

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ



ISSN: 1300-3003

Sayı: 35

Samsun – 2013

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ
ISSN: 1300-3003
2013 Sayı: 35

ONDOKUZ MAYIS UNIVERSITY
REVIEW OF THE FACULTY OF DIVINITY
ISSN: 1300-3003
2013 Number: 35

Ondokuz Mayıs Üniversitesi adına sahibi /
Owner on behalf of Ondokuz Mayıs University
Prof. Dr. Hüseyin AKAN
Rektör / Rector

Yazı İşleri Müdürü / Editor in Chief
Prof. Dr. Hüseyin PEKER
Dekan / Dean

Editör / Editor
Doç. Dr. Cengiz BATUK

Editör Yrd. / Editorial Assistants
Yrd. Doç. Dr. Hasan ATSIZ

Yayın Kurulu / Editorial Board

Prof. Dr. Burhanettin TATAR
Prof. Dr. Mahmut AYDIN
Prof. Dr. Osman GÜNER
Doç. Dr. Ali BOLAT
Doç. Dr. Ahmet ÇAKIR
Doç. Dr. Cengiz BATUK
Doç. Dr. Osman EYÜPOĞLU
Yrd. Doç. Dr. Hasan ATSIZ

Baskı Yeri ve Tarihi / Publication Place and Date
Samsun, Eylül 2014

Baskı / Printing
Erol Ofset Ltd. Şti. (SN 18593)
Pazar Mah. Necati Efendi Sok. No:43/A İlkadım/Samsun
Tel: (362) 431 98 96

Bu dergi uluslararası  veri indeksi,  TÜBİTAK-ULAKBİM

Sosyal ve Beşeri Bilimler Veri Tabanı ve  ASOS Index tarafından taranmaktadır.

Yayın Danışma Kurulu / Advisory Board

Prof. Dr. A. Saim KILAVUZ, Prof. Dr. Abdülkadir TURAN, Doç. Dr. Abdulkadir DÜNDAR, Yrd. Doç. Dr. Abdullah ALPEREN, Prof. Dr. Abdullah AYDINLI, Prof. Dr. Abdullah ÖZBEK, Prof. Dr. Abdullah ÖZTÜRK, Prof. Dr. Abdurrahman ÇETİN, Doç. Dr. Abdurrahman ÖZDEMİR, Prof. Dr. Abdülkadir GÜNEŞ, Doç. Dr. Ahmet ALBAYRAK, Prof. Dr. Ahmet ARSLAN, Prof. Dr. Ahmet BULUT, Doç. Dr. Ahmet ÇAYCI, Prof. Dr. Ahmet ÇOŞKUN, Prof. Dr. Ahmet KOÇ, Prof. Dr. Ahmet ÖNKAL, Prof. Dr. Ahmet Saim ARITAN, Prof. Dr. Ahmet Turan YÜKSEL, Prof. Dr. Ali AKDOĞAN, Prof. Dr. Ali BARDAKOĞLU, Doç. Dr. Ali Osman KURT, Prof. Dr. Ali SARIKOYUNLU, Prof. Dr. Ali TOKSARI, Prof. Dr. Ali YILMAZ, Prof. Dr. Ali Rıza AYDIN, Prof. Dr. Asri ÇUBUKÇU, Prof. Dr. Avni İLHAN, Prof. Dr. Bahattin KÖK, Prof. Dr. Bayraktar BAYRAKLI, Prof. Dr. Bedrettin ÇETİNER, Prof. Dr. Bilal SAKLAN, Prof. Dr. Cafer Sadık YARAN, Prof. Dr. Cahit BALTACI, Prof. Dr. Celal KIRCA, Prof. Dr. Cemal TOSUN, Prof. Dr. D. Ali KAYAPINAR, Prof. Dr. Davut YAHYALI, Prof. Dr. Emrullah YÜKSEL, Prof. Dr. Fahrettin ATAR, Prof. Dr. Faruk KARACA, Prof. Dr. Fazlı ARABACI, Prof. Dr. Gerald R. HAWTING, Prof. Dr. Hakkı ÖNKAL, Prof. Dr. Hacı Ahmet ÖZDEMİR, Prof. Dr. H. İbrahim BULUT, Doç. Dr. H. İbrahim ŞİMŞEK, Prof. Dr. Halis ALBAYRAK, Prof. Dr. Halit ÜNAL, Prof. Dr. Hamdi DÖNDÜREN, Prof. Dr. Hanefi ÖZCAN, Doç. Dr. Harun YILDIZ, Prof. Dr. Hasan AYIK, Prof. Dr. Hasan Kamil YILMAZ, Prof. Dr. Hasan ONAT, Prof. Dr. Hasan ŞAHİN, Prof. Dr. Hayati HÖKELEKLI, Prof. Dr. Hayrani ALTINTAŞ, Prof. Dr. Hulusi KILIÇ, Prof. Dr. Hulusi YAVUZ, Prof. Dr. Hüsamettin ERDEM, Prof. Dr. Hüseyin ALGÜN, Prof. Dr. Hüseyin AYDIN, Prof. Dr. Hüseyin ELMALI, Prof. Dr. Hüseyin TURAL, Prof. Dr. İbrahim ÇALIŞKAN, Prof. Dr. İbrahim DÜZEN, Prof. Dr. İ. Kafi DÖNMEZ, Prof. Dr. İ. Hilmi KARSLI, Prof. Dr. İbrahim SARMIŞ, Prof. Dr. İsmail KARAÇAM, Prof. Dr. İsmail Lütfi ÇAKAN, Prof. Dr. İsmail YAKIT, Prof. Dr. İsmail YIĞIT, Prof. Dr. İsmet ERSÖZ, Prof. Dr. İzzet ER, Doç. Dr. Kadir GÜRLER, Doç. Dr. Kemal ATAMAN, Doç. Dr. Kemal ÜÇÜNCÜ, Prof. Dr. Kemal YILDIZ, Doç. Dr. Latif TOKAT, Prof. Dr. Lütfullah CEBECİ, Prof. Dr. M. Akif KILAVUZ, Prof. Dr. M. Ali KAPAR, Doç. Dr. M. Doğan KARAÇOŞKUN, Prof. Dr. M. Faruk BAYRAKTAR, Prof. Dr. M. Saim YEPREM, Prof. Dr. M. Zeki DUMAN, Prof. Dr. M. Zeki İŞCAN, Prof. Dr. M. Münir ATALAR, Prof. Dr. Mehmet AKIÜŞ, Prof. Dr. Mehmet ATALAY, Prof. Dr. Mehmet AYDIN, Prof. Dr. Mehmet DEMİRCİ, Prof. Dr. Mehmet ERKAL, Prof. Dr. Mehmet OKUYAN, Prof. Dr. Mehmet ŞEKER, Prof. Dr. Mesut OKUMUŞ, Prof. Dr. Metin YURDAGÜR, Prof. Dr. Mevlüt GÜNGÖR, Prof. Dr. Michel REEBER, Prof. Dr. Muhammed CELİK, Prof. Dr. M. Hanefi PALABIYIK, Prof. Dr. Muhittin BAĞÇECİ, Prof. Dr. Muhittin SERİN, Prof. Dr. Murtaza KORLAELÇİ, Prof. Dr. Musa K. YILMAZ, Prof. Dr. Musa YILDIZ, Doç. Dr. Mustafa ALICI, Prof. Dr. Mustafa BAKTIR, Doç. Dr. Mustafa BIYIK, Prof. Dr. Mustafa ÇAĞIRICI, Prof. Dr. Mustafa FAYDA, Prof. Dr. Mustafa KARA, Prof. Dr. Mustafa ÖZTÜRK, Prof. Dr. Mustafa TAHRALI, Prof. Dr. Mustafa TAVUKÇUOĞLU, Prof. Dr. Mustafa UZUN, Prof. Dr. Mustafa UZUNPOSTACI, Prof. Dr. Münir KOÇTAŞ, Prof. Dr. Naci OKCU, Doç. Dr. Nebi GÜMÜŞ, Doç. Dr. Necmeddin GÖKKIR, Prof. Dr. Nesimi YAZICI, Prof. Dr. Nevzat AŞIKOĞLU, Prof. Dr. Nihat BOYTAŞ, Prof. Dr. Niyazi USTA, Prof. Dr. Nurullah Prof. Dr. Nusret GAM, Prof. Dr. Osman ÇETİN, Prof. Dr. Osman TÜREK, Doç. Dr. Ömer Faruk YAVUZ, Prof. Dr. Ramazan ALTINTAŞ, Prof. Dr. Ramazan AYVALI, Prof. Dr. Recep KAYMAKCAN, Prof. Dr. Nurullah ALTAŞ, Prof. Dr. Reşit ÖZBALIKÇI, Prof. Dr. Rıza SAVAŞ, Prof. Dr. Sabri HİZMETLİ, Prof. Dr. Sadık KILIÇ, Prof. Dr. Salih Sabri YAVUZ, Prof. Dr. Salih TUĞ, Doç. Dr. S. Leyla GÜRKAN, Prof. Dr. Samim AKGÖNÜL, Prof. Dr. Selahattin PARLADIR, Prof. Dr. Selahattin POLAT, Doç. Dr. Selim EREN, Doç. Dr. Süleyman AKYÜREK, Prof. Dr. Süleyman TOPRAK, Prof. Dr. Süleyman TÜLÜCÜ, Prof. Dr. Şerafettin GÖLCÜK, Doç. Dr. Şeref BOYRAZ, Doç. Dr. Şevket TOPAL, Doç. Dr. Şevket TÜYÜLÜOĞLU, Doç. Dr. Şevket YAVUZ, Prof. Dr. Sinasi GÜNDÜZ, Prof. Dr. Şuaıyıp ÖZDEMİR, Prof. Dr. Tacettin UZUN, Prof. Dr. Talat SAKALLI, Prof. Dr. Ünver GÜNAY, Doç. Dr. Uzeyir OK, Prof. Dr. Veli ULUTÜRK, Doç. Dr. Vejdi BİLGİN, Prof. Dr. Yakup ÇİCEK, Doç. Dr. Yaşar KURT, Prof. Dr. Yunus Vehbi YAVUZ, Prof. Dr. Yurdağul MEHMEDOĞLU, Prof. Dr. Yusuf İŞÇİK, Prof. Dr. Yusuf KILIÇ, Prof. Dr. Yusuf Şevki YAVUZ, Prof. Dr. Yünni SEZEN, Doç. Dr. Zafer ERGİNLİ, Prof. Dr. Zekerriyya GÜLER, Prof. Dr. Zeki ARSLANTÜRK, Prof. Dr. Ziya KAZICI

Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (OMÜİFD), yılda iki kez yayımlanan hakemli bilimsel süreli bir yayın organıdır. Dergide yayımlanan yazıların her türlü içerik sorumluluğu yazarlara aittir. Yazılar, yayıncı kuruluşun izni olmadan kısmen veya tamamen başka yerde yayımlanamaz.

Yazışma Adresi / Corresponding Address

Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (Dergi) Kurupelit / SAMSUN
Tel: 0362 4576084 Fax: 0362 4576083

e-mail: ilahiyat.dergi@omu.edu.tr **web:** http://dergi.ilahiyat.omu.edu.tr

İÇİNDEKİLER

Prof. Dr. Mevlüt KAYA, Cüneyd AYDIN

Yeni Çağ İnanışları Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması
The Scale of New Age Beliefs: The Study of Its Validity and Reliability 5-19

Prof. Dr. Mustafa KÖYLÜ

Türkiye’de Yüksek Din Öğretimi: Nicelik mi Nitelik Mi?
Higher Religious Education in Turkey: Quantity or Quality? 21-44

Doç. Dr. Cengiz BATUK

Din ve Müzik: Dinler Tarihi Bağlamında Din - Müzik
İlişkisine Genel Bir Bakış Denemesi 45-70
*Religion and Music: An Overview Trial to the Relationship of Religion
and Music in the Context of History of Religions*

Yrd. Doç. Dr. İbrahim TURAN

Günümüz Aile Problemleri Çerçevesinde
Kur’an’da Ebeveyn-Çocuk İlişkisi 71-104
*In The Context of Family Problems in Our Day
the Relationship Between Child And Parents in the Qur’an*

Yrd. Doç. Dr. M. Nur PAKDEMİRLİ

Pakistan’da Kuruluştan Günümüze Din Eğitimi
Politikaları ve Uygulamaya Yansımaları 105-134
*Religious Education Policies and Their Implementations in Pakistan
From Establishment to Nowadays*

Yrd. Doç. Dr. Yusuf Bahri GÜNDOĞDU

Suudi Arabistan Eğitim Sistemi 135-158
Saudi Arabian Education System

Yrd. Doç. Dr. Fevzi RENÇBER

Adıyaman Yöresi Alevî Ocakları 159-170
Alawi Ocaks of Adıyaman Region

İÇİNDEKİLER

Yrd. Doç. Dr. Hasan UÇAR

Arap Dili Belâgatında El-Kavlu Bi'l-Mûcib Ve
Kur'ân-ı Kerîm'deki Uygulamaları

171-187

*El-Kavlu Bi'l-Mûceb in the Rhetoric of
the Arab Language and Applications on the Qur'an*

Yrd. Doç. Dr. Mustafa ÜNVERDİ

Çevre Sorumluluğunun Teolojik Gerekçeleri

189-221

The Theological Reasons Of Environmental Responsibility

Dr. Abdurrahman YAZICI

Fıkıhta Meşhur Bir Miras Meselesi Olarak Ömeriyyeteyn:
Kaynağı, Ortaya Çıktığı Haller ve Çözümü

223-244

A Noted Fiqh Issue, Umariyyatān: Sources, Cases and Solutions

el-Kâdî ABDÛLCEBBÂR

Çev. Fethi Kerim KAZANÇ

245-256

Allah'ın Sıfatları Hakkında Konuşma

Talking About Attributes of God

YENİ ÇAĞ İNANIŞLARI ÖLÇEĞİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

MEVLÜT KAYA *
CÜNEYD AYDIN**

The Scale of New Age Beliefs: The Study of Its Validity and Reliability

Abstract: New Age, rather than a period of time to express any very popular in today's world, refers to a unique syncretic (uniting) and eclectic (selective) belief system. The purposes of this study are to develop the New Age Beliefs Scale and to ensure the reliability and validity of the scale. To this end, the New Age Beliefs Questionnaire developed by the authors was administered to those who have completed undergraduate education and continued still to undergraduate education who randomly selected a total of 504 people, including 292 women and 212 men living in Malatya, Samsun, Trabzon and Istanbul in December, 2012. In order to test the construct validity of the scale the factor analysis was done and it was seen that the first factor was found as

* Prof. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Din Eğitimi ABD
[mkaya@omu.edu.tr]

** O.M.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Öğrencisi, [cuneydiavare@mynet.com.tr]

the factor loadings for the principal components. The scale consists of 20 items. Rotated factor analysis of the scale items were collected from three factors. The correlation coefficients between the scores of the item with the total scale scores ($p < 0.01$) level was significant. For the reliability of the scale of New Age Beliefs, test-retest reliability, Cronbach's alpha reliability test-part test and control methods were used. Of the scale, the test-retest reliability coefficient was 0,89; the test-retest reliability coefficient was 0,89; the Cronbach's alpha reliability coefficient was 0,90. According to these results, it was concluded that New Age Beliefs Scale is a valid and reliable.

Key Words: New Age, New Age Beliefs, Scale of New Age Beliefs.



Öz: Yeni Çağ (New Age) kavramı, zaman olarak herhangi bir dönemi ifade etmekten çok günümüz dünyasında popülerleşen, kendine özgü senkretik (birleştirici) ve eklektik (seçmeci) bir inanç sistemini ifade etmektedir. Bu çalışmanın amacı, Yeni Çağ İnanışları Ölçeği geliştirmek, geliştirilen bu ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini sağlamaktır. Bu amaçla, geliştirilen Yeni Çağ İnanışları Ölçeği'nin uygulamaları, Malatya, Samsun, Trabzon ve İstanbul illerinde lisans öğrenimi gören veya lisans öğrenimini bitirmiş olan kişilerden tesadüfî olarak seçilen 292 kadın ve 212 erkek olmak üzere toplam 504 kişi üzerinde Aralık-2012 tarihinde yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği için faktör analizi yapılmış ve maddelerin faktör yüklerinin temel bileşenler analizinde birinci faktörde toplandığı görülmüştür. Ölçek, 20 maddeden oluşmuştur. Döndürülmüş faktör analizi sonucu ise ölçeğin maddeleri üç faktörde toplanmıştır. Ölçeğin toplam puanları ile madde puanları arasında bulunan korelasyon katsayıları ($p < 0,01$) düzeyinde önemli görülmüştür. Yeni Çağ İnanışları Ölçeği'nin güvenilirliği için, test-tekrar test, test-yarı test ve Cronbach Alpha güvenilirlik kontrol yöntemleri kullanılmıştır. Ölçeğin, test-tekrar test güvenilirlik katsayısı 0,89; test-yarı test güvenilirlik katsayısı 0,89; Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ise 0,90 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre, Yeni Çağ İnanışları Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir olduğu kanısına varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yeni Çağ, Yeni Çağ İnanışları, Yeni Çağ İnanışları Ölçeği



Giriş

Yeni Çağ (New Age) kavramı, zaman olarak herhangi bir dönemi veya salt felsefî bir yapıyı değil; aslında daha çok günümüz dünyasında popülerleşen, diğer birçok dini hareketten farklı ve kendine özgü senkretik (birleştirici) ve eklektik (seçmeci) bir inanç sistemini ifade

etmektedir. İçinde başka inançlarla ortak pek çok inanç ve uygulama biçimi ihtiva eden muğlâk bir hareket olması sebebiyle Yeni Çağ fenomeninin nerede başlayıp nerede bittiğinin tespit edilmesindeki güçlük araştırmacıların sürekli olarak karşısına çıkmaktadır.¹ Belirli bir dogma, kutsal kitap, dini hiyerarşi, kutsal ve otoriter bir dini figüre sahip olmayıp, benzer eğilimli gruplar, kişiler, görüşler ve pratikleri kapsadığı için araştırmacıların Yeni Çağ tanımları, söz konusu hareketin hangi yönünü daha çok göz önüne aldığı ve hangi sosyal bilim perspektifinden yaklaştığına bağlı olarak değişebilmektedir. Fenomenolojik açıdan bakıldığında Yeni Çağ, Tanrı ve/veya dini otorite yerine birey merkezli bir kutsallık inşası ve bu inşa ile uyumlu öğretiler ve pratikler bütünü olarak tanımlanabileceği² gibi, ruhsal konulara bireysel eklektik bir yaklaşımı ifade eden geniş bir hareket olarak da tanımlanabilir.³

Bu kavram, köken olarak astrolojiden gelmekte ve sözlük anlamı olarak, *Yeni Çağ* şeklinde ifade edilmektedir.⁴ XIX. Yüzyılda bireyin Tanrı ile doğrudan ilişki içerisinde olmasının özel ve gizemli öğretilerinin modern köklerinden bazılarına sahip olan bu hareket aynı zamanda çok eski halk dinî uygulamalarının ve düşüncelerinin de bir birleşimidir.⁵ Hanegraaff (2000), Yeni Çağ Hareketi'nin Batı esoterik (kapalı, gizli) akımların ve geleneklerin çağdaş bir dönüşümü olduğunu ve temelde iki anlamda ele alınabileceğini ifade eder. Bu anlamlardan birincisi, söz konusu akımın seküler dinin açık ve tutarlı bir göstergesi olduğudur. Bu

¹ J. R. Lewis, "Approaches to the Study of the New Age Movements", Perspectives on the New Age, J. R. Lewis and J. G. Melton (ed.), Albany: State University of New York Press, 1992, s. 1'den aktaran Şafak Başkaya, *New Age Hareketi: Modern Bir Dinsellik Biçiminin Sosyo-Kültürel Analizi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2006, s. 9.

² Wouter J. Hanegraaff, *New Age Religion and Western Culture. Esotericism in the Mirror of Secular Thought*, New York: State University of New York Press, 1998, s. 521-522'den aktaran Şafak Başkaya, a. g. t., s. 9.

³ Mustafa Arslan, "Değişim Sürecinde Yeni Dindarlık Formları: 'Yeni Çağ' İnanışları Örneği", *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2006, sayı: 4 (11), s. 16.

⁴ Ali Rafet Özkan, *Kıyamet Tarihatları*, IQ Kültür Sanat Yayıncılık, İstanbul 2006, s. 124.

⁵ Lennart Sjoberg & Anders Wahlberg, "Risk Perception and New Age Beliefs", *Risk Analysis*, 2000, sayı: 22 (4), s. 752.

ise, insanların kendi kişisel tercihlerine göre, yine kendileri için ruhsallığa anlam verme imkânı sağlar. İkincisi ise, kişisel tecrübe üzerine vurgu yapılan, kişiselleştirilmiş dinin bir çeşididir. Ona göre, Yeni Çağ Hareketi'nin ortaya çıkması, dinin tamamen yeni bir şeklinin nasıl kendi kendine oluştuğunu gösterir ki, o daha eski geleneklere benzeyebilir, ama aslında tamamen yeni temeller üzerine kurulmuştur.⁶

Yeni Çağ, benzer inançları ve yönelimleri olan bir grup hareket için de kullanılan bir isimdir. Bu akımın taraftarları, kendilerini yeni ve heyecanlı, sınırları zorlayarak bir arayış içinde olan kimseler olarak tanımlamaktadırlar.⁷ Yeni Çağ'ı tek bir din olarak tanımlamak zordur ve bu kavram, esasen Doğu'dan etkilenmiş metafiziksel ideolojilerin bir toplamıdır. İnsanların biyolojik olarak geliştiğini ve şimdi ruhsal olarak gelişmesi gerektiğini öğretir. Bir kısım araştırmacıya göre Yeni Çağ kavramı, sadece tek yönlü öğretileri ve ahlaki mükemmellikleri olan

8 Hıristiyanlığın dar görüşlülüğüne karşı olmaktadır.⁸ Bu nedenlerden dolayı, OMÜİFD Yeni Çağ Hareketi'ni tarif etmek oldukça zordur.⁹

Yeni Çağ, tanımlanmış geleneksel bir din değildir. O daha çok, örgütlerin ve dinî kültürlerin birikimine vurulmuş bir etiket olarak görülebilir.¹⁰ Bu hareket ve dolayısıyla bu hareketin ihtiva ettiği inançlar henüz tam olarak belirginleşmemiştir. Bu sebeple söz konusu hareket, bireylerin zihinlerinde beklenen düzeyde bir netlik kazanamamıştır ve geniş bir konu olması dolayısıyla da hakkında herhangi bir sosyal mutabakat sağlanamamıştır.¹¹ Konuyla ilgili bazı yazılarda ise bu kavram, hem dinî hem de sosyal bir hareket olarak ifade edilmekte ve aynı zamanda geleneksel bir din konumundaki Hıristiyanlığa düşman bir dünya görüşü olarak öne çıkmaktadır. Bunların yanı sıra Yeni Çağ

⁶ Wounter J. Hanegraaff, "New Age Religion and Secularization", *NVMEN*, 2000, sayı: 47 (3), s. 307.

⁷ Ali Köse, *Milenyum Tarikatları*, Truva Yayınları, İstanbul 2006, s. 159.

⁸ "What is the New Age Movement", <http://carm.org/nam/nawhatis.htm> (05.02.2013).

⁹ "New Age Movement", <http://contenderministries.org/newage.php> (05.02.2013).

¹⁰ "New Age", http://skeptix.myweb.uga.edu/skep_7.html#7.1 (05.02.2013).

¹¹ "What is the New Age", 1994: 6, <http://spirithistory.com/newage.html> (01.07.2008).

hareketi Hinduizm, Budizm, Taoizm ve Batı gizemciliği başta olmak üzere, Doğu dinlerinin ve mistik geleneklerin farklı derecelerdeki sentezleridir. Bu açıdan bakıldığında söz konusu hareketin, yeni olması bir yana, kökleri çok eskilere dayanan bir olgu olduğu ileri sürülebilir.¹² Öte yandan Yeni Çağ, XX. yüzyılın dinsel içerikli geniş bir hareketi, insanları doğal güçle tedavi edenlerin ve diğer katılımcıların dağınık bir ağı olarak da görülebilmektedir.¹³

Norlander ve arkadaşlarına (2003) göre, Yeni Çağ Hareketi birey merkezli dinî bir hayat görüşüdür. Onlar, bu konuda Hammer (1997)'in görüşlerine de yer verirler ve onun, bir din tarihçisi olarak Yeni Çağ'ı her ne kadar çok yönlü, bağımsız, devamlı ritüelleri ve kesin üyeliği olmasa da, bir din olarak nitelendirdiğini ve terimleştirdiğini dile getirirler.¹⁴ Sutcliffe'e (2002) göre Yeni Çağ Hareketi, diğer dinsel hareketlerden farklı deneyimsel bir form değildir. Aslında o, popüler dinin bir görünümü olarak sınıflandırılabilir.¹⁵ Aupers ve Houtman (2006) ise, Yeni Çağ teriminin, görünüşte birbiriyle tamamen tutarsız olan birtakım dinsel fikirler ve uygulamalar için kullanıldığını ifade ederler. İşte bu yüzden Yeni Çağ kavramı için, Baerveldt (1996), "kendi işini kendisi yapan bir din"; Hamilton (2000), "karma bir din"; Possamai (2003), "dinî ihtiyaçlar menüsü" ve Lyon (2000), "dinsel süpermarket" ifadelerini kullanmışlardır. Bunlarla birlikte Yeni Çağ, çokça psikolojik, terapötik (tedavi edici etkisi olan), büyü, kısmen bilimsel ve anlaşılması zor materyali toplayıp tekrar paketleyerek bireyin tüketimine sunan bir akımdır.¹⁶ Anlaşılacağı üzere söz konusu hareket müzik, filmler,

¹² "New Age Movement", 1996, <http://rapidnet.com/~jbeard/bdm/Cults/newage.htm> (22.05.2011).

¹³ "New Age", http://en.wikipedia.org/wiki/New_Age (05.02.2013).

¹⁴ O. Hammer, *På Spaning Efter Helheten-New Age en ny Folketro?*, Wahlström & Widstrand, Stockholm 1997, s. 21'den aktaran Torsten Norlander vd., "New Age: Exploration of Outlook- on Life Frameworks from a Phenomenological Perspective", *Mental Health, Religion & Culture*, 2003, sayı: 6 (1), s. 3.

¹⁵ Steven J. Sutcliffe, *Children of the New Age*, Routledge Press, New York 2002, s. 11.

¹⁶ Thomas Luckman, *The Invisible Religion: The Problem of Religion in Modern Society*, MacMillan, New York 1967, s. 75'den aktaran Stef Aupers & Dick Houtman, "Beyond

seminerler, atölyeler, terapiler ve daha bir yığın aktiviteler şeklinde çeşitli ve alternatif kültürler arasındaki yaygınlığı sebebiyle dağınık ve gayri resmi (*informal*) bir görünüm sergilemektedir.¹⁷ Başta batı dünyası olmak üzere Türkiye’de de yaygın olarak görülen bu inanç sisteminin, bireyler üzerindeki etkilerini araştırmak amacıyla bir ölçek geliştirmenin gerekli olduğu ortadadır.

İşte bu çalışmada, bireylerin Yeni Çağ inanç düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilen “Yeni Çağ İnanışları Ölçeği”nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Yeni Çağ İnanışları Ölçeği’nin uygulamaları, Malatya, Samsun, Trabzon ve İstanbul illerinde lisans öğrenimi gören ve lisans öğrenimini bitirmiş olan kişilerden tesadüfî olarak seçilen 292 kadın ve 212 erkek olmak üzere toplam 504 kişi üzerinde Aralık–2012 tarihinde yapılmıştır.

10

Yeni Çağ İnanışları Ölçeği’nin Geliştirilmesi

OMÜİFD

Öncelikle bu ölçek; kişinin, *Yeni Çağ İnançlarına* (New Age Beliefs) sahip olma ve bu inançları ifade etme tarzını ölçmek için araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Yeni Çağ İnanışları Ölçeği’nin geliştirilmesi sürecinde, önce konu ile ilgili yurtiçi ve yurtdışı literatür incelenmiştir.¹⁸ İnceleme sonucunda, araştırmacılar tarafından Yeni Çağ İnanışlarının göstergesi olan ve konu alanını kapsayıcı nitelikte yeni ölçek maddeleri listelenmiştir. Böylece, 29 maddeden oluşan ölçeğin madde havuzu elde edilmiştir.

the Spiritual Supermarket: The Social and Public Significance of New Age Spirituality”, *Journal of Contemporary Religion*, 2006, sayı: 21 (02), s. 201.

¹⁷ Rodney Stark ve William Sims Bainbridge, *The Future of Religion Secularisation, Revival and Cult Formation*, University of California Press, Berkeley 1985, ss. 26-91’den aktaran Şafak Başkaya, a. g. t., s. 9.

¹⁸ Gregory C. R. Yates and Margaret Chandler, “Where Have all the Skeptics Gone? Patterns of New Age Beliefs and Anti-scientific Attitudes in Preservice Primary Teachers”, *Research in Science Education*, 2000, 30 (4), ss. 377–387; Mustafa Arslan, “Paranormal İnanç Ölçeğinin Türkçe Versiyonunun Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, *İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Güz 2010, Cilt:1, Sayı:2 ss. 23–40; Cüneyd Aydın, *Dinsel Fundamentalizm İle Yeni Çağ İnançlarına Yönelik Tutumlar Arasındaki İlişkiler*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir 2008.

Madde havuzunu oluşturan her bir maddenin, bireylerin Yeni Çağ İnanç düzeylerini ölçüp ölçemeyeceği konusunda madde geçerliklerini belirlemek amacıyla, bu alanda uzman olan Ondokuz Mayıs Üniversitesi ve İnönü Üniversitesi'nde görevli öğretim üyelerinin ayrı ayrı görüşleri alınmıştır. Uzmanların görüşleri doğrultusunda, ölçeğin içeriğine uygun olmadığı düşünülen iki madde ölçekten çıkarılmıştır. Geri kalan maddeler üzerinde de gerekli düzeltmeler yapılmış ve ön uygulama için 27 maddeyi içeren "Yeni Çağ İnanışları Ölçeği"nin taslak metni oluşturulmuştur.

Taslak olarak hazırlanan bu ölçek metni öğrenci, esnaf ve memurlardan oluşan 100 kişilik bir örneklem grubuna uygulanarak faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi sonucu, maddelerin yer aldıkları faktörlerde yük değerlerinin yüksek olması, o maddelerin birlikte bir kavramı (yapıyı-faktörü) ölçtüğü anlamına gelmektedir. Faktör yük değerlerinin alt sınırı 0,30'a kadar indirilebilir.¹⁹ Ölçeğin uygulama verileri üzerinde yapılan faktör analizinden sonra, taslak halindeki 27 maddeli Yeni Çağ İnanışları Ölçeği'nin birinci boyuttaki 0,30'dan düşük faktör yüklerine sahip olan 7 maddesi (1-Günah denen bir şey yoktur ve bu sebeple, hiçbir insan günahkâr değildir. 2-Cennet ve Cehennem, ne bu dünyada ne de başka bir yaşamda bir mekân olarak yoktur. Onlar sadece insan zihninde var olan bir kavramdan ibarettir. 3-Bir konuda karar verirken, "sezgi" veya "manevî rehber", çok daha önemlidir. 4-Alternatif tıp yöntemleri, (şifa vericilerin vb. iyileştirme yöntemleri) en az modern sağlık yöntemleri kadar önemli ve değerlidir. 5-Reenkarnasyon (tek ruhun farklı bedenlerde tekrar tekrar dirilmesi) mümkündür. 6-Kişisel olarak (zati olan) bir tanrı yoktur. O, evrendeki her şeydedir. 7-Şeytan, insanların olumsuz, kötü istek ve arzularına yükledikleri bir kavramdır. Yoksa insana etki ederek onu yoldan çıkararak şeytanî bir varlık yoktur) ölçek formundan çıkarılmıştır. Nihai olarak, Yeni Çağ İnanışları Ölçeği 20 maddeden oluşmuştur.

¹⁹ Şener Büyüköztürk, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Pegem Akademi Yayınevi, Ankara 2011, s. 124.

Likert tarzında hazırlanan ve sıklık derecesine göre, “kesinlikle katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” seçeneklerinden birini işaretlemek suretiyle cevaplandırılan Yeni Çağ İnanışları Ölçeği, tamamen olumlu (doğrudan) ifadeleri içeren yirmi (20) maddeden oluşmaktadır. Doğrudan ifadeler için işaretlenen seçenekler sırasıyla, *kesinlikle katılıyorum* (5), *katılıyorum* (4), *kararsızım* (3), *katılmıyorum* (2) ve *kesinlikle katılmıyorum* (1) şeklinde puanlanarak değerlendirilmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan ($20 \times 1 = 20$), en yüksek puan ise ($20 \times 5 = 100$)’dür. Yüksek puan, yüksek Yeni Çağ İnanç düzeyinin; düşük puan ise, düşük Yeni Çağ İnanç düzeyinin göstergesi olmaktadır. Yeni Çağ İnanışları Ölçeği’nin uygulandığı 504 kişinin Yeni Çağ inanç puan ortalaması ($X=45,50$) ve standart sapması ($S=14,20$) olarak bulunmuştur.

Yeni Çağ İnanışları Ölçeği’nin Geçerliliği

12

OMÜİFD

Geçerlik, bir ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı özelliği, herhangi bir başka özellikle karıştırmadan doğru olarak ölçebilme derecesi ve geliştirilmiş bulunduğu konuda amaca hizmet etmesidir.²⁰ Bireyin ölçülmek istenen herhangi bir özelliğini doğru olarak ölçebilmesi, bir ölçeğin geçerliğinin göstergesidir. Bir ölçeğin geçerliğini kontrol etmede ve sağlamada değişik teknikler kullanılmaktadır. Bu çalışmada Yeni Çağ İnanışları Ölçeği’nin geçerliğini sağlama ve kontrol etmede uzman görüşü ve faktör analizi yöntemleri kullanılmıştır.

Yeni Çağ İnanışları Ölçeği’nin geçerliğini sağlamak için, önce uzman görüşlerine başvurulmuştur. Uzman görüşlerinin çoğunluğuna göre uygun olan maddeler ölçeğe alınmıştır. Daha sonra, örneklem grubuna ($N=504$) uygulanan ölçeğin verileri üzerinde faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin, faktör analizi sonucunda KMO değeri 0,92 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, bu çalışmadaki veriler üzerinde faktör analizinin yapılabileceğini göstermektedir. Faktör analizi sonucunda, birinci faktörün toplam varyansın % 35,76’sını, ikinci faktörün % 10,16’sını ve

²⁰ Halil Tekin, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Has-soy Matbaası, Ankara 1984, s. 42.

üçüncü faktörün ise toplam varyansın % 5,9'unu açıkladığı görülmüştür. Üç faktör toplam varyansın % 51,82'sini açıklamaktadır. Birinci faktörün öz değeri (eigenvalue) 7,15, ikinci faktörün 2,03 ve üçüncü faktörün öz değeri ise 1,18 olarak bulunmuştur.

Ayrıca, ölçeğin toplam puan ile madde puanları arasında korelasyon katsayısı (r) hesaplanarak madde analizi yapılmıştır. Yeni Çağ İnanışları Ölçeği üzerinde yapılan faktör analizi sonucu bulunan ölçek maddelerinin döndürülmemiş birinci faktör yükleri ile madde analizi sonucu bulunan madde-toplam puan korelasyon katsayıları (r) Tablo 1'de; döndürülmüş faktör yükleri ise Tablo 2'de belirtilmiştir.

Tablo 1. Yeni Çağ İnanışları Ölçeği'nin Faktör ve Madde Analizi Sonuçları

Madde No	Döndürülmemiş 1. Faktör Yüğü	r
1	0,66	0,64
2	0,51	0,53
3	0,59	0,60
4	0,55	0,56
5	0,51	0,51
6	0,48	0,51
7	0,67	0,64
8	0,73	0,69
9	0,66	0,65
10	0,49	0,52
11	0,47	0,50
12	0,60	0,59
13	0,70	0,68
14	0,63	0,64
15	0,44	0,47
16	0,61	0,60
17	0,53	0,52
18	0,71	0,69
19	0,69	0,68
20	0,60	0,61

Faktör analizi sonucunda maddelerin döndürülmemiş birinci faktör yüklerinin 0,44 ile 0,73 arasında, madde analizi sonucunda ise madde-toplam puan korelasyon katsayılarının (r) 0,47 ile 0,69 arasında değiştiği görülmüştür. Yeni Çağ İnanışları Ölçeği maddelerinin faktör yüklerinin birinci faktörde toplanması ve madde analizi sonucu korelasyon katsayılarının ($p < 0.01$) düzeyinde önemli bulunması, ölçek maddelerinin yapı geçerliliğine sahip olduğunun birer göstergesidir.

Tablo 2. Yeni Çağ İnanışları Ölçeği'nin Döndürülmüş Faktör Analizi Sonuçları

Ölçek Maddeleri ve Mad. No (Anket formuna göre)	Faktör No ve Faktör Yükleri		
	1	2	3
12. Kırılan ayna uğursuzluğu	0,80		
17. Merdiven altından geçme uğursuzluğu	0,74		
8. Tarot kartları	0,73		
5. Kara kedinin uğursuzluğu	0,70		
7. Medyumların kehaneti	0,65		
13. Astroloji	0,65		
16. Burçlar	0,55		
1. Falcılık	0,48		
19. Gezegenlerin konumu ile gelecek arasındaki ilişki	0,45		
20. Karşısındaki aklını okuma		0,76	
15. Ruhun seyahati		0,66	
14. Nesnelere hareket ettirme		0,65	
18. Geleceği tahmin yeteneği		0,59	
3. Çeşitli yöntemleri kullanarak ruhlarla ilişki kurma		0,54	
2. Zihin gücü		0,53	
10. Telepati		0,53	
9. Medyumların ruhlarla iletişim kurması		0,51	
11. Yararlı pratikler (Meditasyon, yoga)			0,75
6. Kişisel farkındalığı artırıcı yöntemler (hipnoz, ilaçlar)			0,74
4. Kristal veya kristal yapı maddeler			0,59

Döndürülmüş temel bileşenler faktör analizi sonucunda ölçek maddeleri üç faktörde (alt boyutta) toplanmıştır. Buna göre; *Faktör I*, hem tarot kartları, burçlar, astroloji, fal, medyum gibi vasıtalarla gelecek olaylar hakkında bilgi sahibi olma hem de batıl inançlarla ilgili maddeleri içerdiğinden *Eski Halk İnançları ve Geleceği Tahmin Etme* olarak isimlendirilmiştir.

Faktör II, insanın düşünce gücü veya manevi bir güçle fiziki bir nesneyi doğrudan etkileme anlamına gelen ifadeleri içerdiğinden ve ayrıca ruhsal yaşamla ilgili çeşitli durumları ifade eden maddeleri bir araya getirdiğinden *Ruhçuluk ve Psikişik Güçler* olarak isimlendirilmiştir.

Faktör III, meditasyon, yoga, hipnoz, değişik ilaçlar, kristal ve kristal yapılı maddeler vasıtasıyla insanları iyileştirme ve farkındalıklarını artırma ile ilgili maddeleri ihtiva ettiğinden *İyileştirici Nesne ve Yöntemler* olarak isimlendirilmiştir.

Yeni Çağ İnanışları Ölçeği'nin geçerliğini sağlamak için başvurulan uzman görüşleri, faktör ve madde analizi sonucunda elde edilen veriler, ölçeğin üç alt boyuta sahip geçerli bir ölçek olduğunu göstermektedir.

Yeni Çağ İnanışları Ölçeği'nin Güvenirliği

Güvenirlik, ölçme sonuçlarının tesadüfi hatalardan arınlık derecesidir.²¹ Duyarlı ve tutarlı ölçmeler yapabilen ölçme araçları güvenilir ölçeklerdir. Yeni Çağ İnanışları Ölçeği'nin güvenilir olup olmadığına test-yarı test, test-tekrar test ve Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları bulunarak bakılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu oluşturan 504 kişiye uygulanan Yeni Çağ İnanışları Ölçeği'nin test-yarı test güvenilirlik katsayısı 0,89 ve Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,90 olarak bulunurken, 35 kişiye uygulanarak elde edilen veriler üzerinde test-tekrar test güvenilirlik katsayısı ise 0,89 olarak bulunmuştur. Elde edilen güvenilirlik katsayılarının yüksek bulunması, ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğunun göstergesi sayılabilir.

²¹ M. Fuat Turgut. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*, Saydam Matbaacılık, Ankara 1984, s. 31.

Sonuç

Bu çalışmada, bireylerin Yeni Çağ inanç düzeylerini belirlemeye yönelik 20 maddeden oluşan Yeni Çağ İnanışları Ölçeği geliştirilmiştir. Yeni Çağ İnanışları Ölçeği'nin geçerlik çalışmasında uzman görüşleri ve faktör analizi kullanılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla yapılan faktör analizi sonucu, döndürülmemiş temel bileşenler faktör analizine göre madde yüklerinin birinci faktörde toplandığı görülmüştür. Madde- toplam puan korelasyon katsayıları ise ($p < 0.01$) düzeyinde önemli bulunmuştur. Ayrıca döndürülmüş temel bileşenler faktör analizi sonucunda ölçek maddeleri üç faktörde (alt boyutta) toplanmıştır. Bu alt boyutlar şu şekilde isimlendirilmiştir: 1- Eski Halk İnançları ve Geleceği Tahmin Etme, 2- Ruhçuluk ve Psişik Güçler, 3- İyileştirici Nesne ve Yöntemler. Geçerlikle ilgili bulunan bu sonuçlara göre, Yeni Çağ İnanışları Ölçeği'nin geçerli bir ölçek olduğu kanısına ulaşılmıştır.

16

OMÜİFD

Ölçeğin güvenirlik çalışmasında iç tutarlılık, test-yarı test ve test-tekrar test yöntemleri kullanılmıştır. Yeni Çağ İnanışları Ölçeği'nin bütününe ilişkin iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alpha) 0,90; test-yarı test güvenirlik katsayısı 0,89; test tekrar test güvenirlik katsayısı ise 0,89 olarak bulunmuştur. Bulunan bu güvenirlik katsayıları, Yeni Çağ İnanışları Ölçeği'nin güvenilirliği için yeterli sayılabilecek düzeyde olduğunu göstermektedir. Yeni Çağ İnanışları Ölçeği'nin, bireylerin Yeni Çağ inanç düzeylerini belirlemede kullanılabilecek yeterlikte psikometrik özelliklere sahip geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Yeni Çağ İnanışları Ölçeği, başta sosyal bilimler olmak üzere din psikolojisi ile ilgili yapılacak araştırmalarda geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanılabilir niteliktedir.

Kaynakça

- Arslan, Mustafa. "Değişim Sürecinde Yeni Dindarlık Formları: 'Yeni Çağ' İnanışları Örneği", *Değerler Eğitimi Dergisi*. Sayı: 4 (11), Yıl: 2006, ss. 9–25.
- _____, Mustafa. "Paranormal İnanç Ölçeğinin Türkçe Versiyonunun Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması", *İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. Sayı: 1 (2), Yıl: 2010, ss. 23–40.

- Aupers, Stef & Houtman, Dick. "Beyond the Spiritual Supermarket: The Social and Public Significance of New Age Spirituality", *Journal of Contemporary Religion*. Yıl: 2006, Sayı: 21 (2), ss. 201–222.
- Aydın, Cüneyd. *Dinsel Fundamentalizm İle Yeni Çağ İnançlarına Yönelik Tutumlar Arasındaki İlişkiler*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir 2008.
- Başkaya, Şafak. *New Age Hareketi: Modern Bir Dinsellik Biçiminin Sosyo-Kültürel Analizi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2006.
- Büyüköztürk, Şener. *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Pegem Akademi Yayınevi, Ankara 2011.
- Yates, Gregory C. R. and Chandler, Margaret. "Where Have all the Skeptics Gone? Patterns of New Age Beliefs and Anti-scientific Attitudes in Preservice Primary Teachers", *Research in Science Education*. Yıl: 2000, Sayı: 30 (4), ss. 377–387.
- Hanegraaff, Wouter J. "New Age Religion and Secularization", *NVMEN*. Yıl: 2000, Sayı: 47 (3), ss. 289–312.
- Köse, Ali. *Milenyum Tarikatları*. Truva Yayınları, İstanbul 2006.
- Norlander, Torsten ve diğerleri. "New Age: Exploration of Outlook- on Life Frameworks from a Phenomenological Perspective", *Mental Health, Religion & Culture*. Yıl: 2003, Sayı: 6 (1), ss. 1–20.
- Özkan, Ali Rafet. *Kıyamet Tarikatları*. IQ Kültür Sanat Yayıncılık, İstanbul 2006.
- Sjoberg, Lennart & Wahlberg, Anders. "Risk Perception and New Age Beliefs", *Risk Analysis*. Yıl: 2000, Sayı: 22 (4), ss. 751–764.
- Sutcliffe, Steven J. *Children of the New Age*. Routledge Press, New York 2002.
- Tekin, Halil. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Has-soy matbaası, Ankara 1984.
- Turgut, M. Fuat. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*. Saydam Matbaacılık, Ankara 1984.
- "New Age Movement", 1996, <http://rapidnet.com/~jbeard/bdm/Cults/newage.htm> (22.05.2011).
- "New Age Movement", <http://contenderministries.org/newage.php> (05.02.2013).
- "New Age", http://en.wikipedia.org/wiki/New_Age (05.02.2013).
- "New Age", http://skeptix.myweb.uga.edu/skep_7.html#7.1(05.02.2013).
- "What is the New Age Movement", <http://carm.org/nam/nawhatis.htm> (05.02.2013).
- "What is the New Age", 1994: 6, <http://spirithistory.com/newage.html> (01.07.2008).

K-I: YENİ ÇAĞ İNANIŞLARI ÖLÇEĞİ

YÖNERGE: <i>Lütfen aşağıda ifade edilen yargı seçeneklerine katılım düzeylerinden sizin için en uygun olan seçeneği, altındaki kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz.</i>		1. Kesinlikle Katılmıyorum	2. Katılmıyorum	3. Karasızım	4. Katılıyorum	5. Kesinlikle Katılıyorum
1	Çeşitli fal teknikleri kullanılarak gelecek tahmin edilebilir.					
2	Bazı insanlar zihin gücüyle objeleri hareket ettirebilir.					
3	Yaşayan insanların, çeşitli yöntemleri kullanarak ruhlarla ilişki kurması ve onlardan rehberlik alması mümkündür.					
4	Kristaller veya kristal yapılu maddeler iyileştirici enerjilere sahiptir.					
5	Kara kediler, kötü şans ve uğursuzluk getirir.					
6	İnsan, kendi farkındalığını; hipnoz, meditasyon, değişik müzikler ve ilaçlar yoluyla artırabilir.					
7	Bazı medyumlar, gelecek hakkında kusursuz olarak kehanette bulunabilirler.					
8	Tarot kartları (fal kartları), insanın ve evrenin sınırlarını ortaya çıkarabilir.					
9	Bu dünyada, bazı insanlar vasıtasıyla (medyumlar, ruh çağırıcılar vb.), yaşayan insanlarla ölen insanların ruhları arasında iletişim kurulabilir.					

18

OMÜİFD

10	İnsanlar, birbirlerini görüp dokunamasalar bile, birbirleriyle zihinden zihine (telepati) iletişim kurabilirler.					
11	Meditasyon, yoga ve diğer pratikler önemli ve yararlıdır.					
12	Kırılan ayna, kötü şans ve uğursuzluk getirir.					
13	Astroloji, geleceği tahmin etmede kullanılabilecek bir yoldur.					
14	Manevi (ruhsal) güçlerle objeleri hareket ettirmek mümkündür.					
15	Uyku ya da trans gibi durumlarda, ruh bedeni terk edebilir.					
16	Burçlar (kişinin doğum zamanındaki yıldızların konumu) ve yıldız falı, kişinin geleceği hakkında doğru bilgi verir.					
17	Merdiven altından geçmek uğursuzluk getirir.					
18	Bazı insanlar, geleceği tahmin etmede açıklanamayan bir yeteneğe sahiptir.					
19	Bir kişinin doğum tarihindeki gezegenlerin konumu, o kişinin geleceğini ve kişiliğini tahmin etmeye yarar.					
20	Bazı kişiler insan zihnini okuyabilir.					



TÜRKİYE’DE YÜKSEK DİN ÖĞRETİMİ: NİCELİK Mİ NİTELİK Mİ?

MUSTAFA KÖYLÜ*

Higher Religious Education in Turkey: Quantity or Quality?

Abstract: As it is known, there is a great increase in both in the number of faculty of theologies and students in our country in recent times. However, there is a serious decrease in the quality of these faculties with this increase. This article examines the current situation of the faculty of theologies in terms of the increase of the number of students, the question of department, the question of attending to the faculty and discipline, the content and the quality of the courses, the style of evaluation of the courses, and methods and techniques followed in the courses. Then, giving some examples from faculties of theology in the contemporary world, it compares Turkish religious education system with other world faculties of theology and it advocates ideal faculties of theology in Turkey. In order to understand our current situation, it analyses both undergraduate and graduate courses followed in the faculties of theolo-

* Prof. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Din Psikolojisi ABD.
[mkoylu@omu.edu.tr]

gy in the United States, Canada and England. The article concludes with some suggestions.

Key Words: Higher Religious Teaching, Turkey, Faculty of Theology.



Öz: Bilindiği gibi son birkaç senedir, ülkemizde hem ilahiyat fakültelerinin sayısında hem de öğrenci sayısında ciddi artışlar yaşanmaktadır. Ancak bu artışla birlikte kalite ve nitelik konusunda önemli düşüşler yaşanmaktadır. İşte bu makale önce, öğrenci sayılarındaki artış, bölüm sorunu, devam sorunu, derslerin niteliği ve sayısı, değerlendirme şekli, ders işlenişlerinde izlenen metot ve yöntem konuları açısından ilahiyat fakültelerinin mevcut durumunu ele alarak, daha sonra çağdaş dünyadaki ilahiyat fakültelerinden örnekler vererek ideal bir ilahiyat fakültesinin nasıl olması gerektiği konusunda bazı ipuçları vermeyi amaçlamaktadır. Bu amaçla makalede, ABD, Kanada ve İngiltere’de bulunan ilahiyat fakültelerindeki lisans ve lisansüstü ders programları ele alınarak mevcut durumumuz incelenmeye çalışılacaktır. Makale bazı önerilerle sona ermektedir.

