/Karl%20Barth.doc/>

²⁹ İbn Arabi'nin düşünce sisteminde yaratma konusunda ayrıntılı bilgi için bkz.: Yasa, **a.g.e.**, s. 45vd.

³⁰ Cripe, a.g.m., <http://www.godspointofview.com/public/articles/Karl%20Barth.doc/>

³¹ Bkz.: http://seamonkey.ed.asu.edu/~alex/teaching/sunday_school/god.html (20.03.2003)

inancın güçlü etkisiyle olsa gerek, insanın Tanrı imajına göre yaratılıp yaratılmadığı konusunda paradoksal bir tavır takınması, İbn Arabi'nin Tanrı-yetkin insan ilişkisini andırmaktadır. İbn Arabi, yetkin insan hakkında, bir yandan, "Evrende, yetkin insandan daha yetkini yoktur"³², "insan, ancak ruhuyla insandır; ruh da ancak tanrısal suretle yetkinleşir"³³, "yetkin insan, bir bütün halinde tanrısal konumun suretidir"³⁴ şeklinde ifadelerde bulunurken, diğer yandan ise şöyle der:

'Sen kulsun ve sen Tanrı'sın / Burada kim için kulsun sen

Sen Tanrı'sın ve sen kulsun / Hitapta kimle var sözleşmen'³⁵

İbn Arabi, insanın Tanrı suretinde yaratıldığı konusunda şu ifadelere yer verir: "Kuşkusuz, Tanrı'nın tüm nitelikleri senin niteliklerindir; kendi zahirini, O'nun zahiri, kendi batınını O'nun batını, kendi evvelini O'nun evveli ve kendi ahirini O'nun ahiri görürsün. Çoğaltma, eksiltme, kendini O, O'nu kendin yapmaksızın, O'nun niteliklerini kendi niteliklerin, O'nun zatını kendi zatında görürsün."³⁶ Daha açık konuşmak gerekirse, "Hakk Zahir olursa, Halk O'nun belirişinde gizlenir. Bu durumda Halk, Hakk'ın tüm nitelikleri, işitmesi, görmesi, tüm ilgileri ve algıları olur. Halk zahir olursa Hakk onda gizlenir. Bu durumda da, Hakk, doğru haberde de iletildiği üzere, Halk'ın kulağı, gözü, eli, ayağı ve tüm yetileri olur."³⁷ İbn Arabi'den yapılan bu alıntılarda, Tanrı-insan benzerliği ortaya konulurken paradoksal konuşmanın yüklendiği işlev oldukça net bir biçimde görülmektedir. Doğrusu aynı şey Barth için de söylenebilir. Nitekim, Barth'ın düşüncesinde, "diyalektik metot", deniliyor, "bir yandan Tanrı'nın insan olmadığına - zira Tanrı sınırlı olanın ötesindedir- , diğer yandan, kendini sınırlı olan içinde açığa vurduğuna ilişkin ikili gerçeğin tek koruyucusudur."³⁸

Barth, teolojinin üzerinde durması gereken en önemli noktalardan birinin, sonsuz olan Tanrı ile sonlu olan insan arasındaki özsel ayırma işaret etme olduğu kanısındadır.³⁹ Ancak Barth'a göre, Tanrı'nın Tanrı-insan benzerliğinden hareketle bilinmesi mümkün değildir. Zira, "Tanrı ancak Tanrı'yla bilinir. Sınırlı yaratıklar, doğru-

³² İbn Arabi, **Tenbihat ala Uluvi el - Hakikat el - Muhammediyyet el - Aliyye**, Mektebet Alem el - Fikr, Qahire, trsz, s. 28. (Bu esere bundan sonra kısaca **Tenbihat** diye atıfta bulunulacaktır).

³³ İbn Arabi, **Tenbihat**, s. 30.

³⁴ İbn Arabi, **Tenbihat**, s. 49.

³⁵ FH, s. 92; Türk. Çev. s. 101.

³⁶ İbn Arabi, **er - Risalet el - Vucudiyye**, Mektebet el - Qahire, Mısır, trsz, s. 5.

³⁷ FH, s. 81; Türk. Çev. s. 79.

³⁸ Livingston, a.g.m., <http://cspar181.uah.edu/RbS/JOB/barth.html/>

³⁹ Livingston, a.g.m., <http://cspar181.uah.edu/RbS/JOB/barth.html/>

dan Tanrı'nın bir açılımı olamaz. Aksine, yaratıklar Tanrı'yı gizlerler. İşte bu, diyor Barth, (Romalılar, 1: 20)'deki paradoksal söylemdir.⁴⁰ Bununla birlikte Barth, Tanrı hakkındaki konuşmaları, şu şekilde dile getirir: "İnsanlar, Tanrı'nın kendiliğinden meydana geldiğini, Kendi varlığının temelini Kendi olduğunu söylediler. Yine insanlar, uzay ve zamanda Tanrı'nın sonsuzluğu, dolayısıyla da öncesizliği hakkında konuştu. Öte yandan insanlar, Tanrı'nın kutsallığı, doğruluğu, rahmeti ve sabırlı oluşunu ifade ettiler."⁴¹ Barth'ın beşer içrikli kavramlar kullanılarak Tanrı'nın bilinmesinin mümkün olmadığına ilişkin bu hassas tutumu, İbn Arabi'nin Tanrı'nın aşkınlığı ile içkinliği arasındaki tutumuna benzemektedir. Nitekim İbn Arabi de Tanrı hakkında konuşanlara ilişkin şöyle demektedir: "Tutumunu değiştiren, haddini aşan ve sonuçta Tanrı'yı bilme konusunda kendini Tanrı'dan daha iyi bilir bir konumda görenlere şaşım kaldım. Bir grup şöyle dedi: 'İçkinlikten Tanrı'ya sığınırım. Bir diğer grup da şöyle dedi: 'Nitelikleri yadsımaya ileten aşkınlıktan Tanrı'ya sığınırım.'⁴² İbn Arabi, Tanrı'nın içkinliği konusunda konuşanlardan kimilerinin tutumlarını daha ilginç bulur. O'na göre, "bu gruplar içinde içkinlikten içkinliğe sıçrayıp, sonra da bunu aşkınlık sayanlar vardır. Bilgeler, yaptıklarındaki bilgisizlik nedeniyle bunlara gülüp geçmişlerdir. Çünkü bunlar, içkinlikten önceli anlamlarla kendi özylerine yönelmişler, görünürlüklerinden kendileriyle var olan önceli anlamlara geçmişler, böylece kendi içkinliklerinden gene kendi içkinliklerine dönmüşler ve bu dönüş de aşkınlık demişlerdir."⁴³ Bütün bunların aksine, "Tanrı", diyor İbn Arabi, "O'nun benzeri yoktur" diyerek kendini aşkınlılaştırdı, 'O işitendir ve görendir' diyerek kendini içkinleştirdi. Yine Tanrı, 'O'nun benzeri yoktur' diyerek kendini hem aşkınlılaştırdı hem ikileştirdi, 'O işitendir ve görendir' diyerek hem içkinleştirdi, hem tekleştirdi."⁴⁴ Kısacası İbn Arabi'ye göre, aşkınlık⁴⁵ da içkinlik⁴⁶ de bir tür sınırlamadır. Bununla birlikte, yaratma ve belirme açısından, Tanrı'nın diğer varlıklara önceliği vardır.

Tanrı'nın Bilinmesinde Paradoksun İşlevi

Tanrı hakkındaki bilgimiz arttıkça O'nun hakkında ne kadar az şey bilebildiğimizin ortaya çıkmasının kaçınılmaz olacağı üzerinde

⁴⁰ Livingston, a.g.m., <http://cspar181.uah.edu/RbS/JOB/barth.html/>

⁴¹ Karl Barth, **Dogmatics in Outline**, Tr. G. T. Thomson, Philosophical Library, New York, 1949, s. 46, King, a.g.m., <http://www.stanford.edu/group/King/publications/papers/vol2/520102-.html/>'den naklen.

⁴² İbn Arabi, **Kitab el- Mesail, Resal - i İbn Arabi** içinde der.: Muhammed Şihab ed - Din el -Arabi, Dar Sadr, Beyrut, 1997, s. 400.

⁴³ İbn Arabi, **Kitab el- Mesail**, s. 400.

⁴⁴ FH, s. 70; Türk. Çev. s. 57; krş.: FH, s. 111; Türk. Çev. s. 134.

⁴⁵ FH, s. 68; Türk. Çev. s. 52.

⁴⁶ FH, s. 69; Türk. Çev. s. 54.

ısrarla duran Karl Barth, her şeye rağmen, yine de Tanrı'yı bilmenin ancak yadsıma ve onayla, 'hayır' ve 'evet'le işleyen paradoksal konuşma metoduyla mümkün olabileceğini söyler. Barth, bu konuda, Tanrı'ya atıfla, yaratma/kader, af/yargı, bağış/ceza, gerçek olan acı ölüm/daha iyi bir hayata geçiş, insanın Tanrı suretinde yaratılması/insanın düşüşü⁴⁷ türünden kavramlara yer verir. Barth'a göre, "insan, kendi sonlu formülleriyle öncesiz Tanrı hakkındaki gerçeği yakalayamaz. İnsan, yalnızca Tanrı'nın kendi kendini açığa vurmadaki paradoksa tanıklık edebilir."⁴⁸ Bu husus, İbn Arabi'nin, varlığı bilme, anlama ve anlamlandırmayı Tanrı'nın karşıtları özünde birleştirdiği söylemine bağlı açıklama tarzına olabildiğince yaklaşmaktadır. Nitekim, Barth'a göre, Tanrı; diyalektik ve paradoksal bir öz taşır, hem bilinemez hem de bilinebilir; uzaktır, fakat aynı zamanda yakındır.⁴⁹

Tanrı'nın bilinmesi söz konusu olduğunda, her iki düşünür de, Tanrı'yı bilmenin ancak inançla mümkün olduğu kanısındadır. İbn Arabi'nin eserlerinde geçen 'haber' ifadesi, 'vahiyle gelen bilgi' ya da 'verili bilgi' anlamını taşır. Bu cümleden olarak İbn Arabi'ye göre, "Haber, Hakk'a ilişkin haber ve evrene ilişkin haber olmak üzere ikiye ayrılır. Hakk'a ilişkin haber de, bilinen haber ve bilinmeyen haber olmak üzere ikiye ayrılır. Bilinmeyen haber, Tanrı'nın özüyle ilgilidir. Bilinen haber de, aşkınlık nitelikleri gibi, Tanrı hakkında benzerliği ortadan kaldıran, ve, evreni gerektiren nitelikler gibi, Tanrı hakkında benzerliğe yer veren haber olmak üzere ikiye ayrılır."⁵⁰ Bu bağlamda Barth'ın İbn Arabi ile örtüşen görüşü, kuşkusuz, İbn Arabi'nin Tanrı'nın özünün hiçbir şekilde bilinmeyeceğine ilişkin ayrıntılı söylemleridir. Nitekim, Barth da, bilinmesi ve tanımlanması mümkün olmayan bir Tanrı'dan söz eder. Ona göre, gizli olan Tanrı gizli olmaya devam edecektir. Tanrı'yı bildiğimizi söylesek bile, O'nun hakkındaki bilgimiz yalnızca kuşatılmayanın bilgisi olmaktan öte geçemez.⁵¹ Bununla birlikte, İbn Arabi, varlığı bir bütün halinde görme, anlamı bütün içinde yakalama çabasındadır. Dolayısıyla da İbn Arabi'nin karşıtlardan hareketle ortaya konan bütüne olan eğilimi, var olanı parçacı bir yaklaşım içinde ele alanlara karşı geliştirdiği en etkin güç durumundadır. Buna karşılık, Barth'ın gücünü karşıtlardan alan diyalektik metodu, insan bilgisinden hareket ederek Tanrı'nın biline-

⁴⁷ King, a.g.m., <http://www.stanford.edu/group/King/publications/papers/vol2/520102-.html/>; ayrıca bkz.: Livingston, a.g.m., <http://cspar181.uah.edu/RbS/JOB/barth.html/>

⁴⁸ Livingston, a.g.m., <http://cspar181.uah.edu/RbS/JOB/barth.html/>

⁴⁹ http://seamonkey.ed.asu.edu/~alex/teaching/sunday_school/god.html/ (20. 08. 2003)

⁵⁰ FM, II, s. 257.

⁵¹ King, a.g.m., <http://www.stanford.edu/group/King/publications/papers/vol2/520102-.html/>

ceğini ileri süren rasyonalizm ve mistisizme karşı kullandığı en önemli silah durumundadır.⁵²

Tanrısal Aşk'ta Görülen Paradoks ve Açıklayıcı Değeri

Bilindiği gibi İbn Arabi, Tanrı hakkında paradoksal konuşmayı tanrısalâ yönelik her konuda sürdürür. Bu durumda, İbn Arabi'nin tanrısal aşk konusunda da paradoksal konuştuğunu gelinen bu noktada ifade etmeliyiz. Öncelikle hemen şunu ifade edelim: Acaba, İbn Arabi, tanrısal aşkı nasıl tanımlamaktadır?

Tanrısal aşkı tanımlama konusunda oldukça net ifadeler kullanan İbn Arabi'ye göre, "tanrısal aşk, Tanrı'nın, bizi, bizim ve kendisi için sevmesidir. Bizi kendisi için sevmesine gelince, Tanrı şöyle der: 'Bilinmek istedim, dolayısıyla var olanı yarattım.' Kendimi onlara tanıttım, onlar da beni tanıdılar. Öyleyse Tanrı, bizi, kendisini tanıyalım diye, kendisi için yarattı. ... Tanrı'nın bizim için bize olan sevgisine gelince: Bizler, onu, bizi mutluluğa ileten davranışlarla ve amaçlarımızla örtüşmeyen işlerden kurtulmakla tanıdık."⁵³

İbn Arabi'ye göre, tanrısal aşk konusunda asıl önemli olan, sevenin, karşıtları sevgisinde birleştirmesidir. Doğrusu bu, sevginin bir özelliğidir. İlgili özellik, aynı zamanda, doğal sevgi ile ruhsal sevgi arasındaki farkı da ifade eder. Bilinçli bir suje olan insan, sevgide karşıtları birleştirir; hayvanlar ise, yalnızca severler ve, insanın aksine, karşıtları birleştiremezler. İnsanın karşıtları birleştirmesinin nedeni, karşıtları özünde taşıyan Tanrı suretinde yaratılmış olmasıdır.⁵⁴ İbn Arabi, aşka ilişkin karşıtları birleştirme konusunda şu açıklamayı yapar: "Sevmenin gerekli bir niteliği, sevgiliyle birleşmeyi sevmedir. Sevmenin gerekli bir diğer niteliği ayrılığı seven sevgilinin sevdiğini sevmedir. Buna göre, seven ayrılığı sevse, bu tutumuyla, sevginin özüne aykırı davranmış olur. Çünkü sevgi, birlikteliği gerektirir. Seven birlikteliği sevse, bu tutumuyla da sevginin özüne aykırı davranmış olur. Çünkü seven, sevgilinin sevdiğini sever."⁵⁵ İbn Arabi'ye göre, karşıtları özünde birleştirmeyi başarabilen bir seven, aydınlanmış bir ruhla, Hakk'ı Hakk'ta sever. Karşıtları özünde birleştiremeyen, dolayısıyla da bedeninin ihtiraslarına yenilen bir seven, tam tersine, Hakk'ı Halk'ta sever.⁵⁶ İbn Arabi'nin genelde aşk, özelde tanrısal aşk söz konusu olduğunda, karşıtları birleştirmeye ve aşkın anlamını bu birleştirmede gördüğü açıkça anlaşılmaktadır.

⁵² Livingston, a.g.m., <http://cspar181.uah.edu/RbS/JOB/barth.html/>

⁵³ FM, II, s. 327.

⁵⁴ FM, II, s. 327.

⁵⁵ FM, II, s. 327.

⁵⁶ FM, II, s. 350.

İbn Arabi'nin tanrısal aşk konusundaki görüşlerine oldukça yakın bir çizgide seyrettiği anlaşılan Barth'ın da tanrısal aşk söz konusu olduğunda paradoksal konuştuğu dikkatlerden kaçmamaktadır. Nitekim Barth'a göre, "Tanrı'nın aşkının paradoksu, mutlak anlamda yüce olan Tanrı'nın, yaratıklarına olan gösterişsiz bağımlılığı aracılığıyla, daha büyük bir zenginlik ve ün kazanmaktan ibarettir."⁵⁷ Bununla birlikte, Barth'ın tanrısal aşk konusunda paradoksal konuşması, ilgili konuda yapılan, "Tanrı'nın özgür aşkı, mağlup edilemez. Ancak, mağlup edilemez bir aşk, aktif olmakla birlikte, yine de objesini özgür bırakma gücüne sahip midir?"⁵⁸ şeklindeki sorudan da anlaşılacağı üzere, Tanrı ile *öteki* arasında kurulan ilişkinin zorunlu bir sonucudur.

Sonuç

Özlü bir biçimde ifade etmek gerekirse, bu yazımızda, iki önemli noktayı açıkladığımız kanısındayız: i- İbn Arabi'nin, paradoksal yazmayı bir metot olarak benimsediğini bir tespit olarak ileri sürmek. ii- Barth'ın, Tanrı ve doğrudan Tanrı'yla bağlantılı Tanrı'nın karşıtları özünde birleştirmesi, Tanrı'nın insanı Kendi suretinde yaratması, Tanrısal aşk gibi kimi konularda, paradoksal metodu kullanarak, İbn Arabi'nin düşüncelerine kıyasıya benzer düşünceler ileri sürdüğünü karşılaştırmalı örnekler ışığında aydınlatmak.

⁵⁷ Ronald Goetz, "The Karl Barth Centennial: An Appreciative Critique", http://www.religion-online.org/cgi-bin/researchd.dll/showarticle?item_id=1037/ (26.08.2003)

⁵⁸ Goetz, a.g.m., http://www.religion-online.org/cgi-bin/researchd.dll/showarticle?item_id=1037/

**THE PARADOXICAL TALKING ABOUT GOD: THE CASE OF
IBN ARABI AND KARL BARTH**

ABSTRACT

This article deals with the paradoxical talking about God, as it is formulated by Ibn Arabi and Karl Barth. In order to describe some similarities, their theory of paradoxical talking about God is philosophically examined. There are, in this context, some major similarities between both philosophers: Their paradoxical talking about God, the creation of man in the image of God, and their inclination to the divine love.

Key Words: God, paradox, talking about God.

İLAHİYAT FAKÜLTELERİNDE FELSEFE DERSLERİ Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği

Dr. Fatih TOKTAŞ*
Dr. H. Yusuf ACUNER**

ÖZET

Din ile felsefe ilişkisi, ortaçağlardan günümüze değin insanoğlunun üzerinde durduğu düşünce konularından biridir. Ülkemizde kurulan yüksek din eğitimi kurumları, din ile felsefenin uzlaştığı, dini bilgilerin tutarlı ve sistemli bir biçimde öğretimini sağlayacak bir ders programını izlemişlerdir. Böylece sözü edilen programlarda, temel din bilimlerinin yanı sıra felsefe grubu derslerine de yer verilmiştir. Bu çalışma, Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi örneğinde, felsefe grubu dersleri hakkında son sınıf öğrencilerinin görüşlerinin anket yöntemiyle belirlenmesine dayanmaktadır. Elde edilen bulgular dayalı olarak, fakültenin felsefe eğitimindeki hedeflerine ne denli ulaşmış olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca bu çalışma genelde ilahiyat özelde ise felsefe eğitiminde yüksek bir başarı elde etmek için ne türden değişikliklerin yapılması gerektiği hakkında ön görüşlere katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Felsefe, felsefe-din ilişkisi, felsefe öğretimi, din öğretimi, ilâhiyat fakültesi

I. Giriş ve Amaç

Bu makale, Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi örneğinde öğrencilerin felsefe grubu dersleri hakkındaki kanaatlerini anket yöntemiyle değerlendirmek suretiyle bu derslerin programa alınma amaçlarını ne ölçüde gerçekleştirmiş olduğunu incelemeyi amaçlamaktadır.

Ülkemizde yüksek din öğretimi 1982 tarihinde Yüksek Öğretim Kurulu'nun kuruluşuna kadar, Darülfünun İlahiyat Fakültesi (1924-1933), Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (1949-), Yüksek İslâm Enstitüleri (1959-1981), Atatürk Üniversitesi İslâmi İlimler Fakültesi (1971-1981) kurumlarında gerçekleştirilmiştir. Yüksek Öğretim Ku-

* OMÜ İlahiyat Fakültesi Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü

** OMÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü

rule'nun kuruluşuyla birlikte, İslâm Enstitüleri ve Atatürk Üniversitesi İslâmî İlimler Fakültesi, İlahiyat Fakültesi adını alarak öğretimlerini sürdürmektedirler. Darülfünûn İlahiyat Fakültesi'nden günümüze kadar tüm yüksek din öğretimi kurumlarında, farklı adlarla da olsa felsefe grubu derslerine yer verildiği görülmektedir.¹ Bir öğretim kurumunun amacı ile öğretim programı arasında anlamlı bir ilişki bulunur. Buna göre kurumun amacı, öğretim kurumunda hangi derslerin ne oranda okutulacağına belirlenmesinde belirleyici bir rol oynar. İlahiyat fakültesinin öğretim programında felsefe grubu derslerine neden yer verildiğini anlamak için bu fakültenin kuruluş amaçlarını gözden geçirmek gerekmektedir.

Tevhîd-i Tedrisat Kanunu'na dayanarak kurulan Darülfünûn İlahiyat Fakültesi'nin amacı "yüksek diniyat mütehasısları yetiştirmek ..." olarak belirtilirken, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nin kurulmasına ilişkin kanunun gerekçesinde "Din meselelerinin sağlam ve ilmi esaslara göre incelenmesini mümkün kılmak, mesleki bilgisi kuvvetli ve düşüncesinde ihatalı din adamlarının yetişebilmesi maksadı ..." ifade edilir. Yüksek İslam Enstitüleri'nin amacı ise, "orta ve muadili okullarımıza yeter derecede ehliyetli din dersleri öğretmeni yetiştirmek, bu arada memleketimizin muhtaç olduğu müsbet ve hayati bilgilerle mücehhez din bilginleri yetişmesine zemin hazırlamak" olarak belirtilirken, yönetmeliğinde Diyanet İşleri Başkanlığı'na eleman yetiştirmek ifadesine de yer verilmiştir.²

Bu ifadelerden yola çıkarak ülkemizdeki yüksek din öğretiminin temelde iki amacı gözetmiş olduğu açıkça görülmektedir. Birinci amaç, diğer dinler hakkında bilgili olmak yanında toplumun büyük kesiminin inancı olan İslâm dinine ilişkin konuların bilimsel biçimde inceleyebilecek din bilginleri yetiştirmektir. İkinci amaç ise örgün eğitimde ve öğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri ile İmam-Hatip Liselerinin meslek dersleri öğretmenleri, yaygın din eğitimi ve öğretiminde ise Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesinde toplumun ihtiyaç duyduğu din hizmetlerini yerine getirebilecek yeterlilikte elemanları yetiştirmektir.

İlahiyat fakültesi, yukarıda belirtilen alanların hepsine birden eleman yetiştirmekle yükümlüdür. Bir başka deyişle fizik, kimya ve biyoloji öğretmenliği için farklı yüksek öğretim programlarının bulunmasına karşın İlahiyat fakültesi tek bir programla farklı nitelikli

¹ Sözü edilen kurumların ders programlarındaki felsefe grubu dersleri, bunların kredi saatleri hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. M. Şevki Aydın, **Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı (1923-1998)**, Konya 2000, ss. 41-42, 44, 80-81, 83, 86, 88-89, 90, 99, 101, 103, 110-112, 113-114, 138-139, 164-165, 161-163.

² M. Ş. Aydın, **a.g.e.**, s. 76-77, 133.

uzman elemanlar yetiştirmeye çalışmaktadırlar. Bunun tek istisnası ise 1998-1999 öğretim yılından itibaren bu fakültenin, İlahiyat Lisans Programı ile İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümü olarak iki bölüme ayrılmasıdır. Birincisi, hâlâ farklı uzmanlık alanında görev alacak elemanlar yetiştirmeyi sürdürürken ikincisi, kendini yalnızca ilköğretimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmeni olmaya yönlendirmiştir. İki bölüm arasındaki amaç farklılığı programa yansımış ve felsefe grubu dersleri hem içerik hem de ders saatleri olarak değişiklikler göstermiş; ancak felsefe dersleri programdaki yerini korumuştur. Zira her iki bölümüyle de ilahiyat fakültesi "... kültürel mirası değerlendirebilen, yaşanan hayatı yorumlayabilen ve problemlere çözüm üretebilen ilahiyatçılar yetiştirme"³ amacını korumaktadırlar.

İlahiyat fakültesinin bu amaçlarını gerçekleştirme hususunda, felsefe grubu derslerinin doğrudan veya dolaylı olarak katkı sağladığı düşünülmektedir. Dinî birikim ile felsefi birikimin birbirinden ayrı tutulması, insan tecrübesinin parçalanması anlamına gelecektir. Oysa insanoğlu tüm birikiminin bir arada ve birbiriyle uyumlu yani tutarlı olmasını arzulayan bir doğaya sahiptir. Bir başka deyişle insanın dinî tecrübesi bir yana, felsefi tecrübesi başka bir yana konulamaz.⁴ Dogmatiklik ve inanca dayalı kutsala bağlanma duygusunun ön planda olduğu din ile sorgulama, eleştirme ve sistemleştirme niteliği taşıyan felsefe arasında, İslâm düşünce tarihinde üç türlü yaklaşım kurulmuştur: Bunlardan ikisi, biri lehine diğerini yadsırken üçüncüsü din ile felsefeyi uzlaştırmaya çalışmıştır.⁵ Programlarında felsefe derslerine yer vermekle İlahiyat fakültesinin, bu üç yaklaşımı değerlendirme hususunda doğru bir bilgilendirme yapmak suretiyle öğrencilerini çağa hazırladıkları söylenebilir. Nitekim Suudi Arabistan hariç yurttaşları müslüman olan devletlerin yüksek öğretim kurumlarında sözgelimi İslam Felsefesi Tarihi'nin ders programlarında bulunması,⁶ İlahiyat fakültesinde felsefe derslerine yer vermenin çağın genel kanaatini yansıtmaları bakımından anlamlıdır.

³ **İlahiyat Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme ve Lisans Programları**, Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı, Ankara 1998, s. 43.

⁴ Mehmet Aydın, **Din Felsefesi**, İzmir 1987, s. 8.

⁵ Felsefe lehine dini yadsıma ve din ile felsefe arasında uzlaşma yaklaşımları hakkında bilgi için bkz. Mehmet Dağ, "İslam Felsefesinin Bazı Temel Sorunları Üzerinde Düşünceler", **Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, S. 5, Samsun 1991, s. 8-13; Din lehine felsefeyi yadsıma hakkında bilgi için bkz. Fatih Toktaş, **Meşâî Felsefeye Yöneltilen Eleştiriler**, O.M.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü (Basılmamış Doktora Tezi), Samsun 2001, s. 1, 10-15.

⁶ Ali Uğur, "Türkiye ve Suudi Arabistan'da İlahiyat Tahsili Üzerine Bir Mukayese", **Günümüz Din Bilimleri Araştırmaları ve Problemleri Sempozyumu**, Samsun 1989, s. 465.

Ayrıca felsefenin, ilahiyat öğrencilerine kapsamlılığı ve tutarlılığı göz önünde bulunduran disiplinli bir düşünme alışkanlığı sağlayacağından kuşku duyulmaz. Bu alışkanlık ise dini bakımdan doğru ve geçerli bilgi ile hurafeyi birbirinden ayırt etmeyi amaçlayan eleştirel yaklaşımı geliştirecektir. Bunun sonucunda ise İlahiyat öğrencisi, çelişkili fikirleri benimsemekten uzak duran, hayatını “geçmişini tekrar etme” değil “aklı hakem kılma”⁷ tutumuyla düzenleyen geniş ufuklu, aydın bir din adamı niteliğini kazanacaktır. Bu nedenle bir bilme etkinliği olan felsefenin İlahiyat fakültesinde okutulmasının, öğrencinin amaçlanan ve istenen özellikleri ve yetenekleri kazanmış olarak yetişmesine büyük katkı sağlayacağı söylenebilir.⁸

II. Metodoloji

A. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi 2002-2003 öğretim yılı İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümü ile İlahiyat Lisans Programına devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Derslerin tamamını görmeleri nedeniyle felsefe grubu derslerini değerlendirebilmek için yeterli bilgi ve birikim düzeyine sahip oldukları düşünüldüğünden Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve İlahiyat bölümü son sınıf öğrencileri, örneklem olarak seçilmiştir. 2002-2003 öğretim yılında her iki bölüme devam eden öğrenci sayısı 402'dir. Örneklem grubu olarak seçilen son sınıf öğrencilerinin sayısı ise toplam 134'dür. Örneklem grubuna uygulanan anketlerin incelenmesi sonucu 111 anket formu değerlendirilme alınmıştır.

B. Bilgi Toplama Araçları ve Bilgilerin Toplanması

Araştırmaya, fakültenin ilk ve son sınıf öğrencilerine felsefe grubu dersleri hakkındaki düşüncelerini yazmaları için açık uçlu bir soru sorularak başlanmıştır; elde edilen bulgulara dayalı olarak son sınıflara uygulanacak olan bir anket formu hazırlanmıştır. Bu hazırlık aşamasında, benzer çalışmalarda kullanılan teknik ve sorulardan, alan araştırması ile ilgili bilimsel çalışmalardan ve uzmanların görüşlerinden yararlanılmıştır. Bu anket formu, bir grup öğrenciye uygulanmıştır; bu uygulamadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak gerekli düzeltme ve düzenlemeler yapılarak geliştirilmiş ve 2002-2003 öğre-

⁷ Cafer Sadık Yaran, “Din Felsefesi Araştırmalarında Karşılaşılan Bazı Problemler ve Çözüm Yolları”, **Günümüz Din Bilimleri Araştırmaları ve Problemleri Sempozyumu**, Samsun 1989, s. 506.

⁸ Hüseyin Aydın, “İlahiyat Fakültelerinde Felsefe Öğreniminin Önemi ve Yeniden Düzenlenmesi”, **Yükseköğretimde Din Bilimleri Sempozyumu**, Samsun 1988, s. 319-320.

tim yılının sonunda anket bizzat araştırmacılar tarafından öğrencilere uygulanmıştır.

C. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Anket formundan elde edilen bulgular, araştırmanın temel amacını gerçekleştirmesi açısından yeterli görüldüğünden frekans ve yüzde dağılımları ile çözümlenmiş ve yorumlanmıştır. Daha geniş bir örnekleme içeren başka çalışmalarda, bağımsız değişkenler açısından farklı istatistiksel işlemlerin kullanılması mümkündür.

III. Bulgular ve Yorum

Bu başlık altından örnekleme oluşturan öğrencilere ilişkin bazı kişisel bilgilere değinildikten sonra öğrencilerin dersle ilgili görüşleri sistematik bir biçimde değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır.

Tablo 1

Cinsiyet Dağılımı

Seçenekler	N	%
Erkek	57	51,4
Kız	54	48,6
Toplam	111	100,0

Örnekleme giren son sınıf öğrencilerinin % 51,4'ü erkeklerden % 48,6'sı kızlardan oluşmaktadır.

Tablo 2

Mezun Olunan Lise

Seçenekler	N	%
İ-H-L	98	88,3
Lise	5	4,5
Yabancı Uyruklu	6	5,4
Cevapsız	2	1,8
Toplam	111	100,0

Örneklemin büyük bir çoğunluğunu İmam-Hatip liselerinden mezun olan öğrenciler oluşturmaktadır. Fakülte öncesi felsefe konusundaki düşüncelerin belirlenmesinde ve yapılacak yorumlamalarda bu hususun göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Dolayısıyla ortaya çıkacak olan sonuçlar, daha çok İmam-Hatip liselerindeki felsefe anlayışını yansıtmaları bakımından önem taşımaktadır.

Tablo 3
Felsefe Derslerindeki Başarı Durumu

Seçenekler	N	%
A1 (90-100)	10	9,0
A2 (80-89)	43	38,7
B1 (70-79)	29	26,1
B2 (60-69)	21	18,9
C (50-59)	6	5,4
Cevapsız	2	1,8
Toplam	111	100,0

Öğrencilerin % 9'u A1, %38,7'si A2, % 26,1'i B1, % 18,9'u ise B2 düzeyinde bir başarıya sahiptir. Bu veriler doğrultusunda felsefe derslerindeki başarı oranının, orta ve ortanın üstünde olduğu söylenebilir. Çalışmanın kapsamı dışında bulunduğundan, başarıyı etkileyen etmenlerin belirlenmesi konu edilmemiştir.

Tablo 4

Fakülte Öncesi Felsefe Hakkında Yeterince Bilgi Sahibi Olup Olmama Durumu

Seçenekler	N	%
Evet	16	14,4
Hayır	60	54,1
Kısmen	32	28,8
Cevapsız	3	2,7
Toplam	111	100,0

Bu soru ile orta öğretimleri sırasında öğrencilerin felsefenin ne olduğu, hangi konularla ilgilendiği hakkında yeterince bilgi sahibi olup olmadıkları araştırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin felsefe hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve dolayısıyla felsefeyi tam olarak kavrayamadıkları anlaşılmaktadır. Kısmen bir bilgiye sahip olduğunu (%28,8) ve yeterli bilgiye sahip olmadığını (% 54,1) ifade eden öğrencilerin oranı, liselerde -ki bu örneklemimiz açısından İmam-Hatip liseleri olarak da değerlendirilebilir- yeterli bir felsefe öğretiminin gerçekleştirilemediğini göstermektedir. Liselerde ve de özellikle İmam-Hatip liselerinde, felsefe öğretimi üzerine yapılan araştırmaların azlığı sebebiyle bunun nedenleri konusunda yorum yapacak yeterli veriye sahip değiliz. Ancak, İlahiyat fakültesindeki felsefe öğretiminin geliştirilebilmesi için öncelikle İmam-Hatip liselerindeki felsefe öğretimi konusunda araştırmalar yapmak ve bu

konuda program geliştirme çalışmalarında bulunmak gerekir. Programında ağırlıklı olarak din öğretimine yer veren bir orta öğretim kurumunun, felsefe-din ilişkisini daha derinlemesine incelemesi; böylelikle öğrencilerine en azından problem alanları hakkında bilgi sunmuş olması beklenir. Bu bağlamda orta öğretimde iyi düzeyde verilecek bir felsefe öğretimi, öğrencinin İlahiyat fakültesindeki felsefe derslerine, karşı olumlu bir bakış açısı geliştirmesi ve başarılı olmasına olumlu katkı sağlaması açısından önemlidir.

Tablo 5
Lise/İmam-Hatip Lisesi Öğrencisi İken Felsefe Hakkındaki Düşünceler

Seçenekler	N	%
1	36	32,4
2	22	19,8
3	39	35,1
4	11	9,9
Cevapsız	3	2,7
Toplam	111	100,0

Seçenekler:

1. Felsefenin insana, bir şey kazandırmayan ve yararı olmayan bir etkinlik olduğunu düşünüyordum.
2. Felsefenin insana, bir yarar sağlamadığı gibi dini inancı zedeleyen zararlı bir etkinlik olduğunu düşünüyordum.
3. Felsefenin insanı fikren zenginleştirdiğini ve bu bakımdan dini inancımı geliştireceğini düşünüyordum.
4. Başka.

Tablo 5'den anlaşıldığı gibi lise öğretiminde felsefeyi tanıyamalarının bir sonucu olarak öğrencilerin ancak % 35,1'i orta öğrenim yıllarında felsefe hakkında olumlu düşünceler taşıdıklarını ifade etmektedir. Felsefeye karşı olumsuz tutum içinde olanların oranı ise % 52,2'dir. Başka seçeneğini işaretleyen öğrencilerin (%9,9) de bu orana dahil edilmesi durumunda felsefeye karşı olumsuz bir tavır takınan öğrencilerin oranı %62,1'e yükselmektedir. Sonuç olarak, bu yapı üzerine ilahiyat öğrenimi sırasında felsefe derslerine karşı yeterli bir motivasyon sağlanamayacak olursa öğrencilerin önemli bir kısmı, felsefe derslerini sadece geçerli not almak için katlanılması gereken bir yük olarak görecektir ve böylece bu derslerden beklenen kazanımları elde edemeyecektir.

Tablo 6**İlahiyat Fakültesin’de Alınan Felsefe Eğitimi Sonrası
Felsefe Hakkındaki Düşünceler**

Seçenekler	N	%
1	0	0
2	90	81,1
3	9	8,1
4	8	7,2
Cevapsız	4	3,6
Toplam	111	100,0

Seçenekler:

1. Felsefenin, dine bütünüyle karşıt bir etkinlik olduğunu düşünüyorum.
2. Felsefenin, dini daha iyi kavramayı sağlayan bir etkinlik olduğunu düşünüyorum.
3. Felsefenin, dini daha iyi kavramamda ya da dine eleştirel olarak yaklaşmamda hiçbir katkısı olmadığını düşünüyorum.
4. Başka

İlahiyat fakültesindeki felsefe derslerinin, felsefeye bakışlarında bir değişikliğe yol açıp açmadığını tespit etmek için yöneltilen soru sonunda elde edilen Tablo 6 incelendiğinde, lisedeki kanaatlerinin aksine, öğrencilerin çoğunluğunun (%81,1) felsefeyi, dini daha iyi anlamaya katkı sağlayan bir etkinlik olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Felsefeyi dine karşı bir etkinlik olarak değerlendiren hiçbir öğrencinin bulunmaması, söz konusu derslerin öğrencilerde istenilen davranış değişikliğini gerçekleştirmiş olduğunu göstermektedir. Düşük bir oranda da olsa (% 8,1) bazı öğrenciler, felsefe ile din arasında bir ilişki kurmamakta; dini anlama, kavrama ve eleştirel bir yaklaşımda bulunma açısından felsefenin bir katkı sağlamadığını düşünmektedir. Sonuç olarak, bu bulgular fakülteadaki felsefe öğretiminin, öğrencilerin felsefeye bakışlarında bir değişikliğe yol açtığını ve bu değişimin hangi yöne doğru olduğunu göstermektedir. Ne var ki elde edilen bulgular ile bu değişimi sağlayan faktörlerin neler olduğunu tespit etmek mümkün değildir; bu hususun bir başka araştırmanın konusu olarak incelenmesi gerekmektedir.

Tablo 7**Felsefenin Kazandırdığı Bakış Açısının, Dini Bilimlere Yaklaşım Konusundaki Dağılım**

Seçenekler	N	%
1	90	81,1
2	1	0,9
3	13	11,7
4	6	5,4
Cevapsız	1	0,9
Toplam	111	100,0

Seçenekler:

1. Geliştiriyor, bilgilerimin tutarlı ve sistematik olmasına özen göstermemi sağlıyor.
2. Olumsuz etkiliyor, artık din bilimlerinden öğrenebileceğim, sahipleneceğim hiçbir şey kalmadığını düşünüyorum.
3. Hiçbir şekilde etkilemiyor, felsefe benim için bir ders-ten ibarettir ve dini bilimlere yaklaşımımı etkilememektedir.
4. Başka.

Tablo 7 fakülteedeki felsefe öğretiminin, öğrencilerin din bilimlerine bakışlarını nasıl etkilediğini ortaya koymaktadır. Elde edilen bulgulardan anlaşıldığına göre, öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (% 81,1), kazandıkları felsefi bakış açısının, dini bilgilerini tutarlı kılma ve sistematik bir hale getirme hususunda yararlı olduğunu düşünmektedir. Bu çerçevede felsefenin, din bilimlerine katkı sağladığını söylemek yanlış olmayacaktır. Bunun yanında kazanılan felsefi bakış açısının, din bilimleri aleyhine olumsuz bir etki yaptığını düşünenlerin oranının (% 0,9) çok düşük olması, fakülteedeki felsefe öğretiminin öğrencilerin felsefe-din ilişkisi konusundaki yaklaşımları çözümlemeye olumlu katkılar sağladığını göstermektedir. Felsefe ile din bilimlerini ayrı alanlar olarak değerlendiren ve bu konuda bir etkileşimin olmadığı kanaatini taşıyan öğrencilerin oranının (% 11,7) yüksek bir düzeyde olmaması da bu değerlendirmenin ve yorumun haklılığını destekler niteliktedir.

Tablo 8**Felsefenin Kazandırdığı Bakış Açısının Günlük Yaşamda, Karşılaşılan Olayları Yorumlamaya Katkısı Konusundaki Düşünceler**

Seçenekler	N	%
Katkı sağlıyor	102	91,9
Zayıflatıyor	1	,9
Hiçbir etkisi olmuyor	6	5,4
Cevapsız	2	1,8
Toplam	111	100,0

Felsefe, sadece bir bilgi türünün öğretiminden ibaret değildir; o aynı zamanda insanın kişiliğini geliştiren bir eğitimidir. Bu yönüyle felsefe, insanın karşı karşıya kaldığı olay ve durumları kavrayıp yorumlamasında da bir kılavuzdur.

Bu bağlamda Tablo 8 incelendiğinde, öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%91,9) felsefenin kazandırdığı bakış açısının, günlük yaşamda karşılaştıkları sosyal olaylar karşısında nasıl bir tavır takacakları hususunda, olumlu anlamda katkı sağladığını düşündükleri görülmektedir. Bu bakımdan da amaçlarını gerçekleştirme düzeyi açısından felsefe derslerinin başarılı olduğu söylenebilir.

Tablo 9
Felsefe Dersinin Diğer Derslere Olan Katkısı Konusundaki Düşünceler

Seçenekler	N	%
Katkı sağladı	56	50,5
Katkı sağlamadı	4	3,6
Kısmen katkı sağladı	48	43,2
Cevapsız	3	2,7
Toplam	111	100,0

İlahiyat öğretimini bir bütün olarak düşündüğümüzde derslerin bir etkileşim içinde olması; birinde öğrenilen bilgilerin diğerlerine katkı sağlaması beklenir. Bu araştırmada İlahiyat fakültesindeki felsefe derslerinin, diğer derslere ne oranda katkı sağladığı araştırılmıştır. Öğrencilerin yarısı (%50,5), felsefe dersinin diğer derslerde öğretilenleri kavramada ve değerlendirmede katkı sağladığı; yarıya yakın bir kısmı (%43,2) ise bu katkının kısmen olduğu görüşündedirler.

Elde edilen bulgular bağlamında, felsefe grubu derslerinin diğer derslerin daha iyi öğrenilmesine yeterince katkı sağladığı söylenebilir. Bununla birlikte, öğrencilerin yarıya yakın kısmının bu katkının sınırlı olduğunu belirtmesi, incelenmeye değer bir soruna işaret etmektedir. Bu sorunu açık seçik ortaya koyabilmek amacıyla, öğrencilerin felsefe hakkındaki eğilimlerini daha çok hangi felsefe derslerinin etkilediğini belirlemek gerekmektedir. Bu bağlamda, İlahiyat fakültesindeki felsefe dersleri iki gruba ayrılabilir. Felsefe Tarihi, İslam Felsefesi Tarihi gibi felsefenin, filozofların görüşleri bağlamında incelendiği dersler birinci; Ahlak Felsefesi, Din Felsefesi gibi felsefenin problemler bağlamında incelendiği dersler ise ikinci grubu oluşturmaktadır. Felsefe dersleri ile ilgili tutumlarını daha belirleyici bir şekilde tanımlamak için sözü edilen iki gruptaki dersler hakkında öğrencilerin görüşleri alınmıştır.

Tablo 10**Filozoflar Bağlamında İncelenen Felsefe Dersleri (Felsefe Tarihi, İslam Felsefesi Tarihi) Hakkındaki Düşünceler**

Seçenekler	N	%
1	23	20,7
2	41	36,9
3	32	28,8
4	10	9,0
Cevapsız	5	4,5
Toplam	111	100,0

Seçenekler:

1. Sıkıcı buluyorum; bunun nedeni hem dersin hocaları hem de dersin içeriğidir.
2. Sıkıcı buluyorum; bunun nedeni dersin içeriğidir; bununla birlikte dersin hocaları bunu azaltır biçimde dersleri işlemektedir.
3. Zevkli buluyorum; bunun nedeni hem dersin hocaları hem de dersin içeriğidir.
4. Zevkli buluyorum; bunun nedeni dersin içeriğidir; bununla birlikte dersin hocaları bu dersleri sıkıcı biçimde işlemektedir.

Tablo 10'daki bulgulara göre, filozofların görüşleri bağlamında felsefenin ele alındığı dersleri öğrenciler genellikle sıkıcı bulmaktadırlar. Hem dersin içeriği hem de dersi veren öğretim elemanından dolayı bu tür felsefe derslerini sıkıcı olarak değerlendiren öğrencilerin oranı (% 20,7), çok yüksek gözükmemektedir. Öte yandan bazı öğrenciler (% 36,9), içeriği bakımından bu tür felsefe derslerini sıkıcı bulmakla birlikte, öğretim elemanlarının dersleri işleyiş tarzlarına bağlı olarak dersin sıkıcılığının azaldığını belirtmektedir. Bu durum sorunun çözümünü öğretim elemanlarında odaklaştığını ifade etmektedir.

Söz konusu felsefe derslerinden daha iyi bir verim alınabilmesi için öğretim elemanlarınca çözülmesi beklenen iki problemin bulunduğu söylenebilir. Bunlardan birincisi, filozofların görüşleri çerçevesinde ele alınan felsefe öğretiminin, yalnızca görüşleri ezberleyerek öğrenme anlamına gelmediği hususuna dikkat çekmektir. Bu tür derslerin amacı, filozofların görüşlerini ezberlemek ya da çağın sorunlarının çözümünü yüzyıllar öncesinden onlar tarafından bulunduğunu öne sürmek⁹ değil; filozofların eşliğinde felsefe problemlerinin nasıl çözüldüğünü göstermektir. İkinci problem ise, incelenmesi gereken çok sayıda filozofun bulunmasına karşın bu tür derslerin saatinin sınırlılığından ortaya çıkmaktadır. Bu durumun, filozoflar ve felsefe problemleri arasında bir seçim yapmayı zorunlu kıldığı söylenebilir. Bir başka deyişle söz konusu derslerde, her filozofun her

⁹ Bu hususa ilişkin ayrıntılı bir değerlendirme için bkz. Necip Taylan, "Prof. Dr. Necip Taylan ile Mülakat", **Tabula Rasa**, S. 5, Mayıs 2002, s. 269.

konudaki görüşlerinin ele alınması mümkün olamayacağından öğretim elemanlarının, fakültenin amaçlarını gözeterek bir seçmeye bağlı olarak hangi filozofun hangi görüşlerinin ne için öğrenilmesi gerektiği hususunda öğrencilere kılavuzluk yapması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Böylelikle öğrencilerin, filozofların görüşleri çerçevesinde ele alınan felsefe öğretiminin, görüşleri ezberlemekten ziyade, yaşadığı çağın kültürünü anlamaya ve onu bir adım ileri götürmeye yardımcı olan sistemli düşünme yeteneğini kazandırma amacını taşıdığı hususunu kavramaları sağlanabilir.

Tablo 11
Problemler Bağlamında İncelenen Felsefe Grubu Dersleri (Ahlak Felsefesi, Din Felsefesi, Mantık) Hakkındaki Görüşler

Seçenekler	N	%
1	7	6,3
2	20	18,0
3	70	63,1
4	12	10,8
Cevapsız	2	1,8
Toplam	111	100,0

Seçenekler:

1. Sıkıcı buluyorum; bunun nedeni hem dersin hocaları hem de dersin içeriğidir.
2. Sıkıcı buluyorum; bunun nedeni dersin içeriğidir; bununla birlikte dersin hocaları bunu azaltır biçimde dersleri işlemektedir.
3. Zevkli buluyorum; bunun nedeni hem dersin hocaları hem de dersin içeriğidir.
4. Zevkli buluyorum; bunun nedeni dersin içeriğidir; bununla birlikte dersin hocaları bu dersleri sıkıcı biçimde işlemektedir.

Tablo 11 incelendiğinde, filozofların görüşleri bağlamında işlenen felsefe dersleri hakkındaki görüşlerinin aksine öğrencilerin büyük çoğunluğunun, (% 73,9), problemler bağlamında incelenen felsefe derslerinin zevkli olduğu görüşünde oldukları anlaşılmaktadır. Bu öğrencilerin büyük bir kısmı (%63,1), hem dersin içeriği hem de dersi veren öğretim elemanından dolayı bu tür felsefe derslerini zevkle işlediklerini ifade etmişlerdir. Öte yandan bu tür felsefe derslerini içeriği bakımından zevkli bulan bazı öğrenciler (%10,8), öğretim elemanlarının öğretim yöntemlerine bağlı olarak, söz konusu dersleri sıkıcı hale getirdikleri eleştirisini yönelterek, derslerin verimliliği açısından öğretim elemanı faktörüne dikkat çekmişlerdir.

Tablo 12**Filozoflar Bağlamında İncelenen Felsefe Derslerinin, Problemler Bağlamında İncelenen Felsefe Derslerinin Daha İyi İşlenmesine Katkı Sağlaması Hakkındaki Görüşler**

Seçenekler	N	%
Evet	51	45,9
Hayır	11	9,9
Kısmen	22	19,8
Fikrim yok	11	9,9
Cevapsız	16	14,4
Toplam	111	100,0

İster filozoflar isterse problemler bağlamında incelenen bütüncül bir öğretim açısından felsefe derslerinin birlikte değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda iki grup felsefe derslerinin birbirine sağladıkları katkı ve bu katkının öğrenciler tarafından nasıl algılandığı, dersler arasında ne tür bir bağ kurmuş oldukları hususu önemlidir. Temel bir ilke olarak sorunları inceleyen felsefe derslerinin daha iyi kavranabilmesi için öncelikle filozoflar çevresinde incelenen felsefe derslerinin öğrenilmiş olması gereklidir. Bu durum Tablo 12’de incelenmiştir. Söz konusu iki felsefe grubu dersleri arasında bir ilişkinin olmadığını düşünenlerin oranının düşük olması (%9,9), öğrencilerin iyi bir felsefe öğretimi için bu iki grup dersin birlikte değerlendirilmesi gerektiği görüşünde birleştiklerini göstermektedir.

Tablo 10 ve 11’deki bulgulara göre öğrencilerin, filozofların görüşleri bağlamında işlenen felsefe derslerini genellikle sıkıcı; problemler çerçevesinde ele alınan felsefe derslerini ise zevkli olarak değerlendirdikleri söylenebilir. Öğrencilerin, bu iki grup ders arasında kopmaz bir ilişkinin varlığının farkında olmalarına karşın, birini sevip diğerinden sıkıldıklarını belirtmeleri dikkat çekicidir. Felsefe problemlerinin ele alındığı felsefe dersleri, düşünme ve fikir üretme imkanı verdiğinden dolayı öğrenci için daha ilgi çekici olmaktadır. Ancak ortaya konulan görüşleri değerlendirmek ve sağlıklı yeni fikirler geliştirebilmek için, öncelikle, filozoflarca ortaya konan bilgi birikiminin bilinmesi gerekmektedir.

İlahiyat fakültesi, birbiriyle ilişkili de olsa vaizlik, öğretmenlik, din bilimleri uzmanlığı gibi farklı niteliklere sahip olmayı gerektiren meslek dallarına eleman yetiştirmekle yükümlüdürler. Ayrıca öğrencilerin, meslek dallarının yetkin eleman olmalarına imkan sağlayacak çalışma zamanları düşünülerek, yüksek öğretim kurumlarının haftalık ders yükünün yirmi saati aşmaması gerektiği ifade edilmek-

tedir.¹⁰ Bu bağlamda, İlahiyat fakültesi programında, felsefe grubu derslerinin oranının yeterli olduğu söylenebilir.¹¹ Ne de olsa İlahiyat fakültesi, öğretim programını bütünüyle felsefeye hasreden felsefe bölümleri de değildir. Ancak oransal olarak görülen bu yeterlilik, öğrencinin felsefi birikimi kavrayabilmesine olanak sağlamamaktadır. Binlerce yıllık bir sürecin ürünü olan felsefi birikimin birkaç ders çerçevesinde bütünüyle öğrenilmesi mümkün gözükmemektedir. Bu nedenle İlahiyat fakültesinde felsefe öğretiminin, öğrencinin zihninde bir bütünlük sağlayamadığı eleştirisinin¹² fakültedeki derslerin oranı bakımından değil, fakat öğrencilerin sayılı birkaç ders bağlamında felsefi birikimi yeterince kavrayamamaları açısından geçerliliğini koruduğu söylenebilir. Felsefe derslerinde izlenecek olan yöntem, söz konusu sorunun çözümüne katkı sağlayacak en önemli unsur olarak gözükmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin dersin işleniş yöntemleri konusundaki görüşleri incelenmiştir.

Tablo 13
Ders İşleniş Metodu

Seçenekler	N	%
1	29	26,1
2	4	3,6
3	24	21,6
4	51	45,9
Cevapsız	3	2,7
Toplam	111	100,0

Seçenekler:

1. Evet, zira hocamız önceden konuyu ve kaynakları veriyor, sınıfta birlikte işliyoruz.
2. Evet, zira hocamız önceden konuyu ve kaynakları belli sayıda öğrenciye veriyor, sınıfta önce onlar anlatıyor, dersi sonra hep birlikte işliyoruz.
3. Hayır, hoca geliyor ve dersini anlatıp çıkıyor.
4. Hayır, hocamız derse gelip hep birlikte dersi işliyoruz.

Felsefe derslerinin hangi yöntemle işlendiği ve öğrencilerin derse yönelik olarak bir ön hazırlık yapıp yapmadıkları bir soruyla araştırılmıştır. Tablo 13 incelendiğinde, öğrencilerin önemli bir çoğunluğunun (% 67,5), işlenecek olan konular üzerine herhangi bir hazırlık yapmadığı görülmektedir. İşlenecek olan konulara hazırlık yaptığını belirten öğrencilerin (% 29,7), bunu öğretim elemanlarının ders işleme yöntemine bağladıkları görülmektedir.

¹⁰ M: Ş. Aydın, **a.g.e.**, s. 140.

¹¹ Taylan, **a.g.m.**, s. 263.

¹² H. Aydın, **a.g.m.**, s. 320.

Bir yüksek öğretim kurumunun amacının programa yansımış olması, bu amacın gerçekleştirilmesinin yalnızca ilk adımından ibarettir. Öğretim elemanları ile öğrencilerin olumlu katkıları olmaksızın ders programının başarılı bir biçimde yürütüleceğinden söz edilemez. İlahiyat fakültesindeki felsefe derslerini göz önünde bulundurduğumuzda, fakültenin amaçlarının gerçekleşmesi; öğretim elemanlarının, bilgi ve beceri donanımlarının son derece mükemmel ve öğrencilerin dersin amacını gerçekleştirme hususunda istekli olmalarına bağlıdır.¹³ Bu bağlamda, felsefe grubu derslerinin öğreticiliği sorumluluğunu yüklenmiş olan öğretim elemanlarının, öğrencilerini felsefe konularına motive etmeleri, derslere katılımını sağlamak üzere aktif ders işleme yöntemini başarıyla uygulamaları gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu varsayımın haklılığını denetlemek üzere, öğrencilere felsefe derslerinin işlenişine yönelik önerileri sorulmuştur.

Tablo 14
Ders İşleniş Yöntemine İlişkin Öneriler

Seçenekler	N	%
Kendim anlatırdım	9	8,1
Öğrencilerimle birlikte anlatırdım	80	72,1
Konuları öğrencilerime dağıtır, Onlara anlattırır ve gerekli eklemeleri yapardım	14	12,6
Başka	8	7,2
Toplam	111	100,0

Bu soru ile öğrencilerin, felsefe öğretiminin nasıl bir yöntemle gerçekleştirilmesini istedikleri sorusunun yanıtı araştırılmıştır. Elde edilen bulgularından anlaşıldığına göre, öğrencilerin büyük bir çoğunluğu aktif eğitim yöntemini çağrıştıran önerilerde (% 72,1) bulunmaktadır. Tablo 13 ile 14'de elde edilen bulgular birlikte değerlendirildiğinde, öğrencilerin önemli bir kısmının, işlenecek olan konulara hazırlık yapmamalarına karşın derslerin aktif yöntemle işlenmesini arzu ettikleri anlaşılmaktadır. Bu durumda, öğrencilerin felsefe derslerinin daha verimli olması için gerekli çalışmalar yapmaya hazırlıklı oldukları söylenebilir.

IV. Sonuç ve Öneriler

İlahiyat fakültesi öğrencilerinin büyük bir çoğunluğunu İmam-Hatip lisesi mezunlarının oluşturduğu görülmektedir. Bu öğrencilerin büyük bir kısmı, orta öğretimde felsefenin ne olduğu, hangi konularla ilgilendiği hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıklarını; buna karşın -İslâm toplumlarındaki yaygın kanaati benimseyerek- felsefe-

¹³ M. Ş. Aydın, **a.g.e.**, s. 148.

ye karşı olumsuz bir tutum takındıklarını açık yüreklilikle dile getirmişlerdir. Fakülte döneminde ise öğrencilerin çoğunluğunun lisedeki kanaatlerini değiştirdikleri görülmektedir. Böylece felsefeyi; a) dini bilgilerini tutarlı ve sistematik bir bütünlük içinde görmesini sağlamak suretiyle dini daha iyi anlamaya katkı sağlayan; b) diğer derslerde öğretilenleri değerlendirmeye yardımcı olan; c) sosyal olaylar karşısında nasıl bir tavır takınacakları hususunda bakış açılarını genişleten bir etkinlik olarak nitelendirdikleri anlaşılmaktadır. Öğrencilerde görülen bu tutum değişikliğinin büyük ölçüde, felsefe sorunlarının incelenmesine ağırlık veren felsefe derslerinden kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Öte yandan öğrencilerin çoğunluğu, filozofların görüşleri bağlamında işlenenler ile problemler çerçevesinde ele alınanlar olmak üzere felsefe grubu dersleri arasında olduğu kadar; tüm felsefe dersleri ile diğer dersler arasında da anlamlı bir bütünlük kurduklarını ifade etmektedirler. Bu bulgulardan hareketle felsefe derslerinin, fakültenin amaçlarını gerçekleştirmesinde kendisinden beklenen katkıyı büyük ölçüde yerine getirdiği söylenebilir.

Bununla birlikte öğrencilerin başarı oranının orta ve ortanın üstünde yoğunlaşması, felsefe grubu derslerinde bazı sorunların çözülememiş olduğunun işareti olarak görülebilir. Filozofların görüşleri bağlamında işlenenlerin, problemler çerçevesinde ele alınan felsefe derslerine katkı sağladığının bilincinde olmalarına karşın öğrenciler, filozofların görüşlerini öğrenmenin sıkıcılığını dile getirmişlerdir. Öğrenciler bu sorunun çözümünü büyük ölçüde iki noktada görmektedirler. Bunlardan birincisi, özellikle filozofların görüşlerini öğrenmekle ne kazanımları olacağı konusunda öğretim elemanlarının, kendilerine daha iyi açıklama yapmalarını beklemektedirler. İkincisi ise öğrencilerin, felsefe grubu derslerinin daha çok aktif eğitim yöntemleriyle işlenmesi talepleridir. Ders öncesi herhangi bir hazırlık yapmadıklarını açık yüreklilikle dile getiren öğrencilerin, aktif eğitim yöntemleriyle derslerin işlenmesinde söz sahibi olmayı istemeleri dikkat çekicidir. Böylece öğrencilerin sınıfta yalnızca dinleyici olmanın hoşnut olmadıkları; fikir üretme sürecinde bulunmak için öğretim etkinliğine katılmaya istekli oldukları anlaşılmaktadır. Bu durumda farklı nitelikler gerektiren vaizlik, öğretmenlik, din bilimleri uzmanlığı gibi değişik meslek dallarına eleman yetiştiren İlahiyat fakültesinde, felsefe derslerinin verimini arttırmanın yolunun ders saatlerinin arttırılmasından değil, fakat mevcut derslerin birbirleriyle bağlantılı olarak işlenmesinden geçtiği söylenebilir. Ayrıca, öğrencilerin lise dönemlerinde felsefeye karşı olumsuz tavır takınmalarına sebep olan hususlar araştırmalar yaparak ortaya çıkarılmalı ve din-felsefe ilişkisine yönelik olarak olumlu yaklaşımların benimsenmesini sağlayacak program geliştirme çalışmalarında bulunmak gerekmektedir. Böylece İlahiyat fakültesindeki öğretim elemanları zamanlarını

felsefenin, dini bilimleri anlamada, düşünceye zararlı olduğu fikrinin geçersizliğini açıklamak için değil din-felsefe ilişkisinin yeni ürünlerini tanıtmaya ve hatta oluşturmaya ayırmaları sağlanabilecektir.