22 Anahtar Kelimeler: Yüksek Din Öğretimi, Türkiye, İlahiyat Fakültesi

OMÜİFD



Giriş

Son birkaç senedir ülkemizdeki yüksek din öğretiminde, hem açılan fakülteler hem de öğrenci sayısı açısından ciddi artışlar yaşanmaktadır. Bu durum ilk bakışta önemli bir başarı olarak görülebilir. Ancak olaya biraz da nitelik, kalite ve gelecek açısından bakıldığında, ülkemizdeki yüksek din öğretiminin ciddi sorunları olduğu söylenebilir. Eğer bu konuda gerekli önlemler alınmayıp, mevcut sorunlara cevaplar üretilemezse, günümüz ilahiyat fakülteleri bir bakıma, Osmanlıların son dönemindeki medreselerin durumuna düşmekten kendini koruyamayacaktır.

Bu makalede, ilahiyat fakültelerinin tarihi geçmişi ve tüm sorunlarını inceleme yerine, daha çok öğrenci yetiştirme kalitesi ele alınacaktır. Bunun için de bazı batı üniversitelerindeki ilahiyat fakültelerinin lisans ve lisansüstü programlardaki derslerle kıyaslamalar yapılarak, fakültelerin mevcut durumu analiz edilecektir.

Fakülte ve Öğrenci Sayısındaki Dengesiz Artışlar

Bilindiği gibi ülkemizdeki ilk ilahiyat fakültesi 1949 yılında Ankara Üniversitesine bağlı olarak açıldı. Daha sonra 1959'dan başlayarak 1980'li yıllara kadar sekiz de Yüksek İslam Enstitüsü, 1971'de de Erzurum Atatürk Üniversitesine bağlı İslami İlimler Fakültesi açıldı. 1982'de tüm yüksek din öğretimleri birleştirilerek ilahiyat fakülteleri tek çatı altında eğitim ve öğretimlerine devam etmeye başladı. 1998-1999'da tekrar yeniden yapılandırmaya gidilerek, İlahiyat Fakülteleri İlahiyat Lisans programı ve İlköğretim DKAB Öğretmenliği programı şeklinde iki bölüme ayırdı. 2006 yılında ilköğretim DKAB öğretmenliği programı Eğitim Fakültelerine Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümü olarak aktarıldı. Bu bölüm 2012-2013 öğretim yılında tekrar ilahiyat fakültelerine transfer edildi. Halen yüksek din öğretimine ilişkin yapılanmalar devam etmektedir.¹

Son birkaç yılda farklı üniversitelerde farklı adlarla da birtakım yüksek din öğretimi programları açılarak,² 2013 yılı itibariyle öğrenci alan 47 ilahiyat fakültesi ve 30 DKAB öğretmenliği bölümü olmak üzere, toplam 77 yüksek din öğretimi kurumu, yaklaşık 60 bin öğrencisiyle eğitim ve öğretim vermeye devam etmektedir. Bir tarafta fakülte ya da DKAB bölümlerinin sayısı hızla artarken, öğrenci sayıları da aynı hızla artmaya devam etmektedir. Fakülte ve öğrenci sayı artışlarını alttaki tabloda görmek mümkündür:

¹ Bu makale Mayıs 2013 tarihinde İstanbul'da yapılan Din Eğitimcileri Koordinasyon Toplantısında sunulan bildirinin genişletilmiş şeklidir.

² İlahiyat Fakülteleri hakkındaki gelişmeler için bkz. Hamit Er, "Yükseköğretimde Din Eğitimi," *Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü&Nurullah Altaş, Ankara: Gündüz Yay., 2012, ss. 250-287. Burada şu hususa da değinmek gerekir ki, son yıllarda hemen hemen her ilde bir İlahiyat Fakültesi açıldı. Ancak kiminin henüz binası olmadığından, kimisinin ise yeterli öğretim elemanı olmadığından öğrenci alamamaktadır. Bu bakımdan bizim tablodaki verilerimiz sadece öğrenci alan fakültelerin sayısı ile sınırlıdır.

2008-20013

İlahiyat ve DKAB Programlarındaki Öğrenci Sayısı*

Yıllar	İlahiyat Fakülteleri	İlahiyat Fakültelerine devam eden öğrenci sayısı	İlköğretim DKAB Eğitim Bölümleri	İlköğretim DKAB Eğitim Bölümlerine devam eden öğrenci sayısı	Toplam Fakülte ve DKAB sayısı	Toplam Öğrenci sayısı
2008-2009	23	5991	12	418	35	6409
2009-2010	25	11398	17	1000	42	12398
2010-2011	26	18949	23	5196	49	24145
2011-2012	35	27385	25	8100	60	35485
2012-2013	47	47861	30	11539	77	59400

Şimdi buradaki temel sorun şudur: Acaba bir ülkenin örgün ya da yaygın din eğitimi kurumlarında görev yapan kişilerin sayısı mı yoksa niteliği ve kalitesi mi daha önemlidir? Elbette arzu edilen hem sayının hem de kalitenin baş başa gitmesidir. Ancak gerekli alt yapı oluşturulmadan, sadece öğrenci sayısının artırılmasının çok iyi sonuçlar vermeyeceği de kaçınılmaz bir sonuçtur.

Yıllardır din eğitimiyle ilgili sempozyumlarda ideal bir din görevlisinin nitelikleri sayılırken hep din görevlilerinin bir fakih, bir müfessir, bir muhaddis, bir pedagog, bir psikolog, bir sosyolog vs. vasıflara haiz olması vurgulanırdı. Geldiğimiz noktada bu kadar fazla sayıdaki fakülte ve öğrenci sayısı, yukarıdaki sayılan vasıfların gerçekleşme şansı ve

* Bu veriler 28.08.2013 tarihli osym.gov.tr adresindeki verilere dayanmaktadır. Bu verileri elde etmek için bana yardımcı olan Dr. Ayşegül Gün'e teşekkür ederim.

ihtimali nedir? Eğer ilahiyat fakültelerinin gerçekleştirmek istediği niteliklere bakılırsa, yukarıdaki vasıfların çok ötesinde eleman yetiştireceği görülmektedir.³

Ancak işin bir de gerçek yanı vardır. Bugün ilahiyat fakültelerinden mezun olan öğrencilerimizin büyük çoğunluğu yukarıda sayılan vasıflardan tamamen uzak yetişmektedirler. Bunun en önemli göstergelerinden birisi, Diyanette vaiz olarak görev alacak kişilerin 2.5 yıl gibi uzun bir dönem ülkenin farklı yerlerindeki eğitim merkezlerine devam etme mecburiyetinde kalmalarıdır. Sonuçta ülkemizde bir kişinin vaiz olabilmesi için lise eğitimi üzerine en az 7.5 sene gibi bir eğitim alması gerekmektedir. İmam-Hatip liselerinde meslek dersleri öğretmeni olarak atanan kişilerin durumu da Diyanet mensuplarından farklı değildir.

Bunun en önemli nedenlerinden birisi fakültelerin üstesinden gele-meyecek şekilde öğrenci alması ve yetersiz öğretim elemanıdır. Bugün ister Avrupa ülkelerinde olsun, isterse Amerika ve Kanada gibi gelişmiş ülkelerde olsun, bir öğretim elemanın haftalık gireceği ders yükü en fazla 6-8 saat civarında olup ortalama olarak da bir öğretim elemanına düşen öğrenci sayısı 10-15 civarındadır. Öğretim elemanı geri kalan kısmında akademik çalışmalarını sürdürür. Dolayısıyla bir öğretim elemanın görevi sadece derse girip çıkmak değil, aynı zamanda bilim üretmektir. Zaten üniversitenin de esas amaçlarından birisi budur. Ancak öğrenci sayısının

³ Örneğin OMÜ İlahiyat Fakültesinin eğitim hedefleri ve stratejileri şu şekilde ifade edilmektedir: *Genel Hedef*: "Öğrencileri, dini bilgiyi orijinal kaynaklarından araştırabilen, yorumlayabilen, problemlere çözüm bulabilen, küresel ve toplumsal gelişmeleri takip eden, kendini sürekli geliştiren, bilimsel ve mesleki etiğe sahip, farklı inanç ve düşüncelere saygı duyan ve toplumu din konusunda aydınlatabilecek ilahiyatçılar olarak yetiştirmektir. *Özel Hedefler*: Öğrencileri/öğrencilere; Din hizmetlerini etkili ve verimli bir biçimde yürütebilecek şekilde mesleki donanuma sahip kılmak; Din hizmetleri için gerekli pedagojik ve andragojik formasyon kazandırmak; Genel kültür düzeylerini yükseltmek; Cami içi ve dışı din hizmetlerini etkili ve verimli bir biçimde yürütebilmesini sağlayacak donanımına sahip kılmak; Toplumsal etkinliğini güçlendirecek tutum ve beceriler kazandırmak; Din eğitimciliğine ilişkin meslek etiği kazandırmak; Bilimsel bir tutum ve zihniyet kazandırmak. Diğer özel hedefler için Web sayfasına bakılabilir. Buna benzer genel ve özel hedefleri diğer fakülteler için de görmek mümkündür.

çokluğu neticesinde bir hoca 30-40 saate kadar derse girebilmekte, bu da hem öğretim elemanını aşırı derecede yormakta, hem de eğitim ve öğretimin kalitesini önemli derecede düşürmektedir. Sonuçta pek çok öğretim elemanı ya dersi öğrencilere anlattırmakta ya da yeteri kadar hazırlanmadığından ders notlarını okuyarak dersi tamamlamaya çalışmaktadır. Diğer taraftan 80-100 kişilik sınıflarda bire bir öğrencilerle iletişim kurma ve onlarla ilgilenme söz konusu olma bir tarafa, doğru düzgün bir ders anlatımı bile gerçekleşmemektedir. Sonuçta eğitimin kalitesi başta sektöre ugramaktadır.

Bölüm Sorunu

Günümüzdeki ilahiyat fakültelerinin en ciddi sorunlarından biri de hazırlıkla birlikte beş yıl okuyan bir ilahiyat fakültesi öğrencisinin mezun olduktan sonra nerede ve hangi alanda hizmet edeceği sorunudur. Her ne kadar İlahiyat fakültelerinde göstermelik üç bölüm gözüksede bile, aslında gerçek bir bölüm uygulaması yapılmamakta, tüm öğrenciler aynı dersleri almaktadır. Bu bölüm sorunu ya da öğrencinin ilgi alanı, seçmeli derslerle giderilmeye çalışılsa da, öğrenciler hangi derslerin kendi ilgi alanlarına yardımcı olacağından ziyade, hangi derslerden daha kolay geçmenin yollarını arayarak, o dersleri almaya çalışmaktadırlar. Sonuçta fakültedeki öğrenciler aynı dersleri alarak mezun olmaktadır.

O zaman şu soruyu sormamız gerekir: Gerçekten de günümüz ilahiyat fakülteleri, Diyanete mi, Milli Eğitim Bakanlığına mı eleman yetiştirmekte yoksa salt bilim insanı mı yetiştirmektedir? Aslına bakılırsa hiçbir alana eleman yetiştirmemekte, sadece öğrencilerin zamanını çalmaktadır. Zira dünyanın hiçbir yerinde bu kadar farklı ders ve alanda eğitim gören başka bir fakülte yoktur. Zira her ders (örneğin Arapça veya tefsir) ya da bölüm aslında başlı başına uzun bir çalışma dönemini gerektirmektedir.

Bölümle ilgili sorunumuzu somutlaştırırsak şu can alıcı soruyu sormamız gerekir: Eğer mezun ettiğimiz öğrencilerimiz Milli Eğitim Bakanlığında, örneğin İmam-Hatip Liselerinde meslek dersleri öğretmeni ola-

caksa, hangi dersin öğretmeni olacaktır? Arapça öğretmeni mi, Tefsir öğretmeni mi yoksa Dinler tarihi öğretmeni mi olacaktır? Mevcut programa baktığımızda, hiçbir alana öğretmen yetiştirecek tarzda derslerin olmadığını görüyoruz. Öğrencinin yeterli ders alıp, kendisini yetiştirdiğini düşünsek bile, öğretmen olmak için gerekli olan “pedagojik formasyon” derslerini alamadığı için, zaten öğretmen olamayacaklardır. O zaman geriye Diyanete elaman yetiştirme alternatifi kalmaktadır. Ancak burada da ciddi sorunlar vardır. Zira bir taraftan Diyanette görev yapacak şekilde dersler mevcut değilken, diğer taraftan da cami uygulaması ya da dini pratikler diye bir ders yoktur. Olsa bile sadece adı vardır, gerçek anlamda öğrenciler uygulama ve pratik yapamadıklarından Diyanet camiasında da başarılı bir şekilde görev yapmaları pek mümkün gözükmemektedir. Ayrıca yaygın din eğitimi için gerekli olan pedagojik formasyon da olmadığından, mesleki derslerde yeterli olsalar bile, metot ve yöntem bilmeyen bir ilahiyatçı nasıl Diyanet camiasında çalışabilir? Sonuçta onlar da bir insan kitlesine hitabetmekte, onlara bir şeyler öğretmeye çalışmaktadırlar.

İlahiyat fakültelerinin akademik eleman yetiştirme misyonuna gelince, belki de en zayıf yönü budur. Bu alandaki yetersizliğin en somut delilini de öğrencilerin bitirme tezlerindeki performansında görmek mümkündür. Çoğu öğrenci bağımsız bir makale ya da araştırma yapmak bir tarafa, bir dipnot göstermekten bile acizdir. Bunun çeşitli nedenleri olmakla beraber, en önemli nedenlerinden birisi öğrencilere ta ilk yıllardan itibaren bu konuda rehberlik faaliyetlerinin yapılmaması ve sınav sisteminin tamamen anlatılan konulara, ezbere ve test mantığına dayalı olmasıdır. Öğrencilere, fakülte yıllarında araştırma ve inceleme yapma imkânı tanınmadığından, öğrenciler ezberin ötesinde kendiliklerinden bir şeyler yazma ve üretme konusunda yetersiz kalmaktadırlar. Diğer önemli bir neden de, çoğu öğrencinin son sınıfta araştırma görevliliği ya da yüksek lisans ve doktoranın ne olduğunu öğrenebilmesi, ancak yeterli alt yapı da olmadığından istese bile, istenilen başarıyı gösterememesidir.

Aslına bakılırsa bizim fakülte sistemi İngilizlerin şu sözünü hatırlatmaktadır: “*Layman for everything, master for nothing.*” (Her şeyle uğraşan, ancak hiçbir şeyde uzman olamayan).⁴ İlahiyat Fakültesi öğrencileri bir yığın farklı ders almakta, ancak hiçbir derste ya da alanda uzman olamamaktadır. Oysa batı ülkelerine baktığımızda ilahiyat fakültesi çatısı altında çok farklı bölümlerin olduğunu ve bu bölümlerden mezun olan kişilerin de gerçekten o alanda uzman olduklarını görmekteyiz. Batıdaki ilahiyat fakültelerinin isimlerini incelediğimizde, tüm ilahiyat fakültelerinin genelde “din eğitimi ve öğretimi” veren kurumlar olmasına rağmen, amaçları doğrultusunda oldukça farklılıklar gösterdiklerini görmekteyiz. Üniversite bünyesindeki bu fakülteler, başta akademisyenler olmak üzere, misyonerlik bölümlerinden, kilise papazlığına, ulusal düzeyden uluslararası düzeye kadar, farklı alanlarda öğrenci yetiştirmektedirler. Ancak tüm bu farklılıklara rağmen yukarıdaki fakülteler, eğitim ve öğretim alanı olarak Hıristiyanlığı temel almaktadırlar.⁵ Bizde ise, yukarıda bah-

⁴ İ. Latif Hacınebioğlu, “Batıdaki İlahiyat ve Felsefe Eğitimindeki Bazı Yaklaşımların Türkiye’ye Dönük Uygulanabilirliği İle İlgili Bir Değerlendirme (İngiltere Tecrübesi),” *Türkiye’de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu*, 16-17 Ekim 2003, Isparta, s. 64.

⁵ Amerika’da iki türlü ilahiyat fakültesi vardır. Bunlardan birinci grubu üniversite bünyesinde oluşturan ilahiyat fakülteleri, ikinci grubu da değişik Hıristiyan mezhebine mensup kiliseler tarafından oluşturulan ilahiyat fakülteleri (seminary) oluşturmaktadır. Birinci gruba şu bölümleri örnek olarak verebiliriz: Üniversite bünyesinde yer alan yüksek din eğitimi ve öğretimi kurumlarına örnek olarak şunları verebiliriz: Department of Theology; School of Theology; Theological School; Institute of Theology; Divinity School; School of Religion; Evangelical Divinity School; School of Religious Studies; School of Mission; School of Philosophy and Theology; Evangelical School of Theology; School of Religion and Religious Education; Department of Religious Studies; International School of Theology; Institute of Pastoral Studies; Theological College; Bible Institute; Graduate School of Ministry. Kilise tarafından desteklenen ilahiyat fakülteleri için şu bölümleri örnek olarak verebiliriz: Theological Seminary; Bapıst/Lutheran/Presbyterian Seminary; Biblical/Bible Seminary; Evangelical Seminary; Ecumenical Theological Seminary; General Theological Seminary; Interdominational Bible Institute; International Theological Seminary; Jewish Theological Seminary; Christian Seminary; Union Theological Seminary. Geniş bilgi için bkz. Mustafa Köylü “Din Hizmetlerinde Çağdaş Yönelimler ve Faaliyetler: ABD ve Kanada Örneği,” *I. Din Hizmetleri Sempozyumu*, (3-4 Kasım 2007), DİB Yayınları, 2008, ss. 524-541.

settiğim gibi sadece bölümlerin adı bulunmakta, ancak içerik olarak her hangi bir farklılık bulunmamaktadır.

Derslerin Niteliği ve Sayısı

Yirminci yüzyılın başlarından itibaren din eğitimi, daha çok dinin psikolojik temelleriyle ilgilenirken, 1950'li yıllardan sonra, dünyada meydana gelen önemli değişimler neticesinde, dinin daha çok sosyal boyutuyla ilgilenmeye başlamıştır. Dünyamızda meydana gelen bu değişimler sonucunda artık, dini inançlar sorgulanmaz bir şekilde kabul edilmemekte, dinlerin gerçekliği ya da geleceği, bireysel ve toplumsal olarak insanlara sağladığı bir takım yararları göre değerlendirilmektedir.⁶ Ayrıca küreselleşmenin ortaya koyduğu sorunlar dini kurumların hem din adamı yetiştirme şeklini hem de dini hizmet alanlarını önemli derecede etkilemiştir. İşte böyle bir ortamda, örgün ya da yaygın din eğitimcileri olarak bizlerin şu soruya cevap araması gerekir: "Acaba inandığımız din, inanç ve ibadetlerinizin ötesinde, fert ve toplum olarak insanlığa neler kazandırabilir? Onun kişisel olduğu kadar, toplumsal olarak da barışa, sosyal adalete ve dünyamızı tehdit eden mega-krizlerin çözümüne katkısı ne olabilir?"

Ulusal ve uluslar arası bu gelişmeler çerçevesinde, bir ilahiyatçı öğretim elemanının okuttuğu dersle ilgili şu soruları sorması gerekir: Acaba biz öğrencilerimize gerçekten ne öğretiyoruz? Mezun olan öğrencilerimiz bu bilgileri nerede ve nasıl kullanacaklar? Onların pratik hayatta bir değeri var mıdır? Toplumun sorunlarını karşılayacak nitelikte midir? Öğrenciye yeni ufuklar açabiliyor mu? Geleceğe yönelik bir takım yeni projelerin oluşturulmasında her hangi bir katkısı oluyor mu? Yeni ortaya çıkan sosyal, kültürel, toplumsal ve küresel sorunlara ne derece çözümler getirebiliyor? Öğrenciler aldıkları bu bilgileri değerlendirebilecek bir ortam bulabiliyorlar mı? Bu soruları daha da çoğaltmak mümkündür.

⁶ Hans Küng, "What is True Religion? Toward an Ecumenical Criteriology," In L. Swidler (Ed.), *Toward A Universal Theology of Religion*, Maryknoll; NY.: Orbis Books, 1988, s. 242.

Ancak üzülererek ifade edelim ki, fakültelerdeki derslerin birçoğu yukarıdaki kriterlerden uzak, malumat yığınından ileri gitmeyen ders niteliğindedir.

Bu dersler yerine, günümüz dünyasının ve Müslümanlarının problemleriyle ilgili olarak İslam'ın ışığında daha çağdaş ve faydalı konulara yer verilemez mi? Haklı olarak öğrenci şu soruyu soruyor: Aldığım bu ders bana ne kazandıracak? Ben bu bilgileri kime sunacağım, pratik hayatta bana ne gibi bir fayda sağlayacak? Öğrenci dersin içeriğine ve ileride kendine kazandıracığı role göre ya motive olmakta ya da sadece dersi geçmek için çalışmaktadır.

Burada konuyla ilgili iki örnek vermek istiyorum. Dünyada herkes biliyor ki 11 Eylül 2001 olayı Batı ile İslam dünyası arasında bir dönüm noktası olmuştur. Bu dönüm noktasındaki en temel tartışma konularından birisi de, hiç şüphesiz İslam'ın bir terör dini, Müslümanların da terörist olduğu yönündeki tartışmalardı. Aslında bu konu olmayıp tarih boyunca tartışıla gelmiştir. Gerçekten İslam'da cihat nedir, şartları nelerdir, batıların iddia ettiği gibi İslam kılıç zoruyla yayılmış bir savaş dini midir? İslam bir terör dini mi yoksa bir barış dini midir? Ne yazık ki İlahiyat Fakültelerinin hiçbirinde "İslam'da Cihat" diye bir ders yokken, dünyanın en prestijli üniversitelerinden Harvard İlahiyat Fakültesinde, *Jihad: From Classical Islam to al-Quaida* (Klasik dönemden el-Kaideye kadar Cihat) diye bir ders bulunmaktadır. Bir başka örnek de, Amerikalılardan çok bizi ilgilendiren Ortadoğu ülkelerindeki siyasi gelişmeleri ilgilendiren Arap Baharıdır. Yine bizim oralı bile olmadığımız böyle bir konu, Harvard İlahiyat Fakültesinin ders listesinde adı geçmekte ve Amerikalı İlahiyat öğrencileri bu dersi almaktadırlar.

Dünya böyle güncel gelişmeleri takip ederken, bizim yaptığımız, 60 senedir sadece derslerin adını ve kredisini değiştirmekten ibarettir. Sonuçta medrese döneminden günümüze ilahiyat alanında, zamanın şartlarına göre bir türlü dersleri oturtamadık. Elbette her öğretim elemanı, kendi dersini ve alanını önemli görebilir. Buna bir itirazımız yoktur. An-

cak bazı dersler ve konular vardır ki, herkesi ilgilendirir, bazı dersler ve konular da sadece o alanda uzman olacak kişileri ilgilendirir. Dolayısıyla öğrencinin ilgisini ve motivasyonunu çekmeyen, toplumsal hayatın mevcut durumunu ve geleceğini ilgilendirmeyen, kendisi ve gelecekteki mesleki hayatı için faydalı görmediği bir dersi de hala zorunlu olarak okutmanın yeterince faydalı olduğu söylenemez.

Sınav ve Değerlendirme Sistemi

Eğitim ve öğretim sistemimizin sorunlarından ve hemen hemen hiçbir pedagojik değeri olmayan hususlardan biri de mevcut sınav sistemimizdir. Genel olarak ülkemizdeki eğitim sistemine baktığımızda, ilköğretim ve ortaöğretimdeki sınav ve ders geçme şekliyle, yüksek öğretimdeki sınav ve ders geçme şekli arasında ciddi bir farklılığın olmadığını görmekteyiz. Aslına bakılırsa bir bütün olarak bizim ders ve sınav şeklimiz, Paul Freire'nin Brezilya toplumu için tasvir ettiği, gerçekte tüm geri kalmış toplumların özenle uyguladığı sınav ve değerlendirme şeklidir. Freire'nin "the banking concept of education" olarak adlandırdığı, amacının da sadece ezberlenen bilgilerin kağıda dökülmesi olarak tanımladığı bu sistem, bugün hala fakültelerimizde büyük bir titizlikle uygulanmaktadır.⁷ Hatta bir adım daha ileri giderek, öğrenci sayısındaki artışın da doğal bir sonucu olarak, dersin niteliği göz önüne alınmadan "test dönemi" başlamıştır. Elbette test de bir değerlendirme aracı olabilir, ancak bu tüm dersler için ideal bir değerlendirme sistemi olmadığı gibi her öğretim elemanının da iyi bir test hazırlayacağı söylenemez. Zira test hazırlamanın da kendine has kuralları ve incelikleri vardır. Durum böyleyken, her hangi

⁷ Paul Freire bu eğitim sisteminin özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır ki tam da bizim eğitim sistemimizi yansıtmaktadır: 1. Öğretmen öğretir, öğrenci öğrenir, 2. Öğretmen her şeyi bilir, öğrenci ise hiçbir şey bilmez, 3. Öğretmen düşünür, öğrenci ise kendisi hakkında düşünülür, 4. Öğretmen konuşur, öğrenci ise sessizce dinler, 5. Öğretmen disiplin eder, öğrenci disipline edilir, 6. Öğretmen seçer ve seçtiğini zorlar, öğrenci ise onu tatbik eder, 7. Öğretmen konuyu belirler, öğrenci ise onu izler, 8. Öğretmen öğrenme sürecinde suje iken, öğrenci sadece objedir. Geniş bilgi için bkz. Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, translated by Myra B. Ramos (New York: Herder and Herder, 1970, s. 59).

bir ders ayrımı yapılmadan her derse yönelik test uygulaması yapılmaktadır. Böyle bir uygulamanın sonucunda ise, öğrenciler sadece test mantığıyla derslere çalışmakta, zaten çok fazla gelişmemiş olan yazı yazma konusundaki yeteneklerini de tamamen kaybetmektedirler.

Batı eğitim sistemlerine bakıldığında, kitaplarda anlatılan konuların sorulması yerine, ısrarla o konudaki öğrencinin kendi düşünceleri, yorumları ve katkıları istenmekte, pek çok ders için ciddi olarak araştırma yapması ve yaptığı araştırmanın raporlanması istenmektedir. Böyle bir uygulamanın mantığı şudur: Zaten öğrenci o konuyla ilgili bilgiyi okumuş, bir daha o bilgiyi sorup, aynısını kâğıda dökmenin bir anlamı ve mantığı yoktur. Bizde ise tam tersine bir mantık söz konusudur. Anlattıklarımızı ya da sorumlu tuttuğumuz yerleri, her hangi bir ilave ya da çıkarıma yapmadan aynen öğrenciden ezberle yazılmasını istiyoruz ki, bu da öğrencide ne merak ne de ilgi uyandırıyor. Zaten ezberlenen kuru bilgiler de kısa sürede unutulup gidiyor.

Devam ve Disiplin Sorunu

Öğrencilerin derslere devam konusu da mevcut sistemde tam bir karmaşa halindedir. Bu durum hem hocaların tutumundan hem de YÖK'ün öğrencilere tanıdığı haktan ileri gelmektedir. Örneğin bazı hocalar yoklamaya son derece önem verip, devamsızlık hakkından asla taviz vermezlerken, diğer bazıları da ya hiç yoklama yapmamakta ya da tavizkâr tutumuyla devam eden öğrencilerin de devam aşkını kırmaktadır. Öte yandan öğrencilere tanınan % 30 devamsızlık hakkını anlamak da gerçekten eğitim açısından oldukça güçtür. Bunun anlamı, öğrencinin bir dönemde, örneğin üç kredilik dersten, 14-15 saat derse gelmeme hakkı anlamına gelir ki, bunu eğitim ve öğretim açısından izah etmek mümkün değildir. Eğer, "ders derste öğrenilir" prensibini kabul edeceksek, o zaman böyle bir hakkın ya hiç olmaması ya da bunun son derece sınırlı olması gerekir. Zira anlatılan bir dersi aynı etkinlikte bir daha dinlemek ya da telafi etmek asla mümkün değildir. Özellikle devam konusundaki bu esnek tutum, bazı dersler için çok daha önemli hale gelmektedir. Örneğin

hazırlık sınıfındaki bir öğrenci % 30 devamsızlık hakkını kullandığında, onun yabancı bir dil öğrenme şansı oldukça zayıflayacaktır. Zaten uygulamalar da bunu göstermektedir. Oysa bilgisayar ve internet döneminin hakim olduğu bir çağda, böyle bir uygulamayı anlamak oldukça güçtür. Zira her öğrenci derslerin ne zaman başlayacağını, hangi dersten neyin okutulacağını, vize ve finallerin ne zaman olacağını, kısacası dersler için gerekli olan her şeyi öğrenme şansına sahiptir. Dolayısıyla batı üniversitelerinde olduğu gibi, dersler haftanın ilk günü başlayıp, son gününe kadar da devam etmelidir.

Devam konusuyla ilgili olarak şu hususa da dikkat çekmek gerekir. Bilindiği gibi bizim eğitim sistemimiz sömestr sistemi olup, o da genel olarak 14-15 hafta sürmektedir. Ancak her nedense her yıl öğrenciler (hazırlık ya da birinci sınıf hariç) ilk hafta gelmiyorlar, dersler otomatik olarak ikinci hafta başlıyor. Bir hafta da vizelerden önce ya da sonra gidiyor, bir hafta da dönemin son haftası derken, bir sömestrde en iyimser olarak 10 haftalık bir ders yapılıyor. Mademki 10 haftalık ders yapılacaksa, o zaman bazı batı ülkelerinde olduğu gibi, dönemler *quarter* sistem denilen 10 haftadan oluşsun, ama bu yıl içinde 4 dönem olsun, öğrenciler de biran önce mezun olup, sene kaybına maruz kalmasınlar. Zaman konusunda da ciddi bir israf söz konusu olmasın.

Buraya kadar genel olarak mevcut ilahiyat fakültelerimizdeki eğitim sisteminin eksik yönlerini dile getirmeye çalıştık. Tebliğimizin geri kalan kısmında ise, esas üzerinde durmayı planladığımız batı ilahiyat fakültelerinde lisans ve lisansüstü derslerin nasıl işlendiğine dair örnekler vererek kendi durumumuzu kıyaslamak istiyoruz. Zannediyorum o zaman daha iyi bir değerlendirme ve kıyaslama şansına sahip olmuş oluruz.

Ders İşlenişindeki Metot ve Yöntem

Gerek lisans, gerekse lisansüstü eğitim açısından ABD, Kanada ve İngiltere'yle kendi ülkemizi karşılaştırdığımızda aramızda ciddi bir kalite farkının olduğunu söyleyebiliriz. Üniversiteden üniversiteye ya da seminer-

den seminere bazı farklılıklar olsa da,⁸ genel olarak her hangi bir yüksek lisans programını bitirebilmek için bir adayın, *quarter* sistemiyle (on haftalık) 124 kredi, sömestr sistemiyle (14 hafta) de, 82 kredilik ders tamamlaması gerekmektedir.⁹ Bu da yine kurumdan kuruma değişmekle beraber, en azından 4-5 yıl gibi uzun bir süre eğitim almayı zorunlu kılmaktadır. Bir de buna doktora programlarını eklediğimizde, çoğu kilisede görev yapan din adamlarının, bizim üniversitelerimizde görev yapan öğretim üyelerine denk geldiğini söylersek abartı yapmış sayılmayız. ABD ve Kanada'daki lisansüstü eğitimin sadece ders sayısı fazla değil, aynı zamanda bir dersten başarılı olabilmek için gerekli olan şartların da ülkemizdekilerle kıyasladığımızda oldukça yüksek olduğu görülmektedir.

Konunun daha iyi anlaşılabilmesi için, üç ülkenin ilahiyat fakültelelerinden farklı ders örnekleri vererek bir dersten başarılı olmak için öğrencilerin nelerden sorumlu olduklarını göstermeye çalışalım.

Lisans Dersleri: Birinci örneğimiz, Kanada'nın Conrad Grebel Üniversitesine ait ve bir lisans dersidir. Dersin adı *Religion and Peacebuilding*. (Din ve Barışın Tesisi). Öğrenciler bu dersten başarılı olabilmek için, bir ders kitabı ile 60 makale ya da kitap bölümünden sorumlu tutulmaktadır.¹⁰ İlk bakışta okunacak miktar azımsanabilir. Ancak değerlendirme kriterlerine baktığımızda, durumun çok da kolay olmadığı anlaşılmaktadır. Üç kredilik bir ders için, 15 sayfalık bir açıklamaya yer verilen dokümanda şu şartlar yer almaktadır:

% 15 derse aktif olarak katılım: Katılım, hem derse devam etmeyi, hem de verilen materyalleri tam olarak okuyup, derse aktif olarak iştirak etmeyi gerektirmektedir. Devamsızlık miktarı sadece üç saattir. Devamsızlık ancak çok ciddi bir mazeret halinde ve hocanın izni sonucu yapılabilir.

⁸ İlahiyat fakültesi ve seminer arasındaki farklılıklar için bkz. Köylü, "Din Hizmetlerinde Çağdaş Yönelimler ve Faaliyetler: ABD ve Kanada Örneği," ss. 524-541.

⁹ Bkz. Fuller Theological Seminary, Admission Requiriments.

¹⁰ Makalelerin toplam sayfa miktarı 555'tir.

Öğrenci gelemediği dersleri daha sonra telafi etmek zorundadır. Eğer ders hocası öğrenci katılımından memnun olmazsa, o haftanın okuma materyalinden bir *quiz* (küçük bir sınav) yapabilir. Bu tamamen öğrencilerin sınıftaki performansına ve aktif katılımına bağlıdır.

% 10 Zenginleştirilmiş bir aktivite: Her öğrenci, dersin içeriğine uygun olarak ekstra bir faaliyet yapmak zorundadır. Bu halka yönelik bir konferans, panel veya toplumsal bir faaliyet olabilir.

% 40 Dönem ödevi: Ders konuları çerçevesinde her hangi akademik bir dergide yayınlanabilecek kalitede, araştırmaya dayalı bir çalışmadır. Bu çalışma, sadece muayyen kitap ve makalelerden özetlenen bilgilere dayanmayıp, akademik ilke ve prensipler doğrultusunda, öğrencinin kendi düşüncelerini ve yaratıcılığını da içermektedir.

% 35 Ders projesi: Dönem ödevinden farklı olarak her öğrenci, temel bir ders projesi hazırlamak zorundadır. Ders projesi için de üç seçenek vardır. Bu proje ya 12-15 sayfa civarında bir araştırma konusu olabilir ya yaratıcı bir proje olabilir (10-15 dakikalık bir sunum şeklinde) ya da hizmet nitelikli bir proje olabilir. Örneğin her hangi bir kurumda ders konusyla ilgili gönüllü olarak çalışmak bu gruba girer. Böyle bir proje seçildiğinde, o kurumun yöneticisiyle, ders hocasının iletişim kurması ve onaylaması gerekmektedir.

Yukarıda yapılan tüm bu faaliyetlerin (sınavlarda, araştırma ödevlerinde, projelerde) üniversitenin akademik standartlarına uygun olması gerekmektedir. Yani yapılan çalışmalar araştırmaya dayalı, özgün ve bilimsel kurallara uygun olmalıdır.¹¹

Lisans dersiyle ilgili olarak ikinci örneğimiz ise, İngiltere Edinburg Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde okutulan "Atheism in Debate: Dawkins, his Allies and Opponents" (Ateizm Tartışması: Dawkins, Savunucuları ve Muhalifleri).

¹¹ Conrad Grebel University College, PACS 326: Religion and Peacebuilding, instructor: Nathan C. Funk. <http://en.wikipedia.org>

Dersin amacı şu şekilde belirtilmektedir: “Çağdaş ateizm ve kritiğini araştırmaktır. Ders kitapları ve ilave makalelerin amacı, ateizmin çeşitli yönlerini ele alarak dinle olan ilişkisini ortaya koymaktır.”

Ders materyali olarak ise, ateizmin hem savunucularına hem de muhaliflerine ait eserler ve makaleler sunulmaktadır. Öğrencinin ateizmin savunucularına yönelik olarak şu kitapları okuması gerekmektedir:

1. Richard Dawkins, *The God Delusion (Tanrı Aldatmacası)*
2. Daniel Dennett, *Breaking the Spell (Bozulan Tılsım)*
3. Sam Harris, *The End of Faith (İnançın Sonu)*
4. Christopher Hitchens, *God is not Great (Tanrı Büyük Değildir)*

Ateizmin eleştirilerine yönelik kitap sayısı 11, okunacak bölümlerdeki sayfa miktarı ise 336’dır. Sonuçta üç kredilik bir dersten öğrenci, 15 kitap ile 336 sayfa civarındaki kitap bölümünden sorumludur. Öğrenci sadece verilen bu materyali okumakla kalmamakta başka şeylerden de sorumlu tutulmaktadır. Bu durum dersin çıktıları kısmında şu şekilde ifade edilmektedir:

- Ders için belirlenen temel ders kitaplarını anlamak ve kitapları özetleme becerilerini geliştirmek,
- Ateizmin temel prensipleriyle, ateizme yönelik eleştirileri özetlemek,
- Ateizmin güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koymak,
- Dinin ateizmle olan ilişkisini kavramak,
- Ateistlerin kendi görüşleriyle, yorumcuları arasındaki görüşleri ayırt edebilmek,
- Öğrencilerin felsefi görüşlerini oluşturmada güçlü bir tartışma becerisi oluşturmak, doğru dil kullanmasını sağlamak ve görüşlerini güçlendirecek kaynakları kullanma becerisi geliştirmek,
- Farklı düşüncelere sahip arkadaşlarıyla yapıcı akademik çalışmalarına ve tartışmalarına girişme yeteneği kazandırmak.

Değerlendirme şartları:

- 2000 kelimelik birinci ödev (% 35)
- 2500 kelimelik ikinci ödev (% 65)
- Ödevlerden % 10'luk oranda kelime fazlalığı ve azlığından 5 puan kesilir.

Yukarıdaki örneklerde görüldüğü gibi, öğrenci sadece kuru kuruya verilen bilgileri ezberlemiyor, konunun esasını özümseyiyor ve mutlaka o alanla ilgili en azından 15-20 sayfalık da bir ödev hazırlıyor.

Yüksek Lisans Dersleri: Bilindiği gibi üniversitelerin en önemli görevlerinden birisi de bilim insanı yetiştirmektir. Bunun da yolu yüksek lisans ve doktora ders ve tezlerini hazırlamaktan geçmektedir. Bizim sadece lisans düzeyinde değil, yüksek lisans ve doktora düzeyinde de ciddi revizyonlara ve vizyonlara ihtiyacımız vardır. Zira iyi bir yüksek lisans ve doktora yapmayan bir kişi, muhtemelen bu eksikliğini mesleki hayatı boyunca devam ettirecektir.

Şimdi fazla detaya girmeden, birkaç da yüksek lisans ve doktora dersleriyle ilgili örnekler vererek, fakültelerimizin hangi düzeyde olduğuna karar verelim.

Batı ülkelerinde yüksek lisans programları üniversiteden üniversiteye ya da seminerden seminere farklılık gösterse de, temel felsefesi aynıdır. Bir yüksek lisans programında öğrenci, ortalama olarak 60/96 kredi ders (sömestr veya quarter sisteme dayalı olarak) almak zorundadır. Ancak bizdeki gibi kapsamlı bir tez çalışması bulunmamaktadır. Tez yerine ders dönemindeki ödevler ve çalışmalar yeterli olabilmektedir. Burada örnek olarak Fuller Theological Seminary'nin Master of Arts in Evangelism bölümünü vermek istiyorum.¹² Evangelizm (Misyonerlik) bölümünde yüksek lisans programını tamamlayabilmek için bir öğrencinin, 96

¹² Bkz. Fuller Theological Seminary, Master of Arts in Evangelism.

kredilik (quarter sistemde/her dönem on hafta üzerinden) ders olması gerekmektedir. Müfredat ise aşağıdaki şekildedir:

1. Kitab-ı Mukaddes çalışmaları (20 kredi)
2. Teolojik çalışmalar (20 kredi)
3. Pratik teoloji (12 kredi)
4. Kültürel ve kültürler arası çalışmalar (12 kredi)
5. Uzmanlık alanı çalışmaları (20 kredi)
6. Diğer seçmelik dersler (12 kredi)

Yüksek lisans dersiyle ilgili ikinci örneğimiz yine aynı fakülteadaki MD543: *Mission to Chilren at Risk*'i kodlu derstir. Dersin tanımında, AIDS yetimlerinden asker çocuklara kadar, dünyanın pek çok yerinde milyonlarca çocuğun mağdur kaldığı ve risk taşıyan çocuklara yönelik olarak, evrensel sevgi motifi olan Hz. İsa'nın öğretileri ışığında neler yapılacağı ya da yapılması gerektiği yer almaktadır. Dört kredilik dersten başarılı olabilmek içinse bir öğrencinin şu şartları yerine getirmesi beklenmektedir:

1. Liste halinde verilen 7 kitabın okunması, (ayrıca tavsiye niteliğinde de 7 kitap daha verilmiştir)
2. Her kitaba ilişkin 1000 kelimelik bir özet hazırlamak,
3. Risk faktörü taşıyan her hangi bir çocuk grubuna yönelik, detaylı bir araştırma ödevi hazırlamak,
4. Sınıfta sunulmak üzere küçük bir grup oluşturmak ve teolojik açıdan dersle ilgili her hangi bir konuyu tartışmak,
5. Risk faktörü taşıyan çocuklarla ilgilenen bir kişiyle mülakat yaparak sınıfta sunmak,
6. Dönem sonuna da açıklamalı bir bibliyografyayla birlikte temel dönem ödevi hazırlamak (3.500 kelimelik),
7. Yapılan tüm bu çalışmaların entelektüel boyutta, derinlemesine analitik bir düşünce ürünü olması gerekmektedir.

Görüldüğü gibi, sadece bir dersten öğrencinin zorunlu olarak yedi kitap okuması, aşağı yukarı da yedi bini kitap özeti olmak üzere toplam, 10.500 kelimelik bir ödev hazırlaması gerekmektedir. Şimdi sömestr sisteminde bile olsa, bir öğrencinin yüksek lisans boyunca en azından $15 \times 7 = 105$ kitap okuması ve 150 bin kelimelik ödev hazırlaması gerekmektedir. Eğer meseleye *quarter* sisteminden bakarsak, o zaman bu oranın % 50 daha fazlasını okuması ve yazması gerekmektedir. Acaba bizim yüksek lisans öğrencilerimiz, yüksek lisans boyunca kaç kitap okumakta ve kaç ödev hazırlamaktadırlar?

Doktora Dersleri: Biz burada batı üniversitelerindeki doktora şartlarından bahsetmek istemiyoruz. Zira bu şartlar gerçekten de son derece ağırdır. En basitinden ana dilin ötesinde bazen iki bazen üç yabancı dil isteyen programlar vardır. Şimdi biz doktora şartlarını tartışmak ve kıyaslama yapmak yerine sadece birkaç doktora dersinden örnekler vererek, kendi durumumuzu bir gözden geçirmeye çalışalım.

Doktora dersiyle ilgili vereceğimiz ders, ABD, Fuller Theological Seminary'e ait olup, dersin adı *DM711: Exploring the Contours of Ministry* (4 kredi)dir.¹³ Yine diğer tüm derslerde olduğu gibi, dersin tanıtımı, içeriği, amaçları vs, tanıtıldıktan sonra, ders için gerekli şartlara geçilmektedir. Dersle ilgili *10 kitabın* okunması zorunlu tutulmaktadır.¹⁴ Ödev olarak ise şunlara yer verilmektedir:

1. Önerilen her kitap okunarak, her kitap için öğrencinin kendi görüşlerini, düşüncelerini, öneri ve eleştirilerini de içeren özet birkaç sayfalık yazı yazmak % 30.
2. Tüm *online* öğrenme faaliyetlerine *eksiksiz olarak* katılmak % 10.

¹³ Fuller Theological Seminary, DM711: Exploring the Contours of Ministry (4 kredi). Instructors: Kurt Fredrickson and John Hull.

¹⁴ Bazı dersler için 19 kitap zorunlu tutulmaktadır. Bkz. OD729 Postmodern and Emerging Church Issues, Instructor: Keith J. Matthews. Fuller Theological Seminary.

3. Bir *case study* yapmak (Türkçede karşılığı olmayan, ancak okunan materyal ışığında kişinin kendi durumuna uygun bir çalışma) % 25.
4. Cemaati ya da yaşadığı toplumdaki insanlarla bir araya gelme ve onlardan destek alma % 5.
5. Ders programına uygun akademik tarzda (15 sayfa) bir ödev hazırlamak % 25.
6. Diğer faaliyetler. % 5

Batı ilahiyat fakültelerinin bir başka önemli özelliği de “inançlı, din-dar ve misyoner ruhlu” din adamları yetiştirmeye çalışmalarıdır. Biz henüz ilahiyat fakültelerimizde nasıl bir insan tipi yetiştireceğimize karar veremezken ve hala mümkün olduğunca seküler karakterli din adamı yetiştirmeye çalışırken, özellikle Amerika misyoner yetiştirmeye ayrı bir önem vermekte ve bu bağlamda pek çok yüksek lisans ve doktora programı bulunmaktadır. Günümüzde Amerika’da üniversite bünyesindeki ilahiyat fakültelerinin bir kısmında, kilise destekli seminerlerin ise çoğunda misyonerlik bölümleri vardır. Bu bölümlerin amacı, daha çok Hıristiyan olmayan kişilere ve ülkelere yönelik din adamı yetiştirmektir. Programları da büyük ölçüde bu yönde oluşturulmuştur. Örneğin, Trinity Evangelical Divinity School’un Mission and Evangelism Department’in amacı şu şekilde ifade edilmektedir:

Tanrı tarafından bize verilen dünya misyonerliği görevi, hiçbir zaman yirmi birinci asırdaki kadar gerekli ve zorlayıcı bir şekilde olmamıştı. Dünyanın tüm bölgelerine fırsatlar ve engeller yan yana bulunmaktadır. ...*Trinity Misyonerlik ve Evangelizm* okulunun felsefesi, çok açık bir şekilde ifade olunan, Kitabı Mukaddes temeline dayanmaktadır: Mesih İsa’sız tüm insanlar kaybetmiştir ve Tanrı ile uzlaşmak ihtiyacındadır; hidayet sadece İsa’da bulunur; her nesildeki Hıristiyan kilisesinin en temel görevi, herkese Kitabı Mukaddesi tebliğ etmektir; İncil’in gelişmesi, insanlar ve şeytani güçler tarafından geçici olarak engellenebilir, ancak onun dünyada nihai zaferi elde edeceği

konusunda asla bir şüphe yoktur. *Trinity* bu küresel misyonu yerine getirmeye kendisini adanmıştır...¹⁵

Bu ilahiyat okulu, söz konusu misyonunu yerine getirebilmek için, öğrencilerini en güzel şekilde yetiştirmeye çalışmaktadır. Bu amaçla öğrencilerinin görev yapabilecekleri coğrafyanın ve hedef kitlenin özelliklerine göre programlar düzenlemiştir. İşte bu bağlamda Müslümanlara yönelik misyonerlik faaliyetleri çerçevesinde, okuttukları dersten bir örnek vermek istiyorum.

Dersin adı, *Introduction to Muslim Evangelism* (Müslümanları Hıristiyanlaştırmaya Giriş). Ayrıntılı bir şekilde dersin hedeflerinden bahsedildikten sonra,¹⁶ bu dersten başarılı olabilmek için şu şartlar göze çarpmaktadır:

- A. Öğrenci, en az altı farklı Müslüman'la arkadaşlık kurup görüşmeli ve onlara Hıristiyanlığı anlatmaya çalışmalıdır. Onlarla üç mülakat yapmalı ve onlara bir kez İsa filmini izletmelidir. Daha sonra edindiği izlenimleri rapor haline getirmelidir.
- B. Öğrenci, *Kur'an surelerini, kronolojik sırasına göre okuyacak ve okumalarına ilişkin bir rapor hazırlayacaktır.*
- C. Öğrenci dersle ilgili konular üzerine üç sayfayı geçmeyecek bir bibliyografya hazırlayacaktır. Bu liste en azından, *New Encyclo-*

¹⁵ Trinity Evangelical Divinity School, Mission and Evangelism Department.

¹⁶ Söz konusu dersin hedefleri şu şekilde ifade edilmektedir: a) Öğrenci, hem Batıda hem de İslam dünyasında henüz kendilerine ulaşılmamış 1 milyar Müslüman'ın sorumluluğunu kendisinde hissettirecek; b) Öğrenci, Müslümanların kendilerini anladıkları gibi içeriden, hem de Hıristiyanların Müslümanları anladıkları gibi dışarıdan İslam'ı anlamaya çalışacak; c) Öğrenci, hem teorik hem de pratik olarak Müslümanlarla Mesih'in nasıl paylaşıldığını öğrenmeye başlayacak; d) Öğrenciler, Müslümanlara imanla din hizmeti götürme yaşamında daha iyi donanıma sahip olacak ve Müslümanlara yönelik etkili misyonu/misyonerliği yürütecek din adamları ya da eğiticiler olarak daha iyi hazırlanacaktır; e) Öğrenciler, İslam ve Hıristiyan-Müslüman ilişkileriyle ilgili literatüre aşina olacaklar; f) Öğrenciler, İslam'ı araştırma ve Kurtarıcıyı Müslümanlarla iletişime geçirme konusunda kendilerini harekete geçirecekler; g) Öğrenciler, kendi ülkelerinde ve dış ülkelerde Müslümanlara yönelik misyonerlik/tanıklık fırsatları konusunda maharet kazanacaklar. Bkz. Şinasi Gündüz, "Misyonerlerin Çalışma Yöntemleri," *Türkiye'de Misyonerlik Faaliyetleri*, İstanbul: Ensar Neşriyat, 2005, ss. 377-378.

pedia of Islam, The Muslim World, Index Islamicus ve Muslim Peoples gibi süreli yayınlardaki makaleleri içerecektir.

- D. Öğrencinin bir camiye, tercihen Cuma namazı vaktinde gitmesi istenecektir.
- E. Önerilen 10 kitap okunarak, her kitap için öğrencinin kendi görüşlerini, düşüncelerini, öneri ve eleştirilerini içeren birkaç sayfalık özet yazacaktır.
- F. 7 farklı alanda değerlendirme yapılan sınav.
- G. Ayrıca öğrenci yılda üç kez en az 10 dolarlık bir yardım yaparak *Fellowship of Faith for the Muslims'*a katkıda bulunacaktır.
- H. Öğrenci İslam'la ilgili çeşitli video filmleri vb materyal izleyecektir.
- İ. Sınav...