Son olarak, dile getirilen sonuç ve öneriler Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nin son sınıf öğrencileri örneğinde yapılan bir araştırmaya dayanmaktadır. Araştırmacılar, daha kesin ve açıklayıcı bilgilere ulaşmak için, diğer İlahiyat fakültesindeki son sınıf öğrencilerini de kapsayan daha geniş ölçekli bir çalışmanın yapılması gerektiği kanaatini paylaşmaktadırlar.

**THE PHILOSOPHY COURSES IN THEOLOGY FACULTIES
AN EXAMPLE OF FACULTY OF THEOLOGY, UNIVERSITY
OF ONDOKUZ MAYIS**

ABSTRACT

The relationship between philosophy and religion has been one of the thinking issues which scholars have reflected upon. The establishments of higher religious education in our country have followed a curriculum thorough which religious knowledge are thought to the students consistently and systematically.

For that reason, in that curriculum it has been given place to the courses of philosophy as well as fundamental religious sciences. This article examines the views of the fourth class students of the faculty of theology at University of Ondokuz Mayıs concerning the philosophy courses through inquiry method. In this article it has been tried to find out how much the faculty curriculum achieve to get its beginning objectives through the philosophy courses. Also, this study aims to make contribution to what kinds of changes needed to get maximum success in philosophy education.

Keywords: Philosophy, the relationship between philosophy and religion, philosophy education, religion education, faculty of theology.

İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ ve AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ ÖĞRETMENLERE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Dr. Osman TAŞTEKİN*

ÖZET

Bu çalışma, 2517 sayılı tebliğler dergisinde yer alan İlköğretim II.kademe DKAB ders programlarını, branş öğretmenlerinin düşünce ve önerilerini alarak değerlendirmeyi, noksanlıkları tespit edilerek daha verimli bir programın oluşabilmesi için öneriler sunmayı amaçlamaktadır.

Program, olumlu yönde bazı değişimleri içermektedir. Ancak yeterli dinamizmin sağlanamaması, genel öğretimin amaçlarına ulaşmada bazı eksiklikler içermesi, bir kısım konularının, öğrencilerin anlama kapasitesinin dışında olması, günlük hayatta karşılaşılan problemlerin çözümüne ışık tutmaktan uzak olması ve ülkenin farklı bölgelerinde yaşayan insanların değişik inanç ve uygulama şekillerini kucaklar yapıda olmadığını düşünülmesi başlıca olumsuzluklar olarak belirlenmiştir.

Ümit edilmektedir ki, bu çalışma, yukarıda bahsedilen noksanlıkları gideren daha iyi bir programın oluşmasına katkı sağlayabilecektir.

A.Giriş

Değişim, ister bireysel isterse toplumsal yani sosyo-kültürel anlamda düşünülün kaçınılmaz bir süreç olarak karşımıza çıkıyor. Doğal olarak tüm insanların ve toplumların aynı anda ve hızda değişime uğradıklarını söyleyemesek de bu sürecin bir şekilde yaşandığı bilgisine sahibizdir. Aslında her şeyin her an değişime uğradığı ve hiçbir şeyin bir önceki halinin aynı olmadığı düşüncesi yeni değildir. Antik çağda Herakleitos'un "her şey akar" veya "aynı ırmakta iki kez yıkanmaz" şeklinde formüle ettiği felsefesinde değişimin varlığına ve sürekliliğine dikkat çekmesi, bu gerçeğin fark edilme yaşının bir hayli eski olduğunu gösteriyor.

* Samsun İlkadım İlköğretim Okulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni

Toplumsal değişimin dinamiğini, teknolojik gelişmelerin oluşturduğu¹ savı kabul edildiğinde, “gelişim”in “değişim”i tetiklediğini ve bu iki kavramın birbiri ile ilintili olduğunu görürüz. Bu noktada, hiçbir şeyin durağan olmadığı, hemen her şeyin sürekli bir değişim dolayısıyla bir gelişim süreci geçirdikleri söylenebilir.

Günümüzde de sosyal, kültürel, ekonomik vb. alanlarda hızlı bir gelişim yaşanmaktadır. Ancak söz konusu eğitim olduğunda, gelişim sürecinin aynı hızda ve paralelde olduğunu söylemek pek doğru olmayacaktır. Oysaki “toplumsal gelişme ve değişmeye paralel olarak eğitim programlarının sürekli kontrol edilmesi, aksaklıklarının tespit edilerek giderilmesi ve gerekirse değiştirilmesi”² gereklidir. Üstelik Milli Eğitim Temel Kanununun ikinci bölümünde yer alan Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri başlığı altındaki maddelerin 13. sünde “Her derece ve türdeki ders programları ve eğitim metotlarıyla ders araç ve gereçleri, bilimsel ve teknolojik esaslara ve yeniliklere, çevre ve ülke ihtiyaçlarına göre sürekli geliştirilir. Eğitimde verimliliğin artırılması ve sürekli olarak gelişme ve yenileşmenin sağlanması bilimsel araştırma ve değerlendirmelere dayalı olarak yapılır.”³ şeklinde güçlü bir yaptırım yer almaktadır. Ancak mevcut programların geleneksel ve tutucu nitelikler taşıması, geliştirme olanaklarının yeteri kadar araştırılmaması veya konunun ciddiyetini anlama noktasındaki ihmaller sonucu örgün eğitim, sosyal dinamizmin ve çağın gereklerinin gerisinde kalmıştır.⁴ Diğer bir deyişle, birçok alandaki gelişmelerle eğitim programlarında kaydedilen gelişmeler oranlandığında sonucun tam anlamıyla olumlu olduğunu söylemek mümkün değildir.⁵Böylece değişen ve gelişen şartlara bireylerin uyum sağlaması noktasında önemli bir problem ortaya çıkmaktadır ki,⁶ bu durum eğitimde program geliştirme çabalarını daha gerekli kılmaktadır.

Eğitim programı, bir eğitim kurumunun, bireyler için sağladığı, ulusal eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine yönelik tüm etkinliklerini içermektedir.⁷ Öğretim programı ise, öğrenci davranışında arzu edilen değişiklik veya değişiklikler oluşturmak ama-

¹ Emre Kongar, Toplumsal Değişme Kuramları ve Türkiye Gerçeği, 4. Basım, Remzi Kitabevi, İst. 1985, s.23.

² Osman Taştekin, Öğretmen ve Öğrencilere Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Müfredatları (İlköğretim 6.7. ve 8.Sınıflar), Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Sam-sun 1994, s.3.

³ Milli Eğitim Temel Kanunu, Kanun No:1739, Kabul Tarihi:14.06.1973, Madde:13.

⁴ Fatma Varış, Eğitimde Program Geliştirme-Teori ve Teknikler-, 3. Baskı, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara 1978, s.13

⁵ Fatma Varış, a.g.e., s.23

⁶ Nurşen Tekin, Ortaokullarda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programlarının Değerlendirilmesi, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara 1986, s.1.

⁷ Fatma Varış, a.g.e., s.17.

cıyla detaylı olarak yapılan planlamadır⁸ ve eğitim programı içerisinde ağırlıklı olarak yer almaktadır.

Öğretim programları kapsamı içerisinde yer alan ve eğitime ilişkin diğer bir program türü olan “Ders programı”nı ise, belirli bir dersin amaçlarını gerçekleştirmek için, eğitim ve öğretim programlarındaki esasları, davranışlara dönüştüren program⁹ şeklinde tanımlamak mümkündür. Dikkat edilirse, her üç program türü de birbirinin alt kümesi veya bir üstteki alttakini kapsar yapıdadır. Diğer bir deyişle, eğitim programı içerisinde öğretim ve ders programları da yer almaktadır ve bir bütün olarak bakıldığında, eğitim programında temelde dört unsur bulunduğu görülür:¹⁰

1.Hedefler:Eğitime konu olan dersin hedefleridir. Söz konusu derste, öğrencilere kazandırılacak davranışların belirlenmesini gerektirir.

2. İçerik:Amaçlara ulaşılması ve belirlenen davranışların kazandırılabilmesi için hangi ünite ve konular öğretimde ele alınacaktır ve nasıl bir dizilim oluşturulacaktır.

3.Örnek İşlenişler(Eğitim Durumları Düzeni):Belirlenen amaçlara ulaşmak için, konular hangi yöntem, teknik ve metotlarla, hangi araç, gereç ve kaynaklarla işlenebilir.

4.Değerlendirme:Hedeflenen davranışlara ulaşıp ulaşılmadığı nasıl tespit edilip değerlendirilebilir.

Yukarıdaki bilgilerin de ışığında “program geliştirme” yi, “herhangi bir konu alanında içinde bulunulan toplumun arzu ettiği davranışların kazandırılması anlamında bir eğitim planlaması, yürütülmesi, değerlendirilmesi ve durmadan daha ileriye götürülmesi süreci”¹¹ olarak tanımlayabiliriz.

Bu yaklaşım, din öğretimi söz konusu olduğunda da geçerliliğini korur. Bir takım esaslara göre belirlenen genel ve özel hedeflerin, öğrencilerin davranışlarına nasıl yansıtılacağına planlanması, öngörülen öğrenme durumları düzeninin sağlıklı bir şekilde yürütülmesinin sağlanması ve değerlendirilmesi, gerektiğinde değiştirilmesi veya geliştirilmesi her alanda olduğu gibi din öğretimi için de bir zorunluluktur.

⁸ Halil Tekin, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, 13.Baskı, Yargı Yayınları, tarihsiz, s.8.

⁹ Muhsin Hesapçıoğlu, Öğretim İlke ve Yöntemleri: Eğitim Programları ve Öğretim, Beta Yay., İst.1988, s.62.

¹⁰ Recai Doğan-Cemal Tosun, İlköğretim 4. ve 5. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi, 2.Baskı, Ankara 2003,s.40.

¹¹ Kamuran Çilenti, Fen Eğitimi Teknolojisi, Ankara 1985, s.33.

B. Problem ve Amaç

Din öğretimi, diğer derslerle kıyaslandığında daha spesifik bir konum arz eder. Bunun en büyük nedeni, öğretimi yapılan din olgusunun, yalnızca öğretim süreci veya mekanı sınırları içerisinde kalmamasıdır. Bir çok dersin birey üzerindeki somut etkisi, öğrenim süresi ile sınırlı iken, dine dayalı bilgiler yaşam tarzını şekillendirebilmekte, bu bilgilerin kullanım süresi bir ömrü içine alabilmektedir. Ayrıca öğretilen bilgilerin, duyguların yoğunlaşmasına ve davranış gelişimine bu denli etki eden başka bir ders göstermek de pek mümkün değildir. İlköğretim sıralarında öğrendiğimiz, iki bilinmeyenli bir denklem veya orta öğretim boyunca adeta beynimize kazıdığımız bir takım kimyasal formüllerin bilgisi, bir çok meslek grubu için doğrudan anlamlı değilken, inançsız veya dine karşı kayıtsız kişiler de dahil olmak üzere, hemen hemen tüm insanlar, bir şekilde, dinsel öğeler ve yaşam üzerindeki etkileri ile bir ömür boyu karşı karşıya kalırlar.

Din öğretimi bir taraftan, bireye olumlu yönde etki ederek, iyi huylu insanlar ve sağlıklı bir toplumun oluşmasını amaçlayan bir disiplin¹² olmayı hedeflerken, diğer taraftan bu alanla ilgili öğretimde temel ilke ve yaklaşımların göz ardı edilmesi, yanlış veya öğrencinin algı kapasitesinin üstünde bilgilerin verilmeye çalışılması vb. hatalar sonucu, olumsuz psikolojik hallerin ve davranışların, dolayısıyla kişiliklerin oluşmasına da katkıda bulunulabilir.¹³

Bu nedenle, din öğretiminin insan yaşamının hemen tüm evrelerini etkileyen bir süreç içermesi ve bu sürecin sağlıklı yaşanabilmesinin gerekliliği, bu alandaki eğitim anlayışının daha bilimsel ve kolektif olmasını zorunlu kılmaktadır. Özellikle örgün eğitim kurumlarında, eğitim ve öğretimle ilgili gerekli tedbirlerin alınabilmesi ve denetimin daha kolay bir şekilde yapılabilmesi mümkündür. Din öğretiminin de bu kurumlarda etkili ve yararlı bir şekilde sürdürülebilmesi, belirlenen hedeflere ulaşılması elbette daha kolay olacaktır. Zira öğrencilere uygulanacak din öğretimi programlarının yeri geldikçe güncellenmesi ve dinamik bir yapı kazandırılması için gerekli çalışmaların yapılmasının son derece önemli olduğu açık bir şekilde görülmektedir.

Bu çalışma, 2517 sayılı tebliğler dergisinde yer alan ilköğretim ikinci kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders müfredatlarının, bir önceki programa göre;

¹² Hasan Ali Koçer, "Genel Eğitimin Bütünlüğü İçinde Din Eğitiminin Yeri", Türkiye I. Din Eğitimi Semineri, İlahiyat Vakfı Yay., Ankara 1981., s.18.

¹³ Bakınız:Osman Taştekin, "İnanç Öğretiminin Psiko-Pedagojik Temelleri", Diyanet İlmî Dergi, 2003,Cilt 39, Sayı:1, s.109-128.

- a. Daha güncel ve dinamik olma,
- b. Genel öğretimin amaçlarına erişmesinde katkısı olan,
- c. Öğrencilerin zihinsel çabalarını zenginleştirip besleyen,
- d. Konuların öğrencilerin anlama ve kavrama kapasitesine göre dağıtıldığı,
- e. Öğrencilerin ruh sağlığını olumsuz yönde etkilemeyecek,
- f. Günlük hayatta karşılaşılan problemlerin çözümüne ışık tutan,
- g. Tüm inananları kucaklayan ve farklı görüşlere cevap veren,
- h. Konuları gerekli- gereksiz olma noktasında değerlendiren ve bu hususlara ilişkin araştırmaların yeteri kadar olmamasını bir problem olarak görmektedir.

Bu nedenle, mevcut programı;

- a. Yukarıda değinilen hususlara olumlu cevap verip verememesi noktasında, alan öğretmenlerin görüşlerini alarak değerlendirmeyi,
- b. Noksanlıkların tespit edilerek daha verimli bir programın oluşturulması için öneriler sunmayı amaçlamaktadır.

C. Yöntem

İlköğretim 6. 7. ve 8. sınıflar DKAB ders müfredatlarının öğretmenlerce değerlendirilmesini hedefleyen bu çalışma, bilgi toplama tekniklerinden biri olan anket ve mülakat yoluyla elde edilen bilgi ve bulguların yorumlanmasına dayanmaktadır. Zira bu uygulama, geniş bir kitleden çok miktarda veriyi, kısa zamanda elde edebilmeye imkan tanımaktadır.¹⁴ Öğretmenlerle mülakat ise, anket tekniğini desteklemesi açısından uygun görülmüştür. Ayrıca kendimin de bizzat alan öğretmeni olarak çalışıyor olmam katılımlı gözlem tekniğinin de araştırmada kullanılmasına sebep olmuştur.

Bu nedenle, 2517 sayılı tebliğler dergisinde yer alan söz konusu sınıflara ait yıllık ders programları incelenmiş ve örnekleme alınan öğretmenlere uygulanmak üzere anket formları hazırlanmıştır. Mart 2003 tarihinde, araştırmanın evrenini oluşturan Samsun'daki ilköğretim okullarından üçünde DKAB öğretmeni olarak görev yapan toplam 7 alan öğretmenine bir deneme uygulaması yapılmış, soruların niteliği ve yeterliliği üzerine görüşlerine başvurulmuştur. Gerekli öneriler alındıktan sonrada Samsun Ondokuzmayıs Üniversitesi,

¹⁴ Niyazi Karasar, Bilimsel Araştırma Yöntemi, 2.Baskı, Ankara 1978, s.192.

İlahiyat Fakültesi Din Eğitimi Anabilim dalı öğretim üyelerinin de katkılarıyla anket formuna son şekli verilmiştir.

Form iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümdeki kişisel bilgiler içerisinde, deneğin cinsiyeti, yaşı, öğretmenlikteki kıdemi, mezun olduğu yüksek okul ve DKAB dersi dışında farklı derslere girip girmediği sorulmuştur. Öğretmenlikteki kıdemin sorgulandığı soruda 5 seçenek sunulmuştur. a ve e seçenekleri hariç diğer seçenekler 5'er yıl arayla sıralanmış, a seçeneği 0-2 yıl olarak belirlenmiştir. Burada amaç, maksimum 2 yıl hizmet süresi olan öğretmenlerin, mevcut programı bir önceki müfredatla kıyaslama imkanlarının olmadığını düşünülmesidir. Dolayısıyla bu konumda olan deneklerin cevaplarının değerlendirmeye alınmaması düşünülmekteydi. Ancak formlar değerlendirildiğinde görülmüştür ki, bu çalışmada üç yıldan az hizmet süresi olan öğretmen yer almamıştır. İkinci bölümde ise, uygulanmakta olan DKAB ders müfredatının çeşitli yönlerden değerlendirilmesini amaçlayan sorulara yer verilmiştir.

Çoğaltılan anket formları, araştırmanın örneklemini oluşturan Samsun İl merkezi ile Çarşamba, Terme, Kavak, Havza, Bafra ve Ladik ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan 87 DKAB dersi öğretmenlerine dağıtılmıştır. Özellikle il merkezinde görev yapan her bir öğretmenle yüz yüze görüşülmeye gayret edilmiş, sorularla ilgili açıklamalar yapılmıştır. Verecekleri cevapların çalışmaya şekil vereceğine dikkat çekilerek konunun önemi vurgulanmıştır. Dağıtılan anketler, bir hafta sonra toplanmış ve öğretmenlere yeterli düşünme ve hazırlık yaparak cevaplandırma süresi tanınmıştır.

Toplanan formlar kodlanarak seçenekli sorular çetelelere, yazılı ifadeler ise ayrı bir yere kaydedilmiştir.

D. Araştırmanın Kapsamı

Bu araştırma;

a. 2517 sayılı tebliğler dergisinde yer alan, İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıflar Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders konularının alan öğretmenlerince değerlendirilmesi boyutlarıyla sınırlıdır.

b. Araştırmanın evrenini Samsun İl merkezi ile Çarşamba, Terme, Kavak, Havza, Bafra ve Ladik ilçelerinde bulunan ilköğretim okulları ile bu okullarda görev yapan din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretmenleri oluşturmuştur.

1. Ankete Katılan Öğretmenler ile İlgili Kişisel Bilgiler

Cinsiyet Durumu: Ankete katılan toplam 87 alan öğretmenin 85'i (% 97.7) erkek olup, sadece 2'sini (% 2.2) bayanlar oluşturmaktadır.

Yaş Gruplarına Göre Dağılımı: Öğretmenlerin %39'u 41 yaşın üstünde, %33.3'ü 36-40 ve yaklaşık %16'sı 31-55 yaşları arasındadır. 26-30 yaş arasında olanların sayısı sadece 10 (%11.4) olup, 25 ve daha alt yaş grubunda öğretmen bulunmamaktadır.

Mesleki Kıdem Durumları: Öğretmenlerin %13.7'si 3-7 yıl, %27.5'i 8-12 yıl, %11.4'ü 13-17 yıl, %28.7'si 18-22 yıl, %18.3'ü ise 23 yıl ve üstünde kıdeme sahiptir. Üç yıldan az hizmet süresi olan öğretmen bulunmamaktadır.

Mezuniyet Durumları: Öğretmenlerin %13.7'si Yüksek İslam Enstitüsü, yaklaşık %78.1'i İlahiyat fakültesi mezunudur. İslami İlimler Fakültesinden mezun olanların sayısı 5 (%5.7) iken, sadece 2 öğretmen (%2.2) Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek lisans düzeyinde eğitim gördüklerini belirtmişlerdir.

Branş Dışı Derslere Girme Durumları: Öğretmenlerinin %33.3'ü branşları dışında derse girerlerken, %66.6'sı sadece DKAB dersine girdiklerini belirtmişlerdir.

2. DKAB Ders Müfredatının Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

1. DKAB Dersine İlişkin Olarak Program Geliştirme Çalışmalarının Değerlendirilmesi

Öğretmenlere ilk olarak, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine ilişkin olarak program geliştirme çalışmalarının yapılmasını nasıl değerlendiriyorsunuz?" sorusu yöneltilmiş ve örneklem grubunun kıdem durumlarına göre cevapları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 1.

Seçenek	N	%
1. Gerekli	84	96.5
2. Gereksiz	0	0
3. Fikrim Yok	3	3.5
Genel Toplam	87	100

Tablo 1'e göre, öğretmenlerin tamamına yakını (%96.5), DKAB dersine ilişkin program geliştirme çalışmalarını gerekli görmektedirler. Soruya "Gereksiz" cevabını veren öğretmen bulunmazken, kıdem yılı 12'nin altında olan 3 öğretmen "Fikrim Yok" seçeneğini işaretlemişlerdir.

Eldeki bu veriler göstermektedir ki, öğretmenler, DKAB dersine ilişkin olarak program geliştirme çalışmalarının yapılmasını gerekli görmektedirler. Ancak bu noktada karşılaşılan önemli bir problem, uygulamanın başlarında bazı öğretmenlerin "Program Geliştirme" ifadesinden ne kastedildiğini anlamadıklarını sözlü olarak beyan

etmeleridir. Bu nedenle, ankete katılan tüm öğretmenlere, “program geliştirme” den neyin kastedildiğinin anlatılması ihtiyacı doğmuştur.

Problemin çözümüne ilişkin olarak;

a. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim faaliyetlerine alınarak bu veya buna benzer eğitim kavramları ve anlayışları karşısında bilgilendirilmeleri veya bilgilerinin tazelenmesi,

b. Öğretmen yetiştiren yüksek eğitim kurumlarında pedagojik formasyon kriterleri içerisinde “program geliştirme” konusunun daha ciddi ele alınması önerilebilir.

2. Mevcut Müfredatın Güncellenebilme Noktasında Değerlendirilmesi

Bir önceki değerlendirme sonucuna göre, program geliştirme çabalarını gerekli gördüklerini ifade eden öğretmenlere ikinci aşamada, “Sizce mevcut müfredat güncellenebilmiş midir?” sorusu yöneltilmiş ve şu sonuçlar elde edilmiştir.

Tablo 2.

Seçenek	N	%
1.Evet	8	9.1
2.Kısmen	57	65.5
3.Hayır	22	25.2
Genel Toplam	87	100

Tablo 2’de, öğretmenlerin %65.5’i mevcut müfredatın güncellenebilme noktasında “kısmen” başarılı olduğunu söylerken, %25.2’si bu soruya “hayır” cevabını vermişlerdir. Yeni programa bu noktada olumlu bakarak güncellendiğini kabul edenlerin oranı yaklaşık %9.1’dir.

Tablonun verilerine göre, mevcut programın bir önceki programa kıyasla daha güncel bir yapı kazandığını söyleyebiliriz. Ancak “Hayır” cevabını verenlerin yanında (%25.2), “Kısmen” diyenlerin de (%65.5), programın güncellenebilmesi noktasında yeterli iyileştirmenin yapılamadığı şeklinde fikir taşıdıkları ve her iki görüş sahiplerinin toplam oranlarının %90.8 olduğu dikkate alındığında, problemin tam olarak çözülmediğini görmekteyiz.

Bu nedenle, DKAB ders müfredatının mümkün olan en ideal formuna kavuşturulabilmesi için;

- Bu alanda yapılacak çalışmaların teşvik edilmesi,
- Yelpazenin olabildiğince geniş tutularak yurt çapında bilgi ve önerilerin elde edilmesi,

c. Görüşlerine başvuru alanlar arasında öğretmen, akademisyen ve eğitim uzmanları yanında öğrencilerin de alınması gerektiği önerilebilir.

3.Yeni Müfredatın Ders Konularını Daha Dinamik Bir Yapıya Kavuşturabilme Noktasında Değerlendirilmesi

“Din”in dinamik olma özelliğinin kesintiye uğratılmaması, dinimizin süreklilik kazanması önemlidir. Diğer dinlerin bir şekilde insanın din ihtiyacına cevap veremez hale gelmesi ve İslamın gönderiliş gerekçelerinden biri de onlardaki bu dinimizin kaybolmasıdır. Aynı anlayışın bugün de devam ettirilmesi, İslamın dinamik bir din olma niteliğini zedeler. Oysa, Kuran’a göre, Hz. Muhammed son peygamberdir¹⁵ ve İslam son dindir. Bu durumda toplumdaki zorunlu değişime paralel olarak ihtiyacı karşılayacak bir yeni dinden bahsetmek mümkün değildir. Diğer taraftan, “değişim” değişmeyen bir gerçekliktir ve İslam, evrenselliğinin bir gereği olarak, her zaman ve mekanda yeniden yapılanan ve anlaşılabilir dinamik bir din olmak durumundadır.¹⁶

Bu nedenle, DKAB ders müfredatlarının, dinin dinamik olma gereğine hizmet eden bir yapıda ve anlayışta olmaları kaçınılmazdır. Mevcut programın bunu ne derece sağladığı sorgulanmak istenmiş ve öğretmenlere, “Yeni müfredat, ders konularını daha dinamik bir yapıya kavuşturmuş mudur?” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular aşağıdadır.

Tablo 3.

Seçenek	N	%
1.Evet	5	5.8
2.Kısmen	64	73.5
3.Hayır	18	20.6
Genel Toplam	87	100

Tablo 3’te, öğretmenlerin yaklaşık %73.5’i, yeni müfredatın ders konularını “kısmen” daha dinamik bir yapıya kavuşturduğu yönünde kanaat belirtmişlerdir. %20.6’sı soruya olumsuz cevap verirken, sadece 5 öğretmen (%5.7) “Evet cevabı vermiştir.

Bu bilgilere göre, yaklaşık ¼’lük bir oranın “Kısmen” cevabını vermesi her ne kadar olumlu gözükse de “evet” diyenlerin sayısının düşük olması yanında “hayır” diyenlerin de azımsanmayacak oranda olması, konulara dinamizm kazandırılması noktasında ideal bir yaklaşımın henüz sağlanamadığını göstermektedir.

¹⁵ Kur’an, Ahzab (33): 40.

¹⁶ Hasan Onat, “Din Alanında Yeniden Yapılanma Üzerine”, Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul 2000, s.100-103

Bu nedenle;

a.İslamın evrensel olma özelliği ile mevcut anlaşılma biçimi arasındaki çatışmanın giderilmesine yönelik olarak yapılan bilimsel çalışmaların teşvik edilmesi,

b.Bu çalışmalar sonucu elde edilen bilgi ve yaklaşımlara, öğretim ilkelerine ilişkin diğer veriler göz ardı edilmemek şartıyla, DKAB ders müfredatlarında yer verilmesi gerekmektedir.

4.Yeni Müfredatın Genel Öğretimin Amaçlarına Erişmesi Noktasında değerlendirilmesi

Milli Eğitim Temel Kanunu'na baktığımızda, bireylerin "...*milli ahlakı, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven...* , *Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde bir kişiliğe ve karaktere hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse önem veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirilmeleri.*"¹⁷ gerektiği şeklinde, Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları içerisinde yer alan ifadeler bulmaktayız.

Ayrıca, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin, genel öğretimin amaçlarına ulaşmasında katkısının olacağını, genel öğretim ile din öğretimi arasındaki şu ortak noktalarda görebiliyoruz:¹⁸

1. Hem genel öğretim hem de din öğretimi, bireylerin bütün yeteneklerini ortaya çıkarıp geliştirmek ve temel duygu ve ihtiyaçlarını uyumlu bir şekilde doyumlayıcı amaçlar.

2. Her ikisi de kişinin kendini gerçekleştirme ve insan olma gibi hususlara öncelik tanır.

3. Eğitimde, bireyin, bedeni ve ruhi tüm yetenek ve ihtiyaçlarının bir bütün olarak ele alınması ve doyurulması gereklidir. Bu durumda inanma duygusu ve ihtiyacının da dikkate alınması gerekir. Din öğretimi de kişilerin inanma ihtiyaçlarını, doğru bilgi duygu ve becerilerle doyumlarına yardımcı olur.

4. Eğitimin görevlerinden birisi de öğrencilerin toplumsallaştırılması, yani içinde yaşadıkları topluma uyumlarının sağlanmasıdır. İslam ahlak anlayışı da tüm sosyal ilişkilerde davranışlara yön veren, arkadaşlık ve komşuluk gibi hususları dikkate alan bir yapıdadır.

¹⁷ Milli Eğitim Temel Kanunu, Kanun No:1739, Kabul Tarihi:14.06.1973, Madde:1-2.

¹⁸ Doğan, a.g.e., s.6-9.

5. Din, kültürün en önemli öğelerinden biridir. Milli eğitimin amaçları arasında yer alan, "...kültürel değerlerini benimseyen..." ifadesi dikkate alındığında, kültürümüzü büyük ölçüde etkilemiş bulunan İslam dinini öğrencilere tanıtmak ihtiyacı doğmaktadır. Zira, edebiyatımızda, musikimizde sanat eserlerimizde dinsel motif ve semboller bulunmaktadır. Ayrıca Türkçe, Sosyal Bilgiler, Tarih vb. derslerin işlenmesi ve yorumlamasında dini bilgilere başvurulması da kaçınılmazdır.

6. Küreselleşme ve dünyadaki gelişmeler, eğitim anlayışını ve din eğitimini de etkilemiştir. Diğer toplumları anlayabilmek, anlaşabilmek, iyi ilişkiler kurabilmek ve bu ilişkileri geliştirebilmek için ülkemizde yaşanan dinleri öğrenmenin yanında, diğer dinler hakkında da temel bilgiler öğrenilmesini zorunlu kılmıştır.

Kısacası, hem Milli Eğitimin genel amaçlarına bakıldığında hem de yukarıda belirtilen genel öğretim-din öğretimi arasındaki hedef birliğine bakıldığında, DKAB ders müfredatının da bunu destekler yapıda olması gerekmektedir. Bu nedenle öğretmenlere, "Yeni müfredatın, genel öğretimin amaçlarına erişmesinde katkısı olabilir mi?" sorusu yöneltilmiş ve şu bulgular elde edilmiştir.

Tablo 4.

Seçenek	N	%
1.Evet	12	13.7
2.Kısmen	59	67.8
3.Hayır	16	18.3
Genel Toplam	87	100

Tablo 4'de görülmektedir ki, mevcut programın genel öğretimin amaçlarına ulaşmada katkısı olduğunu düşünenlerin oranı %13.7'dir. Aksini düşünen, yani "Hayır" seçeneğini işaretleyenlerin oranı ise daha yüksektir (%18.3). Ancak değerlendirilen cevaplar içerisinde ağırlıklı görüş "Kısmen" seçeneğinde yoğunlaşmıştır. Yeni müfredatın, genel öğretimin amaçlarına erişmesindeki katkısını "kısmen" olarak kabul edenlerin oranı % 67.8'dir.

Bu durum, yeni müfredatın, genel öğretimin amaçlarının gerçekleşmesinde kısmen de olsa etkili olduğu göstermekle birlikte, bu noktada daha yapılabileceklerin de olduğunu göstermektedir. Bu nedenle;

Hem Milli Eğitimin Temel Amaçları hem de tüm eğitim sistem ve felsefelerinde eğitimden beklenen amaçlar yeniden dikkate alınarak, DKAB ders programı içerisinde yer alacak ve bu amaçların gerçekleşmesine hizmet edecek ders konularının müfredata eklenmesi gerekmektedir.

5.Yeni Programın, Öğrencinin Zihinsel Faaliyetlerini Zenginleştirebilme Noktasında Değerlendirilmesi

Bilgi edinmeyi emretmenin ötesinde Kur'an, düşünme, araştırma, akıl yürütme, sorgulama gibi zihinsel faaliyetlerin gereğine de dikkat çeker ve aklını kullanmamanın bayağı bir hayat doğuracağını anlatır.¹⁹ Eleştiri, sorgulama ve yenileme cesaretinin olmadığı bir din eğitimi anlayışında insan, kör bir inanç sahibi, bağınaz ve din istismarcısı haline gelir. Oysa tüm peygamberler, eleştiri, yenilik ve atılım öncüleri olmuşlardır.²⁰ Din öğretimi, "bir bilgi verme vasıtası olmakla beraber, insanın bilgi elde etme yollarını ve aklını kullanma kabiliyetini geliştiren bir süreçtir."²¹ O halde din eğitimcilerinin de aynı anlayışla hareket etmeleri, gerek ellerindeki programları ve gerekse uyguladıkları yöntem ve metotlarla, öğrencinin zihinsel çabalarını besleyen yaklaşımı benimsemeleri gerekmektedir.

Bu nedenle öğretmenlere, "Yeni program, öğrencinin karar verme, akıl yürütme, öğrenme, araştırma, sorgulama, yorumlama ve anlamaya yönelik zihinsel çabalarını zenginleştirip besleyebilir mi?" sorusu yöneltmiş ve şu bulgular elde edilmiştir.

Tablo5.

Seçenek	N	%
1.Evet	17	19.5
2.Kısmen	50	57.4
3.Hayır	20	22.9
Genel Toplam	87	100

Tablo 5'e göre, öğretmenlerin yaklaşık %19.5'i yeni programın öğrencilerin zihinsel süreçlerine olumlu yönde etki ettiğini, %22.9'u ise bu noktada bir katkı sağlamadığı yönünde fikir belirtmişlerdir. Ancak ankete katılanların yarısından fazlasının (%57.4), "Kısmen" cevabını vermiş olması, mevcut müfredatın, öğrencilerin zihinsel çabalarını zenginleştirip besleme konusunda olumlu özelliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Ancak din eğitimcisinin önemli bir noktaya dikkatinin çekilmesi gerekir. Her ne kadar ders konularının öğrencinin zihinsel çabalarına destek verecek yapıda olması gerekli ise de, öğretmenin konulara yaklaşımı daha da önem taşımaktadır. Bu nedenle öğretmenin:

a. Öğretim anlayışının taklitçi ve statükocu olmaması, Kur'an merkezli bir anlayışa sahip, geçmiş, bugün ve geleceği eleştirel bir

¹⁹ Kur'an, Yunus(10):100

²⁰ İrfan Başkurt, "İslam Eğitime Dair Bazı Temel İlkeler" Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi, İstanbul 2002, Sayı:9, s.108.

²¹ Mualla Selçuk, "Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri", Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul 2000, s.13.

yaklaşım ile ele alabilen ve özgürce düşünüp sağlıklı fikirler üretebilen bir yapıda olması gerekir.²²

b.Öğrencinin zihinsel süreçlerini harekete geçirecek yöntem ve metotlar kullanılmalıdır.

6.Konuların Öğrencilerin Anlama Kapasitesine Uygun Olarak Dağıtılıp Dağıtılmadığı Noktasında Değerlendirilmesi

Çocuğun, sosyal, duygusal ve bilişsel özelliklerini dikkate almayan, anlayış kapasitesini zorlayan, alabileceği kadarını vermeyi ilke edinmeyen bir eğitim programı ulaşılmaması planlanan hedeflerin ve davranışa yönelik kazanımların başta önünü keser ve etkisiz kalır. Din eğitimi konusunda da çocuklara yapılabilecek en iyi tardımların, onların anlayış seviyelerini aşmayan dini bilgiler sunulmasıdır.²³Nitekim, “İnsanlara bilgi seviyesine göre konuşunuz”²⁴ veya “İnsanlara akıllarının alacağı kadar konuşunuz”²⁵ şeklinde ifade edilen hadis, din eğitiminde de seviyelerin dikkate alınması gerektiğini açık bir şekilde ortaya koymaktadır. Bu nedenle, ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders müfredatında yer alması planlanan konuların, “öğrencilerin zihinsel ve duygusal gelişim basamaklarının, özellikle, soyut ve somut düşünce evrelerine ait temel karakteristiğinin göz önüne alınarak belirlenmesi”²⁶ gerekmektedir. Böylece, öğretimden beklenen hedeflerin ve öğrencide oluşması istenen davranışların kazanılması yolunda önemli bir engel kaldırılmış olacaktır. Aksi halde, yani, konuların öğretiminde çocukların zihinsel gelişim seviyelerini dikkate alan bir sistematığın bulunmaması halinde, muhtemel tehlikelerden biri de öğrencide ruhsal tedirginliklerin oluşabileceğinin varsayılmasıdır.²⁷

Bu nedenle öğretmenlere, “Konuların, öğrencilerin anlama kapasitesine uygun olarak dağıtıldığını düşünüyor musunuz?” sorusu yöneltilmiş ve şu bilgiler elde edilmiştir.

²² Hasan Onat, “Din Alanında Yeniden Yapılanma Üzerine”, Ankara Üni. İlahiyat Fak.Dergisi(75. Yıl Özel Sayısı),Ankara 1999.s.200.

²³ J.R.Greer, “Stages in the Development of Religious Thinking”, British Journal of Religious Education, Volume III, 1980-81, p.25.

²⁴ Buhari İlim, 45.

²⁵ Keşfü'l-Hafa, Hadis No: 592.

²⁶ Taştekin, a.g.m., s.124.

²⁷ Taştekin, a.g.e., s.15.

Tablo 6.

Seçenek	N	%
1.Evet	16	18.3
2.Kısmen	35	40.2
3.Hayır	36	41.3
Genel Toplam	87	100

Tablo 6'ya göre, öğretmenlerin %18.3'ü, konuların öğrencilerin anlama kapasitesine uygun olarak dağıtıldığı şeklinde görüş bildirmişlerdir. %41.3'ü "Hayır" cevabı verirken bir o kadarı da (%40.2) "Kısmen" cevabını uygun görmüşlerdir.

"Evet" ve "Hayır" cevapları arasındaki iki katı aşan farka karşılık, her ikisinin toplamı kadar görüşün "Kısmen" seçeneğini tercih etmesi de göz önüne alındığında, konuların öğrencilerin anlama kapasitesine göre dağıtıldığı noktasındaki görüşe ağırlık kazandırmakta ancak bu konuda daha yapılabilecek düzenlemelerin de olduğunu ortaya koymaktadır.

Bu nedenle, program üzerinde yapılacak iyileştirmelerde;

a.Çalışmamızın daha ileri bölümlerinde yer alan ve sınıflara göre konuların dağılımı noktasında öğretmenlerin görüşlerine yer veren bilgilerin dikkate alınması yanında,

b. Bu konuda daha detaylı ve kapsamlı araştırmaların yapılması ve sonuçlarının değerlendirilmesi gerekmektedir.

7.Melek, Cin, Şeytan Gibi Soyut Varlıkları Tanıtmayı Hedefleyen Konuların Müfredata Yer Alması Hakkındaki Düşünceler

Yapılan bir araştırmada, öğretmenler şunları söylemektedir: *"Din dersi, tarih dersi gibi sadece olayların bilgisi olarak öğretilemez. Allah, melek, cennet, cehennem gibi iman konuları var, helal, haram, sevap gibi kavramlar var. Öğrenciler bunların mahiyetini bilmek istiyor...Fakat bazı konular bizi aşıyor ve cevap vermemek için yüzeysel geçiyoruz."*²⁸

Dini bilgiler içerisinde somut olduğu kadar soyut konuların da olduğu bir gerçektir ve din öğretiminde sembolik ifadenin ve soyut kavramların anlamlı bir biçime sokulup kavratılması sorunu vardır.²⁹ Burada problem önermeler şunlar olabilir:

²⁸ Mualla Selçuk, "İlköğretimde Din Dili ve Sembolik Anlatım", Din Öğretimi ve Din Hizmetleri Semineri,(8-10 Nisan), Ankara 1991, s.336-337.

²⁹ Taştekin, a.g.e., s.13.

a. Konuların, öğrencilerin algı düzeyinin üstünde oldukları düşünülebilir. Bu durumda soyut konular, ya sınıf düzeyine uygun olarak dağıtılmamıştır yada ilköğretim düzeyinin üstünde olup, daha sonraki öğretim süreçlerinde verilmesi uygundur.

b. Öğretmen soyut konuların öğretiminde kendini yeterli görmüyordur. Veya,

c. Her iki durum birden söz konusudur.

Ayrıca, bu ihtimallerin dışında, öğretmenlerin “Bu konuda bir problem görmemeleri” veya bizim dikkate alamadığımız “başka” düşünceleri de olabileceği varsayılarak;

“Melek, cin, şeytan gibi soyut varlıkları tanıtmayı hedefleyen konuların müfredatta yer alması hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiş ve şu bulgular elde edilmiştir.

Tablo7.

Seçenek	N	%
1. Bir problem görmüyorum	58	66.6
2. Konular öğrencilerin algı düzeyinin üstünde	9	10.3
3. Soyut konuların öğretiminde yeterli değilim	1	1.1
4. b ve c şıklarına katılıyorum	0	0
Genel Toplam	87	100

Tablo 12'ye göre, öğretmenlerin %66.6'sı, melek, cin, şeytan gibi soyut varlıkları tanıtmayı amaçlayan konuların müfredatta yer almasına olumlu bakmaktadırlar. Konuların, öğrencilerin algı düzeylerinin üstünde olduğunu söyleyenlerin oranı %10.3'dür. Soyut konuların öğretiminde yeterli olmadığını ise sadece 1 kişi (%1.1) ifade etmiştir. Öğretmenlerin %21.8'i ise bunların dışında “başka” seçeneğini tercih ederek yazılı anlatımla konuya açıklık getirmeye çalışmışlardır. Bu şekilde soruyu cevaplayanların ifadeleri şu şekildedir:

- Bu konuların, fazla ayrıntılara girmeden anlatılması taraftarıyım.
- Bu tür varlıklar rivayetlere dayalı olarak anlatılmamalı.
- Kısmen problemler yaşanıyor.
- Konular, 8. sınıf veya lise konuları içerisinde yer almalıdır.(5 öğretmen)
- Konular çocuklara anlaşılır örnekler verilerek anlatılmalı.

- Bu konuların işlenmesi faydalıdır.
- Bu konular öğretilirken sınıf seviyesi göz önüne alınmalı.
- Şeytanın aldatıcılığı ve bundaki amacı daha fazla işlenmeli.
- Sınıf seviyesine uygun olarak müfredat düzenlenmeli.
- Daha detaylı olarak verilmesinde dahi bir problem yoktur.
- Tamamen bazı kesimlerin İslam Dinini yanlış algılaması amacıyla programa koydukları konular.
 - Özellikle bu konuların anlatımı ile ilgili Talim Terbiye Kurulu tavsiyeli yardımcı kaynaklar olmalı.
 - Çocukların akıllarında olmayanı akıllarına getirmiş oluyoruz.
 - Bu konuların müfredatta yer alması çok isabetli. Özellikle, cinler ve onlarla ilgili inançlar batıl ve yetersiz. Bilmedikleri için, cahil kimselerin telkinlerine ve duygularının istismar edilmesine engel olamıyorlar.
 - Her öğrencinin algı ve kavraması farklı.

Hem tabloya bağlı değerlendirme hem de “Başka” şıkında belirtilen düşünceler dikkate alındığında, ağırlıklı görüş, bu konuların öğretiminde öğretmenlerin önemli bir problem yaşamadıkları yönündedir. Hatta, “Ayrıntılara girilmeden anlatılması”, “rivayetlere dayalı olarak anlatılmaması”, “sınıf düzeyinin göz önüne alınması” vb. gibi olumlu öneriler de bulunmaktadır. Ancak az sayıda da olsa bazı rahatsızlıkları göz önüne alarak, melek, cin, şeytan gibi soyut varlıkları tanıtmayı hedefleyen konuların öğretiminde şu tedbirlerin alınması önerilebilir:

- a. 7.Sınıfın IV. Ünitesi olan, Melekler ve Diğer Görünmeyen Varlıklar ünitesi, 8.sınıfa kaydırılmalı veya lise konuları içerisine alınmalıdır.
- b. Kişisel öğrenme farklılıklarını dikkate alan çoklu zeka ortamı oluşturularak, bu tür konuları öğrenmesinde bir sakınca görülmeyen öğrencilere ayrı öğretim yapılmalıdır.
- c. DKAB öğretmenlerine ve adaylarına soyut konuların öğretiminde yeterliliğin sağlanabilmesi için özel eğitim verilmelidir.

8.a.Yeni Müfredatın Öğrenci Ruh Sağlığı Üzerindeki Etkilerinin Değerlendirilmesi

Bireylerin ruh ve beden sağlıklarını koruyarak huzurlu bir hayat sürmenin imkanlarını sunmayı amaçlayan din eğitimi³⁰, okullardaki müfredatlarının içeriği ile de bu hedefi destekler yapıda olmalıdır. Bu nedenle öğretmenlere, “Yeni müfredat, öğrencilerin ruh sağlığını olumsuz yönde etkileyecek konular içermekte midir?” sorusu sorulmuş ve tablo 8’de gösterilen ve değerlendirilen bilgiler elde edilmiştir.

Tablo 8.

Seçenek	N	%
1.Evet	16	18.3
2.Hayır	71	81.6
Genel Toplam	87	100

Tablo 8’e göre, öğretmenlerin %81.6’sı, yeni müfredatın öğrencilerin ruh sağlığını olumsuz yönde etkileyecek konular içermediğini, %18.3’ü ise aksini düşünmektedir. Bu durum, yeni programın ruh sağlığına olumsuz etki edecek konular içermediğini ileri sürenlerin oranının yüksek olduğunu göstermektedir.

Ancak özellikle soyut varlıkların öğretiminde, öğrencilerce bazı ruhsal rahatsızlıkların yaşandığını yapılan araştırmalar göstermektedir.³¹Bu noktada;

a. İlgili konuların müfredatta yer almasından ziyade öğretmenin konuyu ele alış biçiminin daha önemli olduğunu ve,

b. Eğer, öğretmen bu konuların öğretimiyle bağlantılı olarak ortaya çıkabilecek olan olumsuzlukları giderebilmek için dikkate alması gereken hususları³² göz ardı etmez ve ilgili tebliğler dergisinde yer alan ve konuların işlenmesi esnasında hedeflenen özel amaçlara³³ uygun bir anlayış yakalanırsa, olumsuz görüşlerin de azalacağını düşünmekteyiz.

b.Yeni Müfredatın Öğrencilerin Ruh Sağlığını Olumsuz Yönde Etkileyeceğini Söyleyen Öğretmenlerin Gerekçeleri

Öğretmenlere, bir önceki soru ile bağlantılı olarak, “Eğer cevabınız ‘Evet’ ise, neler olduğunu yazar mısınız?” şeklinde bir soru yöneltilmiş, aşağıdaki konular ve gerekçeler tespit edilmiştir: (Parantez

³⁰ Taştekin, a.g.m.,s.124.

³¹ Taştekin, a.g.e., s.225.

³² Taştekin, a.g.e., s.229.

³³ Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, Ekim 2000, Sayı:2517, s.959.

içinde yer alan sayılar, konunun ne kadar öğretmen tarafından tekrar edildiğini göstermektedir.)

1. “Cinler” (14), “Satanizm”(13), “Ruh çağırma” (11), “Reenkarnasyon”(2), “Şeytan” (13), “Sihir”(1),

2. “Cin, şeytan gibi konular programda kasıtlı olarak, anlaşılmasın diye yer almıştır.”

3. “Ergenlik dönemi, öğrencilerin soyut varlıklarla daha fazla ilgilenmesine sebep oluyor. Ancak karabasan, Cin, Şeytan gibi konular anlatıldığında tedirgin olup korkuyorlar.”

4. “Yeterli dini bilgi vermeden, farklı konulara girmek sakıncalıdır.”(Benzer bir ifade başka bir öğretmen tarafından tekrarlanmıştır.)

5. “Reenkarnasyon, ruh çağırma gibi konuların konu başlıkları şeklinde yer alması, dinin içerisinde doğrudan yer alan ve dinimizin önemli konuları gibi algılanıyor.”

6. “7. sınıfta çocukların kavrama kapasiteleri yetersiz. Bu yüzden korkuyorlar. 8.sınıf için daha uygun konular.”

7. “Cinler konusu, düşünce ve rüyada canlandırılıp korkuluyor.”

8. “Özellikle kötü davranışlarla ilgili konular, ayrıntılı ve derinliğine masaya yatırılmadığında, çocuk basit hatalarından dolayı kendini suçlu görebilir.”

Belirtildiği gibi, çocuklarda ruhsal açıdan tedirginliğe sebep olan konular; “Cin”, “Şeytan” ve onlarla ilgili olarak anlatılan “Ruh çağırma” ve “Satanizm” etrafında yoğunlaşmaktalar. Ve yine görülmektedir ki, bu konuların öğretim amaçları dışında ele alınması problemin okul içinde görülmesinin bir nedeni olarak karşımıza çıkmaktadır. Oysa bu konular okul dışı yaşamda da çocuklarca öğrenme konusu edinmektedir ve dış çevredeki kaynaklar, çoğu zaman herhangi bir önlem almaksızın abartılı ve hayale dayalı bir şekilde bilgilendirmeyi sakıncalı görmemektedirler. Aslında bu durumun, çocuk için okulu daha anlamlı kılmasını gerektirir. Diğer bir deyişle okul, dışarıdan alınan yanlış bilgilerin ortadan kaldırıldığı, doğru ancak düzeysel bilgilerin verildiği bir mekan olarak işlevini sürdürmek durumundadır.

9. a.Cin, Ruh Çağırma, Falcılık, Şeytan, Satanizm, Reenkarnasyon vs.. gibi Konuların Programda Yer Almasına İlişkin Değerlendirmeler

Söz konusu konuların programda yer almasının, öğrencilerin ruh sağlığına olumsuz etki edeceğinin düşünüleceği varsayılmış ve soru yapılmıştır. Yukarıdaki değerlendirmede, müfredatta öğrencileri

olumsuz yönde etkileyecek konuların olup olmadığı, varsa bunların neler olduğu öğrenilmişti. Burada beklenen her iki değerlendirmenin birbiri ile uyumlu sonuçlar taşımasıydı. Görülmüştür ki, bu bölümde soru yapılan konular, bir önceki değerlendirmede öğretmenlerce ifade edilen gerekçelerle birebir uyum içindedir. “Mevcut müfredatta, “Cinler, Ruh Çağırma, Falcılık, Şeytan, Satanizm, Reenkarnasyon vs.. gibi konuların yer alması sizce uygun mudur?” sorusuna verilen cevaplar doğrultusunda şu bulgular elde edilmiştir.

Tablo 9.

Seçenek	N	%
1.Uygundur	68	78.1
2.Uygun Değildir	16	18.3
3.Fikrim Yok	3	3.4
Genel Toplam	87	100

Tablo 9’a göre, öğretmenlerin %78.1’i, Cin, Ruh Çağırma, Falcılık, Şeytan, Satanizm, Reenkarnasyon vs.. gibi konuların programda yer almasını uygun görmektedir. Ankete katılanların %18.3’i, “Uygun Değildir” seçeneğini işaretlerken, sadece 3 kişi (%3.4) “Fikrim Yok” şikkını tercih etmiştir.

Görüldüğü üzere, araştırmada fikir belirten öğretmenlerin yaklaşık 1/4’ü, programın çocuğun ruh sağlığını olumsuz yönde etkileyecek konular içerdiğini (Bkz. Tablo 8.) ve bunların bazı soyut varlıklar ve onların türevi olan konular olduğunu belirtmişlerdir.

b. “Cin,Ruh Çağırma, Falcılık, Şeytan, Satanizm, Reenkarnasyon vs.. gibi Konuların Programda Yer Almasını Uygun Görmeyenlerin Gerekçeleri

Öğretmenlere, bir önceki soru ile bağlantılı olarak, “Eğer cevabınız ‘Uygun değildir’ ise, nedenlerini yazar mısınız?” şeklinde bir soru yöneltilmiş ve aşağıdaki gerekçeler tespit edilmiştir:(Bir önceki soruya “Uygundur” cevabı verdiği halde bu soruyu cevaplayan öğretmenler de olmuştur.)

- “Çünkü, toplumdaki yanlış kanıyı silmek mümkün değildir. Ne anlatılırsa anlatılsın sonuç olarak hurafeler kazanıyor.”
- “Ruhsal açıdan menfi yönde etkiliyor.”
- “Cin- Şeytan kavramları anlatılabilir, kavratılabilir. Ancak ruh çağırma, fal, satanizm, reenkarnasyon gibi konular, 7. ve 8. sınıflarda değil, lise 2-3. sınıflarda verilmeli.”
- “Uygundur ancak bu konular, 8. sınıfta görülmeli.”

• “Cevabım “uygundur”. Ama daha önemli ve öğrenciler için daha çok gerekli bilgiler dururken, bu konuların verilmesi, fayda yerine zarar verebilir.”

• “Uygun olmakla birlikte, ders kitaplarındaki bilgiler soyut olarak verilmiştir. Konular güncelleştirilerek daha somut hale getirilebilir. Öğretmenleri de spekülâtif davranışlardan kurtarmış olur.”

• “Bu konular öğrencilerin algı düzeyinin üstünde.” (2 öğretmen)

• “Uygundur.Yalnız bu konularla ilgili bilgiler, daha az ve kısa verilmeli, gereksiz ve fazla detaylı bilgiler verilmemeli.”

• “Bu konular anlatılırken, çocuklar kavramakta zorluk çekmekte ve korkabilmekteler. Satanizm ve reenkarnasyon konusunda da tartışmalar olabilmekte, ahlaki açıdan bozulmalarına ve korkuya kapılmalarına sebep olmaktadır.”

• “Şeytan konusu mutlaka işlenmeli. Falçılık da mutlaka işlenmeli ama ruh çağırma konusuna gerek olduğunu düşünmüyorum. Cinler ise gerçekçi ifadelerle anlatılmalı.”

• “Konular çok ağır ve öğrencilerin gelişim düzeyine uygun değil.”

• “Lise seviyesinde olan bu konular sağlam akideye zarar vermezler. Gelişme döneminde olan henüz akidesi yerleşmemiş insanlara ise olumsuz etki yaparlar.”

• “Cin konusu hariç diğerleri uygundur.”

• “Konular akademik düzeyde olduğundan lise döneminde ele alınmalı.”

• “Ben taşımali okulda çalışıyorum. Öğrencilerimiz, düşünce ve algılamalarını okuyarak geliştirmedikleri için bu konular ağır gelebiliyor.”

• “Arada bir sansasyonel bir şekilde medyada gündeme gelen bu tür konuların reklamı yapılıyor gibi geliyor bana.”

• “Dinin gerçek hayatın dışında, anlaşılması zor, soyut ve karmaşık olaylarla daha çok ilgilendiği kanaati oluşuyor.”

• “Çocukların yaşları itibariyle, bu konular ilgi alanlarına giriyor. Ancak algılama seviyelerinin çok üstünde olduğundan korku yaşamalarına sebep oluyor.”

Yukarıdaki gerekçelerin ortaya koyduğu problemleri iki ana başlıkta toplayabiliyoruz:

1.Konuların, ilköğretim öğrencilerinin anlama kapasitelerinin üstünde olduğunun kabul edilmesi,

2.Öğretmenlerin bireysel bilgi ve anlatım farklılıklarına dayalı olarak öğrencilerin yanlış ve abartılı bilgilenmelerine sebep olunması.

Her iki yaklaşımında haklılık paylarını kabul etmekle birlikte, çözüm yolunun konuların müfredattan çıkarılması olmadığını düşünmeliyiz. Zira, bu konular DKAB dersi içerisinde ele alınmadığı zaman öğrencinin öğrenme gündeminden çıkan, hayatta başka sebeplerle karşısına çıkma ihtimali olmayan konular değildir. Hatta, diğer dersler içerisinde bile konu olabilmektedir*. Diğer bir deyişle, konuların Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi içerisinde hiç ele alınmaması, başımızı kuma gömmek anlamına gelecektir.

O halde;

1. Konular, çocukların soyut konuları anlamadaki zaafırları dikkate alınarak verilmeli ancak,

2. Konuların yıllık ders planı içerisinde yer aldığı zaman gelmeden ve öğretmen bu konularda öğrencilerin sorularına muhatap olmadan açıklamalarda bulunmamalı,

3. Soyut varlıkların sadece var oldukları bilgi verilebilmesi ancak abartılı, korku duygusu uyandıracak veya akli zorlayan rivayet ve anlatımlardan kaçınılmalı,

4. Öğretmen konuların işlenmesi esnasında öğrencilerin tuzak sorularına karşı uyanık olmalı, kendini kaptırarak, olumsuz etkilere yol açacak anlatımlara yer vermemelidir.

12.Mevcut Programın Günlük Dini Problemin Çözümünde Etki Derecesi

Eğitim faaliyetlerinin işlevsel olması, toplumun ihtiyaçlarına cevap vermesi ve yaşanan sorunların çözümüne katkıda bulunabilmesi gerekir.³⁴Bir ders programına öğrencilerin iltifat etmesinin, ilgi göstermesinin nedenlerinden biri, konularının karşılaşılan günlük problemlere çözüm getirebilir yapıda olmasıdır. Çoğu zaman öğrencilerin; “Bu konular hayatta ne işimize yarayacak ki?” şeklindeki sözlerini duyarız. Bu nedenle, onların pratik fayda sağlayabildiği ders ve-

* Bir Türkçe öğretmeni arkadaşım, derste, Ömer Seyfettin’in “Perili Köşk” hikayesini işledikten sonra kendisinin de ders kitabındaki; “cin ve peri gibi varlıklar yoktur, bunlar ancak masallarda geçer.” şeklindeki açıklamayı onaylayarak öğrencileri bilgilendirmek istediğinde itirazlarla karşılaştığını, sorunun Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenine taşınması sonucunda ise, kendisine “Kafir” nitelemesi yapılmasına kırıldığını söylemiş ve benden konuya açıklık getirmemi istemişti.

³⁴ Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, Ekim 2000, Sayı: 2517, S.914.

ya konulara ilgi göstermesi doğaldır ve buna bağlı olarak da öğrenmenin daha hızlı gerçekleşmesi ve kalıcı olması beklenir.

Din öğretiminde de etkin olunabilmesi için, konuların bu ihtiyacı giderebilecek niteliklerde olması, motivasyonun sağlanabilmesi için gereklidir. Bu nedenle öğretmenlere, “*Mevcut programın, öğrencilerin günlük hayatlarında karşılaştıkları dini problemlerin çözümüne ışık tutacağına inanıyor musunuz?*” şeklinde bir soru yöneltilmiş ve aşağıdaki bilgi ve bulgular elde edilmiştir.

Tablo 10.

Seçenek	N	%
1.Evet	7	8
2.Kısmen	59	67.8
3.Hayır	21	24.1
Genel Toplam	87	100

Tablo 10'a göre, öğretmenlerin %24.1'i, mevcut programın günlük hayatta karşılaşılan problemlerin çözümüne ışık tutmadığını belirtirken, %67.8'i, “Kısmen” seçeneğini işaretlemişlerdir. Soruya olumlu cevap verenler öğretmenlerin sadece %8'ini oluşturmaktadır.

Bu veriler göstermektedir ki;

a.Mevcut ders konuları, günlük hayatta karşılaşılan din ve ahlaka yönelik meselelere ışık tutması açısından tekrar gözden geçirilmelidir.

b.Gerekli iyileştirmelerin yapılabilmesi için daha geniş çapta araştırmalar yapılmalı ve elde edilen veriler dikkate alınmalıdır.

c.Programda yer alması gereken ünite ve konular, günlük yaşamla ilişkilendirilerek belirlenmelidir.

d. Öğretmen faktörü dikkate alınmalıdır. Konuların işlenmesi esnasında, öğretmenin yaklaşımı, vereceği örnekler içinde yaşanan zamana uzaksa, öğrenciler en iyi ihtimalle, gerçeklerden kopmuş, hayal dünyasında yaşayan insanlar haline geleceklerdir. Onlar için sahip olunmaya değer muhteva, hayatın problemlerini çözmeye kullanılacak muhtevadır.³⁵

13.Mevcut Programın Ülkemizdeki İnanç Farklılıklarını Kapsama Noktasında Değerlendirilmesi

Ülkemiz, farklı dini anlayış ve yaşayışların var olduğu zengin bir mozaik durumundadır. Özellikle dinin algılanma biçimindeki değişikliğin bir sonucu olarak ortaya çıkan mezhepler bunun en açık göstergesidir. Ancak DKAB dersindeki amaç, hem yerelliğin yani böl-

³⁵ Selçuk, a.g.m., s.18-19.

gesel dini anlayışın, dinin evrensel boyutlarının önüne geçmesine karşı duyarlı olmak hem de her birini kucaklamak olmalıdır. Bu nedenle, öğretmenlere; “Ülkemizin değişik yöreleri ve inanç haritası göz önüne alındığında, mevcut programın yeteri kadar esnek bir program olduğunu düşünüyor musunuz?” şeklinde bir soru yöneltilmiş ve aşağıdaki bulgular elde edilmiştir.

Tablo 11.

Seçenek	N	%
1.Evet	12	13.7
2.Kısmen	27	31
3.Hayır	48	55.1
Genel Toplam	87	100

Tablo 11'e göre, öğretmenlerin %55.1'i, yürürlükte olan programın ülkemizdeki farklı inanç yapılarını kucaklayabilen esnekliğe sahip olmadığını, %13.7'si ise aksini düşünmektedir. Soruya “Kısmen” cevabını verenlerin oranı %31'dir.

Bu sonuç, mevcut programın, ülkemizdeki değişik inanç şekillerini kucaklayan bir yapıda olmadığını kabul edildiğini göstermektedir. Bu nedenle;

a. Müfredatta yer alacak konular belirlenirken, ülkemizdeki farklı inanç ve kabullerin de değerlendirmeye alınması gerekmektedir.

b. Ancak bu noktada dinin birleştirici ve evrensel nitelikleri dikkate alınmalı, belli kalıpların dışındaki inanç ve ibadet anlayışlarının yanlış ve dine ters olduğu yargısı vermeyen yaklaşımlar tercih edilmelidir. Sözgelimi; Boy abdestinin farzlarının neler olduğu, nelerin abdesti bozduğu veya kurban kesmenin hükmünün ne olduğu (vacip-sünnet), gibi konularda daha esnek ve kucaklayıcı olunmalıdır.

c. DKAB ders müfredatlarının içeriği noktasında ciddi önerilerden biri Aleviliğin de ele alınması noktasında olmuştur. Araştırmaya katılan bir öğretmene göre; “Mozağin bir parçasını görmezden gelerek yokmuş gibi hareket etmek anlamlı değildir.” Bu nedenle müfredatın hazırlanmasında bu problemin de dikkate alınması, oluşturulan komisyonlara katılımlarının sağlanması veya belirli ünitelerle bu inanç anlayışına da yer verilmesi şeklinde çözümler üretilmesi uygun olacaktır.

14.Mevcut Programda Yer Alması İstenen Konular

Bu bölümde, öğretmenlerden, mevcut müfredatta yer almasını istedikleri halde göremedikleri konuların neler olduğu sorulmuş ve 6,

7 ve 8. sınıflar ayrı ayrı olmak üzere yazmaları istenmiştir. Aşağıda öğretmenlerin bu konudaki istekleri yer almaktadır:

6.Sınıflar:

• Ef'ali Mükellefin(Dini Sorumluluklar); Helal Haram, Farz, Vacib, Sünnet vs.(13), İslamın 5 Temel Şartı(17),Günlük Hayatta Pratikte Yararlanılabilecek Ahlak Prensipleri, Tevhid İnancı, Kötü Davranışlar ve Alışkanlıklar, Rüşvet, Çocuk Gözüyle Hz.Muhammed, Oruç İbadeti, Tüm Namaz Dua ve Süreleri(21), Kur'an ve Sünnet Dışı Dini Kaynaklar, Hz Muhammed'in Hayatı(4), Dinin Mahiyeti, İbadet ve Önemi, Diğer Peygamberlerin Hayatı, Kur'an-ı Kerim Okuma, Taharet, Dini Günler-Aylar ve Geceler, Allah'ın Sıfatları, Allah'ın Varlığının Akıl ve Nakil Yoluyla İspatı, Sevgi, Yardımlaşma, Allah, Peygamber ve Aile Sevgisi, Büyük Şahısların Biyografileri, İslamın Evrensel Özellikleri, Boy Abdesti ve Gerektiren Haller.

Görülmektedir ki,

a. 6. sınıfların ders programına eklenmesi istenen, "Davranışların Değerlendirilmesi (Ef'ali Mükellefin)", "İslamın 5 Temel Şartı", "Oruç İbadeti", "Tüm Namaz Dua ve Süreleri" gibi bazı konular, daha önceki müfredatta yer alan konulardır. Diğer bir deyişle, öğretmenler, bu konuların programdan çıkarılmasını uygun görmemektedirler.

b. Yeni programda zaten yer alan, "Hz Muhammed'in Hayatı", "Boy Abdesti", "Kötü Davranışlar ve Alışkanlıklar" gibi bazı konulara daha detaylı olarak yer verilmesini talep etmektedirler.

c. "Dini Günler-Aylar ve Geceler", "Allah'ın Sıfatları", "Allah'ın Varlığının İspatı", "Büyük Şahısların Biyografileri", gibi daha önceki 7. ve 8. sınıfların müfredatında bulunan konuların mevcut 6. sınıf programında yer almasını istemektedirler.

d. Hem önceki hem de mevcut müfredatta yer almayan, "Rüşvet", "Kur'an-ı Kerim Okuma", "Yardımlaşma", "Kur'an ve Sünnet Dışı Dini Kaynaklar" gibi bazı konuların programa dahil edilmesi yönünde fikir belirtmektedirler.

7.Sınıflar:

• İslamın Evrenselliği, İmanın Temel Şartları, Ahlak Prensipleri, Ergenlik Dönemi ve Gelişimi, Edep ve Terbiye, Kur'an-ı Kerim'in İçeriği, Peygamberlerin Hayatları, Allah'ın Varlığı ve Sıfatları, Ef'ali Mükellefin, Namaz Konusunun Tekrarı ve Daha Geniş Ele Alınması (Sehiv Secdesi Gibi), Namaz Sürelerinin Tekrarı, Temizlik, Hz. Muhammet'in Hayatı, İslam Bilginleri, Kur'an-ı Kerim'in Özellikleri, Türkler ve Müslümanlık, İbadet Konuları, Namaz Dua ve Süreleri, İlahi Dinler, Hac, Dini Aylar ve Geceler, İslam Büyüklerinin Biyografileri, Veda Hutbesi, Dört Halife Dönemi, Allah'ın Güzel İsimleri,

Kur'an-ı Kerim Okuma, İslam Tarihi İle İlgili Konular, Sünnetin Dindeki Yeri Ve Önemi.

Görülmektedir ki,

a. Daha önceki müfredatta yer alan, "İmanın Temel Şartları", "Allah'ın Varlığı ve Sıfatları", "Dini Aylar ve Geceler", "İslam Büyüklerinin Biyografileri" gibi konuların, yeni müfredatta da yer alması gerektiği ifade edilmiştir.

b. "Kur'an-ı Kerim'in İçeriği", "Hac" gibi konuların daha ayrıntılı verilmesi istenmiştir.

c. Daha önceki veya mevcut programın farklı sınıflarında yer alan, "Efali Mükellefin", "Peygamberlerin Hayatları", "İslam Büyüklerinin Biyografileri", "Hz. Muhammet'in Hayatı" gibi konuların 7. sınıf ders konuları arasına alınması talep edilmektedir.

d. Bu güne kadar müfredatta yer almayan, "İslamın Evrenselliği", "Kur'an-ı Kerim Okuma", "Veda Hutbesi", "Dört Halife Dönemi", "Allah'ın Güzel İsimleri", gibi bazı konuların 7. sınıf ders konuları arasına alınmasının uygun olacağı belirtilmiştir.

e. 6. sınıfta öğretimi bazı konuların, 7. sınıfta da tekrarının yapılması istenmiştir. ("Namaz Konusunun Tekrarı ve Daha Geniş Ele Alınması (Sehi Secdesi Gibi)", "Namaz Sürelerinin Tekrarı").

8.Sınıflar:

• İslam'ın Evrenselliği, Genel Ahlak Kuralları, Peygamberlerin Örnek Ahlakı ve Hayatı, İyi İnsanın Özellikleri, Namaz ve Sürelerinin Tekrarı, İslamın Temel Esasları, Şeytan ve Cin, İslam Bilginleri, Namaz ve Boy Abdestinin Tekrarı, Detaylı Olarak İslam- Bilim Uyuşması, Müslüman Türk Bilginleri, Rüşvet, Faiz, Dini Günler ve Geceler, Hz Muhammed'in Hayatı, Satanizm, Reenkarnasyon, Cinler, Zina, Gençler Arasında Nikahın Önemi, İslam Dini Kaynakları, Oruç Konusu (Kaza ve Kefaret Konuları), Yalan, Helal-Haram, Namazın Kılınışının ve Dualarının Tekrarı, İslam Büyüklerini Hayatları, Alevilik, Tarikatların Durumları, Cinayet-Mafya vb. Konular da Eklenmeli, Kur'an-ı Kerim ve Özellikleri, Kuran'daki Emir ve Yasaklar, Hadis ve Sünnet, Tefsir ve Müfessirler, Dinler, İlmihal konuları, Allah'ın Varlığı ve Sıfatları, Tesettür, Müslüman Bilginler ve Buluşları, Ad koyma ve Selamlaşma,

Görülmektedir ki,

a. "Peygamberlerin Örnek Ahlakı ve Hayatı", "Ad koyma ve Selamlaşma", "Hz Muhammed'in Hayatı" gibi daha önceki müfredatta 8. sınıfta ele alınan konulara, yeniden aynı sınıf düzeyinde yer verilmesi istenmiştir.

b. 6. ve 7. sınıf konuları arasında yer alan “Oruç”, “Dinler”, “Cinler”, “Şeytan”, “Satanizm”, “Reenkarnasyon”, “Kur’an-ı Kerim ve Özellikleri”, “Allah’ın Varlığı ve Sıfatları” gibi konuların 8. sınıf konuları arasında yer alması gerektiği görüşüne yer verilmiştir.

c. Programda bugüne kadar yer verilmeyen ancak öğretmenlerin 8. sınıf düzeyi öğretim için gerekli gördükleri konular da tespit edilmiştir: “İslam’ın Evrenselliği”, “Rüşvet”, “Faiz”, “Zina”, “Gençler Arasında Nikahın Önemi”, “Alevilik”, “Cinayet-Mafya vb. Konular”, “Tesettür”.

d. Namaz ve abdest konularının 8. sınıfta da tekrar edilmesi istenmiştir.

15. Mevcut Programa İlişkin Genel Düşünce ve İstekler:

Öğretmenlerin bir kısmı uygulamakta oldukları mevcut programa ilişkin şu ifadelerde bulunmuşlardır:

- Konular işlenirken daha fazla ayete yer verilmeli,
- Özellikle 8. Sınıfta işleyecek konu bulamıyorum.
- Bu derse 4. ve 5. sınıftan itibaren branş öğretmenleri girmeli ve özlük hakları da buna göre düzenlenmeli.
- Sevgi-saygı, temizlik, yardımlaşma gibi konular dinden bağımsız gibi anlatılıyor. Bu konularla ilgili ayet ve hadislerle bolca yer vererek, dinimizde bu konulara önem verildiği gösterilmeli,
- Konuların sınıflara göre yanlış dağıtıldığını düşünüyorum.
- Çocuklar neyin önemli olduğunu belirleyemezler. Bu nedenle konuların özü maddeleştirilerek verilmeli.
- Yeni müfredatın konuları iyi olmakla birlikte, ders kitapları bu konuları dolduracak kapasitede değil. Her ne kadar öğretmen bu açığı kapatmakla yükümlüyse de öğrenciler için kitap önemlidir. Bu nedenle kitaplarda içeriğin doldurulması gereklidir.
- Bu derste dini bilgiler daha ayrıntılı olarak verilmeli, ahlaki ve kültürel konular ayrı bir ders olarak verilmeli,

Bu düşünce ve isteklere dayalı olarak bir değerlendirme yaptığımızda şu sonuçları elde ediyoruz:

a. DKAB öğretimi, ilköğretimin hem I. hem de II. kademesinde branş öğretmenlerince yapılmalıdır.

b. Konuların sınıflara göre dağılımı tekrar gözden geçirilmelidir.

c. Ders kitapları, konuların içeriğini dolduracak zenginlikte, ayet ve hadislerle dayalı olarak hazırlanmalıdır.

d. Doğrudan dinle alakası olmayan milli ve kültürel konular, başka bir sosyal dersin müfredatına yerleştirilmelidir.

e.Temizlik, sevgi, yardımlaşma gibi dini yaşamda önemli yeri olan konular, dinin temel gerekleri arasında öğretilmelidir.

16.Mevcut Programda “Gereksiz” Olarak Düşünülen Konular

Öğretmenler, aşağıda yer alan ünite veya konuların müfredattan çıkarılması yönünde fikir belirtmişlerdir. Ancak burada çıkarılması istenen bazı konuların(Cinler, Ruh çağırma vb.), programda yer alması gerektiği noktasında yüksek oranda görüş bildirildiği görülmektedir(Bkz.Tablo:9). Buradaki tezatlık, öğretmenlerin birbirine zıt iki noktada fikir belirtmelerinden ve bu bulgulara çalışmada olduğu gibi yer verilmesinden kaynaklanmaktadır.

6. Sınıflar:

• Vatanımızı ve Milletimizi Seviyoruz(4), Dostluk ve Kardeşlik(3), Kutsal Kitapları Tanıyalım, Namazın İnsana Kazandırdıkları, İnsanın Paylaşma ve Yardımlaşma İhtiyacı, Yardımlaşma Kurumlarımız.

7. Sınıflar:

• Hac ve Umre(5), Ailemiz(3), Cinler, Ruh çağırma(3), Satanizm(3), Reenkarnasyon(3), Sihir ve Büyü, Hinduizm ve Budizm(2).

8. Sınıflar:

• Kültürümüz ve Din(8), Dindeki Anlayış Farklılıkları(6), Din-Akıl-Bilim(4), Kültürümüz ve Din, Evrenin Yasaları, Dinlerin ve İslamın Evrensel Öğütleri, Mezhep ve Tarikatlar(2), Çevre ve Ahlak.

Gereksiz Olduğu Düşünülen Konularla İlgili Genel Düşünceler:

Öğretmenler, gereksiz olduğunu düşündükleri konularla ilgili olarak şu notları düşmüşlerdir:

- İnkılap Tarihi dersi içerisinde yer alması gereken konular, DKAB ders müfredatından çıkarılmalı,

- Aslında yeni programda yer alan konular, daha önceki programda yer alan konulardan farklı değil. Sadece konu başlıkları daha anlaşılması zor bir şekle sokularak verilmiştir. Mesela; 8. sınıflarda “Akıl, dini sorumluluğun ilk şartıdır.” konusu, daha önce 6. sınıflarda işlediğimiz, “Mükellef kime denir?” konusu ile aynıdır. Bu örnekler çoğaltılabilir.

- Gereksiz konu olduğunu düşünmüyorum ancak kalabalık sınıflarda konular kavratılmıyor. Bu nedenle, mevcut konular azaltılmalıdır.

- I.Kademe öğrencilerine de DKAB branş öğretmenleri girerse, konuların kavratılması daha etkili olur.

- Hac ve kültür gibi kısa geçilmesi gereken konulara çok geniş yer verilmesini yanlış buluyorum.

- Bir önceki müfredatta yer alan bir çok konu, değişik başlıklar altında gösterilerek farklılık getirilmiş gibi gösterilmiş. Örnek:Hz.Muhammed' in Hayatı.

- Kültürümüz ve Din ilişkisini kavramada ilköğretim öğrencileri yetersizler. Anlamakta zorlanıyorlar. Dinin istediği davranışlarla kültürümüzün gereği davranışlar karıştırılıyor.

- Konuların ders kitaplarında işlenmesi esnasında, konularla ilgili Kuran'dan, Peygamberimizin hayatından çok ve sıkça örnekler verilmesi bilgilerin kalıcılığına katkıda bulunacaktır. Oysa mevcut kitaplarda konular yüzeysel ve gereksiz yan bilgilerle işlenmektedir.

- "Kur'an-ı Kerimde Neler Bulabiliriz?" konusu gerekli bir konu olmakla birlikte, mevcut programda verilen alt başlıkları (Kuran, İnsan-Allah İlişkisi Konusunda Yol Gösterir", "Kuran, İnsanın insanla ilişkisi konusunda yol gösterir." vs.) hem karışık hem de yetersiz buluyorum. Bu konunun maddeler halinde ve Kuran'dan örneklerle verilerek işlenmesi kolaylaştırılabilir ve öğrencilerce daha anlaşılır bir hale getirilirdi.

- Bazı konulara yaklaşım pratik hayatla tezat oluşturmaktadır. Örneğin: mezhepler zenginlik, cemaatlere yaklaşım zararlı olarak gösterilmektedir.

- 6. Sınıftaki "Zekat" konusunun 7. veya 8. sınıflara kaydırılması, 7. sınıftaki "Kur'an-ı Kerim-i Tanıyalım", "Hac ve Kurban", "Ahiret İnancı" konularının 8. sınıfta işlenmesi, 7. sınıftaki "Ailemiz" konusunun da 6. sınıfta ele alınması, 7. sınıftaki "Dinleri Tanıyalım" ünitesi ile 6.sınıftaki "Kutsal Kitapları Tanıyalım" ünitesinin birleştirilerek 6. sınıfta yer verilmesini uygun buluyorum.

Yukarıdaki fikirler değerlendirildiğinde şu sonuçlar elde edilmektedir:

a.Çıkarılması istenen ünite ve konular, müfredatın büyük bir çoğunluğunu teşkil etmektedir.

b.Mevcut konuların bir çoğunun, bir önceki müfredatta yer alan konulardan farklı olmadığı, başlıkların farklı ifadeler kullanılarak verildiği düşünülmektedir. Dolayısıyla, amaçlandığı gibi bir değişim ve gelişim olmadığı vurgulanmaktadır.

c.Bazı konuların sınıf düzeylerine göre yeniden belirlenmesi, kaydırmaların yapılması veya tamamen çıkarılması teklif edilmektedir. "Kültürümüz ve Din", "Din, Akıl-Bilim" üniteleri, öğrencilerin algı düzeylerinin üstünde olarak düşünülmektedir.

d. Mezheplerin birer zenginlik cemaatlere yaklaşımın ise zararlı olarak gösterilmesine değinilmesi noktasında, DKAB dersinin birleş-

tirici, toplumun her kesimini kucaklayıcı olma özelliğinin hatırlanması problemi çözecektir.

SONUÇ:

Eğitim programlarının da, her alanda yaşadığımız hızlı değişim ve gelişime paralel olarak yenilenmesi kaçınılmazdır. Nitekim, 2517 sayılı tebliğler dergisinde yer alan DKAB ders müfredatının çeşitli yönlerden sorgulandığı bu araştırmaya birikimleri, deneyimleri ve görüşleriyle katkıda bulunan öğretmenlerin tamamına yakını eğitimde program geliştirme çalışmalarını gerekli görmekte-dirler.

Mevcut programın daha güncel bir yapıya kavuştuğunun belirtilmesi, öğrencilerin zihinsel çabalarını besleyip destekler nitelikte olması, öğrencilerin ruh sağlığı üzerinde negatif etkide bulunmadığının düşünülmesi olumlu sonuçlardır. Ancak yeterli dinamizmin sağlanamaması, genel öğretimin amaçlarına ulaşmada daha yapılacakların olması, konuların , öğrencilerin anlama kapasitesine göre dağıtılmadığının kabulü, günlük hayatta karşılaşılan problemlerin çözüme ışık tutma açısından yeniden gözden geçirilmesi gereğinin ortaya çıkması ve ülkemizdeki değişik inanç şekillerini kucaklar yapıda olmadığının düşünülmesi belirlenen başlıca olumsuzluklardır.

Ayrıca, bazı konuların, diğer sosyal derslerin müfredatında yer almasının daha uygun olacağı, sınıflar arası yatay geçiş yapılması gereken konuların olduğu, içeriği zengin ders kitaplarının dersin öğretimine katkıda bulunacağı yolunda da görüşler belirtilmiştir.

Bu çalışmada elde edilen verilerin, yapılacak daha kapsalı çalışmalarla desteklenerek değerlendirilmesi, DKAB ders müfredatının değişim ve gelişimlere ayak uydurarak ideal formuna kavuşmasına katkıda bulunacaktır.

KAYNAKÇA

- el-ACLUNİ, İsmail ibn Muhammed (ö.1162/1748); **Keşf-ül Hafa ve Muzilu'l-İlbas 'Amma İştéhene Mine'l Ehadis 'Ala el-Sineti'n-Nas**, (I-II), Müesssesetür-Risale, Beyrut 1985.
- BAŞKURT, İrfan; **"İslam Eğitime Dair Bazı Temel İlkeler"**, Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi, Sayı:9, İstanbul 2002.
- BUHARİ, Ebu Abdillâh Muhammed b. İsmail; **el-Camiu's-Sahih**, el-Mektebetü'l-İslamiyye, İstanbul 1979.
- ÇİLENTİ, Kamuran; **Fen Eğitimi Teknolojisi**, Ankara 1985.
- DOĞAN, Recai, Cemal Tosun; **İlköğretim 4. ve 5. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi**, 2. Baskı, Ankara 2003.
- GREER, J.R; "Stages in the Development of Religious Thinking" , British Journal of Religious Education, Volume III.
- HESAPÇIOĞLU, Muhsin; **Öğretim İlke ve Yöntemleri:Eğitim Programları ve Öğretim**, Beta Yayınları, İstanbul 1988.
- Milli Eğitim Temel Kanunu, Kanun No:1739 Kabul Tarihi:14.06.1973, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul 1980.
- KARASAR, Niyazi; **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, 2.Baskı, Ankara 1978.
- KOÇER, Hasan Ali; **"Genel Eğitimin Bütünlüğü İçinde Din Eğitiminin Yeri"**, Türkiye I. Din Eğitimi Semineri, İlahiyat Vakfı Yayınları, Ankara 1981.
- KONGAR, Emre;**Toplumsal Değişme Kuramları ve Türkiye Gerçeği**, 4.Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul 1985.
- Kur'an-ı Kerim.
- ONAT, Hasan; **"Din Alanında Yeniden Yapılanma Üzerine"**, Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul 2000.
- SELÇUK, Mualla; **"İlköğretimde Din Dili ve Sembolik Anlatım"** Din Öğretimi ve Din Hizmetleri Semineri, (8-10 Nisan) Ankara 1991.
- SELÇUK, Mualla; **"Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri"**, Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul 2000.
- TAŞTEKİN, Osman; **Öğretmen ve Öğrencilere Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Müfredatları (İlköğretim 6.7. ve 8. Sınıflar)**, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Samsun 1994.
- TAŞTEKİN, Osman; **"İnanç Öğretiminin Psiko-Pedagojik Temelleri"**, Diyanet İlmi Dergi, Cilt 39, Sayı:1, Ankara 2003.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, Ekim 2000, Sayı:2517.
- TEKİN, Halil; **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**, 13. Baskı, Yargı Yayınları, tarihsiz.
- TEKİN, Nursen; **Ortaokullarda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programlarının Değerlendirilmesi**, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara 1986.
- VARIŞ, Fatma; **Eğitimde Program Geliştirme-Teori ve Teknikler-**, 3.Baskı, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yay., Ankara 1978

ABSTRACT

The purposes of this study are to evaluate the programs of Religious Culture and Moral Knowledge of second level of primary schools based on the Article of 2517 of the Documents of Bulletin, the thoughts and suggestions of the course teachers, and to present some suggestions for creating a better program.

The current program has had some positive developments. However, it has still some negative aspects. These include that it does not have enough dynamism, it lacks some points in terms of attaining the general aims of instruction, some of its subject matters are beyond of the students' understandings' capacity, it is far from the meeting the needs of contemporary world's problems, and it does not address the various beliefs and practices of people living in different parts of the country.

It is hoped that the study can contribute to design a better program for the future, which accomplishes those necessities mentioned above.

HZ. PEYGAMBER VE DÖRT HALİFE DÖNEMİNDE BEKÇİLİK/ÖZEL KORUMA

Dr. Metin YILMAZ*

ÖZET

İç tehditlere karşı devletlerin vazgeçilmez değerlerini koruyan ve fertlerin güvenliğini sağlamada önemli rolü olan bekçilik geçmişten günümüze önemli kurumlardan biri olarak varlığını sürdürmüştür. Siyasi tarih anlatımında gizli kalan bir takım nüanslar, yönetim, kolluk görevlileri ve halk üçgeninde vuku bulan olayların katkısıyla bu araştırmamızda açıklığa kavuşturulmaya çalışılmıştır.

Giriş

Toplumda yaşayan her ferdin bütün zamanlarda ve mekanlarda malını, canını, namusunu güvende hissetme arzusu süregelen bir durumdur. İnsanoğlunun tenneffüs ettiğı hava, içtiğı su kadar emniyetinin sağlanması da başta gelen ihtiyaçları arasında yer almıştır. Zira emniyet olmaksızın dünyada mevcut olan hiçbir değerin kendisi için anlamı olmayacaktır. Devlet idaresinden mesul olan yöneticilerin de tebâsına hizmet edebilmeleri, onlara rahat bir yaşam sunabilmeleri için karmaşadan ve güvensizlikten uzak huzurlu ortama ihtiyaç vardır. Bu gerekçeyle tarihin her aşamasında idareciler kendilerinin ve halkının emniyetini sağlamayı öncelikli hedef olarak benimsemiştir.

Günümüz emniyet teşkilatının en temel unsuru olan polisten daha eski olduğu anlaşılan ve güvenlik teşkilatının alt birimi sayılan bekçilik kurumunun, Arap toplumuna komşuluk yapan, Eski Mısır, Babil, Bizans ve Sasanî Krallıklarının idarî bünyelerinde varlığı ve farklı özelliklere sahip olsa da, güvenliği kısmi olarak sağlamanın temel unsuru olduğu anlaşılmaktadır.¹

Mezopotomya, eski Mısır ve Çin uygarlıklarında belirli sınıflar tarafından üstlenilen, hatta Hamburabi kanunlarında özel düzenle-

* Araş.Gör.Dr. OMÜ. İlahiyat Fak. İslâm Tarihi ve Sanatları Anabilimdalı

¹ Akıncı, R. Füsün, **Polis Toplumsal Bir kurum olarak Gelişmesi Polis Alt kültürü ve insan Hakları**, İst. 1990., s.23.

melerle görev alanları tespit edilen ve polis dışında yükümlülükleri bulunan bekçi sınıfıyla karşılaşmak mümkündür.²

İran'da sürekli teyakkuz halinde bulunan, saray içi ve dışında, imparatorun özel odasında koruma görevi yapan bekçilerin varlığı bilinmektedir. Bunlar, kralla sürekli irtibat içerisinde bulunan bekçibaşının nezâretinde çalışmaktaydılar.³ Krala bağlılık yemini eden ve onun sadık dostları sayılan bekçilerin/özel korumaların sayısı Ebreviz döneminde altı bine kadar ulaşmıştır.⁴

Bizans'ta ise, başlangıçta iç emniyeti sağlamakla yükümlü olanlar askerler olmakla birlikte,⁵ zamanla Praefectus isimli valilerin himayesi altında çalışan ve Stationarii olarak anılan diğer muhafızların bu görevi üstlendikleri anlaşılmaktadır.⁶

Cahiliye döneminde Arap yarımadasında bekçilik veya benzeri bir güvenlik biriminin varlığı mümkün görünmemektedir.⁷ Bu dönemde bırakınız emniyet teşkilâtını, kaza fonksiyonunu yerine getirecek, devlete bağlı adli bir organ dahi mevcut değildi.⁸ Her birey veya kabile kendi hakkını korumak ve almak zorunda idi. Eğer kişi maddi yönden ve nesep açısından güçlü ise hakkını aramada problem yaşamaz, zayıfsa hakkı gasp edilirdi.⁹ Her ferdin kendi hakkını arama çabası içerisinde girmesi toplum içi anarşiyi doğurmakta ve durum çoğunlukla kabileler arasında çatışmaya kadar uzanmakta idi.¹⁰ Kabileleri sonu gelmeyen iç savaşa sürükleyen etken, merkezi hükümet teşekkülünü reddederek, sadece kabile asabiyeti ve neseple övünme stratejisinin tescili anlamındaki intikam alma ve kan dökme adetidir.¹¹ Araplar'ın şahsiyetinin oluşmasında vazgeçilmez unsur

² Zinâti, Mahmut Selam, *en-Nuzumu'l-İctimâiyye ve'l-Kanûniyye fî Bilâdi'n-Nehreyn ve 'Inde'l-Arab Kable'l-İslâm*, yy.1986, s.118-119; Akıncı, *Polis*, s.23; Okandan, *Umumî Hukuk*, s.46,48.

³ Taberî, *Târîh*, Beyrut, 1987, I, 396-397.

⁴ Ersen Musa, Reşid, *eş-Şurta*, s.23.

⁵ Ersen Musa, Reşid, *eş-Şurta fi'l-Asri'l-Emevî*, Mektebetü's-Sind, Kuveyt, 1990, s.19-20.

⁶ Okandan, Recai Galip, *Umumi Hukuk Tarihi Dersleri*, İst. 1979, s.42; Umur, Ziya, *Roma Hukuku*, İst.1951, s.42; Akıncı, *Polis*, s.26. Kralın özel korumalığını yapan, polis teşkilâtının öncülü olan ve *Palatina* olarak da isimlendirilen bekçilerin statüsü zamanla değişmiş asli görevi yanında orduya katılan askeri birlik hüviyetine bürünmüştür. Ostrogorsky, *Bizans Tarihi*, s.39.

⁷ Cevad, Mustafa, *Evveliyetü's-Şurta ve Etrâfûhâ ve Esnâfûhâ 'Inde'l-Arab, Mecelletü's-Şurta ve'l-Emen*, Sayı:1, Bağdat, 1968, s.15.

⁸ Atar, Fahrettin, *İslâm Adliye Teşkilâtı (Ortaya Çıkışı ve İşleyişi)*, Ankara, 1991, s.36.

⁹ H.İbrahim Hasan, *Siyasî Dinî Kültürel İslam Tarihi*, çev. İsmail Yiğit-Sadreddin Gümüş, İst., 1985, I, 73

¹⁰ Neşet Çağatay, *İslâm Öncesi Arap Tarihi ve Cahiliye Çağı*, AÜİF. Yayınları, Ankara, 1982, s.100

¹¹ Mevlanâ Şibli, *Asr-ı Saadet*, çev.Ömer Rıza Doğrul, İst. 1921, I, 403.

olarak benimsediği *asabiyetle övünme* olgusu, merkezi hükümet ve teşkilâtların oluşmasına mani olan ve güçlü bir kabile mensubiyetini geçerli kılan en önemli unsur olarak karşımıza çıkmaktadır.¹²

Bu dönem içerisinde tek medenice yaklaşım olarak, Benî Hâşim, Benî Mahzûm ve diğer önemli kabile büyüklerinin kazâi fonksiyonu ifâ maksadıyla devreye girme ve problemleri kısmen de olsa çözmeye işlevi olan *tahkim* uygulamasını gösterebiliriz. Kabile içerisinde çıkan, ihtilaflar, şan ve şeref sahibi, doğru, emin, tecrübeli ve şahsiyetli kişilerce çözülmeye çalışılırdı.¹³ Miras taksimatıyla ilgili olarak ortaya çıkan anlaşmazlık ve kavgalar ise gününbirlik yapılan toplantılarda çözüme kavuşturulurdu.¹⁴ Kabilesinin başını sıkıntıya sokan ferdi taşkınlıklarda, yani, örfe muhalif davranıldığında kabile meclisinin aldığı karar çerçevesinde ölüm, sürgün gibi cezalar uygulanırdı.¹⁵ Fakat bunlara, itiraz anında yaptırım uygulayabilecek, kaçtığı yakalayabilecek, arabuluculukta hakeme yardımcı olacak bir emniyet biriminin varlığından bahsetmemiz imkansızdır.¹⁶ Araplar kendi aralarındaki asayiş ilkel sayılabilecek bir yöntemle çözmeye çalışmakla birlikte, Hicaz bölgesinde yaşayan ecnebilerin durumu emniyet açısından daha vahim bir hal arz etmekteydi.” *et-tehâluף* (anlaşma) usulüyle kabile ileri gelenleri mazlum durumdaki bu kişileri himayesi altına alarak, onların korunmasını sağlamaktaydılar. Özellikle İslâmın ilk yayılış döneminde asilzadelerce ezilmekte olan müslümanları belirli bir bedel ödenerek himaye altına alma (eman verme) adeti daha da yaygınlaşmıştır. Bunlar göstermektedir ki Hicaz yerleşik toplumunda asayişin sağlanmasında veya anarşinin baş göstermesinde rol oynayan faktör kabile ileri gelenlerinin tavrıdır.¹⁷

Mekke, İslâm öncesi ve sonrası, coğrafi konumu ve dini merkez olması nedeniyle, diğer bölgelerden güvenlik açısından hatırı sayılır ölçüde farklılık göstermekteydi. *Eşhuru'l-hurum* olarak isimlendirilen ve savaşılması yasak olan dört haram ay süresince üç ayrı fuar merkezinin Mekke civarında kurulması, örfen tesis edilen sulh ortamının en ciddi şekilde uygulanma merkezinin bu bölge olmasını gerekli kılmıştır. Zira ticari alışverişlerin, kültürel aktivitelerin organize bir şekilde yapılabilmesi için, Mekke idari fonksiyonlarının işleyişi,

¹² Corci Zeydan,, *Medeniyeti İslamiye Tarihi*, çev. Zeki Meğamiz, İst. 1328, IV, 30; Çağatay, *İslâm Öncesi*, s.129.

¹³ Ersen Musa, *Şurta* s.17.

¹⁴ Çağatay, *İslâm Öncesi*, s.100.

¹⁵ Rafii, Enver, *İslam'da Sosyal Düzen*, çev., Ahsen Batur, İst.1986, s.14.

¹⁶ Ersen Musa, *Şurta*, s.17-18; Atar, *Adliye Teşkilâtı*, s.36.

¹⁷ Ersen Musa, *Şurta* s.18-19; A.Serdar, Özlü, *Asr-ı Saadette İç Güvenlik Meselesi*, Ankara 1995, s.23.

tevarüs yoluyla belirlenmiş fertler eliyle gerçekleşmekteydi.¹⁸ Bu hizmet birimleri içerisinde en önemli yeri düzenin sağlanması, şikayet ve davaların görülmesi amacıyla belirli bir süreyle görev yapan güvenlik güçleri oluşturmaktaydı.¹⁹ Merkezinde barındırdığı Kutsal Beyt, Arabistan'ın hiçbir yerinde olmadığı kadar Mekke şehrine, emniyet ve selamet temin etmekteydi. Kur'an'da, Kureyş kabilesine işaretle Kutsal Beyt'in Rabbi'ne ibadet ve kulluk şartıyla Allah'ın onları her çeşit korkudan emin kıldığı ifade edilmektedir.²⁰ Aynı şekilde Mekke'ye has olarak, haram aylar dışında kalan diğer sekiz ay içerisinde de *basl*²¹ olarak isimlendirilen ve halkı yağmadan zarardan koruyan müessesenin varlığından söz edilmektedir.

Üç kişi tarafından, daha Cürhümlü'ler zamanında haksızlığa uğrayanların yardımına koşmak maksadıyla kurulan ve zamanla feshedilen *hulful-fudul*²² teşkilâtı, Hz. Peygamber'in amcaları tarafından yeniden canlandırılarak, zulme karşı gönüllü birlik halinde kurulmuş ve kurucuları ebediyete kadar da bu kurumun devam edeceğine dair yemin etmişlerdir. Resûlullah'ın bu kurumdan övgüyle bahsetmesi, işleyiş şeklinin makullüğünü izah etmektedir.²³ Kutsal şehrin korunmasına yönelik diğer faaliyetler ise, Kureyş'in on ayrı soppu arasında taksim edilmiş vazifeler arasında yer alan, Benû Abduddâr oğullarından Osman b. Talha tarafından yürütülen Nedve (şehir parlamentosu) ve Kâbe'nin Muhafazası (*sidâne*), Benû Teym Oğullarından Ebû Bekir'in üstlenmiş olduğu kan diyeti, zarar ve ziyanın tediyesi (*Eşnak*) görevidir.²⁴

Anlaşıldığı şekliyle yerleşik hayatın hüküm sürdüğü şehirlerde, özellikle Mekke'de görevi emniyeti sağlamak olan bekçilere rastlamak mümkün olmamakla birlikte hem adli hem idarî sahayı tanzimle kendini mükellef sayan bir kısım gayrı resmi teşkilâtın varlığından söz etmek doğru bir tespit olacaktır. Özellikle aristokrasinin hakim olduğu Mekke'de, bu vazife bilincindeki ısrarcılığın altında yatan en

¹⁸ Muhammed Hamidullah, *İslam Peygamberi (Hayatı ve Faaliyetleri)*, çev. Salih Tuğ, İrfan Yayıncılık, İst. 1993, I, 24; Ayrıca Mekke'de kurulan panayırlar hakkında daha geniş bilgi için bkz. İbrahim Yılmaz, *Panayırlar ve Arap Dili ve Edebiyatının Gelişmesinde Oynadığı Rol*, (Basılmamış Doktora Tezi) A.Ü.S.B.Enstitüsü, Erzurum, 1997.

¹⁹ Çağatay, *İslâm Öncesi*, s.113

²⁰ *Kur'an, Kureyş, (106): 1.*

²¹ Kelime asıl anlam itibarıyla savaşa cesaretlendirmek manası yanında *menetmek, yasaklamak* gibi harbe karşı duruş anlamı da taşımaktadır. Kelimenin daha geniş anlamı için bkz. Zemahşeri, *Esâsü'l-Belâğa*, s. 37.

²² İbn Manzûr, Muhammed b. Mûkerrem, *Lisanü'l-Arab*, Beyrut, ty., XI, 527.

²³ Hulful-Fudul faaliyetleri ve örneklerle ilgili daha geniş bilgi için bkz. Hamidullah, *İslam Peygamberi*, I, 52-53, II, 845.

²⁴ Hamidullah, *İslam Peygamberi*, II, 847-48.

büyük nedenin, üstlenilen her görevin kendileri için şan, şeref ve üstünlük göstergesi olduğunu söylememiz mümkündür.

A'râb olarak isimlendirilen göçebe Arap toplumunda ise belirli bir meskun mahallin söz konusu olmayışı sürekli yer değiştiren toplum yapısına sahip olunması böyle bir toplum içerisinde hiçbir teşkilâtın oluşmasına izin vermemekteydi. Kabileler arasında anlaşmazlık çıktığında, reisin komutanlığında eli silah tutan tüm kabile bireylerinin katılımıyla askeri birlik oluşturulur ve karşı tarafa topyekün harp ilan edilirdi. Barış zamanı ise bireyler arasındaki anlaşmazlıkları kabile ileri gelenlerinden oluşan bir heyet çözümlerdi. Nerede bir otlak ve su bunsalar orası onlar için belirli süre konaklayabilecekleri mekan konumunda idi. Dolayısıyla bu denli değişkenlik arz eden bir yapıya sahip göçebe yaşantıda ne uzmanlaşmış askeri birliğe ne de iç güvenliği sağlayacak olan bekçilere ihtiyaç duyulmamıştır.²⁵

Yemen bölgesinde ise siyâsî yapının tamamen farklı olması ve babadan oğula intikal eden krallık rejimine dayanması, Hicaz bölgesine nazaran teşkilâtın oluşması bakımından tamamen farklılık göstermiştir. Her şeyden önce kralların kendilerini emniyet içerisinde hissetmeleri için özel güvenlik güçlerine ihtiyaçları vardı. Taberi'nin naklettiğine göre, yemen kralları saraylarını korumak için özel bekçiler tutmaktaydı.²⁶

1-Hız. Peygamber Dönemi Bekçilik Kurumu

İslâm'ın ilk ortaya çıkış dönemlerinde düzenli bir emniyet kurumunun varlığına dair tarihçiler arasında farklı görüşler ileri sürülmüştür.²⁷ Bu tartışmanın altında yatan en önemli etkenin *hares*,

²⁵ Ersen Musa, *Şurta*, s.18-19.

²⁶ Taberi, Muhammed b. Cerir (310/923), *Târihu'r-Risul ve'l-Mülûk*, I-X, thk.Muhammed İbrâhim, Kahire, 1964 *Târih*, Beyrut, 1407, I, 331-332.

²⁷ Örneğin Buhâri ve Makrîzî de yer alan rivayete göre düzenli bir emniyet teşkilâtının Hız. Peygamber döneminde kurulduğu görüşü savunulurken, (Buhâri, Ebû Abdillâh Muhammed b.İsmâil (256/870), *es-Sâhih* Beyrut, 1991. Cihad, 58/70, nr.2885-86-87; Makrîzî, Takıyyudin Ebi'l-Abbâs Ahmed bi Ali, *Kitâbü'l-Mevâ'ız ve'l-İtibâr bi Zikri'l-Hitât ve'l-Âsâr*, I-II, Mektebetü's-Sekâfetü'd-Dîniyye, Kahire 1934, 1972, II, 187)Yakübî hem Hız.Ömer hem de Muaviye dönemlerinde teşkilâtın varlığına ilişkin birtakım işaretlerde bulunmuştur. (Yakübî, Ahmed b.Vadih, *Tarih*, Dâru's-Sâdir, Beyrut, 1960, II, 159, 173, 216) Muasır tarihçilerden Abdüsselam Nasif, Peygamber döneminde kapsamlı emniyet teşkilâtının varlığı iddiasında bulunurken iki delil öne sürmektedir. Bunlardan birincisine göre Rasûlullah @ in Huzeyfe b. Yeman (9/630) 'a yapmış olduğu şu nasihattir: "Sen onlara ancak kadılık yap, câbî, arif,(bilirkişi) veya şurta olma." (Malikî, Ebû Bekr Abdullah, *Riyâdu'n-Nüfus fi't-Tabkâti'l-Ulemâi'l-İfrîkiyye*, Kahire, 1951, I, 172.) Hadiste geçen şurta kelimesini teşkilâtın varlığına delil göstermek, ferde işaret eden hitabı umumileştirmek anlamına geldiği kanaatindeyiz. Zira ariflik ve câbilik ismiyle başka bir müessesenin varlığı da gündeme gelecektir ki, bu dönem ile ilgili tarihi kaynaklarda böyle bir müesseseye rastlama imkanı yoktur. Bu tür görevler daha ziyade ferdi ilgilendiren konulardır. şurta/polis kelimesinin peygam-

ases gibi bugün ortak bir isim altında değerlendirebileceğimiz özel koruma/bekçiliğe tekabül eden vazifelerin kapsamlı bir emniyet örgütlenmesi olarak kabul edilmesinden kaynaklandığı kanaatini taşı-maktayız. Dolayısıyla bu tespit, İslâm'ın ilk dönemlerinde ileri boyut-ta kurumsallaşmış emniyet teşkilatının var olmadığı, ancak İslâm öncesi komşu devletlerdeki emniyet tedbirlerini andıran ve kısmî özerklik taşıyan bekçilik nizamının varlığı sonucuna bizleri sevk et-mektedir.

Hares ve ases kavramlarını görev anlayışı açısından günümüz perspektifi ile değerlendirdiğimizde, aralarında herhangi bir fark yokmuş gibi görünse de, İslâm tarihinin ilk dönemi ve sonrasında hem terminolojik hem de fonksiyonellik açısından net bir ayrışmanın varlığı açıktır. Hareslik görevi daha ziyade gönüllü veya ihtiyaca bi-naen halk arasından özel koruma amaçlı seçilen grubun yapmış ol-duğu faaliyetler bütünüdür.²⁸

Mastar anlamı olarak meskun bölgelerde dolaşarak gece bekçi-liği yapmak anlamına gelen ve *ass* kelimesinin çoğulu olan **ases**,²⁹ şüphelileri yakalayan, hırsızlık, gasp, katl gibi bir takım suçları en-gellemeyi kendilerine görev edinmiş güvenlik mensuplarına verilen isimdir.³⁰ Ases, sürekli sokaklarda devriye görevi yapması nedeniyle *tauf* veya *taif* olarak da isimlendirilmiştir. Ass kelimesi, yalnız gecele-ri kolluk hizmeti yapanları ifade için özenle seçilmiştir. Aynı kolluk

ber döneminde kullanılması gayet doğaldır. Zira, kelime, Arapça kökenlidir. (Ebû Abdurrahman el-Halil b. Ahmed el-Ferâhîdî, **Kitâbü'l-Ayn**, thk. Mehdi el-Mahzûmî, Dâr-u Mektebetü'l-Hilâl, yy. 1995, VI, 234; İsmail b. Hammâd el-Cevherî, **Tâcü'l-Lüğa es-Sihâh el-Arabiyye**, Beyrut, 1979, III, 1136; Muhammed b. Mükerrrem b. Manzûr el-İfrikî el-Mısırî, **Lisânü'l-Arab**, Beyrut, ty., VII, 330-332; Nasıruddin b. Abdu's-Seyyid Ali b. Mutarrizî, **el-Muğrib fî Tertîbi'l-Mu'rib**, thk. Mahmud Fahurî, Mektebetü Usâme b. Zeyd, Halep, 1979, I, 438; Muhammed b. Ebû Bekr b. Abdulkâdir er-Râzî, **Muhtâru's-Sihâh**, thk. Mahmut Hatır, Beyrut, 1998, s.141; Muhammed b. Yâkub Firuzâbâdî, **el-Kâmûsu'l-Muhîd**, thk. Muham-med Beşir, el- Mektebetü'l- İlmiyye, Beyrut, 1981, I, 869; Ahmed b. Muhammed el-Mukrî el-Feyyûmî, **el-Misbâhu'l-Münîr**, thk. Muhammed Beşir, Mektebetü'l-İlmiyye, Beyrut, 1998, s.118. Başka bir dilden alıntı olduğu düşünülse dahi o dö-nem itibarıyla kelimenin Arap dilinde kullanıldığı, ancak bir teşkilât yapısını ifade etmediği açıktır. Müellifin iddiasına delil gösterdiği diğer rivayet ise Suyûtî'ye da-yandırılmaktadır. "Kays b. Ubâde el-Ensârî'nin Allah Rasulü yanındaki konumu sahibu's-şurta gibiydi." şeklindeki ifade kendi içerisinde zaten bir muğlaklığı ba-rındırmaktadır. "sahibu's-şurta gibiydi" ifadesinden aslında böyle bir kurumun olmadığı, ancak benzetmede bulunduğu açıkça anlaşılmaktadır. Daha geniş bilgi için bkz. Yılmaz, Metin, **İslâm Şurta Teşkilâtı Ortaya Çıkışı ve İşleyişi**, (Basıl-mamış Doktora Tezi), Samsun, 2003, s.26-27.

²⁸ Ersen Musa, **eş-Şurta**, s.127.

²⁹ İbn Manzûr, **Lisânü'l-Arab**, VI, 139.

³⁰ Kettânî, Muhammed Abülhay b. Abdilbeker, **et-Terâtîbü'l-İdâriyye Nizâmü'l-Hukûmeti'n-Nebeviyye**, Byrut, ty., I, 292-294, 356-359; Atar, Fahrettin, **Adliye Teşkilâtı**, s.175; Özcan, Abdülkadir, "Asesbaşı" **DİA**, İst. 1991, III, 494.

görevini gündüz yerine getirenler için bu isim kullanılmamıştır.³¹ Ayrıca, ases ismi yerine; *derrâbün*³², *ashâbü'l-leyl*³³, şehir merkezi güvenliğini sağladığına dikkati çekmek maksadıyla *ashâbu's-sûr*³⁴ ifadeleri kullanılmıştır. Günümüzde varlığını idame ettiren gece bekçiliği görevi ile aseslik, salahiyet alanlarındaki farklılık dışında bir birleri ile neredeyse örtüşmektedir. Bununla birlikte, önemli şahsiyetleri ve mekanları korumakla mükellef olan özel korumaların/hurrâsın da o dönem içerisindeki görev anlayışlarına baktığımızda bekçilik kurumu içerisinde değerlendirilmesi gereksinimi ortaya çıkmaktadır.

Vazife itibarıyla birbirine girift bir durum arz eden bu görevleri aynı isim altında değerlendirmeye tabi tutmamız gerekirse, Peygamber döneminde bekçilik görevini icrâ eden ve daha sonraki gelişmeler için nüve sayılabilecek bir yapılanmanın varlığından bahsetmemiz doğru olur. Atar bu yöndeki güvenlik faaliyetlerini bir adım öteye taşıyarak emniyet teşkilâtının Resûlullah döneminde mevcut olduğu sonucuna ulaşmıştır.³⁵ Biz, gece bekçiliğinin (ases) ve özel koruma görevinin (hares) kapsamlı ve teşekküllü bir iç güvenlik sistemi olarak görülmesi sonucu, daha sonraki dönemlerde ortaya çıkacak polis teşkilatı ile yanlış bir ilişkilendirme içerisine girildiği kanaatindeyiz. *Hares* ve *ases* görevlerinin polisin belirgin olarak ortaya çıktığı ileriki dönemlerde de varlığını sürdürmüş olması, bu güvenlik birimlerinin, her ne kadar benzeşme söz konusuysa da birebir polisle örtüştüğü tezini doğrulamamaktadır.³⁶

Bilindiği gibi, Resûlullah Medine'ye hicretine müteakip, şehir halkının aslını oluşturan Evs ve Hazrec kabileleri arasındaki anlaşmazlığa son vererek huzuru sağlamış ve şehirdeki gayr-ı müslim unsurların da katıldığı bir site devleti kurmuştur. Peygamberin uzlaşmacı tutumu ve yıllardır barışa hasret topluluğun önderlerine tam bir sadakatle bağlanmaları, iç güveni sarsacak olumsuz yaklaşımları neredeyse ortadan kaldırmıştır.³⁷ Müslüman topluluk bir arada yaşadıkları gayri müslimlerle Medine Anayasası çerçevesinde, birlikte

³¹ İbn Manzur, *Lisânü'l-Arab*, XI, 129.

³² Yolların güvenliğini sağlayan kişi anlamına gelmektedir. İbn Manzur, *Lisânü'l-Arab*, I,374-375.

³³ Makkârî, *Nefhu't-Tîb*, I,219.

³⁴ Vek'i, Muhammed Halef, *Ahbâru'l-Kudât*, Kahire, 1950, I, 253. Ases yardımcıları için bu ismin kullanıldığını iddia edenlerde mevcuttur. Rahmüni, Muhammed Şerif, *Nizâmü's-Şurta fi'l-İslâm ilâ Evâhiri'l-Karnı'r-Rabi't'l-Hicrî*, Dârü'l-Arabiyyeti'l-Kübrâ, s.173.

³⁵ Atar, *Adliye Teşkilâtı*, s.180.

³⁶ Dureyd., Abdülkadir Nuri, *eş-Şurta fi'l-İrâk Hilâl Asri'l-Abbâsiyyi'l-Evvel, el-Müerrihu'l-Arabî*, sayı:29, Bağdat, 1986, s.216; Söylemez, Mahfuz, *Bedevîlikten Hadarîliğe Kûfe*, Ankara, 2001, s. 203.

³⁷ Ersen Musa, *Şurta*, s. 26.

yaşamının zorunlu gereği olarak barışta ve savaşta birbirlerine karşı saygı ölçüsü içerisinde hareket edeceklerine dair taahhütte bulunmuşlardır.³⁸ Tedbirlere rağmen cezâi müeyyideyi gerektirecek cürümler işlendiğinde veya teşebbüs aşamasında iken Resûlullah bunlara bizatihi müdahil olmuş ve çözüme kavuşturmuştur. Örneğin hırsızlıkla suçlanan bir şahıs şikayet edildiğinde, Hz. Peygamberin bizatihi olayla ilgilendiği ve gereken cezayı verdiği bilinmektedir.³⁹

Tüm bu ihtiyati tedbirlere rağmen Rasulullah savaşta ve barışta kendi şahsını korumakla görevli küçük çapta özel güvenlik birimleri kurmuştur. Daha hicret esnasında müşrikleri aldatmak amacıyla Hz. Ali'nin yardımına başvurması, yol güvenliğinin sağlanması açısından yanına Hz.Ebû Bekir'i⁴⁰ alması, onun can güvenliğine ne denli önem verdiğini göstermektedir.

Hz. Âişe'den nakledildiğine göre Resûlullah Medine'ye geldiği ilk sıralarda bir gece kendisini uyku tutmadı ve şöyle buyurdu: “Keşke salih (güvenli) bir adam olsa da beni korusa!” O sırada kılıç sesi duyuldu ve Resûlullah” kim o?” dedi. Dışarıdaki adam: “Sa'd b. Ebî Vakkas”cevabını verdi. Resûlullah ona “niçin geldin?” deyince o, şöyle dedi: ‘Resûlullah hakkında içime bir korku düştü, onu korumaya geldim.’” Bunun üzerine Resûlullah ona dua etti ve uyudu.⁴¹

Hz. Peygamberi birtakım tereddütlere sevk eden olayların hasıl olması, güvenliği artırıcı projeler çerçevesinde şahsının koruma altına alınması ve Medine sokaklarının emniyeti gibi yeni bir takım ihtiyaçlar bekçiler tayin etmeyi gerekli kılmıştır. Örneğin, Büdeyl b.Varaka, Evs b. Sabit, Rafi' b. Hudeyc ve diğer bir kısım sahabe bekçi olarak görevlendirilmiştir.⁴² Ayrıca, Bilal-i Habeşî, bayram namazlarına elinde mızrağı ile gelir, namaza başladığı esnada onu yanına diker ve her an teyakkuzda beklerdi. Hz. Ebû Bekr, Ömer ve Osman'ın da aynı “ame” ismindeki mızrakları ile namaza geldikleri bilinmektedir. Halifelerden birbirine tevarüs etmiş olan bu mızrak, daha sonra valilerin eline geçmiştir.⁴³

³⁸ İbn Hişam, Ebû Muhammed Abdülmelik, *es-Siretü'n-Nebeviyye*, Beyrut, II, 106; Hamidullah, *el-Vesâiku's-Siyâsiyye li'l-Ahdin-Nebevî ve Hilâfetir-Râşide*, Beyrut, 1983, s.57; (16, 24-31, 37a-b, 44-45 maddeleri 1971, özellikle Medine Yahudileriyle ortak savunma ve bir arada yaşam projesine yönelik tanımlamalar içerilmektedir.)

³⁹ Belâzuri, Ahmed b. Yahya b. Câbir, *Ensâbü'l-Eşraf*, thk. Muhammed Hamidullah, Kahire, 1958, I, 278.

⁴⁰ İbn Hişam, *Siret*, II, 482-484.

⁴¹ Ebû İsa Muhammed b. İsa Tirmizî, *el-Câmiu's-Sâhîh*, thk.Ahmed Muhammed Şakir, Dâru'l-Hadis, Kahire, ty., 50/Menâkıb 27, nr.3756;V, 308-309; Buhârî, *Sahîh*, 58/Cihad, 70, nr.2885,86,87, II, 890-891.

⁴² Muhyiddin İbn Arabî, *Fütühatü'l-Mekkiyye*, Kahire, 1290, II, 433.

⁴³ İbn S'ad, Ebû Abdullah Muhammed, *et-Tabakâtü'l-Kübrâ*, Beyrut, 1968, III, 235.

Savaş esnasında gönüllü olarak Hz. Peygamberi koruyan muhafızların mevcut olduğu da bilinmektedir. Bedir gazvesinde Sa'd b. Muaz,⁴⁴ ensardan bir gurup arkadaşıyla birlikte Resûlullah'ın karar-gahını koruyorlardı.⁴⁵ Yine Hayber'in fethi sırasında Ebû Eyyüb el-Ensârî kılıcını kuşanmış sabaha kadar Resûlullâh'ın çadırı başında muhafızlık yapmış, buna mukabil Allah Resûlü Ebû Eyyüb'e hayır duada bulunmuştur.⁴⁶ Hayber'de Ebû Eyyüb'le birlikte Abbâd b. Bişr⁴⁷ ve Sa'd b. Ebî Vakkas da özel koruma görevi üstlenmişlerdir. Uhud savaşında Zekvân b. Abdullah b. Kays, Muhammed b. Mesleme, Hendek savaşında Zübeyr b. Avvâm kimi arkadaşlarıyla birlikte gönüllü muhafızlık yapmışlardır.⁴⁸ Medine'de diğer sahabilere nazaran Muğire b. Şube'yi koruma görevindeki sürekliliği açısından daha önde görmekteyiz.⁴⁹ Şibli'nin, Kays b. Sa'd'ın Resûlullah'ın baş koruması hatta o dönem içerisinde mevcudiyeti söz konusu olmamasına rağmen emniyet müdürlüğü makamında olduğuna dair ortaya attığı iddia,⁵⁰ Kays'ın gerek babası Sa'd b. 'Ubâde'nin yerine, gerekse bizzat Resûlullah tarafından görevlendirme sonucu sıkça seriyelere katılmış olması ve merkezden uzak görevlere atanması nedeniyle tutarsız görünmektedir.⁵¹ Sürekli bir arada bulunduğu Hz. Ebû Bekr ve Ömer'i de hares ismiyle bilinen özel korumalar arasında saymamız yanlış olmaz.⁵²

Hz. Peygamber döneminde düzenli bir polis teşkilâtının varlığından daha ziyade, görüldüğü üzere iç güvenliğin sağlanması bekçi olarak vasıflandıracağımız belirli şahıslar üzerinden gerçekleşmiştir. Bununla birlikte, Mescid-i Dırar örneğinde olduğu gibi,⁵³ anarşiye

⁴⁴ Nüveyri Sa'd b. 'Ubâde olarak belirtmiştir. Nüveyri, Şihâbüddin Ahmed b. Abdulvehhâb, *Nihâyetü'l-Ereb fî Fünûni'l-Edeb*, Kahire, ty., XVIII, 236.

⁴⁵ İbn Hişâm, *Sîret*, I, 628; Kettâni, *et-Terâtibu'l-İdâriyye*, II, 117.

⁴⁶ İbn Hişâm, *Sîret*, II, 339-340.

⁴⁷ Bu şahıs Tebuk Seferinde de aynı görevi üstlenmiştir. Kettâni, *et-Terâtibu'l-İdâriyye*, II, 119.

⁴⁸ Nüveyri, *Nihâyetü'l-Ereb*, XVIII, 236; Kettâni, *et-Terâtibu'l-İdâriyye*, II, 117-119.

⁴⁹ İbn Hişâm, *es-Sîre*, III, 313-314.

⁵⁰ Suyûtî, Celaleddin Abdurrahman, *Hüsnü'l-Muhâdara fî Târîhi Mısır ve'l-Kahire*, Kahire, 1967-68, II, 227; Şibli, *Asr-ı Saadet*, I, 454.

⁵¹ İbn Hacer, Ahmed b. Ali Ebu'l-Fadl el-Askalânî, *el-İsâbe fî Temyîzi's-Sahâbe*, thk., Ali muhammed Becâvî, Beyrut, 1992, III, 53; İbn Asâkir, Ebu'l-Kâsım Ali b. Hasan, *Fütûh*, Dimeşk, 1979, III, 324; M. Yusuf Kandelevî, *Hayâtü's-Sahâbe*, çev. Sıtkı Güllü, İst., 1996, II, 247, 254, 255.

⁵² Kettâni, *Terâtibu'l-İdâriyye*, II, 117.

⁵³ İçeriden İslâm Devletini çökertmeye yönelik münafıkların dindarlık kisvesi altında başlatmış oldukları bölücü faaliyet Allah'ın vahiyyle Peygamberini uyarması neticesinde bertaraf edilmiştir. (*Kur'an, Tevbe, 9/107-109*) Kur'an'ın, Mescid-i Dırar olarak isimlendirdiği Kuba'daki terör yuvası Resûlullah'ın önderliğinde bir gurup sahabe tarafından yıkılmış, böylelikle illegal örgütlenmenin önüne geçilmiş, sonraki dönemlere yönelik ortaya çıkabilecek nifak hareketlerine karşı net olarak takınılması gereken resmî tavra örnek teşkil etmiştir. (Daha geniş bilgi için bkz. Sezikli,

sebebiyet verecek vakıalar söz konusu olduğunda Resûlullah'ın ilahi vahyin etkin gücünü de kullanarak, keskin zekasıyla problemleri çözümlenmiştir.

Düzenli bir emniyet yapılanmasından ziyade kısıtlı sayıdaki bekçilerle ihtiyacın temini yoluna gidilmesinin bir diğer gerekçesi olarak da, cahiliye toplumundan süregelen iç ve dış tehditlere karşı topyekün karşı koyma ve her ferdin kendini bu görevle sorumlu tutma geleneğinin⁵⁴ İslâmi dönemde de devam ediyor olmasını gösterebiliriz.