42

OMÜİFD

Yukarıdaki örneklerde de görüldüğü gibi, bir öğrencinin ister lisans, isterse lisansüstü programlardan her hangi bir dersten başarılı olabilmesi için, her şeyden önce yüklü bir okuma programı ile karşı karşıya gelmektedir. Bu genel olarak lisans öğrencileri için ortalama olarak 2 kitap, 50-60 makale, toplam miktar olarak da en azından 1000-1500 sayfalık bir materyal demektir. Ayrıca bu okunan materyal, her hafta sınıf ortamında aktif olarak tartışılacak ve hocaya kısa bir özeti verilecektir. Öğrencinin bir de dönem ödevi için okuması gereken materyali düşündüğümüzde, bir ders için bile ne kadar çok kitap ve makale okunması gerektiği ortadadır. Yüksek lisans ve doktora programlarında ise, okuma materyali çok daha fazla yer almaktadır. Bu materyal, ortalama olarak bir ders için en azından 6-10 kitap ile 50-60 makaleden oluşmaktadır. Ayrıca bu okuma materyaline ilaveten, dersin özelliğine bağlı olarak diğer bazı faaliyetler de istenmektedir.

Buraya kadar çok kısa bir şekilde önce kendi fakültelerimizdeki bazı sorunlara değinerek, özellikle batı üniversitelerinde okutulan derslerden, içeriklerinden ve ders geçmenin şartlarından bahsetmeye çalıştım. İslam'ın evrensel bir din olduğunu savunan bizlerin, gerek uluslar arası

boyutta, gerekse kendi ülkemizdeki halkın dini ihtiyaçlarını yeterli düzeyde karşılayabilmek için, günübürlük tartışma ya da kısır döngüler içine girmeden, toplumsal sorunları dikkate alarak, özellikle de geleceğe yönelik ciddi analizler yaparak fakültelerimizi yeniden düzenlememiz gerekir. Şunu unutmamalıyım ki, bizim henüz önümüzdeki 20 yıl için bir planımız yokken, batı dünyası 2200 yılının analizini yaparak, ona göre hesabını ve kitabını yapmaktadır.¹⁷

O halde ilahiyat fakülteleriyle ilgili neler yapılabilir ya da yapılması gerekir, bunları şu şekilde maddeler halinde sunabiliriz:

1. Batı ülkelerinde olduğu gibi, ülkemizdeki ilahiyat fakülteleri de yeniden yapılandırılmalıdır. Ders programları mümkün olduğu kadar uluslar arası düzeyde, günümüz dünyasının sorunlarına ışık tutacak tarzda yeniden hazırlanmalıdır.
2. Gerek ilahiyat fakültelerinin gerekse DKAB bölümlerinin hem sayısı hem de öğrenci sayısı makul bir seviyeye çekilmelidir. Özellikle fakültenin fiziki alt yapısı oluşturulmadan ve yeterli öğretim elemanı ihtiyacı karşılanmadan yeni fakültelerin açılmasına müsaade edilmemelidir. Öğrenci kontenjanı ise, toplamda bir öğretim elemanına 10-15 öğrenci düşecek şekilde ayarlanmalıdır.
3. Yeteri kadar kaliteli öğretim elemanı olmayan fakültele yüksek lisans ve doktora programının açılmasına izin verilmemelidir. Yüksek lisans ve doktora programı olan fakülteler de, batı standartlarında eğitim ve öğretim vermelidirler.
4. Sınav ve değerlendirme sistemi değiştirilerek, öğrencilere ezbere dayalı kuru malumat yüklemekten ziyade, bilgiye ulaşmanın yolları ve kendi başına araştırma, inceleme ve yazma becerilerinin geliştirilmesi sağlanmalıdır.
5. Ders sayıları ve kredileri makul bir seviyeye çekilmelidir. İLİ-TAM tarzı uzaktan öğretim programları kapatılmalıdır.

¹⁷ Dünya dinlerinin geleceği için 2025-2200 yıllarını kapsayan senaryoya ilişkin öngörüler için bkz. Todd M. Johnson, "Demographic Futures for Christianity and the World Religions," *Dialog: A Journal of Theology*, vol. 43, no. 1, (Spring 2004), ss. 10-19.

6. Öğrencilerin derse devamı ve katılımı sağlanarak, ödev ve projeler yoluyla eğitimin kalitesi yükseltilmelidir.
7. Öğretim elemanlarının da her dönem sonu öğrenciler tarafından değerlendirilmesi yapılarak, eksik ve hataların giderilmesine çalışılmalıdır.

Kaynakça

- Er, Hamit. "Yükseköğretimde Din Eğitimi," *Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü&Nurullah Altaş, Ankara: Gündüz Yay., 2012.
- Freire, Paulo. *Pedagogy of the Oppressed*, translated by Myra B. Ramos (New York: Herder and Herder, 1970).
- Gündüz, Şinasi. "Misyonerlerin Çalışma Yöntemleri," *Türkiye'de Misyonerlik Faaliyetleri*, İstanbul: Ensar Neşriyat, 2005.
- Hacınebioğlu, İ. Latif. "Batıdaki İlahiyat ve Felsefe Eğitimindeki Bazı Yaklaşımların Türkiye'ye Dönük Uygulanabilirliği İle İlgili Bir Değerlendirme (İngiltere Tecrübesi)," *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu*, 16-17 Ekim 2003, Isparta.
- 44 Johnson, Todd M. "Demographic Futures for Christianity and the World Religions," *Dialog: A Journal of Theology*, vol. 43, no. 1, (Spring 2004).
- OMÜİFD Köylü, Mustafa. "Din Hizmetlerinde Çağdaş Yönelimler ve Faaliyetler: ABD ve Kanada Örneği," *I. Din Hizmetleri Sempozyumu*, (3-4 Kasım 2007), DİB Yayınları, 2008.
- Küng, Hans. "What is True Religion? Toward an Ecumenical Criteriology," In L. Swidler (Ed.), *Toward A Universal Theology of Religion*, Maryknoll; NY.: Orbis Books, 1988.



DİN VE MÜZİK: DİNLER TARİHİ BAĞLAMINDA DİN - MÜZİK İLİŞKİSİNE GENEL BİR BAKIŞ DENEMESİ**

CENGİZ BATUK*

Religion and Music: An Overview Trial to the Relationship of Religion and Music in the Context of History of Religions

Abstract: Looking at the relationship of religion and music throughout the history it is not possible to mention a single attitude. In terms of some religious traditions music and religion is something that cannot be considered together. But in terms of most of the religious traditions the music it is something that express to not expressing, unspeakable and deep inside; or notice to people something that is beyond matter. In this article taking into account the historical processes of religion it has been examined approach of religion to music and meaning attributed.

** Bu yazı daha önce Ethem Kocabaş ve Semra Türk'ün editörlüğünde hazırlanan *Müzik ve Zihnin Gizemleri* (İstanbul: Altın Kitaplar, 2013) adlı çalışmada yayınlanmasına rağmen, kitabın düzenlenmesi esnasında makalenin dipnotlarında ve referanslarında (tamamen makale yazarının bilgisi dışında) bazı eksiklikler ve hatalar oluşmuştur. Bu nedenle görülen lüzum üzerine gerekli incelemeler ve gözden geçirmeler yapılarak makalenin yeniden yayınlanmasına karar verilmiştir.

* Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dinler Tarihi ABD
[cengiz.batuk@omu.edu.tr].

Key Words: Religion, Music, Religious Music, Secular Music, Sacred.



Öz: Tarih boyunca din müzik ilişkisine bakıldığında tek bir tutumdan söz etmek mümkün görünmemektedir. Bazı dinsel gelenekler açısından müzik ve din bir arada düşünülemeyen bir şeydir. Ama birçok dinsel gelenek açısından ise müzik ifade edilemeyen, dile gelmeyen, derinlerde olanı ifade eden, anlatan ya da insanın maddenin ötesini fark etmesini sağlayan bir şeydir. Bu makalede dinlerin tarihsel süreçleri dikkate alınarak dinlerin müziğe yaklaşımları ve yükledikleri anlam incelenecektir.

Anahtar Kelimeler: Din, Müzik, Dinî Musiki, Seküler Müzik, kutsal.



Giriş

46
OMÜİFD

Din ve müzik bir taraftan birbirine çok yakın diğer taraftan birbirine çok uzak iki olgu gibi durmaktadır. Bir tarafta dinginliği, huzuru ve sükûneti öngören din, diğer tarafta –bir yönüyle- hareketliliği, dansı ve eğlenceyi teşvik eden müzik yer alırken dine inanan insanı derûnî düşünceden ve inançsal yoğunluktan uzaklaştıran bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak diğer taraftan müzik dini anlamak ve ifade etmek için farklı bir pencere açan bir olay olmanın yanı sıra dini tefekkürün, derûnî düşünceye dalma ve yoğunlaşmanın bir yolu olarak da karşımıza çıkmaktadır. Bu yönüyle müzik inananın dini hakikati kavramasına ve kutsal tecrübe etmesine olanak sağlar. Dinle müzik arasındaki bu farklı ilişki tarzından ötürü din ve müziğin farklı ve karmaşık bir şekilde birbirine çok yakın bir ilişki içinde olduğu ve bu nedenle de her iki terimi de ifade etmenin ve tanımlamanın zor olduğu ifade edilir.¹

İnsanlık tarihi boyunca dini metinler, yazılı olmasalar bile, özel bir tarzda terennüm edilerek adeta müzik parçası gibi okunmuşlardır ve

¹ Bk. Ter Ellingson, "Music: Music and Religion", *Encyclopedia of Religions (ER)*, Second Edition, ed. Lindsay Jones, Detroit-New York: Thomson & Gale, 2005, c.9, s.6248; Albert L. Blackwell, *The Sacred in Music*, Louisville-Kentucky: Westminster John Knox Press, 1999, ss.12-13.

hemen hemen tüm dini geleneklerde müziksel –ritim içeren- bir okuma şekli mevcuttur. Kadim yerli kültürlerinde bile bu durum dikkat çeker. Amerika'daki en önde gelen Kızılderili kabilelerinden birisi olan Navajo kabilesi rahipleri aynı zamanda şarkıcıdırlar; Sri Lanka'nın yerli halkı olan Sinhalaların geleneksel dininin ilk müntesipleri davulcular ve dansçılardır; Kuzey Avrasya ve Orta Asya'daki şamanlar, müziği ruhsal dünya ile bağlantıyı sağlamak için kullanırlar ve kutsal dünyayla irtibata geçmek için davullarını kullanırlar. Yüzyıllar boyunca Hıristiyan rahip ve keşişler kilise ayin şarkıları söylemişlerdir. Budistlerin *pujas*'ı, İslam'ın ezanı, Hindu ayinleri ve diğer seremoniler dünya dinlerindeki dini organizasyonların temel formlarını oluştururlar.²

Bu bağlamda dünya genelinde dinlere bakıldığında dinlerde müziğin hayati bir role sahip olduğunu söylemek mümkündür. Yine müzik pek çok dinin asli bir unsuru olmakla birlikte aynı zamanda birçok dinsel gelenek açısından da olumsuz bir şeydir. Bazen aynı dinsel gelenek içerisinde de farklı tutumların geliştirildiği görülmektedir. Örneğin Müslümanların bir kesimine göre müzik ve enstrümanlar harama yakın derecede görülürken diğer bazı Müslümanlara özellikle tasavvuf ehline göre müzik, ruhsal hayatın gelişiminde önemli bir rol oynar. Dolayısıyla birbirine zıt iki farklı tutum söz konusudur. Benzer durum pek çok dinsel gelenekte de söz konusudur. Dinle müziğin arasındaki ilişkiyi ifadenin zorluğu aslında biraz da buradan kaynaklanmaktadır. Erken dönem Yahudilikte müzik dinin her alanında fazlasıyla kullanılırken -hatta Tanah'da Süleyman Mabedinde enstrümanların kullanıldığından söz edilse de,- sonraki dönemlerde müziğin kullanımı sinagoglarda yasaklandığı gibi bazı alanlardan da dışlanır. Oysa Yahudiliğin en önemli tarihsel ve dini figürü olan Davud'un sürekli *harp* adlı enstrümanı çaldığı ve yanından hiç ayırmadığı bilinir ki bu nedenle Davud, bütün resimlerinde sürekli elindeki *harp* adlı enstrümanı dolaşırken resmedilir. Hinduizm açısından müzik ve dans son derece önemliyken geleneksel Caynizm, dinsel müziği reddeder. Onlara göre dini hayat duygusaldır ve

² Ellingson, "Music: Music and Religion", ss.6248-6249.

müzik ise insanın duygusallıktan uzaklaştıran, hayatın zevklerine dalmasına ve onların arasında yitip gitmesine neden olan bir şeydir. Yine ilk dönem ve erken ortaçağ dönemlerinde Hıristiyanlar insan sesiyle yapılan müziklere izin vermekle birlikte bir pagan davranışı olarak gördükleri enstrümanların kilisede kullanılmasına müsaade etmemişlerdir. Nitekim ilk dönemdeki birçok uygulamaya ve algıya yani öze geri dönmeyi savunan reformistlerden birisi olan John Calvin, reformasyon sürecinde kiliselerde enstrümanların kullanılmasını yasaklar ve sadece çıplak olarak insan sesiyle ilahilerin ve mezmurların okunmasına izin verir. Hatta Calvin'in yolunu takip eden, bazı ilk Kalvinistler bir adım daha ileri giderek birçok kilise orgunu parçalamışlardır. Günümüzde ise Amişler ve Menonitler gibi tutucu bazı Hıristiyan topluluklar hâlâ enstrümansız olarak sadece insan sesiyle yapılan müziği kullanmaya izin vermektedirler.³

48

OMÜİFD

Din ve müzik arasındaki ilişki bir dinsel gelenekten diğerine farklılık arz edebildiği gibi aynı zamanda bir dinsel geleneğin farklı dönemlerinde ya da farklı ekollerinde değişik tarzda cereyan ettiği de görülmektedir. Ama dinle müziğin ya da ses, ritim ve tını arasındaki ilişkinin çok daha köklü olduğu iddia edilmektedir. Bu bağlamda dinlerin yaratılışın başındaki sözü, bir sözden çok bir "ses" yani salt bir emirden çok içinde gizem barındıran, bir sır olduğu da iddia edilmektedir. Nitekim Hinduizm'deki "OM" hecesi yani sesi içinde böylesi bir gizem barındıran ama aynı zamanda bütün anlamları kendi içinde toplayan bir sözdür. Yine İslam mutasavvıflarının zikir esnasında çıkardıkları tek hecelik "Hu" da o başlangıçtaki gizeme işaret eden, sırrı açığa çıkarmaya yarayan adeta gizil bir güce sahip olan bir ses olarak karşımıza çıkar. Yerli kabilelerin bir kısmı da bir ipin ucuna bağlanan tahtanın havada çevrilmesiyle ortaya çıkan boğa sesine benzer bir sesin tanrısal bir ses olduğunu düşünürler. Kutsalla bütünleşmek, irtibata geçmek ve o gizemi keşfetmek adına zaman zaman bu çalgı kullanılır. Tanrıların sesi olduğu düşünülen havada dönen tahta parçasının çıkardığı sesle boğaların sesi arasındaki benzerlik-

³ Blackwell, *The Sacred in Music*, s.16; Robert S. Elwood - Gregory D. Alles, *The Encyclopedia of World Religions*, New York: Facts on File, 2006, s.306.

ten ötürü de Afrika, Avustralya, Okyanusya ve Kuzey Amerika yerlilerince boğa sesinin de tanrısal bir varlığın sesi olduğu düşünülür.⁴

Yerel Kabile Dinleri

Müziğin kutsalla olan ilgisine sesteki gizemli özellikler, insanı cezbeden yönü dolayısıyla özellikle yerel kabile dinlerinde bir de büyü unsuru eklenmektedir. Bu nedenle de kabile dinlerinde din, büyü ve müzik bir arada bulunur. Kabile dinlerinde müzik dini seremonilerin en önemli unsurudur. Fakat müziğin ayrılmaz bir parçası olarak da bu toplumlarda karşımıza dans çıkar. Dans, bazen bir ritüelin bir parçası olmakla birlikte bazen bir mitin icrası ya da okunması sırasında, mitte anlatılan olayların canlandırılması işlevi de görürler. İlahiler, kutsal şarkılar ya da mitin şiiresel sözleri dans esnasında bir ritim görevi görürken aynı zamanda dini hislerin, duyguların coşkunluğa ulaşmasına ve kişilerin vecd haline geçmelerine vesile olur. Bu topluluklarda müzik bazen bir dini eylemin, ritüelin parçası olarak kullanılabilirdiği gibi bazen müziğin icrası doğrudan bir ibadet kabul edilmektedir. Fijili rahipler, midye kabuklarından imal ettikleri davul benzeri bir enstrümanla yaptıkları müzik eşliğinde kurban merasimlerini icra ederler. Burada müzik, kurban ritüelinin bir parçası olarak karşımıza çıkar.⁵ İslam'da da kurban kesilirken, enstrüman kullanılmaz ama çıplak insan sesiyle tekbirler getirilmek suretiyle ibadete işti- rak edilir.

Yerel kabile dinlerinde tanrılar, doğrudan enstrümanlarla da ilgili kabul edilir. Lakin bu enstrümanlar arasında davulun özel bir yeri vardır. Örneğin Polinezya'da tanrı Tane, her çeşit davulu selamlar. Yerel dinlerine mensup Malezyalılar davulu, ruhları dualarına ortak etmek için kullanırlardı. Yine Kenyalılar ibadet edenlerin seslerini bir arada tutmak ve diğer sesleri engellemek için davulları kullanırlardı. Kızılderili bir topluluk olan Musquakie'lerde, ormana dua etmeye giden bir kişi, yanına bir davul alır ve dua esnasına davulu çalardı. Bütün bunların dışında müzik,

⁴ Alles, *The Encyclopedia of World Religions*, s.306.

⁵ John Arnott MacCulloch, "Music (Primitive and Savage)" *Encyclopedia of Religion and Ethics (ERE)*, ed. James Hastings, New York: Charles Scribner's Sons 1917, c.9, s.6.

Şamanist seremonilerde vecde, transa geçme eyleminde de çok önemli işlevlere sahiptir. Davul, şamanın en önemli enstrümanıdır ve onun ruhsal yolcuğa çıkışını sağlayan en önemli araçtır. Yerel dinsel geleneklerde müzik enstrümanları kutsal seromonilerde kullanıldığı için ya da başka sebeplerden ötürü kendilerinin kutsal olduğu ya da büyüsel güçlere sahip olduğuna inanılmaktadır. Bazı enstrümanlar, büyüsel ya da ilahi özelliklere sahip olduğu için bullroarer ya da davul örneğinde olduğu gibi çalınması esnasında ruhsal bir atmosfer oluştururlar.⁶

Müzik yerel kabile dinlerinde ya dinin en önemli unsurlarından birisidir ya da müzik referanslarını bizzat dinden almaktadır. Afrika'da müzik yapmak için en zorlayıcı sebep tamamıyla dini tecrübeden üretilmiştir. Afrika halkları genel olarak ruhsal dünyanın müzikle uyumlu ve ondan fazlasıyla etkilendiğine inanmaktadır. Tanrıların medyumlar aracılığıyla sergilenen performanstan ve söylenen şarkılardan hoşnut olup olmadıklarını ilettikleri kabul edilmektedir. Dolayısıyla ne tür müziklerin yapılacağına, hangi müzik türlerinin izin verilenler arasında olup olmadığına karar veren tanrılardır. Tanrılar bu kararlarını da medyum, kâhin ya da şaman benzeri rahipler aracılığıyla ve çoğu zaman dinsel bir seremoni esnasında iletirler. Yine onlara göre İbadetin en kuvvetli ya da gerçek anlamı ancak müzik icra edildiğinde ortaya çıkar. Bunun dışında bu toplumlarda ibadet eden insanlar tanrıları en iyi kutsal ilahilerin içinde ifade ederler. Güney Afrika'daki kabilelerden birisi olan Hottentot'lar arasında tanrı Tsuni Goam ve diğer tanrılara methiyeler düzen şarkıları içeren kutsal metinler (şiir, dua, ilahi vb.) bulunmaktadır. Bunun yanı sıra kutsal şarkılar, kutsal tarihin bilgisini ya da tecrübesini de sunar.⁷ Kabilenin diğer toplumlarla karşılaşması, savaşı, mücadeleleri ve göçleriyle tüm bu hadiseler tanrıların iştiraki kutsal şarkılarda konu edilir. Bu yüzden de şarkılar salt methiye düzen olmaktan çok aynı zamanda tarihi sembolik bir dille anlatan bir işleve de sahiptir.

⁶ MacCulloch, "Music (Primitive and Savage)" ss.6-7.

⁷ J. H. Kwabena Nketia, "Music: Music and Religion in Subsaharan Africa" *ER*, c.9, ss.6256-7; MacCulloch, "Music (Primitive and Savage)", s.6.

Avustralya yerlileri Aborjinlerde müzik farklı bir anlama sahiptir. Bu topluluklarda müzik ve dinin anlamını en iyi ifade eden terim “Yijan” olduğu bununda ancak İngilizce’deki rüyaya (dreaming) referansla anlaşılacağı iddia edilmektedir. Rüya tabiri, yerli Avustralya inancında, yaratılış dönemini, ataların yeryüzünde yürüdüğü zamanda tecrübe ettiği, etkilendiği, etkilediği ve yeniden biçimlendirdiği yeryüzü ve hayatı tanımlayan, ifade eden bir terimdir. Bir Aborjin Yanyuwa dilindeki rüyaların (Dreaming Yijan), kendi Yasa’larını (narnu-Yuwa) oluşturduğunu, bu Yasa’nın ise kendi hayatları ve kuralları olduğunu; bu Yasa’nın aynı zamanda seremonileri, şarkıları ve öyküleri olduğunu zira bütün her şeyin ondan kaynaklandığını ifade eder. Rüyalar tarafından yapılan bu Yasa da çok uzun yıllar önce atalarına verilmiş ve onlarda sonraki kuşaklara aktarmışlardır. Rüyaların ilk öğrettiği ise seremoniler esnasında nasıl dans edileceği ve hangi şarkıların söylenileceğidir. İlk şarkıları da onlar öğretmiştir. Aborjinler bu öğretilen şarkıların tümünü kutsal kabul etmekle kendi içinde herkesin özellikle çocuk ve kadınların öğrenmesine ve söylemesine izin verilmeyen tehlikeli, gizli kutsal şarkılar ve herkesin öğrenip söyleyebileceği ama yine kutsal şarkılar olarak ikiye ayırırlar. Bununla birlikte Yanyuwa kültüründe kutsal ve seküler arasındaki sınırlar bulanıktır yani çok net sınırlar yoktur. Zira onlara göre aynı zamanda hem maddi hem de ruhsal olan tek bir dünya ve tek bir çevre vardır.⁸

Aztek mitolojisinde insanın yaratılışı esnasında bazı müzik aletlerinden de söz edilir. Güneşler Miti’nde insanın yaratılışı anlatılırken, yeraltı dünyasında insanın yaratılışının, Polinezya ve Malenezya’da kullanılan, “Putona” adı verilen deniz kabuklarından yapılan nefesli bir enstrümanla ilan edildiği anlatılır. Deniz kabuğundan yapıldığı için kıvrımları olan ve ses dönerek derinlerden geliyormuş gibi çıktığı için bu enstrümanın bü-yüsel güçleri olduğuna inanılır. Aynı zamanda yaratılışın ilk anına yerleştirilerek özel bir kutsallık da izafe edilir. Bir başka mitte ise davullara (*huehuetl* ve *teponaztli*) ilişkin açıklama yapılır. Bambu ya da başka ağaçla-

⁸ Elizabeth Mackinlay & John Bradley, “Music: Music and Religion in Indigenous Australia”, *ER*, c.9, s.6260.

rın gövdesinden içleri oyularak yapılan ve kalın sopalarla üzerine sertçe vurularak çalınan bir tür davul olan *teponaztli* ile yine üzerine daha çok elle vurularak çalınan, üstü çoğunlukla jaguar derisi ile kaplanan ve üçayaklı bir yapısı olduğu içinde batılılarca üç ayaklı davul olarak adlandırılan “*huehuetl*” Aztekler için son derece önemli kutsal enstrümanlardır.⁹

Aztek mitolojisine göre müziğin henüz varolmadığı bir zamanda bu enstrümanlar güneşin sarayında şarkıcı olarak yaşamaktadırlar. Yine bir mitte Tanrı Tetcatlipoca bir diğer versiyonunda rüzgar tanrısı Ehecatl insanlara seremonileri nasıl idare edecekleri ve tanrılarla bu şekilde nasıl iletişime geçeceklerini öğretmek, buna ilişkin bilgileri güneşten almak üzere güneşe çıkarlar. Güneşin katında bu tanrılar kendilerini yeryüzündeki davullar olarak takdim ederler.¹⁰

Ortadoğu Dinleri

- 52 Hem *Mezopotamya* hem de *Mısır*'da kutsal müzik vasıtasıyla tanrılarla ve göksel koruyucularla ilişki kurulmaktadır. Mısır'ın gökyüzü, aşk ve kutsal müzik tanrıçası Hathor'un başı, sistrum'la çevrelenmiş olarak tasvir edilir. Sistrum, Mısır'da ibadet esnasında kullanılan ve ortasından geçirilmiş madeni çubuklar sarsılınca ses çıkaran saplı kasnak şeklinde bir çalgıdır ve bu enstrüman, Hathor'la özdeşleşmiştir. Ayrıca tanrıçayla ilgili bütün ritüellerde mutlaka bu enstrüman çalınır. Eski Mezopotamya ve Mısır'da boğa, bereket ve tanrısal gücün sembolü olarak kabul edilir. Boğa başı daha doğrusu boğa boynuzları bu yörelerdeki benzer bir çalgıya daha esin kaynağı olacaktır. Görüntüsü boğanın başını andıran *lyre* adlı çalgıda aynı şekilde tanrısal güç ve bereketi getirdiğine inanılarak çalınırdı. MÖ 2600 – 2350 yılları arasına ait olan rölyeplerde bu çalgı fazlaca dikkat çeker. Çok daha sonraları Davud'un elinden düşürmediği söylenen Harp'da Lyre'nin farklı bir formundan başka bir şey değildir. Lyre ayrıca Yunan mitolojisinde de son derece önemli bir enstrüman olarak karşımıza çıkar. Apollo gibi bazı tanrılarının ellerinde bu enstrüman ya da

⁹ Arnd Adje Both, “Music: Music and Religion in Mesoamerica”, *ER*, c.9, ss.6269-70.

¹⁰ Both, “Music: Music and Religion in Mesoamerica”, ss.6269-70.

onun daha gelişmiş formlarından olan *cithara*'yı ellerinde tutarken ya da çalarken resmedildikleri görülmektedir.

Diğer taraftan kadim Ortadoğu dinlerine ilişkin yapılan yorumlarda kutsal müziğin enstrüman kullanılmadan salt insan sesiyle ve tamamen, müziğin sırlarını, gizemini bilen rahipler tarafından icra edildiğidir. Birçok dinsel gelenekte önemli bir yer tutan davullar Babil'de de son derece önemli dinsel müzik enstrümanlarıdır. Sonraki dönem Sümer-Babil topluluklarında da, örneğin Seleucidler de kullanılan *lilissu* adlı davullar görülmektedir.¹¹

Yahudilik'te müzik denilince kuşkusuz en önemli kaynak Yahudi kutsal kitabı Tanakh'dır. Tanakh'da, Antik İsrail'deki hem müzik ve müziksel aktiviteler konusunda bilgi bulmak hem de Yahudilik müzik algısını görmek mümkündür. Yahudiliğin erken dönemlerinde, özellikle İsrailoğullarının göçebe hayatı sürdürdükleri ve uzun çöl yolculukları yaptıkları dönemlerde müziğin ibadetlerde önemli bir rol oynamadığı görülmektedir. Ancak yine de çeşitli eğlence zamanlarında halk müziğinin kullanıldığına dair Kitabı Mukaddeste referanslar bulunmaktadır. Bu eğlenceler düğün gibi kutlamalardan çok milli ve dini olarak kabul edilebilecek olan özel zamanlarda yapılanlardır.¹² Ahit sandığının Kudüs'e varışı esnasında yapılan kutlamalar, Mısır'dan çıkış esnasında yapılan kutlamalar ve savaş sonrası ya da kahramanlıklara özgü olarak yapılan kutlama ve eğlenceler buna örnek olarak verilebilir:

"Bu arada Davut'la bütün İsrail halkı da selvi ağacından yapmış her türlü çalgılar, lir, çenk, tef, çingirak ve ziller çalarak Rab'bin önünde bu olayı kutluyorlardı." (2 Samuel 6:5)

"Harun'un ablası Peygamber Miryam tefini eline aldı, bütün kadınlar teflerle, oynayarak onu izlediler. Miryam onlara şu ezgiyi söyledi: "Ezgiler sunun Rab'be, Çünkü yüceldikçe yüceldi, Atları, atlıları denize döktü." (Çıkış 15:20-21)

¹¹ Ammon Shiloah, "Music: Music and Religion in the Middle East", ER, c.9, ss.6275-76.

¹² Shiloah, "Music...", s.6276.

“Yiftah Mispa’ya, kendi evine döndüğünde, *kızı tef çalıp dans ederek onu karşılamaya çıktı.*” (Hakimler 11:34)

“Davut’un Filistli Golyat’ı öldürmesinden sonra, askerler geri dönerken, İsrail’in bütün kentlerinden gelen kadınlar, tef ve çeşitli çalgılar çalarak, sevinçli ezgiler söyleyip oynayarak Kral Saul’u karşılamaya çıktılar. *Bir yandan oynuyor, bir yandan da şu ezgiyi söylüyorlardı: “Saul binlercesini öldürdü, Davut’sa on binlercesini.”* (1 Samuel 18:6-7)

Burada dikkat çekici en önemli noktalardan birisi kadınların şarkı söylemeleri ve özellikle danslarla eğlenceye iştirak etmeleridir. Diğer taraftan farklı enstrümanlar kullanıldığı görülmektedir. Babil ve yerel kabile kültürlerinde davula özel bir kutsallık izafe edilir ve gizli, büyüsel güçleri olduğu düşünülürken Yahudilerde bunun yerini çok daha özel bir çalgının “şofar”ın aldığı görülmektedir. Koç, keçi ya da geyik gibi hayvanların boynuzlarından yapılan İsrailoğullarına özgü bir çalgıdır. Çı-kardığı ses itibariyle normal bir enstrümandan çok Aborjinlerin bull-roarer’ını andırmaktadır. Lakin onlar bu ses ve Boğalar arasında bir irtibat kurarken Yahudiler tam tersini düşünür. Asla sığır boynuzundan şofar yapılamaz. Dolayısıyla şofarın sesi de onunla ilişkilendirilmez. Ancak benzer noktası Yahudilerin de şofara kutsiyet izafe etmeleri ve büyüsel bir güce sahip olduğuna inanmalarındadır. Dinsel törenlerde Roşaşana gibi bayramlarda mutlaka çalınır. Şofar’ın önceden salgın hastalık veya saldırı anında haberi iletmek için çalındığı söylenilir. Babil sürgünü esnasında Babil kralı Nebukadnezar ve Osmanlı sonrasında Kudüs’e egemen olan mandacı İngilizler, Yahudilere Şofar’ın çalınmasını yasaklar.

Roşaşana’da çalınan Şofar’ın özel bir anlam taşıdığına inanılır. Roş Aşana bir yargı anıdır ve herkesin kendisini yargılaması gereken bir “Teşavu” (pişmanlık) anıdır. Dolayısıyla Şofar’ın sesi, vicdanlara, iç dünyalara yönelik bir çağrı bir alarm anlamı taşımaktadır. Yine Yom Kippur gününde çalınan Şofar’ın Tanrı’nın Tekliği ve Hükümranlığını hatırlattığına inanılır. Aynı zamanda Şofar’ın sesinin susturulmaması Yahudiliğin sürdürülmesinin en önemli etkenlerinden birisi olarak kabul edilerek

o çalınmaya devam ettikçe Yahudiliğinde var olacağına inanılır. Bu anlamda Şofar'ın çalınması da son derece ilginçtir. İlk bakışta basit bir çalgı gibi görünmekle birlikte çalmak için özel eğitim almak gerekmekte ve kendine özgü notaları bulunmaktadır. Tokea adı verilen kişilerce çalınan Şofar'ın çıkardığı sesler üç grupta toplanır ve notalar ona göre düzenlenir. Tekia (T): Tanrısal çağrı ve korumayı ifade eden kesintisiz bir tür borazan sesi; Şevanim (Ş): Tanrısal gücün karşısındaki çaresizliği ifade eder ve bu nedenle ağlamayı andıran üç kesik sestir; Terua (R) ise Tanrısal birlikteliği betimleyen dokuz kısa sestem (tu tu) oluşur. Bu anlamları ifade edilecek şekilde taşrat (TŞRT) , taşat (TŞT), tarat (TRT) şeklinde şofar çalımına dair besteler oluşturulmuştur.¹³

Diğer taraftan Şofar'a büyüsel bir güç atfedilir. Musa'nın Sina dağına çıkışı esnasında hiç kimsenin dağa dokunmasına izin verilmeyeceği ancak Şofar çalınca dağa çıkabilecekleri ifade edilir. Yine sallanmakta olan dağ Şofar'ın sesiyle durur (Bk. Çıkış 19:13-19; 20:18). Bir başka yönüyle de Şofar, gücü dolayısıyla kalplere korku da salan bir alettir. Savaş meydanlarında çalınması ve bazı yöneticiler tarafından yasaklanması bu korku salma yönüyle açıklanır: "Halk gök gürlemelerini, boru sesini duyup şimşekleri ve dağın başındaki dumanı görünce korkudan titremeye başladı. .." (Çıkış 20:18). Yeşu, ahid sandığının önünde yürüyecek yedi kahinden Şofar çalarak yürümesini ister. Borular çalmaya başlayınca halk da onlara eşlik eder ve Şofar'ın sesi o kadar güçlüdür ki kentin surlarını yıkar (Yeşu 6:6-20).

Mucizevi ya da ilahi güç sadece Şofarla sınırlandırılmaz. Samuel, Saul'e Giva Elohim'e girdiğinde, önlerine çenk, tef, kaval ve lir çalanlarla birlikte peygamberlik ederek tapınma yerinden inen bir peygamber topluluğunun çıkacağını ve Rab'bin Ruhunun onun üzerine güçlü bir biçimde ineceğini söyler (1 Samuel 10:5-6). Yine ceng/çenk çalan bir adam getirilir ve çenk çalarken Tanrı'nın gücü Elişa'nın üzerine iner (2 Krallar 3:15). Dolayısıyla müzik aletlerinin çıkardığı sesle tanrısal güç arasında bir ilişki kurulmaktadır. Müziğe bu kadar yakın durulmasına rağmen

¹³ Shiloah, "Music...", s.6276.

Yahudilikte seküler müziğe izin verilmez ve müziğin bir eğlence unsuru olarak kullanılmasına karşı çıkılır:

“Sabah erkenden kalkıp içki peşinden koşanların, gece geç vakte kadar şarap içip kıızısanların vay haline! Onların şölenlerinde lir, çenk, tef ve kaval çalınır, şarap içilir. Ama Rab'bin yaptıklarına dikkat etmez, ellerinin yapıtına aldırılmazlar.” (Yeşeya 5:11-12)

Yahudi dini müziğinin üç önemli metni, Tanakh içerisinde yer alan kutsal kanonik metinlerdir. Bunlar Eyüp, Mezmurlar, Süleyman'ın Meselleri/Özdeyişler kitaplarıdır. Bu şiirsel kitaplar ezberden ve karışık bir melodi eşliğinde okunur.¹⁴ Birinci Tapınak zamanındaki bestelerin çoğu Mezmurlardan oluşuyordu ve bunların büyük bir kısmı da Davud'a atfedilmiştir. Bu besteler, iki koro eşliğinde veya topluluk ve solist arasında terennüm ediliyordu. Bazı mısralar solist veya bir grup Levit tarafından nakarat olarak söyleniyordu.

56

OMÜİFD

Müziğin kaynağı konusunda Yahudilik daha doğrusu Tanakh, Lamech'İN üç oğlundan birisi olan Yuval'a işaret eder: “Kardeşinin adı Yuval'dı. Yuval, lir ve kaval çalanların atasıydı.” (Tekvin 4:21). Böylelikle Tekvin'de müziğin dini bir kaynağı ifade edilmekle birlikte bazı araştırmacılara göre Yahudilikteki müziğin kaynağı olan Yuval ile Yunan mitolojisindeki Pan arasında şaşırtıcı derecede benzerlik görülmektedir. Yunan mitolojisinde kırların, yarı tanrı yarı keçi olan satirlerin ve çobanların tanrısı Pan, aşık olduğu Syrinks'e tam sarılacağı sırada Syrinks bir saza dönüşür. Pan'da bu sazlardan yedi tanesini keser, balmumuyla birbirine yapıştırır ve onlara üfleyince de ortalığa güzel bir ses yayılır. Aynı zamanda Pan, cinselliğin ve hazcılığın da simgesidir. Buradan müziğin kötü olarak düşünüldüğü çıkarılsa da Tanakh'ta doğrudan müziği kötülemeye dair bir işaret bulunmamaktadır.

Yahudilikte dini müziğin erken dönemlerde ibadet esnasında da kullanıldığı anlaşılmaktadır. Babil sürgünü sonrası Kudüs'e dönenlerin liste-

¹⁴ F. L. Cohen, “Music (Jewish)” *ERE*, c.9, s.52.

sini sayarken Ezra, “Ezgiçiler/Asaf” (Ezra 2:41; Nehemya 7:44) adlı bir gruptan söz eder. Bu kimselerin sürgün öncesi dönemde tapınakta görevli ibadet esnasında ilahi söyleyen kişilerin torunları olduğu düşünülmektedir. “Uzak tutun benden ezgilerinizin gürültüsünü” (Amos 5:23) ve “...bayram gecesi kutlar gibi ezgiler söyleyeceksiniz.” ve “Rab'bin terbiye değneğiyle onlara indirdiği her darbeye Tef ve lir eşlik edecek.” (Yeşaya 30:32) edecek şeklindeki pasajların ibadete ilahilerin yani müziğin eşlik ettiğinin delili olarak sunulmaktadır.¹⁵ Ayrıca özellikle Mezmurları ve ilahileri okuyan *Levililer* adlı bir topluluk söz konusudur ve Ezra'nın sözünü ettiği Ezgiçiler de muhtemelen bu topluluktur. Bu müzik türünde ibadet esnasında müzik kullanılmakla birlikte dansın kullanılmadığı, dışarıda bırakıldığı görülmektedir. Sonraki dönemlerde din adamlarınca özellikle enstrümantal müziğin kullanımı da yasaklanmış sadece sözlü Mezmur ya da ilahi okumalarına cevaz verilmiştir. Bununla birlikte Kabalacı hareketlerde müziğe çok daha özel anlamlar yüklenmiş ve ibadet esnasında kullanılmıştır. Bu bağlamda Hasidlerin hareketli müzik parçaları eşliğinde ilahileri söyleyerek dans ettikleri ve Tevrat metinlerinden dualar okudukları bilinmektedir.

MS 70'de Mabel'in Titus tarafından tamamen yıkılması sonrasında Yahudilerin müzik konusundaki tutumlarında bir takım kırılmaların ve değişimlerin yaşanmasına neden olur. Beyt ha Makdiş'deki seremonikal ibadetlerin yerini bireysel ve toplu ama Mabel dışı bir alanda uygulamaya başlaması sinagog ibadetinde müziğin kullanımı konusunda bir takım farklılıkların oluşmasına yol açmıştır. En önemli unsur Şofar dışında tüm müzik aletlerinin yasaklanması olmuştur. Bu durumun nedeni olarak ise Mabel'in yıkılması dolayısıyla matem havasında olunması gerektiği şeklindeki kabuldür. Müzik eğlence ve coşkuyla ilişkilendirilerek Mabel'in ayakta olmadığı bir zamanda bunun olamayacağı düşünülmüştür. Rabbiler bu konudaki teorik desteklerini çok sonraları özellikle Müslümanlardan alacaklardır. Müslümanlar arasında da bir kesim sadece “def/tef”in – o da cami dışı mekanlarda – çalınmasına izin verildi-

¹⁵ G. Wauchope Steward “Music (Hebrew)” *ERE*, c.9, s.40.

ğini başka çalgı aletlerinin külliyen yasak olduğunu iddia edeceklerdir. Rabbinik Yahudilik onsekizinci yüzyıla kadar sinagoglarda müziksel sadeliği devam ettirir. Kadın sesinin etkileyici bir tınısı olduğu gerekçeyle, kadınların ilahi ya da şarkı söylemesine izin verilmemiş ilahiler sadece erkekler tarafından okunmuştur.¹⁶

Kabala mistisizminde müziğe yaklaşım geleneksel Yahudilikten oldukça farklıdır. Isaac Luria (1534-1572)'ya göre Tanrının başındaki şimşekler/ışıklar esir düşmüştür. Müzik ilahi elementleri tutsaklıktan kurtaracak ruhsal bir şey ya da tikkun'u yani ilahi onarımı gerçekleştirecek olandır. Tikkun'un en önemli yönü Yahudi olmayan hatta seküler olan tonları alıp onları kutsal şarkılara dönüştürmesidir. Bu felsefe doğrultusunda geliştirilen Kabalistik müziklerin insanın manevi potansiyelini geliştirdiği ve açığa çıkardığı; bu müziği dinleyen kişinin kendisinin bilinmeyene doğru çağrıldığını hissettiği öne sürülür. Sadece Kabalistler tarafından yapılan besteler kişinin sonsuzluk hissine girmesine, ruhun hareket etme hissini edinmesine ve varlığımızın tüm evrenin sonsuz bir parçası olduğu anlayışını edindirebilir. Kabalacılara göre kabalistik müzik, büyük Kabalistler tarafından manevi hislerini ifade etmek için yazılmıştır ve doğal olarak da yüksek bir manevi seviyeye sahiptir. Kabala müziği, onlara göre manevi bir his verir ve bu his unutulmaz. Ayrıca bestecinin içinde olduğu yüksek manevi halden dolayı, her melodi bu dünyanın dışında olan şeylerden konuşur ve kişiyi yükselterek manevi dünyalara yolculuğunda ona eşlik eder. Böylelikle bu müzik dinleyiciyi sonsuzluğa ve mükemmelliğe taşır.¹⁷

Müzik konusunda günümüzdeki en dikkat çekici dinlerin başında kuşkusuz *Hıristiyanlık* gelmektedir. Hıristiyanlık kilise ibadetinin içine müziği sokmuş ve kilise müziği adı verilen kendine özgü bir tarz geliştirmiştir. İlahilerden ve Mezmurlar'daki pasajlardan alıntılanan sözler özel bir ritim ve org ya da piyano tarzı müzik aletleri eşliğinde söylenilir.

¹⁶ Shiloah, "Music: Music and Religion in the Middle East", ss.6276-7.

¹⁷ Frank Burch Brown, "Music: Religious Music In The West", *ER*, c.9, ss.6309-10.

Her ne kadar tartışmalı bir konu olsa da ilk dönem Hıristiyan müziğinin özellikle Roma müziğinin etkisinde kaldığı söylenirse de bir o kadar Grek müziğinin etkisinde kaldığı köken olarak ise Yahudi kaynaklı olduğu pekala söylenilebilir.¹⁸ Diğer taraftan genel olarak Batı'da dini müziğin başlangıç itibariyle Ortadoğu ve Akdeniz kökenli olduğu ve sonraki dönemlerde de İslami müzikten etkilendiği de iddia edilmektedir.¹⁹ Ancak asıl belirleyici olan Yahudiliktir. Zira günümüzde bile Mezmurlar ve benzeri Tanakh metinleriyle Yahudi ilahileri Hıristiyan dinsel müziğinin önemli bir kısmını oluşturur.

Yahudilik Mabed'in yıkılması sonrasında merkezi ibadetlerin ve Mabed merkezli seremonilerin ortadan kalkması ve ibadetin büyük oranda evlere ve sinagoglara taşınmasıyla müzik daha sade özellikle insan sesiyle icra edilmeye başlanmıştır. Hıristiyanlığın ilk yıllarında da aynı geleneğin sürdürüldüğü ve toplu ibadetlerde enstrümanlara yer verilmediği görülmektedir. Hatta bugün bile Hıristiyanlar genel olarak sinagoglarda olduğu gibi insan sesiyle yapılan müziğe ya da belirli kutsal metinlerin özel bir ritimle okunmasına daha fazla önem gösterirler.²⁰ Bunun da referansları bizzat Pavlus'un mektuplarında yer almaktadır. Pavlus: "Birbirinize Mezmurlar, ilahiler ve ruhsal ezgiler söyleyerek yüreğinizde Rab'be nağmeler yükseltin, terennüm edin." (Efesliler 5:19; Koloseliler 3:16) ifadeleriyle bir taraftan Tanrı'nın adını ilahi ve nağmelerle yani müzikle yüceltmeyi tavsiye eder.

Buradan hareketle de kimi araştırmacılar Hıristiyan müziğinin başlangıçta sade ama ilerleyen yüzyıllar içerisinde gittikçe sofistike olduğunu öne sürerler. Nitekim ilk dönem kilise babaları pagan ritüel, eğlence, şarkı, drama, dans ve müziğine kaşı çıkarak pagan enstrümanlarını boş ve anlamsız sesler çıkaran şeyler olarak nitelendirir. İskenderiyeli Clement, putların müziği ve özellikle enstrümantel müzikle mücadele et-

¹⁸ Eric Werner, "Music: Music and Religion in Greece Rome and Byzantium", *ER*, c.9, s.6305.

¹⁹ Brown, "Music: Religious Music In The West", s.6307.

²⁰ Brown, "Music: Religious Music In The West", s.6307.

mek üzere tüm Hıristiyanlara çağrıda bulunur. Ona göre Tanrı, önceden Yahudilere çalgı aletlerinin kullanımını konusunda müsamahakâr davranmış fakat bu geçici bir süreyle verilen bir izinden ibarettir. John Chrysostom, enstrümanlara dair ifadeleri alegorik olarak yorumlar.²¹ Tertullian ve Augustine göre ise, Mezmurların okunması duygusal heyecanlara, hazlara karşı bir panzehir işlevi görecektir. Augustine, Mezmurların şarkı ya da ilahi formunda okunmasının inanmayanları bile etkileyeceğini de iddia eder. Zira kendisi Mezmurların bir panzehir olduğunu söylediğinde henüz Hıristiyan değildir. Diğer taraftan adeta bir müzik parçasının her icrasında ya da farklı insanlarda yeni anlam dünyalarının oluşmasına imkan verdiğiine işaret ederek, başkalarının da Mezmurları duymalarını arzu ettiğini, lakin sözler aynı olmasına karşın, onların bu sözleri onun algıladığı gibi algılamayacaklarından da söz eder.²²

60

OMÜİFD

Kilise şarkılarının söylenmesi esnasında bütün cemaatin iştirak etmesi beklenir. Augustine, bunun ilk kez Milano Kilisesi tarafından din-darlığı desteklemek amacıyla başlatıldığını söyler.²³ Bu salt bir koro oluşturmaktan çok İskenderiyeli Clement'in ifade ettiği gibi çok sayıdaki sesin bir lider/şef eşliğinde "bir"liğini, tekliğini göstermektedir. Ancak bu birlik vurgusuna rağmen üçüncü ve dördüncü yüzyıllarda kilisede kadınların ilahi söylemesine izin verilmemiş ve kilise korosuna alınmamıştır.²⁴

Ortodoks Kilisesinde ise dini müzik tek sesli olarak, enstrüman kullanılmaksızın ve erkekler tarafından icra edilir. Kimilerine göre bu Yahudilikteki mabed müziği uygulamasının bir devamı niteliğindedir. Ortodoks kilisesinde müzik, genellikle bir ilahici (psaltis) ya da sesli âhenk (isocrates) eşliğinde erkeklerden oluşan bir koro tarafından icrâ edilir. Reform sürecinde M. Luther (1483-1546) dini müzikte yerel unsurları kullanmaya özen gösterip müziğe ibadî olarak fazlasıyla önem verir. Aynı zamanda Luther, hem kendisi ilahiler yazar hem de geleneksel kili-

²¹ Brown, "Music: Religious Music In The West", s.6308.

²² Augustine, *Confessions*, tr. William Watts, London: William Heinemann, 1912, c.2, IX:iv.

²³ Augustine, *Confessions*, IX:vii.

²⁴ Brown, "Music: Religious Music In The West", s.6308.

sede kullanılan ilahilerle, Mezmurlar gibi kutsal metinleri kullanmaya devam eder. Müzik parçalarının hem içerik yani söz olarak hem de ton ve ritim olarak iyi ve kaliteli olmasına özen gösterir. Bunların yanı sıra Luther, çoksesli müziğe fazlasıyla sempati besler ve çok sesli müziğin hem liturjide hem de ayinlerde kullanılmasını planlar. Müziğin bir eğitim aracı, dindarlık için yardım olarak ve ibadetlerde kullanılmak üzere Tanrı tarafından verilen bir armağan olduğuna inanan Luther'in kendisi de bir müzisyendir. İyi derecede flüt ve lavta çalar. Onun düşüncelerini takip eden pek çok sanatçı halk şarkılarını ya da seküler kabul edilen aşk şarkılarını kullanarak kilise için halkın dinleyebileceği, sözlerinin arasına kutsal metinler serpiştirilmiş yeni koro eserleri yazmıştır.²⁵

Luther'in aksine Huldrych Zwingli (1484-1531)-kendisi de aslında iyi bir müzisyen olmasına rağmen- Kitabı Mukaddes'in "müziği kalplerinizde yapın" prensibi olduğundan hareketle bireysel olarak sadece insan sesiyle söylenen müzik parçaları hariç toplu olarak okunan müzik parçalarını ve enstrümanları yasaklar. Benzer bir tavrı John Calvin'in de gösterdiğini yukarıda ifade etmiştik.