2. Dört Halife Döneminde Bekçilik Kurumu

Hız Muhammed'in vefatı sonrası ortaya çıkan irtidat hareketleri ilk halife Hz. Ebû Bekir'in çözmesi gereken öncelikli problem olmuştur. İsyancıları bastırmak amacıyla gönderilen ordular yürüyüş mesafesiyle kırk günlük uzaklıkta bulunmaktaydı.⁵⁵ İslâm ordusunun bu kadar uzak mesafede olduğunu bilen kabileler Medine için tehlike teşkil edebilirdi. Herhangi bir baskın durumunda ordunun Medine halkına yardım etmesi imkansızdı. Bu tehlikeyi önceden tahmin eden Hz. Ebû Bekir eli silah tutan herkesin Mescidu'n-Nebevî'de hazır vaziyette beklemelerini emretti. Daha sonra Medine çevresinde Ali b. Ebî Talib, Zübeyr b. Avvâm, Abdurrahman b. Avf, Talha b. Ubeydullah, Abdullah b. Mesud'dan oluşan, koruma ve gözetleme amaçlı (Hurrâs) bekçiler görevlendirdi. Bu bekçilerin görevi mescitte şehri savunmaya hazır vaziyette bekleyen gruba düşman tarafından düzenlenecek her hangi bir baskını anında haber vermektir. Ridde olayları sona erip ordu Medine'ye dönünceye kadar bu teyakkuz hali devam etmiştir.⁵⁶

Hız Muhammed döneminde olduğu gibi bekçilerin bir diğer görevi de, değişimli olarak halifeyi her hangi bir saldırıya karşı korumaktı.⁵⁷

Geceleri sokakların emniyetini sağlamakla yükümlü olan gece bekçiliği (aseslik) uygulamasının da bu dönemde var olduğu görülmektedir. Hatta Makrîzî, ilk aseslik görevinin Hz. Ebû Bekir döneminde ortaya çıktığı iddiasında bulunmuştur.⁵⁸ Ömer b. Hattab, ve Abdullah b. Mesud geceleri sokaklarda dolaşarak halkın güvenliğini

Ahmet, *Hız Peygamber Devrinde Nifak Hareketleri*, Ankara 1994, s.155-169; Özlü, *Asr-ı Saâdet.*, s.44.)

⁵⁴ Çağatay, *İslam Öncesi*, s.128-129.

⁵⁵ İbn Hayyât, *Tarih*, I, 79; Ersen Musa, *Şurta*, s.27.

⁵⁶ Taberî, *Tarih*, Beyrut, 1407, II, 264-265.

⁵⁷ İbn Miskeveyh, Ahmed b. Muhammed, *Tecâribu'l-Ümem*, thk. H.F. Amedroz, Oxford, 1920-21, I, 294, 295.

⁵⁸ Makrîzî, *Hitat*, II, 223.

sağlamakta, Hz. Ebû Bekir'in azatlısı Esleme de onlara eşlik etmekteydi.⁵⁹

Şehri savunmaya yönelik olarak, ridde olayları sonuna kadar bekçilik/koruma (hareslik) ve gece bekçiliğinden meydana gelen ve geçici bir süre için kurulan bu oluşumu düzenli bir polis örgütü olarak nitelendirmek yanlış olur. Anlık bir kararla düzenli bir örgütlenmeye dayanmadan eli silah tutan bütün fertlerin bir araya gelmesiyle teşekkül eden bu birlik ancak, Rasûlullah döneminde savaşa çıkıldığında geride bırakılan şehri koruma amaçlı muhafızlarla özdeşleştirilebilir.⁶⁰ Hz. Ebû Bekr Döneminde baş gösteren isyanların büyük boyutlarda olması ve ordunun daima ön planda olması, iç güvenlik birimlerine dair bilgilerin tarih kaynaklarında sönük kalmasına sebep olmuştur.

Hız. Ömer döneminin İslâm Devletinin kurumsallaşma açısından atılım dönemi olduğu hususunda herkesin söz birliği vardır. Genişleyen topraklar içerisinde merkezi otoritenin gücünü her zaman zirvede tutan Hz.Ömer, geçmişten itibaren tescil edilmiş olan karizmasının da yardımıyla her vilayette güvenli, huzurlu bir ortamın oluşmasını öncelikli görev olarak telakki etmiş ve bunda da başarılı olmuştur.

İlk olarak yargı sistemini müesseseleştiren, yargılama süreci ile infazı birbirinden ayıran, daha da ötesi bu süreci halifenin yetki alanının ötesine taşıyarak bağımsız kılan Hz. Ömer olmuştur. Bu atılımlar, suçluların yargı önüne çıkarılması ve cezaların infazı gibi bir takım görevleri uygulamakla yükümlü ilâve yapılanmaların oluşumunu da gerekli kılmıştır.⁶¹ Ases teşkilâtının Hz. Ömer döneminin bir ürünü olarak görülmesinde bu etkenlerin katkısı kanaatimizce önemli yer işgal etmiştir.

Resûlullah ve Hz. Ebû Bekr döneminde de bir kısım insanların gece bekçisi olarak görevlendirildikleri⁶² bilinmesine rağmen, Hz. Ömer'in bizatihi kendisinin bu görevi üstlenmesinden ve önemine binaen yeniden yapılandırmasından dolayı O, ases teşkilâtının kurucusu olarak bilinmektedir.⁶³ Geceleri elinde kırbacı ve kendisine eşlik

⁵⁹ Dureyd, *eş-Şurtatü'l-İrak*, s.216.

⁶⁰ Örneğin Bedir Gazvesi esnasında savaşa katılmak isteyen ancak yaşının küçük olması nedeniyle Rasûlullah tarafından ordudan çıkarılan, İbn Fethun, Evs b. Sâbit, Evs b.Arâbe, ve Rafî b. Hudeyc'le birlikte Medine'yi muhafaza amacıyla geride bırakılmıştır. İbn Hacer, *el-İsâbe*, I,80; Kettânî, *et-Terâtibü'l-İdariyye*, II, 118.

⁶¹ Emin, *eş-Şurta*, s.74.

⁶² Abdulkadir Özcan, 'Asesbaşı', *DİA*, III, İst.1991, 464; Nasîf, Abdüsselam, *eş-Şurta fî Misri'l-İslâmî*, Bi'z-Zehrâ li'l-İglâmi'l-Arabî, 1987, s.113-114.

⁶³ Yakübî, *Tarih*, II, 110; Taberî, *Tarih*, Kahire, 1971, IV, 1209; İbnü'l-Esir, Ebu'l-Hasen Ali b. Ebu'l-Kerem, *el-Kâmilfi't-Târih*, Beyrut, 1965, III, 59; Suyûtî, *Tarihü'l-Hulefa*, Kahire, 1975, I, 1220; Hasan İbrahim, *Tarihü'l-İslâm*, I, 581;

eden sahabeden bazı kişilerle birlikte -ki bunların başında Abdurrahman b. Avf gelmektedir- sokakları dolaşır, mahremiyete gölge düşürmeyecek şekilde⁶⁴ evlerde olup biten olağan dışı hallere müdahale eder, halkın nabzını tutardı.⁶⁵ Nitekim, Hz. Ömer'in kıyafet değiştirerek, güç durumunda olan insanlara üzmeden, incitmeden ne şekilde yardımcı olduğu bugün hala menkıbeler şeklinde halk arasında dahi sıkça anlatıla gelmektedir.⁶⁶ Verecek olduğumuz iki örnek Hz. Ömer'in aseslik görevini belirginleştirmek açısından önemlidir. Hz. Ömer bir gece yarısı Abdurrahman b. Avf'in evine geldi. O, namaz kılmaktaydı. Karşısında Halife Ömer'i görünce şöyle dedi:

"Bu saatte problem nedir Ey Emîre'l-Müminin? Hz. Ömer: 'Halktan bir kısım hırsızlık korkusu nedeniyle çarşıda toplanmışlar, kalk onları koruyalım.'" dedi. Beraberce çıkıp yüksek bir gözetleme mahalinde hırsızlara pusu kurup, ortaya çıkmalarını beklemişlerdir.⁶⁷

İbn Abbas'tan gelen diğer bir rivayette ise, gecenin karanlığında Ömer b. Hattab, onun kapısını çalmış ve şehrin sokaklarını gözetlemek maksadıyla kendisine eşlik etmesini istemişti. İbn Abbas Hz. Ömer'in yalın ayak ve boynunda kırbaçı olduğu halde evine geldiğini belirtmektedir.⁶⁸

Hız. Ömer'in bizzat kendisinin gece bekçiliği görevi üstlenmesi, hilâfeti süresinde karizması gereği kendisini zorlayabilecek herhangi bir iç ihtilafın ve karışıklığın olmaması, suç işleyenlere karşı tavrının net olması, mevcut ases teşkilâtının güvenliğin sağlanmasında yeterli olup, yeni bir kurumun tesisine ihtiyaç duyulmaması sonucunu doğurmuştur. Hız. Ömer dönemiyle özdeşleşen ases teşkilâtı kendisin-

Adem Metz, *Hadâratü'l-İslâmiyye fî Karnî'r-Râbi'* Çev. Muhammed Abdulhadi Ebû Reyde, Beyrut, 1967, II, 281; Dureyd, *eş-Şurta fî'l-İrak*, s.216; Ersen Musa, *Şurta*, s.29, Söylemez, *Kûfe*, s.208.

⁶⁴ Hz. Ömer şehir bekçileriyle teftişe çıktığı esnada, gecenin geç saatinde bir evde ışık yandığını görmüş ve dış kapıya doğru yaklaşmıştı. İçerden yüksek seslerin geldiğini duyduğunda Hz. Ömer, Abdurrahman b. Avfa bu evin kime ait olduğunu sordu. Abdurrahman Rebia b. Ümeyye b. Halef'in evi olduğunu ve içki içtiklerini söyleyerek, hiddetli bir biçimde "görmüyor musun?" şeklinde serzenişte bulundu. Bunun üzerine Ömer, evet görüyorum. Biz Allah'ın yasakladığı bir işi yapıyoruz. Zira Allah, "Gizlilikleri araştırmayın" (*Kur'an, Hucurat, 49/12*) buyurdu. Daha sonra Hz. Ömer bulunduğu yeri terk etti. Diğerleri de ayrılmak zorunda kaldılar. Yakübî, *Tarih*, II, 110-134; Makrîzî, *Hutat*, II, 223.

⁶⁵ Taberî, *Tarih*, (Kahire, 1964) IV, 205; İbn Abdi Rabbih, Ebü Ömer Ahmed bi Muhammed, *İkdü'l-Ferîd*, thk. Muahmmmed Saïd 'Uryân, Kahire, 1965, V, 21.

⁶⁶ Abdurrahman b. Ali b. Muhammed Ebu'l-Ferec b. Cevzi, *Menâkıbu Emîri'l-Mü'minîn Ömer b. Hattab*, M.E. el-Hancı Kahire, 1924, s.86-87.

⁶⁷ İsmail b. Ali b. Muhammed Ebu'l-Fida, *Muhtasar fî Ahbari'l-Beşer*, Kahire, 1325, I, 165; Naci, Abdülcebbar, *Selâhiyyetü Sahibi's-Şurta ve'l-Kadı fî Asri'l-İslâmî, Mecelletü's-Şurta*, sayı: 28, Bağdat, 1974, s.35; Dureyd, *a.g.m.*, s. 28.

⁶⁸ Yakübî, *Tarih*, II, 110.

den sonra oluşacak olan emniyet teşkilatının oluşumu için bir başlangıç teşkil etmiş olabilir.⁶⁹

Hz. Osman dönemi (23-35/644-656) emniyet teşkilatının yapılanması açısından yeni bir dönemin başlangıcı olmuştur. Hâris ve asesler dışında gelişmiş düzeyde ve teşkilâtın tüm unsurlarını içeren mahiyette olmasa da şurta olarak isimlendirilen polis teşkilatının Hz. Osman döneminde örgütlü yapıya kavuştuğu görüşü tarihçiler tarafından yaygın ve genel kabul görmüş bir kanaat olarak benimsenmektedir.⁷⁰ Kurumun önceki dönemlerde olduğu iddialarının çıkış noktalarından farklı olarak bu dönemde merkez dışında diğer şehirlere atanan emniyet müdürü statüsündeki polis görevlilerine de şahit olmaktadır. Örneğin Abdullah b. Sa'd (25/645) bu dönemde Mısır sâhibu's-şurtası, Abdurrahman b. Huneys el-Esedî Kûfe sâhibu's-şurtası, Zeyd b. Celebe, Basra sâhibu's-şurtası olarak tayin edilmişlerdir.⁷¹ İlk olarak sâhibu-ş şurta tayin edilen kişinin Kureyş kabilesine mensup Abdullah b. Kunfûz⁷² olduğu görüşü yaygınlık kazanmıştır.⁷³

Merkez Medine'de ise Hz.Osman, hem kendisinden önceki dönemlerde varlığı bilinen özel korumaların sayısını artırmış, hem de Hz. Ebû Bekir, özellikle Hz. Ömer'de görülen güçlü idari otoritenin mizacı gereği kendisinde bulunmaması, yumuşak huylu bir karaktere sahip ve ihtiyar olması nedeniyle Medine'deki iç güveni temin için

⁶⁹ Nâcî, *a.g.m.* s.35.

⁷⁰ Müellifi Meçhul, *Ahbâr-ü Devleti'l-Abbasiyye*, thk. Abdulaziz Durî, Beyrut, 1971, s.22.

⁷¹ Taberî, *Târîh*, Kahire, 1964, IV, 323; Belâzûrî, *Ensâb*, V, 40; İbnu'l-Esir, *el-Kamil*, III, 108.

⁷² İbn Hacer bu şahsın Muhâcir b. Kunfûz olduğunu iddia etmektedir.; İbn Kelbî'de aynı görüşü teyit ederek, bu ismin Abdullah b. Kunfuz değil Muhacir b.Kunfuz b. Ümeyr olduğunu ifade etmiştir. İbnü'l- Kelbî, *Cemhere*, s.83. Muhacir kelimesi hicret sonrası dönemde kullanılan bir lakap olduğu için hicret öncesi Kunfuz veya Amr olarak bilinmekteydi. Donner'in görüşüne göre Kunfuz Abdullah ismini hiç kullanmamış olup, sadece Muhacir ve Amr olarak isimlendirilmiştir. (F.M. Donner, *The Shurta in Early Umayyad Syria, Proceeding of the third Semosium 2-7 A.H./24-29, October, 1987, English Section*, Vol.II, Amman, 1989, s.249.) Ebu'l-Muhacir ismini künye olarak kullanmıştır. Abdullah ismini tamamıyla bir kenara bırakmanın da doğru olamayacağı söylenebilir. Bu şahsın Hz. Osman döneminde sâhibu's-şurtalık yapan başka bir kişi olması muhtemeldir. Diğer bir görüş ise, Hz. Ömer döneminde Mekke idaresini üstlenen Kunfuz'un babasının Hz. Osman'ın Şurta reisliğini yapabileceği noktasındadır. Muhammed b. Hasan b. Dureyd, *İştikâk*, thk. Abdüsselân Hârun, Kahire, 1958, s.144; Lecker, Michael, "Shurtat el-Khamis And Others:Notes On The Translation Of Tabari's Tarikh", Jerusalem Studies In Arabic And Islam", *Jerusalem Studies In Arabic And Islam*, Jerusalem, 1991, s.277-278. Bütün bunlara rağmen Yâkübî bu ismi Abdullah b. Kunfûz olarak zikretmektedir. Yâkübî, *Tarih*, II, 173.

⁷³ İbn Sa'd, *et-Tabakât*, IV, 21; Nüveyri, *Nihâyetü'l-Ereb*, XIX, 509; İbn Hayyât, *Tarih*, I, 195; Yâkübî, *Târîh*, II, 163; İbn Abdi Rabbih, *el-'Ikdu'l-Ferid*, V, 41.

asesi güçlendirmiştir.⁷⁴ Dolayısıyla yeni yapılanmaya rağmen, ases teşkilâtı da bu kapsamda varlığını sürdürmüştür. Hz. Osman göreve gelir gelmez ases örgütünün başına Talha b. Ubeydullah'ın mensubu olduğu Teym kabilesinden Abdullah b. Munkız et-Teymi'yi getirmiştir.⁷⁵

İslâm Tarihi kaynaklarında Hz. Osman döneminde bekçilerin faaliyetlerine dair çok fazla örnek bulunmasa da yine de bu teşkilâtın halifenin direktifleriyle bir takım görevleri yerine getirdiklerini görmekteyiz. İbn Sa'd'ın belirttiğine göre Hz. Peygamberin amcası Abbas vefat ettiğinde (32/652) Medine halkı cenaze namazında izdihama yol açmış defin işlemlerini güçleştirmişti.⁷⁶ Bunun üzerine Hz. Osman özel koruma birliklerini defin mahalline sevk ederek rahat bir şekilde defin işlemini gerçekleştirebilmeleri için Hâşim Oğullarına yer açmıştır.⁷⁷

Kolluk görevlilerinin Medine'de icra ettiği göreve bir diğer örnek ise şöyledir: Hz. Osman bir gün mescide namaz kılmak için girdiğinde kendisine muhalif olan ve icraatlarını eleştiren Ebû Zer başta olmak üzere, bir grup sahabenin birbiriyle tartıştığını ve tartışmanın neredeyse kavga boyutuna ulaştığını görünce, aşırı derecede sinirlenmiş ve güvenliği çağırarak onları mescidin dışına çıkartmıştır.⁷⁸

Hz. Osman döneminde buna benzer olayların sıklıkla yaşandığı görülmekte bu tartışma ve itirazlara karşı korumaların devreye girip bazen muhalifleri acımasızca hırpalamasıyla tartışmaların sona erdiği görülmektedir.⁷⁹

Bu tarihi vakıalar da gösteriyor ki, özellikle Muaviye'nin etkisi altında kalan ve kendi kişisel zaafiyeti nedeniyle Ümeyye oğullarını idarede etkinleştirme çabası içerisine giren Hz. Osman'ın, bazen haklı bazen de kabile hissiyatının galebesi sonucu ortaya çıkan muhalif hareketlere karşı sürekli teyakkuz halinde bulunan bekçi birlikleri

⁷⁴ Ersen, *Şurta*, s.30.

⁷⁵ Dureyd, *a.g.m.*, s.217; Nâci, *a.g.m.*, s.35.

⁷⁶ Müellifi Meçhul, *Ahbâr-ü Devleti'l-Abbasiyye*, s.22.

⁷⁷ İbn Sa'd, *et-Tabakât*, IV,32

⁷⁸ Taberî, *Târîh*, Kahire,1964, V, 67, Abdulhamid b. Ebi'l-Hadid, *Nehcü'l-Belâga*, thk. Muhammed İbrahim, Kahire, 1965, IX, 4-5; Ebû Abdullah Muhammed b. Ahmed b. Osman ez-Zehebî, *Târîhu'l-İslâm ve Tabkâtü'l-Meşâhiri*, 411, İbn Hacer, *el-İsâbe*, IV, 99; İbnü'l-Esir, *el-Kamil*, III, 115, Abdullah Aydınlı, "Ebû Zer", *DİA*, İst. 1994, X, 267-268, Ersen Musa, *Şurta*, s.30-31; İsrâfil Balcı, "Bir Yalnız Sahabî Ebû Zer El-Gıfâr", *O.M.Ü.İ.F Dergisi*, Samsun 1998, Sayı:10, s.376.

⁷⁹ Hz. Osman döneminde iktidara eleştirisini her platformda aşikar olarak dile getiren ve bunları yazılı şekilde Halifeye takdim eden Ammar b. Yasir, katibi Mervan'ın da kıskırtmalarıyla polislere emredilerek baylına kadar dövdürülmüş ve baygın halde kapısının önüne bırakılmıştır. Belâzurî, *Ensâb*, V, 48-49, İbn Kuteybe, Ebû Muhammed Abdullah b. Müslim, *el-İmâme ve's-Siyâse*, Kum, 19763, s.35-36.

yanında düzenli polis teşkilatını kurması, gerek kendi güvenliği gerekse idari yapının devamlılığını sürdürmesi için zorunlu hale gelmişti.

Hz. Osman döneminde Hilâfetin iç bünyesiyle ilgili etkenlerin dışında kolluk görevlilerinin varlığını gerekli kılan bir diğer faktör ise, yoğunlaşan fetih hareketleri sonucu toprakların genişlemesi ve köklü medeniyetlerin mirasının elde edilmesidir. Geniş topraklara yayılan İslâm devletinin Basra, Küfe, Şam, Füstât, gibi şehir merkezlerini binlerce kilometre uzaktan günöbirlik idare etmesi söz konusu olmazdı. O halde merkeze bağılı olarak çalışmak kaydıyla tüm mevcut teşkilâtların ve örgütlü devlet hüviyetine bürünen sosyal ve siyasal yapı içerisinde bu bölgelerde yeni iç güvenlik birimlerinin kurulması zorunlu idi. Yeni fethedilmiş bölgelerde ilk etapta taşların yerli yerine oturmadığını ve fethi gerçekleştiren orduların yeni fetihler için bölgeden ayrıldığını düşünürsek, sükunetin sağlanması için muhafız gücün mevcudiyeti gerekli olmuştur. Fethedilen komşu köklü medeniyetlerde faal bir görev üstlenen kolluk görevlilerinin mevcut durumlarının valiler kanalıyla yeni yönetime entegre edilmesinin de söz konusu dönemdeki iç güvenlik stratejilerinin artış göstermesindeki rolü büyük olmuştur. Özellikle Bizans himayesi altında bulunan söz konusu merkezlerde daha önce belirttiğimiz gibi iç güvenliği sağlayan kurumların varlığı bilinmekteydi. Mevcut bir kurumun ihtiyaç halinde İslâmî bir kurum haline gelmesi, ilk yaşanan örnek olmaması ve tarihi olayların bu görüşü destekler mahiyette bilgiler ihtiva etmesi nedeniyle bekçilik müessesinin de Bizans'tan model olarak alındığı görüşünü desteklemektedir.⁸⁰

Netice olarak Hz. Osman'ın kendi kişisel etkinliğinden ziyade siyasetin tüm inceliklerini bilen Muaviye b. Ebî Süfyan ve Amr b. el-Âs 'ın geleceğe yönelik kendi mevkilerini sağlamlaştırmak, hatta daha üst mercilerde söz sahibi olmak maksadıyla fethettikleri ve daha sonra da vali olarak görev yaptıkları merkezlerde fetih öncesi var olan bir kurumu kendi amaçları doğrultusunda kullanmalarına yönelik olarak yeniden canlandırmaları ve belki de en fazla savunmaya ihtiyacı olan hilâfet merkezi için de böyle bir teşkilâtın zorunlu olduğu hususunda Hz. Osman'ı ikna etmeleri, isabetli bir yaklaşım olarak görülebilir.

Hz. Osman'ın katledilmesinden sonra tartışmalı ve buhranlı bir dönemde halife olan Hz. Ali, önünde halli müşkil olan bir çok problemle karşı karşıya kaldı. Bir yandan Muaviye'nin en kısa zamanda Hz. Osman'ın katillerinin bulunmasını istemesi, diğer yandan Hz.

⁸⁰ Ersen Musa, *Şurta* s.31.

Aişe, Talha ve Zübeyr'in Hz. Ali'ye karşı Basra'ya kalabalık bir orduyla hareket etmesi onu zor durumda bırakmıştı.

Basra valisi, Hz. Ali ve taraftarlarının şehre girmesini istememesi ve mukavemet göstermesi sonucu Hz. Ali silah zoruyla dirençlerini kırmış ve şehre girmiştir. İlk iş olarak Beytül-Mâl'i ele geçirme düşüncesiyle gittiğinde, burayı korumakla görevli bir grup bekçinin direnişiyle karşılaşmış, ancak onları bertaraf ettikten sonra mallara el koyabilmiştir. Bu durum, valinin emrinde canlarını hiçe sayabilecek özel güvenlik birimlerinin mevcut olduğunu göstermektedir. Buna mukabil bu birliklerin yeterli teçhizatla donanımlı olmadığı, büyük kuvvetlere karşı koyabilecek güçten yoksun olduğu da düşünülebilir.⁸¹

Hz. Ali dönemde bekçilerin bağlı bulunduğu emniyet müdürlüğü görevinde Mâkkil b. Kays er-Riyâhî ve Malik b. Habib el-Yerbûî'nin bulunduğu anlaşılmaktadır.⁸²

Hz. Ali kendisini korumakla yükümlü olan güvenlik birimine sahip olmasına rağmen, bir haricî tarafından savunmasız şekilde şehit edilmesi, etrafında hiçbir muhafız gücün bulunmadığının açık ve göstergesidir.⁸³ Her an kapıda bekleyen tehlikeye karşı duyarsızlığın sebebini, geçmişteki yaşantısıyla özdeşleşmiş şecaatinden kaynaklanan özgüvenle açıklamak mümkün olabilir.

Hz. Ali döneminde polis öncesi ayrı bir birim olarak çalışan, devlet adamlarını ve önemli şahsiyetleri koruyan *hareslik ve aseslik* görevleri kısmen polisler devredilmiştir.⁸⁴

Polis teşkilatının ilk ortaya çıkışı ve teşekkülü aşamasında aynı maca matuf görevleri içeren kurumlar arasında görev karmaşasının yaşandığı açıktır. Bu nedenle Hz. Osman ve Ali dönemlerinde polis bekçilerin görevlerini net biçimde birbirinden ayırmak mümkün değildir. Bu durum Muaviye'nin hareslik ve aseslik kurumunu emniyet teşkilatı bünyesinde kalmak kaydıyla, yeniden yapılandırması ve popüler hale getirmesine kadar devam etmiştir.⁸⁵

Hilâfet kavgalarına paralel olarak ortaya çıkan nifak hareketleri ve hilâfetin el değiştirmesi ile birlikte, tamamıyla halife ve valilerin

⁸¹ İbn Ebi'l-Hadîd, *Nehcü'l-Belâğa*, IX, 320; Ersen Musa, *Şurta*, s.32.

⁸² İbn Hayyat, *Târih*, I, 231; Yâkübî, sadece Mu'akıl b. Kays'ın ismini zikrederken, (Yâkübî, *Târih*, II,203) Hemedânî ise Kays b. Yezid b. Kays el-İrhâbî'nin Hz. Ali'nin Sâhibu's-şurtası olduğu iddiasında bulunmuştur. Ebû Muhammed Hasan b. Ahmed b. Yâkub el-Hemedânî, *el-İklil min Ahbâri'l-Yemen ve Ensâbi'l-Himyer*, Muhibbuddîn el- Hatib, Beyrut, 1987, s.152.

⁸³ Taberî, *Târih*, Kahire, 1964, V,149.

⁸⁴ Ersen Musa, *eş-Şurta*, s.34.

⁸⁵ Yılmaz, *Şurta Teşkilâtı*, s.40-45.

etrafında kümelenen *hurrâsın/korumaların/bekçilerin*, iç emniyeti sağlayan polisin yardımcı unsuru olması yanında, merkezî ve yerel idarecilerin doğrudan yönlendirmeleri ile hareket eden yarı özerk bir statü kazanmaya başladığı anlaşılmaktadır. Bunu halife ve valilerin en güvendiği kişileri baş koruma/ sâhibu'l-hares olarak kendisinin tayin etmesinden anlamak mümkündür.⁸⁶

İslâm tarihi kaynaklarında şurta' yerine 'hares' veya 'hares' yerine 'şurta' isminin kullanıldığına sıkça rastlamak mümkündür.⁸⁷ Bu da gerek halifenin gerekse valilerin her iki güvenlik görevlilerini de kendi amaçları doğrultusunda bir arada kullandığını⁸⁸ ve aynı kurumun farklı birimleri olduğunu ortaya koymaktadır. Bu iki birimi bir birbirinden farklı görme yönündeki akıl yürütmelerin temelinde yatan düşüncenin, emniyeti sağlama alanının farklılığından kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Bu durumu, uzmanlaşmış her birimin kendi içerisindeki koordineli faaliyetleri olarak görmek durumundayız.

Emniyet müdürü/sahibu'ş-şurta, sahibu'l-hares'e oranla çok daha fazla ön plana çıkmış ve hares, şurtanın sürekli gölgesinde kalmıştır. İkinci adam rolünde olan ve haresin de sorumluluğunu üstlendiği bilinen şurtanın bu durumunu yadsımamak gerekir. Zira sahibu'ş-şurta her an vali ve halifenin bizatihi meclisinde bulunmakta ve devlet erkanıyla müşavere etmekteydi. Harese gelince, hâcibin/özel kalem bulunmadığı bazı durumlarda onun yerine görev yapar ve dolaylı olarak bu yolla özel meclislere iştirak ederdi.⁸⁹ Bunun dışında yetkileri güvenliği sağlama ile sınırlı olduğundan yönetim etkinliklerine iştirak edemezdi. Sayı itibarı ile de şurta birlikleri hareslerden çok fazla idi.⁹⁰

İslâm tarihi sürecinde şurtadan daha eski ve teşkilâtın yapılanmasında temel oluşturan hares, belki de dönemin konjonktürel yapısı gereği oldukça kritik bir görev üstlenmiş olan emniyet alt birimidir. En fazla güvenilen, hatta akrabalar arasından tercih edilen⁹¹ hârislerin, meslekî yeterlilik açısından kendilerinde bulunması gere-

⁸⁶ Taberî, *Târîh*, Kahire, 1964 V, 224.

⁸⁷ Ebu'l-Ferec el-İsfehani Şurtayı ilgilendiren ve onların müdahil olduğu bir çok olayda hares ismi kullanmıştır. Aynı şekilde kindi her iki istilâhı da bir birlerinin yerine kullanmaktan kaçınmamıştır. Ebu'l-Ferec İsfehânî, Ali b. Hüseyin-*Kitâbü'l-Eğâni*, Kahire, ty., XX, 175; Kindî, Ebü Ömer Muhammed b. Yusuf, *Kitâbü'l-Vülât ve Kitâbü'l-Kudât*, thk. Rhuvon Guest, Beyrut, 1908, s. 83.

⁸⁸ Taberî, *Târîh*, Kahire, 1964 V, 172-173.

⁸⁹ Belâzûrî, *Ensâb*, V, 172-173.

⁹⁰ Ersen Musa, *eş-Şurta*, s. 130.

⁹¹ Halife Mansûr İsa b. Nüheyk kardeşi Osman b. Nüheyk'i baş hâris olarak tayin etmiştir. Bkz. İbn Kesir, İsmail b. Ömer, *el-Bidâye ve'n-Nihâye*, Kahire, 1932, X, 76.

ken şartlar, tayin ve azil biçimleri, yüklendikleri görev açısından oldukça önem arz etmektedir.

Harislerin çalışma alanlarındaki bu sınırlılığın aksine ases, akşamın karanlığı ile birlikte cadde ve sokakları dolaşmaya başlar ve sabah ezanı okunup şafak sökene kadar sürekli uyanık halde kalırdı.⁹² Yatsı namazı sonrası kapatılan şehrin girişlerini sabah ezanı ile birlikte açarlardı. Şehir merkezini korumaya yönelik bu görev halkın rahat bir biçimde gecelemesini sağlamaktaydı.⁹³ Kapıların kapanmasından sonra insanlar evlere çekilirdi. Gecenin geç saatinde çıkan siviller ise, ases tarafından derhal toplanarak sorguya alınırdı. Şayet kişi yabancı şehirden, dışarıdan gelen ve kendisinden şüphelenilen birisi ise, ases onun en ince ayrıntısına kadar ifadesini alırdı. Bu kişiler konuşmama konusunda direndikleri takdirde ise, çeşitli işkence biçimleri uygulanarak kendilerinden tüm bilgilerin alınması sağlanırdı.⁹⁴ Gece karanlığının gündüzün aydınlığına oranla daha fazla kötülüğe ve suça kapı açması, gece bekçilerini musibete yol açacak her türlü olayın karşısında duruş sergileyen önemli bir konuma yükseltmiştir. Teşkilâtın yapısıyla özdeşlenen ve ases isminin tarihi kaynaklarda fazlasıyla yer bulmasında önemli rol oynayan Hz. Ömer, kendi döneminden sonra bu göreve gelecek olan ases mensupları için en güzel örnek olmuştur.

Ases zamanla donanımını zenginleştirmiş ve işini kolaylaştıracak ilginç uygulamalarda bulunmuştur. Bunlardan en önemlisi, gece karanlığında asayiş bozmaya yönelik herhangi bir olaya önceden vakıf olmak gayesiyle yanlarında köpek taşımalarıdır. Irak'ta başlangıçta uygulamanın diğer vilayetlerde de yaygın biçimde kullanıldığı görülmektedir.⁹⁵ Aseslerin çarşı ve pazarları korumaya yönelik taşıdıkları köpeklerin işi çarşı esnafından karşılanmaktaydı. Köpeklerin yetiştirilmesi daha ziyade hırsızlık olaylarının önlenmesine yönelik olduğundan, en fazla işyeri sahiplerinin işine yaramaktaydı.⁹⁶ Bekçi köpekleri sıradan köpekler olmayıp, iri cüsseli ve eğitilmeye müsait yeteneklere sahipti.⁹⁷

Ases ve hâris tayininde aranan şartlar, asık suratlı, çatık kaşlı, iri yarı bir cüsseye sahip olmak, adil ve güvenilir olmak,⁹⁸ ilmiyle amel etmek, mazluma karşı merhametli, zalime karşı davranmak,

⁹² Tenûhî, Ebû Ali muhsin b. Ebi'l-Kerem, *el-Ferec Ba'de Şidde*, Kahire, 1375, II, 220.

⁹³ Tenûhî, *el-Ferec.*, I, 130.

⁹⁴ Tenûhî, *el-Ferec*, I, 130.

⁹⁵ Câhız, Ebû Osman Amr, *Kitâbü'l-Hayavân*, thk. Abdüsselam Muhammed Harun, Kahire, 1906, II, 178.

⁹⁶ Câhız, *el-Hayavân.*, I, 303, II, 178.

⁹⁷ Câhız, *el-Hayavân.*, V, 421.

⁹⁸ Taberî, *Tarih*, VII, 34-35.

dünyaya iştah kabartmamak, cesur ve atılgan olmak⁹⁹ gibi özellikler tüm kolluk görevlilerinde aranan şartlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak Câhız'ın, asesler için Farsça'yı bilmeyi de şart koşması¹⁰⁰ dikkat çekicidir. Bu özelliğin umuma yönelik mi, yoksa sadece asesler kast edilerek mi, söylendiği hususunda net bir şey söylemek mümkün görünmemektedir. Asesin sorumluluk dahilinde gece şehre gelen yabancıları gözetleme ve sorgulama görevinin olması, kanaatimizce en yakın temas içerisinde bulunan Farsların dilinin öğrenilmesini gerekli kılmıştır. Her ne olursa olsun emniyet görevlisi için vazgeçilmez olan birçok özelliği kendinde toplayan kolluk görevlisi günümüzde olduğu gibi branşının en donanımlı elemanı olacaktır.

Emniyet müdürlüğünün diğer kısımlarında olduğu gibi bekçi, maaşlarının da hazineден ödendiği bilinmektedir. Fakat bir kısım yöneticiler zamanla bu uygulamayı değiştirerek, maaşları şehir esnafından finanse etmişlerdir.¹⁰¹

Bekçilerin görev esnasında özel hayatın dokunulmazlığı tezine dayanan bir kısım pratikleri mevcuttur. İslâm hukukçusu olan Rahmûnî branşına bağlı olarak, bekçilerin tecessüse girebilecek faaliyetlerden masum olduğunu Kur'an ayetleri başta olmak üzere dinî motiflerle süsleyerek uzun uzadıya ispata çalışmıştır.¹⁰² Tarihî açıdan değerlendirildiğinde, bu yaklaşımın Hz. Ömer dönemine kadar olan süreçte haklılık payının olabileceği düşünülebilir. Ancak, bekçilerin sahibu's-şurta'nın denetimi altına girdiği sonraki dönemlerde, siyasi ve sosyal değişimler ve karmaşalar neticesinde, diğer iç güvenlik birimleriyle her türlü casusluk yollarına başvurdukları görülmektedir.¹⁰³ Günümüzde olduğu gibi, iç ve dış güvenliği sağlamaya yönelik gizli yolla istihbarî bilgi edinme yöntemi tarihin eski dönemlerinden itibaren var ola gelmiştir.¹⁰⁴

Sonuç

Bekçilerin, halkın ve yöneticilerin mallarının ve canlarının emin ellerde olduğunu düşünerek rahat ve güvenli bir şekilde uyumalarını, gecenin karanlığı ve sessizliğini fırsat bilerek ayaklanmaya yönelik entrika içerisinde olanların bertaraf edilmesini sağlayan kolluk

⁹⁹ İbnm Vehb, *el-Burhân*, s.369-370.

¹⁰⁰ Câhız, *el-Beyân ve't-Tebyîn*, Kahire, 1948, I, 95.

¹⁰¹ Ziyâd b. Ebîh Basra valiliği yaptığı dönemde ases maaşlarını esnaftan toplayarak dağıtmıştır. O dönemlerde hırsızlar işyerlerini soymakta ve esnafa maddî zarar vermekteydi. Dolayısıyla esnaf işyerlerinin korunması için maddî katkıdan kaçınmamışlardır. Câhız, *el-Hayavân*, I, 303.

¹⁰² Rahmûnî, *Nizâm*, 174-177.

¹⁰³ Ayaklanmaların detayı için bkz. Belâzûrî, *Ensâb*, Beyrut 1996, VI, 375, VII, 352-359, 303.

¹⁰⁴ Abdullah Ali es-Selâmeti el -Muhammed Munâsıra, *el-İstihbârâtü'l-Askeriyye fi'l-İslâm*, Beyrut, 1987 s. 15.

kuvvetleri olduğunu ifade etmek isabetli olacaktır. İslâm tarihinin ilk dönemlerinde düzenli bir polis teşkilâtının mevcut olmaması, iç güvenliğin tesisinde özel koruma ve gece bekçiliği olarak iki ayrı birim altında değerlendirebileceğimiz bekçilik kurumunu önemli bir konuma yükseltmiştir. Asayişin sağlanmasından cezaların infazına kadar tüm güvenlik teşebbüslerini söz konusu kolluk kuvvetleri üstlenmiştir. Dinî normlardan aldığı dinamikle, tedricen göçebe yaşamdan yerleşik şehir hayatına geçen İslâm toplumunun emniyet içerisinde bir arada yaşamasında, hares ve ases olarak isimlendirilen iç güvenlik teşekküllerinin payı hiç de yadsınacak türden değildir.

KAYNAKÇA

- AKINCI, R. Füsün, **Polis Toplumsal Bir Kurum Olarak Gelişmesi Polis Alt Kültürü ve İnsan Hakları**, İst. 1990.
- ATAR, Fahrettin, **İslâm Adliye Teşkilâtı (Ortaya Çıkışı ve İşleyişi)**, Ankara, 1991.
- AYDINLI, Abdullah, "Ebû Zer", *DİA*, İst. 1994, X, 267-268.
- EL-BELÂZURÎ, Ahmed b. Yahya b. Câbir, **Ensâbü'l-Eşrâf**, thk. Muhammed Hamidullah, Kahire, 1958.
- BALCI, İsrâfil, "Bir Yalnız Sahabî Ebû Zer El-Gıfâr", **O.M.Ü.İ.F Dergisi**, Samsun 1998, Sayı:10, s.376.
- BUHÂRÎ, Ebû Abdillâh Muhammed b.İsmâil (256/870), **es-Sâhîh** Beyrut, 1991.
- CÂHİZ, Ebû Osman Amr, **Kitâbü'l-Hayavân**, thk. Abdüsselam Muhammed Harun, Kahire, 1906.
- , **el-Beyân ve't-Tebyîn**, Kahire, 1948.
- CEVAD, Mustafa, Evveliyetü's-Şurta ve Etrâfuhâ ve Esnâfuhâ 'Inde'l-Arab, **Mecelletü's-Şurta ve'l-Emen**, sayı:1, Bağdat, 1968.
- EL-CEVHERÎ, İsmail b. Hammâd, **Tâcü'l-Lüğa es-Sihâh el-Arabiyye**, Beyrut, 1979.
- ÇAĞATAY, Neşet, **İslâm Öncesi Arap Tarihi ve Cahiliye Çağı**, AÜİF. Yayınları, Ankara, 1982.
- DUREYD., Abdülkadir Nuri, *eş-Şurta fi'l-İrâk Hilâl Asri'l-Abbâsiyyi'l-Evvel*, **el-Müerrihu'l-Arabî**, sayı:29, Bağdat, 1986, s.216; Söylemez, Mahfuz, **Bedevilikten Hadarîliğe Kûfe**, Ankara, 2001, s. 203.
- EBU'L-FİDA, İsmail b.Ali b. Muhammed, **Muhtasar fî Ahbari'l-Beşer**, Kahire, 1325.
- ERSEN MUSA, Reşid, **eş-Şurta fi'l-Asri'l-Emevî**, Mektebetü's-Sind, Kuveyt, 1990.
- F.M. DONNER, *The Shurta in Early Umayyad Syria, Proceeding of the third Semosium 2-7 A.H./24-29, October, 1987, English Section*, Vol.II, Amman, 1989.
- EL-FERÂHİDÎ Ebû Abdurrahman el-Halil b. Ahmed, **Kitâbü'l-Ayn**, thk. Mehdi el-Mahzûmî, Dâr-u Mektebeti'l-Hilâl, yy. 1995.
- EL-FEYYÛMÎ, Ahmed b. Muhammed el-Mukrî, **el-Misbâhu'l-Münîr**, thk. Muhammed Beşir, Mektebetü'l-İlmiyye, Beyrut, 1998.

- FİRUZÂBÂDÎ, Muhammed b. Yâkub, **el-Kâmûsu'l-Muhît**, thk. Muhammed Beşir, el- Mektebetü'l- İlmiyye, Beyrut, 1981.
- HAMİDULLAH, Muhammed, **İslam Peygamberi (Hayatı ve Faaliyetleri)**, çev. Salih Tuğ, İrfan Yayıncılık, İst. 1993.
- el-Vesâiku's-Siyâsiyye li'l-Ahdin-Nebevî ve Hilâfetir-Râşide**, Beyrut, 1983.
- HASAN, H. İbrahim, **Siyasî Dinî Kültürel İslam Tarihi**, çev. İsmail Yiğit-Sadreddin Gümüş, İst., 1985.
- İBN ABDİ RABBİH, Ebû Ömer Ahmed bi Muhammed, **İkdü'l-Ferid**, thk. Muahmmmed Saîd 'Uryân, Kahire, 1965.
- İBN ARABÎ, Muhyiddîn, **Fütühatü'l-Mekkiyye**, Kahire, 1290.
- İBN ASÂKİR, Ebu'l-Kâsım Ali b. Hasan, **Fütüh**, Dimeşk, 1979.
- İBN CEVZÎ, Abdurrahman b. Ali b. Muhammed Ebu'l-Ferec, **Menâkıbu Emîri'l-Mü'minîn Ömer b. Hattab**, M.E. el-Hancı Kahire, 1924.
- İBN HACER, Ahmed b. Ali Ebu'l-Fadl el-Askalânî, **el-İsâbe fî Temyîzi's-Sahâbe**, thk., Ali Muhammed Becâvî, Beyrut, 1992.
- İBN HİŞAM, Ebû Muhammed Abdülmelik, **es-Siretü'n-Nebeviyye**, Beyrut, 1971.
- İBN MANZÛR, Muhammed b. Mükerrrem, **Lisanü'l-Arab**, Beyrut, ty.
- İBN MİSKEVEYH, Ahmed b. Muhammed, **Tecâribu'l-Ümem**, thk. H.F. Amedroz, Oxford, 1920.
- İBN S'AD, Ebû Abdullah Muhammed, **et-Tabakâtü'l-Kübrâ**, Beyrut, 1968.
- İBN. DUREYD, Muhammed b. Hasan, **İştikâk**, thk. Abdüsselân Hârun, Kahire, 1958.
- İBN EBÎ'L-HADÎD, Abdulhamid, **Nehcü'l-Belâga**, thk. Muhammed İbrahim, Kahire, 1965.
- İBN. MUTARRİZÎ, Nasıruddîn b. Abdu's-Seyyid Ali, **el-Muğrib fî Tertîbi'l-Mu'rib**, thk. Mahmud Fahuri, Mektebetü Usâme b. Zeyd, Halep, 1979.
- İBNÜ'L-ESİR, Ebu'l-Hasen Ali b. Ebu'l-Kerem, **el-Kâmilfi't-Târîh**, Beyrut, 1965.
- KANDEHLEVÎ, M.Yusuf, **Hayâtü's-Sahâbe**, çev. Sıtkı Güllü, İst., 1996.
- EL-KETTÂNÎ, Muhammed Abülhay b. Abdilbeker, **et-Terâtibü'l-İdâriyye Nizâmü'l-Hukûmeti'n-Nebeviyye**, Byrut. ty.

- LECKER, Michael, "Shurtat el-Khamis And Others:Notes On The Translation Of Tabari's Tarikh", Jerusalem Studies In Arabic And Islam", **Jerusalem Studies In Arabic And Islam**, Jerusalem, 1991, s.277-278.
- İBN KUTEYBE, Ebû Muhammed Abdullah b. Müslim, **el-İmâme ve's-Siyâse**, Kum, 19763.
- HEMEDÂNÎ, Ebû Muhammed Hasan b. Ahmed b. Yâkub, **el-İklil min Ahbârî'l-Yemen ve Ensâbi'l-Himyer**, Muhibbuddin el-Hatîb, Beyrut, 1987.
- EBU'L-FEREC İSFEHÂNÎ, Ali b. Hüseyin-**Kitâbü'l-Eğânî**, Kahire, ty.
- KİNDÎ, Ebû Ömer Muhammed b. Yusuf, **Kitâbü'l-Vülât ve Kitâbü'l-Kudât**,thk.Rhuvon Guest, Beyrut, 1908.¹
- İBN KESİR, İsmail b. Ömer, **el-Bidâye ve'n-Nihâye**,Kahire, 1932.
- MUNÂSIRA, Abdullah Ali es-Selâmeti el -Muhammed, **el-İstihbârâtü'l-Askeriyye fi'l-İslâm**, Beyrut, 1987.
- EL-MAKRÎZÎ, Takıyyudîn Ebi'l-Abbâs Ahmed bi Ali, **Kitâbü'l-Mevâ'iz ve'l-İtibâr bi Zikri'l-Hıtat ve'l-Âsâr**, I-II, Mektebetü's-Sekâfetü'd-Dîniyye, Kahire 1934, 1972.
- MALİKÎ, Ebû Bekr Abdullah, **Riyâdu'n-Nüfûs fi't-Tabkâti'l-'Ulemâi'l-'İfrîkiyye**, Kahire, 1951, I, 172.
- METZ, Adem, **Hadâratü'l-İslâmiyye fi Karni'r-Râbi**'Çev. Muhammed Abdulhadî Ebû Reyde, Beyrut, 1967.
- MEVLANÂ ŞİBLÎ, **Asr-ı Saadet**, çev.Ömer Rıza Doğrul, İst. 1921.
- MÜELLİFİ MEÇHUL, **Ahbâr-ü Devleti'l-Abbasiyye**, thk. Abdulaziz Durî, Beyrut, 1971.
- NACÎ, Abdülcebbâr, **Selâhiyyetü Sahibi's-Şurta ve'l-Kadı fi Asri'l-İslâmî**, **Mecelletü's-Şurta**, sayı: 28, Bağdat, 1974.
- NASIF, Abdüsselam, **eş-Şurta fi Mısri'l-İslâmî**,Bi'z-Zehrâ li'l-İğlâmi'l-Arabî, 1987.
- EN-NÜVEYRÎ, Şihâbüddîn Ahmed b.Abdulvehhâb, **Nihâyetü'l-Ereb fi Fünûni'l-Edeb**,Kahire, ty..
- OKANDAN, Recai Galip, **Umumi Hukuk Tarihi Dersleri**, İst. 1979.
- ÖZCAN, Abdülkadir, "Asesbaşı" **DİA**, İst. 1991, III, 494.
- ÖZLÜ, A.Serdar, **Asr-ı Saadette İç Güvenlik Meselesi**, Ankara 1995.
- RAFÎİ, Enver, **İslam'da Sosyal Düzen**, çev., Ahsen Batur, İst.1986.

- RAHMÜNÎ, Muhammed Şerif, **Nizâmü's-Şurta fî'l-İslâm ilâ Evâhiri'l-Karnı'r-Rabi'l-Hicrî**, Dârü'l-Arabîyyeti'l-Kübrâ, 1983.
- ER-RÂZÎ, Muhammed b. Ebû Bekr b. Abdulkâdir, **Muhtâru's-Sıhah**, thk. Mahmut Hatır, Beyrut, 1998,.
- SEZİKLİ, Ahmet, **Hz.Peygamber Devrinde Nifak Hareketleri**, Ankara 1994.
- ES-SUYÛTÎ, Celaleddîn Abdurrahman, **Hüsnü'l-Muhâdara fî Târîhi Mısır ve'l-Kahire**, Kahire, 1967-68.
- , **Tarihu'l-Hulefa**, Kahire, 1975.
- ET-TABERÎ, Muhammed b. Cerîr (310/923), **Târîhu'r-Rusul ve'l-Mülûk**, I-X, thk.Muhammed İbrâhim, Kahire, 1964, Beyrut, 1407.
- ET-TENÛHÎ, Ebû Ali muhsin b. Ebi'l-Kerem, **el-Ferec Ba'de Şidde**, Kahire, 1375.
- ET-TİRMİZÎ, Ebû İsâ Muhammed b. İsa, **el-Câmiu's-Sâhîh**, thk.Ahmed Muhammed Şakir, Dâru'l-Hadîs, Kahire, ty.,
- UMUR, Ziya, **Roma Hukuku**, İst.1951.
- EL-VEKÎ, Muhammed Halef, **Ahbâru'l-Kudât**, Kahire, 1950.
- EL-YAKÛBÎ, Ahmed b.Vadıh, **Tarîh**, Dâru's-Sâdır, Beyrut, 1960.
- YILMAZ, İbrahim, **Panayırlar ve Arap Dili ve Edebiyatının Gelişmesinde Oynadığı Rol**, (Basılmamış Doktora Tezi) A.Ü.S.B.Enstitüsü, Erzurum, 1997.
- YILMAZ, Metin, **İslâm Şurta Teşkilâtı Ortaya Çıkışı ve İşleyişi**, (Basılmamış Doktora Tezi), Samsun, 2003.
- EZ-ZEHEBÎ, Ebû Abdullah Muhammed b. Ahmed b. Osman, **Târîhu'l-İslâm ve Tabkâtü'l-Meşâhiri**, Kahire, 1368-69.
- EZ-ZEMAŞERÎ, Ebu'l-Kasım Muhammed b.Ömer, **Esâsü'l-Belâğa**, Beyrut, 1979..
- ZEYDAN, Corci, **Medeniyeti İslamiye Tarihi**, çev. Zeki Meğamiz, İst. 1328.
- ZİNÂTÎ, Mahmut Selam, **en-Nuzumu'l-İctimâiyye ve'l-Kanûniyye fî Bilâdi'n-Nehreyn ve 'Inde'l-Arab Kable'l-İslâm**, yy.1986.

**THE PROCEEDS AND FUNCTIONAL WATCHMAN
ORGANIZATION DURING THE PROPHET AND RIGHTLY
GUIDED CALIPH**

ABSTRACT

Watchman organization which secures the commonly accepted values of states against internal threats supplies the security of individuals, has kept up its existence from the past to the present as one of the important organizations. Some hidden facts in the narratives of the political history have been brought out our research through the contribution of some events occurred in the triangle of administration, police organization and people.

EL-KİTÂB'IN KURAMSAL TEMELLERİ: SİBEVEYHİ'NİN KİTABINDAKİ KODİFİKASYONUN ÇÖZÜMÜ*

Dr. Soner GÜNDÜZÖZ**

ÖZET

Sıbeveyhi'nin terminolojisi bütün gramer alanında geçerlidir. Her cümle yapısı, kelime yapısı ve ses bilgisiyle ilgili birimin yapıcı düzgün, hasen veya bozuk, kabih şeklinde bir sözel değerle anılacak şekilde konumu ve fonksiyonuna göre, bir kullanım şekli vardır. Sıbeveyhi'nin kitabında sık sık hem dil malzemesine, hem de dilbilgisi kurallarına ilişkin sözel değer ifadelerine rastlarız. Bu makalede el-Kitâb'taki *terminoloji*, *sözel değerler* ve *nahvu zâlike*, *kavlûke*, *tekûl* gibi örnekleri ifade eden *anahtar sözcükler* incelenmiştir.

0-GİRİŞ:

Sıbeveyhi'de Kural Koyma Yöntemi:

Sıbeveyhi (ö.180/796)'nin bütün gramerini dayandırdığı temel dil modeli; dilin isim, fiil ve harf olarak üç temel ögeden oluşması düşüncesidir¹. Sıbeveyhi'nin bu üçlü ayırımını Fârâbî gibi bilim felsefesi uzmanları her dilde var olan bir ayırım olarak kabul etmişlerdir². Sıbeveyhi Arapça'yı tek tek sözcükler seviyesinde incelemiş başka bir deyişle *tikelden tümele* dil taksimi görüşüyle genel kurala ulaşmıştır. Bunu bir yöntembilim terimi ile ifade edecek olursak el-Mahzûmî'nin de belirttiği gibi³ Sıbeveyhi'nin gözlem yoluyla sonuç çıkarma gayreti, bir *tümevarım*dır⁴.

* Bu makale doktora tezimizden özetlenerek oluşturulmuştur.

** Dr., OMÜ. İlahiyat Fakültesi, e-mail adresi :gunduzoz@hotmail.com

¹ Ebû Bişr Sıbeveyhi, *el-Kitâb*, Bulak, 1316/1898, I, 2; Mehmet Çakır, *Sıbeveyhi Öğretim Yöntemi ve Koyduğu Bâzı Nahiv Kuralları*, Anadolu Matbaası, İzmir, 1994, s. 87.

² el-Fârâbî, *İhsâu'l-Ulûm, İlimlerin Sayımı*, çev. Ahmet Ateş, MEB Yay., s. 77.

³ Sâhib Ebû Cenâh, *Min A'lâmi'l-Basra Sıbeveyhi Hevâm ve Mulâhazât Havle Siretihi ve Kitâbihi mine'l-Ebhâsi'l-Mukaddeme li-Mihrecâni'l-Mirbedi's-Sâlis*, Câmî'atu'l-Basra, Basra, 1974, s. 94.

⁴ Endüksiyon/Tüme varım-istikrâ; Tek tek gözlemlerden genel ilkelere; tikel ve-ya özel olandan tümel veya genel olana varmak için kullanılan akıl yürütme yöntemi.

Zeccâcî (ö.337/949)'ye göre de Sibeveyhi'nin dil taksimi tümevarıma dayanır. Zeccâcî bu anlayışı Sibeveyhi'nin bilimsel gücü ile ilişkilendirerek "bedihatu'l-'akl/apriori/önsel" kavramına dayandırmaya çalışır, fakat Zeccâcî bununla da yetinmez. O, Sibeveyhi'de bu görüşün "bahis" ve "nazar" yoluyla oluştuğunu da söyler⁵. Sibeveyhi'nin söz konusu üçlü ayırımı bütün Arap gramerinin bel kemiğini oluşturur. Gerçi Fârâbî'nin dediği gibi bu, Arapça'ya özgü bir tasnif değil, Yunanca ve diğer dillerde de bulunan kaçınılmaz bir ilk önerme konumundadır. Aslında Sibeveyhi'nin üçlü ayırımı çok kapsamlı bir tasnif değildir. Zira bu üç sınıfın dildeki fonksiyonlarına göre alt sınıfları vardır. Sıfat, zaman ve mekân zarfları, hâl, ism-i işâret ve ism-i mevsûl gibi birbirinden çok farklı dil ögesi isim adı altında değerlendirilmektedir⁶.

Yöntem açısından Sibeveyhi'nin "dil; isim, fiil ve harften oluşur." görüşü incelendiğinde eğer o, bu görüşü başka gramerlerden ya da kendinden önceki dil bilimcilerden almışsa, başka bir deyişle bunu hazır bir küllî kaide olarak bulmuşsa bu takdirde o, bu kuralı benimsemekle bir *tümdengelim*⁷ yapmış demektir. Çünkü o, söz konusu sonuca tek tek dil unsurlarını gözleyerek ulaşmamış, aksine bunu başka gramerlerden hazır şekilde ithal etmiştir. Sibeveyhi'nin bu taksiminin bir tümdengelim olduğunu vurgulayanlardan bir kısmı bununla da kalmaz, Grek matematik bilimleriyle, bilhassa Antik dönemdeki Öklid kuramıyla bağ kurarlar. Örneğin Versteegh, Arap dil düşüncesi ile Grek düşünce geleneği arasındaki bağa pek çok kere dikkat çekmiştir. Grek kökenli formel mantığın, deneysel Grek tıbbının ve nihâyet Suriye gramer geleneği olarak da bilinen Grek kökenli gramer geleneğinin eşit biçimde Arap dil geleneğine etkisi üzerinde durur⁸.

Arap gramerine Hint etkilerini dile getirenler de yok değildir. Hatta bazıları Sibeveyhi'nin *el-Kitâb*'taki temel ilkeleri, Basra'da çok bulunan Hintlilerden aldığını iddia ederler⁹. Bu görüşe şiddetle karşı çıkan ve Sibeveyhi'nin dilbilimsel ilkelerini, Arap gramer tarihinin

Parçadan bütüne, tikelden tümele, özelden genele gidiş metodu. Ömer Demir-Mustafa Acar, **Sosyal Bilimler Sözlüğü**, Vadi Yay., Ankara, 1997, s.184.

⁵ ez-Zeccâcî, Ebû'l-Kâsım, **el-İdâh fi 'İleli'n-Nahv**, nşr. Mâzin el-Mubârek, Mektebetu Dâri'l-'Urûbe, Kahire, 1959, s. 42.

⁶ M. G. Carter, "Sibawayhi", **The Encyclopedia of Islam** (NE), Leiden, 1996, IX, 527.

⁷ Dedüksiyon/Tümden gelim; Bütünden parçaya, tümelden tikele, genelden özele gidiş yöntemi. Parçaya âit özelliğin bütüne âit özellikten yola çıkarak tespit edilmesi. Ö. Demir, **a.g.e.**, s. 224.

⁸ Bkz. Cornelis Versteegh, **Greek Elements in Arabic Linguistic Thinking**, Leiden, 1999, s. 177.

⁹ Ahmed Muhtâr 'Umer, **el-Bahsu'l-Lugavî 'inde'l-Hunûd ve Eseruhu 'ale'l-Lugaviyyîn el-'Arab**, Beyrut, 1972, s. 154.

kendi doğal gelişimi içinde aramak gerektiğini savunanlar da vardır¹⁰. Batı'da İslâmî ilimlerle Arap dil geleneği arasında gözardı edilemez yakınlığın varlığını kabul edenler de az değildir¹¹. Sibeveyhi'nin söz konusu dil taksimi M.Y. Süleymân'a göre bir *hipotez*, *kanun*, *ku-ram* ve *tanım* olarak da kabul edilemez¹². Bize göre, Sibeveyhi'nin dil taksimi bu iki yöntemden hangisiyle ilişkili olursa olsun *el-Kitâb*'ta genel olarak tek tek sözcükleri ve yapıları inceleyerek bunlardan bir kural çıkarma yoluna gittiğine bakarak onun, gramerini temelde tümevarımcı bir anlayış içinde ele aldığını söyleyebiliriz. Ayrıca Sibeveyhi, *kuyâs* adıyla nahiv usûlü kitaplarına girmiş olan yöntemi, sıklıkla kullandığına ve bu yöntem dilbilgisi bakımından hem *tümevarım* hem *tümdengelim* yolunu benimseyen bir faaliyet olduğuna göre, Sibeveyhi'nin öyle ya da böyle tümdengelim yöntemini kullanmış olduğunu söylemek durumundayız. Dolayısıyla Sibeveyhi'nin *el-Kitâb*'ta kullandığı temel iki yöntem tümden gelim ve tüme varım yöntemleridir. Bu iki yöntemi dil kurallarının tespitinde kullanılan mekanik yöntemler olarak adlandırmak yerinde olur. Sibeveyhi'nin dil modelini, mevcut Arap gramer çalışmalarının bir uzantısı olarak görmek yerinde olur. Sibeveyhi'nin metodolojik olarak beslendiği en önemli kaynak, kuşkusuz Halil b. Ahmed (ö.175/791)'tir¹³.

I-KURAM:

A- Âmil Nazariyesi/Etkinlik Kuramı:

Sibeveyhi' *el-Kitâb*'ta temel bazı kuramlara dayanmıştır. Bunlardan biri özellikle nahiv 'cümle yapısı' alanında temel bir kuram olarak karşımıza çıkan âmil nazariyesi 'etkinlik kuramı'dır. Bu kuram daha kitabın ilk sayfalarından itibaren belirgin olarak hissedilir. Bulak baskısına göre Sibeveyhi, kitabının birinci cildinde '*fûlin, fâil, mef'ûl ve tevâbi*' üzerinde *amelî*, '*ism-i fâil'in amelî*', '*mastarların amelî*' gibi pek çok konuya temas eder. Bununla kalmaz mansûbât sınıfına giren *ism-i mef'ûller, hâller, zaman ve mekân zarfları, tevâbi*' gibi çok geniş bir yelpazede amel 'etki'den bahseder. *İnne'nin ismi,*

¹⁰ Bkz. 'Abdurrahmân Eyyûb, "et-Tefkîru'l-Lugavî 'inde'l-'Arab", **Mecelletu Mecma'i'l-Lugati'l-'Arabiyye**, c. XXIV, sy.1, Kahire, Ocak-1969, s. 121.

¹¹ M. Y. Suleiman, "Sibawayhi's Parts of Speech According To Zaccâci: A New Interpretation", **Journal of Semitic Studies**, c. XXXV, sy. 2, Manchester, 1990, s. 246; M. G. Carter, "Les Origines de la Grammaire Arabe" , **Revue des Etudes Islamiques (REI)**, c.XL, Paris, 1972, s. 69.

¹² M. Y. Suleiman, a.g.m., s. 255.

¹³ Sibeveyhi'den çok Halil b. Ahmed'in, *el-Kitâb*'ın müellifi olduğuna ilişkin görüş için bkz. Remzi Baalbaki, "Sibeveyh'in "Kitab"ının Eski Bir Kaynağı Var mıdır?", çev. Süleyman Tülücü, **AÜİFD**,sy. 10, Erzurum, 1991, s. 294. Ayrıca *el-Kitâb*'ın başlangıcından h. II. asrın üçüncü yarısına kadar, Arap grameri alanında yazılmış eserlerin bir toplamı olduğuna dâir görüş için bkz. Nihad M. Çetin, "Sibeveyhi", **İslam Ansiklopedisi**, MEB, İstanbul, 1967, X, 582.

münâdâ, terhîm, cins ismi olumsuzlayan lâ ve istisnâ gibi pek çok konunun izâhında da etki kuramından vazgeçmez¹⁴.

Necdî Nâsif'e göre Sibeveyhi'nin yazım anlayışı etki kuramına daya-nır. Burada şu ince ayırma dikkat çekmekte yarar vardır; *el-Kitâb*, mâ'mûl değil, âmil temel ölçü alınarak kaleme alınmıştır. Sâhib Ebû Cenâh da bu görüştedir. O, Sibeveyhi'nin konu sıralamasının sonraki dilcilerin sıralama düzenine aykırı durduğunu, çünkü onların merfûât, mansûbât, mecrûrât sıralamasını takip ettiklerini söyler¹⁵.

Sibeveyhi'nin kitabında pek çok konuyu âmil kuramı ile açıkladığı ve bunun sonraki dilciler tarafından daha sistemli hâle getirilerek dilbilgisi kitaplarının iç düzenine hâkim olduğu anlaşılmaktadır. Sibeveyhi, amel 'etki'yle açıklayamadığı dil öğelerini de sebep 'neden' kuramı ile açıklama yoluna gider. Örneğin *istifhâm kem*'inin sonraki mansûb sözcükle cümle yapısı bakımından bir ilişkisi yoktur. Aynı şekilde mansûb sözcük, bir sıfat-mevsûf ilişkisiyle de açıklanamaz. 'İşrûne gibi sayıların temyizleri ile de böyle bir ilişki kurulamaz¹⁶. İşte bu gibi yerlerde Sibeveyhi etki olayının bir çeşidini ifade eden *sebebiyeyi* devreye sokar¹⁷.

Üçüncü şıkkın geçersizliği şeklinde ifade edebileceğimiz etki kuramı bir cümle içerisindeki öğelerin ya âmil ya da mâ'mûl olmasını gerektirir. "Sibeveyhi'nin bu ikili nahiv anlayışı çağdaş dilbilimin öge yorumlama-sının manevî bir habercisi kabul edilebilir¹⁸." Amel terimi en ufak tarih-sel ve yapısal bir bağlantısı olmadığı hâlde batılı governance 'yönetme'¹⁹ düşüncesini çok çarpıcı bir biçimde incelemektedir²⁰. Arap gramerinin dayandığı temel kuram olan etki kuramını Sibeveyhi'den sonraki bütün dilciler benimsemiş ve Arap grameri bu temel kuram üzerine kurulmuş-tur. Buna Arap gramer târihindeki tek itiraz Endülüslü bir dilci olan İbn Madâ'

¹⁴ Abdussabûr Şâhin, "el-Menhecu'l-Lugavî fi Kitâbi Sibeveyhi", **Mecelletu Kulliyeti'l-Âdâb ve't-Terbiye**, sy. 3-4, Kuveyt, 1973, s. 67.

¹⁵ Sâhib Ebû Cenâh, **a.g.e.**, s. 94.

¹⁶ Sibeveyhi, **a.g.e.**, I, 291.

¹⁷ M.G. Carter, "Twenty Dirhams in the Kitâb of Sibawaihi", **Bulletin of the School of Oriental and African Studies (BSOAS)**, c. XXXV, sy. 1, London, 1972, s. 492.

¹⁸ Lutz Edzard, "Sibawayhi's Observations on Assimilatory Processes and Resyllabification in The Light of Optimality Theory", **The 20th Conference of the Union Européenne des Arabisants et Islamisants**, Budapeşte, September 14, 2000, s. 48.

¹⁹ Gramerde bir birimin bir tümleş alması bakımından yerine getirdiği işlev. Bkz. Berke Vardar, **Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü**, Abc Kitabevi, s. 235.

²⁰ M.G. Carter, "Grammar and Grammarians", **Encyclopedia of Arabic Literature**, ed. Julie Scott Meisami & Paul Starkey, London, 1998, I, 255.

(ö.592/1195)'dan gelmiştir²¹. O, etki kuramının Sıbeveyhi gibi ilk dilcilere âit bir görüş olduğunu, dili 'lahn' tâbir olunan yanlış konuşma-lardan korumak kaygısı ile geliştirildiğini söyler. Basralı dilcilere bu kuramdan vaz geçmelerini öğütler²². Onun fikirlerini bugün de savunan dilciler vardır. Örneğin İbrâhîm el-'Arid'e göre etki kuramı kadar hiçbir şey Arapça'nın başına bela olmamıştır²³.

B-Kuvvet Kuramı:

Bu kuram Sıbeveyhi'nin en dikkate değer dil kuramlarından biridir. Sıbeveyhi bu kuramla sözcüğü bütün yönlerden bir kuvvet hıyerarşisine tâbi tutmuştur. Öyle anlaşılıyor ki Sıbeveyhi'ye göre sözcükler ister tek tek ele alındıklarında; yani kelime yapısı seviyesinde, isterse cümle içerisindeki konumları itibarıyla; yani cümle yapısı seviyesinde başıboş öğeler değildir. Onları gerek iç yapıları, gerekse içinde yer aldıkları cümleler içinde kontrol eden bir matematiksel ve hiyerarşik sistem söz konusudur. Sözcüklerin çekim durumlarında ve yeni sözcüklere dönüş-tüklerinde bu değişikliğin nasıl bir yapısal değişiklik olacağını belirleyen bir kuvvet söz konusudur. Örneğin *kalb* ve *i'lâl* gibi pek çok sözcüğün yapısı ile ilgili gramer olaylarının arka planında bu güçten başkası yoktur.

Sıbeveyhi'ye göre sözcüğün harflerinin değeri ve kuvveti birbirinden farklıdır. Buna *teb'ıyyet* denir. Sıbeveyhi Bununla kalmaz, ona göre söz-cüklerin hareketlerinin kuvveti de birbirine denk değildir. Bu ise *hıffet-sıkal* olarak anılır. Sıbeveyhi bu kuvvet olgusunu salt sözcüğün iç yapısı-na da hasır etmez. Sözcüklerin cümle içerisindeki durumlarından ve işlevliklerinden kaynaklanan ayrı bir güçten de söz eder. Bu ise *temek-kündür*. Bu üç kuvvet alanı, Sıbeveyhi'nin kuvvet kuramının da temel üç yasağını oluşturur.

1-Temekkün/Kelimelerde Yetenek Sıralaması:

Sıbeveyhi'ye göre *temekkün* 'mu'reblik' bir sözcüğün cümle içerisinde her yere ve konuma girebilme yeteneğidir; yani mübtedâ, haber, fâil, nâib-i fâil, sıfat, hâl, zarf vb. bir öge olabilmesidir. Bir sözcüğün kullanımı bütün bu öğelere ne derece açıksa o kadar *mütemekkin* 'mu'reb', başka bir deyişle cümle içinde farklı i'râb durumları almaya o kadar uygundur. Temekkün isimlerde bir derecelendirmeye tâbi tutuldu-ğunda tekilden çoğula doğru zayıflar. Sıbeveyhi

²¹ İbn Madâ' hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Faruk Toprak, "Reformist Bir Arap Gramercisi İbn Mazâ", **AÜDTCD**, c. XXXVII, Ankara, 1994, s. 207-212; Hulûsi Kılıç, "İbn Madâ", **DİA**, İstanbul, 1999, XX, 163-164.

²² İbn Madâ', **er-Red 'ale'n-Nuhât**, nşr. Şevki Dayf, Kahire, 1366/1947, s. 80.

²³ İbrâhîm el-'Arid, "el-Arabıyye kable Sıbeveyhi ve ba'dehu", **el-Lisânu'l-'Arabî**, c. XII, sy.1, Rabat, 1975, s. 77.

bu durumu الواحدٌ أَشَدُّ تَمَكُّناً sözü ile ifade eder²⁴. Sibeveyhi'ye göre çoğul sözcüklerin mütemekkin olması bunların müfrede benzemelerinden kaynaklanır²⁵.

Sibeveyhi'ye göre cinsiyet söz konusu olunca temekkün bakımından en kuvvetli sözcükler müzekkerlerdir²⁶. Dolayısıyla Sibeveyhi'ye göre, müzekker ve müfred olan isimler en kuvvetli mütemekkinlerdir.

Sibeveyhi dilin bâzı ögelerini diğer bâzısından daha askal 'ağır' olarak görmüştür. Ona göre "fiiller isimlerden ağırdır. Çünkü isimler en öncelikli yapı taşıdır. Temekkünce en kuvvetli sözcüklerdir. Sikletleri 'ağırlıklar'ı nedeniyle fiiller tenvîn almaz, cezim ve sükûn alırlar. Fiiller isimlerden kaynaklanır ve isimsiz yapamazlar. Fiil isim almadığında tek başına anlamlı bir cümle oluşturamaz. Ama isimler, fiiller olmadan anlamlı cümleler oluşturabilirler. الله إلهنا örneğinde olduğu gibi²⁷." Sibe-veyhi'ye göre isimler fiillerden öncelikli olduğu gibi sıfatlardan da önce-liklidir²⁸

Sibeveyhi'nin temel parametrelerinden biri de nekrenin ma'rifeden daha hafif olmasıdır. Nekre temekkünce en kuvvetlidir. Ma'rife sözcükler ancak nekrelere yapılan ekleme [harf-i ta'rîf] yoluyla elde edilirler. Dolayısıyla Arapça'daki sözcüklerin çoğu tenvinlidirler. Arapça'da tenvin emken 'pozisyon alma yeteneği en çok olan' ve ahaf 'söyleyişi en kolay olan' sözcüklerin alâmetidir²⁹.

Sibeveyhi'nin, *el-Kitâb*'ta temekkün kavramını net bir şekilde ortaya koyduğu diğer bir yer zarflardır. O, bir isim hem zarf hem zarf dışında bir dil ögesi olarak kullanılıyorsa bunu mütemekkin 'pozisyon alma yeteneğinde isim' olarak anar. Fakat, bir isim sâdece zarf olarak kullanılıyorsa ona göre bu isim gayr-ı mütemekkindir; yâni kullanım alanı dar ve sâdece zarflıkla sınırlanmış isimdir³⁰. Bu açıklamaya göre لَيْلٌ 'gece' sözcüğü mütemekkin bir isimdir. Hem zarf olarak "سَبَّحَ عَلَيْهِ لَيْلًا / geceleyin üzerine gidildi." Hem de nâib-i fail 'sözde özne' olarak "سَبَّحَ عَلَيْهِ لَيْلٌ طَوِيلٌ / uzun bir gece onun üzerine gidildi." Şeklinde kullanılabilir. 'Leyl' sözcüğü mübtedâ, haber, fâil vb. pek çok şekilde de kullanılabilir. Ama 'ذَاتَ مَرَّةٍ' ifadesinin kullanımı yalnız

²⁴ Sibeveyhi, **a.g.e.**, II, 15.

²⁵ Bkz. Sibeveyhi, **a.g.e.**, II, 16-17.

²⁶ Sibeveyhi, **a.g.e.**, II, 13.

²⁷ Sibeveyhi, **a.g.e.**, I, 6.

²⁸ Sibeveyhi, **a.g.e.**, I, 6.

²⁹ Sibeveyhi, **a.g.e.**, I, 7.

³⁰ Sibeveyhi, **a.g.e.**, I, 115-116.

zarflıkla sınırlıdır³¹. Sibeveyhi dildeki temekkünü isti'mâl 'kullanım' olarak da açıklar.³²

Özetle Sibeveyhi'ye göre temekkün yâni kullanım alanı açısından en kuvvetli sözcük grubu tenvinli müfred-müzekkerlerdir. Sibeveyhi bu isimler içinde de en ideal kalıp olarak فَعْلٌ *fa'lun* kalıbını görmektedir.³³ Biz bu temekkün derecelendirmesini pramidal bir şekilde ifâde edebiliriz. O zaman piramidin tepe noktasında tekiller ve müzekkerler bulunur. Çoğullar tekillere benzedikleri için onların hemen altında yer alırlar. Muntehâ'l-cumû' kalıpları tekillerden belli nedenlerle uzaklaştıkları için bu piramidin orta yerinde yer alırken, bunların yanında ma'düller ('Âmir'den 'Umer gibi asıl şeklinden bozulmuş olan isimler), fiile benzer sıfat ve özel isimler, müennes özel isimler, yabancı bir dilden Arapça'ya girmiş özel isimler bulunur. Piramidin en alt noktasında ise mebniler yer alır. Bunlar ise harfler ve bâzı fiillerdir.

2-Teb'iyet Yasası/Uyumluluk Şartı:

Sibeveyhi idgâm, i'lâl gibi bir dizi ses olayını teb'iyet yarası ile açıklar. Ona göre sözcüklerin harfleri arasında bir etkinlik ilişkisi söz konusudur. Boğaz harfli fiiller, bünyelerindeki boğaz harfi nedeniyle yal-nızca يَفْعَلُ - فَعَلَ *fa'ale-yef'alu* kalıbından gelmektedirler. Sibeveyhi, boğaz harfli olmalarına rağmen bu kalıptan gelmeyen أَمْرًا *emereye'muru* gibi fiillere şâz dememiş, bu boğaz sesli fiiller ile muttarid 'genel geçer' idgâm kuralları arasında bağlantı kurmuştur.

Sibeveyhi'ye göre her ne kadar boğaz sesli fiiller fa'ale - yef'alu kalıbını gerektirir ise de, bazı fiillerde fiilin ilk harfi olan boğaz harfi muzârîde fiilin ikinci harfinin harekesini belirlemede yetersiz kalmış, muzârîde bu ikinci harfin harekesini fethaya dönüştürememiş ve bu harfin damme vb. bir harekesine tâbî olmuştur. Yani, edilgin bir biçimde bunu değiştirememiştir. Sibeveyhi'ye göre buradaki tâbilik 'etkisizlik'³⁴ ise diğer boğaz sesli fiillere karşı büsbütün bir kural ihlâli değildir. *Emere* gibi fiillerde her ne kadar benzer boğaz sesli fiillere göre bir aykırılık varsa da bu aykırılık aslında Arapça'nın dil mantığından bir kopuşu ifâde etmez. Sibeveyhi bu aykırılığı tâbilik 'etkisiz olma' olarak ifâde eder. İkinci harf ile ilk harf arasında tâbî - metbû ilişkisi kurar.

³¹ Sibeveyhi, **a.g.e.**, I, 116.

³² Sibeveyhi, **a.g.e.**, I, 204.

³³ Sibeveyhi, **a.g.e.**, II, 214.

³⁴ Sibeveyhi, *itbâ'* kavramını vokal uyumu anlamında da kullanmıştır. Buradaki teb'iyetle karıştırılmamalı. Bkz. Sibeveyhi, **a.g.e.**, II, 255. Sibeveyhi ses uyumu için ise *takrib* terimini kullanır. Bkz. a.m.l.f., **a.g.e.**, II, 427.

Tâbîlik–metbûluk olgusu Sibeveyhi'nin belki de en orijinal dil görüşlerindedir. Sibeveyhi birbirinden bağımsız i'lâl ve idgâm konularını bu olguyla birbirine bağlamıştır. Ona göre ilk harfi boğaz sesli olan *emere* gibi fiillerin dışındaki boğaz sesli fiillerde “*boğaz harfî, sözcüğün üçüncü harfî ise bu harf muzârinin boğaz harfî olmayan ikinci harfinin harekesinde etkin, ikinci harf doğal olarak edilgin olur. Eğer boğaz harfî ikinci harf ise kendi harekesini belirleyeceği için hem etkin hem edilgin olur.* Yani muzaride fiilin ikinci harfinin harekesini fiilin boğaz harfî olan ikinci yada üçüncü harfî belirler. Daha Türkçesi *نَجَحَ - يَنْجَحُ* fiilinde olduğu gibi fiilin ikinci ya da üçüncü harfî boğaz sesi olduğu için fiilin ikinci harfini fethalı okumak zorundayız. Fakat *أَمَرَ - يَأْمُرُ emere – ye'muru gibi fiillerde fiilin ilk harfî tâbî, fiilin ikinci harfî metbû durumunu alır.*” Yâni fiilin ilk harfî olan hemze bir boğaz sesi olmasına rağmen muzaride, fiilin ikinci harfinin harekesini belirleyemez, fethaya dönüştüremez. Sibeveyhi bunun açıklamasında ‘idgâm’ konusunda muttarid ‘ana kural’ niteliğinde olan *أَصْلُ الإِدْغَامِ أَنْ يُدْغَمَ الْأَوَّلُ فِي الْآخِرِ* ‘*idgâmda benzer iki harften ilki ikinci harfe tâbî olur*’³⁵ kuralına dayanır. Bu ise “idgâma giren harflerden ilk harf tâbî ikinci harf metbûdur” demektir. Bu türden ses benzeşmelerine dilbilgisinde *gerileyici benzeşme* denir.

İdgâmda olduğu gibi *emere* fiilinin muzarisinde ilk harf tâbî ‘muzari fiilin orta hecesinin harekesini belirlemede etkisiz’, ikinci harf metbû olmuş, harekesine etki edilmeden olduğu gibi kalmıştır. Dolayısıyla “*emere* fiilinde harflerin teb’iyyetleri” ve “idgâm konusunda harflerin teb’iyyetleri” birbirini tutmuş ve ilk harf sonrakine tâbî olmuştur. O halde *emere* fiili boğaz sesli diğer fiillerden farklı da olsa şâz değildir. Çünkü *gerideki harf ilerideki harfe tabidir* şeklindeki genel geçer idgâm kuralına ters düşmemiştir. Buna göre Sibeveyhi şöyle bir model oluşturmuştur:

Teb’iyyet Yasası Şeması

Konu	Tâbî/Edilgin	Metbû / Etkin	Örnek
Boğaz sesli fiiller	İkinci harf	İkinci/üçüncü harf BH*	نَجَحَ - يَنْجَحُ
<i>Emere</i> gibi fiiller	İlk harf BH*	İkinci harf	أَمَرَ - يَأْمُرُ
İdgâm	İkinci harf	Üçüncü harf	إِلَّا = إِنْ + لَا

***BH** boğaz harfini ifade etmektedir.

Aslında üç grupta da teb’iyyet geriden ileriye doğrudur. Yani *öndeki harf gerideki harfin sesinde belirleyici olmaktadır*. Sibeveyhi bu yorumunda çok tutarlıdır. Ancak o teb’iyyet yasasını bize sunar-

³⁵ Sibeveyhi, **a.g.e.**, II, 421.

ken keşke bütün istifhamları ortadan kaldırabilseydi. Sibeveyhi, idgâm ve i'lâl ile ilgili pek çok durumun nedenini teb'iyet yasası ile açıklasa da bâzı sarf konularının izahında – ki bu konulara i'lâl de dâhildir.- teb'iyet yasası ile bağdaşmayan başka bir dil ilkesine de başvurur. Harflerin sözcükteki sırası (Hss) şeklinde ifade edebileceğimiz bu ilke, sözcüğün 1., 2., 3. harflerinin bir puan sırasına tabi tutulması ve 3. harfin en zayıf, 2. harfin daha kuvvetli, 1. harfin ise en kuvvetli harf varsayılması şeklinde açıkla-nabilir.³⁶ Örneğin Sibeveyhi, 'küçültme adlarının çoğullarına göre yapılmaması' kuralını getirir. سَفَرُجَلْ sözcüğünün küçültme ismi سَفِيرُجْ ya da سَفِيرُجْ sözcüklerdir. Bu sözcüklerde 'sefercel' sözcüğünün son harfinin küçültme isminde düştüğü hemen farkedilecektir. Kuşkusuz Sibeveyhi'ye göre bunun nedeni bu sözcüğün küçültme isminin sözcüğün çoğulu olan سَفَارِجْ sözcüğüne uyularak elde edilmesidir. Zira 'sefâric'te de lâm'ın düşmüş olduğu görülür. Sibeveyhi bu tür isimlerin gerek çoğul gerek küçültme isimlerinde son harflerinin ve bâzı sözcüklerde فَرَزْدُ'da فَرَزْدُ ve فَرِزْقُ olması gibi son, ya da sona en yakın harfin düşüyor olmasını "son ya da sona en yakın harfin düşmeye en elverişli harf olması" ile açıklar³⁷. Kuşkusuz bu görüşünün gerisinde "sözcüklerin en zayıf harfi son harfidir" şeklindeki ilke yatar.

Sibeveyhi'ye göre *teb'iyet* ile fa'alenin puan değeri 'harflerin kuvveti' ters orantılıdır. Sibeveyhi bu ters orantıya açıklık getirmemiş, teb'iyet'in yönünü ve fa'ale'deki harflerin puanlamasını vermekle yetinmiştir. Belki de bu puanlamayı sadece isim kalıplarıyla ilgili yapmıştır. Ama bunda bir netlik yoktur. Sonuç olarak biz *el-Kitâb*'ta idgâm, kalb ve i'lâl gibi pek çok sarf 'kelime yapısı' ve morpho-phonology 'kelime yapısı ile ilgili sesbilgisi' konusunun izahında teb'iyet yasasına dayanıldığını görüyoruz. Fakat tasgîr gibi bâzı konuların değerlendirilme-sinde harflerin puan değerlerinin gözetildiğini; yani son harfin en zayıf harf kabul edilerek geriye doğru gidildiğinde harflerin güçlenmesi düşüncesinin benimsendiğini anlıyoruz. Bu durum, sözcüklerin harflerinin *fa'ale tartısm*'daki dizisi ile harflerin ses açısından birbirlerini etkilemelerinin birbirlerine ters orantılı olduğu sonucunu vermektedir. Demek ki Sibeveyhi pek çok sarf konusunun izahında bu iki ilkedен yararlanmaktadır. Biz bu iki ilkenin birbirleriyle olan ilişkisini şu formülle ifade edebiliriz:

$$\text{Harfin sözcükteki sırası (Puanı)} = (\text{Harfin etkinliği} - \text{teb'iyet})-1$$

$$\text{Hss} = \text{He}-1$$

³⁶ Sibeveyhi, **a.g.e.**, II, 380.

³⁷ Sibeveyhi, **a.g.e.**, I, 121.

Sıbeveyhi'nin sözcüğün harflerinin sondan başa doğru güçlenmesi (**Hss**) ilkesini 'ferezdak' gibi beşli isimlerin son harfinin düşmesi örneğinde olduğu üzere küçültme ve diğer bazı konularda düşen ya da değişim geçiren harfi açıklamak üzere geliştirdiğini, teb'iyet yasasını (**He**) ise daha çok idgâm ve i'lâl konularında bir cansimidi vazifesinde kullandığını söyleyebiliriz.

3-Hiffet-Sikal Yasası:

Sıbeveyhi fa'ale dizisindeki puanlamayı konsonantlar yani hecâ harfleri ile ilgili olarak kuvvet ve zaaf kutupları ekseninde yaparken, bunu vokaller; yani hareke düzeyinde sikal ve hiffet açısından yapmıştır. Sıbeveyhi pek çok konunun izahında hiffet-sikal yasasına dayanmıştır.³⁸ Hiffet-sikal yasasına ilk ciddi itiraz İbn Madâ' tarafından yapılmıştır.³⁹

C-Üstünlük Kuramı: Sıbeveyhi'nin dil malzemesini en üstün değerden alta kadar dokuz basamak hâlinde değerlendirme sistemidir. Bu kuram birazdan geniş bir şekilde ele alınacaktır.

D-Temel Dinamik 'İlel Nazariyesi/Nedenler Kuramı:

Nahivdeki ilel 'nedenler' sâbiteler halinde kendini göstermez. Pek çok konuda âlimden âlime farklılıklar gösterir. 'İlel konusundaki açıklamalara Sıbeveyhi'nin pek çok yerde düşüncesinden yararlandığı hocası el-Halîl b. Ahmed'in ifadelerinde rastlamak mümkündür. Zeccâcî'nin beyanına göre, Halîl'e, gramer konularının izahında kullandığı illetleri kendisinin mi bulduğu, yoksa Arap kültüründen mi aldığı sorulmuş O, cevaben Arapların kendi zihinlerinin derinliklerinde var olan illetlere dayandıklarını, kendisinin de Arapça'nın temel yapısını gözeterek bir takım izahlarda bulunduğunu söylemiştir⁴⁰. Sıbeveyhi'nin, ta'lîl 'gerekçe-lendirme' düşüncesini Halîl'den aldığı ve bu neden ve gerekçelerin sağ-lam bir mantığın ürünü olduğu söylenmiştir⁴¹.

Sıbeveyhi'den sonra özellikle hicrî üçüncü ve dördüncü yüzyıllarda ta'lîl olgusu iyice ivme kazanmış, Sîrâfî (ö. 368/979)'nin olması gerek-tiğini savunduğu gibi nahiv ve mantık tam olarak örtüşmüşlerdir. Halîl ile Rummânî (ö. 384/994) arasında pek çok dilci de ta'lîl düşüncesine önem vermiştir. el-Ferrâ' (ö. 207/822) bunlardan sadece biridir⁴².

³⁸ Bkz. Sıbeveyhi, **a.g.e.**, II, 258.

³⁹ Bkz. İbn Madâ, **a.g.e.**, s. 151-152.

⁴⁰ ez-Zeccâcî, **a.g.e.**, s. 66.

⁴¹ Şevkî Dayf, **el-Medârisu'n-Nahviyye**, Dâru'l-Ma'ârif, Kahire, 1968, s. 51.

⁴² Bkz. el-Ferrâ', **Me'âni'l-Kur'an**, 'Alemlü'l-Kutub, Beyrut, 1980, I, 128.

Muberrred (ö. 285/898) de ta'lil düşüncesine sâhip bir dilcidir. Pek çok konuda Sibeveyhi'yi nedenini sorgulamadan Halil'in görüşlerini benim-semekle suçlamıştır⁴³. İlet konusuna önem verenlerden biri de Sibevey-hi'nin öğrencisi Kutrub (ö. 206/821)'tur. Hatta o bu konuda *el-İlel fi'n-Nahv* adında müstakil bir eser de yazmıştır. ⁴⁴ İlel konusunda eserler bu-nunla da kalmamış, Ebü 'Osmân el-Mâzinî (ö. 249/863) de *İlelu'n-Nahv* adıyla bir kitap yazmıştır.⁴⁵ Hicri dördüncü asırda kelâm İslam düşüncesine iyiden iyiye egemen olmuş ve nahiv gittikçe daha fazla kıyâs ve illete önem verir hale gelmiştir⁴⁶. İlel nazariyesi 'nedenler kuramı'yla ilgili daha pek çok eser de kaleme alınmıştır⁴⁷. İlel nazariyesini bir dilbilgisi kitabında ilk kullanan Sibeveyhi'dir. Ondan sonra Ebü 'Osmân el-Mâzinî'nin *et-Tasrîfî* gelir⁴⁸.

İlel nazariyesi Sibeveyhi'den sonra da en temel dil kuramlarından biri olarak kullanılmasına rağmen, sadece İbn Madâ' bu kurama şiddetle karşı çıkmıştır⁴⁹. Modern dönemde de 'ilel nazariyesini reddeden dilciler var-dır. Meselâ, Ahmed 'Abdussettâr el-Cevârî'ye göre Arap grameri eski takıntılarından kurtulmalıdır⁵⁰. 'Abdurrahmân Eyyüb da bu görüştedir⁵¹. Ne var ki Sibeveyhi'nin illet ve gerekçeleri incelendiğinde bunlar zâten nahiv usûlü kitaplarında ifâde edilen ikinci, üçüncü illetler cinsinden olmayıp ilk illet türünden illetlerdir⁵². Sibeveyhi, nedenler kuramını temel alsada dil konularını felsefi ve bir havada tartışmamıştır⁵³.

Sibeveyhi, ism-i tasgîrde 'sefercel' gibi sözcüklerin son harfinin düşmesini son harfin zayıf olması ile açıklamıştır⁵⁴. *el-Kitâb*'ta bâzı sözcüklerde hemzenin vâva dönüşmesi istiskâl 'dile ağır gelmek'le

⁴³ Hadice el-Hadisî, "el-İlletü'n-Nahviyye ve Medâ Zuhûrihâ fi Kitâbi Sibevey-hi", **Mecellelu Külliyyeti'l-Âdâb ve't-Terbiye**, sy.3-4, Kuveyt, 1973,s. 67-68.

⁴⁴ İbnu'n-Nedîm, **el-Fihrist**, Dâru'l-Ma'rîfe, Beyrut, ts., s. 84, Yâkût b. 'Abdil-lâh, **Mu'cemu'l-Udebâ'**, nşr. Ferîd Rifâi, Kahire, 1936-1938, VII, 104.

⁴⁵ Yâkût, **a.g.e.**, VII, 218-222.

⁴⁶ el-Hadisî, a.g.m., s. 27.

⁴⁷ Ebü İshâk ez-Zeccâc'ın çağdaşı el-Hasen b. 'Abdillâh'ın *İlelu'n-nahv ve Nakzu İleli'n-Nahv* adlı kitapları; ez-Zeccâc'ın çağdaşı Hârûn b. el-Hâik'in *el-İlel fi'n-Nahv* adlı eseri, Ebü'l-Kâsim 'Abdurrahmân b. İshâk ez-Zeccâcî'nin *el-İzâh fi İleli'n-Nahv*, Muhammed b. 'Alî el-Askerî (ö. 345/957)'nin *el-Mecmû' 'ale'l-İleli* ve Ebü'l-Berekât el-Enbârî (ö. 577/1181)'nin *Esrâru'l-'Arabiyye*'si bunlardan sadece birkaçıdır. Ayrintılı bilgi için bkz. el-Hadisî, a.g.m., s. 28.

⁴⁸ el-Hadisî,a.g.m. , s. 29.

⁴⁹ İbn Madâ', **a.g.e.**, s. 151-152.

⁵⁰ Ahmed 'Abdussettâr el-Cevârî, **Nahvu't-Teysîr**, Cem'iyetü Neşri'l-'Ulûm ve's-Sekâfe, Kahire, 1382/1962, s. 23.

⁵¹ Abdurrahmân Eyyüb, **Dirâsâtun Nakdiyye fi'n-Nahvi'l-'Arabî**, Mektebe-tu'l-Angelo el-Mısıriyye, Kahire, 1958, s. 29-30.

⁵² el-Hadisî, a.g.m., s. 20.

⁵³ Sâhib Ebü Cenâh, **a.g.e.**, s. 97.

⁵⁴ Sibeveyhi, **a.g.e.**, II, s.121.

açıklanmıştır⁵⁵. Sibeveyhi Arapların قَالَ قَوْمُكَ ve قَالَ قَوْمُكَ deyiş ve قَالَ قَوْمُكَ ve قَالَ قَوْمُكَ dememelerini nahiv usûlüne *iktifâ* ve *istiğnâ* illeti olarak giren 'ilk kullanımların yeterli görülmesi' ile açıklamıştır⁵⁶.

Kuram şeması

Kuramlar	Etki kuramı	Kuvvet kuramı			Üstünlük kuramı
Dayandığı yasalar	Dokuz ilke	Teme- kkün	Hiffet- Sikal	Teb'iyet	Dokuz basamak
Nitelikler	Dilbilgisel	Dilbilgisel			Yöntem-sel
Temel kuram	Nedenler kuramı				

II-ÜSTÜNLÜK KURAMI:

Sibeveyhi verdiği bütün örnek yapıları sözel birtakım değerlerle anmıştır. Bizim üstünlük kuramı dediğimiz bu olguya batılı bilim adamlarından Tamas Ivanyi ve M. G. Carter dikkat çekmiştir. Türkiye'de ise bu sistemin hiyerarşik yapısını çözümleyen ve sistemdeki sözel değerlerin sayısal karşılıklarını bulan Mehmet Çakır'dır. Buna göre, Sibeveyhi, Had /100 puan, Ecved - Ahsen / 90-99 puan, Kesir / 80-89 puan, Ceyyid / 70-79 puan, Câiz / 60-69 puan, Zaif / 50-59 puan, Kabih / 40-49 puan, Redi / 30-39 puan, Lâ Yecûz / 0-29 puan gibi sözel değer ifadelerini kullanmıştır⁵⁷.

Sibeveyhi dil malzemesine ilişkin değerlendirmeleri kitabında üç bâb'ta ele almıştır. O, kitabında ilkin "*kabul edilen fakat a'râz/istisnâi durumda olan*" yapıları ele alır. İkinci olarak sözcük dizimi ve anlam temeline dayanarak bu yapıları değerlendirir. Üçüncü olarak şu soruya cevap arar: "Gramer kurallarına göre 'geçersiz' veya 'zayıf' diye nitelenen pek çok yapı nasıl oluyor da şiirlerde kullanılıyor?" Bu meselelerin ele alındığı ilk bâb olan "*Bâbu Mâ Yekûn fi'l-Lafz mine'l-A'râz*" bâbının başlığındaki *a'râz* es-Sirâfi tarafından "*kendisinden kural çıkarmaya elverişli olmayan dilde karşılaşılan tek tük kulanımlar*" olarak açıklanmıştır⁵⁸.

Sibeveyhi'nin puanlamaları belirlediği bir diğer bâb "*Hâzâ Bâbu'l-İstikâme mine'l-Kelâm ve'l-İhâle*" adını taşır. Bu bâbta Sibeveyhi söz dizimi ve anlamla ilgili olarak ifadelerin kabul edilebilirlik derecelerini ele alır. Üç belirgin özellik ve dağılımı üzerinde durur:

⁵⁵ Sibeveyhi, **a.g.e.**, II, 368-369.

⁵⁶ Sibeveyhi **a.g.e.**, I, 334.

⁵⁷ Bu konuda geniş bilgi için bkz. Mehmet Çakır, **a.g.e.**, s.50-81.

⁵⁸ es-Sirâfi, **Şerhu Kitâbi Sibeveyhi**, Bulak, 1898, I, 8.

(1)	(2)	(3)
+ mustakîm	+ hasen	+ gayru kezib
- muhâl	- kabîh	- kezib

(1)- Nahvî/Cümle yapısıyla ilgili ayırt edici özellik (dilsel alt yapı)

(2)-Nahvî/Cümle yapısıyla ilgili ilişkiler ağı (dilsel üst yapı)

(3)-Semantik/Anlamsal özellik

Bu özelliklerin birbirleri ile olan dağılımına göre Sibeveyhi ifade tarzlarını aşağıdaki beş gruba ayırır. (Bütün ihtimalleri işletmez.)

1	1(+) ^ 2 (+)	Müstakîm / hasen
2	1 (-)	Muhâl
3	1 (+) ^ 3 (-)	Müstakîm/kezib
4	1 (+) ^ 2 (-)	Müstakîm/kabîh
5	1 (-) ^ 3 (-)	Muhâl/kezib

Kabîh'in dilbilgisel bir terim olmasına karşın, *müstakîm*'in anlam düzeyinde bir terim olduğuna dikkat edilmelidir⁵⁹. “Müstakîm'in gerçek-leşebilmesi için üç şart söz konusudur. 1-bir yapının öğelerinin tam olması, 2- her ögenin sözlük anlamında kullanılması, 3- öğelerle anlam arasında tam bir denklik olması. *Muhâl*'de ilk iki şarta uyulmuşken son şarta uyulmadığı görülür⁶⁰.” Meselâ “أَتَيْتُكَ غَدًا” ‘yarın sana geldim’ ve سَأَتِيكَ أَمْسًا ‘dün sana geleceğim’ cümleleri muhal'dir⁶¹. Çünkü cümlelerde bulunan fiillerle zarfların zamanları birbirleriyle çatışma halindedir. Sibeveyhi'de *müstakîm kezib*, ‘mecâz'a denk düşen bir yapıdır⁶². Örneğin حَمَلْتُ الْجَبَلَ ‘dağı taşıdım’ ve شَرِبْتُ مَاءَ الْبَحْرِ ‘denizin suyunu içtim’ gibi cümleler⁶³ böyledir. Bu terimler şu şekilde gösterilebilir⁶⁴:

Anlam açısından	Müstakîm hasen	karşıtı	Müstakîm kezib
Yapı açısından	Müstakîm hasen	karşıtı	Müstakîm kabîh
Anlam-yapı açısından	Müstakîm hasen	karşıtı	Muhâl kezib

⁵⁹ Sa'îd Hasen Buhayrî, ‘*Anâsîru'n-Nazariyye fi'n-Nahviyye fi Kitâbi Sibe-veyhi*, Mektebetu'l-Angelo el-Misriyye, Kahire, 1410/1989, s. 157.

⁶⁰ Buhayrî, *a.g.e.*, s. 156.

⁶¹ Sibeveyhi, *a.g.e.*, I, 25.

⁶² Buhayrî, *a.g.e.*, s. 159.

⁶³ Sibeveyhi, *a.g.e.*, I, 25.

⁶⁴ Buhayrî, *a.g.e.*, s. 159.

Kabih, hasen gibi değerler lafzî bozukluğu ifade ederken, anlam bozukluğunu ifade etmemektedirler⁶⁵.

Dil malzemesinin puanlanması ile ilgili üçüncü bâb “*Hâzâ bâbu yahtemilu’ş-Şi’r*” adını taşır. Bu bâb belki de bu konudaki en önemli bâbtır. Çünkü bu bâb Sibeveyhi’ye göre pek çok dil malzemesi ile ilgilidir. Sibeveyhi bu konuda şiir diline ait ihtimallere ilişkin dört başı mâmur bir kuramsal bilgi vermez. Şiir sanatının bu ‘ihtimalleri’ neden kullandığına dâir bir ipucu vermeye de yanaşmaz.

Şiir söz konusu olunca tensinsiz kelimenin tenvinlenmesi, hecesi düşmemesi gereken sözcüğün hecesinin düşmesi, kısa vokalin uzaması gibi anormal olaylar olabilmektedir. Bütün bunlar şiir dilinde normal dil kullanımlarında olmayan daha esnek ve farklı bir kullanım tarzının olduğunu ortaya koyar. Şiirlerdeki dile aykırı kullanım şekilleri zarûret olarak anılır. Sibeveyhi *el-Kitâb*’ta kullandığı dil malzemesini birtakım sözel değerlerle ölçmek istemiş ve bu kullanım şekillerinin Arapça’da aynı değerde ve güzellikte olmadığını ortaya koymayı hedeflemiştir. Bunun için kullandığı örnekler hakkında sık sık *had*, *ecved*, *kesîr*, *redî* gibi ağırlıklı olarak dokuz sözel değer ifadesi kullanmıştır. *el-Kitâb* okunurken bu değerler sistemi dikkate alınarak okunmalı ve yapıların *zayıf*, *geçersiz* ve *pekiyi* gibi birbirlerinden farklı değerlerinin hesaba katıldığı bu yöntemin Arapça’yı öğrenmede sağlayacağı imkânlardan yararlanılmalıdır. Söz konusu puanlama esasına göre okunduğunda *el-Kitâb*’ın tamamında kelime ve cümleler arasında değer itibarıyla bir ayrıştırma görülecektir.

Sibeveyhi’nin bu dokuz basamağı şiir dili ve Kur’ân dilinin örnekleri-ne tam olarak uygulanamaz. Sibeveyhi yazılı edebiyatın en üstün örnekle-ri olarak görülen şiirlerdeki söz konusu aksaklığı yâni şiirlerin dokuz basamaklı sisteme uymamasını açıklamak zorundaydı. Bu açıklama aynı zamanda şiirlere ve Kur’ân-ı Kerim’e ait bu örneklerin dilcilerce belirlenmiş dil kurallarına neden uymadıklarına da açıklık getirecekti. Ya bunları şâz kabul edecekti, ya da varlıklarına boyun eğip mâkul bir açıklama getirecekti. Bunları düşük sözel değerli ifadeler olarak sayamazdı. Zira o zaman temel prensip olarak kabul ettiği *أجر ما تُجزي العرب* ‘Araplar nasıl konuştuysa öyle yap’ ilkesine aykırı davranmış olurdu. Çünkü kurala uymuyor gözükten şiirler, Arap dil kültüründe önemli bir yer işgâl etmekle kalmıyor, Arapların divânı ‘arşiv dâiresi’⁶⁶ olarak da anılıyordu. Bu örneklerin şâz olarak

⁶⁵ Buhayrî, **a.g.e.**, s. 158.

⁶⁶ el-Cumahî, **Tabakâtu Fuhûli’ş-Şu’arâ’**, nşr. M. M. Şâkir, Kahire, ts., s. 15; İbn ‘Abdi Rabbih, **Kitâbu’l-İkdi’l-Ferîd**, nşr. M. Fu’âd ‘Abdulbâkî, Kahire, 1372/1953, V, 269; İbn Reşik, **el-‘Umde fi Mehâsini’ş-Şi’r ve Âdâbihi ve Nakdihi**, nşr. M. Muhyiddîn ‘Abdulhamîd, Dâru’l-Cil, Beyrut, 1982, I, 30; Suyûtî, **el-Muzhir fi ‘Ulûmi’l-Luga ve Envâ’ihâ**, Mektebetu ‘İsâ el-Bâbî el-Halebî, Kahire,

anılması ve bunlara düşük sözel değerler veril-mesi uygun bir yol değildi. Bâzı noktalarda gramer kurallarını ihlal etseler de edebiyâtın en yüksek değerleri kabul edilen bu eserlere şâz olarak bakmak tutarlı bir yaklaşım olamazdı.

Sibeveyhi şiirin ve Kur'an'ın bazı unsurlarının gramer kurallarına ve kendisinin geliştirdiği sözel değerler sistemine uymaması problemini dili üç dil alanına ayırarak çözmüştür. O *el-Kitâb*'ta "yahtemilu's-şi'r" adlı bâbta şiir dilini, *kelâm* dediği konuşma dilinden ayırır. "Sibeveyhi, gramere uymayan kimi Kur'an âyetlerini ise sünnet (kesir)⁶⁷ sözel değe-rinde saymıştır." Kur'an'daki bu yapılar da şiir zarûretleri gibi birer zarû-rettir. Muhammed Hamâse 'Abdullatif şiir zarûretlerinin Kur'an'daki karşılıklarını 29 örnek üzerinden göstererek bunu ispat etmiştir⁶⁸.

Sözel değerler sisteminin lâ yecûz, redî, kabîh gibi basamakları şiir dili ve Kur'an diline uygulanamaz. Şiir dili ve Kur'an dili için sâdece dört basamak geçerlidir; had, eved, kesir = sünnet, ceyyid. Şiirlerdeki ve Kur'an'daki gramere aykırı yapılar ise lehçe kullanımlarına dayanır. Bu durum aşağıdaki tabloyla gösterilebilir⁶⁹:

NO	Varyant / İkincil şekil	Dilsel şekil
I	Lehçe alanı	I- Kabul edilebilir (fakat kıyasta elzem derecede kullanılmaz.)
II	Lehçe alanı Ke- sişme Noktası Şiir alanı	II-Kabul edilemez. (kalîl, kabîh, daîf , leyse mine'l-kelâm) <i>Kabul edilebilir (ihtimâl)</i>
III	Şiir alanı	III-Kabul edilebilir. (şiirin söyleyeninkinden farklı bir lehçeye âit özellik.)
IV	Şiir alanı	IV-(herşeye rağmen) kabul edilebilir. (Sâdece kelâmın kullanımından farklı değil söyleyenin lehçesinden de farklı olan şiir. Yâni uygun çev-rede ve şartta kullanılmayan şiir)

ts., II, 470; Ahmed Emin, **Fecru'l-İslâm**, Dâru'l-Kutubi'l-'Arabiyye, Beyrut, 1969, s. 98.

⁶⁷ Mehmet Çakır, **a.g.e.**, s. 61.

⁶⁸ Muhammed Hamâse 'Abdullatif, **Lugatu's-Şi'r Dirâsetun fi'd-Darûreti's-Şi'riyye**, Dâru's-Şurûk, Kahire, 1996, s. 322-326.

⁶⁹ Bkz.Tamas Ivanyi, "Kad Yecûz Fi's-Şi'r: On the Linguistic Background of the So-Called Poetic Licenses in Sibawayhi's Kitâb", **The Arabist Budapest Studies in Arabic**, sy. 3-4, Budapeşte, 1991, s. 213.

* Tabloda I. sütun lehçeye özgüdür; III. ve IV. sütunlar ise tamamen şiir diline özgüdür. Kesişme Noktası diye ifade ettiğimiz alanda lehçe kullanımlarıyla şiir dili kesişir. Bu alanda bulunan örneklerle ilgili olarak, lehçe söz konusu olduğunda Sibeveyhi kelâm 'konuşma dili'nin sözel-sayısal değerler sistemine bağlı olarak bir puanlama yaptığı için lehçelerden kaynaklanan ve uzlaşım seviyesine ulaşamayan bu yapıları o, 'kalil', 'kabih', 'da'if' ve 'leyse mine'l-keâm' sözel değerinde anar. Ama Sibeveyhi aynı örnekler şiirde kullanıldıklarında bunlara 'ihtimâl-zarûret = cevâzu's-şi'r' olarak 'kesir' puanı verir.

Sibeveyhi'nin şiir diliyle ilgili olarak buradaki gramere aykırı yapıların zarûret olduğunu hissettirecek kelimeler kullanır. Buna *kad yecûz ft's-şi'r ve fi du'f mine'l-keâm*⁷⁰; *ve kad yurfa' hâzâ fi lugati Benî Temim*⁷¹, *ve kad tekûn ft's-şi'r* ifadeleri örnek verilebilir⁷². O, kelamla ilgili yapılarda ise *kavluke*, *tekûl* vb. ifâdelerle kesin bir kanaat bildirir. Üç dil alanının sözel değerler sistemindeki ilişki düzeyleri tablosu şöyledir:

u	Yan dil	Merkez dil	Yan dil	u
	Şiir dili	Konuşma dili/keâm	Kur'an dili	
=	Had, ecved, kesir, ceyyid	had, ecved, kesir, ceyyid	had, ecved, kesir, ceyyid	=
≠	İhtimâl-zarûret 80-89	Câiz, zaif, kabih, redî, lâ yecûz	Sünnet = (kesir)80-89	≠

□u: uygunluk

=: uygun

≠: aykırı

Merkez dil olarak andığımız konuşma dili birbirinden farklı dokuz sözel değere ve bunların karşılığı olan dokuz tür sayısal değere sâhiptir. Yâni konuşma dilindeki örnekler sırasıyla had, ecved, kesir, ceyyid, câiz, zaif, kabih, redî, lâ yecûz sözel değerlerinden birine girer. Ancak yan diller olarak ifade ettiğimiz şiir dili ve Kur'an dili dördü merkez dilin sözel değerlerine uygun, biri ise kendilerine özgü olmak üzere beş sözel değere sâhiptir.

Şiir dili had, ecved, kesir, ceyyid ve ihtimâl-zarûret sözel değerlerine sâhipken, Kur'an dili had, ecved, kesir, ceyyid ve sünnet sözel değerlerine sahiptir. Her iki yan dil alanının ilk dörder sözel değerine

⁷⁰ Muhammed 'Abdusselâm Hârûn, **Tahkîku ve Şerhu Kitâbi Sibeveyhi**, Kahire, 1988, I, 148.

⁷¹ Hârûn, **a.g.e.**, I, 384.

⁷² Hârûn, **a.g.e.**, II, 24.

giren örnekler merkez dil olan konuşma dilinde de aynı sözel değer karşı-lıklarını verir. Buna mukabil şiir dilinin ihtimâl-zarûret sözel değeri ve Kur'ân dilinin sünnet sözel değeri, konuşma dilinde câiz, zaîf, kabih, redî, lâ yecûz sözel değerlerinden herhangi birine denk düşmekle beraber, yine de bunların şiir dili söz konusu olunca şiir oldukları; Kur'ân dili söz konusu olduğunda kıraat vechi oldukları dikkate alınarak, kesir sözel/80-89 sayısal değerine eşit oldukları kabul edilir. Bu değerlendirmeden çıkan sonuç şudur; Şiir dilinde ve Kur'ân dilinde câiz, zaîf, kabih, redî, lâyecûz sözel değerleri yoktur. Bu, şiirlerde ve Kur'ân'da geçen örneklerin seksen sayısal değerinden aşağıya düşmeyeceği anlamına gelir.

Yan dillere darb-ı meselleri ve dua dilini de eklemek mümkündür. Ne varki bu iki dil alanı *el-Kitâb*'ta diğer üç dil alanına göre daha sınırlı bir yer tutmaktadır. عَسَى الْعُؤْيُرُ أَبْوَسًا 'kimbilir belki de burnumun dibinde-dir.'⁷³ deyiminde⁷⁴ عَسَى 'ya كَانَ muamelesi yapılarak haberini isimle alma-sı, deyimden otoritesine boyun eğilerek kabul edilmiş, لَمْ يُحْرَمَ مَنْ فَصَدَّ لَهُ 'Hiç yoktan iyidir.'⁷⁵ deyiminde ise fiilin ikinci sesi kesre olması gerekirken sükûnlu şekilde deyimleştiği için denilecek bir şey bulunamamıştır.

Mübtedâda asıl olan ma'rifeliktir. Nekre kullanımlar şazdır. Ama Sî-beveyhi bu temel dil ilkesine rağmen شَرُّ أَهْرَ ذَانَابٍ bir musibettir ki köpeği kediye çevirdi; süt dökmüş kediye döndü' meselini eleştirmez. Dilde yerleşik bir takım ifâdeleri gramer açısından doğru da olsa yerleşik şeklin aksi bir şekilde kullanmak hatadır. Sibeveyhi تُونَكَ 'al' isim fiilini ref eden nahivcileri eleştirir. Çünkü bu ifâde deyimleşmiştir.⁷⁶

Dua kategorisine gelince bu Sibeveyhi'nin sözel değerler sisteminde ayrı bir yer tutar. Dilde فُذِّعِلْتُ أَنْ فَعَلَ ذَلِكَ ve فُذِّعِلْتُ أَنْ تَفْعَلَ ذَلِكَ zayıf sözel değerindedir. Çünkü ancak سَيَفْعَلُ veya فُذِّعِلْتُ ya da لَا'yı başa getirmek suretiyle muhaffef أَنْ'den sonraki merfû okunabilir. Fakat "أما" أما cevaz verilmiştir. Zira bu bir duadır⁷⁷. Biz bunları aşağıdaki tabloyla somutlaştırabiliriz:

⁷³ Sibeveyhi, **a.g.e.**, I, 478.

⁷⁴ Bu meselin ortaya çıkışı ez-Zebbâ adındaki bir kadının Irak'tan yurtlarına dönerken kabilesinden kişileri etraftan gelebilecek tehlikelere karşı uyarmak için geceyi geçirmek üzere konakladıkları mağarayı kastederek "tehlike çok uzaktan değil bu mağaradan bile gelebilir" anlamında sarf ettiği söze bağlanır. Bkz. el-Meydâni, **Mecma'u'l-Emsâl**, Dâru'l-Fikr, Kahire, 1293/1972, II, 341.

⁷⁵ Sibeveyhi, **a.g.e.**, II, 258.

⁷⁶ Sibeveyhi, **a.g.e.**, I, 204.

⁷⁷ Sibeveyhi, **age.**, I, 482.

Sözel Değer	Konuşma Dili	Şiir Dili	Kur'ân Dili	Mesel	Dua-Beddua
Had	☺	☺	☺	☺	☺
Ecved	☺	☺	☺	☺	☺
Kesir	☺	☺	☺	☺	☺
Ceyyid	☺	☺	☺	☺	☺
Câiz	☺	☹	☹	☹	☹
Zaif	☺	☹	☹	☹	☹
Kabîh	☺	☹	☹	☹	☹
Redî	☺	☹	☹	☹	☹
Lâ yecûz	☺	☹	☹	☹	☹

☺ Bu dil alanında ilgili sözel değerlerin örneği var.

☹ Bu dil alanında ilgili sözel değerlerin örneği yok.

Aslında Sibeveyhi'nin ana malzemesi kelâm yâni konuşma dilidir. Onun *el-Kitâb*'ta sık sık vurguladığı "Araplar nasıl konuşuyorsa öyle konuş" sözü bunu ortaya koyar. Burada asıl olan Arapların genel uzlaşımıdır. Sibeveyhi Arapların uzlaşımının dışında kalan ifadeleri sözel değerler sisteminin câiz basamağından aşağıya doğru çeşitli değerlerle anmıştır. Ama konuşma dilindeki uzlaşımına uymayan şiir ve Kur'ân yapılarını da bu uzlaşımın içinde görmüş, bu iki alandaki dilsel malzemenin otoritesine boyun eğmiştir. Yalnız bu iki malzeme de değil, Arap darb-ı meselleri konusunda da Sibeveyhi aynı tutumu takınmış ve bunların gramere aykırı olanlarını bile makbûl saymıştır.

Sibeveyhi gramere aykırı olan kimi genel kabul görmüş galat-ı meşhur türünden yapılar hakkında da صار كالمثل 'deyimleşmiş' demekten başka bir çıkar yol bulamamıştır. O hâlde Sibeveyhi'ye göre Kur'ân, mevsiik şiir ve meselin otoritesine karşı gelinemez ve bunlar Sibeveyhi'nin sözel değerler sisteminde ilk dört basamak dışında bir değer ifâdesi taşımazlar.

III-KODİFİKASYON:

Sibeveyhi dil malzemesine ilişkin puanlamayı bâzen bizzat "ceyyid, hasen" gibi açıkça ifâde etse de genelde kullandığı dil semboliktir ve birtakım anahtar sözcüklere dayanır. Bu sözcükler her sayfada yer alan ve ilk bakışta birbirinin aynı gibi görünen; ama aslında Sibeveyhi'nin sözel-sayısal değerler sistemini ortaya koyan muazzam bir şifre ağıdır. Sibeveyhi *el-Kitâb*'ta yer alan örnekleri mutlaka bu anahtar sözcüklerden sonra kullanır. Bu anahtar sözcüklere bakılarak söz konusu örneklerin puan değerini anlamak okuyucuya bırakılmıştır. Bizim tesbitimize göre; *el-Kitâb*'ta örnekler verilirken kullanılan ve temelde en basit anlamıyla hepsi de örnek demek olan, fakat lafzen birbirlerinden farklı olan sözcükler de *had*, *ceyyid* vb. sözel

değer terimleri gibi bir sözel değer ifade eder. Başka bir deyişle bunlar da şifresel bir sözel-sayısal terimdir. Sibeveyhi örneklerini verirken kullandığı kelimeleri gelişigüzel değil, bir şifresel sistem çerçevesinde kullanmıştır. Örneğin o, قالوا diyorsa bu basit bir 'dediler' demek değildir. kâlû, makûlu'l-kavl'in şâz olduğunu ifade eder⁷⁸. Bu derecelendirmeye dikkat etmeden *el-Kitâb*'ı okumak bu kitapta yer alan tüm bilgileri aynı işlerlikte kabul etmek demek olur.

Sibeveyhi'nin *ve zâlike kavluhum* / و ذلك قَوْلُهُمْ ⁷⁹, *zâlike kavluke* / ذلك قَوْلُكَ ⁸⁰, *ve nahvu kavlike* / و نَحْوُ قَوْلِكَ ⁸¹, *ve zâlike kavlu'l-'Arab* / و فَمِنْ ذَلِكَ قَوْلِهِمْ ⁸², *ve zâlike* / ذلك ⁸³ *fe min zâlike kavluhum* / فَمِنْ ذَلِكَ قَوْلُكَ ⁸⁴, *fe min zâlike kavluke* / فَمِنْ ذَلِكَ قَوْلُكَ ⁸⁵, *fe min zâlike kavlu'l-'arab* / فَمِنْ ذَلِكَ قَوْلِ الْعَرَبِ ⁸⁶ gibi ifâdeleri konu içi örneklerde kullanılan anahtar sözcüklerdir. Bu tür *kavli* anahtar sözcükler genelde bâb başlıklarının hemen ardından gelir. Bunların yerine *tekûlu* / أَمَّا مَا...فِي... ⁸⁷, *emmâ mâ...fi...fe nahvu...* / فَمَا كَانَ مِنْ...فَنَحْوُ... ⁸⁸ gibi ifâdeler de kullanabilmektedir.

Ve zâlike nahvu / و ذلك نحو ⁸⁹ dan sonraki konu içi örneklerde küçük anlam farkları varsa bu örnekler arasında *ve minhu eydan...ve minhu...* / وَمِنْهُ أَيْضًا...وَمِنْهُ... ⁹⁰ *fe inne* / ف...نَحْوُ...وَأَمَّا...فَنَحْوُ... ⁹¹ *ve zâlike* / فَمِنْ ذَلِكَ قَوْلِهِمْ...أَنْ تَقُولَ... ⁹²

⁷⁸ Basra ve Küfe dil okullarının şâz konusundaki yöntemleri birbirinden farklıdır. Bedevilerin çöle yakın bir şehir olan Basra'da toplanması, Câhiliye dönemindeki Ukâz panayırını andıran Mirbed'in Basra'da bulunması gibi sebeplerden ötürü Basriyyün titizlikle seçtiği bedevî Araplar'ın fasih lehçesini esas alıp dile ait genel kuralları koymuşlar, bu kurallara uymayan şekilleri şâz kabul ederek onlar için ayrıca kaide koymaya gerek görmemişlerdir. Küfiyyün ise Küfe'nin dil bakımından karışık unsurlarla dolu olması nedeniyle semân kaynağını seçmede Basralılar kadar titiz olmamışlardır. Küfeliler nâdir ve şâz da olsa her şekli kaideye esas almışlardır. Bkz. Hulûsi Kılıç, "Basriyyün", **DİA**, İstanbul, 1992, V, 117.

⁷⁹ Sibeveyhi, **a.g.e.**, II, 134, 158, 400.

⁸⁰ Sibeveyhi, **a.g.e.**, II, 49, 80, 88, 91, 92, 104, 105, 107, 107, 119, 124, 127, 131, 132, 134, 135, 136,139, 141, 142, 143, 145, 146, 147, 148, 149, 160.

⁸¹ Sibeveyhi, **a.g.e.**, I, 25, 86, 110, 114, 154, 155, 157, 158,159.

⁸² Sibeveyhi, **a.g.e.**, I, 64.

⁸³ Sibeveyhi, **a.g.e.**, I, 81, 120, 159.

⁸⁴ Sibeveyhi, **a.g.e.**, 89, 122, 124, 125,127,128, 137.

⁸⁵ Sibeveyhi, **a.g.e.**, II 402, 30,72, 78.

⁸⁶ Sibeveyhi, **a.g.e.**, I, 3, 93.

⁸⁷ Sibeveyhi, **a.g.e.**, I, 5, 73.

⁸⁸ Sibeveyh, **a.g.e.**, I, 8.

⁸⁹ Sibeveyhi, **a.g.e.**, I, 9.

⁹⁰ Sibeveyhi, **a.g.e.**, I, 13, 102.

⁹¹ Sibeveyhi, **a.g.e.**, I, 17.

و ذلك ⁹²ve zâke / و ذلك ⁹³ gibi anahtar sözcükler de Sibeveyhi'nin sıklıkla kullandığı anahtar sözcüklerdir.

Bu anahtar sözcüklerin kullanım alanı üç dil alanı ile ilgilidir. Bunlar konuşma dili (kelâm), şiir dili, Kur'ân dili (kıraat vecihleri)'dir. Kelam şiirin üstünde daha genel bir terim olarak karşımıza çıkar. Biz şimdi tarafımızdan oluşturulan Sibeveyhi'nin *el-Kitâb*'ta örnek verirken kullandığı anahtar sözcükler listesini verelim ve üçlü dil görüşüne bağlı kalarak tablonun analizini yapalım.