İslam ve müzik ilişkisi belki de din ve müzik ilişkisi konusunun en ilginç kısmını oluşturmaktadır. Bir kesim Müslüman tarafından müzik her türüyle haram kabul edilmiş sürekli uzak durulması gereken bir şey olarak ifade edilmiştir. Lakin bunu söyleyen kesim bile tarih boyunca güzel sesle, hecelerin uzatılması, kısaltılması ve inişler çıkışlar yapmak suretiyle Kur'an'ın okunmasından haz duymuştur. Ama yine de İslam tarihi boyunca müzik ve dans (ya da sema) sürekli var olmaya, dini uygulamaların ya da toplantıların önemli bir parçası olmaya devam etmişlerdir. Kur'an kıraatıyla meşgul olan pek çok hâfız, aynı zamanda farklı müzik tarzlarının (Türk Sanat Musikisi gibi) icraası, farklı enstrümanların çalıcısı olmuşlar ve bugün klasikler arasında sayılan çok sayıda beste ortaya koymuşlardır.

²⁵ İlhan K. Mimaroglu, *Musiki Tarihi*, İstanbul: Varlık Yayınları, 1961, ss.32-33.

Müzik ve raksın/dansın sadece dini ibadetlerde değil genel anlamda her zaman yasak olduğuna dair pek çok hadis ve rivayet kaydedilmekte ve yine aynı şekilde yasak olmadığına dair de pek çok rivayet serdedilmektedir. Lakin İbn Hazm, İbnü'l-A'rabî, Gazali ve İbn Tâhir el-Makdisî gibi bazı âlimlere göre yasaklayıcı rivayetlerin hiçbirisi sahih değildir.²⁶ Fakihler genel olarak müziğe pek sıcak bakmazlar.²⁷ Ayrıca fakihlerin müzikle meşgul olan insanlara dair verdikleri ilginç fetvalar da bulunmaktadır. Dört mezhebe göre kötü bir işle uğraştıkları için şarkıcıların mahkemelerde şahitlikleri kabul edilmez. Yine bazı kaynaklarda günaha yöneltici aletler oldukları için enstrümanları çalan hırsıza ceza uygulanmamasına hükmedilmiştir.²⁸

Her ne kadar bazı dinlerde benzer şeyler doğrudan insan sesiyle yapılan bir müzik olarak ifade edilse de İslam'da Kur'an tilaveti, ezan, selâ, Hacc Nağmeleri (telbiye), Övgü nağmeleri, makamlı şiirler de bazılarınca müzik dışı özel bir kategori olarak kabul edilirken²⁹ diğer taraftan Kur'an'ı Kerim'in özel usüllerle okunması da dahil olmak üzere tüm bu kategorileri dini müzik adı altında değerlendiren çalışmalar da bulunmaktadır.³⁰

Müziği yasaklayıcı naslar olmamasına ve tasavvuf ehli gibi müzik ve raksı dini duygu ve düşüncelerini ifade etmenin ve manevi derinleşmenin bir aracı olarak kullanan Müslümanlar bulunmasına karşın yine de İslam dünyasında müziğe karşı bir temkinli duruş daima olmuştur. Faruki'ye göre bu bir yönüyle olumlu gelişmelere neden olmuştur. Ona göre "müziğin böylesine etkin ve sıkı denetimi, ideal kabul edilen Kur'an tilavetine doğru yönlendirmesi neticesinde, engin coğrafi alanlara yayılmış

²⁶ Süleyman Uludağ, *İslam Açısından Müzik ve Semâ*, İstanbul: Kabcacı Yayınları 2005, ss.124-130.

²⁷ Ayrıntılı bilgi için bk. Uludağ, *İslam Açısından Müzik ve Semâ*, ss.131-154.

²⁸ Lois L. Faruki, *İslam'a Göre Müzik ve Müzisyenler*, çev: Ü. Taha Yardım, İstanbul: Akabe Yayınları 1985, ss.34,38.

²⁹ Faruki, *İslam'a Göre Müzik ve Müzisyenler*, s.18.

³⁰ Uludağ, *İslam Açısından Müzik ve Semâ*, ss.155-161; Ezan, Kamet, Salalar, Tekbir, Telbiye vb. formlar "Cami Musikisi Formları" olarak değerlendirilmektedir. Ayrıntılı bilgi için bk. Ahmet Çakır, *Müziğe Giriş*, İstanbul: Dem Yayınları 2009, ss.77-101.

ve dünyanın belki de gelmiş geçmiş en karışık etnik toplumuna sahip olan bir kültürün homojenleştirilmesi sonucu doğurmuştur. Toplum dinamikleri ile kendiliğinden planlanan bu şuur ve program, dini yeni kabul etmiş toplulukların yerli müzik miraslarını vahşi bir şekilde yok etmeyip tam tersine yumuşatarak İslam kültürüne uyum sağlamaları sürecine katkıda bulunmuştur.”³¹

“Allah’a götüren birçok yol vardır. Ben müzik ve semayı seçtim.” diyen Mevlana³² gibi tasavvuf ehli müzikle daima iç içe olmuşlardır. Ney özel bir enstrüman, kulluğun bir sembolü olarak görülmüş ve çıkardığı sesle dervişin inlemesi arasında analogi kurulmuştur. Ney, bazen maşukuna kavuşamayan aşğın feryadını, iniltisini yansıtmış, bazen derinlerden Allah’a yakarıştta bulunmuştur. Ama her halükarda genelde tasavvuf ehli, özelde ise Mevleviler Ney’i, Yahudilerin şofarı, Aborjinlerin bull-roarer’i ya da şamanların davulu gibi kutsalla irtibatın özel bir aracı olmuştur. Neyin ya da müziğin yanına semanın da yani raksın da eklendiği görülmektedir. Her ne kadar dans ve raks ifadeleri tıpkı müzik teriminin çağrıştırdığı olumsuz anlamlar gibi farklı şekillerde anlaşılıp olumsuz görülse de sema da bir dini dans türüdür.

İslam’ın müzikle olan serüveni, fıkıhçıların katı tutumlarına rağmen halkın ve tasavvuf ehlinin ilgisi, kârîlerin çabasıyla artarak devam etmiş ama daima bir gerilim var olagelmıştır. İslam dünyasında, yerel halk müzikleri İslami temalarla birleşmiş ve ortaya çok güzel eserler konmuş, yeni tarzlar ve yeni enstrümanlar geliştirilmiştir.

Doğu Dinleri

Çok farklı inanca ev sahipliği yapan *Hint* toplum ve medeniyeti için müzik, ortak bir payda oluşturan, tarihsel birliği sağlayan en önemli unsurlardan birisidir. Toplumun dini ve felsefi birliği müzikle sağlanır ya da diğer bir ifadeyle müzikle somut bir şekilde gösterilir. Bu yüzden de müzik derin tarihsel köklere sahiptir ve ortak bir ontolojiyi paylaşırlar. Çeşit-

³¹ Faruki, *İslam’a Göre Müzik ve Müzisyenler*, s.42.

³² Shiloah, “Music...”, s.6277.

li türleriyle birlikte ses, Hind dini düşüncesi için hayati bir önem arz eder. Hinduizme göre evren, sesle ve gündelik hayatı kuşatan sesin her yerdeki varlığıyla oluşturulmuştur. Bu yüzden Hinduizm’de ses dizileri “raga”lar ve kutsal heceler/sesler “mantralar” vardır. Raga, renk, duygu ve ruh durumu” anlamlarına gelir ve 132 tane raga vardır. Her bir raga farklı mevsimlerde, farklı zamanlarda, günün değişik vakitlerinde müzik yapmak için kullanılır. Kimi ragalar tanrılara ibadet zamanı olan sabah için uygunken kimisi eğlence zamanı olan akşam için uygundur. Çeşitli işleri farklı zamanlarda ifade etmek ya da o işin bir parçası olan ilgili ses yani raga kullanılarak duruma uygun müzik üretilir.³³ Lakin bu Hinduizm’de dini müziğin alanını daraltmak yerine alabildiğine genişletir. Örneğin Hint tapınak müziği bir ritüelde, farklı performanslar sergileyen enstrümanların sesleriyle sınırlı değildir.³⁴

64

OMÜİFD

İbadet edenlerin genel seslerine genellikle her tür vurmali ve üfleme- li çalgılardan oluşan enstrümanlar katılır. Tapınak müziği genellikle fazla gürültülü ve yüksek seslidir. Hatta zaman zaman ses artırıcı elektronik cihazlarla müzik sesi tapınak dışına da verilir. Ses yoğunluğu, müzik vasıtasıyla kutsalı tecrübe etmek için merkezi görülür. Müzik olarak organize edilmiş ve düzenlenmiş kutsal ses, evrenin düzenini ve insan varlığına destek olmayı sembolize eden bir güçtür. Bu seslerin en önemlilerinden birisi “om”dur.³⁵ “o” sesini veren “a” ve “u” sesleriyle “m” sesinden oluşan “om”, yeryüzü, gökyüzü ve göğün katmanlarından oluşan üç dünyayı; Brahma, Vişnu ve Şiva’dan oluşan üç büyük Hindu tanrısını; Rig, Yacur ve Sama adlı üç kutsal veda metnini simgeler. Böylece Om hecesi gizemli biçimde bütün evrenin özünü temsil eder. Bu nedenle de Hindu ayinlerinde dua, ilahi ve meditasyonların başında ve sonunda söylenir. Om, gizemli ve mistik bir etkisi, gücü olduğuna inanılan kutsal sözcüklerin (mantralar) ilki olarak da kabul edilir. Mantralar terkipler (Om mani padme hum) şeklinde bir araya gelerek de kullanılır ve bu

³³ Mimaroglu, *Musiki Tarihi*, s.15.

³⁴ Philip V. Bohlman, “Music: Music and Religion in India”, *ER*, c.9, s.6278.

³⁵ Bohlman, “Music: Music and Religion in India”, s.6279.

sözcüklerin okunması sırasında ortaya çıkan titreşimlerin ve kelimelerin kişilerin daha yüksek bir bilince ulaşmasını sağladığına inanılır. Bu nedenle de Hindu ritüellerinde önemli bir yer tutar. Dolayısıyla müzik ritüellerin ayrılmaz bir parçasıdır. Lakin müzik genellikle dansla birlikte icra edilir.³⁶

Budist müzikte büyük oranda Hindu müziğine benzemekle birlikte Doğu ve Güneydoğu Asya arasında bir köprü görevi gördüğü düşünülmektedir. Mantralar Budizm açısından da son derece önemlidir ve seslere, müziğe gizemli anlamlar yüklenir. Müzik kişinin manevi derinleşmesini sağladığı kadar hakikati kavramasını da sağlamaktadır. Bu nedenle mantrik sesler ya da Budist müzik, Budist ibadetinin önemli bir parçasıdır. Çan, davul, tahta balık ve Gong geleneksel Budist müzik aletlerinin en önemli dört tanesini oluşturur. Bu dört enstrüman Buda'nın öğretisini sesler vasıtasıyla bütün aleme öğretir. Çan cehennem bölgesindeki bütün varlıklara; davul kırlardaki hayvanlara; tahta balık sudaki hayvanlara; ve gong gökyüzündeki hayvanlara hakikati öğretir. Ahşap balık davul (mogo) aynı zamanda kişinin adanmışlığını sembolize eder. Ritüellerin ayrılmaz bir parçası olan çan ise kötü ruhları kovmak için kullanılır.

Buda öğretilerinden birinde: “Bodhisattva [kendini tüm duyarlı canlıların Budalığa ulaşmasına yardımcı olmaya adanmış kişi], bir Saflik ve temizlik ülkesi inşa etmek ve insanların kalplerini yumuşatmak için en güzel müziği yapmalıdır. Yumuşamış kalpleriyle insanların akılları daha fazla açılır ve böylece onlara öğretileri ulaştırmak ve eğitmek daha kolay hale gelir. Bu sebepten ötürü Buda (aydınlanmış) olmak için müzik, seremonikal bir sunu olarak inşa edilmelidir.” der.³⁷

Aslında Hindu müziğini yeniden yorumlayarak geliştiren Budist rahipler mabetlerde ibadetlerinin bir parçası olarak şarkı söylerler. Ortaya çıkan müzik ise daha derin manevi havasıyla insanları etkilemeye devam eder.

³⁶ Bohlman, “Music: Music and Religion in India”, s.6280.

³⁷ Hsing Yun, *Sounds of the Dharma Buddhism and Music*, California: Buddha's Light Publishing, 2006, ss.2-3.

Çin müziği yaklaşık dört bin yıllık bir tarihe sahiptir ve bu yönüyle en eski müzik türlerinden birisi olarak kabul edilir. Bu kadar eski bir geçmişe sahip olduğu için Mısır ve Avrupa müziğini de etkilediği iddia edilir. Çin müziği ritüel /kutsal müzik ve popüler müzik olmak üzere ikiye ayrılır. Aynı şekilde enstrümanlar da basit ve karmaşık olarak ikiye ayrılır. Müziğin ruhsal prensipleri gök/cennetten alınmış olup enstrümanların malzemeleri yeryüzünden alınmıştır ve evrendeki bütün değişimleri ya da parçaları ifade eden sekiz sembol vardır. Müzik aletleri de yeryüzündeki malzemeden yapıldıkları için sekize benzer şekilde imal edilirler. Bu sekiz madde, taş, metal, ipek, bambu, ağaç, deri, sukabağı ve yer/topraktır.³⁸

Çin’de çok yaygın olarak var olan müziğe, özellikle saray ve tapınaklarda oldukça önem verilir ve imparatorlar tarafından kurumsallaştırılmıştır. Müziğin, yer ile gök uyumunu yansıttığına inanan Çinliler için, dinî bir yanı da vardı. Konfüçyüs de (MÖ 551-479) müziğin halkın eğitilmesi ve insanların ahlaklı birer birey hâline getirilmelerinde çok önemli bir araç olduğundan bahseder.

Çin’in toplumsal hayatında müzik oldukça fazla yaygınlaşınca MÖ 246 yılında İmparator Si Huang, müziği yasaklar ve var olan tüm çalgıları ve yazılı kaynakları imha eder. Lakin kısa bir süre sonra Han Hanedanı Zamanı(MÖ 206-MS 220)’nda müzik tekrar gelişir. Han Hanedanı Zamanında gelişen Çin Müziği, Tang Hanedanı (618-907) ile Hung Hanedanı (960-1279) dönemlerinde altın çağına ulaşır. Bu dönemlerde, saraylarda büyük korolar ve 300 kişiden fazla üyeli orkestralar bulunuyordu.

Sonuç Olarak

Din ve müzik arasındaki girift ilişki için söylenebilecek en temel şeyin bütün dinlerin bir şekilde müzikle ilgili olduğudur. Müzik arınma, kutsalı tecrübe etme, dini bilgilerin aktarımı, eğitim, terbiye ve hakikati kavratma gibi farklı amaçlarla dinler tarafından kullanılır. Bütün bunlarla

³⁸ J. Dyer Ball, “Music (Chinese)” *ERE*, c.9, ss.16-19.

birlikte müzik, bir dindar için kutsalı tecrübe konusunda farklı bir alan oluşturmaktadır.

Genel olarak dinin daha doğrusu teolojinin soğuk ve kavramsal bir dili vardır. Her ne kadar inanmanın duygusal bir süreç olduğu, akıldan ziyade kalbin karar verdiği söylenirse de realitede durum farklıdır. Din katı teolojik kurallar, amentüler, fıkhi kaideler bütünü olarak karşımıza çıkar. Oysa gerek dinin ve gerekse ritüellerin önemli ve çoğu zaman zorunlu bir parçası olan müziğin kavramsal olmayan bir dili vardır. Teoloji gibi hakikatle dolaylı bir yüzleşmeyi değil doğrudan bir yüzleşmeyi zorunlu kılar. Bu yönüyle müziğin ikame kabul etmeyen, başka bir dilde yeniden kurgulanmaya imkan vermeyen bir yapısı vardır. Müziği tasvir edemezsiniz ve anlamı icra edildiği anda ortaya çıkar. Bu ise müziği güçlü kılan bir şeyken aynı zamanda inananın dini hakikati kavramasına ve kutsalı tecrübe etmesine olanak sağlar. Bu nedenle de dinlerin tümünde şu ya da bu şekilde müziğin kullanıldığını görürüz.

Müzik kavramlardan kelimelerden çok daha güçlüdür. İnanmayan bir insan teolojik bir metinle arasına bir mesafe koyabilir ya da kendisini ona kapatabilirken müzik karşısında bunu yapamaz. Zira müzik kişinin kendisine perde koymasına imkan vermez. Hıristiyan olmadığı dönemde dinlediği Mezmurlardan alınmış ilahilerden fazlasıyla etkilenen Augustin, Hıristiyan olmamasına rağmen ilahilerden haz aldığını söyler. Bir Mevlevi ayinindeki ney sesi, Müslüman olmayan pek çok insanı bile etkiler. Yine iyi bir hafızın okuduğu bir ezan ya da Kur'an metni de inanmayanları dahi kendi dünyasına çeker. Lakin bu dünya kelimelerle konuşan bir dünya değildir. Veleve ki icra edilen müzik sözlü bir metne dayansın.

Müziğin kendisine ait bir mekan ve zaman oluşturma gücü tarihin çok eski devirlerinden beri bilindiği için özellikle ritüel mitlerinin icrasında mutlak surette müzik kullanılmıştır. Zira müzik dinleyeni aynı şekilde bırakmayıp kişiyi kendi mekanının ve zamanın ötesine taşıyarak onun mitsel zaman ve mekanla bütünleşmesini ve gerçekliği (dinsel ya da mitsel) tecrübe etmesini sağlar.

Buraya kadar ifade ettiklerimiz ışığında şunları söyleyebiliriz. Müziğe yaklaşım konusunda dinlerin hiç birisinde toptan müziğe karşı çıkma gibi bir durum söz konusu değildir. Ama bütün dinlerde genel olarak müzik iki başlık altında yer almaktadır: Kutsal/dinî müzik ve dindışı/seküler müzik. Kutsal müzik teşvik edilip övülürken, seküler müzik genellikle uzak durulması gereken bir müzik türü olarak kabul edilmiştir. Bazı dinlerde kutsal ve kutsal olmayan ayrımı olmamakla birlikte onlarda kendi içinde müziği yine kategorize ederek kademeli bir şekilde değerlendirmişlerdir.

Yahudilik, Hıristiyanlık, Hinduizm ve Budizm gibi pek dinde en önemli müzik metinleri bizzat kutsal metinler kabul edilirken, bazı din adamları ilahi vb müzik parçaları yazmışlardır. Kutsal metnin özel bir tarzda İslam'da olduğu gibi teganni ile okunması birçok dinsel geleneğe söz konusudur ve bu iş için özel okuyucular yetiştirilmektedir. Enstrüman ve insan sesiyle dini müziğin icra edilmesi konusunda hemen hemen tüm dinler çıplak insan sesine daha fazla değer vermekte ve özellikle ibadet esnasında enstrümanların kullanılması tartışmalı bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. İslam'da namaz vb ibadetler esnasında enstrümanların kullanılmasına kesinlikle karşı çıkılırken, Yahudi ve Hıristiyan dünyada bu konuda tarihsel süreç içerisinde farklı uygulamalar söz konusu olmuştur. Süleyman mabedi yıkılana kadar tapınakta müzik aletlerinin bulunmasından rahatsız olunmazken tapınak yıkıldıktan sonra enstrümanların varlığı sorun olmuştur. Yine Calvin ve Zwingli gibi bazı reformistler Hıristiyan geleneğin aksine ilahilerin salt insan sesiyle okunması gerektiğini iddia etmiş ve enstrümanlara karşı tavrı almışlardır. Dolayısıyla dinlerin tarihsel süreçleri içerisinde müziğe karşı tutumlarında da olumlu ya da olumsuz değişiklikler ortaya çıkmıştır.

Davul, def, ney, şofar gibi bazı müzik aletleri diğerlerine nazaran ya daha fazla saygıdeğer kabul edilmiş ya da doğrudan kutsallık izafe edilmiştir. Enstrümanlara karşı tavrı alındığı durumlarda bile özel saygı gösterilen bu çalgılar istisna kabul edilmiştir. Bu bağlamda davul ya da davul benzeri vurmali çalgılar kutsal çalgı olarak kabul edilmiş. Yine bazı

müzik aletlerinin çıkardıkları sesin kutsal olduğu, tanrıların sesi olduğu iddia edilmiştir. Bazen çeşitli dinsel geleneklerde özel anlamlar yüklenen bu müzik aletleri dışındaki enstrümanların kullanımı hoş karşılanmamış ama en dogmatikler bile bu enstrümanlara cevaz vermişlerdir. Örneğin İslam’da müziğin ve müzik aletlerinin haram olduğunu iddia eden bazı Müslümanlar bile “def”in istisna olduğunu, sadece onun helal olduğunu savunurlar.

Müzik kutsalın kapısıdır ya da diğer bir ifadeyle bir kısım dinsel geleneklerde müzik dünya ile kutsal arasında bağlantıyı sağlayan bir şeydir. Bu yüzden de müziksel tecrübeyi bir tür kutsal tecrübesi olarak alan Rudolf Otto gibi kimi bilim adamları müziksel tecrübenin Tanrı’nın varlığını tecrübe etmeye çok benzediğini iddia etmişlerdir.

Kaynakça

- Albert L., Blackwell, *The Sacred in Music*, Louisville-Kentucky: Westminster John Knox Press, 1999, ss.12-13.
- Augustine, *Confessions*, tr. William Watts, London: William Heinemann, 1912, c.2, IX:iv.
- Ball, J. Dyer, “Music (Chinese)” *Encyclopedia of Religion and Ethics (ERE)*, ed. James Hastings, New York: Charles Scribner’s Sons 1917, c.9, ss.16-19.
- Bohlan, Philip V., “Music: Music and Religion in India”, *Encyclopedia of Religions (ER)*, Second Edition, ed. Lindsay Jones, Detroit-New York: Thomson & Gale, c.9, ss.6278-87.
- Both, Arnd Adje, “Music: Music and Religion in Mesoamerica”, *ER*, c.9, ss.6266-71.
- Brown, Frank Burch, “Music: Religious Music in The West”, *ER*, c.9, ss.6307-14.
- Cohen, F. L., “Music (Jewish)” *ERE*, c.9, s.51-53.
- Çakır, Ahmet, *Müziğe Giriş*, İstanbul: Dem Yayınları 2009.
- Ellingson, Ter, “Music: Music and Religion”, *ER*, 2005, c.9, ss.6248-6256.
- Elwood, Robert S. – Alles, Gregory D., *The Encyclopedia of World Religions*, New York: Facts on File, 2006, ss.305-307.
- Faruki, Lois L., *İslam’a Göre Müzik ve Müzisyenler*, çev: Ü. Taha Yardım, İstanbul: Akabe Yayınları 1985.
- MacCulloch, John Arnott, “Music (Primitive and Savage)” *ERE*, c.9, ss.5-10.
- Mackinlay, Elizabeth & Bradley, John, “Music: Music and Religion in Indigenous Australia”, *ER*, c.9, s.6260-63.
- Mimaroglu, İlhan K., *Musiki Tarihi*, İstanbul: Varlık Yayınları, 1961.

- Nketia, J. H. Kwabena, "Music: Music and Religion in Subsaharan Africa" *ER*, c.9, ss.6256-60.
- Shiloah, Ammon, "Music: Music and Religion in the Middle East", *ER*, c.9, ss.6275-78.
- Steward, G. Wauchope, " Music (Hebrew)" *ERE*, c.9, ss.39-43.
- Uludağ, Süleyman, *İslam Açısından Müzik ve Semâ*, İstanbul: Kabalcı Yayınları 2005.
- Werner, Eric, "Music: Music and Religion in Greece Rome and Byzantium", *ER*, c.9, ss.6303-06.
- Yun, Hsing, *Sounds of the Dharma Buddhism and Music*, California: Buddha's Light Publishing, 2006.



GÜNÜMÜZ AİLE PROBLEMLERİ ÇERÇEVESİNDE KUR'AN'DA EBEVEYN-ÇOCUK İLİŞKİSİ

İBRAHİM TURAN*

In The Context of Family Problems in Our Day the Relationship Between Child and Parents in the Qur'an

Abstract: With the changing socio-economic and cultural conditions, rapid changes in social life have affected intra relations with family negatively. While this effect indicates itself basically in terms of disputes between parents and divorces, it also affects negatively the relationship between child and parents. At this point, parents frequently state that they have lived communicational questions and conflicts with their kids. Although everyone has tried to solve these problems psychologically and pedagogically, the most important principles put by our religion about this matter have been mostly neglected by parents and educators. In fact, Islamic principles about upbringing may contribute to the families a lot.

This article tries to examine the reasons of problems lived between parents and children and then sets forth the Qur'anic principles about this matter.

* Yrd. Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi ABD
[i.turan@omu.edu.tr]

Key Words: Religion, ethics, education, family, communicational problems.

Öz: Değişen sosyo-kültürel ve ekonomik şartlarla birlikte, toplum yapısında meydana gelen hızlı değişim, aile içi ilişkileri de olumsuz etkilemektedir. Bu etki, temelde eşler arasındaki tartışmalar ve boşanmalar şeklinde kendini gösterirken, diğer taraftan ebeveyn-çocuk arasındaki ilişkilere de olumsuz şekilde yansımaktadır. Bu noktada, anne-babaların, çocukları ile yaşadıkları iletişim sorunları ve çatışma, ebeveynler tarafından sıkça dile getirilmektedir. Yaşanan sorunları ortadan kaldırmak için konuya her ne kadar pedagojik ve psikolojik açıdan çözüm getirilmeye çalışılsa da, kültürümüzün en önemli unsurlarından birisi olan dinin bu konuda ortaya koyduğu temel prensiplere bakmak, sorunun çözümüne önemli katkılar sağlayabilir. Bu çalışmada, günümüz aile problemleri içerisinde önemli bir yer tutan ebeveyn-çocuk ilişkisinde yaşanan sorunların nedenleri ve Kur'anın bu konuda ortaya koyduğu temel ilkeler ele alınmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Din, ahlak, eğitim, aile, iletişim sorunları.



Giriş

Sosyo-kültürel ve ekonomik şartların geçmişe oranla çok daha hızlı bir değişim gösterdiği dünyamızda, toplumsal ilişkilerdeki zayıflama, bireysel yaşamı daha çok ön plana çıkarırken, bireyselleşen ama aynı zamanda yalnızlaşan bireylerin gerek toplumla gerekse ailesiyle ilişkilerinde de bir durağanlaşma ya da gerileme meydana gelmektedir. Bu durum tabiatıyla aile içi ilişkilerde, gerek eşler arasında gerekse ebeveyn-çocuk ilişkilerinde bazı olumsuz sonuçlara neden olmaktadır. Eşler arasındaki ilişkiler böyle durumlarda genellikle boşanma ile sonuçlanırken, aslında çözüm yolu olarak başvurulmuş boşanma olayı, çocuklar açısından daha yoğun ve çatışmalı bir sürecin de başlangıcını oluşturmaktadır.

Diğer taraftan anne-baba ve çocukların bir arada bulunmasına rağmen, günlük yaşamın yoğunluğu içerisinde çocuklarıyla ilgilenemeyen ebeveynlerin, çocukları ile yaşadıkları iletişim sorunları da zaman içinde bir çatışma durumuna dönüşebilmektedir. İlgisiz kalan ya da eğitim derken üzerlerinde baskı kurulan çocukların, bu ilgisizlik ya da baskı durumuna karşı ebeveynlerine karşı olumsuz tepkiler vererek bunu farklı

şekillerde dışarıya yansıttıkları bilinmektedir.¹ Böylesi durumlarda ortaya çıkan problemler genel olarak; sosyal problemler², disiplin problemleri³ ve eğitim problemleri⁴ şeklinde sıralanmaktadır.

Ebeveyn-çocuk arasındaki ilişkilerin sağlıklı bir şekilde yürümesinde, karşılıklı saygı ve sevgi oluşturmaya dönük olarak dini ve ahlaki değerlerin de büyük önemi vardır. Bu değerlerin öğretimi de ilk olarak ailede başlamaktadır. Ancak günümüzde ailenin değişen formu içinde anne-babanın çalışma hayatında birlikte yer alması, çocuğun aile içindeki eğitimiyle birlikte ebeveyn-çocuk arasındaki iletişimi de olumsuz etkilemektedir. Aile içinde yeterli dini ve ahlaki eğitimi alamamakla birlikte anne-babasıyla yeterli iletişim de kuramayan çocukların psiko-sosyal gelişimlerinin yanı sıra dini ve ahlaki gelişimlerinde bazı olumsuzluklar ortaya çıkmaktadır. Bunlar içerisinde konumuzla ilgili olarak ebeveyn-çocuk arasında yaşanan çatışmalar önemli bir yer tutmaktadır. Bu noktada ebeveyn-çocuk arasında yaşanan iletişim sorunlarında, seküler çözüm arayışlarının yanında dinin de işe koşulması gerekmektedir. Bu noktada Kur'an'ın ebeveyn-çocuk ilişkisine bakışı ve bu konuda ortaya koyduğu temel ilkeler, sorunun çözümüne önemli katkı sağlayabilir.

Bu çalışmada, Kur'an'da ebeveyn-çocuk ilişkisi gerek sorumluluklar gerekse temel ilkeler bakımından ele alınmaktadır. Bu bağlamda çalışma üç başlık altında ele alınmaktadır. Bunlar; ebeveyn-çocuk ilişkisinde yaşanan problemlerin nedenleri, Kur'an'da ebeveyn-çocuk ilişkisi ve Kur'an'a göre ebeveyn-çocuk ilişkisinde temel ilkeler şeklinde sıralanmaktadır.

¹ Salk'a göre, yaşamı kısıtlamalar, cezalandırmalar, yoksun bırakılmalar veya en çok ihtiyacı olduğu zamanlarda ebeveynini yanında görememe gibi durumlar, çocukların fark edilmek için suç işleme eğilimine kadar gitmektedir. Bkz. Lee Salk, *Çocuğun Duygusal Sorunları*, (Çev.:) Erzem Onur, Remzi Kitabevi, 7. Baskı, İstanbul 1998, s. 203.

² İçer kapanma, yalnızlık, güvensizlik, kaygı ve depresyon, alkol ve uyuşturucu kullanımı, intihar, şiddet ve cinayet gibi kriminal suçlara karışma.

³ Bencillik, meydan okuma, şiddet içeren-yıkıcı davranışlar.

⁴ Öğrenme güçlüğü, okul sorunları ve akademik başarısızlık.

I. Ebeveyn-Çocuk İlişkisinde Yaşanan Problemlerin Nedenleri

A. Ebeveynlerin Çocuklarına Karşı Tutumlarından Kaynaklanan Nedenler

Anne-baba ile çocuk arasındaki ilişki çocuğun hayata atılması ve başarılı bir yaşam sürebilmesinin temelini oluşturmaktadır. Bu nedenle ebeveynin çocuğa karşı tutumunda bu hususu göz önünde bulundurması gerekir. Ancak her anne-babanın çocuğuna karşı ilgisinin farklı oluşu, çocuğa karşı tutumlarda⁵ da kendini göstermektedir. Bu nokta ortaya konulan yanlış tutumlar zaman zaman ebeveyn-çocuk arasında bazı çatışmaların yaşanmasına neden olmaktadır.

Çocuğunu mükemmel yetiştirmek adına onun davranışlarını sürekli kontrol etmeye çalışan, ceza ile paralel giden bir eğitim anlayışı ortaya koyan ve bu yönüyle çocuğunu korku ve baskıya maruz bırakan anne baba ile korktuğu için yalan söylemek gibi gayri ahlaki davranışlara yönelen çocuk arasında sağlıklı bir iletişim kurulamamaktadır.⁶ Bunun yanında, çocuğuna aşırı düşkün anne babalar ise, içe dönük, bağımlı ve sosyal gelişimi yetersiz bireyler meydana getirdiklerinin farkında değildirler.⁷

Günümüzde yaygın olarak görülen anne-baba tutumlarından birisi olan ilgisiz ebeveyn tutumları ise, Yörükoğlu'nun ifadesiyle, çocuğuna çağdaş bir terbiye verdiğini zanneden anne-baba tutumlarında görülen mutlak hoşgörü yöntemine dayanmaktadır.⁸ Bazen bu sınırsız hoşgörü tersine dönerek aşırı sert tutuma dönüşmektedir. Bu da dengesiz ebeveyn-tutumunu ifade etmektedir. Bu tür özelliğe sahip anne-babalar aşırı

⁵ Anne-baba tutumları konusunda bkz. Selahattin Avşaroğlu, "Aile İçi İlişkiler ve İletişim", *Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim*, (Ed.) Alim Kaya, Pegem Akademi Yay., 4. Baskı, Ankara 2012, s. 264; Adnan Kulaksızoğlu, *Ergenlik Psikolojisi*, Remzi Kitabevi, 13. Baskı, İstanbul 2011, ss. 127-128; Mehmet Zeki Aydın, *Ailede Çocuğun Ahlak Eğitimi*, DEM Yay., İstanbul 2005, ss. 28-45.

⁶ Atalay Yörükoğlu, *Çocuk Ruh Sağlığı*, Özgür Yay, 25. Baskı, İstanbul 2002, s. 199.

⁷ Mustafa Köylü, "Değerler Eğitiminde Ailenin Fonksiyonu", *Aile ve Eğitim*, (Ed.) M. Faruk Bayraktar, Ensar Yay., İstanbul 2010, s. 236.

⁸ Yörükoğlu, *Çocuk Ruh Sağlığı*, s. 200.

hoşgörü ve aşırı sert tutum arasında gidip gelirken⁹ bu tutarsızlıklar, ebeveynin günlük değişen psikolojik ruh haline bağlı olduğu kadar ebeveynlerin kendi arasında, çocuk yetiştirme konusunda uygulayacakları eğitim metotlarının birbirine tezat olduğu durumlarda da görülebilir.¹⁰

Çocukları ile sağlıklı ilişkiler kurma noktasında ideal tutum ise, dengeli ve tutarlı ebeveyn tutumudur. Bu tür ailelerde ebeveynin çocuğuna karşı sevgisi esas olmakla birlikte, çocuğun geleceğini ilgilendiren konularda birlikte karar alma ve kabiliyetlerine göre yönlendirme vardır. Aile içinde emir verme, etiketleme, suçlama ve yargılama gibi iletişim engellerine yer verilmez.¹¹ Bu tür ailelerde çocuğun doğru davranışları teşvik edilirken, hatalı davranışları fark ettirilerek sevgi ortamında çözüme kavuşturulur.¹²

B. Aile İçi İlişkilerden Kaynaklanan Nedenler

Aile içi ilişkilerin yapısı, bireyler arasındaki ilişkilerin biçimini etkilemesi bakımından önemlidir. Bu noktada ebeveyn-çocuk iletişimini etkileyen en önemli hususlardan birisi şüphesiz ailenin yapısı ve ortamıdır. Modern dönemle birlikte aile yapısındaki değişimler, geleneksel geniş aileden çekirdek aileye geçişi hızlandırmıştır. Bu süreçte eşlerin her ikisinin de çalışması, çocukların yetiştirilmesini zorlaştırırken¹³, diğer yandan da çocuğun günlük ihtiyaçlarının karşılanmasında sorunlara yol açmaktadır. Bu noktada çocukların bakımı ve beslenmesi ve aile içindeki iş bölümü, eşler arasında sıkça tartışmaya yol açan konular arasındadır. Ayrıca, tek çocuklu ailelerde, ebeveynin tek çocuğa çok fazla bağlanması ve onun üzerine fazlaca düşmesinden dolayı çocuk, aile üzerinde bir baskı veya otorite kurabilmektedir. Üzerine bu kadar düşülerek büyütülen ve her

⁹ Yörükoğlu, *Çocuk Ruh Sağlığı*, s. 201.

¹⁰ Aydın, *Ailede Çocuğun Ahlak Eğitimi*, s. 38.

¹¹ Avşaroğlu, *Aile İçi İlişkiler ve İletişim*, s. 268.

¹² Köylü, *Değerler Eğitiminde Ailenin Fonksiyonu*, s. 239.

¹³ Bkz. Begüm Köse, "Geçmişten Günümüze Aile", *Değişen Toplumda Aile*, (Ed.) Nurşen Adak, Ankara 2012, s. 30.

istediği yapılan çocukta ilerleyen zamanlarda ise narsist eğilimlerin arttığı ifade edilmektedir.¹⁴

Aile içi ilişkileri etkileyen diğer bir husus ise, ailede yaşanan şiddettir. Aile içinde şiddet çok farklı şekillerde kendini gösterebilir. Bu, bazen eşlerden birinin diğeri üzerindeki otoritesini ifade etmek için kullanılırken bazen de ebeveyn-çocuk arasındaki ilişkilerde bir otorite mücadelesinin sonucu olarak kendini göstermektedir. Ancak ister eşler arasında olsun isterse ebeveyn-çocuk arasında olsun, her ikisi de sonuç itibariyle çocuklarla ebeveynin ilişkisi üzerinde olumsuz etkiler meydana getirmektedir.¹⁵

Aile içinde eşlerin gerek kendi arasında gerekse çocuklarıyla olan ilişkilerindeki tutumlarının yanında ebeveyn-çocuk ilişkisinde çocuğun gelişimsel özellikleri ve kişiliği de önemli rol oynamaktadır. İlk olarak, gelişimsel özellikler açısından bakıldığında, ebeveyn-çocuk ilişkisi, doğumundan itibaren çocuğun sosyalleşmesinde önemli bir yere sahip olmakla birlikte, ergenlik dönemi ile bu ilişkide bazı değişiklikler meydana gelmekte, ebeveyn-çocuk arasında var olan hiyerarşik ilişki, yerini aile içinde alınacak kararlarda söz sahibi olmaya dönük daha eşitlikçi bir ilişkiye bırakmaktadır.¹⁶ Bu ise, genellikle ebeveynlerle çocukları arasında bir otorite sorunu olarak görülmektedir. Ayrıca ergenlik dönemine geldiğinde çocuğun sergilediği bazı olumsuz davranışlar aileler tarafından çocuğun kişiliğinin bir parçası gibi algılanıp bu konuda önyargılı bir tutum içerisine girmekten kaynaklanan sorunlar da yaşanmaktadır. Ancak burada belki de unutulmaması gereken husus şudur: Çocukluk yıllarında sürekli övülen, aşırı özgüven içinde yetişen ve kendi ayaklarının üzerinde durması adına sürekli bireyselleştirilmeye çalışılan bir çocuk, ergenliğe geldiğinde bireysel ve özgürlükçü bir yaşam istediğinde ailenin direnci

¹⁴ Sefa Saygılı, "Evlilik ve Aile Terapisi", *Aile ve Eğitim*, (Ed.) M. Faruk Bayraktar, Ensar Yay., İstanbul 2010, s. 221.

¹⁵ Kulaksızoğlu, *Ergenlik Psikolojisi*, s. 86.

¹⁶ Diğdem M. Siyez, *Ergenlerde Problem Davranışlar*, Pegem Akademi Yay., 2. Baskı, Ankara 2010, s. 36.

ile karşılaştığında, ortaya bir iletişim sorunu çıkmaktadır. İşte bu noktada çocuğun kişilik özellikleri belirgin bir biçimde açığa çıkmaktadır.

Bilindiği üzere, kişilik, “bireyin duygu, düşünce ve davranışlarının kendine özgü oluş biçimi” şeklinde tanımlanmaktadır.¹⁷ Bireyler arası iletişimde kişinin bu özelliği iletişim ortamını olumlu ya da olumsuz etkileyen bir faktördür. Özellikle aile içerisinde her çocuğun kendine ait belirleyici bir takım özellikleri vardır. Örneğin aynı eğitimi almasına rağmen kardeşlerden birisi çok uyumlu ve iletişime açık olabilirken, diğeri uyumsuz, asi ve iletişime kapalı olabilir. Ya da bir durum karşısında kardeşlerden birisi daha sakin olabilirken, diğeri daha saldırgan bir tutum takınabilir. İşte bu, çocuğun kişiliği ile ilgili olmakla birlikte, ebeveyn-çocuk arasındaki iletişimde belirleyici hususlardan birisidir.¹⁸

C. Çevresel Nedenler

Günümüz toplumunda aile içi ilişkilerde en önemli direnç noktalarından birisi çevresel faktörlerdir. Bunlar arasında özellikle akran grupları ve rol modellerin yanında tüketim kültürünün getirdiği dayatmalar da yine önemli çatışma alanlarını oluşturmaktadır.

Ergenlik döneminde yeni eğilimler, gençler arasında yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. Bu dönemde aile ile ilişkileri azalan ergen, kendine bir arkadaş grubu oluşturmakta ve çoğu zaman onların etkisi altında kalmaktadır. Arkadaşının aldığı almak, onun giydiğini giymek, onun gibi davranmak vb. durumlar bu dönemde sık yaşanmaktadır. Bunun yanında toplumda öne çıkan kişiler de çocuklar için önemli belirleyicilerdir. Yanlış veya doğru olup olmadığına bakmaksızın onlar gibi olmak istemek, onlarla özdeşim kurmak özellikle ergenlik döneminin tipik özel-

¹⁷ Feriha Baymur, *Genel Psikoloji*, İnkılap Yay., 17. Baskı, İstanbul, Tarihsiz, s. 273.

¹⁸ İyi bir gelişim seyri gösteren çocuğa anne-babalar diğer çocuklarından daha fazla değer verebilirler. Bu durumda, olağanüstü yeteneğe sahip olan bir çocuk diğer kardeşlerinin gelişimini engelleyebilir. Bu da doğal olarak diğer kardeşlerde kırgınlık, kıskançlık gibi bazı aşırı tutum ve davranışların ortaya çıkmasına neden olabilir. Bkz. Alfred Adler, *Yaşamın Anlam ve Amacı*, (Çev.:) Kâmuran Şipal, Say Yay., 10. Baskı, İstanbul 2012, s. 146.

likleri arasında yer almaktadır.¹⁹ Buna karşılık ebeveynin bu dönemde çocuğunu kendi değerlerine göre, kendi istediği şekilde yetiştirememeye kaygısı, onu bazı önlemler almaya sevk etmekte ve bu da çoğu zaman yasaklayıcı tutumlar şeklinde kendini göstermektedir. Bu ortamda çocuk, ebeveyni geri kalmakla suçlarken, ebeveyn de çocuğu umursamaz, saygısız vb. nitelendirmektedir.²⁰

Çevresel nedenler arasında yer alan önemli faktörlerden birisi de tüketim kültürüdür. Özellikle kitle iletişim araçları yoluyla sürekli olarak bilinçaltına yüklenen tüketim kültürü²¹, çocuklarla ebeveynleri zaman zaman karşı karşıya getiren önemli bir çatışma konusudur. İhtiyacı olmamasına rağmen çocuğunun sadece moda olduğu için almak istemesi karşısında ebeveynin yasaklayıcı tutumu bu ilişkide sorunlar yaşanmasına neden olmaktadır. Öte yandan dar gelirli ailelerde bu durum daha problemlili bir hal alabilmektedir. Çünkü çocuklar artık ellerinde olanla yetinmeyi bilen bir toplumda yaşamamakta, aksine Joan Chlaramonte'nin ifadesiyle onlar, ellerinde olanla, sahip olmayı istedikleri arasında derin bir uçurumun var olduğu zaman diliminde yaşamaktadırlar.²²

II. Kur'an'da Ebeveyn- Çocuk İlişkisi

Günümüzde ebeveyn-çocuk arasında yaşanan tartışma hatta çatışmalar, aile içi ilişkilerin düzenlenmesi konusunda ebeveynleri her geçen gün daha da zorlamaktadır. Bu noktada, geçmişten günümüze kadar olan süreçte anne-babaların çocuklarına karşı tutumlarında farklı yaklaşımlar benimsenmiş ise de bunların çok başarılı olduğunu söylemek mümkün değildir. Örneğin batıda ebeveyn-çocuk ilişkileri bağlamında ortaya ko-

¹⁹ Yörükoğlu, *Çocuk Ruh Sağlığı*, ss. 378-380.

²⁰ Yörükoğlu, *Çocuk Ruh Sağlığı*, ss. 389-390.

²¹ Kitle iletişim araçlarının etkisi konusunda bkz. Martin Esslin, *Televizyon Çağı / TV:Beyaz Camın Arkası*, 3. Basım, Pınar Yay., İstanbul, 2001, s. 62; Abdülkerim Bahadır, "Günümüz Kitle İletişim Araçlarının, Ruhsal ve Toplumsal Hayatımız Üzerindeki Olumsuz Etkileri ve Korunma Yolları", *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı: 7, Yıl: 1997, s. 483.

²² Bkz. Jean M. Twenge, *Ben Nesli*, (Çev.): Esra Öztürk, Kaknüs Yay., 3. Baskı, İstanbul 2009, s. 13.

nulan “arkadaş ebeveyn” yaklaşımı, ülkemizde de pedagoglar tarafından belirli ölçüde benimsenmiş olmakla birlikte kültürümüzün böyle bir ilişki biçimine ne kadar uygun olduğu tartışmalıdır. Kaldı ki artık bu ebeveyn tutumu Batıda da eleştirilmekte ve geleneksel anne-baba rol modeline geri dönülmesinin gerekliliği daha yüksek bir sesle dilde getirilmektedir. İşte bu noktada bizim kendi kültürümüz açısından ebeveyn-çocuk ilişkilerine bakmamızın gerekliliği, sorunun çözümüne önemli katkılar sağlayabilir. Bu durumda, dinin birincil kaynağı olan Kur'an'ın ortaya koyduğu prensipler önemli görülmektedir. Nitekim Kur'an'da yaklaşık 300 ayetin, doğrudan 340 ayetin de dolaylı olarak çocuklarla ilgili hususlardan bahsettiği görülmektedir. Bu ayetlerin bazılarında Peygamberlerin, çocukları ile olan ilişkileri, günümüz insanı için de bazı örnekler sunmaktadır. Tabiatıyla bu örnekler üzerinden Allah, Kur'an'da hem ebeveyn hem de çocuğa, birbirleriyle olan ilişkilerinde bazı sorumlulukları hatırlatmaktadır. Şimdi sırasıyla bunları inceleyelim.

A. Kur'an'da Ebeveyn ve Sorumlulukları

Sorumluluk açısından bakıldığında Kur'an'ın muhatabı, inanan ve ergenlik çağına gelmiş olan tüm Müslümanlardır. Bu bağlamda çocuklar, sorumluluk açısından Kur'an'ın muhatabı değildir. Dolayısıyla Kur'an'da ebeveyn-çocuk ilişkisi bağlamında yer verilen bilgiler veya tavsiyeler öncelikle yetişkin merkezlidir.

Çocuklar, Kur'an'ın ifadesiyle ebeveynler için birer göz nuru/göz aydınlığı²³ olarak ifade edilmekle birlikte aynı zamanda yine ebeveynleri için bir imtihan vesilesi²⁴ kılınmıştır. Aynı şekilde Allah'tan sağlıklı ve salih bir evlat istenildiğinde ve kendilerine kusursuz ve salih bir evlat verildiği zaman bunun dünyaya gelmesinde Allah'ın dışındaki diğer güçlere aşırı anlam yüklenilmesi de bir şirk olarak nitelenmekte²⁵ ve ebeveynlerin bundan kaçınması istenmektedir. Genel olarak bakıldığında, Kur'an'da ebeveynlerin, çocuğun doğumundan önce başlamak üzere belli

²³ Kur'an, 28/9; Kur'an, 25/74.

²⁴ Kur'an, 8/28; 9/55; 63/9; 57/20.

²⁵ Kur'an, 7/190.

başlı bazı sorumlulukları bulunmaktadır. Bu sorumluluklar şu şekilde sıralanabilir:

1. Çocuğa Hayat Hakkı Tanımak

Kur'an, ebeveyn olmanın bir gereği olarak çocukların bakılıp beslenmesini ve onların iyi yetiştirilmesini emrederken, açlık ve sefalet korkusu ile öldürülmelerini de yasaklamaktadır.²⁶ Dolayısıyla ilk olarak ebeveynin sorumluluğu, doğacak olan çocuğuna hayat hakkı tanımakla başlamaktadır. Bu hayat hakkının bir gereği olarak Kur'an, çocuklar arasında kız-erkek ayrımını da yasaklamıştır. Hatta öyle ki, cahiliye dönemi Arap adetlerinde sıkça görülen, kız çocuklarının öldürülmesi, Kur'an'da şiddetle eleştirilen bir husustur.²⁷ Erkek çocukları olduğunda rızık korkusu taşımayan cahiliye Arapları, kız çocukları olduğunda bunu bir utanç vesilesi olarak görmekte ve onların yaşamlarını sonlandırmakta bir beis görmemekte idi. Bu noktada Kur'an'ın tutumu, çocuklar arasında adaleti gözetmek ve onları yersiz korkular ve gereksiz bir utanç yüzünden hayat haklarının ellerinden alınmamasından yana olmuştur. Zira doğumunda sonra cinsiyeti ya da bakım korkusu üzerinden ebeveynin çocuğa bakış açısı, ilerleyen yıllarda çocuğu ile olan iletişimini olumsuz etkileyebilmektedir.

Çocuklar, Kur'an'da göz nuru, göz aydınlığı gibi isimlerle ifade edilirken aynı ifade Kurratu'l-Ayn) cennet nimetleri²⁸ için de kullanılmaktadır. Dolayısıyla bu ifade çocuklarla cennet nimetleri arasında derin bir ilginin varlığını göstermektedir. Hz. Peygamber'in "Çocuk kokusu cennet kokusudur."²⁹ buyurması da çocukların değerini ortaya koyması bakımın-

²⁶ Kur'an, 17/31; 6/140, 151.

²⁷ Kur'an, 81/8-9.

²⁸ Kur'an, 32/17.

²⁹ Ebü'l-Kâsım Süleyman b. Ahmed b. Eyyüb el-Lahmî et-Taberânî, *el-Mu'cemü'l-Evsat*, thk. Tarık b. İvazillah b. Muhammed, Abdulmuhsin b. İbrahim, Darü'l-Haremeyn, Kahire, 1415/1995, c.6, s.82; Ebü'l-Hasan Nureddin Ali b. Ebû Bekr b. Süleyman el-Heyseni, *Mecmau'z-Zevâid ve Menbau'l-Fevâid*, Beyrut: Darü'l-Fikr, Beyrut, 1412, c.8, s.286.

dan önemlidir. O halde ebeveynin ilk görevi, doğacak olan çocuğuna yaşam hakkı tanımadır.

2. Helal Kazançla Beslemek

Helal rızık konusu günümüz modern eğitim anlayışlarında pek yer almasa da İslam eğitim geleneğinde çocuğun ahlaki gelişiminde önemli bir yeri olduğu ifade edilmektedir. Örneğin 16. yüzyılın önemli ahlakçılarından birisi olan Kınalızâde'ye göre, ilk olarak ailede babanın görevi evi idare etmektir. Bu bağlamda baba, ailenin oturacağı evin temininden ailenin geçiminin sağlanmasına kadar bir dizi işle mükellef kılınmıştır.³⁰ Özellikle kazanç elde edilirken babanın şu üç hususa dikkat etmesi gerekli görülmüştür. Bunlar; -zulüm ve haksız yolla kazanç elde etmemek, -ayıp ve uygun olmayan yollardan mal elde etmekten kaçınmak, -alçaklık ve zilletten sakınmak.³¹ Burada helal kazanç ve temiz rızık elde etme gibi en temel değerlerin çocuğa aktarılmasından önce ebeveynin, çocuklarının boğazından haram lokma geçirmemesi gerektiğine de bir işaret vardır. Bu açıdan bakıldığında, çocuğa ahlaki değerlerin öğretiminde başta anne ve baba olmak üzere diğer aile fertlerinin, ahlaki değeri içselleştirmiş ve bu konuda çocuğa model olacak nitelikte olması gerekmektedir.

Çocuklar, ebeveynler için Allah'ın kendilerine takdir ettiği bir emanettir. Bu nedenle onların bakımı ve beslenmesi de ebeveynlerin önemli görevleri arasında yer almaktadır. Kur'an'da bu durum şu şekilde ifade edilmektedir: *"Biz insana anne babasına iyi davranmayı emrettik. Annesi onu ne zahmetle karnında taşıdı ve ne zahmetle doğurdu! Onun (anne karnında) taşınması ve süttten kesilme süresi (toplam olarak) otuz aydır. Nihayet olgunluk çağına gelip, kırk yaşına varınca şöyle der: "Bana ve anne babama verdiğin nimetlere şükretmemi, senin razı olacağım salih amel işlememi bana ilham et. Neslimi de salih kimseler yap. Şüphesiz ben sana döndüm. Muhakkak ki ben sana teslim olanlardanım."*³²

³⁰ Kınalızâde Ali Çelebi, *Ahlâk-ı Alâî*, Cilt: 2, Matbaatü'l-Bulak, 1248, s. 3.

³¹ Kınalızâde, *Ahlâk-ı Alâî*, Cilt: 2, s. 8.

³² Kur'an, 46/15.

Ancak bakım ve beslenme konusunda Kur'an'ın ısrarla üzerinde durduğu husus helal rızık konusudur. Bu husus Kur'an'da; *"Hani İbrahim, 'Rabbim! Bu şehri güvenli bir şehir kıl. Halkından Allah'a ve ahiret gününe iman edenleri her türlü ürünle rızıklandır' demişti."*³³ şeklinde ifade edilirken, buradaki "rızık" kelimesi, helal kazanca işaret etmektedir.

3. Doğru Bilgi İle Donatmak

Ebeveyn-çocuk ilişkisinde yaşanan sorunların bir kısmı çevresel faktörlerin yoğun etkisi altında olsa da, bir diğer boyutuyla, çocukların doğru bilgi, eğitim ve kültürle donatılmamasından kaynaklandığı da bir gerçektir. Bu noktada İslam geleneği açısından, bir ebeveyn için çocuğuna bırakacağı en güzel miras, hiç şüphesiz ki, onu doğru bilgi ile donatmak ve eğitmektir.³⁴ İyi yetiştirilmiş bir çocuk aynı zamanda ebeveyni için ahiret mutluluğunun sebebidir. Hz. Peygamberin hadislerinde de ifadesini bulduğu üzere, ölen insanın amel defteri kapandığı halde geride salih bir evlat bırakan kimsenin defteri kapanmaz; onun yaptığı hayırlı işlerden ebeveyn de mutlaka fayda görür.³⁵ Bu noktadan hareketle bakıldığında, Kur'an'da çocuk eğitimi üzerinde önemle durulmaktadır. Ona verilecek eğitimde öncelik sırasına göre, inanç eğitimi ve ardından da ibadet eğitimi gelmektedir. Bunu gerçekleştirmek üzere Kur'an'da öncelikle duyguların eğitilmesine vurgu yapılmış, ardından bilgi boyutu üzerinde durulmuştur. Bunu göstermesi bakımından Lokman suresi önemli mesajlar içermektedir: *"Hani Lokman oğluna öğüt vererek şöyle demişti: 'Yaorucuğum! Allah'a ortak koşma! Çünkü ortak koşmak elbette büyük bir zulümdür.'"*³⁶ Ayet, çocuğun eğitiminde ilk olarak inanç eğitimi konu edinmektedir. Ayrıca bunu yaparken, çocuk eğitimi konusunda, günümüz modern pedagojik yaklaşımlarının da üzerinde sıkça durduğu üzere, hatalı bir davranış

³³ Kur'an, 2/126; 4/10.

³⁴ Muhammed b. İsa et-Tirmizî, *Sünen*, Beytü'l-Efkâri'd-Devliyye, Riyad, 1998, Birr ve's-Sıla, 24/33.

³⁵ Ebû'l-Hüseyn Müslim b. Haccâc el-Kuşeyrî, *el-Câmiu's-sahîh*, Beytu'l-Efkâri'd-Devliyye, Riyad, 1998, Vasiyye, 25/3; Ebû Dâvûd, *Vesâyâ*, 17/14; Muhammed b. İsa et-Tirmizî, *Sünen*, Beytü'l-Efkâri'd-Devliyye, Riyad, 1998, Ahkâm, 12/36.

³⁶ Kur'an, 31/13.

yasaklanırken, bunun neden yasaklandığının da çocuğa açıklanması gerektiğine işaret edilmektedir.

Çocuğun eğitiminde dikkate alınacak ikinci husus ise davranış boyutunun öne çıkarılmasıdır. *“Yavrucuğum! Namazı dosdoğru kıl. İyiliği emret. Kötülükten alıkoy. Başına gelen musibetlere karşı sabırlı ol. Çünkü bunlar kesin olarak emredilmiş işlerdendir.”*³⁷ ifadeleri de davranış boyutuna vurgu yapmaktadır. Görüldüğü üzere ilk ayet inanç eğitimini hedef alırken, ardından ikinci ayet, inancın gereklerini yerine getirme noktasında davranış boyutuna vurgu yapmaktadır.

Doğru bilgi ile donatılmadığı takdirde birçok insan için iftihar vesilesi³⁸ olan çocukların, aslında bir süre sonra ebeveyni ile problemlili hatta anne-babasına karşı isyankar bir birey olmaları pekâlâ mümkün olabilmektedir. Allah, Kur'an'da bu durumu *“Eşlerinizden ve çocuklarınızdan size düşman olabilecekler vardır, onlardan sakının”*³⁹ ifadeleriyle dile getirirken, esasında ebeveyn için göz nuru olan bir evlât, yine Kur'an'ın ifadesiyle, bir deneme aracı⁴⁰ ve bir imtihan vesilesi de olabilmektedir.⁴¹

4. Eşit Davranmak

Eşitlik, çocuklar arasında cinsiyete dayalı ayrımı reddetmek olduğu kadar, onlar arasında psikolojik olarak (sevgiyi gösterme), adaleti gözetmek şeklinde de tezahür etmektedir. O nedenle Kur'an ilk olarak çocuklar arasında kız-erkek şeklinde cinsiyete bağlı bir ayrımı şiddetle reddetmektedir. Bu durum Kur'an'da *“Onlardan biri, kız ile müjdelendiği zaman içi öfke ile dolarak yüzü simsiyah kesilir! Kendisine verilen kötü müjde (!) yüzünden halktan gizlenir. Şimdi onu, aşağılanmış olarak yanında tutacak mı, yoksa toprağa mı gömecek? Bak, ne kötü hüküm veriyorlar!”*⁴² şeklinde ifade edilmektedir.

³⁷ Kur'an, 31/17.

³⁸ Kur'an, 57/20.

³⁹ Kur'an, 64/14.

⁴⁰ Kur'an, 8/28

⁴¹ Kur'an, 63/9; 64/15.

⁴² Kur'an, 16/58-59; Ayrıca bkz. Kur'an, 43/17; 81/8-9.

Ebeveynlerin, çocuklara eşit davranma konusunda dikkat etmesi gereken bir diğer husus da çocuklarına gösterdikleri sevgi ve merhamet duygusudur. Zira ebeveynin bu konudaki tutumu kardeşler arasında yanlış anlamalardan kaynaklanan bir probleme yol açabileceği gibi, ebeveyn-çocuk arasında da sorunlara neden olabilmektedir. Bu konuda Kur'an'daki en ilgi çekici örneklerden birisi de Hz Yusuf'un, kardeşleri tarafından kuyuya atılması hadisesinin yer aldığı Yusuf Suresidir. Kur'an'ın bildirdiğine göre, babalarının Hz. Yusuf'u kendilerinden daha fazla sevdiğini düşünen kardeşleri, babalarının sevgisini tekrar kazanabilmenin yolunun da Hz Yusuf'u öldürmekten geçtiğini düşündüler. Bu olay Kur'an'da şu şekilde anlatılmaktadır: *"Kardeşleri dediler ki: "Biz güçlü bir topluluk olduğumuz halde Yusuf ve kardeşi (Bünyamin) babamıza bizden daha sevgilidir. Doğrusu babamız açık bir yanılğı içindedir." (İçlerinden birisi) "Yusuf'u öldürün veya onu bir yere atın ki babanız sadece size yönelsin. Ondan sonra (tövbe edip) salih kimseler olursunuz."*⁴³ Hz. Yakup ve oğulları arasında geçen olayların anlatıldığı bu kıssada, kardeşler arasındaki kıskançlığa işaret edilmektedir.

84

OMÜİFD

5. Sevgi ve Merhamet Göstermek

Kur'an'da çocuklarla ilgili geçen ifadelere bakıldığında, bunların çocuklara karşı sevgi ve merhamet ifade eden sözcükler (oğulcuğum, yavrucuğum, göz nuru vb.) olduğu, görülmektedir. Her ne kadar çocuklar zaman zaman hata yapsalar da, ebeveynlerin onlara karşı sevgi, hoşgörü ve merhameti kaybetmemesi gerekir. Zira ebeveynle-çocuk arasında vazgeçilmez bir bağ vardır. Bu bağ doğuştan gelen fitri bir sevgiyle oluşmaktadır. Kur'an'da doğrudan *"çocuklarınızı seviniz"* şeklinde bir ifadenin yer almaması, çocuk sevgisinin fitriliğine işaret etmektedir. Ayrıca ebeveynlerin çocuk yetiştirmek gibi oldukça zahmetli bir görevi gönüllü olarak üstlenmeleri ve hiçbir karşılık beklemezsin çocuklarını bakıp beslemeleri, çocuk sevgisinin fitri olduğunun diğer bir işareti olarak görülmektedir.⁴⁴ Kur'an, çocuk sevgisine dair sadece belirli işaretler değil, aynı za-

⁴³ Kur'an, 12/8-9.

⁴⁴ Hasan Keskin, *Kur'an ve Çocuk*, Yayınevi Yay., Ankara, 2009, s. 93.

manda konu hakkında spesifik örneklere de yer vermektedir. Örneğin, Hz. Yakub'un, oğlu Yusuf'a karşı olan sevgisi, Hz. Yusuf'un kuyuya atılması neticesinde gözlerinin kör olmasına neden olmuştur. Hz. Musa'nın annesinin, Musa'yı suya bıraktıktan sonra merakından sabaha kadar uyuyamayıp neredeyse işi açığa vuracak dereceye gelmesi⁴⁵, Hz. Nuh'un, isyankar oğluna karşı, tufandan önce *"Yavrucuğum! Bizimle beraber sen de bin. İnkarcılarla birlikte olma."*⁴⁶ diye seslenerek, hata yapmasına rağmen gemiye binmesini istemesi, ebeveynin çocuğuna karşı sevgisini gösteren özel örneklerdir.

Çocuklara sevgi ve merhamet göstermek fitri bir duygu olmakla birlikte, aşırı sevgi ve bağlılık neticesinde Allah'ı anmaktan alıkoyması ise, evlat sevgisinin bir imtihan vesilesine dönüşmesi anlamı taşımaktadır.⁴⁷ Kur'an, bu durumu özellikle dile getirerek ebeveynlerin bu hususta dikkatini şu ayetle çekmektedir: *"Ey iman edenler! Mallarımız ve evlatlarımız sizi, Allah'ı zikretmekten alıkoymasın. Her kim bunu yaparsa, işte onlar ziyana uğrayanların ta kendileridir."*⁴⁸

Kur'an'ın çocuklara karşı sevgi ve merhamet gösterilmesini tavsiye eden ayetlerle, çocuk sevgisinin bir imtihan vesilesi olduğunu ifade eden ayetler birlikte değerlendirildiğinde, anne-babanın, çocuğunu Allah'tan bir nimet olarak görüp onu kollaması ve sevmesi ve bunun için şükretmesi, tavsiye edilirken, ebeveyni Allah'tan uzaklaştırıp dünya hayatına daha fazla bağlaması ise, hoş görülmeleyen bir durum olarak ifade edilmektedir.

Daha önce de belirtildiği üzere, günümüz mevcut pedagojik yaklaşımlarda da ebeveyn-çocuk arasındaki ilişkinin biçimi ele alınırken, ailenin bu konuda tutarlı olmasına, bu konuda aşırı tutum ve davranışlardan uzak durmasına vurgu yapılmaktadır. Dolayısıyla çocuklar üzerinde aşırı baskıcı bir tutum, onların ahlaki gelişimine olumsuz etki ettiği kadar,

⁴⁵ Kur'an, 28/10.

⁴⁶ Kur'an, 11/42.

⁴⁷ Kur'an, 3/14; Bkz. Keskin, *Kur'an ve Çocuk*, s. 98.

⁴⁸ Kur'an, 63/9.

aşırı koruyucu ya da serbest tutumla birlikte aşırı sevgi ve düşkünlük de yine aynı sonuca götürebilmektedir.

6. Doğru Bir Model Olmak

Ebeveynlerin çocuklara kazandırmak istedikleri dini ve ahlaki değerler konusunda en önemli yöntemlerden birisi de hiç şüphesiz çocuklarına doğru bir model olmaktır. Bu aynı zamanda çatışmanın ortadan kaldırılması noktasında önemli bir yöntemdir. Çocukluk dönemi gelişim özelliklerine bakıldığında, ilk çocukluk dönemi öğrenmeleri genellikle gözlem ve taklit üzerine dayanmaktadır. Zira çocuklar, sorumlu olmayı ya da sorumsuzluğu etraflarındaki bireyleri gözlemleyerek öğrenmektedirler.⁴⁹ Bu da rol model olarak ebeveyn ve diğer yakın çevreyi, çocuğun öğrenmesinde önemli kılmaktadır. Nitekim anne-babanın davranışları bir süre sonra çocukların davranışları olarak geri dönmektedir. Salzman'ın da belirttiği gibi, çocuklar anne-babalarına benzer ve onların karakterini yansıtırlar.⁵⁰

Kur'an, genel itibariyle geçmiş milletlerden örnekler vererek, mü'minleri uyarırken, aynı zamanda inananların, inanç, ibadet ve ahlaki yönden eğitilmesi için Hz. Peygamberin örneğine vurgu yapmaktadır. Bu durum, Kur'an'ın rol model olma konusundaki hassasiyetini göstermekle birlikte, ebeveyn-çocuk ilişkilerinde de önemli bir belirleyicidir. Örneğin, "*Ailene namazı emret ve kendin de ona devam et.*"⁵¹ Ayeti, yapılması tavsiye edilen bir davranışın öncelikle ebeveyn ya da aile reisi tarafından yerine getirilmesi gerektiğini bildirmektedir.

Kur'an'da ailesi için bir rol model olan Hz. İsmail hakkında, "*Ailesine namaz ve zekatı emrederdi. Rabb'inin katında da hoşnutluğa ulaşmıştı.*" Örnek

⁴⁹ Bu konuda bkz. Köylü, "Değerler Eğitiminde Ailenin Rolü", *Aile ve Eğitim*, (Ed.:) M. Faruk Bayraktar, Ensar Yay., İstanbul 2010, s. 252; Hasan Dam, "Çocukluk Dönemi Din Eğitimi", *Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi*, (Ed.:) Mustafa Köylü, Nobel Yay., Ankara 2010, s. 21.

⁵⁰ C. Gotthilf Salzman, *Nerede Hata Yaptık?*, (Çev.:) Zeki Karakaya, Etüt Yay., Samsun 2004, s. 10.

⁵¹ Kur'an, 20/132.

olma konusunda en ciddi uyarı ise “Niçin yapmadığımız şeyleri söylüyorsunuz”⁵² ayeti ile gelmektedir. Bu ayet genel bir duruma işaret etse de ebeveyn-çocuk ilişkisinde rol model olmanın gerekliliğini de göstermektedir. Zira ebeveynler, kendilerinin yapmadığı şeyleri çocuklarından istediklerinde zaman zaman tepki ile karşılaşmaktadırlar. Yanı sıra kendileri tarafından yapılmadığı halde çocuklarından bazı davranışları benimsemesini istemek, çocuğun ahlaki gelişiminde de bazı olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Bu noktada, gerek İslam eğitim geleneği gerekse modern eğitim yaklaşımları, eğitimde rol model olmanın önemine işaret ederken, bu durum din ve ahlak eğitiminde daha bir önem arz etmektedir. Berkowitz, ahlak eğitiminde dikkat edilmesi gereken hususlardan birisi olarak gördüğü rol model olma konusunda şunu nakletmektedir: “Söylediğimizi sadece yapmaya değil, aynı zamanda yaptığımızı da söylemeye ihtiyacımız var.”⁵³ Şunu da ifade etmek gerekir ki, ebeveyn, çocuğu için doğru bir rol model olsa bile, doğru davranışı kazandırma konusunda her zaman istenen sonuç elde edilemeyebilir.

B. Kur'an'da Çocuk Tipleri ve Sorumlulukları

1. Kur'an'da Çocuk Tipleri

Çocukların kişilik ve karakter özellikleri ebeveynleri ile ilişkilerinde önemlidir. Bazı çocuklar daha uysal veya yumuşak karakterli olabilirken, bazıları daha sert ve katı bir karaktere sahip olabilir. Bu özelliklerden birincisine sahip olan çocuklar ebeveynleri ile daha rahat ve sağlıklı bir iletişim kurabilirken, ikinciler ise, diğerlerine göre daha sorunlu bir iletişim içinde olabilirler. Kur'an'da bu durumu ifade eden çok sayıda olaya rastlanmaktadır. Bunlardan birincisi, Hz. Adem'in iki oğlu arasında geçen olayı anlatan kıssadır. Kur'an'da bu durum şu şekilde ifade edilmektedir: *(Kabil)“Andolsun seni mutlaka öldüreceğim” demişti. (Habil)“Andolsun! Sen beni öldürmek için elini bana uzatsan da ben seni öldürmek için sana elimi*

⁵² Kur'an, 61/2.

⁵³ Marvin W. Berkowitz, “The Science of Character Education”, *Bringing in a New Era in Character Education*, (Ed.) William Damon, California: Hoover Institution Press, 2002, s. 81.

uzatacak değilim. Çünkü ben âlemlerin Rabbi olan Allah'tan korkarım." "Ben istiyorum ki, sen benim günahımı da, kendi günahını da yüklenip cehennemliklerden olasın. İşte bu zalimlerin cezasıdır." "Derken nefsi onu(Kabili) kardeşini öldürmeye itti de (nefsine uyararak) onu öldürdü ve böylece ziyan edenlerden oldu."⁵⁴

Kıssada geçen olaydaki iki kardeşten Habil, Kabil'e göre daha yumuşak huylu bir karaktere sahip iken Kabil'in farklı bir özelliği ortaya konulmaktadır. Bu durum çocukların doğuştan getirdikleri kişilik özelliklerine dikkat çekmekle birlikte, psikolojik açıdan bakıldığında, başarı karşısında başarısızlığın, kendine güvene karşı güvensizliğin ortaya çıkardığı saldırgan tutum ve davranışa da işaret etmektedir.⁵⁵ Dolayısıyla ayette çocuklarla iletişimde onların bu tür özelliklerinin dikkate alınması gerçeği hatırlatılmaktadır.

88

OMÜİFD

Kur'an'ın yer verdiği önemli örneklerden birisi de ebeveynine karşı itaatkar/isyankar çocuk örneğidir. Bu noktada dikkate alınması gereken iki örnek şüphesiz Hz. İbrahim'in ve Hz. Nuh'un oğullarıdır. Hz. İsmail'in kişilik olarak itaatkar ve yumuşak huylu⁵⁶ olması, bu yönüyle onu, Kur'an'da övülen ve Allah'a adanmış çocuklardan sayılmasının nedenidir. Kur'an'da, bu durum, "İşte o zaman biz onu uslu bir oğul ile müjdeledik." şeklinde ifade edilmektedir.⁵⁷ Hz. İbrahim'in, oğlu İsmail'e, artık olgunluğa eriştiği sırada bir gün "Ey yavrucuğum! Rüyamda seni kurban ettiğimi gördüm. Buna ne dersin? Bir düşün" der. Bunun üzerine Hz. İsmail "Ey babacığım sana emredilen ne ise, onu yap. İnşallah beni sabredenlerden bulacaksın." dedi.⁵⁸ Bu ayet iki noktaya işaret etmektedir. Birincisi, Hz. İsmail'in karakter olarak itaatkar ve yumuşak huylu olması, ikincisi ise, Hz. İbrahim'in, gördüğü rüya üzerine bir emrivaki yapmak yerine Hz.

⁵⁴ Kur'an, 5/27-30.

⁵⁵ Celal Kırca, "Kur'ana Göre Çocukların Talim ve Terbiyesinde Takip Edilecek Esaslar", *Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Yıl: 1996, Sayı: 9, s. 41.

⁵⁶ Kur'an'da Hz. İsmail için "Bunun üzerine ona, kendisi gibi, yumuşak huylu bir çocuk müjdeledik" denilerek Hz. İsmail'in karakteri ortaya konulmaktadır. Bkz. Kur'an, 37/101.

⁵⁷ Kur'an, 37/101.

⁵⁸ Kur'an, 37/102.

İsmail ile istişare etmesi. İşte bu örnek, çocuğun karakteri kadar ebeveynin iletişim metodunun da iletişimde önemli olduğunu göstermektedir.

İsyankâr çocuk konusunda önemli bir örnek ise, Hz. Nuh'un oğludur. Hz. Nuh, kavmini Allah'a davet etmiş, davetini kabul ederek inanan insanları tufandan kurtulmaları için gemisine almış, bu arada kıyıda kalan oğlunun da inanarak gemiye binmesini istemiş ve şöyle demişti: "Oğulcuğum! Gel bizimle gemiye bin. O inkarcılardan olma." Ancak oğlu, "Ben, beni sulara karşı koruyacak bir dağa sığınacağım" dedi. Bunun üzerine Nuh: "Bugün Allahın acımasını hak edenlerin dışında hiç kimse için Allahın hükmünden kurtuluş yoktur." dedi ve tam o anda aralarında bir dalga yükseldi ve oğlu boğulup gidenlerden oldu.⁵⁹ Ayetle, Hz. Nuh'un oğlunun, inanmadığı için gemiye binmeyerek, kendi helâkini kendi elleriyle hazırlamış olan isyankar bir çocuk olduğu ifade edilmektedir. Ancak burada konumuzla ilgili dikkat çeken bir husus var. Öncelikle Hz. Nuh'un peygamber olmasına rağmen çocuğun isyankar tutumu karşısında halen ona "Oğulcuğum" şeklinde hitap etmesi, onun bir peygamber olmakla birlikte bir baba olarak şefkatini yansıttığının en önemli delilidir. Bu durum ebeveynin, çocukları hata yapsa bile onlara şefkat ve merhamet göstermekten geri kalmamalarını öğütler nitelikte olmakla birlikte, ebeveynin, çocuğu ile ne kadar iyi bir iletişim kurmak isterse istesin, çocuğun kişilik özelliklerinin de bu iletişimde belirleyici olabileceğini göstermektedir.

Yukarıdaki iki olay, çocukların karakter özelliklerinin ebeveyn-çocuk iletişimde çok önemli olduğuna işaret etmektedir. Nitekim bu anlamda İslam eğitim geleneğinde çocuğun karakter özelliklerinin eğitimdeki etkisine işaret edilmektedir.⁶⁰ Bununla birlikte modern pedagoji de çocukların eğitiminde onların kişilik özelliklerinin ve bireysel farklılıkların dikkate alınmasının, verilecek eğitimin amacına ulaşmasında önemli olduğunu kabul etmektedir.⁶¹

⁵⁹ Kur'an, 11/42-43.

⁶⁰ Bkz. Ahmet Çelebi, *İslam'da Eğitim-Öğretim Tarihi*, Damla Yay., İstanbul 1998, ss. 245-256; Kınalızâde, *Ahlâk-ı Alâî*, cilt:2, ss. 31-39.

⁶¹ Zeynep Hamamcı, "Öğrenmede Güncel Konular", *Eğitim Psikolojisi*, (Eds.) Yaşar Özbay-Serdar Erkan, Pegem Akademi Yay., 2. Baskı, Ankara 2009, s. 332.

2. Çocukların Ebeveyn Karşı Sorumlulukları

Kur'an'da ebeveyn- çocuk arasında sağlıklı bir ilişki kurulabilmesi için karşılıklı sorumluluklardan bir diğeri de çocuklara ait sorumluluklardır. Zira karşılıklı ilişkilerde çatışmanın önüne geçmenin önemli yollarından birisi tarafların görev ve sorumluluklarını iyi bilmeleridir. Ebeveyn-çocuk ilişkisinde, çocukların ebeveynine karşı en önemli sorumluluklarından birisi onlara itaat etmektir.

Şurası bir gerçektir ki, sevginin şiddet ve yoğunluğu bireyin anne-babasından ziyade eşi ve çocuklarına yöneliktir. Bu fitri gerçeği dikkate alan Kur'an, anne-babaların çocuklarını koruyup gözetmesi ve onlara özen gösterilmesi konusunda bir tavsiyeye ihtiyaç duymamaktadır. Buna karşılık Kur'an'da, ebeveyn-çocuk ilişkileri bağlamında üzerinde önemle durulan husus, anne-babaya itaat etmek ve onlara karşı şefkat ve merhamet göstermektir. Ebeveyn itaat, Kur'an'da tevhid inancından sonra ilk sırada yer almaktadır. Bu nedenle Kur'an'da değişik ayetlerde bu konuya ciddi vurgu yapılmıştır. *"Rabbin, sadece kendisine kulluk etmenizi, ana-babanıza da iyi davranmanızı kesin bir şekilde emretti. Onlardan biri veya her ikisi senin yanında yaşlanırsa, kendilerine "öf!" bile deme; onları azarlama; ikisine de güzel söz söyle."*, *"Onlara merhamet ederek tevazu kanadını indir ve de ki: "Rabbim!, Tıpkı beni küçükken koruyup yetiştirdikleri gibi sen de onlara acı."*⁶² Bunun yanı sıra *"Biz insana, ana ve babasına iyi davranmasını emrettik. Özellikle de anası nice sıkıntılara katlanarak onu karnında taşımış; emzirmesi de iki yıl sürmüştür. İşte bu sebeple, bana, anne ve babana şükret, diye tavsiye ettik."*⁶³

Anne-babaya itaat emredilirken, ebeveynine itaat eden, onlara karşı alçak gönüllü ve yumuşak huylu davranışlarda bulunan çocuklar övülmektedir. Bu konuda önemli örneklerden birisi Hz. Yahya'nın Kur'an'da bu özelliği sebebiyle övülmesidir: *"(Yahya dünyaya gelip büyüyünce onu peygamber yaptık ve kendisine) "Ey Yahya kitaba sınıksız sarıl" dedik. Biz ona daha çocuk iken hikmet ve katımızdan kalp yumuşaklığı ve ruh temizliği vermiş-*

⁶² Kur'an, 17/23-24.

⁶³ Kur'an, 31/14; 4/36;

tik. O, Allah'tan sakınan, anne babasına iyi davranan bir kimse idi. İsyanca bir zorba değildi.”⁶⁴ Yine aynı şekilde Hz. İbrahim de babasının Allah'tan başka şeylere taptığını görünce “Babacığım! Duymayan, görmeyen ve sana hiçbir fayda sağlamayan bir şeye niçin taparsın?”⁶⁵ dediğinde; babasının Hz. İbrahim'e: “Ey İbrahim! Sen benim tanrılarımın yüz mü çeviriyorsun? Eğer vazgeçmezsen and olsun seni taşlarım. Uzun bir süre benden uzak dur”⁶⁶ cevabı üzerine, “Rabbimden senin için mağfiret dileyeceğim.”⁶⁷ demesi, evladın babasına karşı yumuşak huyluluğunu ve acıma duygusunu ortaya koymaktadır.

Kur'an'da, ebeveynine karşı yumuşak huylu ve itaatkâr çocuk övüldüğü gibi, buna riayet etmeyen isyankar çocuk da yerilmekte ve hatta aralarında her ne kadar biyolojik bir bağ olsa da dinin emirlerine karşı isyankar tutumu nedeniyle aileden bile sayılmamaktadır.⁶⁸

Günümüz açısından bakıldığında, ebeveynler ile çocukları arasında sık yaşanan tartışmalardan birisi de itaatsiz olmaları nedeniyle çocukların eleştirilmesidir. Kur'an bu konuda, çocuktan bir şey beklemeden önce ebeveynin yerine getirmesi gereken hususlara dikkat çekmektedir. Onun ardından ise, çocuğun görevlerini yerine getirmesini istemektedir. Yoksa ebeveynin, kendi sorumluluğunu yerine getirmediği halde çocuğundan itaat etmesini beklemesi, Kur'an'ın bu konudaki yaklaşımına uygun düşmemektedir.

Kur'an'da emredilen itaat etme hususu, esasında ebeveyn-çocuk ilişkilerinde bir rol model ya da ast-üst ilişkisini içinde barındırmaktadır. Zira günümüzdeki ifadesiyle, “arkadaş ebeveyn-çocuk” ilişkisi modelinde, bir rol modellikten öte karşılıklı anlaşmaya dayanan bir ilişki söz konusudur ve bir itaat kültürü yoktur. İşte bu noktada Kur'an'ın, çocuğa bir görev olarak anne-babaya itaati emretmesi, anne babanın konumu ile

⁶⁴ Kur'an, 19/12-14.

⁶⁵ Kur'an, 19/42.

⁶⁶ Kur'an, 19/46.

⁶⁷ Kur'an, 19/47.

⁶⁸ Bu konuda bkz. Kur'an, 11/42-46.

çocuğun konumuna bir göndermede bulunmaktadır. Nitekim günümüzde bazı karakter eğitimcilerinin de işaret ettiği gibi, ebeveyn-çocuk ilişkilerinde önemli olan husus, “arkadaş anne-baba” değil, “rol model anne baba”dır.⁶⁹

Kur’an’da çocuğun anne-babasına karşı sorumluluklarından bir diğeri ise, ebeveynine karşı iyi davranmak ve onlara iyilikte bulunmaktır. Anne-babaya iyilik etmek, her ne kadar ilk bakışta bir çocuğun yetişkinlik dönemlerindeki görevlerinden birisi gibi görülse de aslında çocukluk döneminden itibaren öğrenilmeye başlayan bir meziyettir ve ebeveyn itaatin de bir sonucu olarak görülebilir. Kur’an’da ebeveyn itaat konusu empatik bir bakış açısı ile ele alınmaktadır. Örneğin Lokman Suresinde “İnsana da, anne babasına iyi davranmasını emrettik. Annesi onu her gün biraz daha güçsüz düşerek karnında taşımıştır. Onun sütten kesilmesi de iki yıl içinde olur. (İşte onun için) insana şöyle emrettik: “Bana ve anne babana şükret. Dönüş banadır.”⁷⁰ ayetinde, annenin güçlülere sabrederek çocuğuna bakmaya çalışmasının anlatılması, iletişimde önemli bir konu olan empatik davranma ve perspektif alma⁷¹ konusuna işaret etmektedir. İletişim biliminin verilerine göre, empatik duygu, kalıtımla birlikte geldiği kadar öğrenilen de bir durum olduğuna göre, çocukluk çağlarında bu duygunun geliştirilmesi önemlidir. Dolayısıyla gerek anne-babaya itaat gerekse onlara iyi davranmak birlikte değerlendirildiğinde Kur’an’ın, ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişkiyi eşitler arası ilişkiden ziyade bir ast-üst ilişkisi bağlamında ele aldığı anlaşılmaktadır.

92

OMÜİFD

⁶⁹ Berkowitz, *a.g.m.*, s. 54; Ayrıca uygun rol modeller çocuğun eğitimi kadar karakter gelişiminde de önemli etkiye sahiptir. Çocuğun karakter gelişiminde ailenin önemi ve aile fertlerinin birlikteliği hakkında geniş bilgi için bkz. Sara Dimerman, *Character is The Key: How to Unlock The Best in Our Children and Ourselves*, Canada: John Wiley&Sons, 2009, ss. 93-102.

⁷⁰ Kur’an, 31/14.

⁷¹ Perspektif alma, spontan olarak kendi bakış açısını diğer kişinin bakış açısına uydurma eylemi olarak kabul edilmektedir. Bkz. Necla Acun Kapıkıran, “Kişilerarası İlişkilerde ve İletişimde Empati”, *Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim*, (Ed.:) Alim Kaya, Pegem Akademi Yay., 4. Baskı, Ankara 2012, s. 113.

Son olarak, Kur'an'da ebeveyn-çocuk iletişimi açısından önemli bir psikolojik tahlile de yer verilmektedir. Çocuğun yaşı ne olursa olsun, anne-babanın varlığına daima ihtiyacı vardır. Bu durumu anlatan en önemli olaylardan birisi Yusuf kıssasıdır. Hz. Yusuf, zindandan çıkıp Mısır kralının yanında hazinenin başına geçmesine ve saygın bir makam elde etmesine rağmen, Mısırlıların onu hep aynı gözle (birkaç dirheme satılığa çıkarılmış bir köle) gördüklerini, ancak (ülkelerindeki kıtlıktan dolayı gıda almak için) yanına gelen kardeşlerinin sayesinde halk içinde bir itibar kazandığını ifade etmişti. Hz. Yusuf'un ailesi Mısıra girerken, onunla beraber hükümdar ve bütün halkın Hz. Yusuf'un ailesini karşılaması ve iki peygamberin (Hz. Yakup ve Hz Yusuf), karşı karşıya geldiklerinde atlarından inip birbiri ile kucaklaşmaları⁷² ise çocuğun anne-babaya duyduğu psikolojik ihtiyacı göstermesi bakımından önemli bir örnektir.

III. Kur'ana Göre Ebeveyn-Çocuk İlişkisinde Temel İlkeler

A. Huzurlu Bir Aile Ortamı Oluşturmak

Sağlıklı bir aile ilişkisinin temelinde hiç şüphesiz ailenin amaçlarını birlikte inşa etmek vardır. Aile içerisinde ebeveyn-çocuk arasındaki ilişkilerin sağlamlığı bu birliktelikten uzak değildir. Bu nedenle güçlü bir aile içi ilişki, ebeveynin nasıl bir aile tasarladığından ziyade aile içinde sahip olunacak roller üzerine düşünmekten geçmektedir. Aile içi ilişkileri konu edinen çalışmalarda da belirtildiği üzere, huzurlu bir ailenin temel özelliği, aile içinde hiç çatışma yaşanmaması değil, ebeveyn-çocuk arasında yaşanan çatışma ve gerilimlerin cezalandırmadan ve hastalık haline gelmeden çözüme kavuşturulmasıdır.⁷³ Ancak burada üzerinde durulan önemli husus, ebeveyn-çocuk ilişkilerinde sağlıklı bir ortam oluşturabilmek için ebeveynin kendi arasında da olumlu bir iletişime sahip olmasıdır.

⁷² Kur'an, 12/99.

⁷³ Bkz. İbrahim Ethem Özgüven, *Ailede İletişim ve Yaşam*, PDREM Yay., Ankara, 2001, s. 83.

Sağlıklı bir ebeveyn-çocuk ilişkisi oluşturma konusunda Kur'an'ın üzerinde durduğu ilk husus huzurlu bir aile ortamı oluşturmaktır. Bu noktada ilk olarak eşler arasındaki ilişkiye gönderme yapılmakta, sonrasında ise huzurlu bir aile ortamı oluşturma'nın gerekliliği ifade edilmektedir. "Kendileri ile huzur bulasınız diye sizin için türünüzden eşler yaratması ve aranızda bir sevgi ve merhamet var etmesi de onun (varlığının ve kudretinin) delillerindendir."⁷⁴ ayeti aile ortamının en temelde bir huzur ve mutluluk ortamı olması gerektiğini ifade etmekle birlikte, bu huzur ve mutluluğun yolunun eşler arasındaki uyum ve iletişimden geçtiğini de ifade etmektedir. Modern psikolojinin verilerine bakıldığında ise, problemlili ailelerde çocukların da bundan olumsuz etkilendiği görülmektedir. Bu anlamda "Sorunlu çocuk yoktur, sorunlu aile vardır" sözü, ailedeki olumsuzlukların çocuğu da olumsuz etkilediğini doğrulamaktadır. Özellikle ebeveynin sürekli tartıştığı, kavganın eksik olmadığı ailelerde çocukların ruh sağlığının bundan olumsuz etkilendiği, yapılan araştırmalarda ortaya çıkmaktadır.⁷⁵

94

OMÜİFD

Huzurlu bir aile ortamı çocuğun içindeki saldırgan veya aşırı duyguların dengelenmesine de yardımcı olmaktadır. Aile içinde ebeveynin aşırı üslup kullanması ve öfkeli oluşu, çocuğun bu durumu içselleştirmesinin yanında olumsuz ve saldırgan tutum ve davranışlara yönelmesine de neden olabilmektedir.⁷⁶ Kur'an'da en zor ve olumsuz durumlar karşısında bile peygamberlerin, çocukları ile iletişimlerinde kullandıkları "Oğulcuğum, yavrucuğum" vb. ifadeler ebeveyn-çocuk iletişiminde olumlu bir iletişim ortamı oluşturma'nın önemine işaret etmesi bakımından çok önemlidir.

⁷⁴ Kur'an, 30/21; 7/189.

⁷⁵ Aile içi sorunlar ve bunların çocuklar üzerindeki etkileri konusunda bkz. Yörükoğlu, a.g.e., ss. 264-269; Mustafa Köylü, "Ahlak Eğitiminde Ailenin Rolü", *Çağımızın Ahlak Bunalımı ve Çözüm Arayışları*, (Ed.) Hüseyin Sarioğlu, Ensar Yay., İstanbul, 2009, ss. 402-403;

⁷⁶ Nevzat Tarhan, *Toplum Psikolojisi*, Timaş Yay., 6. Baskı, İstanbul, 2013, s. 122.

B. Karşılıklı Saygı

İletişimin temel ilkelerinden birisi olan karşılıklı saygı, ebeveyn-çocuk arasındaki ilişkide belirleyici rol oynamaktadır. Ebeveynlerin, çocukları üzerinden kurdukları ya da kurmaya çalıştıkları otorite, saygı esasını ortadan kaldırmamalıdır. Zira günümüzde ebeveyn-çocuk ilişkisinde yapılan hatalardan birisi baskı ve zorlama ile bazı değer ve normların kabul ettirilmeye çalışılmasıdır. Hatta bazen bu, din üzerinden yapılmaktadır.⁷⁷ Bu durum, bireyde ebeveyne karşı tepki oluşturmakla kalmamakta, zaman zaman değer ve normların reddedilmesi ve isyankar tutumların oluşmasına da zemin hazırlamaktadır. Kur'an'da, daha önce de ifade edildiği gibi, kendisine isyan etmesine rağmen Hz. Nuh'un, oğluna gemiye binmesi için uyarıda bulunurken "yavrucuğum"⁷⁸ diye hitap etmesi, ebeveyn-çocuk iletişimde saygı ve sevgi boyutuna dikkat çekmektedir. Aynı şekilde Lokman ve oğlu arasındaki ilişkiyi ifade eden kıssada da bir babanın şefkatli davranışının yanı sıra çocuğuna yönelik eğitim-öğretimle ilgili mesajlar verilmektedir.⁷⁹ Bu eğitimle verilen mesajların bir kısmı toplumun yücelttiği değerlerin aktarılması (böbürlenmemek, sesini alçak tutmak vb.) oluştururken, diğer bir kısmını da duyguların eğitilmesi oluşturmaktadır.⁸⁰ Ancak tüm bunların ortak noktası, hitaplardan da anlaşılacağı üzere, ilişkilerin karşılıklı saygı üzerine bina edilmeye çalışılmasıdır.

Ayrıca Kur'an'da anne-baba ile çocuk arasındaki saygıyı korumak adına, ebeveyne bazı uyarılarda da bulunmaktadır. Nur suresinde, "*Çocuklarınız erginlik çağına geldiklerinde, kendilerinden öncekilerinizin istedikleri gibi izin istesinler.*"⁸¹ şeklindeki ayette belirtildiği üzere, ebeveyn-

⁷⁷ Çocukların özellikle, din ve dini bir takım sembollerle korkutulması, dine ve dini değerlere karşı olumsuz tutum geliştirmede önemli olmaktadır. Bu konuda bkz. Mustafa Öcal, "Ailede Çocukların Dini ve Ahlaki Eğitimlerinde Karşılaşılan Problemlerin Başlıca Sebepleri ve Çözüm İçin Bazı Teklifler", *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, Sayı: 3, Yıl: 1996, s. 195.

⁷⁸ Kur'an, 11/42.

⁷⁹ Kırca, "Kur'ana Göre Çocukların Talim ve Terbiyesinde Takip Edilecek Esaslar", s. 42.

⁸⁰ Bayraktar Bayraklı, "Kur'an-ı Kerime Göre Ailede Çocuk Eğitimi", *İslam'da Aile ve Çocuk Terbiyesi 2*, (Ed.:) İbrahim Canan, Ensar Yay., İstanbul 2005, ss. 185-186.

⁸¹ Kur'an, 24/59.

çocuk münasebetinde özellikle bazı zamanlarda çocuklara izin istemenin öğretilmesi ve bazı sınırların konulması, karşılıklı saygının korunması bakımından önemlidir.

B. Ödül-Ceza Dengesi

Ödül veya ceza konusu, sadece eğitimde değil aynı zamanda anne-baba ile çocuk arasındaki ilişkilerde de önemli bir belirleyicidir. Aile içinde ebeveyn-çocuk ilişkisi konu edildiğinde, eğitimdeki ödül ve cezanın karşılığı disiplin ve denge olarak ifadesini bulmaktadır. Bu nedenle disiplin, çocuğa kuralları öğretmek için kullanılan bir yöntemdir. Ancak aynı zamanda aileler tarafından çokça yanlış anlaşılan da bir kavramdır. Tarhan'ın da belirttiği gibi disiplin, çocuğa sadece emirler ve kesin yönergeler vermek değil, yaşına uygun kurallar koyarak kendisinden beklenen davranışları göstermesine yardımcı olmaktır.⁸² Ancak disiplin anlayışında dikkat edilmesi gereken, gereğinden fazla sert ya da yumuşak olunması gerektiğidir. Bu nedenle disiplin, aynı zamanda anne-babanın çocuğuna karşı bir denge halini ifade etmektedir.

Ebeveynlerin özellikle çocukluk döneminde sıkça karşılaştıkları yalan, çalma vb davranışlar karşısında Kur'an'ın genel tavrı, öncelikle çocukları suça iten nedenleri ortadan kaldırmaya çalışmak, cezayı ise ikincil planda tutmak şeklindedir. Kur'an'da, Mü'minler hata işlediklerinde öncelikle Allah'ın onlara karşı uyarısı söz konusu olmuştur.⁸³ Dolayısıyla çocuğun eğitiminde cezaya başvurmak yerine cezayı gerektiren suçun ortadan kaldırılması esas kabul edilmiştir.⁸⁴

Kur'an'da ödül-ceza dengesi genel olarak, cezayı gerektiren durumlara yönelik uyarı yapıldıktan sonra alternatifinde neyin yapılması gerektiği ve bunun karşılığında verilecek mükafata vurgu yapılmaktadır. Günümüz modern eğitim yaklaşımlarında ödül ve cezanın verilmiş biçimi Kur'an'ın pedagojik boyutu ile örtüşmektedir. Bu bağlamda eğitim-

⁸² Nevzat Tarhan, *Son Sığınak Aile*, Nesil Yay., İstanbul 2010, s. 160.

⁸³ İlgili ayetler için bkz. Kur'an, 3/152; 5/95; 9/43; 42/25, 34.

⁸⁴ Kırcı, "Kur'ana Göre Çocukların Talim ve Terbiyesinde Takip Edilecek Esaslar", s. 46.

öğretimde bir yöntem olarak, yeni bir bilginin öğretimi ya da hatalı bilginin ortadan kaldırılmasında pekiştireçlerden yararlanılmaktadır.⁸⁵ Aynı şekilde hatalı davranışın hemen ardından doğru davranışın telkin edilmesi de olumsuz davranışın ortadan kaldırılması noktasında bir nevi pekiştireç görevi üstlenmektedir. Bu açıdan Kur'an'da olumsuz fiiller karşısında bireyin karşılaşacağı cezaya karşın, alternatif olacak şekilde olumlu davranışlar gösterilmekte ve bunun karşılığında mükafat da bildirilmektedir.⁸⁶ Bu noktada ceza olarak korku motifine yer verilirken, ödül konusu daha fazla yer almaktadır. Özellikle önemli bir pekiştireç olarak ödülün ölçüsü, insanın yapısına uygun olarak verilmektedir.⁸⁷ Bu konu Kur'an'da açık bir şekilde yer almaktadır. Olumsuz tutum ve davranış içinde olan kimseler yerilip, buna karşılık cezalarına yer verildikten sonra olumlu davranış sergileyen bireyler için de altından ırmaklar akan, her çeşit meyvenin, gölgeliklerin, tertemiz eşlerin vb. bulunduğu cennetler, sunulmaktadır.⁸⁸ Kur'an'daki bu tasvirler aynı zamanda ödülün, cazip ve özendirici olması⁸⁹ kadar, insanın yapısı ve tabiatına, yanı sıra beklentilerine uygun tarzda verilmesinin de gerekliliğini ortaya koymaktadır.

C. Uyarmakla Birlikte Model Olmak

Ebeveyn-çocuk arasındaki iletişim çatışmalarını ortadan kaldırmanın yollarından birisi de söylemden ziyade eylemler üzerinden davranışı pekiştirmeye çalışmaktır. Çünkü çocuklar pek çok davranışı ebeveynlerini gözlemleyerek öğrenmektedirler. Özellikle de davranışı pekiştirilen

⁸⁵ Bkz. Aynur Pala, "Öğrenme ve Öğretim İlkeleri", *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, (Ed.) Şeref Tan, Pegem Akademi Yay., 7. Baskı, Ankara, 2011, (ss. 112-148), s. 121.

⁸⁶ Bkz. Kur'an, 66/6-8; 13/19-25; Ayrıca Kur'an'da iletişim açısından ödül ve cezanın dengesi hakkında bkz. Mustafa Köylü, *Psiko Sosyal Açından Dini İletişim*, Ankara Okulu Yay., Ankara 2003, ss. 208-209.

⁸⁷ Peğiştireçlerin iletişimdeki yeri hakkında bkz. Demet Gürüz-Ayşen Temel Eğinli, *İletişim Becerileri*, Nobel Yay., Ankara, 2008, ss. 125-126; Hüseyin Peker, *Din ve Ahlak Eğitimi*, Aksı Seda Matbaası, Samsun, 1998, s. 141.

⁸⁸ Bu konudaki örnekler için bkz. Kur'an, 2/25; 3/15, 136; 4/13, 57, 122; 5/85, 119; 9/21, 72, 89, 100;

⁸⁹ Peker, *Din ve Ahlak Eğitimi*, s. 141.

modeli gözleyen bireylerin, modelin davranışını daha sıklıkla ve kısa sürede taklit ettikleri görülmüştür.⁹⁰ Ancak bu modelleme olumlu olabileceği gibi bazen olumsuz da olabilir. Toplumda olumsuz davranışların hoş görülmesi, hatta ilgi görmesi durumunda bireylerin ilgi gören ya da pekiştirilen modelin davranışlarını taklit etmeleri doğal olacaktır. İşte Kur'an'da olumlu ve olumsuz modelleme örneklerine yer verilmek suretiyle model olmanın önemi ortaya konulmaktadır.

Kur'an'da, ebeveynin çocuğuna rol model olması konusuna açık vurgu yapılırken, bu modellemenin hem olumlu hem de olumsuz olabileceğine dair örnekler ortaya konulmuştur. "*Ailene namazı emret, kendin de ona devam et*" ayeti olumlu model olmaya bir örnek iken⁹¹, "*Hani o babasına ve kavmine, "Ne bu tapınıp durduğunuz heykeller?" demişti. (Onlar): "Babalarımızı bunlara ibadet ediyor bulduk" dediler.*"⁹² ayeti, olumsuz model alma konusunda önemli bir örnektir.

98

OMÜİFD

Kur'an'da "*Ey iman edenler! Yapmayacağınız şeyleri niçin söylüyorsunuz?*"⁹³ denilerek, yapılmayan şeylerin başkalarına tavsiye edilmesinden sakınılması istenmektedir. Şu bir gerçektir ki, ikna etme noktasında hissi gücün en önemli kaynağı samimiyettir.⁹⁴ Samimiyetin olması için ise, söylenen davranışın, öncelikle söyleyen tarafından yapılması gerekir. Bu noktada Kur'an, yapılmayan şeylerin söylenmesini yasaklamamış ancak tutarsızlığını ortaya koyarak böyle bir tutumun iletişimsel ve eğitimsel hiçbir değerinin olmadığını ifade etmiştir. Modern dönem karakter eğitimi çalışmaları da ebeveynlerin yapmadıkları şeyleri çocuklarına söylemelerinin doğru olmadığına vurgu yaparken, aynı zamanda yapılan şeylerin de çocuklara tavsiye edilmesini önemsemektedir. Zira böylece davranışın kalıcılığı sağlanmış olmaktadır. Ay'ın yaptığı araştırmada, ailesinde ibadetlere devam eden ebeveynlerin, çocuklarına bu konuda yaptıkları

⁹⁰ Nuray Senemoğlu, *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*, Pegem Akademi Yay., 16. Baskı, Ankara, 2010, s. 220.