Anahtar Sözcükler Tablosu

و ذلك	1	Bu...
و ذلك	2	Şu...
و هو	3	O...
و هي	4	O...
و ذلك نحو	5	Örneğin şu...
و ذلك قَوْلُهُمْ	6	Onların şu sözü...
ذلك قَوْلِكَ	7	Senin şu sözün...
و هو قَوْلِكَ	8	Senin o sözün...
و ذلك نحو قَوْلِكَ	9	Şöyle demen gibi...
و ذلك قول العرب	10	Araplar şöyle derler...
فمن ذلك	11	Buna benzer...
فمن ذلك قولهم	12	Onların sözü bundandır...
فمن ذلك قَوْلِكَ	13	Senin sözün bundandır...
فمن ذلك قول العرب	14	Arapların sözü bundandır...
و نظير ذلك قَوْلِكَ	15	Senin sözün böyledir...
و نحو قَوْلِكَ	16	Senin sözün gibi...
نحو	17	Gibi/örneğin...
و ... نحو من ذلك	18	...lar buna örnektir
فمثل هذا	19	Bunun gibidir
فمثل ذلك قول ...	20	...sözü bunun gibidir
و مثل ذلك	21	Şunun gibi
و مثل ذلك قولك	22	Senin sözün böyledir
و أما ... ف...	23	...ise...dir.
أما ما ... في ... فنحو ...	24	...de...ise...gibidir.
ف... نحو... و أما ... فنحو...	25	...gibidir, ...ise...gibidir.
فأما ما ... فهو نحو...	26	...ise...gibidir.
فما كان من ... فنحو...	27	...den olanlar...gibidir.
تقول	28	...dersin.
ألا ترى أنك تقول...	29	Örneğin şöyle dersin...
و منه أيضا... و منه...	30	...[Bunlar] da ondan...ondan
فإن أقيسه و أجوده... أن تقول	31	...demen pek iyidir.
و سمعنا من يوثق من العرب يقول...	32	Araplardan seçkinlerin de-

⁹² Sibeveyhi, **a.g.e.**, I, 42.

⁹³ Sibeveyhi, **a.g.e.**, I, 44.

		diklerini duyduk...
سَمِعْنَا ذَلِكَ مِمَّنْ يَرْوِيهِ عَنِ الْعَرَبِ الْمُوثِقِ بِهِمْ	33	Seçkin Araplardan rivâyet edenlerden duyduk...
وَقَالَ عَزَّ وَجَلَّ / قَالَ اللَّهُ جَلَّ وَعَزَّ / قَالَ سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى / قَالَ اللَّهُ تَبَارَكَ وَتَعَالَى	34	Yüce Allah dedi ki...
سَمِعْنَا الْعَرَبِ الْفَصَحَاءَ ...	35	Düzgün konuşan Araplar (dan) duyduk...
قَالَ [الْفَرَزْدَقُ]	36	[el-Ferezdak] dedi ki...
وَذَلِكَ قَوْلُهُ (وَهُوَ أَمْرٌ الْقَيْسِ)	37	Şu onun [İmru'ul-Kays'ın] sözüdür...
قَالَ الرَّاجِزُ	38	Recezci dedi ki...
قَالَ الشَّاعِرُ	39	Şâir dedi ki...
وَقَدْ قَالَتِ الْعَرَبُ	40	Araplar demişlerdir ki...
وَسَمِعْنَا الْعَرَبَ يَقُولُونَ / سَمِعْنَا الْعَرَبَ يَقُولُ /	41	Arapların ... dediklerini duyduk.
سَمِعْتُ بَعْضَ الْعَرَبِ يَقُولُ	42	Bâzı Arapları...derken duydum.
سَمِعْتُ مِمَّنْ يَرْوِي هَذَا الشَّعْرَ مِنَ الْعَرَبِ يُنْتَبِئُهُ	43	Bu şiiri, okurlarken bizzat râvîlerinden duydum...
لَمْ نَسْمَعْهُمْ قَالُوا ...	44	...dediklerini duymadık.
وَإِنْ شِئْتَ قُلْتَ ...	45	Dilersen ...dersin.
فَيَجُوزُ أَنْ تَقُولَ	46	...demen câizdir.
أَنْتَ بِالْخِيَارِ... إِنْ شِئْتَ... وَ إِنْ شِئْتَ...	47	Serbestsin..ister...de,ister...de.
وَ يَنْبَغِي عَلَيَّ هَذَا أَنْ تَقُولَ...	48	Bu şekilde ...demen uygundur.
وَ لَا يَمْتَنِعُ هَذَا أَنْ تَقُولَ فِيهِ... قَالُوا	49	Bunda...diyemezsin.
وَ مِنْ الشَّاذِّ قَوْلُهُمْ	50	...dediler.
وَ يَقُولُونَ	51	...demeleri seyrekdir.
أَلَا تَرَى أَنَّهُمْ يَقُولُونَ	52	...derler.
وَ يُقَالُ	53	Örneğin şöyle derler...
وَ لَمْ يَقُولُوا	54	...denir.
وَ قَدْ يَقُولُونَ	55	...demediler.
مَنْ قَالَ... فَيَقُولُونَ	56	Bazen ...derler.
وَ أَمَّا الَّذِينَ قَالُوا... فَأَنَّهُمْ قَالُوا...	57	Sadece...diyenler...derler.
مَنْ قَالَ... قَالَ...	58	Sadece ...diyenler... derler.
وَ بَعْضُهُمْ يَقُولُ	59	Sadece ...diyenler ...derler.
وَ قَدْ قَالَ بَعْضُهُمْ	60	Bâzıları ...derler.
وَ قَدْ قَالَ بَعْضُ الْعَرَبِ	61	Bâzıları...demiştir.
وَ بَعْضُ الْعَرَبِ يَقُولُ	62	Bâzı Araplar... demiştir.
وَ قَالَ بَعْضُهُمْ فِي... فَأَنْ شِئْتَ قُلْتَ... وَ إِنْ شِئْتَ قُلْتَ...	63	Bâzı Araplar...derler.
وَ ذَلِكَ قَوْلُ بَعْضِهِمْ	64	Bâzıları...de...demiştir. İster... dersin, ister... dersin.
وَ قَدْ قَالُوا	65	Şu bâzılarının sözüdür...
وَ يَقُولُ نَاسٌ	66	...demişlerdir.
وَ قَدْ قَالَ نَاسٌ مِنَ الْعَرَبِ	67	Bâzı insanlar ...derler.
	68	Araplardan bâzı kişiler...demiştir.

و منهم من يقول	69	Onlardan...diyen vardır.
و من العرب من يقول	70	Araplardan ...diyen vardır.
و سَمِعْنَا من العرب من يقول	71	Araplardan...diyeni duyduk.
فلم يقولوا...حين قالوا...	72	...demişlerken...demediler.
و لا يقولون	73	...demezler.
و لا تقول	74	...demezsin.
ألا ترى أنك لا تقول...حين قالوا	75	Örneğin...derlerken...sen demezsin.
زَعَمَ [أبو الخطاب / يُونس] أنهم يقولون	76	[Ebû'l-Hattâb/Yûnus] onların ...dediklerini iddia etti.
و قال [الخليل] إنما قالوا	77	[el-Halil] onların ...dediklerini söyledi.
أنبأنا بذلك الخليل	78	Bunu bize el-Halil bildirdi...
سألت الخليل... فقال...	79	el-Halil'e... sordum...dedi.
أما [يُونس] فقال	80	[Yûnus] ise şöyle dedi...
فقد قرأ [أبو عمرو] فيقول	81	[Ebû 'Amr]...diyerek kıraat et-miştir.
و قد قرئ	82	...kıraat edilmiştir.
و زَعَمَ [يُونس] أن من العرب من يقول	83	[Yûnus] Araplardan...diyenin olduğunu iddia etti.
و زَعَمَ [أبو الخطاب] أن ناساً من العرب يقولون	84	[Ebû'l-Hattâb] Araplardan bazı kişilerin...dediklerini iddia etti.
و زعم [أبو الخطاب] أن [زيد السرات] يقولون	85	[Ebû'l-Hattâb] Zeydu's-Serât'ın ...dediklerini iddia etti.
اعلم أن قوماً من ربعة يقولون	86	Bil ki Rebî'a'dan bir grup insan ...derler.
قَوْمٌ [يقولون]	87	Bazıları...[derler.]
و قال رَجُلٌ من بني أسد...	88	Benû Esed'ten bir adam dedi...
و قال [أبو عمرو] أقول...	89	[Ebû 'Amr] "...derim" dedi.
و زَعَمَ أنه سمع ذلك من [رُوْبَيْةَ] أيضاً أجروه على القياس...	90	Onların, Ru'be'den de duyduğu bu şeyi kurala uydurduklarını iddia etti...
و قال [يُونس] يقولون	91	[Yûnus] onların...dediklerini söyledi.
و زعموا أن بعض العرب يقول	92	Bazı Arapların...dediklerini iddia ettiler.
و زَعَمُوا أن في قراءة [ابن مسعود]...	93	[İbn Mes'ûd]un kıraatinde ...ol-duğunu iddia ettiler.
و حَدَّثَنَا يُونس و غيره أن ناساً من العرب يقولون	94	Yûnus vd. Araplardan bazıları-nın...dediklerini bize anlattı.
حَدَّثَنَا بذلك الخليل عن العرب	95	el-Halil Araplardan bize bunu nakletti...
قالت العرب في الشعر	96	Araplar şiirde...dediler.
و أما أهل الحجاز فقالوا	97	Hicâzlılar...dediler.

وغيرهم من العرب سوى أهل الحجاز يقولون	98	Hicâzlılar dışında diğer Araplar ...derler.
فهي لغة لبعض أهل الحجاز	99	O bazı Hicazlıların dilidir.
فأما العامة [فقالوا]	100	Âmme...dediler.
[قال] ناس كثير	101	Pek çok insan...dediler.
و اعلم أن ناساً من العرب كثيراً [يقولون]	102	Bil ki Araplardan çoğu...dediler.
و كثير من العرب و أهل الحجاز	103	Araplardan çoğu ve Hicâzlılar ...dediler.
في لغة أهل الحجاز	104	Hicâzlıların dilinde...
و هي قراءة لأهل مكة	105	O Mekkelilerin kıraatidir...

IV-ANALİZ:

Tespit ettiğimiz ve bir tablo halinde verdiğimiz *el-Kitâb*'taki dil malzemesinin puan değerlerini belirleyen anahtar sözcüklerin genel sistemini aşağıdaki şekilde belirlememizde yarar vardır⁹⁴.

I-Zâlike/ذلك, *nahvu kavlike*/نحو قولك, (inneke) *tekûl*/[إنك] تقول, *izâ kulte* /إذا قلت, *keenneke kulte*/كانك قلت şeklinde başlayan örnekler (ve bazı *in kulte* /إن قلت ile başlayan örnekler) kelamın 'dil'in temel ilkele-
rine âit örneklerdir. Bu anahtar sözcükler temel kuralları yansıtır.

II-Konuşmada kullanılmayan fakat *temsîl* kuralına uyan örnekler.⁹⁵

III-Dilcilerin değişken (veya zımmen reddedilen) örnekleri: رَعَمَ

IV-Günlük kullanımdan alınmış veya en azından dilcilerden alınmamış olan örnekler :*Kavlu*'l-'Arab/قَوْلُ الْعَرَبِ, *kâle*'l-'Arab/قَالَ الْعَرَبِ

V-Temel dil kurallarına uymayan; fakat (sık kullanımları nedeniyle) yinede geçerli kabul edilen kullanım şekilleri: *Hazefû*/حذفوا, *isteğnev*/استغنوا, *Avvedû*/عَوَضُوا vb. ve *Ekelûni*'l-Berâgîs *lugatı* gibi.

VI-Genel bir kullanımı değil de çoğunlukla lehçelerdeki kullanım özelliklerini gösterenler: *Kâle ba'duhum*/قال بعضهم, *kavlu ba'di*'l-'Arab/قول بعض العرب, *kavlu men yekûl*/قول من يقول, *lugatu Temîm*/لغة تميم vb.

VII-(bazen) dilde kullanılan; fakat *kabîih* 'kötü' kabul edilen şekiller: *in kulte* /إن قلت, *lev kulte...kâne kabîihen*/كان قبيحاً vb. *ve misle zâlike lev kâne hâzâ bimenzileti ...lemâ câze*/هذا و مثل ذلك لو كان بمنزلة...⁹⁶

⁹⁴ Tespit ettiğimiz anahtar sözcüklerden sonraki on iki madde Ivanyı, a.g.m., s. 201-202'den alınmıştır.

⁹⁵ Örneğin Sibeveyhi *لَيْتِكَ*'yi dilde olmayan *منك* قُرباً ile açıklar. Bu bir temsildir. Sibeveyhi, a.g.e., I, 177.

⁹⁶ Örneğin *كان إنساناً خليماً و رجلٌ مُنظلاً* cümlesi kabîih değerindedir ve bu cümle *lev kulte* koduyla verilmiştir. Cümlelerin kabîih olmasının nedeni *kâne* fiilinin isimleri marife

VIII-Kur'ân-ı Kerim'den örnekler: *ve mislu zâlike kavluhû 'azze ve cell/ و مثل ذلك قوله عز وجل*

IX-Genel kullanım ve kurallara uyan şiir örnekleri: *ve minhu kavlu'ş-şâ'ir/ و منه قول الشاعر*⁹⁷

X-(V) ile mutâbık şiir örnekleri . Bunlar ana kurallardan ayrılır. Ama ne '*yecûz*' ne '*kabîh*' puanı verilir.

XI-Kelâma mutâbık olduğu düşünülmeyen fakat kabile lehçesindeki şekillere uygun olan kabul görmüş şiir örnekleri⁹⁸.

XII-Kelâm açısından kabîh olduğuna açık şekilde hükmedilmeyen fakat şiirde *yecûz fi'ş-şi'r* kabul edilen (VII)'ye uygun şekiller. Bunlar başlıca şiir zarûretleridir.⁹⁹

Buna göre bu anahtar sözcüklerden hiyerarşik bir sırada olmasa da yukarıdaki tabloda 40. maddeye kadarki anahtar sözcükler yüksek değerli yapıları ifade ederler. Aşağıdaki tabloda verilenler anahtar sözcükler ise *el-Kitâb*'taki düşük değerli yapıları gösterirler:

Şâz Anahtar Sözcükleri Tablosu

و من الشاذ قولهم	1	...demeleri seyrek.
و بعضهم يقول	2	Bazıları ...derler.
و ذلك قول بعضهم	3	Şu bazılarının sözüdür...
سمعت بعض العرب يقول	4	Bazı Arapları...derken duydum.
و قد قال بعضهم	5	Bazıları...demiştir.
و قد قال بعض العرب	6	Bazı Araplar... demiştir.
و قال بعضهم في... فإن شئت فقل... و إن شئت قلت...	7	Bazıları...de...demiştir. İster... dersin, ister... dersin.
قالوا	8	...dediler.
و قد قالوا	9	...demişlerdir.
و بعض العرب يقول	10	Bazı Araplar...derler.

olması gerekirken nekre olarak kullanılmalıdır. Bu tür bir kullanım ancak şiir zarûretinde geçerlidir. Bkz. Hârûn, **a.g.e.**, I, 48.

⁹⁷ Örneğin harf-i cerr'in hazfi ile mecrûr olan ismin mansûb okunması böyledir. عَلِيْتُ عَلَيْهِ حَبِّ الْعِرَاقِ yerine عَلِيْتُ حَبِّ الْعِرَاقِ demek gibi. Bkz. Hârûn, **a.g.e.**, I, 38.

⁹⁸ Örneğin Sâ'ide b. Cu'eyye'ye âit olan الطَّرِيقُ النُّعْلَبُ فِيهِ كَمَا عَسَلَ الطَّرِيقُ النُّعْلَبُ şiirde *asel* fiili harfî cerri düşürülerek bir cins isim olan *tarik* kelimesini doğrudan mef'ûl olarak almıştır. Oysa Sibeveyhi'nin de belirttiği gibi bu tür cins isimler doğrudan mef'ûl olamazlar Fakat Sibeveyhi bunu şiirde Câiz görmüştür. Sibeveyhi, **a.g.e.**, I, 16.

⁹⁹ Örneğin İmru'u'l-Kays'a âit olan bir şiirde فَالْيَوْمَ أَشْرَبْتُ şeklinde cezmi gerekmeyen yerde muzârî fiil cezm edilmiştir. Bu şiirlerde olan zarûretlerdendir. Sibeveyhi, **a.g.e.**, II, 297.

و يَقُولُونَ	11	...derler.
أَلَا تَرَى أَنَّهُمْ يَقُولُونَ	12	Örneğin şöyle derler...
و يُقَالُ	13	...denir.
و قَدْ يَقُولُونَ	14	Bazen ...derler.
مَنْ قَالَ ... فَيَقُولُونَ	15	Sadece...diyenler....derler.
و أَمَّا الَّذِينَ قَالُوا... فَأَبْنَهُمْ قَالُوا...	16	Sâdece ...diyenler... derler.
مَنْ قَالَ ... قَالَ...	17	Sâdece ...diyenler ...derler.
و يَقُولُ نَاسٌ	18	Bâzı insanlar ...derler.
و قَدْ قَالَ نَاسٌ مِنَ الْعَرَبِ	19	Araplardan bâzı kişiler ...de-miştir.
و مِنْهُمْ مَنْ يَقُولُ	20	Onlardan...diyen vardır.
و مِنَ الْعَرَبِ مَنْ يَقُولُ	21	Araplardan ...diyen vardır.
و سَمِعْنَا مِنَ الْعَرَبِ مَنْ يَقُولُ	22	Araplardan...diyeni duyduk.
[قَالَ] النَحْوِيُّونَ	23	Nahivciler [dediler ki]

Şâz anahtar sözcükleri tablosundaki anahtar sözcükler, daha çok kabih-redî-lâ yecûz üçgeni içinde değer ifâde ederler. Bu anahtar sözcükler arasında 23. Maddedeki nahivciler dediler ki ifâdesi de Sibeveyhi tarafından dil kullanımlarına aykırı olumsuz bir değer yarğısı olarak kullanılmıştır¹⁰⁰.

Bir dil bilgininin Kur'an kıraati dışındaki beyânını ifâde eden *zu'm*'lu ve *kavl*'li anahtar sözcükleri ise bunlardan ayırmak gerekir. Bunlar için *el-Kitâb*'ta standart bir sözel-sayısal değerden bahsetmek doğru değildir. *el-Kitâb*'ta Sibeveyhi'nin, bir dil bilgininin görüşünü aktardıktan sonra bâzen bunu kabul ettiği, bâzen reddettiği bâzen de yorum ve tercih yapmaktan kaçındığı görülür. *Zu'm*'lu anahtar sözcüklere *kavl* sözcüğü kullanılarak dil bilginlerine isnâd edilen anahtar sözcükler de eklenme-lidir. Meselâ, قَالَ الْخَلِيلُ ' el-Halil dedi' gibi. Sibeveyhi, hocası Halil'in her dediğini benimsemez. Bâzen karşı görüş de bildirir. Sibeveyhi قَالَ الْخَلِيلُ anahtar sözcüğünden sonra قَالَ سَيَبُوهُ diyorsa bu Sibeveyhi'nin görüşünü ifâde eder ve قَالَ غَيْرُهُ demektir¹⁰¹. Biz *zu'm* ve *kavl*'li anahtar sözcükle ilgili üç kullanım dü-

¹⁰⁰ *en-Nahviyyûn* sözcüğü *el-Kitâb*'ta 18 yerde geçer. Sibeveyhi *en-Nahviyyûn* sözcüğünü çoğu kere kabih, kabih zaif, muhâl, redî, lâ yestakîm gibi düşük sözel değerlerle kullanmıştır. Bkz. Sibeveyhi, **a.g.e.**, I, 168, 194-195, 216, 223, 242, 257, 383, 415, 430. *en-Nahviyyûn*, *el-'Arab* sözcüğü ile; *ecme'un* pekiştirmesiyle ve yine bütünü ifâde eden *layehtelifu* sözcükleriyle ise üstün sözel değer ifâde eder. Bkz. a.m.l.f., **a.g.e.**, I, 168, 199, 227, 395; II, 315. Bir yerde de *en-Nâs* sözcüğü *en-Nahviyyûn* anlamında kullanılır. Bkz. a.m.l.f., **a.g.e.**, I, 199.

¹⁰¹ Suyûtî, **Buğyetu'l-Vu'ât fi Tabakâti'l-Lugaviyyin ve'n-Nuhât**, nşr. M. Ebû'l-Fadl İbrâhîm, Kahire, 1384/1964-1965, I, 558; Yâkût, **a.g.e.**, I, 130; el-Kiftî, **a.g.e.**, I, 159-166.; Hârûn, **a.g.e.**, I, 5-6.

zeyinden bahsedebiliriz; **1**-Temsil anlamında; konuşulan dilde hiç bir karşılığı olmayan farazî ve *lâ yecûz* değer ifâde eden görüşler. Bunlardan bir kısmı *اِنْ in* ve *لِ lev* ile başlar. **2**-Hasen gibi oldukça yüksek bir sözel değer ifâde eden görüşler. **3**-Bâzen de iki iddia arasında bir tercihin yapılmadığı nötür durumlar. Bize göre bu sıralama söz konusu anahtar sözcüğün *el-Kitâb*'taki işleklik düzeyini de gösterir.

Zu'm ve *kavl*'li ifâde Kur'an kıraati ile ilgili ise bu ifâdenin bir standardı olduğunu söylemeliyiz. Çünkü *za'ame* ve türevleriyle aktarılan, bir kıraat vechi ise Sibeveyhi tarafından tenkit yemiş olsa da en az *kesîr* sözel değerinde 80-89 puandır. Bu Sibeveyhi'nin bir kıraat şâz bile olsa kıraatleri ifâde geleneği kabul ederek kıraate muhalefet edilemez ilkesinden kaynaklanmaktadır. Şâirlere ait şiir örneklerini ve râciz denen recezcilerin recez türü şiirlerini aktarırken kullanılan bu anahtar sözcükler de değişken değerli anahtar sözcüklerdir.

V-SONUÇ:

Sibeveyhi kitabını birtakım kuramlara dayanarak yazmıştır. Bunun yanı sıra Sibeveyhi kitabındaki yapıları birtakım sözel değerlerle anmış, böylece dil malzemesini sistemli bir şekilde değerlendirebilmiştir. Sibeveyhi, her zaman açık sözel değerler kullanmak yerine daha çok birtakım anahtar sözcükler kullanmayı tercih etmiştir. Son derece ilginç olan bu sistemin çözümü *el-Kitâb*'in anlaşılmasına katkıda bulunacaktır.

KAYNAKÇA

- ‘Abdurrahmân Eyyûb, **Dirâsâtun Nakdiyye fi’n-Nahvi’l-‘Arabî**, Mektebetu’l-Angelo el-Mısriyye, Kahire, 1958.
- _____, “et-Tefkîru’l-Lugavî ‘inde’l-‘Arab”, **Mecelletu Mecma’i’l-Lugati’l-‘Arabiyye**, c. XXIV, Kahire, Ocak-1969, s.121-132.
- ‘Abdussabûr Şâhin, “el-Menhecu’l-Lugavî fi Kitâbi Sıbeveyhi”, **Mecelle-tu Külliyyeti’l-Âdâb ve’t-Terbiye**, sy. 3-4, Kuveyt, 1973, s.56-83.
- Ahmed ‘Abdu’s-Settâr el-Cevârî, **Nahvu’t-Teysîr**, Cem’iyyetu Neşri’l-‘Ulûm ve’s-Sekâfe, Kahire, 1382/1962.
- Ahmed Emîn, **Fecru’l-İslâm**, Dâru’l-Kutubi’l-‘Arabiyye, Beyrut, 1969.
- Ahmed Muhtâr ‘Umer, **el-Bahsu’l-Lugavî ‘inde’l-Hunûd ve Eseruhu ‘ale’l-Lugaviyyîn el-‘Arab**, Beyrut, 1972.
- Baalbaki, Remzi, “Sıbeveyh’in “Kitab”ının Eski Bir Kaynağı Var mıdır?”, çev. Süleyman Tülücü, **AÜİFD**, sy. 10, Erzurum, 1991, s.292-297.
- Carter, M.G., “Grammar and Grammarians”, **Encyclopedia of Arabic Literature**, ed.Julie Scott Meisami & Paul Starkey, London, 1998, c.I, s. 254-257.
- _____, “Les Origines de la Grammaire Arabe”, **Revue des Etudes Islamiques (REI)**, c.XL, Paris, 1972, s. 69-97.
- _____, “Sıbawayhi”, **The Encyclopedia of Islam (NE)**, Leiden, 1996, c.IX, s. 524-533.
- _____, “Twenty Dirhams in the Kitâb of Sibawaihi”, **Bulletin of the School of Oriental and African Studies (BSOAS)**, c.XXXV, sy. 1, London, 1972, s. 485-496.
- el-Cumahî, **Tabakâtu Fuhûli’s-Şu‘arâ**, nşr. M. M. Şâkir, Kahire, ts.
- Çakır, Mehmet, **Sıbeveyhi Öğretim Yöntemi ve Koyduğu Bazı Nahiv Kuralları**, Anadolu Matbaası, İzmir, 1994.
- Çetin, Nihad M., “Sıbeveyhi”, **İslam Ansiklopedisi**, MEB Yay., İstanbul, 1967, c.X, s.578-585.
- Demir, Ömer-Mustafa Acar, **Sosyal Bilimler Sözlüğü**, Vadi Yay., Anka-ra, 1997.
- Edzard, Lutz, “Sıbawayhi’s Observations on Assimilatory Processes and Resyllabification in the Light of Optimality Theory”, **The 20th Conference of the Union Européenne des Arabisants et Islamisants**, Budapeşte, September 14, 2000, s. 48-65.
- el-Fârâbi, **İhsâü’l-Ulûm, İlimlerin Sayımı**, çev. Ahmet Ateş, MEB Yay., İstanbul, 1990.
- el-Ferrâ’, Ebû Zekerıyyâ, **Me‘âni’l-Kur’ân**, I-II, ‘Âlemu’l-Kutub, Beyrut, 1980.
- Hadıce el-Hadısi, “el-‘İlletu’n-Nahviyye ve Medâ Zuhûrihâ fi Kitâbi Sıbeveyhi” **Mecelletu Külliyyeti’l-Âdâb ve’t-Terbiye**, sy. 3-4, Kuveyt, 1973, s.25-55.
- Ivanyi, Tamas “Kad Yecûz fi’s-Şi‘r: On the Linguistic Background of the So-Called Poetic Licenses in Sıbawayhi’s Kitâb”, **The Arabist Budapest Studies in Arabic**, sy. 3-4, Budapeşte, 1991, s. 201-216.

- İbn 'Abdi Rabbih, **Kitâbu'l-'Ikdi'l-Ferid**, nşr. M. Fu'ad 'Abdulbâki, Kahire, 1372/1953.
- İbn Madâ', **er-Red 'ale'n-Nuhât**, nşr. Şevkî Dayf, Kahire, 1366/1947.
- İbnu'n-Nedim, **el-Fihrist**, Dâru'l-Ma'rife, Beyrut, ts.
- İbn Reşik, **el-'Umde Fî Mehâsini's-Şi 'r ve Âdâbihi ve Nakdihi**, I-II, nşr. M. Muhyiddin 'Abdulhamid, Dâru'l-Cil, Beyrut, 1982.
- İbrâhîm el-'Arid, "el-'Arabiyye kable Sîbeveyhi ve ba'dehu", **el-Lisânu'l-Arabî**, c. XII, sy. 1, Rabat, 1975, s.75-78.
- el-Kiftî, Cemâluddîn Ebû'l-Hasen, **İnbâhu'r-Ruvât 'alâ Enbâhi'n-Nuhât**, I-IV, nşr. M. Ebû'l-Fadl İbrâhîm, Kahire, 1950-1973.
- Kılıç, Hulûsi, "Basriyyûn", **DİA**, İstanbul, 1992, V, 117-118.
- _____, "İbn Madâ", **DİA**, İstanbul, 1999, XX, 163-164.
- el-Meydânî, Ebû'l-Fadl b. Ahmed, **Mecma'u'l-Emsâl**, I-II, Dâru'l-Fikr, Kahire, 1293/1972.
- Muhammed 'Abdusselâm Hârûn, **Tahkîku ve Şerhu Kitâbi Sîbeveyhi**, I-V, Kahire, 1988.
- Muhammed Hamâse 'Abdullatif, **Lugatu's-Şi'r Dirâsetun fi'd-Darûre-ti's-Şi'riyye**, Dâru's-Şurûk, Kahire, 1996.
- Sâhib Ebû Cenâh, **Min A'lâmi'l-Basra Sîbeveyhi Hevâm ve Mulâ-hazât Havle Sîretihi ve Kitâbihi mine'l-Ebhâsi'l-Mukaddeme li Mihrecâni'l-Mirbedi's-Sâlis**, Câmî'atu'l-Basra, Basra, 1974.
- Sa'îd Hasen Buhayrî, **'Anâsîru'n-Nazariyye fî'n-Nahviyye fî Kitâbi Sîbeveyhi Muhâveletun li-İ'âdeti't-Teşkil fî Dav'i'l-İtticâhi'l-Mu'cemi'l-Vazîfi**, Mektebetu'l-Angelo el-Misriyye, Kahire, 1989.
- Sîbeveyhi, Ebû Bişr, **el-Kitâb**, I-II, Bulak, 1316/1898.
- es-Sirâfi, **Şerhu Kitâbi Sîbeveyhi**, I-II, Bulak, 1898.
- Suleiman M. Y., "Sibawayhi's Parts of Speech According To Zaccâci: A New Interpretation", **Journal of Semitic Studies**, c.XXXV/2, Manchester, 1990, s.245-263.
- es-Suyûtî, **Buğyetu'l-Vuât fi Tabakâti'l-Lugaviyyîn ve'n-Nuhât**, I-II, nşr. M. Ebû'l-Fadl İbrâhîm, Kahire, 1384/1964-1965.
- _____, **el-Muzhir fî 'Ulûmi'l-Luga ve Envâ'ihâ**, I-II, İsâ el-Bâbî el-Halebî, Kahire, ts.
- Şevkî Dayf, **el-Medârisu'n-Nahviyye**, Dâru'l-Ma'ârif, Kahire, 1968.
- Toprak, Faruk, "Reformist Bir Arap Gramercisi İbn Mazâ", **AÜDTCD**, c. XXXVII, Ankara, 1994, s.207-212.
- Vardar, Berke, **Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü**, Abc Kitabevi, Ankara, ts.
- Versteegh, Cornelis, **Greek Elements in Arabic Linguistic Thinking**, Leiden, 1999.
- Yâkût b. 'Abdillâh, **Mu'cemu'l-Udebâ'**, I-X, nşr. Ferid Rifâ'î, Kahire, 1936-1938.
- Zeccâci, Ebû'l-Kâsım, **el-İdâh fi 'İleli'n-Nahv**, nşr. Mâzin el-Mubârek, Mektebetü Dâri'l-'Urûbe, Kahire, 1959

**THE THEORICAL BASES OF THE KİTÂB:
THE ANALYSIS OF THE CODIFICATION IN SİBAWAİH'S
BOOK**

ABSTRACT

Sibawaih's terminology applies uniformly at all levels of Arabic Language. Every syntactical, morphological and phonological unit has a nahw or a way of use according to its status (manzila and mawdi) by which it is judged to be structurally correct (hasan) or incorrect (kabiḥ). In Sibawaih's al-Kitâb we frequently meet qualificatory expressions referring either to some linguistic data or the relevant grammatical rules. The terminology, qualificatory expressions and codes which express examples e.g. nahwu zâlike, qawluke, taqûl in The Kitâb has been analysed in this article.

İSLAM RİVÂYET GELENEĞİNDE İCÂZET

Araş. Gör. Muhittin DÜZENLİ*

ÖZET

Hadis nakil yöntemleri içersinde oldukça önemli bir yer tutan icâzet tekniği kısaca, *talebin hocasına okumaksızın ondan aldığı hadisleri rivâyet etmek için izin istemesi ve hocanın da bu izni vermesi* manasında kullanılmaktadır.

Özellikle hicrî ikinci asırdan itibaren hadis naklinde yaygın olarak kullanılmaya başlayan icâzet yöntemi, ilgili rivâyetlerden anlaşıldığına göre hadis taliplerine kolaylık olması hasebiyle ortaya çıkmış, şifâhi rivâyetlerin kitaplara geçmesiyle de bazen zorunluluk halini almıştır.

Sonuç olarak, klasik hadis usûlü eserlerinde oldukça fazla tartışılan icâzet türleri içersisinde sadece muayyen ve gayri muayyen icâzet olarak bilinen iki türün yaygın bir şekilde kullanıldığı diğerlerinin ise ya hiç örneği bulunmayan ya da tek bir örnekten yola çıkılarak sistemleştirilen hususlar olduğu belirlenmiş klasik usul kitaplarındaki bu tür farazî mûlahazaların, pratikte yüzleşilen problemlerin zorunlu kıldığı çözüm arayışları olmanın ötesinde, entelektüel çabaların ürettiği kurgusal/zihinsel nitelikli olarak vasıflandırabileceğimiz ürünler olduğu ortaya çıkmıştır..

GİRİŞ

İslam ilim geleneğinde Hz. Peygamber'in söz ve davranışları anlamında meşhur olan "hadis/sünnet", İslam kültürünü şekillendiren en temel dinamiklerden biri olmasının yanında bütün bir tarih boyunca entelektüel çabaların ortaya çıkardığı tartışmaların merkezinde yer almıştır.

Hadis usulü ve hadis tarihinin en temel meselelerinden birisi ve belki de en önemlisi, rivâyet malzemesinin aktarımında esas alınan metod ve kriterlerdir. Zira, bize kadar ulaşan rivâyet malzemesine duyulan güven bu kriterlerin sağlıklı olmasıyla doğru orantılı olduğu gibi, bugün elimizde bulunan hadis/sünnet malzemesinin tamamının tahammülü'l-hadis diye nitelendirilen usullerin mahsulü

* Omü İlahiyat Fakültesi Hadis Anabilim Dalı Araştırma Görevlisi

olduğu rahatlıkla ifade edilebilir. Bu açıdan bakıldığında, hadis tahammül yollarından ilk ikisi olan semâ ve kıraâttten sonra üçüncü ve dördüncü sırada yer alan icâzet ve munâvelenin bu süreçte çok önemli bir fonksiyon icrâ ettiğini söyleyebiliriz.

Çalışmamızın konusunu oluşturan *icâzet* de tahammül yollarından biri olarak kabul edilmekte ve bugün elimizdeki hadis malzemesinin bir kısmının, bazı görüşlere göre de büyük çoğunluğunun bize bu yolla ulaştığı iddia edilmektedir. Kısaca, bir metnin ya da kitabın rivayet izninin verilmesi olarak tanımlanan icâzet, rivâyet formunda aktarılan malzemenin güvenilirliğini etkileyen ve yazılı bir metnin doğru okunmasını garanti altına alan önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu usûlün muhtelif şekilleri bazı müphem noktalar ihtivâ ettiği için, ilk devirlerden beri bazıları tarafından kabul görmekle beraber, bazıları tarafından da şiddetle reddedilmiş ve bu reddin gerekçesi “*İcâzet caiz olsaydı rihle batil olurdu*”¹ şeklinde formüle edilmiştir. Konuyla ilgili tartışmalar kimi zaman kabul ve red sınırlarını aşarak, tarafların birbirlerini sapıklıkla suçlama noktasına kadar varmıştır.

İcâzetin ne zaman ortaya çıktığı ve nasıl bir gelişme gösterdiği gibi temel soru ve sorunların yanında bu yöntemin kapsamının daha sonradan genişletildiği, ehil olmayan kişilerin icâzet aldığı, hicri ikinci asırda metnin otantikliğini sağlamaya yönelik olarak ortaya çıkan bu tahammül yönteminin daha sonra suistimal edildiği yönündeki iddia ve tenkitler, konunun önemini bir kat daha artırmakta, umûmî icâzet, akil baliğ olmamış genç çocuklara, hatta doğmamış olanlara bile verilen icâzet, hoca ile talebe arasında herhangi bir kişisel bağlantı ve görüşme olmaksızın mektupla istenen ya da verilen icâzet türleri, bu yolla elde edilen rivâyetlerin güvenilirliği hususunda bazı şüpheler ortaya çıkarmaktadır.

Sözû edilen hadis alım ve aktarım teknikleri kabul edildiği takdirde icâzetin rivâyet geleneğinde onarımı çok zor olan bazı bozulmalara yol açacağı ileri sürülmekte; ayrıca, böyle bir yöntemin râviler tarafından suistimal edilebileceği belirtilmektedir. Bununla birlikte, söz konusu yöntemin hoca-talebe arasındaki ilişkinin bilinmesi dolayısıyla ricâl tenkidlerinde önemli bir bilgi aktarımı sağlayacağı ve bu açıdan önemli bir işleve sahip olduğu da ifade edilmektedir.

¹ Ebû Bekir Ahmed İbn Ali b. Sâbit el-Hatib el-Bağdâdî, **Kitabu'l-Kifâye fi İlmi'r-Rivâye**, Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut, 1988/1409, s.316; Ebû Said et-Temîmî es-Sem'ânî, **Edebü'l-İmlâ ve'l-İstimlâ**, Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1981/1401, s.10.

I. İCÂZET KELİMESİNİN SEMANTİK TAHLİLİ

Müslümanlara özgü orijinal bir yöntem olarak kabul edilen² icâzet, İslam kültür tarihinde, hadislerin aktarım keyfiyetiyle ilgili bir mesele olarak ortaya çıkmıştır. Bu anlamda, hadis tarihinin gelişimine paralel olarak bir içerik kazanmış; ayrıca, hadisin aslına uygunluğunun garantisi olarak görüldüğü için çok özel bir işleve sahip olmuştur. Bundan dolayı icâzet kelimesinin semantik tahlilini yaparken daha çok hadis kültüründeki anlamları üzerinde duracağız.

A. Sözlük ve terim anlamları

1. Sözlük Anlamı

Sözlükte; atlamak, geçmek, intikal etmek,³ bir kimseyi bir yerden öteye savuşturmak, tarlayı sulamak veya hayvanın su ihtiyacını gidermek, destur vermek, uygun görmek (bulmak), bir emri ifâ etmek, bir maddenin caiz ve mübah olduğunu belirtmek,⁴ su akıtmak; helal kılmak, izin vermek, onaylamak, geçerli kılmak gibi mânalara gelen ve *cevz* kökünden türeyen *icâzet* kelimesi İbn Fâris'e göre *su akıtmak* anlamından hareketle *bir âlimin ilmini talebesine aktarması* manasında terimleşmiştir.⁵ Nitekim, *İsteceztuhû fe ecâzenî* denildiği zaman *ondan su istedim; o da bana [hayvan ve arazi sulamak için] su verdi* manası anlaşılmaktadır.⁶ Bu anlamda, talebe de hocasından icâzet isteyerek, ilmini kendisine aktarmasına yönelik bir talepte bulunmuş olmaktadır.⁷ Nevevî de kelimenin aynı anlam örgüsüne işaret ederek *ecâze* fiilinin *tarlaları sulayan veya susuzluğu gideren suyu* ifade etmek için kullanıldığını söyler.⁸

² M. Tayyib Okıç, **Bazı Hadis Meseleleri Üzerine Tetkikler**, Osman Yalçın Mat., İstanbul, 1959, s.81.

³ Ebû'l-Hasenat Muhammed Abdülhay b. Muhammed Leknevi, Zaferû'l-Emâni bi-Şerhi Muhtasari's-Seyyidi's-Şerif el-Cürcâni, Mektebetü'l-Matbuati'l-İslâmi, Halep, 1416, s.482.

⁴ Asım Efendi, **Kamus Tercemesi**, İstanbul, 1305, c.2, s.,786-787; Hatib el-Bağdâdi, **Kifâye**, s.312.

⁵ Abdurrahman ibn Ebi Bekir es-Suyûtî, **Tedribu'r-Râvi fi Şerhi Takribi'n-Nevevî**, thk. Ahmed Ömer Haşim, Dâru'l-Kitâbi'l-Arabî, Beyrut, 1985, c.2, s.25; Ebû Ömer Osman b. Abdurrahman eş-Şehruzûrî İbn Salâh, **Ulûmu'l-Hadis**, thk. Nureddin İtr, Dâru'l Fikr, Beyrut, 1406/1986, s.162-163; Ebû'l-Hüseyn Ahmed İbn Fâris, **Mu'cemü Mekâyisi'l-Lüga**, nşr. Abdüsselâm Muhammed Hârun, Mektebetü ve Matba'atü Mustafa el-Bâbi el-Halebî, Mısır 1969, c.1, s.194.

⁶ Ebû Nasr İsmail b. Hammâd Cevherî, **es-Sihâh**, nşr. Ahmed Abdulğafûr Attâr, Dâru'l-İlm li'l-Melâyin, Beyrut, 1979, s.871; Hatib el-Bağdâdi, **Kifâye**, s.312; Suyûtî, **Tedrib**, c.2, s.25.

⁷ Hatib el-Bağdâdi, **Kifâye**, s.312; Suyûtî, **Tedrib**, c.2, s.25; İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.163; Muhammed Cemalu'd-Din el-Kasimî, **Kavâidu't-Taahid min Funûni Mustalahi'l-Hadis**, Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut, trz., s.205.

⁸ İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.162.

İbn Manzur *Lisânu'l-Arab*'da *icâzet* teriminin bir desteğe dayanmak anlamına gelen *ecze'e* fiilinden türetildiğine atfen terimin semantik örgüsüne işaret etmiş⁹ Halil b. Ahmed de *Kitâbu'l-'Ayn*'da kelimenin aynı manada kullanıldığını belirtmiştir.¹⁰

2. Terim Anlamı

Kısaca, sözlü veya yazılı olarak izin vermek¹¹ anlamında terimleşen *icâzet*, şeyhin şifahî veya yazılı olarak yahut mektupla talebesine rivâyetlerini vermesi ve söz konusu rivâyetleri kendisinden nakledebileceğine dair açık bir beyanda bulunmasıyla meydana gelmektedir.¹² Buna göre, *icâzet* kelimesi terim olarak; *talebenin hocasına okumaksızın ondan aldığı hadisleri rivâyet etmek için izin istemesi ve hocanın da bu izni vermesi*¹³ anlamında kullanılmaktadır.

İcâzet verenin, *icâzet* verdiği materyale kefil olmasını esas alan başka bir yaklaşıma göre *icâzet*, kısaca, “bir metnin ya da kitabın (kendi kitabını ya da ilk yazarına veya ilk nakilciye geri dönen ve nakiller zinciri vasıtasıyla elde edilen çalışmanın) yetkili olan bir kefil tarafından, bir şahsa sırası geldiğinde nakletme iznini vermesi ve yetkili kılınan şahsın da bundan yarar görmesi”¹⁴ olarak tarif edilmiştir.

Başka bir tanıma göre ise *İcâzet*, “şeyhin talebesine duyduklarını veya kitaplarını rivâyet etmesine izin vermesinden ibarettir. Talebe şeyhten bir şey dinlemese veya ona bir şey okumasa da yine aynı manada kabul edilir.”¹⁵

İcâzet kelimesi ilk olarak hadis alanında, *hadis rivâyetine sözlü veya yazılı izin verme ve rivâyet hakkını devretme*¹⁶ anlamında kul-

⁹ Hisham Nashabi, “The Ijaza: Academic Certificate in Muslim Education”, **Hamard Islamicus**, Pakistan, 1985, c.8., Sayı: 1, s.7-8.

¹⁰ Ebû Abdîrrahman el-Halîl İbn Ahmed el-Farahîdî, **Kitâbu'l-'Ayn**, Müessesetü'l-A'lemî, Beyrut, 1988/1408, c.4., s.164.

¹¹ Suyûtî, **Tedrib**, c.2, s.26; Kadî İyaz, **el-İlma' ilâ Ma'rifeti Usûli'r-Rivâye ve Takyîdi's-Semâ**, thk. Seyyid Ahmed Sakar, Dârü't-Türâs, Kahire, 1988, s.88; İbnü'l-esîr el-Cezerî, **Câmiu'l-Usûl min Ehâdisi'r-Resûl**, Beyrut, 1400/1980, I, 41 Ebû Abdullah Muhammed b. Muhammed b. Ali el-Endelûsi Mûcari, **Bernâme'cü'l-Mûcari**, thk. Muhammed Ebû'l-Ecfan, Beyrut, Dârü'l-Garbi'l-İslâmî, 1982, s.50.

¹² Muhammed Lokman es-Silefi, **İhtimâmü'l-Muhaddisin bi-Nakdi'l-Hadis Seneden ve Nakden**, Riyad, 1987, s.287.

¹³ Nureddin İtr, **Menhecu'n-Nakd fi Ulûmi'l-Hadis**, Dârü'l-Fikr, Dımaşk, 1981, s.215; Salih Ma'tuk, **el-İcâzetü'l-Âmme ve İsti'mâlü'l-Muhaddisine lehâ**, Mecelletü'l-Külliyeti'd-Dirâsâti'l-Arabiyye, Dübey, 1992, s.93, el-Mûcari, **a.g.e.**, s.50; Muhammed b. Lutfi es-Sabbağ, **el-Hadisü'n-Nebevî ve Mustalâhuhu**, Mektebetü'l-İslâmî, 1411/1990, Beyrut, s.174.

¹⁴ İlgnaz Goldziher-S.A. Bonebakker, “İdjaza”, **EI² (New Edition)**, E.J. Brill, Leiden, 1979, c.3, s.1022.

¹⁵ Subhi Salih, **a.g.e.**, s.74; Salih Ma'tuk, **a.g.m.**, s.93.

¹⁶ Cemil Akpınar, “İcâzet” md., **DİA**, İstanbul, 2000, c.21, s.393; el-Leknevî, **a.g.e.**, s.482; Kadî İyaz, **a.g.e.**, s.88; es-Silefi, **a.g.e.**, s.276.

lanılmıştır. Eğitim alanlarına uygulandığında ise icâzet, “hocanın kendine ait bir parçayı, mesela bilgilerini, öğrencilerine vermesi, böylece bir anlamda öğrencilerin, hocalarının birer parçası haline gelmesi”¹⁷ gibi bir anlam kazanmaktadır. Dolayısıyla, “İzin vermek” manasında kullanılan icâzet kelimesinin, eğitim alanında öğretmeye (tedrîs) izin vermek gibi bir anlam içerdiği söylenebilir.¹⁸ Hadis alanı dışında icâzet teriminin “akademik diploma” anlamında kullanılması¹⁹ ve bu geleneğin günümüze kadar devam etmiş olması da bunu teyit eder.²⁰ İçerdiği bu manalar itibarıyla Arapça’da *izin*, *onay* anlamına gelen *icâzet* kelimesi ile Farsça’da *mektup*, *kitap*, *yazı* anlamlarına gelen *nâme* kelimelerinin birleşmesiyle oluşan *icâzetnâme*; ilimde, sanatta tahsilini bitirenlere verilen bir yetki belgesini (diploma) ifade etmektedir.²¹

Kanaatimizce, icâzet terimiyle alakalı bütün bu tanımlarda, icâzetin kapsamı ve uygulama şekli açısından ciddi bir eksiklik olduğu görülmekte ve bu durumda İbn Hazm’ın (ö.456/1063) icâzetin caiz olmayan bir bid’at olduğuna yönelik olarak yapmış olduğu eleştirinin²² pek de haksız olmadığı müşahede edilmektedir. Zira, Arap yazısının hareke ve noktalama açısından henüz gelişme gösterdiği bir dönemde ortaya çıkan icâzet müessesesinin, -ileride de zikredeceğimiz gibi- kullanım şartları dikkate alınmadan uygulandığında bir kısım problemlere yol açacağı belirtilmiş hatta bu sebeple bir hadisin icâzet yoluyla alınması rivâyetlere arız olan illetlerden sayılmıştır.²³ Ayrıca, sözü edilen şartların uygulanmadığı icâzet şekilleri ve bu şekilde alınan rivâyetler eleştiri konusu yapılmış²⁴ ve bu şekilde nakle-

¹⁷ Hisham Nashabi, **a.g.m.**, s.8; Salih Ma'tuk, **a.g.m.**, s.93.

¹⁸ Nashabi, **a.g.m.**, s.8.

¹⁹ Nashabi, **a.g.m.**, s.8; Hüseyin Emin, **Nizamu't-Ta'lim fi'l-Medreseti'l-Mustansiriyye**, Mecelletü Kulliyeti'l-Âdâb, Bağdat, 1959, s.48-64; A.S.Tritton, **Muslim Education in the Middle Ages**, 1957, London, s.40-45.

²⁰ Hüseyin Atay, Osmanlılarda Yüksek Din Eğitimi (Medrese Programları, İcâzetnâmeler, İslahat Hareketleri), Dergah Yay., İstanbul, 1983, ss.101-130.

²¹ Akpınar, **a.g.md.**, c.21, s.393.

²² Bkz. İbn Hazm, **el-İhkâm**, c.1, s.207.

²³ İbn Seyyid el-Batalyevsi, el-İnsâf fi't-Tenbîh ale'l-Meânî ve'l-Esbâb elletî Evcebeti'l-İhtilâf beyne'l-Müslimîne fi Arâihim, thk. Muhammed Rıdvan ed-Dâye, Daru'l-Fikr, Dimeşk, 1987, s.188.

²⁴ Örneğin, İbn Şihâb ez-Zuhri'nin “*Bunlar-- senin hadislerin*” diyerek ondan rivâyet hakkı isteyenlere hadislere bakmaksızın ve onları incelemeksizin rivâyet hakkı (icâzet) verdiği kaynaklarda zikredilmekte (Hatib el-Bağdâdî, **Kifâye**, s.318-319) ve bu durumun Zuhri'nin adını kullanarak hadis uyduranlar tarafından suistmal edildiği ifade edilmektedir. Bkz: Hayri Kırbasoğlu, **İslam Düşüncesinde Hadis Metodolojisi**, Ankara Okulu Yay., Ankara, 1999, s.166. Ancak, Hatib el-Bağdâdî, bu haberi naklettikten sonra ez-Zuhri'nin sahifeye bakmadan rivâyete izin vermesini şu şekilde izah etmiştir: “*herhalde İbn Şihâb ez-Zuhri sahifeyi biliyordu; daha önceden görmüş ve içindekilerin kendi hadisleri olduğuna muttali olmuştu. Bunların rivâyeti için izin isteyen kimse güvenilir bir kimse de olunca sahifeye tekrar bakmak lüzumunu hissetmemiştir.*” Ayrıca,, Zuhri'nin kendi hadislerini ihtiva eden sahifeleri

dilen, yani icâzeti alınan metinleri, aslı ile karşılaştırmadan hadisleri kullanmanın icâzetin kendisinden alındığı râvi adına yalan söyleme manasına geldiği vurgulanmıştır.²⁵ Örneğin, Malik b. Enes'e, alimin birine kitap vererek "bu benim kitabımdır, onu al ve içindekileri benden rivâyet et" denilmesini nasıl karşıladığı sorulunca İmam Malik şu cevabı vermiştir: "Bunu caiz görmüyorum. Bazıları böyle yapıyorlar. Fakat ben hoşlanmıyorum. Bunlar az zamanda pek çok hadis tahammül etmek istiyorlar" cevabını vermiş; ayrıca, böyle yapanları kiliseye hizmet etmeden papazlık yapmaya soyunan kimselere benzetmiştir.²⁶

Şüphesiz bu kanaatlerin oluşmasında, şartlarına uyulmadan alınan icâzetlerin ve bu şekilde kullanılan rivâyetlerin etkisi büyüktür. Ancak, icâzete yöneltilecek bu eleştirinin, özellikle rihle hareketlerinin yaygın olduğu dönemde, uzun ve meşakkatli yollardan hadis almak için uğraş verenler tarafından, kolay bir yoldan hadis alma olarak görülen icâzet yöntemini kullananlara karşı yöneltildiği dikkate alınır, bunları anlamlandırmak daha kolay olacaktır. Nitekim, kullanım şartlarını da dikkate alan Fuat Sezgin icâzeti daha kapsayıcı bir şekilde şöyle tarif etmiştir:

"Şeyhin tilmizine semâ'nının aslını veya onun ile mukabele edilmiş bir nüshasını verip 'bu benim falandan semâumdur veya rivâyetimdir'. 'Benden rivâyet et' veya 'sana benden rivâyet etme hakkını verdim' diyerek bunları ona ya tamamen ya da istinsah şartıyla vermesi, yahut tilmizin, şeyhinin asıl nüshasına veya istinsah veya mukabele edilmiş bir nüshasını şeyhine arz etmesi, şeyhin de bunu dikkatlice ve teemmül ederek gözden geçirmesi, tilmizine, 'Bu benim hadisimdir veya rivâyetimdir, bunu benden rivâyet et' demesidir".²⁷

kendisine getirenlere, gözden geçirip inceledikten sonra "Bunları biliyorum, bunlar benim hadislerimdir" (Hatib el-Bağdâdî, **Kifâye**, s.318; Ebû Yusuf Ya'kub b. Süleyman el-Fesevî, **Kitâbu'l-Ma'rife ve't-Târih**, Mektebetu'd--Dâr, Medine, 1410, c.2, s.823) dedikten sonra icâzet vermesi, Ubeydullah b. Ömer'in (ö.147/764) Zuhri'ye götürmüş olduğu nüshaya Zuhri'nin bakıp inceledikten ve hataları düzelttikten sonra kendisine rivâyet hakkı verdiğini haber vermesi (Hatib el-Bağdâdî, **Kifâye**, 363; Ebû Ömer Yusuf b. Abdilber en-Nemerî İbn Abdilber, **Câmiu Beyâni'l-İlm ve Fadlihî ve mâ Yenbağî fi Rivâyetihî ve Hamlihî**, nşr. Abdurrahman Hassan Mahmud, Dâru'l-Kütübi'l-Hadisiyye, Kahire, 1975, c.2, s.178) Hatib'in bu yorumunu doğrular niteliktedir.

²⁵ Suyûtî, **Tedrib**, c.2, s.18; Amili, Zeynüddin b. Ali b. Ahmed eş-Şami Şehid-i Sâni, er-Riâye fi İlmî'd-Dirâye, trc.Abdülhüseyn Muhammed Bakkal, Ayetullahü'l-Uzma el-Mar'aşi, Kum,1987s.261; el-Leknevî, **Zaferü'l-Emâni**, s.484; Şemsuddin Ebû'l-Hayr Muhammed b.Abdurrahman es-Sehâvî, **Fethu'l-Muğis Şerhu Elfiyeti'l-Hadis**, thk. Muhammed Salâh, Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut, 1996., c.2, s.66.

²⁶ Hatib el-Bağdâdî, **Kifâye**, s.316; Kadî İyaz, **a.g.e.**, s.94.

²⁷ M. Fuat Sezgin, **Buhârî'nin Kaynakları**, Kitabiyat, Ankara, 2000, s.64.

Bütün bu tanımlardan anlaşıldığına göre icâzet, kısaca, hadisleri rivâyet etmeye, başka bir deyişle *rivâyet hakkını devretmeye* yönelik verilen *izin belgesini* ifade etmektedir. Bu izin belgesi hem yazılı hem sözlü olabilmektedir.²⁸ Böylece râvi, bizzat hocadan dinlemeye veya arz yoluyla almaya muktedir olamadığı hadislerin rivâyet hakkına sahip olmakta ve icâzet yoluyla hocasından almış olduğu hadislerin bir başka şahsa öğretilmesi veya rivâyet edilmesi hususunda kendisine verilen izinle birlikte rivâyetin senedine dahil edilmektedir.

İlk dönem hadis tarihi içerisinde bu anlamlarla şekillenen icâzet kelimesinin kapsamı, özellikle şifâhi rivâyetlerin kitaplara geçirilmesi ve bugün elimizde mevcut olan hadis kitaplarının teşekkül devrinden sonra *bi hakkî'r-rivâye* veya *öğretme hakkını veren diploma*, *icâzet* anlamlarına işaret edecek şekilde genişletilmiş ve Avrupa dillerindeki *Baccalaurate* kelimesinin tam olarak karşılığının *bi hakkî'r-rivâye* olduğu ifade edilmiştir.²⁹ Hicri IV. asır sonrasındaki icâzet metinlerinde *bi hakkî'r-rivâye* teriminin çokça kullanılması bu görüşü destekler mahiyettedir.³⁰ Nitekim Âsım b. Süleyman el-Ahvel (ö. 42/760), eş-Şa'bi'ye fikhî hadisleri arz ettiğini, onun da kendisine icâzet verdiğini kaydetmektedir.³¹ Buradaki icâzetin rivâyet hakkını vermek manasında olduğu aşıkardır. Böylece *icâzet* kelimesi gelecekte İslâmî eğitimde, önceleri *hadis nakline izin verilmesi* veya başka bir deyişle, rivâyet hakkının devredilmesi anlamında iken, daha sonra *hadis öğretimi* ve çeşitli akademik diplomalar için kullanılan

²⁸ Muhammed Ebû Şehbe, **el-Vasît fi Ulûmi Mustalahi'l-Hadis**, Alemu'l-Ma'rifê, Cidde, 1973, s.102; Yazılı icâzet örnekleri ile alakalı olarak oldukça kapsamlı eserler vücuda getirilmiştir: Bkz: Yusuf b. Ahmed Bahrani, Lu'lue'tü'l-Bahreyn: fi'l-İcâzât ve Terâcîmi Ricâli'l-Hadis, trc.Seyyid Muhammed Sad Bahrülulum, Darü'l-Advâ, Beyrut, 1986; Seyyid Mahmud Mar'aşi, Muselselât fi'l-İcâzât: Mecmûatü'l-Ûlâ, Mektebetu Âyetullahü'l-Uzmâ el-Mar'aşi en-Necefî, Kum, 1416; **Muhammed ibn Tolun ed-Dımaşkî**, Nevâdirü'l-İcâzât ve's-Semâat, thk. Muhammed Mutî', Dârü'l-Fikrî'l-Muâsır, Lübnan, 1998/1419, Muhammed Bakır b. Muhammed Taki b. Maksud Ali Meclîsî, Kitâbü'l-İcâzât, 2. baskı, Müessesetü'l-Vefa, Beyrut, 1983; Muhammed Zahid el-Kevserî, **et-Tahrîru'l-Vecîz fi mâ Yebtagîhi'l-Müstecîz**, Matbaatü'l-Envâr, trz.; Ebû Bekr Muhammed b. Hayr b. Ömer el-İşbili, Fihrist, thk. Franciscus Codera, Müessesetü'l-Hancı, Kahire, 1963; Ebû Abdullah Muhammed b. Ahmed B.Muhammed el-Osmâni İbn Gazî, Fihrisu ibn Gazî: et-Teallül bi-Rusûmi'l-İsnâd, thk. Muhammed Zahi, Dârü'l-Beyzâ, Dârü'l-Magrib, 1979; Ebû Sâlim Abdullah b. Muhammed b. Ebû Bekr Ayyâşi, İthâfû'l-Ahilla bi-İcâzâti'l-Meşâyihî'l-Ecilla, thk. Muhammed ez-Zahi.Beyrut, Dârü'l-Garbi'l-İslâmî, 1999; Ebû Cafer Ahmed b. Ali el-Belevî Vadiâşi, Sebet, thk. Abdullah Umrânî, Beyrut, Dârü'l-Garbi'l-İslâmî, Beyrut, 1983.

²⁹ L. Young, "New Light on The Origin of the Term 'Baccalaureate'", **Islamic Quarterly**, s.4; Triton, **a.g.e.**, s.40-41.

³⁰ Örnekler için bkz, L. Young, **a.g.m.**, s.4-6.

³¹ Hatib el-Bağdâdî, **Kifâye**, s.264.

umûmî bir terim halini almıştır.³² Bu şekilde kullanılan icâzet ise öncekinden farklı olarak yalnızca bir şahsın rivâyetleri/hadisleri bir başkasına öğretebilme yeteneğinin kendisinde mevcut olduğunu ifade etmeye yarayan bir belge niteliği taşımakta; böylece, öğretilmesi hususunda izin verilen rivâyetlerdeki sened kısmına icâzeti alan şahsın girmesi gibi bir durum meydana gelmemektedir. Bu tür icâzetlerin rivâyet formülasyonu açısından çok fazla bir önemi olmakla birlikte bugün modern eğitimde kullanılan diploma veya mezuniyet belgesi niteliğinde olduğu ve bu açıdan tarihi bir değer taşıdığını belirtmek gerekir.