⁹¹ Kur'an, 20/132.

⁹² Kur'an, 21/52-53. Olumsuz model alma konusunda ayrıca bkz. 33/67; 31/21; 43/22-24.

⁹³ Kur'an, 61/2.

⁹⁴ Köylü, *Psiko-Sosyal Açıdan Dini İletişim*, s. 208.

ğı telkinler daha etkili olurken, yapmadığı halde çocuklarına tavsiye eden ebeveynlerin bu tavsiyeleri, araştırmaya katılan çocuklar tarafından baskı olarak nitelendirilmiştir.⁹⁵

D. Tartışmak Yerine İstişare Etmek

Kur'an'da ebeveynle çocuk arasındaki iletişimde tartışmak yerine karşılıklı istişare konusu dikkat çekmektedir. Örneğin, Hz. İbrahim'in, oğlu İsmail'i kurban etmesi istendiğinde, gördüğü rüyayı onunla istişare ederek fikrini alması, ebeveyn-çocuk arasında istişareye verilen değeri göstermektedir. Bu, hem çocuğun alınan karara uymasında etkili olurken, çocuğun kişiliğine ve benlik gelişimine de olumlu katkı sağlamaktadır. Diğer taraftan çocuğun yaptığı hatayı doğrudan onun kişiliği üzerinden değerlendirmek yerine yapılan yanlış tutum veya davranışın kendisini değerlendirmek daha doğru bir yaklaşımdır. Nitekim suçlayan, sürekli eleştiren ve cezalandıran anne-baba tutumlarının bir sonucu olarak kolay ağlayan çocuk tipi ortaya çıktığı gibi, isyankâr tutum ya da aşağılık duygusu gelişebilmektedir.⁹⁶

Çocukların yaptıkları hatalar karşısında onları eleştirmek veya cezalandırmak yerine, yapılan davranışın sebepleri üzerine çocukla konuşmak veya tüm alternatif hataları göstermek daha sağlıklı bir iletişim ortamı oluştururken, problem davranışın tekrarlanmaması noktasında da daha etkili olmaktadır.⁹⁷ Zira sebebi açıklanmadan yasaklanan veya eleştirilen davranışın ortadan kalkması dışsal faktörlere bağlı olduğunda, uygun ortamda yeniden tekrarlanma ihtimali bulunmaktadır. Ancak problem davranışın ortaya çıkışında gelişimsel durumların ya da çevresel şartların etkisinin olduğu dikkate alındığında, olumsuz etkilerin ortadan kaldırılması yoluna gidilirse o zaman problem davranış da ortadan kalkacaktır.

⁹⁵ Mehmet Emin Ay, "Aile Ortamında Yerine Getirilen İbadetlerin Çocuk Üzerindeki Etkileri", *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, Sayı: 1, Yıl: 1994, ss. 165-166.

⁹⁶ Haluk Yavuzer, *Çocuk Psikolojisi*, Remzi Kitabevi, 31. Baskı, İstanbul 2008, s. 137; Salk, *Çocuğun Duygusal Sorunları*, s. 201.

⁹⁷ Salk, *Çocuğun Duygusal Sorunları*, ss. 84-85.

E. Davranışlarının sonuçlarını göstermek

Günümüz ailesinde, ebeveyn-çocuk arasında sık sık yaşanan tartışmalardan birisi, sonuçları hakkında bilgi vermeksizin ebeveynin, çocuğuna bazı davranışları yasaklaması ve bu yönüyle çocuğunun yaşantısını kısıtlamasıdır. Oysa, eğer bir davranış yasaklanacaksa çocuklara bunun nedenleri izah edilmeli ve yol açacağı sonuçlar hakkında konuşulmalıdır. Bu noktada Kur'an'da sık sık başvuru alan e metotlarından birisi de davranışın olumlu ya da olumsuz sonuçlarını göstererek muhtemel bir çatışma ortamını ortadan kaldırmak veya amaçlanan davranışın kalıcılığını sağlamaktır. Nitekim sonuçları gösterilmeyen veya gösterilse de çocuk tarafından kabullenilmeyen davranışlar, kimsenin görmediği yerde ortaya çıkabilmektedir. Bu bağlamda, Kur'an'da en dikkat çekici örnek Lokman (a.s.)'ın oğluna tavsiyelerinde görülmektedir. Çocuğunun dini ve ahlaki açıdan eğitimini hedefleyen tavsiyelerde Lokman (a.s.) çocuğuna, yapılıp yapılmaması gerekenleri sebepleri ile birlikte izah etmektedir. Gizli de olsa yanlış veya hatalı bir davranışta bulunmaması gerektiğini, zira Allah'ın bunu bildiğini, yeryüzünde böbürlenerek yürümemesi gerektiğini, çünkü Allah'ın böbürlenerek yürüyenleri sevmediğini, sesini alçak tutmasını, zira seslerin en çirkininin merkep sesi olduğu şeklindeki ifadeler buna örnektir. Ailelerin, çocuklarının eğitiminde en zorlandıkları hususlardan birisinin, onlardaki olumsuz tutum ve davranışları ortadan kaldırmak olduğu ve bu noktada zaman zaman çatıştıkları düşünüldüğünde, Kur'an'ın bu yaklaşımının ebeveynlere yol gösterici mahiyette olduğu söylenebilir.

Çocuklara, yaptıkları hatalı davranışlarının sonuçlarını gösterirken, ebeveynler öncelikle kendi tutum ve davranışlarında ölçülü olmalı ve aşırı tutumlardan sakınmalıdırlar. Bu bağlamda ne çok sevip ümit bağlamak ne de onlar üzerinde aşırı baskı kurmak doğru değildir. Bu konuda da ölçülü olmak tavsiye edilmektedir. Nitekim Kur'an, çocukları dünya hayatının bir süsü olarak görürken aynı zamanda bir imtihan vesilesi olarak da görmektedir.⁹⁸

⁹⁸ Kur'an, 18/46.

IV. Sonuç ve Değerlendirme

Günümüzde aile içinde ebeveyn-çocuk ilişkilerinde en sık sorulan sorulardan birisi ebeveynlerin çocukları ile iletişim kurmakta neden zorlandıkları ve sağlıklı bir iletişimin nasıl sağlanacağıdır. Şurası bir gerçektir ki, ailenin fonksiyonellik açısından birçok özelliği son yarım asırlık süreçte önemli ölçüde değişime uğramıştır. Örneğin kadının çalışma hayatına atılması ile birlikte aile içi rol paylaşımından kaynaklanan problemler, boşanma oranlarının artması ve evlilik yaşının daha ileri yıllara ertelenmesi bunlardan birkaçı olarak sayılabilir. Bu da doğal olarak aile içinde ebeveyn-çocuk ilişkilerinde bazı sorunlara zemin hazırlamaktadır. Ancak ebeveyn-çocuk ilişkisinde yaşanan sorunları indirgemeci bir yaklaşımla sadece aile yapısındaki değişime bağlamak doğru değildir. Bunun yanında ebeveyn-tutumlarından, çocuktan ve çevreden kaynaklanan diğer nedenleri göz önünde bulundurmamak gerekmektedir.

İletişim sorunları açısından aile içinde ebeveynin çocuğa karşı tutum ve davranışları belirleyici bir rol oynamaktadır. Nitekim ebeveyn-çocuk iletişimindeki problemlerin bir kısmı çocukların kendilerinden kaynaklansa da bundan daha fazlası ebeveynlerin çocuklarına karşı tutumlarından kaynaklanmaktadır. Bazı aileler çocuklarının her yaptığına aşırı müdahaleci bir tutum sergilerken, bazıları hiç ilgi göstermemekte, bazıları ise, çocuklarının hata yapmasına dahi izin vermeyecek şekilde mükemmeliyetçi bir tutum takınmaktadır. Bu durum zaman zaman ebeveynle çocuk arasında ciddi gerilimlerin yaşanmasına neden olmaktadır. O halde burada şu soru akla gelmektedir: Anne-babalar çocukları ile yaşadıkları sorunları aşmak için onlarla nasıl bir iletişim kurmalı ve onları nasıl eğitmelidir?

Konuya din eğitimi açısından bakıldığında, İslam'ın asli referans kaynağı olan Kur'an'da ebeveyn-çocuk ilişkisi daha çok sorumluluk bilinci üzerinden açıklanmaktadır. Bu noktada Kur'an'da tek taraflı bir sorumluluktan ziyade karşılıklı sorumluluklar belirtilmektedir. Ancak şunu da ifade etmek gerekir ki, bu noktada ebeveynlere daha fazla iş düşmektedir. Zira onlar, çocuklarının eğitiminde bilgi vermenin yanında

örnek olmak gibi bir sorumluluğu da taşımaktadırlar. Bunun yanında çocukların da ebeveynlerine itaat etmek ve onlara saygı göstermek gibi sorumluluklarına vurgu yapılmaktadır. Tüm bu sayılanların en temelinde Kur'an sağlıklı bir aile ortamına işaret etmektedir. Bu noktadan hareketle günümüz ailesi için bir değerlendirme yapıldığında, aile içi ilişkilerin zayıf olduğu, karı-koca arasında sürekli tartışmaların yaşandığı, huzur ve sükûn ortamının tesis edilemediği ailelerde çocuklarla ebeveyn arasında sağlıklı bir ilişki kurulamaması doğal karşılanmalıdır. O nedenle Kur'an'da öncelikle sağlıklı ve huzurlu bir aile ortamına vurgu yapılmakta ve taraflara bu noktada sorumlulukları hatırlatılmaktadır.

Sağlıklı bir aile içi ilişkinin oluşturulmasından sonra Kur'an, yine sağlıklı bir ebeveyn-çocuk ilişkisi noktasında bazı temel ilkelere yer vermektedir. Çünkü ebeveyn-çocuk çatışmasının nedenleri bazen ebeveynlerin yanlış tutum ve uygulamalarından kaynaklanmaktadır. Kur'an'ın bu noktadaki yaklaşımı karşılıklı saygıyı esas alarak başlarken, hatalı davranışları karşısında çocukları sadece uyarmak değil onlara doğru davranış modelleri sunmayı ve onlarla istişare etmeyi bir ilke olarak benimsemektedir. Kur'an'ın temel olarak ortaya koyduğu bu ilkeler, günümüzde "çocuk ne anlar" mantığı ile hareket edip, onunla ilgili tasarrufta bulunurken bile çocuğun fikrine başvurmamak, zaman zaman ebeveynlerle çocukları karşı karşıya getiren bir konudur. İşte bu noktada Kur'an'ın çocuğu verdiği değeri ortaya koyan bu ilkeleri mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır. Ancak bununla birlikte çocuğa anne-babanın ne kadar saygıya değer olduğu fikri de mutlaka aşılmalıdır.

Sonuç olarak, Kur'an'a göre, ebeveyn-çocuk ilişkisinin temeli karşılıklı hak ve sorumlulukların yerine getirilmesi üzerine temellendirilirken, sorumluluk konusunda birinci görev ebeveyne düşmektedir. Zira çocuklar davranış modellerini anne-baba ve birinci derecedeki aile çevresinden öğrenmektedir. Küçüklüğünden itibaren sevgi ve huzur ortamında yetiştirilen çocukların doğru davranış örnekleriyle desteklenmesi, çocukluk ve ergenlik çağlarından uygun tutum ve davranışlar sergilemesinde önemli

bir etken olacaktır. Nitekim küçüklüğünde çocuğa gösterilen ilgi ve sevgi, aslında yaşlanınca anne-babaya gösterilen saygıyı ifade etmektedir.

Kaynakça

- Acun Kapıkıran, Necla. "Kişilerarası İlişkilerde Ve İletişimde Empati", *Kişilerarası İlişkiler Ve Etkili İletişim*, (Ed.) Alim Kaya, Pegem Akademi Yay., 4. Baskı, Ankara 2012, Ss. 110-133.
- Adler, Alfred. *Yaşamın Anlam Ve Amacı*, (Çev.) Kâmuran Şipal, Say Yay., 10. Baskı, İstanbul, 2012.
- Avşaroğlu, Selahattin. "Aile İçi İlişkiler Ve İletişim", *Kişilerarası İlişkiler Ve Etkili İletişim*, (Ed.) Alim Kaya, Pegem Akademi Yay., 4. Baskı, Ankara 2012, Ss. 250-272.
- Ay, Mehmet Emin. "Aile Ortamında Yerine Getirilen İbadetlerin Çocuk Üzerindeki Etkileri", *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, Sayı: 1, Yıl: 1994, Ss. 163-170.
- Aydın, Mehmet Zeki. *Ailede Çocuğun Ahlak Eğitimi*, Dem Yay., İstanbul 2005.
- Bahadır, Abdülkerim. "Günümüz Kitle İletişim Araçlarının, Ruhsal Ve Toplumsal Hayatımız Üzerindeki Olumsuz Etkileri Ve Korunma Yolları", *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı: 7, Yıl: 1997, (Ss. 469-497)
- Baymur, Feriha. *Genel Psikoloji*, İnkılap Yay., 17. Baskı, İstanbul, Tarihsiz.
- Bayraklı, Bayraktar. "Kur'an-I Kerime Göre Ailede Çocuk Eğitimi", *İslam'da Aile Ve Çocuk Terbiyesi 2*, (Ed.) İbrahim Canan, Ensar Yay., İstanbul 2005, 179-188.
- Berkowitz, Marvin W. "The Science Of Character Education", *Bringing In A New Era In Character Education*, (Ed.) William Damon, California: Hoover Institution Press, 2002, Ss. 64-84.
- Bilgiseven, Amiran Kurtkan. *Genel Sosyoloji*, Filiz Kitabevi, 4. Baskı, İstanbul 1986.
- Çelebi, Ahmet. *İslam'da Eğitim-Öğretim Tarihi*, Damla Yay., İstanbul 1998.
- Dam, Hasan. "Çocukluk Dönemi Din Eğitimi", *Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi*, (Ed.) Mustafa Köylü, Nobel Yay., Ankara 2010, Ss. 13-64.
- Dımerman, Sara. *Character Is The Key: How To Unlock The Best In Our Children And Ourselves*, Canada: John Wiley&Sons, 2009.
- Esslin, Martin. *Televizyon Çağı / Tv:Beyaz Camın Arkası*, Pınar Yay., 3. Basım, İstanbul, 2001.
- Gürüz, Demet - Temel Eğinli, Ayşen. *İletişim Becerileri*, Nobel Yay., Ankara, 2008.
- Hamamcı, Zeynep. "Öğrenmede Güncel Konular", *Eğitim Psikolojisi*, (Eds.) Yaşar Özbay-Serdar Erkan, Pegem Akademi Yay., 2. Baskı, Ankara 2009, Ss. 327-351.
- Heysemi, Ebü'l-Hasan Nureddin Ali B. Ebû Bekr B. Süleyman, *Mecmau'z-Zevâid Ve Menbau'l-Fevâid*, Beyrut: Darü'l-Fikr, Beyrut, 1412/1992.

- Keskin, Hasan. *Kur'an Ve Çocuk*, Yayınevi Yay., Ankara, 2009.
- Kırca, Celal. "Kur'ana Göre Çocukların Talim Ve Terbiyesinde Takip Edilecek Esaslar", *Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Yıl: 1996, Sayı: 9, Ss. 39-47.
- Köse, Begüm. "Geçmişten Günümüze Aile", *Değişen Toplumda Aile*, (Ed.) Nurşen Adak, Ankara 2012, Ss. 15-38.
- Köylü, Mustafa, *Psiko Sosyal Açından Dini İletişim*, Ankara Okulu Yay., Ankara 2003.
- _____, Mustafa. "Ahlak Eğitiminde Ailenin Rolü", *Çağımızın Ahlak Bunalımı Ve Çözüm Arayışları*, (Ed.) Hüseyin Sarıoğlu, Ensar Yay., İstanbul, 2009, Ss. 387-410
- _____, Mustafa. "Değerler Eğitiminde Ailenin Fonksiyonu", *Aile Ve Eğitim*, (Ed.) M. Faruk Bayraktar, Ensar Yay., İstanbul 2010, Ss. 227-260.
- Kulaksızoğlu, Adnan. *Ergenlik Psikolojisi*, Remzi Kitabevi, 13. Baskı, İstanbul 2011.
- Müslim, Ebû'l-Hüseyin Müslim B. Haccâc El-Kuşeyrî, *El-Câmiu's-Sahih*, Beytü'l-Efkârî'd-Devliyye, Riyad, 1998.
- Öcal, Mustafa. "Ailede Çocukların Dini Ve Ahlaki Eğitimlerinde Karşılaşılan Problemlerin Başlıca Sebepleri Ve Çözüm İçin Bazı Teklifler", *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, Sayı: 3, Yıl: 1996, Ss. 187-206.
- Özgüven, İbrahim Ethem. *Ailede İletişim Ve Yaşam*, Pdrem Yay., Ankara, 2001.
- Pala, Aynur. "Öğrenme Ve Öğretim İlkeleri", *Öğretim İlke Ve Yöntemleri*, (Ed.) Şeref Tan, Pegem Akademi Yay., 7. Baskı, Ankara, 2011, Ss. 112-148.
- Peker, Hüseyin. *Din Ve Ahlak Eğitimi*, Aksi Seda Matbaası, Samsun, 1998, S. 141.
- Salzman, C. Gotthilf. *Nerede Hata Yaptık?*, Çev: Zeki Karakaya, Etüt Yay., Samsun 2004.
- Senemoğlu, Nuray. *Gelişim Öğrenme Ve Öğretim*, Pegem Akademi Yay., 16. Baskı, Ankara, 2010.
- Siyez, Diğdem M. *Ergenlerde Problem Davranışlar*, Pegem Akademi Yay., 2. Baskı, Ankara 2010.
- Taberânî, Ebü'l-Kâsım Süleyman B. Ahmed B. Eyyüb El-Lahmî, *El-Mu'cemü'l-Evsat*, Thk. Tarık B. İvazillah B. Muhammed, Abdulmuhsin B. İbrahim, Darü'l-Haremeyn, Kahire, 1415/1995.
- Tarhan, Nevzat. *Son Sığmak Aile*, Nesil Yay., İstanbul 2010.
- _____, Nevzat. *Toplum Psikolojisi*, Timaş Yay., 6. Baskı, İstanbul, 2013.
- Tirmizî, Muhammed B. İsa, *Es-Sünen*, Beytü'l-Efkârî'd-Devliyye, Riyad, 1998.
- Twenge, Jean M. *Ben Nesli*, (Çev.) Esra Öztürk, Kaknüs Yay., 3. Baskı, İstanbul 2009.
- Yavuzer, Haluk. *Çocuk Psikolojisi*, Remzi Kitabevi, 31. Baskı, İstanbul 2008.
- Yörüköğlu, Atalay. *Çocuk Ruh Sağlığı*, Özgür Yay, 25. Baskı, İstanbul 2002.



PAKİSTAN'DA KURULUŞTAN GÜNÜMÜZE DİN EĞİTİMİ POLİTİKALARI VE UYGULAMAYA YANSIMALARI

M. NUR PAKDEMİRLİ*

Religious Education Policies and Their Implementations in Pakistan from Establishment to Nowadays

Abstract: Pakistan was a state established on the "Islamic Ideology" on August 14 1947 with seperation from India. From the begining, new educational policies and plans including religious education was determined by almost all of the governments. These new policies were sometimes considered as reforms. Reflection of Islamic ideology to religious education policies and implementations varied over the time depending on the rulers thoughts. In this paper, conference presentations, comission and council reports which form the basis of religious education policies are mentioned first and then the religious education policies and their implementations are discussed next.

Key Words: Pakistan, Religious Education, Education Policy



* Yrd. Doç. Dr., Celal Bayar Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Din Eğitimi ABD,
[nur.pakdemirli@cbu.edu.tr]

Öz: Pakistan, 14 Ağustos 1947’de Hindistan’dan ayrılarak ‘İslâm ideolojisi’ üzerine kurulan bir devlettir. Bu yıllardan itibaren hemen her hükümet değişikliğinde din eğitimi de kapsayan yeni eğitim politikaları belirlenmiş ve yeni planlamalar yapılmıştır. Hazırlanan bu politikalar zaman zaman reform niteliği de taşımıştır. İslâm ideolojisinin din eğitimi politikalarına ve uygulamalara yansımaya biçimi ülke yöneticilerinin dünya görüşü doğrultusunda farklı biçimlerde olmuştur. Bu çalışmada öncelikle din eğitimi politikalarına temel teşkil eden konferans bildirilerine, komisyon ve kurul raporlarına değinilmiş, daha sonra da din eğitimi politikaları ve bunların uygulamaya yansımaları incelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Pakistan, Din Eğitimi, Eğitim Politikası



Giriş

Pakistan, Hindistan’dan ayrılarak yeni bir ülke olarak kurulduğunda siyasal, ekonomik, demografik pekçok sorunla birlikte eğitim-öğretim alanında da birtakım kısıtlılıklarla ve problemlerle yüzleşmek zorunda kalmıştır. Bu alanda yaşanan ilk handikap bağımsızlık öncesi İngiliz yönetimi döneminde üst düzey görevlere getirilen ve ayrışmadan sonra Hindistan’a göçen Hindu yöneticilerden geriye kalan okulların birçoğunun yakılmış, ayakta kalan yapılarınsa Hindistan’dan Pakistan’a ulaşmayı başarabilen Müslüman göçmenlere barınak olarak tahsis edilmiş olmasıdır.¹ Buna bağlı olarak, ilk yöneticilerin konuyla ilgili çalışmaları eğitim politikalarının ülkenin kuruluş ideolojisi doğrultusunda hazırlanması ve eğitim sisteminin tüm kurumlarıyla birlikte yeniden yapılanması üzerine olmuştur. Aradan onlarca yıl geçmesine rağmen bu yapılanmanın başarıyla gerçekleştirildiğini söylemek mümkün değildir.

Pakistan’da eğitim-öğretim, hâlen pekçok sorunu içinde barındıran karmaşık bir sektördür.² Özellikle eğitim politikalarının kalıcı olmaması

¹ Salim Mansur Khalid ve M. Fayyaz Khan, “Pakistan: The State of Education”, *The Muslim World*, yıl: 2006, sayı: 96, s. 308.

² Pakistan’ın bu karmaşık sektöründe, hem geleneksel öğretim sistemini hem de modern öğretim sistemini bir arada görmek mümkündür. Sistemdeki çeşitlilik, öğretim kurumlarına ve kurumların bağlı olduğu yönetim birimlerine de yansır. Geleneksel öğretim

ve başarıyla uygulanamaması eğitimde performans ve kalitenin düşmesine neden olmaktadır. Din eğitimi alanına da yansıyan bu sorunlara son yıllarda yenileri eklenmiştir ki, bunlardan en önemlisi 11 Eylül 2001 terör saldırılarından itibaren Pakistan hükümetlerine 'medreseler aracılığıyla terörü desteklemek' ve 'ülkeyi Taliban'ın arka bahçesine çevirmek' şeklinde yöneltilen suçlamalardır. Pakistan'ın din eğitimi politikalarını ve uygulamalarını mercek altına almayı gerektiren bu durumla ilgili olarak belirlediğimiz problemler şunlardır:

Pakistan'da kuruluşun günümüze değin hazırlanan eğitim politikalarında dinin ve din eğitim-öğretiminin yeri nedir? Din eğitimi politikalarının uygulamaya yansımaları nasıl olmuştur?

Bu sorulara cevap aradığımız araştırmamızda öncelikle din eğitimi politikalarına temel teşkil eden konferans bildirimlerine, komisyon ve kurul raporlarına değinilecek daha sonra da din eğitimi politikaları ve bunların uygulamaya yansımaları ele alınacaktır.

1. Konferans Bildirilerinde Din Eğitimi

Pakistan'da eğitim-öğretim alanında yapılan ilk faaliyet 27 Kasım 1947'de Karaçi'de bir Eğitim Konferansı'nın düzenlenmesidir. Pakistan'ın bu ilk Eğitim Konferansı'nda belirlenen eğitim felsefesi, İkbâl'in eğitim felsefesinin 'hoşgörü' esaslı unsurları ile mutlak surette 'modern bilimler'in ihmal edilmemesi ideali³ üzerine temellenmekte ve 'geleneksel İslâmî

kurumları olan medreseler Diyanet İşleri Bakanlığı'na (Ministry of Religious Affairs) bağlanmıştır. Modern öğretim kurumlarından ilk ve orta öğretim kurumları Eğitim Bakanlığı'na (Ministry of Education), üniversiteler Yükseköğretim Kurulu'na (Higher Education Commission - HEC) bağlıdır. Bu öğretim sistemleri ve öğretim kurumları hakkında ayrıntılı bilgi için bk. M. Nur Pakdemirli ve Halit Ev, "Pakistan'da Geleneksel Eğitim Öğretim Kurumları: Medreseler", *Kuruluşunun 100. Yılında İmam Hatip Liseleri Uluslararası Sempozyumu*, 24-25 Kasım 2013, İstanbul; M. Nur Pakdemirli ve Halit Ev, "Din Eğitiminde Geleneksellik ve Modernizm Karmaşası: Pakistan Örneği", *Uluslararası Küreselleşme Sürecinde Din Eğitimi Sempozyumu*, 28-30 Kasım 2013, Eskişehir.

³ Khwaja Ghulam Saiyidain, *Iqbal's Educational Philosophy*, Muhammad Ashraf Kashmiri Bazaar Publishing, Lahore, 1977, ss. 139-143, 178-187; Afzal Iqbal, *Islamisation of Pakistan*, Idarah-i Adabiyat-i Delli Publications, 2009, ss. 130-134.

eğitim-öğretim ile modern bilimlerin kaynaştırılması'nı öngörmektedir.⁴ Konferans'ta din öğretimiyle ilgili olarak özetle şunlar önerilmiştir:

“Pakistan'ın öğretim sistemi İslâm ideolojisine, evrensel kardeşliğe, hoşgörüye ve adalete dayanmalıdır. Din öğretimi Müslüman öğrenciler için zorunlu olmalıdır. Diğer dinlerin mensupları da Müslümanlar'ın sahip olduğu imkânlarla sahip olmalıdır.”⁵

1951'de düzenlenen ikinci Eğitim Konferansı'nda 'İslâm ideolojisi temelli bir ülke kurmanın İslâmî araştırmaların sonuçlarına dayalı bir öğretim sistemi tesis etmeyi ve İslâm ideolojisine dayalı eğitim-öğretim projeleri geliştirmeyi zorunlu kıldığı; eğitim-öğretim, ekonomi, siyaset, sosyal hayat ve diğer alanlardaki problemlere çözüm üretecek bir İslâm Araştırmaları Merkezi kurulması gerektiği' gibi konular tartışılmıştır. 1947 ve 1951'deki bu çalışmalarda vurgulanan en önemli konu İslâmî alanlarda yükseköğretim düzeyinde araştırma yapacak kurumlara duyulan ihtiyaçtır. Bu kurumlar İslâm'ın doğru uygulamalarını yeniden ortaya çıkaracak ve bu doğruların ülke sorunlarının çözümünde kullanılmasına öncülük edecektir.⁶

Pakistan'ın İngiliz öğretim sisteminde yetişmiş ilk liberal liderlerinin din öğretimi anlayışı da bu liberal görüşler doğrultusundadır. Dolayısıyla, 1977'ye değin, eğitim-öğretimle ilgili olarak yürütülen çalışmaların hedefi, eğitim-öğretime Pakistan'ın kuruluş idealleri doğrultusunda yön vermek biçiminde sunulsa da bu durum uygulamaya yansımamıştır. Eğitim-öğretim terminolojisinde 'İslâmî' sözcüğünü kullanmanın ve İslâmî öğretime dair birtakım teklifler öne sürmenin dışında kayda değer hiçbir faaliyet yapılmamıştır. Âdetâ Pakistan'ın kurulmuş olması başarısı

⁴ Usman Ali Isani ve Mohammad Latif Virk, *Higher Education in Pakistan*, National Book Foundation, Islamabad, 2005, ss. 12-16; Allah Bakhsh Malik, *The Higher Education in Pakistan*, Makbul Academy Press, Lahor, 2003, s. 38; Louis D. Hayes, *The Crisis of Education in Pakistan*, Vanguard Books Press, Lahore, 1987, s. 43.

⁵ Aziz Talbani, “Pedagogy, Power, and Discourse: Transformation of Islamic Education”, *Comparative Education Review*, yıl: 1996, cilt: 40, sayı: 1, ss. 66-82.

⁶ Ghulam Nabi Saqib, *Modernization of Muslim Education in Egypt, Pakistan and Turkey: A Comparative Study*, Islamic Book Service, Lahore, 1983, s. 195.

mücadelenin sonu gibi algılanmış ve eğitim-öğretime İslâmî eğilim verme girişimleri slogandan ve oyalamadan öteye geçememiştir.⁷

1977'de Ziya'ül Hak hükümetinin yönetime geçmesiyle birlikte bu durum değişmiştir. Milli ideoloji doğrultusunda hazırlanan İslâmîleşme planında medya-basın-yayın, din hizmetleri, devlet kurumları, askeri ve sivil servisler, eğitim, araştırma, bilim, teknoloji gibi çeşitli alanlara yönelik yenilikler tasarlanmıştır.⁸ Özellikle eğitim-öğretim alanına büyük önem atfeden Ziya'ül Hak, hükümet değişiminin hemen ardından bizzat devlet başkanı sıfatıyla Milli Eğitim Konferansı (National Education Conference) düzenlemiştir. Bu konferansta yapılan öneriler ve tavsiye kararları Ziya'ül Hak hükümetinin hazırladığı 1979 Eğitim Politikası'nın özünü teşkil etmiştir.⁹

2. Komisyon ve Kurul Raporlarında Din Eğitimi

1948'de uzman eğitimcilerin biraraya gelerek ülkenin problem ve beklentilerini tespit etmelerini ve bu doğrultuda hükümete ortak görüş ve öneriler sunmalarını sağlamak üzere Merkezî Eğitim Tavsiye Kurulu (Central Advisory Board of Education) oluşturulmuştur. Kurul 1948'den itibaren yıllarca Karaçi ve Peşaver'de düzenli toplantılar yapmış, hükümet yetkililerine sunmak üzere tavsiye kararları almış, ancak bu kararlar hükümet üzerinde etkili olmamıştır.¹⁰

İdeolojik temelli kurulan bir ülkede dini safdışı bırakmanın mümkün olmadığı fikrini savunan Eyüp Han hükümetinin 1959'da oluşturduğu Milli Eğitim Komisyonu 1947 Eğitim Konferansı'nda ortaya konan din eğitimi felsefesini ülke milli eğitiminin amaçlarına yansıtan bir rapor

⁷ Fazlur Rahman, *İslâm ve Çağdaşlık* (çev. Alparslan Açıkgenç ve M. Hayri Kırbasoğlu), Ankara Okulu Yayınları, Ankara 2002, ss. 174-177.

⁸ Adeel Khan, "Ethnicity, Islam and National Identity in Pakistan", *South Asia: Journal of South Asian Studies*, yıl: 1999, cilt: 22, sayı: 1, s. 180; S. Jamal Malik, "Islamization in Pakistan 1977-1985", *Islamic Studies*, yıl: 1989, cilt: 28, sayı: 1, s. 9.

⁹ Akhtar Hasan Khan, "Education in Pakistan: Fifty Years of Neglect", *The Pakistan Development Review*, yıl: 1997, cilt: 36, sayı: 4, ss. 647-667.

¹⁰ Alan Peshkin, "The Shaping of Secondary Education in Pakistan", *History of Education Quarterly*, yıl: 1963, cilt: 3, sayı: 1, s. 13.

hazırlamıştır. Komisyon raporunu inceleyen hükümet, din eğitiminin, milli politikaların gerçekleşmesindeki rolünü kabul ederek, Pakistan ülkesinin ve toplumunun mânevî değerler doğrultusunda şekillenmesi fikrini desteklemiştir.¹¹ İslâmî ilkelere liberal bir yaklaşımla hazırlanan komisyon raporunda Pakistan'da olması gereken din öğretimi konusunda şunlar vurgulanmıştır:

“Ülkede muhtelif dînî inançlar mevcuttur ve bu inançların öğretilmesi inanç sahiplerine bırakılmalıdır. Ülke nüfusunun büyük bir çoğunluğu Müslüman olduğundan İslâm'ın öğretilmesi özel bir önem arzeder.

Din öğretimi ülkedeki toplumsal ve siyasal birliği temin etmeye yönelik olmalıdır. İnsanları biraraya getirme ve anlaşırma yoluyla bu birliği güçlendirmelidir. Din bir ritüel, dogma ya da hurafe biçiminde sunulmamalıdır.

Din öğretilmesine duyulan ihtiyacın ne kadar büyük ve önemli olduğu konusu tartışılmaz. Bu nedenle din öğretimi 1.-7. sınıflar için zorunlu, 9.-12. sınıflar için seçmeli olacak şekilde düzenlenmelidir. Din dersi Hıristiyan okullarındaki Müslüman çocukları için de zorunludur ve bu uygulama konusunda Misyoner otoritelerle anlaşırma sağlanmıştır.

Din derslerinin öğretim programlarında yer almasındaki temel politika çocuğa dini bir temel ve ahlâk kazandırmak, farklı inançlara karşı hoşgörülü yaklaşmasını, liberal dünya görüşü geliştirmesini sağlamaktır olmalıdır.

Din derslerini kendisini geliştirmekten yoksun medrese mezunları yerine üniversitelerin ilgili bölümlerinden mezun ve alanın gerektirdiği donanuma sahip modern öğretmenler vermelidir. Öğretmen ve öğrenciler modern bilimleri anlayacak objektif bakış açısı geliştirmelidir.”¹²

¹¹ Ministry of Education, *Achievement in Education: 1958-1964*, Ministry of Education Publications, Islamabad, 1964, s. 4.

¹² Muhammad Ahsan, “An Analytical Review of Pakistan's Educational Policies and Plans”, *Research Papers in Education*, yıl: 2003, cilt: 18, sayı: 3, ss. 259-280; Ministry of Education, *Achievement in Education: 1958-1964*, s. 16.

Din öğretimini desteklemekle birlikte, medrese mezunlarını 'kendisini geliştirmekten yoksun' olmakla suçlayan komisyon raporunda medreseler için şu öneriler yer almıştır:

"İslâmî ilimlerin öğretimi amacıyla kurulmuş olan medreselerin en acil ihtiyacı, bu temel amaç göz ardı edilmeksizin programlarının modern dünyanın gerektirdiği şekilde yeniden organize edilerek modernleştirilmesidir."

Komisyon raporunda İslâm araştırmaları ve yüksek din öğretimi ile ilgili olarak da şunlar vurgulanmıştır:

"Bilimsel düşüncenin ilerlemesi ve insani amaçlar için kullanılması bilimsel keşiflerle olur. Dolayısıyla İslâm'ın bilimsel keşiflerden korkacak bir yanı yoktur. Bütün İslâm âlimlerine düşen görev temel İslâmî değerlerle modern bilimlerin sunduğu bilgileri bir araya getirmektir. Bu nedenle, İslâm araştırmaları devlet tarafından desteklenmelidir.

Üniversitelerde İslâm'ı kendi ruhu içerisinde sunacak ve araştırarak bölümler bulunmalıdır. Burada görev yapacak öğretim elemanları mukayeseli dinler alanında bilgi sahibi olmalı, dinin siyasi, ekonomik ve toplumsal hayatta oynadığı önemli rolü açık ve güçlü bir biçimde ortaya koyabilmeli, modern çağın meydan okumasına cevap verebilecek biçimde İslâm'ı sunabilmeli ve yorumlayabilmelidir.

Bu bölümlerde orijinal, liberal ve rasyonel İslâm modern hayatın problemleri dikkate alınarak yeniden yorumlanmalıdır ki, bu da Kur'an'ın ve Hz. Peygamberin hayatındaki uygulamaların ışığında gerçekleşir."¹³

Ülkenin din öğretimine yönelik ihtiyaçlarını erken dönemde teşhis eden komisyonun bu önerileri ne politikacılardan ve ne de finansörlerden hak ettiği ilgiyi görememiştir. Aynı hükümet, 1964'te din öğretimi hakkında görüşlerine başvurmak üzere üniversite rektörleri ve bir kısım eğitimcilerden oluşan bir başka komisyon oluşturmuştur. 1965-1975 yılları arasında 16 kez toplanan komisyonun yaptığı öneriler eğitim-öğretimden ziyade trafik, gıda, kaçakçılık, faiz, zekât, Müslim-gayrimüslim evliliği,

¹³ Ahsan, *Research Papers in Education*, ss. 259-280.

evlat edinme, çocuk kaçırma, müstehcenlik, yabancı edebiyat eserleri gibi konular üzerinde yoğunlaşmıştır. Eğitim-öğretimle ilgili olarak vurgulanan konular Şii öğrencilerin ayrı kurumlarda öğrenim görmesi, anaokulundan yükseköğretime kadar tüm kademelerde İslâm din derslerinin yer alması, tüm öğretim kurumlarında askeri eğitim yapılması gibi taleplerden ibaret kalmış, bu öneriler de hükümet tarafından ciddiye alınmamıştır.¹⁴ Komisyona davet edilenlerden biri olan Fazlur Rahman'ın bu görüşmelerle ilgili izlenimleri şöyledir:

“İslâmî değerlerin bütün öğretim kurumlarına yaygınlaştırılması temennisine yönelik gösterişli ifadelerle başlayan bu taslakta İslâmî denebilecek hiçbir şeyden bahis yoktu! Şâyet hükümet İslâmî bir öğretim sistemi kurma konusunda samimi olsaydı on yıl içinde bu sistemi yerleştirmekle kalmaz, devlet politikası için gerekli İslâmî fikirleri geliştirecek şahsiyetleri de yetiştirirdi.”¹⁵

112
OMÜİFD

Şüphesiz bu bağlamda bazı teşebbüslerde bulunulmuştur, ancak bunlar İslâmî öğretimin nasıl olması gerektiği konusundaki farklı beklentiler, yanlış anlamalar ve eleman azlığı gibi çeşitli sebeplerle yetersiz kalmıştır.¹⁶ Bu konudaki en etkin ve kısmen başarılı girişim Ziya'ül Hak hükümetinden gelmiştir. Hükümetin hazırladığı 1979 Eğitim Politikası gereğince, geleneksel ve modern öğretim sistemlerinin aşamalı olarak biraraya getirilmesi ve medrese programlarına modern sistemdeki seküler derslerin eklenmesi planlanmış, bunu gerçekleştirmek üzere medreselerin bağlı olduğu kurulların üyelerinden oluşan bir reform komisyonu (National Organization of Dini Madaris) kurulmuştur. Komisyon, medreselere finansal destek ve program değişikliği içeren bir dizi sözlü öneride bulunmuştur. Bazı kurullar ve medrese mensupları bu önerileri sadece dinlemekle kalmayıp uygulamaya koymuşlar ve bu tarihten itibaren medrese programına sosyal bilimler, fen bilimleri, matematik, ekonomi,

¹⁴ Tanveer Khalid, *Islamization in Pakistan: A Political and Constitutional Study From 1947-1988*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), University of Karachi Political Science, Karachi, 2004, s. 176.

¹⁵ F. Rahman, *İslâm ve Çağdaşlık*, s. 174.

¹⁶ F. Rahman, *İslâm ve Çağdaşlık*, s. 177.

İslâm tarihi, karşılaştırmalı dinler, Urduca, Farsça, İngilizce gibi alanlara yönelik seküler dersler eklemeye başlamışlardır.¹⁷

3. Eğitim Politikalarında Din Eğitimi

1947 Eğitim Konferansı'nda sunulan önerileri hayata geçirmeye ve eğitim-öğretimi bu öneriler doğrultusunda geliştirmeye yönelik finansal kaynakları oluşturmak üzere 1951'de 6 Yıllık Milli Eğitim Planı (1951-1957) hazırlanmıştır. 1952'de tekrarlanan, ancak akıbeti Eğitim Konferansı'ndan farklı olmayan planın tüm kararları kağıt üzerinde kalmış ve ilgili kurumlara bu hedefe yönelik neredeyse hiçbir ödenek yapılmamıştır. Bu Eğitim Konferansı'nın ve Kalkınma Planı'nın en ilginç sonucu, Pakistan'da her hükümet değişikliğinde yeni bir eğitim politikası hazırlanmasının gelenekselleşmesi olmuştur.¹⁸ Burada, sırasıyla bu politikalara ve uygulamaya yansımalarına değinilecektir.

A. 1969 Eğitim Politikasında Din Eğitimi

General Eyüp Han hükümeti (1958-1969) döneminde hazırlanan ve ülkenin gerçek anlamda ilk eğitim politikası olma özelliği taşıyan 1969 Eğitim Politikası'nın temel amacı geleneksel din öğretimini modern din öğretimine dönüştürmektir.¹⁹ Medreseleri bu öneri doğrultusunda geliştirmek üzere hazırlanan yeni program, fen bilimlerine ve sosyal bilimlere yönelik dersler içermekte, İslâmî ilimlere yönelik derslerin modern yöntemler doğrultusunda işlenmesini ve bu derslerin öğretiminde kullanılacak kaliteli ders kitapları hazırlanmasını önermektedir.²⁰ Ancak bu amaca yönelik olarak ve farklı inançlara karşı hoşgörüyü yaygınlaştırma iddiasıyla ha-

¹⁷ Rukhsana Zia, "Religion and Education in Pakistan: An Overview", *Prospects*, yıl: 2003, cilt: 33, sayı: 2, ss. 165-178.

¹⁸ Nasir Jalil, "Pakistan's Education: The First Decade", *Education and the State: Fifty Years of Pakistan* (ed. Pervez Hoodbhoy), Oxford University Press, Karachi, 1998, s. 36.

¹⁹ Khalid Rahman ve Syed Rashad Bukhari, "Religious Education Institutions: Present Situation and the Future Strategy", *Policy Perspectives*, yıl: 2005, cilt: 2, sayı: 1, s. 64.

²⁰ Ministry of Education, *Achievement in Education: 1958-1964*, s.17.

zırlanan ders kitaplarında İslâm dışı dinler çok olumlu imajlarla tanıtılmış ve ön plana çıkarılmıştır.²¹

General Eyüp Han hükümetinin bu çalışmaları General Yahya Han'ın yönetimi devralmasıyla sekteye uğramış ve 1969 Eğitim politikası hayata geçirilememiştir. Kısa süreli General Yahya Han döneminin (1969-1971) ardından 1971'de demokrasiye geçişle birlikte yönetime gelen Butto hükümeti'nin (1971-1977) sosyalist politikaları ülkede 'devletleştirme' sürecini başlatmıştır.²²

B. 1972 Eğitim Politikasında Din Eğitimi

Butto hükümeti'nin hazırladığı 1972 Eğitim Politikası, Pakistan'ın kuruluşunun ardından ciddi biçimde uygulamaya geçilen, Pakistan'ın eğitim-öğretim tarihinde derin izler bırakan önemli bir politikadır.

İslâm'ın ülke halkını birleştirici önemli bir unsur olduğunun farkında olan Butto, sosyalizmi savunmasına ve ulemâya zihinsel ve politik açıdan karşı olmasına rağmen din adamlarından kendisine gelecek muhtemel tepkileri önlemeye ve onların desteğini kazanmaya yönelik stratejiler geliştirmiştir. Her fırsatta, 1965'te ve 1971'de Hindistan'la ardarda yaşanan savaşları, özellikle 1971'de Doğu Pakistan'ın ülkeden ayrılmasıyla Pakistan'ın bölünmesi olayını gündeme getirmiş, güçlü bir İslâm ülkesi olan Pakistan'ın ayrılıkçı hareketlerin üstesinden geleceğini ve başka bölünmelere yol açacak girişimlerin engelleneceğini vurgulamıştır. Bildirilerinde 'İslâm sosyalizmi'²³ kavramını ön plana çıkarmış, ister iktidarda ister muhalefette olsun herkesin Müslüman olduğu bu ülkede dinin siya-

²¹ Rubina Saigol, "Ideology and Curriculum in India and Pakistan", *South Asian Studies*, yıl: 2006, sayı: 10, s. 144.

²² Tariq Rahman, *Denizens of Alien Worlds: A Study of Education, Inequality and Polarization in Pakistan*, Oxford University Press, Karachi, 2006, s. 14, 16.

²³ 'İslâm sosyalizmi' kavramı 1949'da başbakan Liaquat Ali Khan tarafından Pakistan'ın tek ideolojisi olarak deklere edilmiştir. Konuyla ilgili ayrıntılı bilgi için bk. Richard Symonds, *The Making of Pakistan*, Faber and Faber Publications, London, 1949, s. 94, 178.

sete âlet edilmesinin anlamsızlığını dile getirmiştir.²⁴ Pakistan'ın komşu ülkelerle yaşadığı sorunlar üzerine bina edilen bu söylemler ülkede kendi kimliğini savunma ve farklılıklara şüphe ile yaklaşma anlayışını getirmiştir. Bu anlayış ders müfredatlarına da yansımış, farklı din ve inançlara karşı hoşgörü telkin eden ifadelerin ders kitaplarından çıkarılması ve ideolojik ayrımın vurgulanması ihtiyacı hissedilmiştir.²⁵

Bu atmosferde hazırlanan 1972 Eğitim Politikası 'Ülkede birliği sağlamak amacıyla İslâmî değerlerin ön plana çıkarılması, programın sosyo-ekonomik ihtiyaçlar doğrultusunda yenilenmesi, sosyal demokrat bir toplum oluşturmanın ilk basamağı olan eğitim-öğretimin sosyal değişim ve gelişimdeki rolünden yararlanılması, eğitim-öğretimde kalitenin öneminin ve kalitenin artmasında öğretmenlerin öneminin vurgulanması, öğretim kurumlarının gelişmesi için akademik ve finansal özgürlüğün desteklenmesi' gibi hedefler doğrultusunda ele alınmıştır.²⁶

Tüm bu hedefler içi boş güzel sözlerden ibaret kalmış ve 1972 eğitim politikasının asıl vurgusu ve sonucu 'kamulaştırma' üzerine olmuştur. Butto'nun ve lideri olduğu Pakistan Halk Partisi'nin siyasi çizgisini yansıtan, ülke gerçeklerinden uzak bir biçimde özel öğretim kurumlarının bedelsiz olarak kamulaştırılmasını öneren 1972 Eğitim Politikası, birçoğu devlet kurumlarından çok daha kaliteli eğitim-öğretim sunan ve içlerinde medreselerin de yer aldığı özel kurumlara darbe vurmuştur.²⁷ Butto hükümetinin çelişkilerle dolu bu politikası bir yandan eğitim-öğretimde özerklikten ve otonomiden bahsetmekte, diğer yandan özel öğretim kurumlarının kamulaştırılmasını savunmaktadır. Bu süreçte, özel öğretim

²⁴ Institute of Policy Studies, "Pakistan: Religious Education Institutions", *Institute of Policy Studies Task Force Report*, Institute of Policy Studies Publications, Islamabad, 2002, s. 17; Iqbal, *Islamisation of Pakistan*, s. 86.

²⁵ Saigol, *South Asian Studies*, s. 145.

²⁶ Sarfraz Khawaja, "Education as A System and Discipline in Pakistan", *The State of Social Sciences in Pakistan* (ed. S. H. Hashmi), Council of Social Sciences Press, Islamabad, 2001, s. 200.

²⁷ Shahid Javed Burki, "Educating the Pakistani Masses", *Education Reform in Pakistan* (ed. Robert M. Hathaway), Woodrow Wilson International Center for Scholars Press, Washington DC, 2005, s. 22.

kurumları açılması onaylanmadığı gibi bu türdeki mevcut okullar bedelsiz olarak kamulaştırılmıştır.²⁸ Devletin eğitim-öğretim alanındaki yükünü kısmen de olsa hafifleten ve okullaşmayı arttıran 18.926 ilk ve ortaöğretim kurumu, 346 medrese, 155 yüksekokul, 5 teknik eğitim enstitüsü olmak üzere toplam 19.432 özel kuruma el konmuştur. Böylece, kapasitede herhangi bir artış olmamasına rağmen eğitim-öğretim sektörünün devlete maliyeti ikiye katlanmış, sektör her açıdan hızlı bir gerileme dönemine girmiştir. Yeterli ve düzenli maaş alamayan öğretmenler geçimlerini özel ders vererek sağlamaya yoluna gitmişler, meslek verimi ve kalitesi düşmüş, öğretmenlik mesleğine ilgi azalmış, öğretmen açığı büyümüştür.²⁹ Öyle ki, 535.000 kişilik boş kontenjana 160.000 öğretmen adayı müracat etmiştir. Zor durumda kalan Butto, bu açığı kapatabilmek için öğretmenlik sertifikası almak koşuluyla medrese mezunlarına öğretmenlik hakkı tanımak zorunda kalmıştır.³⁰

116
OMÜİFD

Kontrolün devlete geçtiği bu kurumlarda atamaların yapılması ve malzemelerin temin edilmesi aylarca sürerken motivasyon ve disiplinle beraber başarı oranı da gerilemiştir. Üniversiteler politik merkezlere dönüşmüştür.³¹ Butto taraftarları sosyalist gençlerle geleneksel öğretim destekçisi muhafazakâr gençler üniversitelerde karşı karşıya gelmiş ve yıllarca devam eden çatışmalar kampüsleri savaş alanına çevirmiştir.³² Toplumun büyük bir kesimini rahatsız eden bu politika, içlerinde medreselerin ve hatta misyoner okullarının da bulunduğu devlet dışı büyük bir eğitim-öğretim sektörü tarafından kurumların elden gitmesi, personelin de işsiz ve güvencesiz bırakılması gerekçesiyle protesto edilerek mahkemelere taşınmıştır.³³ Hem geleneksel hem de modern öğretim kurumlarını zor

²⁸ Hayes, *The Crisis of Education in Pakistan*, ss. 51-53.

²⁹ Burki, *Education Reform in Pakistan*, s. 22.

³⁰ S. J. Malik, *Islamic Studies*, s. 8.

³¹ Hayes, *The Crisis of Education in Pakistan*, s. 77.

³² Burki, *Education Reform in Pakistan*, s. 22.