II. İCÂZETİN ŞARTLARI

Alimler bir icâzetin veya başka bir deyişle, icâzetle alınıp rivâyet edilen hadislerin sahih olarak kabul edilebilmesi ve bu metottaki bir kısım yetersizliklerin asgariye indirilebilmesi için icâzeti bazı şartlara bağlamışlardır. Zira, her metotta olduğu gibi icâzet ve munâvele yöntemlerinin de sağlıklı olarak uygulanabilmesi için bazı şartlara uygun olarak yapılması gerekmektedir. Bu şartların uygulanmamasının hem râvî hem de mervî açısından bir kısım suistimallere sebep olabileceği endişesiyle muhaddislerin bir çoğu söz konusu şartların üzerinde önemle durmuş; bunların gözetilmediği durumlarda râvilerden hadis almayı terk etmişlerdir. Buna yönelik, eserle alakalı herhangi bir bilgi olmamakla birlikte, Ebû Abdillâh ibn Mende'nin (ö.395/1004) icâzet ve munâvelenin şartlarını ele alan **Şurûtu'l-Eimme fi'l-Kirâa ve's-Semâ ve'l-Munâvele ve'l-İcâze** adıyla müstakil bir kitap yazdığı da zikredilmektedir.³³

Genel olarak söylemek gerekirse, bir icâzette dört unsur aranmaktadır. Bunlar; icâzeti veren hoca (*mucîz*), icâzet isteyen (*müstecîz*) veya kendisine icâzet verilen öğrenci (*mucâzun leh*), icâzete konu olan veya rivâyetine izin verilen hadis, sahife veya kitaptan (*mucâzun bih*) ve örfte rivâyet, tahammül ve tahsile izin veren ihbârın sözlü veya yazılı ifadesinden oluşmaktadır.³⁴

Muhaddislere göre icâzet ve munâvelenin metne olan güveni temin noktasında kendisinden bekleneni yerine getirebilmesi için gerekli olan ve uyulması gereken şartlar şunlardır:

³² Nashabi, **a.g.m.**, s.7; Khalig Ahmed Nizamî and Colling Davies, **Some Aspects of Religion And Politics in India During the Thirteen Century**, İdarat-i Arabiyye, Delhi, s.347-350; Atay, **a.g.e.**, ss.101-130.

³³ Sezgin, **a.g.e.**, s.207.

³⁴ Akpınar, **a.g.md.**, c.21, s.395.

1. Yazılı Metnin Şeyh Tarafından İncelenip Hataların Düzeltilmesi

Yazılı metnin şeyh tarafından incelenip hataların düzeltilmesi, öğrencinin kendi nüshasını icâzet verenin nüshası ile (asıl) dikkatli bir şekilde karşılaştırması, bu metotlardaki eksiklikleri gideren önemli bir faaliyet olarak kabul edilmiş, hatta bu yapılmadığı takdirde verilen icâzetin sahih olmayacağı³⁵ ve bu şekilde alınan rivâyetlerle de ihticâc edilemeyeceği belirtilmiştir.³⁶

İmam Malik, Ahmed İbn Hanbel (ö.241/855), Yahyâ ez-Zuhlî (ö.258/872) ve Ahmed b. Salih el-Mısri (ö.248/862)'nin bu şekildeki rivâyetlerin kabul edilebilme şartı olarak yazılı metnin hoca tarafından incelenip hataların düzeltilmesini öne sürdükleri ifade edilmektedir.³⁷

Arap yazısının yetersizliğinden dolayı bu dönemde yazılı metinlerin okunmasında birtakım problemler yaşanmakta ve bu da hadislerin metinden okunması esnasında tashif ve tahriflere sebep olmaktadır. İşte bu durumu dikkate alan muhaddislerin, metnin aslının korunmasına matuf olarak yazılı hadis metnini kontrol edip hataları düzeltmeden hadis talibine rivâyet hakkı vermedikleri³⁸ ve bu şekilde alınmayan rivâyetleri geçersiz saydıkları görülmektedir.

Yine burada Zuhri'nin (ö.124/742), kendi hadislerini ihtiva eden sahifeleri kendisine getirenlere, onları gözden geçirip "*Bunları biliyorum, bunlar benim hadislerimdir*"³⁹ dedikten sonra icâzet vermesi, Ubeydullah b. Ömer'in (ö.147/764) Zuhri'ye götürmüş olduğu nüshaya Zuhri'nin bakıp inceledikten ve hataları düzelttikten sonra kendisine rivâyet hakkı verdiğini haber vermesi,⁴⁰ Hişam b. Urve'den (ö.146/763) babasının hadisleri istenince bir nüsha çıkarıp "*Bunda babamın hadisleri var, hatalarını düzelttim içindekileri biliyorum, benden al ve rivâyet et*" demesi;⁴¹ yine İbn Şuayb, hadislerini istinsah ettiği Evzai'den (ö.157/773) rivâyet hakkı isteyince Evzai'nin İbn Şuayb'dan nüshayı alıp evine götürmesi ve birkaç gün sonra Evzai'nin İbn Şuayb'a, aldığı nüshayı kendi elinde bulunan aslı ile karşılaştırdığını ve hatalarını düzelttiğini söyleyerek rivâyet hakkı vermesi⁴² ve bu hususta nakledilen birçok örnek⁴³ bu şartın muhaddisler arasında ne derece önem arzettiğini ortaya koymaktadır.

³⁵ Hatib el-Bağdâdi, **Kifâye**, s.332.

³⁶ Hatib el-Bağdâdi, **Kifâye**, s.334.

³⁷ Hatib el-Bağdâdi, **Kifâye**, s.332.

³⁸ Hatib el-Bağdâdi, **Kifâye**, s.317, 323

³⁹ Hatib el-Bağdâdi, **Kifâye**, s.318; Fesevi, **a.g.e.**, c.2, s.823.

⁴⁰ Hatib el-Bağdâdi, **Kifâye**, 363; İbn Abdilberr, **a.g.e.**, c.2, s.178.

⁴¹ Hatib el-Bağdâdi, **Kifâye**, s.321; Fesevi, **a.g.e.**, c.2, s.822-823.

⁴² Hatib el-Bağdâdi, **Kifâye**, s.322. İsmail b. Üneys'in rivâyeti için bkz **a.g.e.**, s.322.

Öte yandan, Zuhri'nin, bazı hadis taliplerine yazılı hadis metinlerini inceleyip gözden geçirmeksizin rivâyet hakkı verdiği de kaynaklarda zikredilmektedir.⁴⁴ Ancak bu haberler hakkında Hatib (ö.463/1070) "rivâyet hakkı verdiği nüshayı daha önce gözden geçirdiği, hatasız olduğunu bildiği ve talebeye de güven duyduğu için bu şekilde davrandığını" ifade etmiştir.⁴⁵

Muhaddisler arasında icâzetin geçerli olmasının birinci şartı olarak kabul edilen bu ilke, icâzetle elde edilen rivâyetlerin güvenilirliğini sağlayan en önemli etken olarak görülmüştür. İcâzete karşı olumsuz tavır takınanların da özellikle bu ilke uygulanmadığı hallerde icâzete karşı çıktıkları, bu ilkenin tatbik edildiği rivâyetlere, icâzetle alınsa dahi bir tepki göstermedikleri görülmektedir. Bu durum, aynı şahıstan icâzetin kabulü noktasında iki farklı rivâyetin gelmesini de anlamlı kılmakta ve bu çelişkili ifadelerin icâzetin kabul edilebilme şartlarına matuf olarak söylendiğini ortaya çıkarmaktadır.

2. Hadis Talibinin Rivâyete Ehil Olması

Rivâyetlerinin kendisinden nakledilmesine müsaade eden hocanın icâzet verdiği materyali bilmesi ya da başka bir deyişle, yazılı olan ve icâzeti istenen metnin şeyh tarafından incelenip hataların düzeltilmesi ve öğrencinin kendi nüshasını icâzet verenin nüshası ile (asıl) dikkatli bir şekilde karşılaştırması, icâzetin sıhhati açısından önemli olduğu kadar icâzeti alan şahsın, icâzetini aldığı hadisleri muhafaza edebilecek ve herhangi bir karışıklığa meydan vermeyecek şekilde rivâyete ehil olması da önemli bir ilke olarak görülmüştür.⁴⁶ Malik b. Enes'in hadis talibinin sahip olması gereken vasıfları sıralarken, "rivâyetlerin/hadislerin hevâ sahibi ve insanları hevâsına çağırın, akılsız olan veya böyle bilinenlerden (insanların en fazla rivâyet edenleri olsa bile), insanlarla konuşmasında yalan söyleyenlerden – her ne kadar Hz. Peygamber (s.a.v.) adına yalan söylememiş olsa bile rivâyet ettiğini bilmeyen ibadet ve fazilet sahibi kimselerden alınmayacağını" belirtmesi,⁴⁷ muhaddislerin hadis taliplerinin ehil olması gerektiği noktasında ne derece titiz davrandığını gösteren müşahhas örneklerden biridir.

Adalet vasfına sahip olmayan bir kişi hangi şartlarda ve hangi usullerle rivâyet ederse etsin veya rivâyet lafızlarından hangisini kullanırsa kullansın, onun rivâyeti muhaddisler tarafından kabul edil-

⁴³ Bkz.: Hatib el-Bağdâdi, **Kifâye**, s.321-322, 323, 325, 327; Bkz. Hasan b. Abdurrahman er-Râmehurmûzî **el-Muhaddisu'l-Fâsil beyne'r-Râvî ve'l-Vâi**, thk. Muhammed Accâc Hatib, Dâru'l-Fikr, 1984, s.423, 437

⁴⁴ Hatib el-Bağdâdi, **Kifâye**, s.318.

⁴⁵ Hatib el-Bağdâdi, **Kifâye**, s.318.

⁴⁶ İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.162; es-Sehavî, **a.g.e.**, c.2, s.96.

⁴⁷ Ramehurmuzî, **a.g.e.**, s.403.

memektedir. Bu nedenle, rivâyeti kullanan veya rivâyet hakkını alan kişinin rivâyete ehil olması ve adâlet vasfına sahip olması, uyulması gereken zorunlu ilkeler arasında zikredilmiştir.

3. İcâzet Veren Hocanın Dindar ve Alim Olması

Konuyla ilgili muhtelif rivâyetlerden, icâzet verilecek olan kişinin ilim ve ehliyet sahibi olmasının yanı sıra icâzeti veren hocanın da rivâyetine güvenilen, sahasında uzman/üstad olarak kabul edilen kişilerden olmasına dikkat edildiği anlaşılmaktadır.⁴⁸ Uzman/üstad olarak nitelenen bu kişilerden hadis alma ilkesi, muhaddisler arasında *Hadisler sizin dininizdir. Dininizi kimden aldığınıza bakın*⁴⁹ sözünde ifadesini bulmuş ve bu şekildeki hadis tahammülünün hadislerin sıhhati açısından daha sağlıklı olacağı ifade edilmiştir.

İcâzet alan kişinin rivâyet hakkını aldığı hadisleri bilmesi gerektiğinin yanında, aynı zamanda icâzet verenin de icâzet verdiği rivâyetleri bilmesi gerektiği, aksi durumlarda ise verilen icâzetin sahih olmayacağı da belirtilmektedir.⁵⁰ Zirâ, bu râvilerden her biri hem kendisinden rivâyette bulunana, hem de kendisine rivâyet ettiği kimseye karşı bir kefil olarak telakki edilmiştir. Nitekim, İmam Malik, icâzette, râvinin elindeki metinleri aslına arz etmek suretiyle teyid edilmesini şart koşmaktadır ki böylece icâzet veren kişi neye icâzet verdiğini bilsin.⁵¹

4. Rivâyet Esnasında Metotlara Delalet Eden Sıgaların Kullanılması

Rivâyetin hangi yolla tahammül edildiği noktasında son derece önem arzeden rivâyet sıgalarının, bir kısım alimler tarafından icâzet metodunda belirtilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Nitekim, Ahmed b. Salih el-Mısrî (ö.248/862) icâzetle rivâyetin geçerli olabilmesi için râvinin bu yolla aldığı delalet eden "*a'tâni fulânun*" veya "*ecâze li fulânun*" gibi lafızların kullanılmasının gerekli, semâ metodunda kullanılan *haddesenâ* vb. sıgaların kullanılmamasının ise şart olduğunu açıklamıştır.⁵² Ancak, râvinin rivâyeti hangi yolla alındığını ifade eden bu sıgaların kullanımını hususunda bir çok muhaddisin müsamahakâr davrandığını, semâ ve diğer metodlarla alınan hadislerde kullanılan bir kısım tabirlerin icâzet ve munâvele için de kullanılabileceğini söyledikleri görülmektedir. Bu nedenle, hadisin hangi

⁴⁸ Yavuz Ünal, **Hadisin Doğuşu**, s.302

⁴⁹ Abdurrahman b. Ali b el-Cevzi, **el-İlelu'l-Mütenâhiye**, Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut, 1403, c.1, s.130; Hatib el-Bağdâdî, **Kifâye**, s.121-122.

⁵⁰ İbnu'l-esir, **a.g.e.**, s.41.

⁵¹ Hatib el-Bağdâdî, **Kifâye**, s.317.

⁵² Hatib el-Bağdâdî, **Kifâye**, 368, Ahmet Yücel, **Hadis İstilahlarının Doğuşu ve Gelişimi, Hicri İlk Üç Asır**, MÜİF Yay., İstanbul, 1996, s. 69.

yolla alındığına işaret eden sigaların kullanılmasına çok fazla dikkat edilmediği, hatta semâ metodunda kullanılan "haddesenâ" tabirinin tercih edildiği söylenebilir.

5.Yazılı olarak verilen icâzetin sözlü olarak da ifade edilmesi

Hadis tarihinde şifâhi naklin özel bir öneme sahip olması sebebiyle icâzet yazılı olarak verilse dahi şifâhi olarak da zikredilmesi gerektiği ifade edilmiştir.⁵³ Bununla birlikte "telaffuz" olmaksızın "kitâbetle yetinme" şeklinde vuku bulan icâzetler de kabul edilmiş; ancak böyle bir icâzet şekli, mertebe olarak hem sözlü ve hem de yazılı olarak verilen icâzetten daha aşağı seviyede mütalaa edilmiştir.⁵⁴

III. HADİS USÛLÜNDE İCÂZET TÜRLERİ

İcâzet türlerinin en belirgin özelliği, onların şahsî bir nitelik taşımalarıdır. Bu, gerçekte, İslâmî eğitimde diplomanın/sertifikanın en bâriz özelliğidir.⁵⁵ Şahsi olarak kullanılan, başka bir deyişle, hadis tarihinde çok az; bazen tek örneği bulunan bazı icâzet türleri, usulcülerin bir bölümü tarafından icâzet kategorileri içerisine dahil edilirken, bazıları tarafından da dışarıda bırakılmıştır. İşte bu nedenle, icâzet türlerinin sayısı konusunda alimlerin ittifak edemedikleri ve farklı rakamlar ileri sürdükleri görülmektedir.

Bu münasebetle, Hatib el-Bağdâdî (ö.463/1071) icâzetin 4 çeşidi olduğunu zikretmiş,⁵⁶ Kadî İyaz (ö.544/1149) kitabında icâzet çeşitlerini 6'ya kadar çıkartmış,⁵⁷ İbnu's-Salah (ö.643/1245) ise bu sayıyı 7 olarak zikretmiştir.⁵⁸ Kastallani (ö.686/1287) bu sayının 9 olduğunu belirtmiştir.⁵⁹ Kastallânî'nin bu taksimini İbn Hacer el-Askalânî (ö.852/1448), Irakî (ö.902/1497), Sehavî (ö.902/1496) ve Suyutî de (ö.911/1505) benimsemiştir.⁶⁰ Bu taksimler, tarihsel süreçte, icâzet türlerinde bir artış olduğunu göstermektedir. Zira, ilk dönem hadis usûlü eserlerinde söz konusu bile edilmeyen icâzet türlerinin daha sonraki usullerde yaygın olarak tartışıldığı dikkati çekmekte, bu da özellikle rivâyetlerin kitaplara geçmesiyle birlikte ortaya çıkan bazı icâzet türlerinin sadece eğitim amaçlı, diğer bir tabirle, *akademik diploma* amacıyla kullanıldığını düşündürmektedir.

⁵³ İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.164.

⁵⁴ el-Amili, **a.g.e.**, s.277.

⁵⁵ Nashabi, **a.g.m.**, s.9.

⁵⁶ Hatib Bağdâdî, **Kifâye**, s.313 vd.

⁵⁷ Kadî İyaz, **a.g.e.**, s.88.

⁵⁸ el-Leknevî, **a.g.e.**, s.482.

⁵⁹ el-Leknevî, **a.g.e.**, s.482.

⁶⁰ Ma'tûk, **a.g.m.**, s.95.

1. Muayyen icâzet: (إجازة المعين للمعين فإلمعين)

İcâzetin alimlerin çoğunluğu tarafından tereddütsüz kabul edilen çeşitlerinden biri, muayyen bir şahsa veya şahıslara muayyen bir kitabı veya kitapları rivâyet etmek üzere verilen icâzettir. Buna göre şeyh şöyle der: “*eceztu leke kitâbe'l-fulân*” (falanın kitabını rivâyet etmen için sana izin verdim), “*eceztu li fulânin mâ iştemelet aleyhi fıhrısti hâzihi*”⁶¹ (şu fıhrıstimde⁶² bulunan hadislerin rivâyeti için falancaya icâzet verdim) veyahut “*Sana veya size (ismini ve hususiyetini sayarak) falana, Sahih-i Müslim’i veya Sünen-i Ebû Dâvud’u yahut Kütüb-i Sıtteyi yahut şunlardan ibaret olan bütün müdevvenatımı rivâyet etmek üzere icâzet verdim.*”⁶³

Başka bir deyişle, bu tür icâzet, hocanın talebesine veya başka birine rivâyetlerinin yazılı olduğu belli bir kitabı veya fıhrıstinde tanıtılmış kitapları rivâyet etmesine izin vermesidir. *Munâvelesiz icâzet* de denen bu tür icâzet, İslam alimlerinin büyük çoğunluğu tarafından kabul edilmiş⁶⁴ ve normal hadis rivâyetinden bir farkı olmadığı belirtilmiştir.⁶⁵ Mesela, İmam Şafii (ö.204/819) kendisinden kitaplarını okumak isteyen Kerâbisi’ye eserlerini istinsah etmesini söylemiş ve onları rivâyet etmesine icâzet verdiğini belirtmiştir.⁶⁶

Böyle bir icâzetin en belirgin özelliği, icâzet verenin (muciz), kendisine icâzet verilen talibin (mucâzun leh) ve icâzete konu olan hadislerin yazılı olduğu defterin (mucâz) muayyen oluşudur.⁶⁷ İşte bu nedenle bu tür icâzet, icâzetin en üstün derecesi olarak mülâhaza edilmekte⁶⁸ ve caizliği konusunda da herhangi bir ihtilaf görülmemekte; ihtilafın daha ziyade bu şeklin dışındakilere yönelik olduğu ifade edilmektedir.⁶⁹

Sehâvî ise, bu tür icâzetin semâdan daha üstün olduğunu söylemiştir. Zira bu tür bir icâzet yalan, töhmet, su-i zann ve riyâdan daha uzak olarak değerlendirilmektedir.⁷⁰ Buna ilaveten söz konusu icâzet şeklinin

⁶¹ Suyûtî, **Tedrib**, c.2, s.17; İbnu’s-Salah, **a.g.e.**, s.151; es-Sehâvî, **a.g.e.**, c.2, s.63.

⁶² Fıhrıst kelimesi burada hocanın rivâyetlerini içeren kitap için kullanılan bir tabirdir.

⁶³ Subhi Salih, **a.g.e.**, s.73.

⁶⁴ İbnu’s-Salah, **a.g.e.**, s.152; Suyûtî, **Tedrib**, c.2, s.18; Bu hususta geniş bilgi için *Muhaddisu'l-Fasıl ve Kifâye*’ye bakılabilir. Zira burada icâzeti kabul edenlerin isimleri verilmektedir.

⁶⁵ Takıyyu’d-Din Ebû’l-Abbas İbn Teymiyye, **İlmü’l-Hadis**, Alemü’l-Kütüb, Beyrut, ty., s.96.

⁶⁶ Kevserî, **a.g.e.**, s.2.

⁶⁷ Müctebâ Uğur, **Ansiklopedik Hadis Terimleri Sözlüğü**, TDV Yay., Ankara, 1992, s.144; es-Sehâvî, **a.g.e.**, c.2, s.63.

⁶⁸ Suyûtî, **Tedrib**, c.2, s.18; es-Sehâvî, **a.g.e.**, c.2, s.63; Kadı İyaz, **a.g.e.**, s.88.

⁶⁹ İbnu’s-Salah, **a.g.e.**, s.151.

⁷⁰ es-Sehâvî, **a.g.e.**, c.2, s.62

semâ ile eşit derecede olduğunu söyleyenlerin bulunduğunu da zikretmek gerekir.⁷¹

İbnu's-Salah ve Kadı İyaz'ın belirttiğine göre, Zahiriler dahi bu tür icâzete karşı çıkmamış,⁷² yalnızca böyle bir icâzetle amel etme hususunda muhalefet etmişlerdir. Onlara göre böyle hadisler semâ mertebesine ulaşmamış mürsel hadisler hükmündedir.⁷³ İbnu's-Salah ise, Zahirilerin bu görüşünün geçersiz olduğunu ifade ederek, icâzetin hadisin ittisalına bir engel teşkil etmediğini belirtmiştir.⁷⁴

Bir kısım alimler de icâzetin bu şekliyle munâvele arasında bir fark görmemişlerdir. Bu fikri savunanlardan birisi, İbn Bekir el-Maliki'dir. Nitekim o kitabında *icâzet'i munâvele* diye isimlendirmiş ve şöyle demiştir: "*İcâzet ashab-ı hadis nazarında semâ ve kırâat yerine geçer. Aynı zamanda bu Maliki mezhebinin de görüşüdür.*"⁷⁵

Ebû'l-Velid el-Bâcî de mutekaddimûn ve mutehhirûn alimleri arasında bu hususta bir ihtilaf olmadığını, ihtilafın, sadece bu şekillerle alınan rivâyetlerle amel hususunda olduğunu zikretmiştir.⁷⁶ Ancak İbnu's-Salah bu görüşün doğru olmadığını ifade ederek ehl-i hadis alimlerinden ve fakihlerden bazılarının icâzetle rivâyete karşı çıktıklarını belirtmiş, ve Rebi' b. Süleyman'dan (ö.270/884) naklen Şafii'nin hadiste icâzetle rivâyeti kabul etmediğini; ancak kendisinin Şafii'nin bu görüşüne katılmadığı şeklindeki sözünü aktarmış ve İmam Şafii'den gelen iki rivâyetin birinin bu doğrultuda olduğunu ifade etmiştir.⁷⁷ Yine Rebi b. Süleyman'ın ifadesine göre, Şafii alimlerinden Huseyn b. Muhammed el-Merverrûzî (ö.462/1069) ve Ebû'l-Hasan el-Maverdi'nin (ö.450/1058) icâzetle rivâyete karşı çıktıkları belirtilmektedir.⁷⁸

Öte yandan, ehl-i hadisten İbrahim b. İshak el-Harbi, Ebû Muhammed Abdullah İbn Muhammed el-İsbahani, Hafız Ebû Nasr el-Vâilî es-Siczi'nin de icâzeti batıl olarak addettikleri⁷⁹ ve muhaddisin, "*Sana benden rivâyet etmene izin veriyorum*" demesinin, "*Sana dinde olmayan bir şey için*

⁷¹ Suyûti, **Tedrib**, c.2, s.18; Muhyiddin Ebi Zekeriyya Yahya İbn Şerefi'n-Nevevi ed-Dimaşki, **Kitâbu İrşâdi Tullâbi'l-Hakâik ilâ Ma'rifeti Sünen-i Hayri'l-Halâik**, Mektebetu'l-İmân, Medine, 1987/1408, c.1, s.368-369.

⁷² Kadı İyaz, **a.g.e.**, s.88; İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.151.

⁷³ Suyûti, **Tedrib**, c.2, s.18; Şakir, **a.g.e.**, s.114.

⁷⁴ İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.154.

⁷⁵ Kadı İyaz, **a.g.e.**, s.88-89.

⁷⁶ Kadı İyaz, **a.g.e.**, s.89; İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.151.

⁷⁷ İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.152.

⁷⁸ İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.152; Sirâcüddin Ömer İbn Ali İbn Ahmed el-Ensârî İbn Mulakkîn, **el-Mukni' fi Ulûmi'l-Hadis**, thk. Abdullah İbn Yusuf, Dârü Fevâz, Medine, trz., s.315.

⁷⁹ Muhammed İbn İbrahim İbn Cemâe, **Menhelu'r-Revî**, Dârü'l-Fikr, Dimaşk, 1406/1985, s.84.

izin veriyorum” manasına geldiğini; oysa dinin işitilmeyen şeylerin rivâyetini mubah görmediği fikrini savundukları kaydedilmiştir.⁸⁰ Hatta Şafii alimlerinden Ebû Bekir Muhammed b. Sabit el-Hucendi (ö.483/1090) ve Hanefî alimlerinden Ebû Tahir ed-Debbâs (ö.340/951) (daha da ileri giderek bu şekilde verilen icâzetin “benim adıma yalan söylemene izin veriyorum” manasına geldiğini savunmuşlardır.⁸¹

Salt icâzete yöneltilen bu eleştirilerin varlığı bilinse de muayyen icâzet üzerinde çok fazla ihtilafın olmadığı ve ekseri alimlerin bu tür icâzet şeklini kabul ettikleri söylenmelidir. Muayyen icâzetle ilgili örnekleri ilk dönem hadis usulü eserlerinde görebilmek mümkündür.

Akademik icâzetin ilk örneği olarak kabul edilen, ancak bizim burada muayyen icâzete örnek olarak sunacağımız icâzet metninin III. (IX) yüzyıl sonlarına doğru Kadı İsmail b. İshak el-Cehdâmi tarafından Hanefî kadularından İbnu'l-Buhlûl için yazıldığı⁸² zikredilmektedir. Her ne kadar icâzet metninin verilmiş olduğu dönemde rivâyetlerin çoğunun kitaplarda tedvîn edilmiş olduğu belirtilse de, şifâhi rivâyetin henüz terk edilmediği bu dönemde, söz konusu rivâyet muayyen bir kitabın rivâyeti için muayyen bir şahsa izin verilmesi olarak tarif ettiğimiz “muayyen icâzet” türüne iyi bir örnek teşkil etmektedir. Söz konusu rivâyette icâzeti veren hoca, talebeye kendi kitabını veya bildiği hadisleri yazmayıp diğer bazı muayyen kitapları da kendisinden rivâyet edebileceğine dair ona icâzet vermiştir. Rivâyetin orijinal metni şöyledir:

بسم الله الرحمن الرحيم من إسماعيل بن إسحاق إلى أحمد بن إسحاق بن بهلول سلام عليك فاني أحمد إليك الله الذي لا اله إلا هو وأسأله أن يصلي على محمد عبده ورسوله أما بعد فقد أجزت لك كتاب الناسخ والمنسوخ عن زيد بن أسلم وكتاب العلل عن علي بن المديني وكتاب الرد على محمد بن الحسن وكتاب أحكام القرآن ومسائل بن أبي أويس عن مالك والمسائل المبسوطة عن مالك فاحمل ذلك عني وكتب إسماعيل بيده

“Rahman ve Rahim olan Allah’ın adıyla

İsmail b. İshak’tan Ahmed İbn İshak İbn Behlûl’a

Sana selam olsun. O’ndan başka ilah olmayan Allah’a hamdeder, kulu ve Resulü olan Muhammed’e salatını dilerim.

İmdi, Sana, Zeyd b. Eslem’in *en-Nâsîh ve’l-mensûh* adlı kitabını Ali İbnu’l-Medenî’nin *Kitabül-İle’ini*, Malik’in *Kitâbu’r-Redd Ala Muhammed İbni’l-Hasan*, *Kitabu Ahkâmi’l-Kur’ân*, *Mesâilu İbn Ebî Ubeyd* ve keza yine Malik’ten gelen *el-Mesâilu’l-Mebsûta* adlı kitapları benden rivâyet etmene icâzet verdim. Bunları benden alıp götür.

⁸⁰ İbnu’s-Salah, **a.g.e.**, s.152.

⁸¹ İbnu’s-Salah, **a.g.e.**, s.152-153.

⁸² Akpınar, **a.g.md.**, c.21, 394.

İsmail kendi eliyle yazdı".⁸³

İcâzetin bazen manzum şekillerine de rastlanmaktadır. Meselâ, İmran İbn Musâ es-Sahtiyâni'nin Ahmed İbnu'l-Mikdâm'a yazdığı bazı hadislerin sonuna böyle manzum bir icâzeti ilave etmiştir. Bu icâzette, İmran İbn Musâ es-Sahtiyâni hocalarından bizzat semâ yoluyla almış olduğu hadislerin kendisinden rivâyet edilmesi için izin verdiğini belirtmekte, buna ilaveten metinler üzerinde herhangi bir tahrif yapılmaması yönündeki uyarıları da ihmal etmemektedir.⁸⁴

İlk dönem hadis usulü kitaplarında görülen bu tür icâzet örneklerini çoğaltmak mümkündür. Özellikle tabiin döneminde pek çok örneği bulunan icâzet yöntemi, bu tahammül şeklinin tabiin dönemiyle birlikte yaygınlık kazandığını göstermektedir. Bu örneklerde dikkati çeken husus özellikle hadis sahasında otorite olarak nitelenen şahısların da icâzet yöntemi ile hadis tahammülünde bulunmaları, hatta bu şekilde alınan rivâyetleri semâ ile aynı degerde kabul etmeleridir.⁸⁵

2. Mûcâzun Bihi Belirsiz Olan İcâzet (اجازة من معين لمعين فغير معين)

Bu tür icâzet, İcâzet veren alimin belli bir kişiye, icâzete konu olan rivâyetleri veya kitapları belirtmeden, *eceztuke mesmûâtî ev merviyâtî* (sana (veya sizlere) duyduğum veya rivâyet ettiğim bütün hadisleri rivâyet etmenize izin verdim) demesi olarak tarif edilmektedir.⁸⁶ Başka bir deyişle, bu, *mucâz leh* belirtildiği halde *mucâz* belirtmeksizin uygulanan icâzet şekillerindedir. Aksine görüşler olmakla birlikte, alimlerin bir çoğu bu tür icâzeti geçerli saymışlardır.⁸⁷ Böylece gayr-ı muayyen malzemenin rivâyeti için verilen icâzetin sıhhati konusundaki ihtilaf evvelkinden daha çok olmakla birlikte muhaddislerin ekserisi bu tür hadisleri hem rivâyet etmişler, hem de böyle rivâyet edilen hadislerle amel etmeye cevaz vermişlerdir.⁸⁸

Bu türdeki icâzetler, her ne kadar icâzet verilen materyalin belirli olması gerektiği şeklinde belirtilen ilkeye aykırı bir husus gibi görünse de, özellikle hadis otoritelerinden bu yolla hadis rivâyetinde bulunulmasında sakınca görülmemiştir. Bununla birlikte, *mucâz*'ın belirtilmemesi onun hoca tarafından bilinmediği anlamına gelmez. Bazı hadis otoritelerinin oldukça fazla hadis rivâyetine sahip olduğu göz önüne alındığında icâzet verirken hangilerine icâzet verdiğini açık olarak beyan etmesi her zaman mümkün olmayabilir. Bu nedenle

⁸³ Hatib el-Bağdâdi, **Kifâye**, s.342.

⁸⁴ Hatib el-Bağdâdi, **Kifâye**, s.350.

⁸⁵ Hatib el-Bağdâdi, **Kifâye**, s.318, 326, 324-325.

⁸⁶ İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.154; Suyûtî, **Tedrib**, c.2, s.19; İbn Mulakkîn, **a.g.e.**, s.315.

⁸⁷ İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.154; Suyûtî, **Tedrib**, c.2, s.19.

⁸⁸ Okıç, **a.g.e.**, s.83; Suyûtî, **Tedrib**, c.2, s.19; el-Leknevî, **a.g.e.**, s.483.

çok fazla örneğini göremediğimiz bu tür icâzetin muayyen icâzetten belirgin farkı bulunmadığı söylenebilir.

3. Umûmî İcâzet (الإجازة العامة)

İcâzetin üçüncü şekli olarak bilinen *Umûmî İcâzet*, bir şeyhin rivâyet edilecek konu olan kitap veya hadisleri ve onun rivâyete izin verdiği şahıs veya şahıslar hakkında herhangi bir açıklama yapmaksızın⁸⁹ *eceztu ehle zemânî*, *eceztü cemîa'l-müslimîn*, *eceztü li men edreke zemânî*, *eceztu limen kâle lailahe illellah*⁹⁰, (zamanımda yaşayanlara, müslümanlara, icâzet isteyen her kişiye mesmuatım veya merviyatım için icâzet verdim, zamanımda yaşayanlara icâzet verdim zamanıma yetişenlere icâzet verdim veya müslüman olan herkese icâzet verdim, *la ilahe illallah* diyen herkese icâzet verdim) gibi umûmî bir ifadeyle verilen icâzet olarak tarif edilmektedir.⁹¹

Bu icâzet türünün özelliği, mucâzun leh'in tayin edilmemiş oluşudur. Umûmî icâzeti savunanlar Hz. Peygamber'in hadisinde geçen *Benden duyduğunuzu tebliğ edin*⁹² ibaresinden yola çıkarak icâzetin de tebliğ yollarından biri olduğunu belirtmişler, dolayısıyla umûmî icâzetin caiz olduğu kanısına varmışlardır.⁹³ Yine, Hz. Ömer'in benim zamanımda yaşadığı halde vefatımı idrak eden her arap esiri hür olacaktır sözü de umûmî icâzetin caiz olduğuna ilişkin serdedilen deliller arasında zikredilebilir.⁹⁴ Nitekim, Ebû Abdillâh b. Mende (ö.395/1004), *la ilahe illallah diyen herkese* diyerek umûmî bir icâzet vermiş, Hatib el-Bağdâdî de bunu caiz görmüştür.⁹⁵ Yine Ebû Muhammed İbn Said'in, Kurtubâ'ya gelen her ilim talebesine bu yolla icâzet verdiği de kaynaklarda zikredilmektedir.⁹⁶

Dikkat edilecek olursa, rivâyet için izin veren şeyh, bu ibarede hangi kitabının veya hangi hadislerinin rivâyetine izin verdiğini tasrih etmediği gibi, izin verdiği kimseleri de açıklamamış, ancak *ehle zemânî* (benim zamanımdaki insanlara) demek suretiyle umûmî bir tabir kullanmıştır. "icâze-i 'amme" denilen ve muayyen olmayan şeyler için umum vasfıyla verilen bu tür icâzetler, geç dönem İslam alimleri arasında ihtilaf konusu olmuş; icâzeti asıl olarak kabul edenler, genellikle bu nevi üzerinde tereddüt göstermişlerdir. Bunlara göre, umum vasfı tahdit edilir ve icâzet, mesela, *fulan beldenin ilim talebesi*

⁸⁹ Kadı İyaz, **a.g.e.**, s.91.

⁹⁰ İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.154; Suyûtî, **Tedrib**, c.2, s.19; Ma'tuk, **a.g.m.**, s.97; es-Sehâvî, **a.g.e.**, s.72.

⁹¹ İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.154; Uğur, **Hadis Terimleri**, s.137.

⁹² Tirmizi, İlim, 39/13 (c.5, s.40); Suyûtî, **Tedrib**, c.2, s.19; es-Sehâvî, **a.g.e.**, s.73.

⁹³ Ma'tuk, **a.g.m.**, s.98.

⁹⁴ es-Sehâvî, **a.g.e.**, c.2, s.73.

⁹⁵ İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.155; es-Sehâvî, **a.g.e.**, s.72.

⁹⁶ İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.155; Kadı İyaz, **a.g.e.**, s.99.

için verilirse, daha çok kabule şayan olur.⁹⁷ Ebû't-Tayyib et-Taberî, umûmî icâzete, bu yönden karşı çıkmış ve bu türün bütün şekillerinin söz söylendiği anda mevcut olan kimseler için caiz, madum olan kimseler için caiz olmayacağını ifade etmiştir.⁹⁸

Takiyyudîn İbn Rafî (ö.672/1273) ve Ebû Cafer Muhammed b. Hüseyin b. Bedr el-Bağdadi gibi alimler bu tür icâzetleri tespit edip bir araya getirmişlerdir.⁹⁹ Ebû Abdullah İbn Mende, Ebû't-Tayyib et-Taberî, Hatib Bağdâdî ve Ebû Tahir es-Silefi, Ebû Abdillâh b. Attâb, Ebû Bekr b. Hayr el-İşbîlî,¹⁰⁰ İmam Muhyiddin Ebi Zekeriyâ Yahya İbn Şeref en-Nevevî ed-Dımaşki¹⁰¹ Zühri, Mansur b. el-Mu'temir, Şu'be b. Rebia, Evzâi, (ö.157/773) Süfyân Sevri, İbn Uyeyne (ö.107/725)¹⁰², Ebû'l-Fadl ibn Hayrûn, Ebû'l-Velid ibn Rüşd¹⁰³ gibi pek çok alim umûmî icâzeti caiz görmekte beraber, bazı alimler de kesin bir dille bu tür icâzetin caiz olamayacağını ifade etmişlerdir.¹⁰⁴ İbnu's-Salah da aynı noktaya vurgu yaparak, umûmî icâzeti caiz gören selef ve son devir alimlerinden bu icâzet çeşidini kullanarak hadis rivâyet edildiğinin ne duyulmuş ve ne de görülmüş olduğunu belirtmiş, zaten zayıf olan icâzetin kapsamının bu kadar genişletilmesinin icâzetin zayıflığını arttıracığını ve çekilmez bir hale getireceğini ifade etmiştir.¹⁰⁵ Yine Ebû Bekir el-Hâzimi (ö.584/1188) icâzetten ve umûmî icâzetten sorulduğunda mutekaddimun ulema-sının ıstılahında böyle bir şeye rastlamadığını, bunu kullanan ve kullanılmasında beis görmeyen, diğer icâzet şekilleri ile umûmî icâzet arasında fark gözetmeyen yalnız bir kişiye rastladığını¹⁰⁶ ifade ederek bu icâzet şeklinin nadir olarak kullanıldığını belirtmiştir.

Bununla beraber, İbn Hacer pek çok kimsenin umûmî icâzeti kabul ettiğini, hatta bazı hadis hafızlarının rivâyet edenlerin çokluğu dolayısıyla bunları harf sırasına göre tertip edip mu'cemler vücûda getirdiklerini ifade etmektedir.¹⁰⁷ Salih Ma'tuk bu konuya dair yazdığı makalesinde umûmî icâzeti caiz gören ve kullanan alimlerin isim-

⁹⁷ İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.154; Suyûtî, **Tedrib**, c.2, s.19; İbn Cemâe, **a.g.e.**, s.85.

⁹⁸ Kadî İyaz, **a.g.e.**, s.98. İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.155; Salih Ma'tuk, **a.g.m.**, s.97.

⁹⁹ Katip Çelebi, **a.g.e.**, c.1, s.10.

¹⁰⁰ Suyûtî, **Tedrib**, c.2, s.19; Akpınar, **a.g.md.**, c.21, s.395; Ma'tuk, **a.g.m.**, s.97.

¹⁰¹ en-Nevevî, **İrşâd**, c.1, s.376-377.

¹⁰² Kadî İyaz, **a.g.e.**, s.92.

¹⁰³ Suyûtî, **Tedrib**, c.2, s.19.

¹⁰⁴ Subhi Salih, **a.g.e.**, s.74.

¹⁰⁵ İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.155; Ancak kaynaklarda, İbnu's-Salah'ın bu ifadesinin umûmî icâzeti bizzat nefyetme amacına matuf olmadığı, yalnızca bu şekilde alınan rivâyetlerle amel edilmesi hususundaki çekincelerini dile getirdiği, İbnu's-Salah'tan önce ve sonra bu tür icâzeti kullananların varlığının bilindiği belirtilerek bu kabil rivâyetleri kullanan ve kullanılmasını tecviz edenlerin isimleri zikredilmiştir. Bkz. Ma'tuk, **a.g.m.**, s.105-106.

¹⁰⁶ Ma'tuk, **a.g.m.**, s.98.

¹⁰⁷ İbn Hacer, Nuhbetu'l-Fiker Şerhi, s.90.

lerini zikretmiştir.¹⁰⁸ Ancak umûmî icâzetin hicrî beşinci asırdan sonra yaygın olarak kullanılmaya başlandığı göz önüne alındığında, bu tür icâzetin hadislerin rivâyet hakkını devretmekten ziyâde hadisleri bir başkasına öğretmeye yönelik olarak verilen izin manasında kullanıldığı söylenebilir. Zira bu dönemde büyük ölçüde kitaplara geçmiş bulunan hadislerin rivâyet hakkının devredilmesi ve böylece rivâyet hakkını alan kişinin hadis senedine eklenmesinin çok fazla bir anlamı yoktur.

Bununla birlikte, şifâhi rivâyetin henüz terk edilmemiş olduğu dikkate alınırca umûmî icâzet üzerindeki tartışmaları anlamlandırmak daha kolay olacaktır. Bu tartışmalara eserinde değinen Kadı İyaz, bu şekil icâzetin iki şeyin doğruluğunun ortaya çıkmasından sonra kabul edilebileceğini ve ancak bu şekilde söz konusu rivâyetlerle amel edilebileceğini ifade etmiş; ayrıca, bunlardan birincisinin şeyhin icâzet verdiği mesmuatını açıklaması ikincisinin de icâzeti alan şahsın elindeki rivâyetlerle hocanın rivâyetlerinin örtüşmesi olduğunu belirtmiştir.¹⁰⁹

4. Belirsiz Bir Kitap İçin veya Belirsiz Bir Şahsa Verilen İcâzet (الإجازة للمجهول أو بالمجهول)

İcâzet şekillerinin dördüncüsü olup *meçhûle icâzet* adıyla da bilinir. İsmi ve mahiyeti belirlenmemiş meçhul bir kitabı rivâyet etmesi için belli bir şahsa, veyahut belirli bir kitabı rivâyet için meçhul bir şahsa icâzet vermek şeklinde uygulanmıştır. Bunun ilk uygulama şekli *icâzetü'l-muayyen bi'lmeçhûl*; mesela hocanın sünen kitaplarından bir kaçını rivâyet ettiği halde “Sünen kitabını rivâyet etmene izin verdim”¹¹⁰ demesi, fakat hangi kitabı kastettiğini tayin etmemesidir. İkincisi ise, *icâze li'lmeçhûl bi'l-muayyen* olarak isimlendirilmiştir. Yani bir şeyhin aynı isim ve nispeti taşıyan, mesela, Muhammed b. Ali ed-Dımaşkî adında birkaç kimse olduğu halde hangisini kastettiğini belirtmeden icâzet vermesi¹¹¹ bu kısma örnek olarak zikredilebilir. Zira bu icâzetin verildiği sırada aynı isim ve nispetle anılan başka kimseler olabilir. Şeyh burada icâzet verdiği Muhammed İbn Halid d-Dımaşkî'nin bu kişilerden hangisi olduğunu belirtmemiştir. Böylece belli olmayan (meçhul) bir şahsa icâzet vermiş olmaktadır.¹¹² Bu nevi icâzetlerdeki kapalılık, bir karine ile açık-

¹⁰⁸ Ma'tuk, **a.g.m.**, s.99.

¹⁰⁹ Kadı İyaz, **a.g.e.**, s.91-92.

¹¹⁰ İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.156; Suyûti, **Tedrib**, c.2, s.20; es-Sehâvî, **a.g.e.**, s.79.

¹¹¹ İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.156; Suyûti, **Tedrib**, c.2, s.21.

¹¹² Suyûti, **Tedrib**, c.2, s.21.

lanmadığı sürece batıl olarak kabul edilmiş ve herhangi bir faydasının da olmayacağı belirtilmiştir.¹¹³

Yine, şeyh “*eceztu limen yeşâu fulânun*”, (falan kimsenin istediği kişiye icâzet verdim) dese, böyle bir icâzet de hem muallak (şarta bağlı) ve hem de icâzet verilen kimsenin bilinmemesi (meçhul) olması dolayısıyla kabul edilmemiştir. Bu şekilde verilen bir icâzetin “*eceztu li ba’zinnâsi*”, (bazı kimselere icâzet verdim) şeklinde meçhul olan icâzetten bir farkı olmadığı ve batıl olduğu ifade edilmektedir.¹¹⁴

Kadı İyaz ve Hatib el-Bağdâdî, bu hususta zikredilen bir rivâyetin dışında kendilerine herhangi bir bilgi ulaşmadığını ve hocalarından bu hususta herhangi bir şey işitmediklerini söylemişlerdir.¹¹⁵ Yine, Hatib el-Bağdâdî Şafii alimlerinden Maverdî'nin (ö.450/1058) ma'duma ve meçhûle icâzetin caiz olmadığını, bunları herhangi bir şarta bağlamanın anlamsız olduğu, zira tahammül müessesesinin hadisi alan kişinin belirli olmasını gerektirdiği yönündeki görüşlerini de kitabına almış;¹¹⁶ ancak, Hatib el-Bağdâdî, Maverdî'nin bu husustaki görüşlerini ve dayanaklarını zikrettikten sonra kendisinin bunun caiz olduğu yönündeki görüşlere katıldığını; ayrıca Ebû't-Tayyib et-Taberî'ye bu hususu sorduğunda onun da icâzet verilen kişinin söz söylendiği anda mevcut ise bunun caiz olacağı yönünde görüş beyan ettiğini nakletmiştir.¹¹⁷

Konu üzerinde ihtilaf olmakla birlikte, Ebû Bekir el-Hatib eş-Şafii, Ebû'l-Padl b. Umrûs el-Malikî (ö.452/1060), Ebû Ya'lâ İbnu'l-Ferrâ el-Hanbelî¹¹⁸ (ö.458/1065), Kadı Ebû Abdillah ed-Dameğânî'nin bu tür rivâyetleri kabul ettikleri muhtelif kaynaklarda zikredilmektedir.¹¹⁹ Şafii alimlerinden Ebû't-Tayyib et-Taberî ve Ebû'l-Hasan el-Maverdî (ö.450/1058) ise bu tür rivâyeti caiz görmemişlerdir.¹²⁰

Genel kanaat olarak, adı ve mahiyeti belirtilmeyen bir kitabı rivâyet etmesi için meçhul bir şahsa verilen icâzetin karışıklığa yol açma ihtimali bulunduğundan, bir ipucu ile müphemlik giderilmediği takdirde bu tür icâzetlerin geçersiz kabul edildiği¹²¹ söylenebilir.

¹¹³ İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.156; Suyûtî, **Tedrib**, c.2, s.21; s.41; Kadı İyaz, **a.g.e.**, s.101.

¹¹⁴ İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.156; Suyûtî, **Tedrib**, c.2, s.21.

¹¹⁵ Kadı İyaz, **a.g.e.**, s.105; Hatib el-Bağdâdî, **İcâzetu'l-Ma'dûm**, s.92.

¹¹⁶ Hatib el-Bağdâdî, **İcâzetu'l-Ma'dûm**, s.92-93.

¹¹⁷ Hatib el-Bağdâdî, **İcâzetu'l-Ma'dûm**, s.94.

¹¹⁸ İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.157.

¹¹⁹ Suyûtî, **Tedrib**, c.2, s.21; Kadı İyaz, **a.g.e.**, s.102.

¹²⁰ Suyûtî, **Tedrib**, c.2, s.21; Kadı İyaz, **a.g.e.**, s.103.

¹²¹ Akpınar, **a.g.md.**, c.21, s.395.

5. Şarta Bağlı (Muallak) İcâzet (الاجازة المعلقة)

Belirlenen veya belirlenmeyen bir kimsenin arzusuna bağlanan bu icâzet türüne göre icâzet veren alim “*Falanın istediğine icâzet verdim*” veya “*Arzu edene icâzet verdim*” şeklinde bir ifade kullanır.¹²² Böylece şeyh, hadislerin rivâyet edilmesi iznini kendi inisiyatifinden çıkararak bir başkasının isteğine bırakmış olur.¹²³

Şeyhin, “*eceztu li men yeşâu er-rivâyete annî*” (Benden rivâyette bulunmak isteyenlere icâzet verdim) demek suretiyle kendisinden hadisini rivâyet etmek isteyen kişiye icâzet vermesi kabule daha yakın olarak görülmüş, icâzette maksadın, onunla hadis rivâyetini, kendisine icâzet verilen kimsenin isteğine bırakmaktan ibaret olduğu vurgulanmıştır.¹²⁴ İbnu’s-Salah’ın belirttiğine göre Ebû’l-Feth Muhammed İbnu’l-Huseyn el-Ezdî el-Mevsîli böyle bir icâzet vermiş ve kendi el yazısı ile şu ibareyi yazmıştır: “*eceztu rivâyete zâlike li cemî men ehabbe en yerviye zâlike annî*”, (Benden rivâyet etmek isteyen herkese bunun rivâyeti için izin verdim).¹²⁵

İbnu’s-Salah’a göre bu tür icâzette mucazun leh’in cehaleti söz konusudur. Bu itibarla, kuvvetli olan görüşe göre böyle bir icâzet batıldır.¹²⁶ Ancak, İbnu’s-Salah bu şekilde verilen icâzetlerdeki kapalılığın giderilmesi halinde câiz olabileceğini belirtmiştir.¹²⁷

Şafii alimlerinden Ebû Tayyib et-Taberî de (ö.450/1058) bu görüştedir. Onun gerekçesi böyle bir icâzetin meçhul bir kimseye verilen icâzete benzemesidir.¹²⁸ Bu tür icâzetin batıl olmasının başka bir nedeni olarak da vekaleti ta’lik etmeye benzemesi öne sürülmüş ve icâzetin şarta bağlanmış olması bu tür icâzetin sahih sayılmayıp sebepleri arasında zikredilmiştir.¹²⁹ Hanefî alimlerinden Ebû Abdillah’a göre ise bu tür icâzetin, muallak bırakılmış vekaletle kıyas edilmesi sahih değildir. Çünkü vekil, kendisine vekalet verenin azletmesiyle vekaletten düşer. Oysa mucazun leh, icâzet verenin rucû etmesiyle rivâyetten men edilmiş olmaz.¹³⁰ Bu görüşü savunanlar, kaide olarak “*cehaletin ifsat ettiğini şarta bağlamak da ifsat eder*”¹³¹ ilkesini benimsemişlerdir. Bu nedenle, belirsizlik ve şarta bağlı olduğu için bazı alimler tarafından kabul görmeyen bu icâzet şekli Hanbeli alimlerin-

¹²² Hatib el-Bağdâdî, *İcâzetu'l-Ma'dûm*, s.97; es-Sehâvî, *a.g.e.*, s.80.

¹²³ Akpınar, *a.g.md.*, c.21, s..396.

¹²⁴ İbnu’s-Salah, *a.g.e.*, s.156; Suyûtî, *Tedrib*, c.2, s.21; Kadı İyaz, *a.g.e.*, s.101.

¹²⁵ İbnu’s-Salah, *a.g.e.*, s.158.

¹²⁶ İbn Cemâe, *a.g.e.*, s.86.

¹²⁷ İbnu’s-Salah, *a.g.e.*, s.158.

¹²⁸ Hatib el-Bağdâdî, *İcâzetu'l-Ma'dûm*, s.97.

¹²⁹ İbn Cemâe, *a.g.e.*, s.86.

¹³⁰ Ahmed Naim, *Sahih-i Buhari Tecrid-i Sarih Tercemesi (Mukaddime)*, DİB Yay., Ankara, 1982, c.1 s.427.

¹³¹ İbnu’s-Salah, *a.g.e.*, s.158.

den Ebû Ya'la İbnu'l-Ferrâ (ö.458/1065) ile Malikilerden Ebû'l-Fadl Muhalled b. Ubeydullah b. Umrûs (ö.452/1060) gibi bazı alimler tarafından ise sahih olarak kabul edilmiş,¹³² Mute gazvesinde kumandan tayini hususunda Hz. Peygamber (s.a.v.)'in irâd ettikleri bir hadis de buna delil gösterilmiştir¹³³

6. İcâzetü'l-Ma'dûm (إجازة المعلوم)

Henüz hayatta olmayan bir kimseye verilen icâzet şeklinde de tanımlayabileceğimiz bu icâzet türü üzerinde çok ciddi tartışmalar yapılmıştır.

“*Eceztu limen yûledu li fulânin*”, (Fulan kimsenin doğacak çocuğu için icâzet verdim)¹³⁴ manasında kullanılan bu tabir, henüz mevcut olmayan kimselere matuf olduğu için, muahhar ulema arasında münakaşa konusu olmuş ve ekseriyetle böyle icâzetin sahih olmayaacağı üzerinde ittifak edilmiştir. İbnu's-Salah'ın beyanına göre eğer şeyh, “*eceztu li fulânin ve li men yûledu lehu ev eceztu leke ve li veledike ve 'akabike mâ tenâselû*”, (falan kimseye ve onun doğacak çocuğuna..) yahut “*sana, çocuğuna ve daha sonra gelecek olanlara icâzet verdim*” diyerek ma'dumu, yani henüz dünyaya gelmemiş olan çocuğu mevcûda atfetmiş olsaydı, icâzeti kabûle daha yakın olurdu, demiş Suyûti de **Tedrib** de aynı hususa işaret etmiştir.¹³⁵ Nitekim Ebû Bekir İbn Dâvud (ö.340/951), kendisinden icâzet isteyen bir şahsa *Kad eceztu leke ve li evlâdike ve li hebele'l-hebeleti*, (sana, evladına ve doğacak çocuklarına icâzet verdim) diyerek bu ikinci şikkın doğruluğuna işaret etmiştir.¹³⁶

Ancak el-Bulkîni'nin İbn Ebî Dâvud'un bu icâzetinin, “*kendisinden icâzet taleb eden şahsa mübalağa tarikiyle ve verdiği icâzeti teyid etme*”ye matuf olduğunu söylemesi, ma'dumun mevcuda atfi halinde dahi böyle bir icâzetin zayıf olduğu intibâmı vermektedir.¹³⁷

Kastallânî, bu tür icâzetin caiz olduğunu açıklamış, Hatib el-Bağdâdî, Mâlik ve Ebû Hanîfe ashabının ma'duma vasiyyeti caiz gördüklerini söyleyerek henüz doğmamış olan kimseye de icâzet verilebileceğini doğrulamıştır.¹³⁸ Buna göre herhangi bir karşılaşma olmaksızın, zaman ve mekan farklılıkları olmakla beraber eğer ma'duma

¹³² Hatib el-Bağdâdî, **İcâzetu'l-Ma'dûm**, s.98; es-Sehâvî, **a.g.e.**, s.81.

¹³³ Hatib el-Bağdâdî, **İcâzetu'l-Ma'dûm**, s.98; Suyûti, **Tedrib**, c.2, s.20.

¹³⁴ Suyûti, **Tedrib**, c.2, s.22; İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.158; Hatib el-Bağdâdî, **İcâzetu'l-Ma'dûm**, s.91-92; İbnu'l-Mulakkîn, **a.g.e.**, s.320; Kadı İyaz, **a.g.e.**, s.104.

¹³⁵ İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.158; Suyûti, **Tedrib**, c.2, s.22.

¹³⁶ İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.159; Suyûti, **Tedrib**, c.2, s.22; el-Hatib el-Bağdâdî, **İcâzetu'l-Ma'dûm**, s.92; Kasımî, **a.g.e.**, s.203; Kadı İyaz, **a.g.e.**, s.105; Şakir, **a.g.e.**, s.115.

¹³⁷ Suyûti, **Tedrib**, c.2, s.22; es-Sehâvî, **a.g.e.**, s.84.

¹³⁸ Suyûti, **Tedrib**, c.2, s.22; İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.159; Kadı İyaz, **a.g.e.**, s.105.

vasiyet/vakf câiz olursa icâzet de caiz olur denilmektedir.¹³⁹ Hatib el-Bağdâdî ma'duma icâzetin caiz olduğuna yönelik kanaatlerini şu şekilde temellendirmektedir:

“İcâzetten maksat, mucîzin kendisine göre sahih olan hadislerin rivâyetini mucâzun leh için mubah görmesidir. Bu mübahlık ise hem âkil hem de gayrı âkil olanlar için sahihtir. Nitekim bütün şeyhlerin kendilerinden uzak olan çocuklara yaşlarını sormaksızın ve temyiz yaşına girip girmediklerini araştırmaksızın icâzet verdikleri görülür. Her ne kadar bunların, henüz doğmamış çocuğa icâzet vermedikleri görülmüşse de, böyle bir icâzet verilmiş olsaydı yukarıda açıklanan duruma kıyasla bu icâzetin de sahih olduğu kabul edilirdi.”¹⁴⁰

Yine Hatib'e göre Ebû Ya'lâ İbnu'l-Ferrâ el-Hanbelî (ö.458/1065), İbn Umrûs el-Malikî (ö.452/1060) ve Ebû Abdillâh ed-Dâmeğânî el-Hanefî bu tür icâzetin sahih olduğunu belirtmişler,¹⁴¹ Maverdî (ö.450/1058),¹⁴² Ebû't-Tayyib et-Taberî¹⁴³ ve İbnu's-Sebbâğ gibi alimler ise *Ma'dum ve meçhule icâzetle, icâzetin şarta bağlanması sahih değildir* görüşüne aykırı olan bu icâzeti batıl saymışlar¹⁴⁴ ve herhangi bir faydasının da olmadığını belirtmişlerdir.¹⁴⁵ Zira, bunlara göre icâzet, hakkında icâzet verilen şeyi ihbar etmek yani haber vermektir. Buna göre bir şeyi ma'duma haber vermek mümkün olmadığı gibi, icâzet de mümkün değildir.¹⁴⁶

Ancak yine Hatib'in belirttiğine göre Ebû't-Tayyib et-Taberî önceleri bu kabil icâzeti İslam Hukuku'ndaki vakıf müessesesine kıyas ederek bir kişinin “*Ben falan malımı falan kişiye, onun doğacak çocuklarına ve ondan sonra gelenlere vakfettim*” demesine benzettiğini ve ma'duma icâzeti de buna kıyas ederek kabul ettiğini ifade etmektedir.¹⁴⁷ Hatib kendisinin de bu görüşte olduğunu zira vakıf yapılırken, vakfın kendisine yapılan ilk şahsın mevcut olduğunu ve henüz mevcut olmayanların da ilk şahsa yani mevcut olana atfedildiğini, dolayısıyla bu vakıfta sabit olan hükmün diğerlerine intikal edebileceğini söylemekte; buna ilaveten bazı muhaddislerin icâzetin vakfa kıyas edilemeyeceğini, zira vakıfta mevcut olana dair sabit olan hükmün diğerlerine intikal etmesi söz konusuysa icâzette bu hük-

¹³⁹ Kadı İyaz, **a.g.e.**, s.105.

¹⁴⁰ Hatib el-Bağdâdî, **Kifâye**, s.326.

¹⁴¹ İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.159; Kadı İyaz, **a.g.e.**, s.104; Kasımî, **a.g.e.**, s.203.

¹⁴² Hatib el-Bağdâdî, **İcâzetu'l-Ma'dûm**, s.92; Kadı İyaz, **a.g.e.**, s.105.

¹⁴³ Kadı İyaz, **a.g.e.**, s.105.

¹⁴⁴ Suyûtî, **Tedrib**, c.2, s.22; İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.159; Hatib el-Bağdâdî, **İcâzetu'l-Ma'dûm**, s.92-93; es-Sehâvî, **a.g.e.**, s.85.

¹⁴⁵ en-Nevevî, **İrşâd**, c.1, s.377.

¹⁴⁶ Suyûtî, **Tedrib**, c.2, s.22; İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.159.

¹⁴⁷ Hatib el-Bağdâdî, **İcâzetu'l-Ma'dûm**, s.95.

mün yalnızca icâzet veren ile icâzet alan kişi arasında gerçekleşebileceğini ve hükmün sonrakilere intikal etmeyeceğini belirtmiştir.¹⁴⁸ Vakıf ile icâzet müessesesi arasında yapılan bu kıyasın geçerli olduğunu kabul eden ve aralarında bir fark olmadığını belirten Hatib bu görüşünü şöyle temellendirmiştir:

“İşte bu mülahazalardan sonra diyebiliriz ki, icâzet verdiği esnada ma'dûm olsa dahi muhaddis falan kişiye ve ondan doğacak olanlara icâzet verebilir. Zaten icâzet verdiği anda icâzet verilen şahıs mevcut olsaydı, bu takdirde falan kişi falana icâzet verdi demek gerekirdi. Bununla birlikte Ebû Hanife ve İmam Malik ma'duma vakfı – vakıf yapıldığı anda vakfın kendisine yapıldığı kişi mevcut olmasa dahi- caiz görmüşlerdir. Mesela kişinin 'Falandan doğacak olana vakfettim' demesi gibi. Bu durumda akla şöyle bir soru gelebilir: İcâzet alan kişi, kendisinden icâzet aldığı kişiyle hiç görüşmemiş olmasına rağmen nasıl olur da 'falan kişi bana bu hususta icâzet verdi' diyebilir? Elbette ki diyemez; çünkü, bu durumda icâzeti alan kişi icâzet veren kişinin ölümünden çok sonra dünyaya gelmiştir. Bu soruya da şu şekilde cevap verilebilir: Vakıf olayında vakfedilen kişi nasıl kendisine vakfeden kişi ile arasında zaman ve mekan farkı olsa dahi, yani vakfeden kişinin ölümünden sonra doğduğunda eğer “bana falan kişi vakfetti” diyebiliyorsa, icâzet alan kişi de icâzet veren kişinin ölümünden sonra bile doğsa pekala 'bana falan kişi şu hususta icâzet verdi' diyebilir.”¹⁴⁹

Bütün bu mülahazalardan, hadis tarihinde tek bir örneği bulunan ma'duma icâzetin muhaddisler nezdinde kabul görmediği ve böyle bir icâzetin batıl olarak telakki edildiği söylenebilir. Nitekim bu tür icâzeti sahih olarak gören ve savunan Hatib el-Bağdâdî'nin dahi, şeyhlerinin tamamının hadis meclislerinde bulunan çocuğa yaşını sormadan icâzet vermeyi caiz gördükleri halde hayatta olmayana icâzete cevaz vermediklerini söylemesi,¹⁵⁰ icâzetin bu şeklinin tek bir örnekten yola çıkılarak oluşturulduğunu, bu tür icâzetin muhaddisler nezdinde geçerli olmadığını göstermektedir. Sözü edilen tek örneğin Sünen sahibi Ebû Davud es-Sicistânî'nin oğlu Ebû Bekr Abdullah İbn Ebî Davud tarafından verilmiş olduğu kaynaklarda zikredilmekte¹⁵¹ ve Ebû Bekir b. Ebi Dâvud'a icâzet sorulduğu zaman onun, “Ben sana, senin çocuklarına ve henüz doğmamış ana karındaki çocuklara icâzet verdim”¹⁵² dediği nakledilmektedir.

¹⁴⁸ Hatib el-Bağdâdî, **İcâzetü'l-Ma'dûm**, s.95.

¹⁴⁹ Hatib el-Bağdâdî, **İcâzetü'l-Ma'dûm**, s.96.

¹⁵⁰ Hatib el-Bağdâdî, **Kifâye**, s.466.

¹⁵¹ Suyûtî, **Tedrib**, c.2, s.22.

¹⁵² Hatib el-Bağdâdî, **Kifâye**, s.325; Kadı İyaz, **a.g.e.**, s.105.

Bilebildiğimiz kadarıyla sadece bu örneğe dayandırılan ma'duma icâzet hakkında bu kadar tartışmanın yapılmasını, hatta bu konuda özel risâleler yazılmasını anlamak ve anlamlandırmak oldukça güçtür. Esasında hadis tarihinde her olan biteni bir temele dayandırma ve usul prensibi olarak vaz etme gayretlerinin yattığını düşündüğümüz bu telakki sebebiyle, şu an elimizde bulunan hadis usulü prensiplerini akla ve mantığa uygun olarak sistemleştirmek veya mantık kuralları çerçevesinde bir açıklamasını yapabilmek mümkün gözükmemektedir. Doğrusunu söylemek gerekirse, elinde bir yem olduğu zannını uyandırarak köpekleri kandıranların bile hadis râvisi olamayacağı, hadislerin bir din gibi kabul edilmesi sebebiyle rivâyetlerin kimden alınıp kime verilebileceği hususunda bugün herhangi birimizin sahip olamayacağı kadar titiz, ahlâki kurallar koyan muhaddislerin, “*Ben sana, senin çocuklarına ve henüz doğmamış ana karnındaki çocuklara icâzet verdim*” şeklinde ifadesini bulan tahammül şeklini, icâzet şartlarının hemen hemen hiçbirisini taşıyamamasına rağmen, icâzet türleri içersinde mütalaa etmelerinin mantığını kavrayabilmek mümkün değildir. Bu nedenle, bu tür icâzetin, rivâyet sisteminin revaçta olduğu ve bu işle uğraşanlara bir değer atfedildiği dönemlerde, kişilerin çocuklarını da hadis râvileri arasında gösterebilmek gayretlerine matuf olarak üretildiğini söylemek, bu tür bir uygulamayı anlamlandırmaya çalışmaktan daha kolay olmaktadır.

7. Mümeyyiz olmayan çocuğa verilen icâzet:

Küçük yaşta olan ve henüz temyiz çağına girmemiş bulunan çocuklara verilen icâzetlere gelince; Ebû't-Tayyib ve Hatib el-Bağdâdî, böyle birine icâzet verilebileceğini kabul etmişler, küçük çocuğun semânın kabul olmasa dahi icâzette buna itibar edilemeyeceğini dolayısıyla böyle bir icâzetin sahih olduğunu belirtmişler ve bu tür icâzeti geçerli saymışlardır¹⁵³ İbnu's-Salah ise çocuğun semânın caiz olmadığı gibi ona verilen icâzetin de caiz olmayacağını ifade etmiştir.¹⁵⁴ Ebû't-Tayyib et-Taberi'ye (ö.450/1058) bu husustaki fikri sorulduğu zaman, “*gaibe icâzet vermek sahihtir, fakat onun semâi makbul değildir*” cevabını vermiştir.¹⁵⁵

Hatib el-Bağdadi de icâzetin âkil ve gayr-i âkil olanlar için caiz olduğunu, bütün hocalarının da bu görüşte olduğunu ifade etmektedir.¹⁵⁶ Diğer bazı muhaddisler ise böyle bir icâzeti kabul etmezler. Fakat temyiz durumunda olan çocukların semâi sahih olduğu gibi

¹⁵³ İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.160.

¹⁵⁴ İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.160-161.

¹⁵⁵ Hatib el-Bağdâdî, **Kifâye**, s.325.

¹⁵⁶ Hatib el-Bağdâdî, **Kifâye**, s.325-326.

kendisine verilen icâzet de sahih olur.¹⁵⁷ Zira icâzetten kasıt, kendisinden rivâyeti, icâzeti alan kişiye mubah görmesidir. Mübah oluş ise, hem akıl sahipleri hem de diğerleri için caizdir. Buradan, temyiz yaşına ulaşmamış çocuğa icâzet verilmesini caiz görenler, onu, bu yolla elde ettiği hadisleri temyiz yaşına ulaştıktan sonra edâ etmek üzere ehil görmektedirler.¹⁵⁸ Mumeyyiz olmayan çocuğa verilen icâzet caizdir. Çünkü bu rivâyeti mubah görmek demektir. İbahat ise hem akıl balığ olanlar, hem de bunların dışındakiler için geçerlidir.¹⁵⁹

8. İleride elde edilecek rivâyetlere verilen icâzet:

(اجازة ما لم يتحملة المجيز بوجه – من سماع او اجازة – ليرويه المجاز له اذا تحمله المجيز)

Şeyhin, işitmediği yahut henüz tahammül etmediği bir kitabı veya hadisleri, ileride işittiği takdirde rivâyet etmesi için talebesine icâzet vermesidir. Bu yolla icâzet vermek isteyen şeyh talebesine “*eceztu leke ma sahha ve ma yesihhu indeke min mesmuati*” (Sana işiteceğim hadislerin sahih olanlarını ve sahih kabul ettiklerini rivâyete izin verdim) gibi bir lafız kullanır.¹⁶⁰

Kadı İyaz bu çeşit icâzet hakkında, “*meşayih arasında buna karşı tavır alan birini görmedim, mutekaddimun ve muasırlardan bazıları bunu yapıyorlardı*”¹⁶¹ demiş ve bu sözün ardından Kurtuba kadısı Ebû'l-Velid İbn Muğis ile ilgili şu hadiseyi nakletmiştir:

“Bir gün bir adam Yunus İbn Muğis’e (ö.429/1037)gelerek o güne kadar rivâyet ettiği tüm hadisleri ve o günden sonra da elde edeceği tüm rivâyetleri kendisinden nakletmek üzere izin ister. Yunus’un cevap vermemesi üzerine ona aşırı derecede kızar. Bunun üzerine o esnada Yunus’un yanında bulunan Ebû Mervân Abdulmelik İbn Ziyâde adama dönerek şöyle der: ‘Ey Fûlan! Henüz almadığı şeyi mi sana verecek? Bu imkansız bir hadisedir’ der. Bunu üzerine Yunus; ‘Benim cevabım da bu’ diyerek kendi görüşünü açıklar.”¹⁶²

en-Nevevi de Kadı İyaz’la aynı görüşte olduğunu belirterek bu şekildeki bir icâzetin sahih olamayacağını ifade etmiştir. Ona göre bir hadis talebesi, hocasından bir hadis rivâyet etmek istediği zaman, hadisin, icâzet almadan önce şeyhi tarafından rivâyet edilip edilmediğini araştırması gerekir. Kadı İyaz bu hadiseyi naklettikten sonra doğru olan görüşün bu olduğunu; kendinde olmayı bağışlamak

¹⁵⁷ Suyûti, **Tedrib**, c.2, s.22.

¹⁵⁸ Suyûti, **Tedrib**, c.2, s.22; İbnu’s-Salah, **a.g.e.**, s.160.

¹⁵⁹ el-Leknevi, **a.g.e.**, s.485.

¹⁶⁰ Koçyiğit, **Hadis Usûlü**, TDV Yay., Ankara, 1997, s.248.

¹⁶¹ Kadı İyaz, **a.g.e.**, s.106.

¹⁶² Kadı İyaz, **a.g.e.**, s.106.

anlamına gelen bu tür icâzetin sahih olamayacağını belirtmiş¹⁶³ keza, İbnu's-Salah da aynı görüşte olduğunu, icâzet, eğer ihbar (haber vermek) manasında ise, elinde henüz haberi mevcut olmayan kimse-nin onu bir başkasına vermesinin de mümkün olmadığını ifade etmiştir.¹⁶⁴

Bu tür icâzetin geçerli olabilmesi için, kendisine icâzet veren şeyhten, icâzetle hadis rivâyet etmek isteyen kimsenin, rivâyet etmek istediği hadisleri, şeyhin icâzet tarihinden önce işitmiş olmasına dik-kat etmesi gerektiğini söyleyen İbnu's-Salah, bu şartı içermeyen bir icâzetin batıl olduğunu belirttikten sonra, eğer şeyh “*eceztu leke ma sahhe ve yesihhu indeke min mesmuati*”, (sence sahih olan ve sahih olacak olan mesmuatımı rivâyet etmen için sana izin verdim) derse bu tür icâzetin daha önce zikredilen icâzetten farklı olduğunu ve bu şekilde alınan rivâyetlerin de makbul addedilebileceğini dile getirmiş ve bu çerçevede, şeyhin böyle demekle “*benim icâzetten önce işitip de sence icâzetten sonra bilinen şeylerin rivâyeti için sana icâzet verdim*” demek istediğini ifade etmiştir.¹⁶⁵

9. İcâzetle alınan hadisleri veya kitabı rivâyet etmek için verilen icâzet (اجازة المجاز)

Bu icâzet türü “*Eceztuke mucâzâti*” (Rivâyetine izin aldığım hadisleri benden rivâyet etmene izin verdim) veya “*eceztuke cemîe mâ ucîze li rivâyâtuh*” (rivâyetine izin aldığım bütün hadisleri benden rivâyet etmene izin verdim)¹⁶⁶ tabirleri çerçevesinde kullanılmaktadır.

“*Eceztuke mucâzâti*” şeklinde şeyhin icâzet tarikiyle aldığı şeyleri yine icâzet tarikiyle başkasına verirken kullandığı bu tabir, “*mucâzâtum için sana icâzet verdim*” manasına gelmektedir. İslam alimlerinden bazıları bu çeşit icâzetin caiz olmadığını ileri sürmüşlerdir.¹⁶⁷ Hatta bunlardan İbnu'l-Cevzi'nin şeyhi Ebû'l-Berekât Abdu'l-Vahhâb İbnu'l-Mübârek, bu konuya bir de kitap tahsis etmiştir.¹⁶⁸ Ona göre icâzet aslında zayıf olan bir rivâyet şeklidir. İki icâzetin birleşmesiyle bu zayıflık bir kat daha artmış bulunmaktadır.

¹⁶³ Kadı İyaz, **a.g.e.**, s.106.

¹⁶⁴ İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.161.

¹⁶⁵ İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.162.

¹⁶⁶ Suyûtî, **Tedrib**, c.2, s.24; İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.162; Okiç, **a.g.e.**, s.84; **Kifâye**, 349-350; İbn Cemâe, **a.g.e.**, s.87; es-Sehâvî, **a.g.e.**, s.90.

¹⁶⁷ Muhammed İbn Tahir İbnu'l-Kayserânî, **Tezkiretü'l-Huffâz**, thk. Hamdi Abdülme-cit İsmail es-Silefî, Riyad, 1415, c.4., s.1283; Abdurrahman ibn Ebi Bekir es-Suyûtî, **Tabakatü'l-Huffâz**, Darü'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut, 1403, c.1, s.465

¹⁶⁸ Suyûtî, **Tedrib**, c.2, s.24; . Muhammed b. Ahmed İbn Osman ez-Zehebî, **Tezkiretü'l-Huffâz**, Dâru İhyâ'it-Turâsî'l-Arabî, Beyrut, 1956-1958, c.2, s.1282-1283; es-Sehâvî, **a.g.e.**, s.90.

Bununla birlikte, ekseri alimlerin, bu çeşit icâzetin sahih olduğunu söyledikleri ve onunla amel ettikleri de zikredilmektedir.¹⁶⁹

Hatta bazen bir kitabın üç¹⁷⁰ veya daha fazla¹⁷¹ kimseler arasında yalnız icâzet yolu ile rivâyet edildiği bile görülmüştür. Ancak bu çeşit rivâyetlerde râvinin birtakım hususlara dikkat etmesi gerektiği vurgulanmıştır. Mesela, şeyhinin şeyhi *eceztu lehu ma sahha anhu min semâi* (Semâ'ımdan önce sahih olanların rivâyeti için ona icâzet verdim) şeklinde bir tabir kullanmışsa, râvinin ancak kendi şeyhince sahih kabul edilen şeylerin rivâyeti için kendisine icâzet verildiğini bilmedikçe bunları rivâyet etmesinin doğru olmayacağı ifade edilmiştir.¹⁷²

Her ne kadar icâzet yoluyla alınan bir hadisin yine icâzet yoluyla nakledilmesini alimlerin bir kısmı caiz görmemekteyse de Darekutnî, İbn Ukde, Hakim en-Neysabûrî (ö.405/1014), Nasr b. İbrahim el-Makdîsî gibi muhaddisler bu icâzet şeklini kabul etmişler ve bu yolla gelen rivâyetleri kullanmışlardır.¹⁷³ Bu tür icâzete karşı olan Ebû'l-Berekât Abdulvahhab el-Bağdâdî el-Hanbelî gibi alimler ise icâzetin kendisinde zaten bir za'fiyyet olduğunu, icâzetle alınan hadisleri tekrar icâzet yoluyla vermenin bu za'fiyyeti artıracağını ifade ederek bu tür icâzete karşı çıkmışlardır.¹⁷⁴ Bu tür icâzeti caiz gören Ebû'l-Hasan ed-Darekutnî, Ebû'l-Abbas, İbn Ukde, Ebû Nuaym el-İsfahânî (ö.430/1038), Ebû'l-Feth İbn Ebi'l-Fevâris gibi alimler¹⁷⁵ ise bu görüşlerini *eğer kişinin rivâyetleri sahih ise onları başkalarına icâzet yoluyla vermek de caiz olur* diyerek temellendirmişlerdir.¹⁷⁶

10. Kafire Verilen İcâzet

Kafire verilen icâzetin hükmünün ne olduğu hususunda seلفتen gelen herhangi bir nakil söz konusu olmamakla birlikte ma'duma icâzeti caiz görenlerin bunu da caiz gördükleri, ma'duma icâzeti caiz görmeyenlerin bunu da caiz görmedikleri söylenebilir.¹⁷⁷

Muhaddisler arasındaki meşhur olan görüşe göre, hadislerin kâfir tarafından işitilmesi (semâ) caiz olduğu gibi bir kafire icâzet

¹⁶⁹ Suyûtî, **Tedrib**, c.2, s.24; İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.162.

¹⁷⁰ İbnu's-Salah, Nasr İbn İbrahim el-Makdîsî'nin bazı rivâyetlerinin üç ayrı icâzet içerdiğini yani rivâyeti almış olduğu hocasının bir başkasından onun da başka birinden icâzet aldığını dolayısıyla rivâyetin ayrı ayrı üç icâzet neticesinde kendisine ulaştığını da zikreder. İbnu's-Salah, **a.g.e.**, s.163; es-Sehâvî, **a.g.e.**, s.93.

¹⁷¹ İbn Cemâe, **a.g.e.**, s.87; es-Sehâvî, **a.g.e.**, s.93.

¹⁷² Suyûtî, **Tedrib**, c.2, s.24.

¹⁷³ Suyûtî, **Tedrib**, c.2, s.24; es-Sehâvî, **a.g.e.**, s.93.

¹⁷⁴ Suyûtî, **Tedrib**, c.2, s.24; el-Leknevî, **a.g.e.**, s.486.

¹⁷⁵ Suyûtî, **Tedrib**, c.2, s.24.

¹⁷⁶ es-Sehâvî, **a.g.e.**, s.93.

¹⁷⁷ el-Leknevî, **a.g.e.**, s.485.

vermek de caizdir. Ancak bir kimsenin küfür halinde iken işittiği veya neşrine icâzet almış olduğu hadislerin rivâyeti o kimsenin ihtidasından sonra muteber sayılabilir.¹⁷⁸ Fakat bu durum o kadar nadirdir ki bütün bir hadis tarihinde konuya ilişkin olarak tek bir örnekle yetinilmiş ve bunun dışında da herhangi bir uygulamanın bulunmadığı ifade edilmiştir.

Bu rivâyete göre, Ebû Abdullah Muhammed es-Sûri'nin icâzet verdiği birçok dinleyici arasında bir Yahudi tabib de bulunuyordu. Sonradan ihtida eden ve Muhammed İbn Abdi's-Seyyid adı ile tanınan bu tabib Yahudi iken duyduğu ve rivâyetine icâzet aldığı hadisleri rivâyet etmiştir. Meşhur hadisçi el-Mizzî'nin bu semâ ve icâzet toplantılarında hazır bulunup da itirazda bulunmayışı onun, böyle bir icâzetin sıhhatini teyid ettiği şeklinde yorumlanmıştır.¹⁷⁹ Suyûti'nin el-İrâkî'ye atfen verdiği bu tek misal, bu görüşün muhaddisler arasında kabul gördüğünü ortaya koymaktadır.

Kafirin rivâyetinin veya icâzetinin sahih olup olmaması, onun tahammül ehliyetiyle de doğrudan alakalıdır. Çoğunluğun görüşüne göre, müslüman olmadan alınan hadislerin rivâyeti de müslüman olduktan sonra caizdir. Nitekim, Cübeyr b. Mut'im müslüman olmadan önce Hz. Peygamberle karşılaşmış ve Hz. Peygamber'in akşam namazında Tur Sûresi'ni okuduğunu işitmiş ve bu olayı müslüman olduktan sonra rivâyet etmiştir. Kendisi bu ânı imanın kalbine yerleştiği ilk an olarak tanımlamıştır.¹⁸⁰ Hatib el-Bağdâdi ise konuya ilişkin olarak, sahabeden nakledilen birkaç örnek olduğunu, müslüman olmadan evvel bazı rivâyetleri ezberleyenlerin bu rivâyetleri, müslüman olduktan sonra edâ ettiklerini belirtmiştir.¹⁸¹

Yine kaynaklarda kafire icâzetin, müslüman olmasından sonra kabul edilebileceği, kafire icâzetin caiz olmasının fasıka caiz olmasını gerektirdiği belirtilmekte¹⁸², Suyûti ise kafire verilen icâzet hususunda herhangi bir nakle rastlamadığını, ancak kafirin semanın makbul ve geçerli kabul edildiğini belirtmekle yetinmektedir.¹⁸³

11. Mecnûna İcâzet

Hatib el-Bağdâdi'ye göre teorik olarak mecnûna icâzet vermek caizdir.¹⁸⁴ Suyûti de Tedrîb'te aynı hususu vurgulamış ve mecnûna

¹⁷⁸ Nitekim Cubayr b. Mut'im'in, müşrik iken duyduğu ve müslüman olduktan sonra rivâyet ettiği bir hadis "muttafakun aleyh hadislerden birisi olmuştur. Suyûti, **Tedrîb**, c.2, s.3.

¹⁷⁹ Suyûti, **Tedrîb**, c.2, s.23; es-Sehâvî, **a.g.e.**, s.87.

¹⁸⁰ en-Nevevî, **İrşâd**, c.1, s.334.

¹⁸¹ en-Nevevî, **İrşâd**, c.1, s.334.

¹⁸² el-Amilî, **a.g.e.**, s.273.

¹⁸³ Suyûti, **Tedrîb**, c.2, s.23.

¹⁸⁴ Suyûti, **Tedrîb**, c.2, s.23.

icâzetin caiz olduğuna hükmetmiştir.¹⁸⁵ Ancak, Hadis tarihinde mecnûna (deli) icâzet verildiğine dair bir örneğe rastlanmamıştır. Muhtemelen bu yüzden, ilgili kaynaklarda icâzetin bu türüyle ilgili detaylı bir bilgi verilmemiş; sadece bir faraziye ya da varsayım olarak böyle bir şeyin beşeri imkanından söz edilmiştir. Ancak, bilimsel ciddiyet açısından bakıldığında, mecnûna icâzet meselesinin entellektüel tecessüslerden ortaya çıkan bir konu olarak değerlendirilmek mümkündür.

SONUÇ

Hadis/sünnet malzemesinin bize kadar ulaşmasının ilkelerini belirleyen *Usûlü'l-Hadis*'in temel meselelerinden biri, hiç şüphesiz hadis rivâyeti ve tahammülü'l-hadis konusudur. Hadis rivâyet yöntemleri olarak da adlandırabileceğimiz tahammülü'l-hadis içerisinde semâ ve kiraattan sonra gelen icâzet usulü kısaca, *talebenin hocasına okumaksızın ondan aldığı hadisleri rivâyet etmek için izin istemesi ve hocanın da bu izni vermesi* manasında kullanılmaktadır.

Ancak muhaddislerin icâzetin kabul edilebilmesi için öne sürdükleri şartlar icâzet ile semâ arasındaki ayrımı büyük ölçüde kaldırmış ve semâ ile alınan rivâyetlerde kullanılan tabirlerin icâzet yöntemi ile alınan hadislerde de kullanılabilmesi belirtilmiş bazı muhaddisler ise icâzetin yetersiz şartlarda hasıl olan semâ rivâyetlerinden daha üstün olduğunu ifade etmişlerdir. Zira, semâ metodu ile alınan rivâyetlerde, dinleyen kişiden kaynaklanan yanlış anlama, rivâyet eden kişinin kendi sözleri veya yorumları ile hadis lafızlarını birbirine karıştırma gibi muhtemel yanlışlıklar, icâzet metodunda icâzeti alınan metnin bizzat aslı ile karşılaştırılması veya hocanın icâzet verdiği rivâyetleri içeren nüshayı inceleyip buradaki mevcut hataları düzeltmesiyle büyük ölçüde gideriliyor ve metnin daha sağlıklı ve tahriften uzak bir şekilde nakli sağlanmış oluyordu.

Hicri ikinci asırda bu telakkilerle şekillenen icâzet yönteminin kullanılmasında bazı farklılıklar olmakla birlikte rivâyetlerin bütününde icâzeti verilen metnin bizzat hoca tarafından incelendiği veya icâzeti alan şahıs tarafından hocaya okunduğu, yahut icâzeti verenin bizzat kendi nüshasını öğrenciye verdiği dikkati çekmektedir. Ayrıca, icâzeti alan veya hocasından icâzet isteyen talebe, *bunlar senin rivâyetlerindir, senden aldım veya bu senin rivâyet ettiğin hadislerden oluşturduğum bir kitaptır?* diye, daha önce edinmiş olduğu rivâyetleri hocanın denetimine sunup hocanın, *evet, bunlar benim hadislerim, bunları benden rivâyet edebilirsin* diye iznini almadan rivâyet etmediği hatta bazen söz konusu metnin incelenmesi ve varsa hatalarının düzeltilmesi için birkaç gün hocada kalması gerektiği vurgulanmış ve böylece icâzetin rivâyetlere yönelik olarak sağlamış olduğu güven ön plana çıkarılmıştır.

¹⁸⁵ Suyuti, **Tedrib**, c.2, s.23.

İcâzete duyulan bu güvenin yanında yöntemin muhtelif şekilleri bazı müphem noktalar ihtiva ettiği için ilk devirlerden itibaren bir kısım alimler tarafından kabul görmeye beraber bazıları tarafından şiddetle reddedilmiş, hatta bu tutum, “İcâzet caiz olsaydı rihle batil olurdu” diye özetlenmiştir. Bu tartışmalar bazı dönemlerde o kadar ileriye götürülmüştür ki taraflar birbirlerini sapıklıkla suçlayacak konuma gelebilmişlerdir. Ancak rihle yoluyla hadis alma hususunda çok sıkıntı çeken Şâbi gibi şahısların icâzet hakkında *icâzet caiz olsaydı rihle batil olurdu* şeklinde değerlendirmede bulunurken, icâzetin sağladığı kolaylık açısından ve kendi çektikleri zahmetten dolayı bunu söylediklerini belirtmek gerekir. Bu tür değerlendirmelerin ardında yatan nedenin icâzet ve munâvele metodu ile hadis elde etme ameliyesinin çok kolay bir hale gelmesi ve bu durumun herhangi bir problem karşısında hemen kendisine başvurulabilecek bir kaynak durumunda olan otoritelere itibarın azalabileceği endişesidir. Bu endişe dolayısıyla icâzetle hadis rivâyetine karşı çıkıldığı ve hadislerin, şifâhi olarak otoritelere alınmasının vurgulandığı görülmektedir.

Alimlerin büyük çoğunluğu icâzeti kabul etmiş, azınlık diyebileceğimiz bir grup ise bir kimsenin rivâyetlerini icâzet yoluyla başkalarına vermesinin, onun, kendisi hakkında veya dini hususlar konusunda uydurmacılık etmesine rıza göstermesinden farklı bir şey olmadığını belirtmişler ve bunun sonradan rivâyet formülleri arasında bir bid’at olarak girdiğini ifade etmişlerdir. Buna ilaveten Ehli hadis alimlerinden icâzetle kitâbet arasında bir fark görmeyenler de yok değildir. Bütün bunların yanında icâzeti tasvip edenler veya bu yolla rivâyette bulunanlar az gayret ve kısa zamanda çok haber temin etmeye çalışan kimseler olarak itham edilmiştir ve bu da kiliseye hizmet etmeden papazlık yapmak isteyen kimseye benzetilmiştir.

Bir kimsenin elindeki rivâyetleri başkasına vermesinin, kendisi hakkında veya dini emirler konusunda uydurmacılık etmesine rıza göstermesi olarak algılanması, buna ilaveten başka bir gerekçe olarak da sahabeden beri Müslümanların takip ettikleri rivâyet formülleri arasında icâzetin makbul ve meşrû bir usul olarak kullanılmadığı ve sonuç olarak icâzetin bir bid’at olarak uydurulduğu şeklindeki mülahazaların aslında icâzet müessesesinin suistimal edilmesine yönelik bir tepki olduğu görülmektedir. Zira, icâzete karşı çıkanların genelde, işitilmeyen hadislerin icâzetle alınıp rivâyetine karşı çıktıkları ve bunu, hadislerin güvenilirliğini azaltan, hatta yok eden bir unsur olarak telakki ettikleri görülmektedir. Usul kaynaklarında konuyla ilgili rivâyetlere baktığımızda kaygıların bütünüyle bu noktada toplandığını müşahede etmekteyiz.

Netice itibarıyla, Hadis Usulü çerçevesinde, hüccet olabilecek delillerin muhafaza edilip nakledilmesinde yegane dayanak olarak, onları adil ve güvenilir olan kimselerin yine kendileri gibi aynı vasıf-

ları taşıyan kimselerden nakletmesi öne sürülmesine rağmen, icâzet türlerinin büyük kısmında bu adalet sıfatının yeterince dikkate alınmadığını görmekteyiz. Öyle ki bu nedenden dolayı henüz cismâni bir varlığa kavuşmamış (ma'dûm) şahısların adaletine bakılmaksızın -ki bu hususu tespit etmek imkansız bir hadisedir- kişi "*sana, senin çocuklarına, onun da çocuğuna icâzet verdim*" diyebilmekte ve bu tür bir icâzetin meşrûiyeti bir kısım hadisçiler tarafından, İslam hukukundaki vakıf müessesine kıyas yoluyla temellendirilmektedir. Halbuki güvenilirlik açısından bakıldığında, adalet şartını birinci şart olarak kabul eden bir anlayış sahibinin, adalet sıfatından söz edilmesi bile mümkün olmayan ma'dûm, kafir, fasık ve mecnûn gibi şahıslara icâzet verilmesi hususunda olumsuz bir tavır takınması gerekirdi. Buna mukabil, bahsedilen şekillerdeki icâzet türlerinin hadis tarihinde çok fazla örneğinin bulunmayışı, ilk etapta bunların teorik olarak ortaya çıkıp pratikte bir gerçekliğinin olmadığı izlenimini uyandırmaktadır. Fakat, hemen hemen tüm hadis usulü eserlerinde bu tip icâzet türlerinden bahsedilmesi ve tartışılması, tıpkı farazî hukuk gibi, teorik rivâyet anlayışının bir ürünü olduğunu da akla getirmekte; yine bu durum, muhaddislerin önceleri titizlikle koyduğu bazı şartları sonra gevşettiklerinin bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

Bütûn bu mülâhazalardan sonra, bahse konu olan icâzet türleri arasında, icâzetin sıhhati için gerekli olan dört temel şartı taşıması kaydıyla en muteber ve mevsûk icâzet türünün "*munâvelesiz icâzet*" diye de adlandırılan "*muayyen icâzet*" olduğu açıktır. Bunun dışında mü'câzun bihi belirsiz olan, umûmilik vasfı taşıyan, belirsiz bir kitap veya belirsiz bir şahsa verilen yahut şarta bağlı olarak verilen icâzet türleri, üzerinde tartışılması gereken birtakım problemler içermektedir. İleride elde edilecek hadisleri veya kitabı rivâyet etmeye ve bilhassa doğmamış çocuğa verilen icâzet türlerini ilmi açıdan tartışmak tabir caizse faydasızdır. Zira, henüz doğmamış olan, dahası doğup doğmayacağı, akıllı mı yoksa deli mi olacağı bilinmeyen bir insana önceden icâzet vermenin mantığını kavramak fevkelade zordur. Bu konuda yapılan vakıf kıyası ise, kelimenin tam anlamıyla kıyas mea'l-fârik'tır. Kaldı ki, klasik hadis usulcülerinin icâzetin sıhhati için, bir yandan, icâzet isteyen ilim ehli olmasını şart koşup diğer yandan, doğmamış çocuğa hadis rivâyet etme yetki ve selahiyeti tanımlarını, açıkça söylenmemiş de olsa "rivâyete ehil bir kişi olması halinde" kaydıyla anlaşılabilir bulmak mümkündür. Klasik usul kitaplarındaki bu tür farazî mülâhazalar, pratikte yüzleşilen problemlerin zorunlu kıldığı çözüm arayışları olmanın ötesinde, entellektüel çabaların ürettiği kurgusal-zihinsel nitelikli tartışmalar olarak telakki etmek herhalde daha isabetlidir.

KAYNAKÇA

- Ahmed Naim, Sahih-i Buhari Tecrid-i Sarih Tercemesi (Mukaddime), DİB Yay., Ankara, 1982.
- Akpınar, Cemil, "İcâzet" md., **DİA**, İstanbul, 2000.
- Amili, Zeynüddin b. Ali b. Ahmed eş-Şami Şehid-i Sâni, **er-Riâye fi İlmi'd-Dirâye**, trc.Abdülhüseyn Muhammed Bakkal, Ayetullahü'l-Uzma el-Mar'aşi, Kum,1987.
- Asım Efendi, **Kamus Tercemesi**, İstanbul, 1305.
- Atay, Hüseyin, Osmanlılarda Yüksek Din Eğitimi (Medrese Programları, İcâzetnâmeler, Islahat Hareketleri), Dergah Yay., İstanbul, 1983.
- Ayyâşi, Ebû Sâlim Abdullah b. Muhammed b. Ebû Bekr, **İthâfû'l-Ahilla bi-İcâzâti'l-Meşâyihi'l-Ecilla**, thk. Muhammed ez-Zahi.Beyrut, Dârü'l-Garbi'l-İslâmî, 1999.
- Bahrani, Yusuf b. Ahmed, **Lu'luetü'l-Bahreyn: fi'l-İcâzât ve Terâcîmu Ricâli'l-Hadîs**, trc.Seyyid Muhammed Sad Bahrülulul, Darü'l-Advâ, Beyrut, 1986.
- Batalyevsi, İbn Seyyid, el-İnsâf fi't-Tenbih ale'l-Meânî ve'l-Esbâb elleti Evcebeti'l-İhtilâf beyne'l-Müslimîne fi Ârâihim, thk. Muhammed Rıdvan ed-Dâye, Daru'l-Fikr, Dimeşk, 1987.
- Cevherî, Ebû Nasr İsmail b. Hammâd, **es-Sihâh**, nşr. Ahmed Abdulğafûr Attâr, Dâru'l-İlm li'l-Melâyîn, Beyrut, 1979.
- Ebû Şehbe, Muhammed, **el-Vasît fi Ulûmi Mustalahi'l-Hadîs**, Alemu'l-Ma'rife, Cidde, 1973
- Emin, Hüseyin, **Nizamu't-Ta'lim fi'l-Medreseti'l-Mustansiriyye**, Mecelletü Kulliyeti'l-Âdâb, Bağdat, 1959.
- Fesevi, Ebû Yusuf Ya'kub b. Süleyman, **Kitâbu'l-Ma'rife ve't-Târih**, Mektebetu'd--Dâr, Medine, 1410.
- Halîl İbn Ahmed , Ebû Abdîrrahman el-Farahidî, **Kitâbu'l-'Ayn**, Müessesetü'l-A'lemî, Beyrut, 1988/1408.
- Hatib el-Bağdâdî, Ebû Bekir Ahmed b. Ali b. Sâbit, **Takyîdu'l-İlm**, thk: Yusuf el-Aş, Dâru'l-Va'y, Haleb, 1988.
- , Ebû Bekir Ahmed İbn Ali b. Sâbit, **Kitabu'l-Kifâye fi İlmi'r-Rivâye**, Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut, 1988/1409.
- , **İcâzetu'l-Ma'dûm**,
- Itr, Nureddin, **Menhecu'n-Nakd fi Ulûmi'l-Hadîs**, Dârü'l-Fikr, Dımaşk, 1981, s.215.
- İbn Abdilber, Ebû Ömer Yusuf b. Abdilberr en-Nemerî, **Câmiu Beyânî'l-İlm ve Fadlihî ve mâ Yenbağî fi Rivâyetihî ve Hamlihî**, nşr. Abdurrahman Hassan Mahmud, Dâru'l-Kütübi'l-Hadisiyye, Kahire, 1975.
- İbn Cemâe, Muhammed İbn İbrahim, **Menhelu'r-Revî**, Dâru'l-Fikr, Dımaşk, 1406/1985.
- İbn el-Cevzî, Abdurrahman b. Ali, **el-İlelu'l-Mütenâhiye**, Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut, 1403.
- İbn Fâris, Ebû'l-Hüseyin Ahmed, **Mu'cemü Mekâyisi'l-Lüga**, nşr. Abdüsselâm Muhammed Hârun, Mektebetü ve Matba'atü Mustafa el-Bâbî el-Halebî, Mısır 1969.

- İbn Gazi, Ebû Abdullah Muhammed b. Ahmed B.Muhammed el-Osmani, **Fihrisu ibn Gâzi: et-Teallül bi-Rusûmi'l-İsnâd Ba'de**, thk. Muhammed Zahi, Dârü'l-Beyzâ, Dârü'l-Magrib, 1979
- İbn Hacer, Nuhbetu'l-Fiker Şerhi, s.90.
- İbn Mulakkîn, Sirâcüddîn Ömer İbn Ali İbn Ahmed el-Ensârî, **el-Mukni' fi Ulûmi'l-Hadis**, thk. Abdullah İbn Yusuf, Dârü Fevâz, Medine, trz.
- İbn Salâh, Ebû Ömer Osman b. Abdurrahman eş-Şehrüzürî, **Ulûmu'l-Hadis**, thk. Nureddin Itr, Dârü'l Fikr, Beyrut, 1406/1986.
- İbn Şerefi'n-Nevevî , Muhyiddin Ebi Zekeriyya Yahya ed-Dımaşkı, **Kitâbu İrşâdi Tullâbi'l-Hakâik ilâ Ma'rifeti Sünen-i Hayri'l-Halâik**, Mektebetu'l-İmân, Medine, 1987/1408
- İbn Teymiyye, Takiyyu'd-Dîn Ebû'l-Abbas, **İlmu'l-Hadis**, Alemü'l-Kütüb, Beyrut, ty..
- İbn Tolun ed-Dımaşkı, Muhammed, **Nevâdirü'l-İcâzât ve's-Semâat**, thk. Muhammed Mutî', Dârü'l-Fikri'l-Muâsir, Lübnan, 1998/1419.
- İbnu'l-esîr el-Cezerî, **Câmiu'l-Usûl min Ehâdisi'r-Resûl**, Beyrut, 1400/1980.
- İbnu'l-Kayserânî, Muhammed İbn Tahir, **Tezkiretü'l-Huffâz**, thk. Hamdi Abdülmecit İsmail es-Silefi, Riyad, 1415.
- İlgnaz Goldziher-S.A. Bonebakker, "İdjaza", **ET² (New Edition)**, E.J. Brill, Leiden, 1979.
- İşbili, Ebû Bekr Muhammed b. Hayr b. Ömer, **Fihrist**, thk. Franciscus Codera, Müessesetü'l-Hanci, Kahire, 1963.
- Kadı İyaz, **el-İlma' ilâ Ma'rifeti Usûli'r-Rivâye ve Takyidi's-Semâ**, thk. Seyyid Ahmed Sakar, Dârü't-Türâs, Kahire, 1988.
- Kasımî, Muhammed Cemalu'd-Dîn, **Kavâidu't-Tahdis min Funûni Mustalahi'l-Hadis**, Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut, trz..
- Kevserî, Muhammed Zahid, **et-Tahriru'l-Veciz fi mâ Yebtagihi'l-Müsteciz**, Matbaatü'l-Envâr, trz.
- Kırbaşoğlu, Hayri, **İslam Düşüncesinde Hadis Metodolojisi**, Ankara Okulu Yay., Ankara, 1999.
- Koçyiğit, Talat, **Hadis Usûlü**, TDV Yay., Ankara, 1997.
- Leknevi, Ebû'l-Hasenat Muhammed Abdülhay b. Muhammed, **Zaferü'l-Emânî bi-Şerhi Muhtasari's-Seyyidi's-Şerif el-Cürcânî**, Mektebetü'l-Matbuati'l-İslâmî, Haleb, 1416.
- Mar'aşi, Seyyid Mahmud, **Muselselât fi'l-İcâzât: Mecmûatü'l-Ûlâ**, Mektebetu Âyetullâhü'l-Uzmâ el-Mar'aşi en-Necefî, Kum, 1416.
- Ma'tuk, Salih, **el-İcâzetü'l-Âmme ve İsti'mâlü'l-Muhaddisine lehâ**, Mecelletü'l-Külliyeti'd-Dirâsâti'l-Arabiyye, Dübey, 1992.
- Meclîsî, Muhammed Bakır b. Muhammed Taki b. Maksud Ali, **Kitâbü'l-İcâzât**, 2. baskı, Müessesetü'l-Vefa, Beyrut, 1983.
- Mücarî, Ebû Abdullah Muhammed b. Muhammed b. Ali el-Endelüsi, **Bernâmecü'l-Mücârî**, thk. Muhammed Ebû'l-Ecfan, Beyrut, Dârü'l-Garbi'l-İslâmî, 1982.
- Nashabi, Hisham, "The Ijaza: Academic Certificate in Muslim Education", **Hammard Islamicus**, Pakistan, 1985, c.8., Sayı: 1, s.7-8.
- Nizamî , Khalig Ahmed and Colling Davies, Some Aspects of Religion And Politics in India During the Thirteen Century, İdarat-i Arabiyye, Delhi,
- Okiç, M. Tayyib, **Bazı Hadis Meseleleri Üzerine Tetkikler**, Osman Yalçın Mat., İstanbul, 1959.

- Râmeahurmûzî Hasan b. Abdurrahman, **el-Muhaddisu'l-Fâsıl beyne'r-Râvî ve'l-Vâî**, thk. Muhammed Accâc Hatib, Dâru'l-Fikr, 1984.
- Sabbâğ, Muhammed b. Lutfi, **el-Hadîsu'n-Nebevî ve Mustalâhuhu**, Mektebetü'l-İslâmî, 1411/1990.
- Sehâvî, Şemsuddin Ebû'l-Hayr Muhammed b.Abdurrahman, **Fethu'l-Muğîs Şerhu Elfiyeti'l-Hadîs**, thk. Muhammed Salâh, Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut, 1996.
- Sem'ânî, Ebû Said et-Temîmî, **Edebü'l-İmlâ ve'l-İstimlâ**, Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1981/1401.
- Sezgin, M. Fuat, **Buhârî'nin Kaynakları**, Kitabiyat, Ankara, 2000.
- Silefî, Muhammed Lokman, **İhtimâmü'l-Muhaddisîn bi-Nakdi'l-Hadîs Se-neden ve Nakden**, Riyad, 1987.
- Suyûtî, Abdurrahman ibn Ebi Bekir, **Tabakatü'l-Huffâz**, Darü'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut, 1403.
- , **Tedribu'r-Râvî fî Şerhi Takribi'n-Nevevî**, thk. Ahmed Ömer Haşim, Dâru'l-Kitâbi'l-Arabî, Beyrut, 1985.
- Tritton,A.S., Muslim Education in the Middle Ages, 1957, London.
- Uğur, Müctebâ, **Ansiklopedik Hadîs Terimleri Sözlüğü**, TDV Yay., Ankara, 1992.
- Ünal, Yavuz, **Hadîsin Doğuşu**, s.302
- Vadiâşî, Ebû Cafer Ahmed b. Ali el-Belevî, **Sebet**, thk. Abdullah Umrânî, Beyrut, Dârü'l-Garbi'l-İslâmî, Beyrut, 1983.
- Young, L., "New Light on The Origin of the Term 'Baccalaureate", **Islamic Quarterly**, s.4; Triton, **a.g.e.**, s.40-41.
- Yücel,Ahmet, Hadîs İstilahlarının Doğuşu ve Gelişimi, Hicri İlk Üç Asır, MÜİF Yay., İstanbul, 1996.
- Zehebî, Muhammed b. Ahmed İbn Osman, **Tezkiretü'l-Huffâz**, Dâru İhyâi't-Turâsî'l-Arabî, Beyrut, 1956-1958

THE IJAZAT IN THE TRADITION OF ISLAMIC NARRATIVES

ABSTRACT

The so-called forms of “ijazat” which are of great significance within hadith narration process were taken to mean that a hadith student ask for permission to narrate a hadith which he received from his teacher and teacher permits him to narrate it without checking his knowledge of hadith narrative.

We understand from the related narratives that the forms of ijazat, which took place commonly in the narration of hadith after the second period of Hijrah, were providing the hadith followers with an easier way to narrate the hadith and became necessary ways occasionally after the oral narratives were written down on the books.

As a conclusion, in the history of hadith, so-called definite and indefinite forms of ijazat were applied commonly, while the other forms of ijazat were applied rarely and these forms were systematized according to their rare application via abstraction. Hence, scholarly speculative statements about ijazat and mu-nawala in the hadith literature seem to be mostly intellectual (i.e., abstract) products rather than they search for a solution for the practical problems in hadith narration.

“ERKEN DÖNEM TEFSİR FAALİYETLERİ”NİN TEFSİR TARİHİNE KATKILARI ÜZERİNE

Doç. Dr. Mustafa Ünver

Mehmet Akif Koç, İsnad Verileri Çerçevesinde Erken Dönem Tefsir Faaliyetleri İbn Ebî Hâtim (ö.327/939) Tefsiri Örneğinde Bir Literatür İncelemesi, Ankara 2003, Kitâbiyât, ISBN 975-6666-31-5, s.183.

İnsanların birbirleriyle iletişim kurabilmeleri için aynı dili paylaşmaları tek başına yeterli değildir. Buna ilaveten aynı dil içinde ortaklaşa kullanılan kelime ve kavramlara yüklenen anlamların da, paralel tarih kesitlerinde mutabık kalmaları gerekmektedir. Aksi takdirde iletişim gerçekleşiyor derken körlerin fil tarifi kabilinden bir garâbet tecrübe edilmiş olacaktır.

Bir arada tutulmak kaydı u şartıyla **Kavram** ve **Tarih** bilincinin anlamlı olmadığı bir alan bulmak neredeyse imkansızdır. Çünkü kelimelerin de insanlar gibi fânî oldukları, tarih içinde anlam kazanımlarına ya da kayıplarına uğradıkları bilinmektedir.

Binaenaleyh Tefsir İlmi için hayâtî önemi hâiz tefsir, te'vil, rivâyet, dirâyet gibi pek çok teknik kavramla ilgili mülâhazaların tefsir tarihi bilinci ile beslenmemesi halinde; doğru okuma, anlama, değerlendirme ve yorumlamalar da gerçekleşmeyecektir. Sözelimi Ahmed b. Hanbel'e (241/855) atfedilen “şu üç şeyin aslı yoktur: tefsir, melâhim ve megâzi” şeklindeki sözünü doğru okuyabilmek, ancak bahsettiğimiz bilinçle mümkündür ve tanıtımını yapmaya çalışacağımız bu çalışma da, anılan bilincin oluşmasına yönelik önemli ufuklar ve tespitlere imza atmaktadır. (s.148-153)

Kategorik ayırlara gitmenin; bütünü bilinçli olarak çeşitli parçalara ayırmanın; insan kavrayışı açısından, çeşitli anlama ve kavrama kolaylıkları ihdas ettiği açık olmakla beraber; bazen sağlıksız yığımalara sebebiyet verdiği de unutulmamalıdır. Sözelimi tefsir birikimini temelde “rivâyet” ve “dirâyet” olarak ikiye ayırmanın, güvenilirlik ve isabet açısından da ilkinin tercih etmenin, kategorize etmenin kazandıracığı bazı kolaylıkları yanında; -belki kazandıracığı yararlılardan çok daha etkin olarak- tefsir tarihini doğru okuyamama, hak ettiği konuma yerleştirememesi gibi yan etkileri de görülebilmektedir.¹

¹ Örneğin hemen bütün alan literatüründe tefsirin “rivâyet” kanadını temsil ettiği ittifakla belirtilen Taberî tefsirinin, esasında, içerdiği çeşitli özelliklerden dolayı “dirâyet” kanadına da ait kılınması gerektiğini ifade eden bir yazı için bkz. Sıtkı Güllü, “Rivâyet ve Dirâyet Yöntemleri Açısından Taberî Tefsiri Hakkında Bir Değerlendirme”, Ekev Akademi Dergisi, S.19, Bahar 2004, s.265-280. Ne ki bu makale de, sözünü ettiğimiz kategorik

Rivâyet Tefsiri gibi konseptlerin konumları; tefsir tarihinden tespit edilmeden, desteklenmeden ve beslenmeden, başka bir deyişle konuyla ilgili kavram/tarih bilincine varılmadan; sağlıklı sonuçlara ulaşmak için sırf rivâyet olmasının yeterli olmayacağı unutulmamalıdır. Aksi takdirde ilâhî hitâbı anlama ve tefsir etme yetki ve sorumluluğunun sadece sahâbe, tâbiûn ve tebe-i tâbiûn tabakalarında hayat sürmüş önceki nesillere bahşedilmiş bir hak olduğundan hareketle sonraki nesillere düşenin sadece rivâyetleri kavramak, gerekiyorsa aralarında tercihte bulunarak mevcut verileri anlamaya çalışmak olduğu gibi pek de sağlıklı ve isabetli olmayan kanaatler yaygın ekseni temsil edecektir. Sözelimi en sağlıklı tefsirin rivâyet tefsiri olduğu söylenirken, sadece % 4'ü Hz. Peygamber'e, % 22'si sahabeye, % 74'ünün ise tâbiûn ve sonrası dönemlere ait olduğu görülen İbni Ebî Hâtim (327/939) ve yukarıdakine benzer oranları veren Taberî (310/922) gibi tefsirlerin neler kazandırıp neler kaybettireceğinin de mutlaka hesaba katılması gerekmektedir. (s.102-103) Şu halde kısaca vurgulamak gerekirse: Kur'an ve tefsirle ilgili, özellikle de teknik diyebileceğimiz anahtar konseptlerin anlamları, bağlayıcılıkları ve çerçeveleri bilinçli ve anlamlı tarihsel dönemler doğrultusunda mutlaka tespit edilmelidir. Sözelimi Hz. Peygamber (sav)'in âyetlere ilişkin tefsir mahiyetli olan ve olmayan sözlerinin aynı kategoride değerlendirip değerlendirilmeyeceği gibi sorunların çözümü; rivâyet tefsiri diye bilinen tefsir etme tarzının sınırlarının netliğiyle, bu sınırın nereden başlayıp nerede bittiğine bağlıdır. (s.108-109) Hatta vahyin iniş sebeplerine (esbâbu'n-nüzûl) ilişkin beyanları dışında sahabeye ait rivâyetlerin bilgi ve kaynak değerleri konusunda; aralarındaki ciddi görüş ayrılıklarından dolayı, bu rivâyetlerin Peygamber'e dayandığı düşünülmemeli, merfû haber hükmünde kabul edilmemelidir. (s.160) Çünkü aksi yaklaşımı savunmak, İbni Teymiyye (728/1328) ve İbni Kesîr (774/1372) gibi tefsir alanının kapsama alanına çoğunlukla rivâyeti koyarak, akla/bilgiye/gerçek hayata fazla hareket imkanı tanımamayı doğurmaktadır.

Yukarıda sözü edilen **kavram-tarih** bilinci sayesinde Dr.M.Akif Koç, İbni Ebî Hâtim'in Kitâbu'l-Cerh ve't-Ta'dil adlı eserinde cerhettiği pek çok râviden tefsirinde, -olumsuz herhangi bir beyanda da bulunmadan- bol bol nakilde bulunmasını onun bir çelişkisi ve tutarsızlığı olarak değil; sahip olduğu tefsir konseptinin doğal uzantısı olarak görmüştür ki, bizce son derece hayâtî bir tespittir. (Ali b. Ebî Talha örneği için s.65, ayrıca s.144, 147-148)

Yazdığı on ciltlik tefsirin sadece iki sayfası kendi düşüncelerine dayanan İbni Ebî Hâtim'in bu tarzının da, mezkûr kavram-tarih bilinci çerçevesinde, başka bir deyişle "rivâyet tefsiri" konseptinin anlam örgüsünde anlaşılmaya çalışılması gerekmektedir. Buna karşın yazar, müfessirin tefsirindeki yöntemi gibi bir araştırmanın çok anlamlı görünmediğini ifade ederken (s.85), muhtemelen daha sonraki dönemlerde görülmeye ve yaygınlık kazanmaya başlayan tefsir etme tarzını dikkate almaktadır ki, bu yaklaşım, bir çeşit anakronizme düşmek olarak yorumlanabilir.

ayırımı gitmenin zaaflarından kendisini kurtaramamakta, belki, zıt görünüm itibarıyla bir paradoks oluşturmaktadır.

Öte yandan, ilk üç asrın tefsir birikimini bizlere yansıtan ve aynı tefsir kategorisinde yer alan her iki müfessirin, İbni Ebî Hâtim ve Taberî'nin, aynı kategoriye yönelik farklı mülahazalara sahip oldukları, örneğin Taberî'nin “sınırsız rey yaklaşımına, sınırlı ve sorumlu bir ilke koyduğu; ama İbni Ebî Hâtim'in salt bir rivâyet tefsircisi olduğu, rivâyetler arasında tercih yapmaktan bile kaçındığı” şeklindeki tespitlerin de, bahsi geçen kategorik ayırımın yan etkileri bağlamında değerlendirilmesi mümkündür. (s.89-90)

Başka bir deyişle İbni Ebî Hâtim'in rivâyetler arasında herhangi bir yorum ve tercihte bulunmaması, onun akla sınırsız yorum imkanı sağlayan eğilimlere bir cevap vermek isteğinden de kaynaklanmış olabileceği ihtimaliyle izah edilmektedir. (s.96) Yanlış anlamadıysak bu ihtimal, müfessirin ilgili tefsirinde rivâyetlerin hepsini aynı değerde ve aynı düzlemde zikrederek birini diğerine tercih etme gibi gayet makul bir adımı bile atmamasını, akla çok büyük yetkiler tanıyan, -yazarın deyişiyle, “akla sınırsız yorum kapılarını aralayan- çevrelere, -rivâyet lehinde, aklın aleyhinde- bir mesaj olduğunu dile getirmeye çalışmaktadır. Daha açık bir deyişle İbni Ebî Hâtim'in tarzı; reycilere, kaynak değeri ve bağlayıcılığı incelenmemiş/henüz tercihe konu olmamış bir rivâyetin bile onların çıkarımlarından daha üstün ve isabetli olduğu yönünde bir vurgu anlamına gelmektedir. Doğrusu biz müfessirin bu tarzının da; Koç'un isabetle ve sık sık vurguladığı tefsir konseptinin ilgili dönemlerdeki karşılığı doğrultusunda okunması gerektiğini düşünüyoruz. Kavram algılamalarında hakkında kayıt altına alınmaya değer her görüşün bir araya toplanması anlamı bulunan bir **tefsir** oluşturma sürecinde, objektif bir tutum sahibi olma adına bir tercihte bulunmanın da elbette yeri ve gereği olmayacaktır. Çünkü anılan **tefsir** çalışması; isabet edip etmeme kayd u şartı olmaksızın ilk üç asrın yorumlarını toplayan bir koleksiyon, bir ansiklopedidir. Hatta tefsir içeriği taşımayan rivâyetlere bile yer verilmesi; benimsenen tefsir konsepti çerçevesinde, onu salt Kur'an açıklaması olarak değil, hayatın her alanına ait birikimler olarak görmeyi (s.133); tefsire bilgisel katkısı olan ve olmayan her türlü rivâyeti toplamayı hedef edinmekle uygunluk içindedir. (s.98) Yöntemi, tefsirle ilgili en sağlam sözleri (esahhu'l-ekvâl) kaydetmek olan bu yaklaşım, daha sağlam bulunmadığı için zayıf, hatta uydurma rivâyetlerin bile kaydedilmesini gerekli kılıyordu. (s.150, 153) Özellikle de İbni Ebî Hâtim, isnadlı olması şartıyla her türlü rivâyeti kayda değer görüyor ve meslektaş Taberî'den farklı olarak isnadları olmadığı gerekçesiyle kıraatlerle ilgili rivâyetlere yer vermiyordu. (s.153) Binaenaleyh daha önce zikredilen Ahmed b. Hanbel'e ait olan sözden de anlaşılacağı üzere, temel ilim tasnifleri fıkıh ve akâidi aşmayan ilk dönemlerdeki tefsir algılamasının çok da sağlam bir zemine oturmadığı bilinmektedir. (s.150)

İbni Ebî Hâtim'in tefsirinden anlaşıldığına göre ilk üç asrın tefsir anlayışında toplumun genişlemesine paralel olarak genişleyen bir yorum yaklaşımı vardı. Gerçekten de bu yaklaşım, çok doğal ve olması gereken bir durumdur. Bu doğrultuda âyetler, Kur'an içindeki siyakları çok da dikkate alınmadan hayatın çeşitli kademelerinde tezâhür edebiliyor; örneğin Koç'un deyişiyle “bir tâbiinin vefat ederken bir âyeti okuması daha sonra o âyetin tefsirinde yer bulabiliyor, nükteli bir sohbet anında ortama uygun düşen bir âyetin zikredilmesi tefsir kapsamına alınıyordu.” (s.133)

Bu yaklaşım üzerine, İbni Ebî Hâtim'in, bizce, rivâyetler arasında tercihte bulunan meslektaşısı Taberî'ye göre daha objektif olduğu yorumunu yapmak uygun görünmektedir. Çünkü Ahmed b. Hanbel'in sözünün içeriği doğrultusunda düşünecek olursak, genel olarak sahihlik kriterini zaten sağlayamayan rivâyetler arasında tercih yapmanın da fazla anlamlı ve sağlıklı olmayacağını ileri sürmek mümkündür. Öte yandan Taberî'nin, İbni Ebî Hâtim'den farklı olarak, aynı zamanda tarih yazma gibi bir misyonun da sahibi olmasının, onun rivâyetler arasında tercih yapmasına neden olabileceğini düşünmek de aynı derecede mümkündür. Bu itibarla, şayet hadi aşmış bir yorum olarak görülmezse, Taberî'nin –en azından tefsiri ölçüğünde- İbni Ebî Hâtim'e nispetle daha ideolojik bir zihne sahip olduğunu düşünmek de ihtimal dahilindedir.

Aynı kulvarda çalışmalar yapan, ancak, öznel alanlarındaki ayırım noktalarından dolayı bir araya gelmedikleri ve birbirlerinden yararlanmadıkları bilinen Taberî ile İbni Ebî Hâtim'in (s.84), tefsire ve tefsir tarihine çok büyük katkılar sunmuş köşe taşı şahsiyetler olduğu kesindir. Öznel alanlarında var olan kırılma noktalarının belki de en önemlisi; Taberî'nin, İbni Ebî Hâtim'in bağlı bulunduğu Şâfiî-Hanbelî çizgisine karşı duran muhalif kanadı sergiliyor olmasıdır. Ne ki böylesine önemli bir tespitin; tek başına, Taberî'nin Ahmed b. Hanbelî fıkıhta otorite kabul etmemesine, onun sade bir muhaddis olduğunu düşünmesine dayandırılması yeterli ve ikna edici görünmemektedir. (s.84)

Yaygınlıkla rivâyet tefsiri zımında yer aldığı düşünülen Kur'an'ın Kur'an'la tefsiri yaklaşımının, esasında dirâyet tefsirinin bir uzantısı olduğu; bu tespiti bağı ilgili uzantının ne İbni Ebî Hâtim'in ne de Taberî'nin tefsirlerinde yer aldığı ve bu yönüyle de önemli bir bilincin tutarlılıkla devam ettirildiği şeklindeki târihî tespitler de tanıtımını yapmaya çalıştığımız bu çalışmanın yetkinlikle ortaya koymayı başardığı bir başka husustur.

İbni Ebî Hâtim, kendisinden sonra, Sa'lebî (427/1036) –ki bu müfessirin İbni Ebî Hâtim'in tefsirini sonrakilere ulaştıran bir köprü olduğu tespiti yapılmaktadır (s.94)-, Râzî (606/1209), Begavî (516/1122), Suyûtî (911/1505), Şevkânî (1250/1834) gibi pek çok müfessire kaynaklık etmiş olması da çok önemli bir husustur. İbn Ebî Hâtim ve tefsirinin sonrakileri, deyim yerindeyse, suya kandırması tespitini Velid Hasen şu çarpıcı sözleriyle ifade etmiştir: "...Böylece müfessirlerin İbn Ebî Hâtim'in tefsirinden yararlanmaları damarlarındaki kanın akışı gibi gerçekleşiyordu...Görmeden ve hissetmeden..." (s.95)

I. Bölümü özellikle Tefsir İlminin teknik yönü üzerine; II. Bölümü ise Tefsir Tarihi açısından çok önemli tespit ve değerlendirmeler içeren ve daha da önemlisi bundan sonra yapılacak bu tarz çalışmalara önemli oranda, gerek yöntem ve gerekse gözetmeleri gereken çıkarımlar açısından örneklik oluşturmayı gerçekten hak eden bu çalışmanın İslâmî ilimlerle ilgilenen çevrelerce önemsenmesi gerektiğini düşünüyor, yazarını kutluyoruz.