³³ Dawn E. Jones ve Rodney W. Jones, "Nationalizing Education in Pakistan: Teachers' Associations and the People's Party", *Pacific Affairs*, yıl: 1977-1978, cilt: 50, sayı: 4, s. 597.

durumda bırakan bu süreç General Ziya'ül Hak'ın 1977'de yönetimi devralmasıyla birlikte tersine işlemeye başlamıştır.³⁴

C. 1979 Eğitim Politikasında Din Eğitimi

İslâm ve Pakistan ideolojisini yeniden ön plana çıkararak Ziya'ül Hak hükümetinin (1977-1988) 1977'de düzenlenen Milli Eğitim Konferansı'nın (National Education Conference) sonuç bildirisinde yer alan öneriler doğrultusunda hazırladığı 1979 Eğitim Politikası'nın amaçları şu şekilde açıklanmıştır:

“Toplumunu, İslâm'ın ve Pakistan'ın ideolojik ve mânevî kimliğinin yaşayan bir göstergesi haline getirmek;

İslâm ülkesi olan Pakistan'ın ideolojik temelleri, tarihi ve kültürü ile gurur duyan ve bu mirası geleceğe taşıyan vatandaşlar yetiştirmek;

Her vatandaşa gerçek bir Müslümandan beklendiği gibi Kur'an ve sünnet eksensel bir karakter ve motivasyon geliştirmek;

Her öğrencide Pakistan ulusunun ve İslâm ümmetinin parçası olduğu ve İslâm'ın mesajlarını dünyaya yayması ve İslâm ümmetinin refahına hizmet etmesi gerektiği bilincini yerleştirmek.”³⁵

Politikada, bu amaçları gerçekleştirmeye yönelik olarak öncelikle 'öğretim programının İslâmîleştirilerek yenilenmesi, ilkokulun bulunmadığı yerlerde camilerin eğitim-öğretim mekânı olarak kullanıldığı ve üç yıllık ilkokul programını uygulayan cami-okulların yaygınlaştırılması, geleneksel öğretim sisteminin modernleştirilmesi, mevcut medreselere finansal destek sağlanması ve yeni medreseler kurulması, kaliteli eğitim sunan modern öğretim kurumları açılması, kırsalda yaşayan ve karma okula gönderilmeyen kız öğrenciler için kadın öğretmenlerin kendi evlerinde 150 Rupî aylıkla denetimli olarak üç yıllık ilkokul programını uyu-

³⁴ Iqbal, *Islamisation of Pakistan*, s. 118.

³⁵ Khawaja, *The State of Social Sciences in Pakistan*, s. 200; Talbani, *Comparative Education Review*, ss. 66-82; Saigol, *South Asian Studies*, s. 146.

ladıkları 5 bin adet ev tipi okul (Mohallah school) açılması' gibi konular ele alınmıştır.³⁶

1979 Eğitim Politikası'nın uygulamaya yansımalarıyla birlikte eğitim sektörünün hızlı bir gelişme sürecine girdiği Ziya ül-Hak döneminde, eğitimde daha önce 0.99 olan büyüme hızı 1983-1988 yılları arasında 2.4'e yükselmiştir. İlk belirgin yükseliş kızların okullaşması ve kadın öğretmenlerin istihdamının artırılması, ikincisi ise özel eğitim kurumları alanında olmuştur. İlköğretim düzeyinde 5 bin geleneksel, 13 bin modern öğretim kurumu açılmıştır. Özellikle 1982'den itibaren, İngilizce öğretim yapan ilk, orta ve yükseköğretim kurumları ülke geneline yayılmaya başlamıştır.³⁷ Ayrıca, okullaştırmayı arttırmak üzere 1979-1983 yılları arasında 8.200, 1983-1988 yılları arasında 17.193 cami-okul açılmıştır.³⁸

Eğitimin İslâmîleştirilmesi politikasının bir devamı olarak İslâmî ilimlerin lisans ve lisansüstü düzeylerde öğretimine yönelik hizmet vermek üzere bir yükseköğretim kurumu açılması kararlaştırılmıştır. İlk

³⁶ Warren L. Mellor, "A Management Ideology for Education in Pakistan", *Priorities in Educational Development in Pakistan: Report of An International Seminar held at Allama Iqbal Open University, Islamabad, 7-9 September 1983* (ed. Warren L. Mellor ve M. Athar Khan), Centre for International Education and Development, University of Alberta Press, 1985, Edmonton, s. 16.

³⁷ Özel eğitim kurumları sayındaki artış sonraki yıllarda da devam etmiştir. Bu kurumlara verilen destek sayesinde Pakistan'daki özel ilk ve ortaöğretim kurumlarının sayısı 2000 yılına ulaşıldığında 10 kat artmıştır. Öyle ki, bu artış okul çağındaki çocuk nüfusunun artış oranının dahi üzerindedir. Örneğin 1983 yılında 3.200 olarak kayda geçen özel ilk ve ortaöğretim kurumu sayısı 2000 yılında 32.000'e çıkmıştır. 2002 yılına ulaşıldığında ilköğretim çağı çocukların % 27'si özel kurum öğrencisidir. Konuyla ilgili ayrıntılı bilgi için bk. Ishrat Husain, "Education, Employment and Economic Development in Pakistan", *Conference on Education*, Washington D.C., 2005, s. 5; Munir Ahmad, *On Fifty Years of University and Pre-University Teaching of Statistics in Pakistan*, International Statistical Institute 53rd Session, 2001, s.1.

³⁸ Cami-okullarda 20-30 öğrenciye öğretmenlik yapması istenen bir imanda aranacak özellikler eğitim planında 'Öğretmenler seçilirken ideolojik ve dinî eğitim almış olmalarına ve gerektiğinde fazladan görev yapabilecek ya da gerektiğinde camide kalabilecek kadar istekli olmalarına dikkat edilmesi' şeklinde belirtilmiştir. Konuyla ilgili ayrıntılı bilgi için bk. Saleem H. Ali, *Islam and Education: Conflict and Conformity in Pakistan's Madrassahs*, Oxford University Press, Karachi, 2009, s. 31; R. A. Farooq, *Education System in Pakistan*, ASPIRE Press, Islamabad, 1997, s. 19; Christine Fair, *The Madrassah Challenge: Militancy and Religious Education in Pakistan*, Vanguard Books Press, Lahore, 2009, s. 27.

etapta Kaid-i Âzam Üniversitesi'ne bağlı olarak açılan 'Şeriat ve Hukuk Fakültesi' daha sonra geliştirilerek Uluslararası İslâm Üniversitesi'ne dönüştürülmüş ve kendisine bağlı olarak görev yapacak yan birimler oluşturulmuştur.³⁹ İlk, orta ve yükseköğretim kurumlarının tüm seviyelerinde İslâm din dersleri zorunlu hale getirilmiştir. Kur'an lisanı olması nedeniyle Arapça da altıncı sınıftan itibaren zorunlu olmak üzere öğretim programına eklenmiştir. Ancak bu alanlarda yeterli sayıda öğretmen bulunamaması nedeniyle uygulama yaygınlaştırılamamıştır. Uygulamanın daha sonra yürürlüğe girmesini sağlamaya yönelik bir tedbir olarak üniversitelerde İslâm Araştırmaları bölümleri ve Arapça dil kursları açılmıştır.⁴⁰

Bu dönemde, İslâmî anlayış ve felsefenin sadece din dersi ile sınırlı kalmaması, diğer ders konularıyla kaynaştırılarak öğretim konusu yapılması da istenmiştir. Bu amaçla çeşitli kurullar oluşturulmuş, program ve ders kitapları hedefler doğrultusunda yenilenmiştir. Böylece, İslâmî olan ile olmayanın birbirinden ayrılması, İslâmî davranışların yaygınlaştırılması ve İslâm'ın hayatın her alanına girmesi hedeflenmiştir.⁴¹

Öte yandan geleneksel ve modern öğretim sistemlerini aşamalı olarak biraraya getirmeye yönelik çalışmalar yapılmıştır. İlk aşamada medrese programlarına modern sistemdeki seküler derslerin eklenmesi, ikinci aşamada medreselerin İslâmî ilimlerde uzmanlık alanlarının oluşturulduğu modern din öğretimi kurumlarına dönüştürülmesi planlanmıştır.⁴² Ancak ulemâdan bir kısmı bu karar ve uygulamaları medreselerin iç işlerine karışmak olarak nitelendirerek tepkiyle karşılamıştır. Hükümeti 'lâ dînî' olmakla, 'İslâmî eğitim-öğretimi ortadan kaldırmakla' ve 'medreselere İngilizlerin yapmadığı kötülüğü yapmakla' suçlayarak 'medreselerin

³⁹ İmtiaz Ahmed Saeed, "Pakistan'da Dini Hayat", *I. Din Şûrası Tebliğ ve Müzakereleri*, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara, 1995, s. 81.

⁴⁰ Hayes, *The Crisis of Education in Pakistan*, s. 101.

⁴¹ Zia, *Prospects*, ss. 165-178; R. A. Farooq, *Education System in Pakistan*, s. 19; Mellor, *Priorities in Educational Development in Pakistan*, s. 25.

⁴² A. H. Nayyar, "Madrasah Education Frozen in Time", *Education and the State: Fifty Years of Pakistan* (ed. Pervez Hoodbhoy), Oxford University Press, Karachi, 1998, s. 235.

devletin oyuncuğu olmayacağını' vurgulamışlardır. Önceki dönemlerde yaşanan olumsuz tecrübelerin etkisiyle yapılan bu propogandalar kısmen de olsa başarılı olmuş ve hükümet hedeflediği sonuca ulaşamamıştır.⁴³

Burada ulemânın gözden kaçırdığı bir husus vardır ki o da şudur: Pakistan'da medrese eğitimi ve modern kurumlardaki din eğitimi konusunda daha önceki iktidarlar döneminde karşılaşılan engeller kendisini 'Butto karşıtı dindar ve coşkulu bir Müslüman' olarak nitelendiren Ziya ül-Hak döneminde (1977-1988) yerini desteğe bırakmış ve bu alanda önemli gelişmeler kaydedilmiştir. Eyüp Han ve Zülfikar Ali Butto dönemlerinde eğitim politikalarına yansıyan laik ve seküler anlayış hızla silinmiş ve eğitim İslâmî anlayışla yeniden yapılandırılmıştır.⁴⁴

Butto döneminde kamulaştırılan geleneksel din öğretimi kurumlarını eski sahiplerine iade eden hükümet, halkın beklentisi doğrultusunda bir adım daha ileri giderek öğretim kurumları üzerindeki kontrolü bırakmayı ve eğitim-öğretim işini özel sektöre devretmeyi kararlaştırmıştır. Halkın potansiyelini harekete geçiren bu uygulamayla hem öğretim kurumu konusundaki seçeneklerin artırılması hem de hükümet üzerindeki ekonomik baskının azaltılması hedeflenmiştir. Bu bağlamda medrese açılması teşvik edilmiş, medrese diplomalarına modern sistemde denklik ve geçerlilik kazandırılmış, medrese mezunları Arap Dili ve İslâm Araştırmaları bölümü mezunları ile eşdeğer statüye kavuşturulmuştur. Hafızlık yapanlara devlet kurumlarındaki, özellikle eğitim-öğretim sektöründeki iş müracatlarında avantajlar sağlanmıştır. Bu uygulamalarla ilk, orta ve yükseköğretimde çeşitli seviyelerde yapılması planlanan ya da öğretim programlarındaki ağırlığı artırılan din dersleri için gerekli eleman ihtiyacının karşılanması sağlanmıştır. Sonuçta medreselerle birlikte me-

⁴³ Muhammad Qasim Zaman, "Religious Education and the Rhetoric of Reform: The Madrasa in British India and Pakistan", *Comparative Studies in Society and History*, yıl: 1999, cilt: 41, sayı: 2, s. 314; S. J. Malik, *Islamic Studies*, s. 10.

⁴⁴ Saigol, *South Asian Studies*, s. 146.

zunlarının sayısı da artmış, 1960-1980 yılları arasında 5.611 olan mezun sayısı 1981-1985 arasında 6.230'a yükselmiştir.⁴⁵

Pekçok askeri ve siyasi sorun arasında, dînî eğilimlerin yükselişe geçtiği ve İslâmîleşmenin hayatın her alanına kademe kademe yayıldığı Ziya'ül Hak dönemi halen tartışılmakta olan çok bilinmeyenli bir denklem gibidir. Ziya'ül Hak'ın uyguladığı eğitim politikası dinî gruplarca yeterli bulunmazken, seküler anlayışlar tarafından da aşırı olarak nitelendirilmektedir. Kimi araştırmacılar modern eğitim sisteminde yetişmiş olan Ziya'ül Hak'ın askeri rejimi meşrulaştırabilmek amacıyla stratejisini Pakistan'ı İslâmîleştirmek üzerine kurduğunu, bunu diğer tüm politikacılar gibi Pakistan halkını birleştirici bir unsur olarak kullandığını iddia ederler.⁴⁶ Oysa bu dönem, kimseyi memnun edemese de, İslâm ideolojisinin salt söylem olmaktan öteye geçerek hayatın her alanında, özellikle de eğitim-öğretimde uygulamaya yansımalarıyla diğer dönemlerden ayrılır.

Aynı araştırmacılar 2000'li yıllarda gerçekleşen terör olaylarının sorumluluğunu da Ziya'ül Hak dönemine yüklerler. Pakistan'da aşırılıkların ve mezhep taassubunun Ziya'ül Hak döneminde tırmanışa geçerek Afgan-Sovyet savaşını (1979-1988) Afganların kazanmasıyla ilgilenen ABD'nin ve ideolojik hedefleri olan Suudi Arabistan'ın finansal desteğiyle terörizme dönüştüğünü iddia ederler.⁴⁷ Afganistan cihat gruplarını destekleyen medrese bağlantılı Harekâtü'l-Cihad, Harekâtü'l-Ensar, Ceyş-i Muhammed, Sipah-i Sahabe-i Pakistan, Cundullah gibi oluşumların bu dönemde ortaya çıktığı doğrudur.⁴⁸ Ancak bunların tamamı başlangıçta müdafa amaçlı organizasyonlardır. Sonraki dönemlerde kontrol dışı ya da dış destekli gelişen birtakım olumsuzluklardan Ziya'ül Hak'ın sorumlu tutulması gerçekçi bir değerlendirme değildir.

⁴⁵ Baela Raza Jamil, "Decentralization and Devolution in Pakistan: Educational Implications of the Praetorian Interpretation", *Educational Decentralization* (ed. Christopher Bjork), Asia-Pasific Educational Research Association Press, Netherlands, 2006, ss. 191-209.

⁴⁶ Khaled Ahmed, "Islamic Extremism in Pakistan", *South Asian Studies*, yıl: 2006, sayı: 10, s. 72; Husain Haqqani, "The Role of Islam in Pakistan's Future", *The Washington Quarterly*, yıl: 2004, cilt: 28, sayı: 1, ss. 83-96.

⁴⁷ Ahmed, *South Asian Studies*, s. 72; Haqqani, *The Washington Quarterly*, ss. 83-96.

⁴⁸ Fair, *The Madrassah Challenge*, s. 57.

D. 1992 ve 1998 Eğitim Politikalarında Din Eğitimi

Ziya'ül Hak'ın 1988 yılında ölümünün ardından yönetime geçen Pakistan Halk Partisi lideri Benazir Butto'nun ilk icraatı Ziya'ül Hak'ın aldığı kararları yürürlükten kaldırmak olmuştur. Ancak Benazir Butto 1990'da Devlet başkanı Gulam İshak Han tarafından yolsuzluk gerekçesiyle görevden alınmıştır. Yapılan seçimleri Ziya'ül Hak'ın sıkı bir takipçisi olan ve liderliğini Navaz Şerif'in yürüttüğü 'Pakistan Müslüman Birliği' (Pakistan Muslim League - Qaid-e Azam, PML-Q) kazanmış ve Navaz Şerif başbakan olmuştur. Böylece, Ziya'ül Hak'ın eğitim politikası tekrar yürürlüğe konmuş, onun döneminde hazırlanan İslâmîleşme temelli program ve ders kitapları kullanılmaya devam etmiştir. Ancak Butto döneminde bazı derslerin müfredatlarına eklenen anti-Hindu ve anti-Hindistan içerikli vurguların çıkarılması da son yıllara kadar ihmal edilmiştir.⁴⁹

122

OMÜİFD

Geleneksel din öğretimi kurumlarına Ziya'ül Hak döneminde verilen destek Navaz Şerif döneminde de sürmüştür. Medrese açılması teşvik edilmiş ve belli sınavlarda başarılı olmak şartıyla medrese diplomalarının denkliğinin ve geçerliliğinin sağlanması uygulamalarına devam edilmiştir. Buna bağlı olarak medreselerin sayısı hızla artarken, devlete ait modern öğretim kurumlarında çeşitli seviyelerde yürütülen din derslerinin programlardaki yeri muhafaza edilmiştir.⁵⁰ Bu faaliyetleri sistemli hale getirmek üzere 1992'de hazırlanan Eğitim Politikası'nda öncelikle, din öğretiminin zorunluluğu ve sosyal yaşamın İslâm öğretileri doğrultusunda şekillenmesi konusu ön plana çıkmıştır. Kur'an ve sünnet doğrultusunda bir toplum oluşturmaya yönelik olarak dinî ve ahlâkî eğitimin sadece öğretim kurumları çerçevesinde kalmaması gerektiği vurgulanarak bu amaçla görsel ve işitsel iletişim araçlarının da kullanılması önerilmiştir.⁵¹

⁴⁹ Ashutosh Misra, "Rise of religious parties in Pakistan: Causes and prospects", *Strategic Analysis*, yıl: 2003, cilt: 27, sayı: 2, ss. 189.

⁵⁰ Institute of Policy Studies, *Task Force Report*, s. 18.

⁵¹ Syeda Wadiat Kazmi, "Role of Education in Globalization: A Case for Pakistan", *SA-ARC Journal of Human Resource Development*, yıl: 2005, ss. 90-107, A. H. Khan, ss. 647-667.

Eğitim-öğretimin merkezilikten çıkarılarak beklentilere göre çeşitlendirilmesi ve her bireye ulaştırılması hedeflenmiş, bu bağlamda ilk ve ortaöğretimin yürütülmesinin sivil organizasyonlara bırakılması planlanmıştır. Okullaşmayı arttırmaya yönelik olarak özel sektöre ait okulların ve açıköğretimin yaygınlaştırılması, cami-okulların çoğaltılması, müfredatın eğitim kalitesini arttıracak şekilde modernize edilmesi, öğretmenlerin motivasyonlarının ve performanslarının artırılması için gerekenlerin yapılması, kızların okullaşma oranını yükseltmek amacıyla kadın öğretmen sayısının artırılması kararlaştırılmıştır.⁵²

Yasal ve bürokratik düzenlemelerin yetersizliği ve ülke kaynaklarının kısıtlılığı nedeniyle belirlenen hedeflere tam olarak ulaşılamasa da birkısım uygulamalar hayata geçirilmiş ve politika eğitim-öğretimin her alanına ciddi bir katkı sağlamıştır.⁵³

1993 seçimlerinin galibi PPP'nin lideri Başbakan Benazir Butto'nun yolsuzluk nedeniyle görevden alınması sonrasında 1997 seçimlerinin ardından tekrar başbakan olarak atanan Navaz Şerif'in ikinci dönemi ilk dönem politikalarının devamı niteliğindedir. 'İslâmî ve kültürel değerlerin korunması' idealinin tekrarlandığı 1998 Eğitim Politikası'nda öğrencilere İslâm ahlâkının kazandırılması, kız öğrencilerin okullaşmasının sağlanması, standart okulların yanısıra 20.000 cami-okul açılması, geleneksel ve modern öğretim sistemlerinin entegrasyonu amacıyla İslâmî ilimlerle beraber modern bilimlere yönelik derslerin yer aldığı 'model medreseler' kurulması planlanmış ve 'model program' hazırlanmıştır. Eğitim Bakanlığı'nun ve Diyanet İşleri Bakanlığı'nun ortak çabasıyla yürütülen bu çalışma, 1999'da General Pervez Müşerref'in yönetime el koymasıyla sekteye uğramıştır.⁵⁴

⁵² Zia, s. 165-178; Jamil, s.191.

⁵³ Mohammad Waseem, "Underdevelopment of Social Sciences in Pakistan", *The State of Social Sciences in Pakistan* (ed. S. H. Hashmi), Council of Social Sciences Press, Islamabad, 2001, s. 74.

⁵⁴ Muhammad Yusuf Chohan ve Mohammad Saleem, *Pakistan Country Report: Education for All, The Year 2000 Assessment*, Government of Pakistan Ministry of Education, Islamabad, 1999, s. 118.

E. 2000'li Yılların Eğitim Politikalarında Din Eğitimi

Navaz Şerif hükümeti döneminde başlatılan 'model medreseler' kurulması ve 'model program' hazırlanması projesi Pervez Müşerref hükümeti tarafından tekrar gündeme alınarak bir eğitim politikası olmaktan daha öteye taşınmış ve bir eğitim reformuna dönüştürülmüştür.⁵⁵ Stratejik bir planlamanın ürünü olan ve '2001-2005 Eğitim Sektörü Reformları' (Education Sector Reforms 2001-2005) olarak anılan reform paketinde yer alan en önemli konu 'programında modern bilimlere yönelik derslerin yer aldığı model medreselerin kurulması' olmuştur. Pervez Müşerref hükümeti aynı yıl, yükseköğretim düzeyinde eğitim-öğretim yapan bazı büyük medreselerin özel üniversite statüsüne kavuşturulması ve medrese mezunlarının iş olanaklarının artırılması için de çalışmalar yapmış, ancak bu girişim 11 Eylül 2001 New York terör saldırıları sonrasında batı ülkelerinin konuya müdahil olmaları nedeniyle sonuçsuz kalmıştır.⁵⁶

Afgan savaşı sırasında ilk uluslararası cihad gruplarının kurulmasına öncülük eden ve destek sağlayan ABD, terör saldırılarının El-Kaide örgütünün organizasyonu olduğu fikrini savunmuş ve İslâmî militan yetiştirildiğini iddia ettiği medreselerin kapatılması için baskı yapmıştır.⁵⁷ ABD'nin ve Avrupa ülkelerinin uluslararası ortak organizasyonu olan Uluslararası Kriz Heyeti'nin (International Crisis Group - ICG) 29 Temmuz 2002'de yayınladığı 36 numaralı Asya raporunda Pakistan hükümetinin şu reformları yapması istenmiştir:

⁵⁵ Kazmi, *Journal of Human Resource Development*, s. 103; Fair, *The Madrassah Challenge*, s. 27.

⁵⁶ Büyük medreselerin özel üniversite statüsüne kavuşturulması çalışmaları halen önemini korumaktadır. Pakistan hükümeti ve Yükseköğretim Kurulu (HEC) bu dönüşümün sağlanmasına yönelik formüller üzerinde durmaktadır. Konuyla ilgili ayrıntılı bilgi için bk. Muhammad Altaf Qureshi, Riaz Ahmad Shirazi ve Muhammad Pervez Wasim, "Perspective and Prospects of Commencing New Education Policy of Pakistan: A Review of Conference", *Indus Journal of Management & Social Sciences*, yıl: 2007, cilt: 1, sayı: 2, ss. 167-176; Muhammad Akram ve Faheem Jehangir Khan, "Public Provision of Education and Government Spending in Pakistan", *Pakistan Institute of Development Economics (PI-DE) Working Paper 2007:40*, Islamabad, 2007, s. 20.

⁵⁷ S. Ahmed Shah, "War on Terrorism: Self Defense, Operation Enduring Freedom and The Legality of U.S. Drone Attacs in Pakistan", *Washington University Global Studies Law Review*, yıl: 2010, cilt: 9, sayı: 77, s. 80.

“İslâmî gruplar batı toplumu için tehdit olmayacak biçimde modernize edilmeli, Batı kültürüyle asimile edilerek batı toplumuna yakınlaştırılmalıdır. Bunları gerçekleştirmeye yönelik eylem planında Pakistan eğitim sisteminin sekülerleştirilmesine ve modern öğretim kurumları açılmasına öncelik verilmelidir. Ayrıca, militan organizasyonlara destek veren medreselerin kapatılması, finans kaynaklarının kurutulması ve sorumlularının cezalandırılmasıyla birlikte modern, liberal ve seküler kurumlara dönüştürülmesi şarttır. Bunun için öncelikle bu kurumların programları ve ders kitapları sekülerleştirilmelidir.”⁵⁸

Şunu belirtmek gerekir ki, ICG'nin reformlar için gerekçe olarak gösterdiği 'Pakistan medreselerinin % 15'inin uluslararası terör olaylarına dahil olduğu' şeklindeki iddiası batı medya kuruluşlarının bu konudaki hipotezlerine dayanır. Bu saldırıları düzenleyenlerin medreselerle bağlantısına dair somut herhangi bir bulgu mevcut değildir. Pakistan'daki dinî önderler ve medrese mensupları batı medyasının dayattığı bu olumsuz imajdan son derece rahatsızdırlar ve bu tür iddiaları esas alarak yürütülen politikaların Pakistan'daki geleneksel din öğretimi kurumları hakkındaki bilgisizlikten kaynaklandığını düşünürler. Ancak, medrese reformlarının son üçyüz yıldır bizzat medrese mensuplarınca dillendirildiği de bir gerçektir.⁵⁹

Dış baskılarla yüzleşmek zorunda kalan ve yeri geldikçe, 'İslâm'ı yanlış anlayan, dinî toleranstan yoksun ve şiddet yanlısı küçük bir topluluğun tüm Pakistan ulusunu zan altında bıraktığına' değinen Pervez Müşerref hükümeti, medreselerdeki aşırı eğilimleri kontrol amacıyla 'medrese reformu'na odaklanmıştır. '2001-2005 Eğitim Sektörü Reformları' kapsamında Karaçi, İslamabad ve Sukkur'da kurulan model medreseler 2003-2004 öğretim yılında eğitim-öğretime açılmıştır. Mevcut medreselere model medrese programlarının örnek alınması önerisi yapılmıştır. Çok geçmeden, Mayıs 2004'te, bu öneriye olumlu cevap veren medrese sayısı

⁵⁸ International Crisis Group, *Pakistan: Madrassas, Extremism and the Military*, International Crisis Group Report no: 36, Islamabad/Brussels, 2002.

⁵⁹ Rebecca Winthrop ve Corinne Graff, "Beyond Madrasas: Assessing the Links Between Education and Militancy in Pakistan", *Center for Universal Education Working Paper 2*, 2010, s. 16; Fair, *The Madrassah Challenge*, s. 40.

105'e, bu tür medreselerde öğrenim gören talebelerin sayısı 24.784'e yükselmiştir.

7 Temmuz 2005 Londra saldırılarının gerçekleşmesiyle birlikte ABD ve İngiltere başta olmak üzere batılı ülkelerin eğitim reformu ve militan yetiştiren medreselerin kapatılması konusunda Pervez Müşerref hükümetine yaptıkları baskı artmıştır.⁶⁰ Ekonomik yardıma ihtiyaç duyan hükümetin medreselere karşı sert önlemler alması kaçınılmaz olmuş ve Pakistan medreseleri zorlu bir süreç içerisine girmiştir.

Ağustos 2005'de Yüksek Mahkeme'nin (High Court) ve Anayasa Mahkemesi'nin (Supreme Court) medrese diplomasının denkliğinin iptaline dair aldığı kararla medrese mezunlarının devlet kademelerinde görev almalarının ve üniversite öğrenimi görmelerinin yolu kapatılmıştır. Teknik olmaktan ziyade politik olan bu karar, aslında, hükümete muhalefet eden İslâmî parti MMA'nın (Muttahida Majlis-e Amal) medrese mezunu 200 üyesinin seçimlerde aday olmasını önlemeye yöneliktir.

Aynı yıl, medreselerde öğrenim gören 1.400 yabancı öğrencinin vizesi geçersiz sayılarak 30 Eylül 2005'e kadar yurtdışına çıkmaları istenmiş, vize ve oturma izni konusunda uygulanan katı kurallar yabancı öğrencilere Pakistan medreselerinde öğrenim görme yolunu kapatmıştır. Medreseler mezhebe dayalı eğitim-öğretim yapmamaları, dinî nefret aşılama-maları, militan oluşumları desteklememeleri konusunda uyarılmış ve her yıl faaliyet raporu vermeleri istenmiştir. 31 Aralık 2005 tarihine kadar resmî kurullara kayıt yaptırmaları, aksi takdirde kapatılacakları bildirilmiş ve kurul kaydı olmaksızın yeni medrese açılmasına da göz yumul-mayacağı açıklanmıştır.⁶¹

⁶⁰ Nadeem Omar Tarar, "Globalisation and Higher Education in Pakistan", *Economic and Political Weekly*, December 9, Mumbai, 2006, ss. 5080-5085; Christopher M. Blanchard, "Islamic Religious Schools, Madrasas: Background", *CRS Report for Congress*, RS21654, 2007, s. 5.

⁶¹ Ali, *Islam and Education*, s. 48; Fair, *The Madrassah Challenge*, s. 82; Blanchard, *CRS Report for Congress*, s. 5.

Medrese yönetimleri bu kararlara tavır almakta gecikmemiş ve 'Karşılaştırmalı Dinler' dersi kapsamında mezhebe dayalı eğitim-öğretimi sürdürmeye devam etmişlerdir. 'Militan oluşumların desteklenmemesi' şeklindeki uyarıya haksız yere suçlandıkları gerekçesiyle tepki göstermiş, 'yıllık faaliyet raporu verilmesi' beklentisini finansal açıdan bağımsız oldukları gerekçesiyle reddetmişlerdir.⁶² Yine 2005 yılında, haklarını savunarak üzerlerindeki baskıyı azaltması ve medrese kurulları ile hükümet arasında köprü vazifesi gerçekleştirmesi amacıyla 'İttihad-i Tanzim-i Medaris-i Diniyye' (ITMD) adlı bir üst kurul oluşturmuşlardır.⁶³

Hükümet, bu gelişmeyi lehine çevirme çabasıyla önemli bir adım atmış, medrese öğrencilerinin eşit şartlarda ve âdil değerlendirilmesini sağlamak iddiasıyla medrese kurulları tarafından ayrı ayrı yapılan mezuniyet sınavlarını bu üst kurulun yapmasını istemiştir. Ancak bunun önkoşulu, ITMD'nin Eğitim ve Diyanet İşleri Bakanlıklarından, Yükseköğretim Kurulu'ndan, eğitimcilerden ve hükümet temsilcilerinden oluşturacağı bir komisyonun mezhepler arasındaki görüş farklılıklarına hassasiyet göstererek hazırlayacağı programın tüm medreselerce kabul edilip uygulanmasıdır.

Medreseler bu programı prensipte kabul eder görünseler de, böyle bir uygulamayı otonomilerine aykırı bularak hükümet tarafından dayatılacak bir medrese reformuna ihtiyaç duymadıklarını, gereken reformları zaten yapmış olduklarını ve bu nedenle hükümetin on yıl ilerisinde olduklarını vurgulamış ve Müşerref'in baskı yapması durumunda baskı ile karşılaşacağını beyan etmişlerdir. Buna ek olarak, Muhammad Qasim Zaman ve Mahmud Ahmad Gazi gibi bazı önemli din adamları ve akademisyenler söylemlerinde, 'medreselerin, terörü desteklemek şöyle dursun, bilakis önlemeye yardımcı olduğu' biçiminde açıklamalara yer vererek Pakistan devlet okullarındaki öğretim programı, yöntem, kaynak ve

⁶² Fair, *The Madrassah Challenge*, s. 84.

⁶³ Ali, *Islam and Education*, s. 48; Fair, *The Madrassah Challenge*, s. 84; Blanchard, *CRS Report for Congress*, s. 5.

altyapı sorunlarına dikkat çekmişlerdir.⁶⁴ Sonuçta, dış baskıların etkisiyle politik manevralar gereği yapılan medrese reformu çalışmalarından beklenen oranda başarı sağlanamamıştır.

2008’de yapılan seçimlerle birlikte Pervez Müşerref dönemi kapanmış ve yolsuzluk söylentilerinin tükenmediği bir Pakistan Halk Partisi dönemi yeniden başlamıştır. Bu dönemde meclise giren vekillerin % 25’inin ve bazı bakanların medrese mezunu ya da yöneticisi olduğu iddia edilmiş ve bu oranların hükümetin eğitim politikalarına yansımaları beklenmiştir.⁶⁵ Ancak beklenen olmamış ve 2010 Eğitim Politikası din eğitiminden ziyade, modern öğretimde özel sektör yatırımları ile eğitim-öğretimin her birey için ulaşılabilir ve kaliteli olması gibi konulara yoğunlaşmıştır.⁶⁶

11 Mayıs 2013 seçimlerinin galibi Navaz Şerif 5 Haziran 2013 tarihinde üçüncü kez Pakistan başbakanı olmuştur. Ancak Pakistan’da yönetimler değişse de din eğitimi üzerine yürütülen tartışmalar hâlen devam etmektedir ve bitecek gibi de görünmemektedir.

Sonuç ve Değerlendirme

Pakistan’da kuruluşun günümüze değin hazırlanan eğitim politikalarının tamamında ‘Pakistan’ın ideolojik temellerinin korunması, halkın bireysel ve sosyal gelişiminin sağlanması, eğitimin her seviyesinde fırsat eşitliğinin ve kalitenin yaygınlaştırılması’ gibi hedefler gözetilmiştir. Bu hedefler beş yıllık kalkınma planları içerisine dahil edilerek hayata geçirilmeye çalışılmış, ancak daima acil ve öncelikli durumların ortaya çıkması, siyasi ve ekonomik yolsuzlukların yaygın olması gelişmekte olan ülkenin kıt kaynaklarının eğitim-öğretime planlandığı ölçüde aktarımını engellemiştir.

Pakistan’ın çalkantılı siyasal değişimleriyle aynı karakterde olan, bir başka deyişle, her yeni hükümetle birlikte değişen, halkın gerçeği ve

⁶⁴ Fair, *The Madrassah Challenge*, s. 90.

⁶⁵ Ali, *Islam and Education*, s. 26.

⁶⁶ Chohan ve Saleem, *Pakistan Country Report*, s. 124.

ihtiyaçları ile uyumlu olmayan, ulaşılmaması güç hedefler içeren, kötü yönetilen ve çoğu zaman samimiyetten uzak hazırlanan günübürlük eğitim politikaları, yetersiz ekonomik koşullar da söz konusu olunca ülkenin sorunlu eğitim-öğretim sektörüne ciddi bir katkı sağlamaktan uzak kalmıştır.⁶⁷

Pakistan'ın farklı etnik kimlikleri İslâm ideolojisi etrafında biraraya getirerek bir 'millet' oluşturmaya çalışan sorunlu eğitim sistemi olduğu gibi devam etmiş, din eğitimi alanı da bundan fazlasıyla nasibini almıştır. Değişen yönetimlere göre pragmatik gerekçelerle çeşitli kimliklere bürünen 'İslâm ideolojisi' kavramının din eğitimi alanına yansımaları da farklı biçimlerde olmuştur. Kuruluş yıllarında 'liberalist', Eyüp Han döneminde 'modernist', Butto döneminde 'sosyalist', Ziya döneminde 'geleneksel', Şerif döneminde 'yenilikçi', Müşerref döneminde 'reformist' İslâm anlayışı çerçevesinde hazırlanan din eğitimi politikaları her zaman planlandığı doğrultuda uygulamaya yansımamış ya da yeni problemlerin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır.

Özellikle medreselerin Pakistan'daki köklü yapılanmasına ve halkın yoğun ilgisine rağmen hiçbir zaman öğretim kurumu olarak kabul edilmemesi ve Eğitim Bakanlığına bağlanmaması devlet ile medreseler arasında daima sorun yaşanmasına neden olmuştur. Sovyet-Afgan savaşı (1979-1988) sırasında ekonomik destek gören medreselerin 11 Eylül 2001 terör saldırılarından sonra uluslararası siyaset arenasında topyekün suçlu ilân edilmesi, gerekli görülen reformların dış baskılar sonucu ve devlet eliyle hayata geçirilmeye çalışılması bu sorunun içinden çıkılmaz bir hâle gelmesine neden olmuştur.

Oysa yapılan araştırmalara göre Pakistan halkı ve medrese mensupları kendilerini de tehdit eden el-Kaide, Taliban gibi militan organizasyonlara son derece tepkilidirler. Bununla birlikte Pervez Müşerref hü-

⁶⁷ Muhammad Altaf Qureshi ve Hamid Khan Niazi, "Effectiveness of Government Plans and Policies for Universal Primary Education in Pakistan", *Journal of Educational Research*, yıl: 2008, cilt: 11, sayı: 2, s. 145; Ishtiaq Husain Qureshi, *Education in Pakistan*, Maarif Press, Karachi, 1975, s. 171.

kümeti döneminde gerçekleşen Lal Mescit operasyonu gibi kanlı müdahalelerden ve ABD'nin Pakistan'da yaptığı askerî operasyonlardan da rahatsızdırlar. Yine aynı araştırmalar Pakistan halkının, çocuklarını, din eğitimi almış iyi vatandaşlar olarak yetiştirmek istediklerini ve din adamlarının karar mekanizmasına dâhil edileceği bir medrese reformunu desteklediklerini göstermektedir.⁶⁸

Pakistan halkı modern öğretim sisteminin her kademesinde zorunlu olan, 'inanç, ibadet ve muamelât' öğrenme alanlarına yönelik temel dinî bilgilerin 'Cambridge' üniversitesi müsteşirlerinden David Thomas'ın hazırladığı müfredat doğrultusunda verildiği 'İslâmiyat' dersini ve bu derse giren öğretmenlerin düzeylerini yeterli bulmamakta ve din öğretimi konusunda modern öğretim kurumlarının yanısıra geleneksel öğretim kurumlarından da yararlanmaktadır. Böylece bir tür 'modern-geleneksel eğitim kombinasyonu' ortaya çıkmaktadır. Buna bağlı olarak, Pakistan'da medrese öğrencilerinin % 77'si yarı zamanlı öğrencidir. İlk ve ortaöğretim çağındaki bu öğrencilerin % 50'si aynı zamanda devlet okulu öğrencisi, % 27'si de özel okul öğrencisidir. Geriye kalanlar, buldukları bölgede alternatif öğretim kurumu olmadığından medrese öğrenimi ile yetinmek zorunda olan öğrencilerdir. Geleneksel eğitimi ideolojik nedenlerle modern eğitime tercih eden ve tam zamanlı olarak medreseye devam eden öğrenciler Pakistan'daki tüm öğrencilerin sadece %1'lik bir kesimdir.

Sonuç olarak denilebilir ki, bürokratların dünya görüşü çerçevesinde ve siyasal gündem doğrultusunda şekilden şekile giren eğitim politikaları Pakistan'ın sorunlu eğitim-öğretim sektörüne çözüm üretmekten uzaktır ve bu durum din eğitimi alanı için de geçerlidir. Pakistan halkı eğitim-öğretim sektöründeki sorunlarının çözümünü yine kendi içerisinde aramakta ve mevcut imkânlarıyla bir çeşit orta yol bulma gayreti sergilemektedir. Bu da göstermektedir ki, Pakistan'ın hem geleneksel hem de mo-

⁶⁸ Konuyla ilgili araştırmalar hakkında ayrıntılı bilgi için bk. Christine Fair, Clay Ramsay ve Steve Kull, "Pakistani Public Opinion on Democracy, Islamist Militancy and Relations with the US", *United States Institute of Peace Working Paper*, Washington DC, 2008, s. 23; Mumtaz Ahmad, "Madrasa Reforms and Perspectives: Islamic Tertiary Education in Pakistan", *NBR Project Report*, The National Bureau of Asian Research, 2009, s. 2.

dern din öğretimi alanındaki kemikleşmiş sorunların çözümü hükümet öncülüğünde tüm kesimlerin karara dâhil olacağı bir 'ortak akıl' oluşturmaktan geçer. Yapıcı ve uzun soluklu din eğitimi politikaları üretilebilmesi ve bu politikaların uygulamalarından başarılı sonuç alınabilmesi için karşılıklı önyargıların ve dayatmaların bir kenara bırakılması, iyi niyetli ve çözüm odaklı hareket edilmesi şarttır.

Kaynakça

- Ahmad, Mumtaz, "Madrasa Reforms and Perspectives: Islamic Tertiary Education in Pakistan", *NBR Project Report*, The National Bureau of Asian Research, 2009.
- Ahmad, Munir, *On Fifty Years of University and Pre-University Teaching of Statistics in Pakistan*, International Statistical Institute, 2001.
- Ahmed, Khaled, "Islamic Extremism in Pakistan", *South Asian Studies*, Sayı: 10, Yıl: 2006, ss. 72-89.
- Ahsan, Muhammad, "An Analytical Review of Pakistan's Educational Policies and Plans", *Research Papers in Education*, Cilt: 18, Sayı: 3, Yıl: 2003, ss. 259-280.
- Akram, Muhammad ve Faheem Jehangir Khan, "Public Provision of Education and Government Spending in Pakistan", *Pakistan Institute of Development Economics (PIDE) Working Paper 2007:40*, Islamabad, 2007, ss. 1-40.
- Ali, Saleem H., *Islam and Education: Conflict and Conformity in Pakistan's Madrasahs*, Oxford University Press, Karachi, 2009.
- Blanchard, Christopher M., *CRS Report for Congress, Code: RS21654: Islamic Religious Schools Madrasahs: Background*, Congressional Research Service, Washington DC, 2007.
- Burki, Shahid Javed, "Educating the Pakistani Masses", *Education Reform in Pakistan* (Ed. Robert M. Hathaway), Woodrow Wilson International Center for Scholars Press, Washington DC, 2005, ss. 15-32.
- Chohan, Muhammad Yusaf ve Mohammad Saleem, *Pakistan Country Report: Education for All, The Year 2000 Assessment*, Government of Pakistan Ministry of Education, Islamabad, 1999.
- Fair, Christine, Clay Ramsay ve Steve Kull, "Pakistani Public Opinion on Democracy, Islamist Militancy and Relations with the US", *United States Institute of Peace Working Paper*, Washington DC, 2008.
- Fair, Christine, *The Madrassah Challenge: Militancy and Religious Education in Pakistan*, Vanguard Books Press, Lahore, 2009.
- Farooq, R. A., *Education System in Pakistan*, ASPIRE Press, Islamabad, 1997.

- Haqqani, Husain, "The Role of Islam in Pakistan's Future", *The Washington Quarterly*, Cilt: 28, Sayı: 1, Yıl: 2004, ss. 83-96.
- Hayes, Louis D., *The Crisis of Education in Pakistan*, Vanguard Books Press, Lahore, 1987.
- Husain, Ishrat, "Education, Employment and Economic Development in Pakistan", *Conference on Education Reform in Pakistan: Building for the Future*, Washington D.C., 2005, ss. 33-45.
- Institute of Policy Studies, "Pakistan: Religious Education Institutions", *Institute of Policy Studies Task Force Report*, Institute of Policy Studies Publications, Islamabad, 2002.
- International Crisis Group, *Pakistan: Madrassas, Extremism and the Military*, International Crisis Group Report No: 36, Islamabad/Brussels, 2002.
- Iqbal, Afzal, *Islamisation of Pakistan*, Idarah-i Adabiyat-i Delli Publications, 2009.
- Isani, Usman Ali ve Mohammad Latif Virk, *Higher Education in Pakistan*, National Book Foundation, Islamabad, 2005.
- Jalil, Nasir, "Pakistan's Education: The First Decade", *Education and the State: Fifty Years of Pakistan* (Ed. Pervez Hoodbhoy), Oxford University Press, Karachi, 1998, ss. 23-42.
- Jamil, Baela Raza, "Decentralization and Devolution in Pakistan: Educational Implications of the Praetorian Interpretation", *Educational Decentralization* (Ed. Christopher Bjork), Asia-Pasific Educational Research Association Press, Netherlands, 2006, ss. 191-209.
- Jones, Dawn E. ve Rodney W. Jones, "Nationalizing Education in Pakistan: Teachers' Associations and the People's Party", *Pacific Affairs*, Cilt: 50, Sayı: 4, Yıl: 1977-1978, ss. 581-603.
- Kazmi, Syeda Wadiat, "Role of Education in Globalization: A Case for Pakistan", *SAARC Journal of Human Resource Development*, Yıl: 2005, ss. 90-107.
- Khalid, Salim Mansur ve M. Fayyaz Khan, "Pakistan: The State of Education", *The Muslim World*, Sayı: 96, Yıl: 2006, ss. 305-322.
- Khalid, Tanveer, *Islamization in Pakistan: A Political and Constitutional Study From 1947-1988*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), University of Karachi Political Science, Karachi, 2004.
- Khan, Adeel, "Ethnicity, Islam and National Identity in Pakistan", *South Asia: Journal of South Asian Studies*, Cilt: 22, Sayı: 1, Yıl: 1999, ss. 167-182.
- Khan, Akhtar Hasan, "Education in Pakistan: Fifty Years of Neglect", *The Pakistan Development Review*, Cilt: 36, Sayı: 4, Yıl: 1997, ss. 647-667.
- Khawaja, Sarfraz, "Education as A System and Discipline in Pakistan", *The State of Social Sciences in Pakistan* (Ed. S. H. Hashmi), Council of Social Sciences Press, Islamabad, 2001, ss. 193-320.
- Malik, Allah Bakhsh, *The Higher Education in Pakistan*, Makbul Academy Press, Lahor, 2003.

- Malik, S. Jamal, "Islamization in Pakistan 1977-1985", *Islamic Studies*, Cilt: 28, Sayı: 1, Yıl: 1989, ss. 5-28.
- Mellor, Warren L., "A Management Ideology for Education in Pakistan", *Priorities in Educational Development in Pakistan: Report of An International Seminar held at Allama Iqbal Open University, Islamabad, 7-9 September 1983* (Ed. Warren L. Mellor ve M. Athar Khan), Centre for International Education and Development, University of Alberta Press, Edmonton, 1985, ss. 11-40.
- Ministry of Education, *Achievement in Education: 1958-1964*, Ministry of Education Publications, Islamabad, 1964.
- Misra, Ashutosh, "Rise of religious parties in Pakistan: Causes and prospects", *Strategic Analysis*, Cilt: 27, Sayı: 2, Yıl: 2003, ss. 186-215.
- Nayyar, A. H., "Madrasah Education Frozen in Time", *Education and the State: Fifty Years of Pakistan* (Ed. Pervez Hoodbhoy), Oxford University Press, Karachi, 1998, ss. 216-240.
- Pakdemirli, M. Nur ve Halit Ev, "Din Eğitiminde Geleneksellik ve Modernizm Karmaşası: Pakistan Örneği", *Uluslararası Küreselleşme Sürecinde Din Eğitimi Sempozyumu, 28-30 Kasım 2013*, Eskişehir, 2013.
- Pakdemirli, M. Nur ve Halit Ev, "Pakistan'da Geleneksel Eğitim Öğretim Kurumları: Medreseler", *Kuruluşunun 100. Yılında İmam Hatip Liseleri Uluslararası Sempozyumu, 24-25 Kasım 2013*, İstanbul, 2013.
- Peshkin, Alan, "The Shaping of Secondary Education in Pakistan", *History of Education Quarterly*, Cilt: 3, Sayı: 1, Yıl: 1963, ss. 13-15.
- Qureshi, Ishtiaq Husain, *Education in Pakistan*, Maaref Press, Karachi, 1975.
- Qureshi, Muhammad Altaf ve Hamid Khan Niazi, "Effectiveness of Government Plans and Policies for Universal Primary Education in Pakistan", *Journal of Educational Research*, Cilt: 11, Sayı: 2, Yıl: 2008, ss. 137-156.
- Qureshi, Muhammad Altaf, Riaz Ahmad Shirazi ve Muhammad Pervez Wasim, "Perspective and Prospects of Commencing New Education Policy of Pakistan: A Review of Conference", *Indus Journal of Management & Social Sciences*, Cilt: 1, Sayı: 2, Yıl: 2007, ss. 167-176.
- Rahman, Fazlur, *İslâm ve Çağdaşlık* (Çev. Alparslan Açıkgenç ve M. Hayri Kırbaşoğlu), Ankara Okulu Yayınları, Ankara, 2002.
- Rahman, Khalid ve Syed Rashad Bukhari, "Religious Education Institutions: Present Situation and the Future Strategy", *Policy Perspectives*, Cilt: 2, Sayı: 1, Yıl: 2005, ss. 55-81.
- Rahman, Tariq, *Denizens of Alien Worlds: A Study of Education, Inequality and Polarization in Pakistan*, Oxford University Press, Karachi, 2006.
- Saeed, İmtiaz Ahmed, "Pakistan'da Dini Hayat", *I. Din Şûrası Tebliğ ve Müzakere-leri*, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara, 1995, ss. 80-85.
- Saigol, Rubina, "Ideology and Curriculum in India and Pakistan", *South Asian Studies*, Sayı: 10, Yıl: 2006, ss. 124-162.

- Saiyidain, Khwaja Ghulam, *Iqbal's Educational Philosophy*, Muhammad Ashraf Kashmiri Bazaar Publishing, Lahore, 1977.
- Saqib, Ghulam Nabi, *Modernization of Muslim Education in Egypt, Pakistan and Turkey: A Comparative Study*, Islamic Book Service, Lahore, 1983.
- Shah, S. Ahmed, "War on Terrorism: Self Defense, Operation Enduring Freedom and The Legality of U.S. Drone Attacs in Pakistan", *Washington University Global Studies Law Review*, Cilt: 9, Sayı: 77, Yıl: 2010, ss. 77-129.
- Symonds, Richard, *The Making of Pakistan*, Faber and Faber Publications, London, 1949.
- Talbani, Aziz, "Pedagogy, Power, and Discourse: Transformation of Islamic Education", *Comparative Education Review*, Cilt: 40, Sayı: 1, Yıl: 1996, ss. 66-82.
- Tarar, Nadeem Omar, "Globalisation and Higher Education in Pakistan", *Economic and Political Weekly*, December 9, Mumbai, 2006, ss. 5080-5085.
- Waseem, Mohammad, "Underdevelopment of Social Sciences in Pakistan", *The State of Social Sciences in Pakistan* (Ed. S. H. Hashmi), Council of Social Sciences Press, Islamabad, 2001, ss. 70-75.
- Winthrop Rebecca ve Corinne Graff, "Beyond Madrasas: Assessing the Links Between Education and Militancy in Pakistan", *Center for Universal Education Working Paper 2*, 2010, ss. 1-62 .
- OMÜİFD Zaman, Muhammad Qasim, "Religious Education and the Rhetoric of Reform: The Madrasa in British India and Pakistan", *Comparative Studies in Society and History*, Cilt: 41, Sayı: 2, Yıl: 1999, ss. 294-323.
- Zia, Rukhsana, "Religion and Education in Pakistan: An Overview", *Prospects*, Cilt: 33, Sayı: 2, Yıl: 2003, ss. 165-178.şlerdir.



SUUDİ ARABİSTAN EĞİTİM SİSTEMİ

YUSUF BAHİRİ GÜNDOĞDU*

Saudi Arabian Education System

Abstract: Saudi Arabia is a country established in 1932 and ruled by Sharia (Religious Law). As in all areas of life, it can be said that religion is the determining factor in the field of education, too. The Education Policy Document which determines the basic terms and principles of the Education can be considered as the most important pillar in this field. In Saudi Arabia, except for nursery school, an education based on gender discrimination is given. Although Basic Education is not compulsory, the enrollment ratio of primary school is 96.5%. 5,274,205 students are having education in the country. 12.7% of these students are having education in private schools. The number of students per class is 21.7 and the number of students per teacher is 10.4. In the country, the language of education is Arabic and the proportion of illiterates is 5.6%. In Saudi Arabia, ¼ of the budget is allotted to education..

* Yrd. Doç. Dr., Ordu Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Din Sosyolojisi ABD
[yusufbahri@hotmail.com].

Key Words: Saudi Arabia, the education system, education policy document, basic education and higher education.



Öz: Suudi Arabistan, 1932 yılında kurulan ve şeriatla yönetilen bir İslam devletidir. Suudi Arabistan'da hayatın tüm alanlarında olduğu gibi eğitim alanında da belirleyici unsurun din olduğu söylenebilir. Eğitimle ilgili temel hükümleri ve esasları belirleyen Eğitim Siyaset Belgesi bu alandaki en önemli dayanak olarak kabul edilebilir. Suudi Arabistan'da anasınıfı hariç cinsiyet ayrımına dayalı eğitim verilmektedir. Temel eğitim zorunlu olmamakla beraber ilköğretim kayıtlı oranı %96,5'tir. Ülkede 5,274,205 öğrenci eğitim almaktadır. Bu öğrencilerin %12,7'si özel okullarda eğitim görmektedir. Bir sınıfa düşen ortalama öğrenci sayısı 21,7 ve bir öğretmene düşen öğrenci sayısı 10,4'tür. Eğitim dili Arapça olan ülkede okur-yazar olmayanların oranı %5,6'dır. Suudi Arabistan'da bütçenin yaklaşık ¼'ü eğitime ayrılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Suudi Arabistan, eğitim sistemi, eğitim siyaset belgesi, temel eğitim, yükseköğretim.



1. Giriş

Suudi Arabistan Krallığı Abdulaziz b. Abdurrahman el-Suud'un Hicaz ve Necd bölgesini birleştirerek tek yönetim altında toplamasıyla 1932 yılında kurulmuştur. Suudi Arabistan, 3 milyon m² olan Arap Yarımadası'nın 2.2 milyon m²'sine sahiptir. Ülkenin doğusunda Arap Körfezi, Katar, Birleşik Arap Emirlikleri; batısında Kızıl Deniz ve Akabe Körfezi; kuzeyinde Ürdün, Irak ve Kuveyt; güneyinde Umman ve Yemen bulunmaktadır. 2013 yılı itibariyle Suudi Arabistan'ın nüfusu toplam 29,994,272'dir. Bu nüfusun 20,271,058'ini (%67,58) Suudiler, 9,723,214'ünü (%32,42) Suudi olmayanlar oluşturmaktadır.¹

Suudi Arabistan şeriatla yönetilen bir İslam devletidir. Suudi Arabistan'da hayatın tüm alanlarında olduğu gibi eğitim alanında da en önemli unsurun İslam olduğu söylenebilir. Eğitimin gaye ve hedeflerine bakıldığında eğitimin genel gaye ve hedefleri yanı sıra İslamî gaye ve hedeflere

¹ <http://www.cdsi.gov.sa/>, 19/03/2013.

de yer verildiği ve bunlar içerisinde İslamî gaye ve hedeflerin merkezde yer aldığı görülmektedir.²

Suudi Arabistan'da eğitiminin tarihi gelişimine bakıldığında, eğitim adına atılan en önemli adımın 1926 yılında "Maarif Müdürlüğü"nin kurulması olduğu söylenebilir. Maarif Müdürlüğü'nün kurulması Suudi Arabistan'daki modern eğitim sisteminin temel taşı kabul edilmektedir.³ Maarif Müdürlüğü kurulduğunda ülkede yalnızca 4 ilkokul bulunmaktadır.⁴ 1932 yılında Necd ve Hicaz bölgesinin birleşerek bugünkü Suudi Arabistan Krallığı'nın kurulmasından sonra Maarif Müdürlüğü ülkenin her köşesinde eğitimi yönetmeye başlamıştır. Dönemin şartlarına göre önemli çalışmalar ortaya koyan Müdürlük, toplumun ihtiyaçlarına cevap vermekte yetersiz kalınca "Maarif Bakanlığı"nın kurulmasına karar verilmiştir. 1953 yılında kurulan bakanlığın ilk bakanı da ileride kral olacak Fahd b. Abdulazîz olmuştur. 1960'lı yılların başına kadar kız eğitimi için düzenli bir sistemden bahsedilmemektedir. Modern okulların kızların üzerinde istenmeyen etkileri olabileceği endişesiyle ailelerden ve ulema-dan kaynaklanan muhalefet, kız okullarının kuruluşunu 1960'lara kadar geciktirmiştir.⁵ 1960 yılında "Kız Öğretimi Genel Başkanlığı"nın (KÖGM) kurulması Suudi Arabistan kız eğitimi tarihinde bir dönüm noktası olarak kabul edilmektedir.⁶ Bahsi geçen Müdürlük, Maarif Bakanlığından bağımsız, kendi bütçesi olan bir kurum olarak devam etmiştir. KÖGM, 23.04.2002 tarihinde Maarif Bakanlığı bünyesine katılmıştır. Bundan bir yıl sonra da (2003) Maarif Bakanlığının adı değiştirilerek Eğitim ve Öğretim Bakanlığı olmuştur.⁷

² Bkz. *Vesîkatü's- Siyâseti't- Ta'lîm fi'l- Memleke*, h. 1390 - m.1970, 28-61. maddeler, <http://www.moe.gov.sa/Pages/educationPolicy.aspx>, 03.12.2013.

³ Muhammed Süleyman el-Mansûr el-Îsa, *Tatavvuru Nizâmî't- Ta'lîm fi'l- Memleketi'l- Arabiyyeti's- Suûdiyye (1918-1995)*, 1. Basım, 2010, Riyad, s. 24.

⁴ Süleyman b. Abdurrahman el-Hakîl, *Nizâmu ve Siyâsetu't- Ta'lîm fi'l- Memleketi'l- Arabiyyeti's- Suûdiyye*, 16. baskı, 2011, Riyad, s. 354.

⁵ H. M. El-Baadi, "Suudi Arabistan'da Eğitim Sistemi", (çev: Seyfi Öngider ve Tonguç Çoban), *Eğitim ve Toplum Dergisi*, Yaz 1994, ss. 26-30.

⁶ Muhammed Süleyman el-Mansûr el-Îsa, *a.g.e.*, s. 53.

⁷ www.moe.gov.sa/pages/establishmentoftheministryofeducation.aspx, 04.10.2013.

Ülkede anasınıfı hariç eğitimin tüm kademelerinde cinsiyet ayrımına dayalı eğitim verilmektedir.⁸ Bununla beraber kız ve erkek öğrenciler hemen hemen aynı öğretim programına tabi tutulmaktadırlar.⁹

Suudi Arabistan'da eğitim zorunlu değildir. Bunun yerine ilim öğrenmenin kız ve erkek herkes için dini bir zorunluluk (farz) olduğu vurgusu yapılmaktadır.¹⁰ Ancak Eğitim - Öğretim Bakanlığının hazırlanmış olduğu on yıllık (2004/2014) stratejik planda temel eğitimin zorunlu olması yönünde karar alınmıştır.¹¹ Suudi Arabistan'da eğitimin tüm kademeleri ücretsizdir.¹² Ders kitapları eğitimin her kademesinde ve resmi - özel tüm okullarda öğrencilere ücretsiz olarak dağıtılmaktadır.¹³ Ders kitapları öğrencilere dönemlik olarak verilmektedir. Suudi Arabistan'da 2012/2013 öğretim yılı itibariyle toplam 5,274,205 öğrenci eğitim görmektedir. Bu öğrencilerin % 87,5'ini (4.616.595) Suudi, %12,5'ini (657,610) Suudi olmayanlar oluşturmaktadır. Yine toplam öğrencilerin %12,70'i (669,642) özel okullarda eğitim görmektedir.¹⁴ 2011 yılı itibariyle bir sınıfa düşen ortalama öğrenci sayısı 21,7, bir öğretmene düşen ortalama öğrenci sayısı ise 10,4'tür.¹⁵

Suudi Arabistan'da eğitim dili Arapça'dır.¹⁶ Ülkede 2004 yılı 15 yaş ve üzeri okur-yazarlık oranı % 82,9 olarak tespit edilmiştir.¹⁷ 2013 yılı itibariyle okur-yazar olmayanların (ümme) toplam nüfusa oranı

⁸ *Vesikatü's- Siyâseti't- Ta'lim fi'l- Memleke*, m. 155.

⁹ Haftalık ders çizelgesinde farklı olarak, erkek öğrenciler "Beden Eğitimi", kız öğrenciler "Kadın Eğitimi" dersini almaktadırlar.

¹⁰ *Vesikatü's- Siyâseti't- Ta'lim fi'l- Memleke*, m. \ .

¹¹ Ministry of Education (2005), *The Executive Summary of The Ministry of Education Ten Year Plan (2004-2014)*, Second Edition, 2005, p. 13.

¹² *Vesikatü's- Siyâseti't- Ta'lim fi'l- Memleke*, m. 233.

¹³ *Mevsûatu Târihi't- Ta'lim fi'l- Memleketi'l- Arabiyyeti's- Suûdiyye*, C. I, 1999, s. 303.

¹⁴ <https://www.moe.gov.sa/Arabic/Ministry/Pages/Statistical-reports.aspx>, 28/01/2014.

¹⁵ Abdullah b. Muhammed el-Ma'yûf, "Hulâsatu İhsaiyyetin Ammetin ani't- Ta'limi'l-âmni fi'l- Memleketi'l- Arabiyyeti's- Suudiyye (h. 1430-1431) ", *et-Tevsikü't -Terbevî*, S. 54, ss. 4-33.

¹⁶ *Vesikatü's- Siyâseti't- Ta'lim fi'l- Memleke*, m.24.

¹⁷ <http://stats.uis.unesco.org/unesco/TableViewer/tableView.aspx?ReportId=210>, 05.03.2013.

%5,6'dır.¹⁸ 2012 yılında toplam bütçenin %24'ü eğitime aktarılmıştır (45 milyar dolar).¹⁹ Suudi Arabistan'da 150 bin öğrenci başta ABD olmak üzere dünyanın çeşitli ülkelerinde devlet bursuyla eğitim görmektedir.²⁰

2. Suudi Arabistan'da Eğitimin Dayanakları

2.1. Suudi Arabistan Anayasası

Suudi Arabistan anayasasında eğitimle ilgili iki madde yer almaktadır. Bunlardan ilki eğitimin amacını ele alan 13. maddedir. Bu maddeye göre *"Eğitim, gençlerin gönlünde İslam inancının yerleşmesini, onların bilgi ve becerilerle donatılmasını, toplumun inşasında yararlı birer üye olmalarını, vatanlarını sevmeleri ve tarihleriyle gurur duymaları için hazırlanmasını hedefler."* Anayasa'nın eğitimle ilgili ikinci maddesi ise 30. maddedir. Bu maddeye göre *"Devlet genel eğitimi sağlar ve cehaletle mücadele eder."*

2.2. Suudi Arabistan Eğitim Siyaset Vesikası

Suudi Arabistan'da eğitimin en önemli dayanağı "Eğitim Siyaset Vesikası" kabul edilebilir. Eğitim Politikası Yüksek Komitesi tarafından 1970 yılında hazırlanan "Vesika" 9 bölüm ve 236 maddeden oluşmaktadır.²¹ Vesika *"eğitim ve öğretimin uygulanmasında esas alınan genel çizgileri"* ortaya koymaktadır.²² Vesika'ya göre eğitimde asıl olan *"Allah'ı Rab, İslam'ı din ve Hz. Muhammed'i peygamber olarak kabul etmektir."*²³

3. Suudi Arabistan'da Eğitimin Yönetimi (Karar Verici Makamlar)

3.1. Eğitim Politikaları Yüksek Kurulu

Eğitim Politikaları Yüksek Kurulu (EPYK), h. 1383/ m.1963 yılında dönemin Kralı Fahd b. Abdulaziz tarafından kurulmuş²⁴ ve kurulun başkanlı-

¹⁸ <http://www.cdsi.gov.sa>, 07/04/2014.

¹⁹ <http://www.al-monitor.com/pulse/business/2012/01/the-largest-budget-in-the-histor.html>, 16.03.2013.

²⁰ <http://akhbaar24.argaam.com/article/detail/123479> , 17.03.2013.

²¹ <http://uqu.edu.sa/page/ar/5200>, 05.10.2013.

²² *Vesikatü's- Siyâseti't- Ta'lîm fi'l- Memleke*, m. 1.

²³ *Vesikatü's- Siyâseti't- Ta'lîm fi'l- Memleke*, m. 2.

²⁴ Suudi Arabistan Bakanlar Kurulunun 01/27/1383 tarihli ve 93 sayılı kararıyla.

ğını da kendisi üstlenmiştir. Oluşturulan ilk kurulda İçişleri Bakanı, Savunma ve Uçak Bakanı, Maarif Bakanı, İlim Enstitüleri Müdürü üye olarak yer almıştır.²⁵ EPYK kurulduğu günden itibaren önemli çalışmalara imza atmıştır. Şüphesiz bunlar içerisinde en önemlisi Suudi Arabistan'da eğitimin temel dayanağı olan "Eğitim Siyaset Vesikası"nın hazırlanması olmuştur. Eğitim Politikaları Yüksek Kurulu eğitimi yöneten en yüksek karar merciidir.

3.2. Eğitim ve Öğretim Bakanlığı (Maarif Bakanlığı)

Maarif Bakanlığı (EÖB) 1953 yılında Kral Abdulazîz tarafından kurulmuştur. 2003 yılında Bakanlığın adı değiştirilerek Eğitim ve Öğretim Bakanlığı olmuştur. Suudi Arabistan'da eğitim-öğretimi yöneten en önemli makam EÖB'dür. 2004 yılına kadar Öğretmen Fakülteleri ve Kız Fakültelerinden de sorumlu olan EÖB²⁶ genel (kız ve erkek ilkokul, ortaokul ve lise) eğitim, özel eğitim, özel okullar, yabancı okullar, Kur'an okulları, yetişkin eğitimi ve okur-yazarlıktan sorumludur.²⁷

3.3. Yükseköğretim Bakanlığı

1975 yılında Kral Halid tarafından kurulan Yükseköğretim Bakanlığı (YÖB) yükseköğretim programları ile ülkenin kalkınma programları arasında yönetim ve koordinasyonu sağlamakla görevlidir.²⁸ Hâlihazırda YÖB'e bağlı 25 adet devlet üniversitesi ve 10 adet özel üniversite bulunmaktadır.

3.4. Mesleki ve Teknik Eğitim Kurumu

Suudi Arabistan'da eğitimi yöneten kurumlardan bir tanesi de Mesleki ve Teknik Eğitim Kurumudur. Mesleki ve teknik eğitim kurumları önceleri pek çok devlet kurumunun yönetimi altındayken bu okulların yönetimi Krallık Makamının h. 10.08.1400 (m. 1980) tarihli emriyle Toplumsal İşler

²⁵ Süleyman b. Abdurrahman el-Hakîl, *a.g.e.*, s. 54.

²⁶ Ministry of Education (2008), *National Report on Education Development In The Kingdom of Saudi Arabia*, Riyadh, 2008, s. 24.

²⁷ Muhammed Süleyman el-Mansûr el-Îsa, *a.g.e.*, s.74.

²⁸ *Mevsûatu Târîhi't- Ta'lîm fi'l- Memleketi'l- Arabiyyeti's- Suûdiyye*, C. I, s. 196.

ve İş Bakanlığı yönetiminde tek çatı altında toplandı.²⁹ Bakanlar Kurulunun h. 04.03.1426 (m. 2005) tarihli kararıyla kız mesleki ve teknik eğitim kurumları da aynı çatı altında toplanmıştır.³⁰ 2007 yılında yapılan bir değişiklikle de Teknik Öğretim ve Mesleki Eğitim Genel Kurumu olan adı Mesleki ve Teknik Eğitim Kurumu olarak değiştirilmiştir.³¹ 2012 öğretim yılı itibariyle bu kuruma bağlı 36 erkek, 14 kız teknik fakültesi, 70 lise sanayi enstitüsü, 36 hükümlüler eğitim enstitüsü bulunmaktadır.³²

4. Suudi Arabistan'da Eğitimin Amacı Ve Hedefleri

Suudi Arabistan'da eğitimin amacı “İslam'ın tam ve doğru bir şekilde anlaşılması, İslam inancının yerleştirilmesi ve yayılması, öğrencinin yüksek idealler, İslamî öğreti ve değerlerle donatılması, çeşitli bilgi ve beceriler kazandırılması, yapıcı davranış eğilimlerinin geliştirilmesi, toplumun iktisadî, içtimaî ve kültürel olarak geliştirilmesi ve kişinin toplumun yapıcı bir üyesi olarak yetiştirilmesi”dir.³³ Suudi Arabistan'da tüm eğitim faaliyetleri yukarıda verilen gayeyi gerçekleştirmek üzere yapılır. Bu gayeye ulaşmak için çeşitli hedefler belirlenmiştir. “Eğitim Siyaset Vesikası” eğitimin hedeflerini 33 maddede ele almaktadır. Bu hedeflerden birincisi “İslam şeriatına bağlılık ruhu geliştirmek, buna göre şeriata aykırı her türlü ilke ve sistemden uzak durmak, her türlü iş ve tasarrufu şeriatın genel ve kapsayıcı hükümlerine göre düzenlemek”tir.³⁴

5. Eğitim Basamakları

5.1. Anaokulu (Ravda)

Anasınıfı aşaması öğrencileri ilkokula hazırlar. Öğrenciler bu seviyede 2 yıl eğitim alırlar. Devlet, okul öncesi eğitimi ülkedeki eğitim seviyesinin

²⁹ *et-Takrîru's- Senevi li Müesseseti'l- Âmmeti li't- Tadrîbi't- Tekani ve'l- Miheni*, (2012) s. 9.

³⁰ *et-Takrîru's- Senevi li Müesseseti'l- Âmmeti li't- Tadrîbi't- Tekani ve'l- Miheni*, s. 9.

³¹ Unesco, “World Data on Education”, 2010/2011, http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Saudi_Arabia.pdf, 4/4/2014.

³² *et-Takrîru's- Senevi li Müesseseti'l- Âmmeti li't- Tadrîbi't- Tekani ve'l- Miheni*, s. 9.

³³ *Vesikatü's- Siyâseti't- Ta'lîm fi'l- Memleke*, m. 28.

³⁴ *Vesikatü's- Siyâseti't- Ta'lîm fi'l- Memleke*, m. 29.

yükseltilmesi ve çocukların gözetilmesi maksadıyla desteklemektedir.³⁵ İlk yıl kreş (4 yaş), ikinci yıl ilkokula hazırlık (5 yaş) yılı kabul edilir.³⁶ Suudi Arabistan'da 2012/2013 öğretim yılı itibariyle 2559 okulda 18556 öğretmenin görev yaptığı ve 182556 öğrencinin eğitim aldığı görülmektedir.³⁷ Eğitim ve Öğretim Bakanlığının 2004/2014 yılı stratejik planında anasınıfı oranının %40'lara çıkartılması hedeflenmektedir.³⁸

5.2. İlkokul (İbtidâiyye)

Suudi Arabistan'da temel eğitimin ilk basamağı olan ilkokul 6 yaşında başlar³⁹ ve 6 yıl sürer.⁴⁰ Sınıf aralığı 1-6 ve genelde bu seviyedeki öğrencilerin yaş aralığı 6-12'dir. Genel eğitimin temeli kabul edilen ilkokul kız - erkek herkese açıktır ve ücretsizdir.⁴¹ Temel eğitimin zorunlu olmadığı ülkede, 2012 yılı itibariyle okul çağındaki çocukların %96,5'inin okula devam ettiği görülmektedir.⁴² Ders yılı 15'şer haftalık iki dönemden oluşmaktadır. Bir ders saati 45 dakikadır. Kız ve erkek ayrı eğitim görülmekle birlikte, hemen hemen aynı öğretim programlarını takip etmektedirler.⁴³ 2012/2013 öğretim yılı itibariyle 13,801 ilkokulda 247,111 öğretmenin görev yaptığı ve 2,570,334 öğrencinin bu okullarda eğitim aldığı görülmektedir.⁴⁴ 2011/2012 öğretim yılında İngilizce ilkokulun dördüncü sınıfından itibaren zorunlu dersler kapsamına alınmıştır.⁴⁵ Ancak fiili olarak bu kararın bazı okullarda uygulanabildiği, İngilizcenin yaygın olarak 6. sınıf seviyesinden itibaren okutulduğu görülmektedir.

³⁵ *Vesîkatü's- Siyâseti't- Ta'lîm fi'l- Memleke*, m. 116.

³⁶ Saudi Arabian Cultural Mission Washington, "Education System In Saudi Arabia", 2006, http://www.sacm.org/Publications/58285_Edu_complete.pdf, 4/4/2014.

³⁷ <https://www.moe.gov.sa/Arabic/Ministry/Pages/Statistical-reports.aspx>, 28/01/2014.

³⁸ Ministry of Education (2005), *a.g.e.*, s. 13.

³⁹ *el-Kavâidu't Tanzîmiyye li Medârisi Ta'lîmi'l Âm*, tarih: 18/10/1420, sayı: 3556/1/7/32, m. 6.

⁴⁰ *Vesîkatü's- Siyâseti't- Ta'lîm fi'l- Memleke*, m. 116.

⁴¹ *Vesîkatü's- Siyâseti't- Ta'lîm fi'l- Memleke*, m. 117.

⁴² <http://www.cdsi.gov.sa>, 07/04/2014.

⁴³ Saudi Arabian Cultural Mission Washington, "Education System In Saudi Arabia", 2006, http://www.sacm.org/Publications/58285_Edu_complete.pdf, 4/4/2014.

⁴⁴ <https://www.moe.gov.sa/Arabic/Ministry/Pages/Statistical-reports.aspx>, 28/01/2014.

⁴⁵ <http://www2.moe.gov.sa/english/Pages>, 05/04/2013.

İlkokulda sınavla değerlendirme yapılmamaktadır. Öğrenciler “sürekli değerlendirme” yöntemiyle değerlendirilmektedir.⁴⁶ Öğrenciler elde ettikleri kazanımlara göre 1 ila 4 arasında notlarla değerlendirilmektedir. Dersin bütün kazanımlarını gerçekleştiren bir öğrenci en yüksek not olan 1’i, hiçbir kazanımı elde edemeyen öğrenci ise en düşük not olan 4 almaktadır. Kazanımların % 66 ila %99’nu gerçekleştiren öğrenci ikinci not olarak 2 almaktadır. % 65 ve altındaki kazanım düzeyleri 3 olarak değerlendirilmektedir.⁴⁷ Hiçbir kazanımı elde edemeyen öğrenci hakkında sınıfta kalma kararı verebilir.⁴⁸ Bununla beraber öğrencinin sınıfta kalması ya da geçmesi “Yönlendirme ve Rehberlik Komisyonu”nun vereceği karara bağlıdır.⁴⁹

İlkokula ait haftalık çizelgesi Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1: İlkokul Haftalık Ders Çizelgesi

Dersin adı	1. Sınıf	2. sınıf	3.sınıf	4.sınıf	5.sınıf	6.sınıf
Kur’an-ı Kerim	7	7	7	6		
Tecvîd					4	4
Tevhîd	1	1	1	1	1	1
Fıkıh ve Sülûk	1	1	1	1	2	2
Hadîs ve Sîret				2	2	2
Arapça	11	9	9	8	8	8
Milli ve Sosyal Eğitim				2	2	2
Matematik	3	5	5	5	5	5
Bilim	2	2	2	2	3	3
İngilizce						2
İş ve sanat eğitimi	2	2	2	2	2	2
Beden eğitimi (Erkeler için)	3	3	3	2	2	2
Kadın Eğitimi (Kızlar için)	3	3	3	2	2	2
Toplam ders saati	30	30	30	31	31	33
Ders sayısı	8	8	8	10	10	11
Kaynak: www.cpfdc.gov.sa/curriculum/studyplan/studyplannormalschool.pdf /, 09.12.2012.						

⁴⁶ *Laihatu Takvimi’t- Tâlib*, m. 5/1, <http://www.imamu.edu.sa>, 04/04/2014.

⁴⁷ et-Takvîmü’l- Müstemir fi’l- Merhaleti’l- İbtidâiyye, h. 1429, www.bahaedu.gov.sa/vb/f9/a-300.html, 09/04/2013.

⁴⁸ *Delîlü’l- Takvîmi’l- Müstemir fi’l- Merhaleti’l- İbtidâiyye*, h. 1431, <http://www.bishaedu.gov.sa/vb/attachment.php?attachmentid=13171&d=1360931477>, 04/04/2014.

⁴⁹ *Laihatu Takvimi’t- Tâlib*, m. 5/3.

5.3. Ortaokul (Mutavassıta)

Ortaokul, ilkokul ya da dengi diplomaya sahip öğrencilerin kayıt yapabileceği, sonunda ortaokul diploması verilen 3 yıllık eğitim basamağıdır.⁵⁰ Sınıf aralığı 7-9 ve genelde bu seviyedeki öğrencilerin yaş aralığı 12-15'tir. Ders yılı iki haftalık sınav dönemini de kapsayan 18'er haftalık iki dönemden oluşmaktadır.⁵¹ Bir ders saati 45 dakikadır.⁵² 2012/2013 öğretim yılı itibariyle 8,325 ortaokulda 128,144 öğretmenin görev yaptığı ve 1,230,577 öğrencinin bu okullarda eğitim aldığı görülmektedir.⁵³

Ortaokula ait haftalık ders çizelgesi Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2: Ortaokul Haftalık Ders Çizelgesi

Dersin adı	7. Sınıf	8. Sınıf	9. Sınıf
Kur'an-ı Kerim	2	2	2
Tefsîr	2	2	2
Tevhîd	2	2	2
Fıkıh	2	2	2
Hadîs	1	1	1
Arapça	6	6	6
Milli ve Sosyal Araştırmalar	3	3	3
Matematik	5	5	5
Bilim	4	4	4
Bilgisayar	1	1	1
İngilizce	4	4	4
İş ve Sanat Eğitimi	2	2	2
Beden Eğitimi (Erkeler için)	1	1	1
Kadın Eğitimi (Kızlar için)	1	1	1
Toplam ders saati	35	35	35
Ders sayısı	13	13	13

Kaynak:www.cpfdc.gov.sa/curriculum/studyplan/studyplannormalschool.pdf , 09.12.2012.

⁵⁰ *Vesikatü's- Siyâseti't- Ta'lîm fi'l- Memleke*, m. 14, 125.

⁵¹ *Delîlü't- Ta'lîmi's- Sânevi (Nizâmu'l- Mukarrerât)*, 5. Baskı, H. 1433-1434., s. 12.

⁵² *el-lâihatu't- Dâhiliyye li Tanzîmi Medârisi'l- Merhaleteyni'l- Mutevessita ve's- Sâneviyye* (Eğitim Politikası Yüksek Kurulu'nun 23/11/1390 tarihli ve r/t/1584 sayılı kararı), 5/b.

⁵³ <https://www.moe.gov.sa/Arabic/Ministry/Pages/Statistical-reports.aspx>, 28/01/2014.

5.4. Lise (Sâneviyye)

5.4.1. Genel Lise

Lise, ortaokul ya da dengi diplomaya sahip öğrencilerin kayıt yaptırabileceği, sonunda çeşitli türleriyle lise diploması verilen 3 yıllık eğitim basamağıdır.⁵⁴ Ders yılı iki haftalık sınav dönemine de kapsayan 18'er haftalık iki dönemden oluşmaktadır.⁵⁵ Bir ders saati 45 dakikadır.⁵⁶ 2012/2013 öğretim yılı itibariyle 5,725 lisede 119,939 öğretmen görev yapmakta ve 1,214,084 öğrenci bu okullarda eğitim almaktadır.⁵⁷

Suudi Arabistan'da ortaöğretimde hâlihazırda iki ayrı sistem kullanılmaktadır. Bunlar; sınıf geçme sistemi ve ders geçme sistemidir. Bunlar sırasıyla incelenecektir.

5.4.1.1. Sınıf Geçme Sistemi

Halen Suudi Arabistan'da yaygın olan 3 sene ve 3 sınıftan oluşan sistemdir. Bu sistemde her bir ders yılı birbiriyle bağlantılı iki dönemden oluşmaktadır. Bu sistemde ilk yıl ortak okunduktan sonra ikinci sınıftan itibaren erkek öğrenciler Şeriat Bölümü, Fen Bölümü ve Yönetim (İdare) Bölümünü; kız öğrenciler ise Bilim Bölümü ve Edebiyat Bölümünü seçebilmektedirler.⁵⁸

Sınıf geçme sistemi için hazırlanan haftalık ders çizelgesi Tablo 3'te gösterilmiştir.⁵⁹

⁵⁴ *Vesîkatü's- Siyâseti't- Ta'lim fi'l- Memleke*, m. 117-128.

⁵⁵ *Delîlü't- Ta'limi's- Sânevî (Nizâmu'l- Mukarrerât)*, s.12.

⁵⁶ *el-Lâihatu't- Dâhiliyye li Tanzîmi Medârisi'l- Merhaleteyni'l- Mutevessita ve's- Sâneviyye*, 5/b.

⁵⁷ <https://www.moe.gov.sa/Arabic/Ministry/Pages/Statistical-reports.aspx>, 28/01/2014.

⁵⁸ *Lâihatü'l- Muâdelât (et-Ta'limü's- Sânevî-Nizâmü'l- Mukarrerât)*, 3. Baskı, 2012, s. 5.

⁵⁹ Kızlar için hazırlanan cetvelde ders saatleri farklılaşmakla beraber bir ders dışında okutulan dersler aynıdır. Erkek öğrenciler "Beden Eğitimi" dersi alırken, kız öğrenciler bunun yerine "Pratik Malzemeler/Materyaller" dersi almaktadır.

Tablo 3: Sınıf Geçme Sistemi Genel Lise Haftalık Ders Çizelgesi (Erkek)

Ders Grupları	Dersler	Ortak	Arapça ve Şeriat Bilimleri		Tabiat Bilimleri	
		1.Sınıf	2. sınıf	3. sınıf	2.sınıf	3.sınıf
Şeriat İlimleri	Kur'an-ı Kerim	1	3	3	1	1
	Tefsir	1	2	2	1	1
	Hadis	1	2	2	1	1
	Tevhid	1	2	2	1	1
	Fıkıh	1	3	3	1	1
Arap Dili Bilimleri	Nahiv ve Sarf	2	3	3	2	2
	Belagat		2	2		
	Edebiyat	2	2	2	1	1
	Okuma	1	1	1		
	Kompozisyon	1	1	1		
Toplumsal Bilimler	Tarih	1	1	1		
	Coğrafya	1	1	1		
	Psikoloji		1			
	Sosyoloji			1		
	Vatandaşlık Eğitimi	1	1	1	1	1
Bilimler (Ulûm)	Fizik	2			2	2
	Kimya	2			2	2
	Biyoloji	2			2	2
	Yerbilim				1	1
İngilizce		2	2	2	2	2
Matematik		5			6	6
Bilgisayar		2	2	2	2	2
Kütüphane ve Araştırma		1	1	1		
Beden Eğitimi		1	1	1	1	1
Etkinlik		2				
Ders sayısı		21	18	18	16	16
Ders saatlerinin toplamı		30	33	33	30	30
Kaynak: www.p.hailsa.gov.sa, 02/04/2013.						

146
OMÜİFD

5.4.1.2. Ders Geçme Sistemi (Kredili sistem/Nizâmü'l- Mukarrerât)⁶⁰

Bu sistemde zorunlu ve bağımsız iki dönem ve tercihe bağlı yaz dönemi bulunmaktadır. Öğrenciler bu sistemde ilk yıl ortak dersler aldıktan sonra ikinci sınıftan itibaren insani ilimler ve tabiat ilimleri bölümlerini seçebilmektedirler.⁶¹ Krallık Makamının h. 11/10/1425 (m. 2004) tarihli ve 701/bm/7 sayılı emirleri gereğince 42 okulda pilot uygulaması yapılarak başlayan kredili seçme sisteminin⁶² 2011/2012 öğretim yılı itibariyle resmi - özel, kız - erkek toplam 434 lisede uygulanmaktadır.⁶³ 2014 yılı itibariyle tüm liselerin % 25'inde bu sistemin uygulanması hedeflenmektedir.⁶⁴ Bu sistemde bir sınıfta en az 15, en fazla 35 öğrenci bulunabilmektedir.⁶⁵

5.4.2. Mesleki ve Teknik Lise

İşgücü piyasasının ihtiyaçları doğrultusunda ülkede mesleki ve teknik enstitüleri (lise) kurulmaktadır. Son yıllarda mesleki ve teknik eğitime daha fazla önem verildiği söylenebilir. İş piyasasındaki Suudileştirme çabalarının ancak mesleki ve teknik eğitimle mümkün olabileceği çeşitli ortamlarda dile getirilmektedir.

Lise düzeyinde üç çeşit mesleki ve teknik eğitim verilmektedir:

- 1) Endüstriyel
- 2) Ticari
- 3) Zirai

Genel liselerde olduğu gibi bu okullarda da üç yıllık eğitim verilmekte ve bu seviyede toplam 70 adet eğitim kurumu bulunmaktadır.

⁶⁰ Detaylı bilgi için bkz. *Delîlü't- Ta'lîmi's- Sânevî (Nizâmü'l- Mukarrerât)*, 5. baskı, h. 1433-1434

⁶¹ *Lâihatü'l- Muâdelât*, 3. baskı, s. 5, <http://alshfa.com/ebook/10001.PDF>, 15/04/204.

⁶² SA Eğitim Öğretim Bakanlığının h. 14/7/1430 tarihli ve 30324250 sayılı yazısı.

⁶³ *et-Takrîrü's- Senevî li Vizîreti't- Terbiye ve't- Ta'lîm* (h. 1432/1433), s. 67.

⁶⁴ <http://www.aawsat.com/details.asp?issueno=10992&article=527541>, 07/04/2013.

⁶⁵ *Delîlü't- Ta'lîmi's- Sânevî (Nizâmü'l- Mukarrerât)*, s.12.

6. Yükseköğretim

Yükseköğretim Bakanlığı, 236/1 sayılı ve h. 08.05.1395 (m. 1975) tarihli Kraliyet Fermanı gereğince devletin yükseköğretim politikasını icra etmek üzere kurulmuştur.⁶⁶ Ülkede verilen üniversite eğitimi belli bir dereceye kadar Amerika Birleşik Devletleri'nde uygulanan sisteme benzetilmektedir. ABD'den alınan model ve uygulamalar ülkenin İslami inanç ve geleneklerine uyarlanarak Suudi yükseköğretiminde kullanılmaktadır.⁶⁷ Yükseköğretim Konseyi, askeri eğitim dışında tüm yükseköğretim işlerini yöneten ve koordine eden en üst makamdır.⁶⁸

Normal lisans programlarının süresi 4 yıldır. Mimarlık, tarım, eczacılık ve veterinerlik bölümleri 5; dişçilik 5-6 yıl; hukuk ve tıp bölümleri ise 6 yıldır.⁶⁹ Lisansüstü eğitimde, 1 yıllık süreyle eğitim alanında yüksek diploma ve öğretmenlik alanında yine 1 yıl süreyle yeterlik belgesi programları bulunmaktadır. Yüksek Lisans programları 2, doktora programları ise en az 3 yıl sürmektedir.⁷⁰

1998 – 2008 tarihleri arasında lise diplomasına sahip öğrencilerin oranı % 400 artınca, yükseköğretim kurumlarına olan ihtiyaç da artmıştır.⁷¹ Bu doğrultuda 2004 – 2008 tarihleri arasındaki 5 yılda devlet üniversitelerin sayısı %50 artmıştır. Bugün ülkedeki devlet üniversitelerinin sayısı 25'e ulaşmıştır.⁷² Bu üniversitelerden İslam Üniversitesi ve İmam Muhammed b. Suud Üniversiteleri daha çok İslamî ilimlere ağırlık vermektedir. Ülkedeki devlet üniversitelerine ait çizelge Tablo 4'te gösterilmiştir.

⁶⁶ Ministry of Education (2008), *a.g.e.*, s. 49.

⁶⁷ Saudi Arabian Cultural Mission Washington, "Education System In Saudi Arabia", 2006, http://www.sacm.org/Publications/58285_Edu_complete.pdf, 4/4/2014.

⁶⁸ Saudi Arabian Cultural Mission Washington, "Education System In Saudi Arabia", 2006, http://www.sacm.org/Publications/58285_Edu_complete.pdf, 4/4/2014.

⁶⁹ Unesco, "World Data on Education", 7th Edition, 2010/2011.

⁷⁰ Unesco, "World Data on Education", 7th Edition, 2010/2011.

⁷¹ Ministry of Higher Education, "The National Report", June 2009, s. 3. http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/forum2010/documents/SAUDI_ARABIA_National_Report.pdf, 11/04/2013.

⁷² <http://statistics.mohe.gov.sa/DCFiles/Universities-Guide.pdf>, 11/4/2013.

Tablo 4: Suudi Arabistan'da Kurulan Devlet Üniversiteleri

S.No	Üniversite	Şehir	Kuruluş
1	Kral Suud Üniversitesi	Riyad	1957
2	İslam Üniversitesi	Medine	1961
3	Kral Abdülaziz Üniversitesi	Cidde	1967
4	İmam Muhammed b. Suud Üniversitesi	Riyad	1974
5	Kral Fahd Petrol ve Maden Üniversitesi	Zehran	1975
6	Kral Faysal Üniversitesi	Ahsa	1975
7	Ümmü'l- Kura Üniversitesi	Mekke	1981
8	Kral Halid Üniversitesi	Abha	1999
9	Kassim Üniversitesi	Kassim	2004
10	Tayba Üniversitesi	Medine	2004
11	Taif Üniversitesi	Taif	2004
12	Cizan Üniversitesi	Cizan	2006
13	Kral Suud b. Abdulaziz Tıp Bilimleri Üniversitesi	Riyad-Cidde-Ahsa	2006
14	Hail Üniversitesi	Hail	2006
15	Cevf Üniversitesi	Sekaka/Cevf	2006
16	Tebük Üniversitesi	Tebük	2007
17	Baha Üniversitesi	Baha	2007
18	Necran Üniversitesi	Necran	2007
19	Emire Nura binti Abdurrahman Üniversitesi	Riyad	2008
20	Kuzey Sınırları Üniversitesi	Arar	2008
21	Dammam Üniversitesi	Dammam	2010
22	Emir Selman b. Abdülaziz Üniversitesi	Harac	2010
23	Şakra Üniversitesi	Şekra	2010
24	Mecmaah Üniversitesi	Mecmaah	2010
25	Arabistan Elektronik Üniversitesi	Riyad	2012

149

OMÜİFD

Kaynak: <http://www.mohe.gov.sa/ar/studyinside/Government-Universities/Pages/default.aspx>, 23/04/2014.

Suudi Arabistan'ın 6. Kalkınma planında yükseköğretimin geliştirilmesi ve buna özel üniversitelerin de dâhil edilmesi kararı uyarınca ilk özel üniversitelerin kurulmasının yolu açılmıştır. İlk özel üniversite 1999 yılında kurulmuştur. Bugün ülkedeki özel üniversitelerin sayısı 10'dur.⁷³

⁷³ <http://www.mohe.gov.sa/ar/studyinside/Private-higher-Education/Pages/listphe.aspx>, 11/4/2013.

Bu üniversitelerden 7'si yüksek lisans diploması da vermektedir. Özel üniversitelerin dışında 16 adet özel fakülte de ülkede yükseköğretim hizmeti vermektedir.⁷⁴ Bu özel fakültelerin 8 tanesi yüksek lisans diploması vermektedir.⁷⁵

Suudi Arabistan'da kurulan özel üniversitelere ait bilgiler Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5: Suudi Arabistan'da Kurulan Özel Üniversiteler

S.No	Üniversite	Şehir	Kuruluş
1	Emir Sultan Üniversitesi	Riyad	1999
2	Özel İffet Üniversitesi	Cidde	2000
3	Açık Arap Üniversitesi	Riyad ve 6 şeh	2003
4	Özel Yemame Üniversitesi	Riyad	2004
5	İş İdaresi Üniversitesi	Cidde	2004
6	Emir Fahd b. Sultan Üniversitesi	Tebük	2006
7	Emir Muhammed b. Fahd Üniversitesi	Huber	2007
8	Faysal Üniversitesi	Riyad	2008
9	Bilim Evi Üniversitesi	Riyad	2009
10	Kral Abdullah Bilim ve Teknoloji Üniv.	Cidde	2010

Kaynak: <http://www.mohe.gov.sa/ar/studyinside/Private-higher-Education/Pages/Universities-Higher-Education-Eligibility.aspx>, 23/04/2014.

Bu bölümde son olarak resmi ve özel üniversitelerde görev yapan akademik personel ve buralarda eğitim gören öğrenci sayılarına dair verilere yer verilecektir.⁷⁶

Tablo 6: Üniversite Öğretim Kadrosu ve Öğrenci Sayıları

Türü	Öğretim Kadrosu	Öğrenci Sayısı
Devlet Üniversiteleri	48,788	1,058,155
Özel Üniversiteler	3,028	58,628
Diğer	7,626	89,224
Toplam	59,442	1,206,007

⁷⁴ <http://www.mohe.gov.sa/ar/studyinside/Private-higher-Education/Pages/Colleges.aspx> , 12/04/2013.

⁷⁵ <http://www.mohe.gov.sa/ar/studyinside/Private-higher-Education/Pages/Master.aspx> , 12-04-2013.

⁷⁶ <http://www.mohe.gov.sa/ar/ministry/deputy-ministry-for-planning-and-information-affairs/hesc/universitiesstatistics/pages/default.aspx>, 11/04/2013.

7. Yetişkin Eğitimi Ve Okur-Yazarlık

Yetişkin eğitimi Suudi Arabistan'da Eğitim - Öğretim Bakanlığının üstlendiği sorumluluklardan biridir. Yetişkin eğitimi üç aşamadan oluşmaktadır:⁷⁷

- 1.Okur-yazarlık merkezleri (ilkokullar)
- 2.Akşam ortaokulları
- 3.Akşam liseleri

Okur-yazarlık merkezlerine 11 yaş ve 3 ayını doldurmuş olanlar kabul edilmektedir. Akşam ortaokulu için kayıt yaşı 16, akşam lisesi için kayıt yaşı ise 19'dur.⁷⁸ Okur-yazarlık merkezlerine Suudi olan ve olmayan herkes kabul edilirken akşam ortaokulları ve liselerine yalnızca Suudi vatandaşları devam edebilmektedir.⁷⁹ Her üç seviyede de bir ders saati 45 dakikadır.⁸⁰ Okur-yazarlık merkezlerinde üç yıllık bir eğitim verilmektedir. Bu eğitim sonrasında öğrenci "İlkokul" diploması almaya hak kazanmaktadır. Verilen bu diploma genel eğitimdeki ilkokul diplomasına eşit kabul sayılmaktadır.⁸¹

151

OMÜİFD

Okur-yazarlık merkezleri haftalık ders çizelgesi Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7: Okur-Yazarlık Merkezleri Haftalık Ders Çizelgesi (İlkokul)

Dersler	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf
Kur'an-ı Kerim	2	1	1
Tevhid/Hadis/Fıkıh	2	2	2
Okuma ve Ezber	7	2	2
Yazı ve imla		1	1
Dil Bilgisi		1	1
Kompozisyon	1	1	1
Matematik	3	4	3
Bilim (Fen Bilgisi)		2	2
İctimaiyyat		1	2
Vatandaşlık		1	1

⁷⁷ el-Lâihatü't- Tenfiziyye li Nizâmi Ta'lîmi'l- Kibâr fi'l- Memleketi'l- Arabiyyeti's- Suudiyye, m.1.

⁷⁸ el-Lâihatü't- Tenfiziyye li Nizâmi Ta'lîmi'l- Kibâr fi'l- Memleketi'l- Arabiyyeti's- Suudiyye, m. 13.

⁷⁹ Delîli'l- Kabûl ve't- Tescîl fi Merâhili't- Ta'lîmi'l- Âm, h. 1432, s. 34-35.

⁸⁰ el-Lâihatü't- Tenfiziyye li Nizâmi Ta'lîmi'l- Kibâr fi'l- Memleketi'l- Arabiyyeti's- Suudiyye, m. 21.

⁸¹ el-Lâihatü't- Tenfiziyye li Nizâmi Ta'lîmi'l- Kibâr fi'l- Memleketi'l- Arabiyyeti's- Suudiyye, m. 27.

İngilizce			3
Derslerin toplamı	15	16	19
Kaynak: http://madinaedu.gov.sa/data.php?sp=sef&w=80&t=14/ , 11/04/2013.			

Yetişkin eğitimi sağlamak ve okur-yazarlık oranlarını yukarıya taşımak amacıyla 2012/2013 öğretim yılında 2,509 okulda 2,625 öğretmen görev yapmış ve 51,903 öğrenci eğitim almıştır.⁸² EÖB, cehaleti ortadan kaldırmak ve okur-yazarlık oranlarını en üst seviyeye çıkarmak amacıyla çeşitli projeler gerçekleştirmektedir.⁸³

8. Özel Eğitim

Suudi Arabistan'daki özel eğitim çalışmaları bireysel çabalarla başlamıştır. Braille (körler alfabesi) yoluyla okuma - yazma öğretmek üzere bir program hazırlayan bazı gönüllüler, Bakanlığa bağlı "Enstitüler ve Fakülteler İdaresi"nin 1957 yılındaki muvafakatı üzerine Riyad Arap Dili Fakültesinde akşam sınıflarında görme engellilere yönelik eğitim verilmeye başlandı.⁸⁴ Bir yıl sonra ise (1958) bu eğitim Riyad'da bir ilkokula taşınmıştır. O ana kadar devletin sadece destek verdiği bu çalışmalar, 1960 yılında resmi olarak üstlendiği bir sorumluluk haline gelmiştir.⁸⁵ O zamanki adıyla Maarif Bakanlığı 1960 yılında ilk defa "özel eğitim" programını başlatmıştır. Bu çerçevede açılan ilk eğitim merkezi 1960 yılında Riyad'da "Nur Enstitüsü" adıyla kurulan görme engelliler (gündüz/erkek) okulu olmuştur.⁸⁶ 1962 yılında Bakanlık hiyerarşik yapısında "Özel Eğitim İdaresi" kurulmuştur.⁸⁷ 1964 yılında işitme engelliler için ilk okul Riyad'da "Emel Enstitüsü" adıyla açılmıştır.⁸⁸ Zihinsel engelliler

⁸² <https://www.moe.gov.sa/Arabic/Ministry/Pages/Statistical-reports.aspx>, 28/01/2014.

⁸³ "et-Takrîrû's- Senevî li Vizîretî't- Terbiye ve't- Ta'lîm", h.1432-1433, s. 104.

⁸⁴ Hamid İbrahim es-Selûm, *et-Ta'lîmü'l- Âm fi'l- Memleketi'l- Arabiyyeti's- Suûdiyye*, ikinci baskı, 1991, Washington, ABD, s. 264.

⁸⁵ Hamid İbrahim es-Selûm, *a.g.e.*, s. 264.

⁸⁶ <https://uqu.edu.sa/page/ar/5255>, 13/04/2013.

⁸⁷ <https://uqu.edu.sa/page/ar/5255>, 13/04/2013.

⁸⁸ Saudi Arabian Cultural Mission Washington, "Education System In Saudi Arabia", 2006, http://www.sacm.org/Publications/58285_Edu_complete.pdf, 4/4/2014.

için açılan ilk eğitim merkezi ise 1971 yılında kurulan “et-Terbiyetü'l - Fikriyye” (kız/erkek) Enstitüsü olmuştur.⁸⁹

Arap ülkelerinde özel eğitime önem verilmesinde 1981 yılında Kuveyt'te düzenlenen ve 17 Arap ülkesinin katıldığı engelliler kongresinin büyük bir etkisi vardır.⁹⁰

Suudi Arabistan'da belli seviyedeki engelli öğrenciler normal okul öğrencileriyle beraber eğitim almaktadırlar (Nizâmü'd- demc).⁹¹ Ancak bu eğitim aynı sınıf ortamında değil özel sınıf ortamlarında yapılmaktadır. Normal eğitim veren bir okulda öğrencilerin ancak % 20'si engelli öğrencilerden oluşabilmektedir. Yine normal bir okulda en fazla 8 adet özel eğitim veren sınıf bulunabilmektedir.⁹²

2008–2009 öğretim yılı istatistiklerine göre Suudi Arabistan'da 53 adet özel eğitim enstitüsü ya da merkezi bulunmaktadır.⁹³ Enstitüler ve özel eğitim programıyla normal eğitim içerisinde eğitim alan öğrenci sayısı 24,751 ve buralarda görev yapan öğretici sayısı ise 9240'tır.⁹⁴ İstatistiklere göre özel eğitim alan öğrencilerin %93'ü normal eğitim veren okullarda, %7'si ise özel eğitim enstitülerinde bulunmaktadır.⁹⁵

9. Öğretmen Yetiştirme

1926 yılında kurulan Maarif Müdürlüğünün önünde duran ön önemli sorunlardan birisi “öğretmen ihtiyacı” sorunudur. Ülkedeki mevcut öğretmen ihtiyacı bir yandan kardeş Arap ülkelerden karşılanırken bir yandan da öğretmen yetiştiren kurumlar inşa edilmeye başlanmıştır.⁹⁶ Maarif

⁸⁹ Saudi Arabian Cultural Mission Washington, “Education System In Saudi Arabia”, 2006, http://www.sacm.org/Publications/58285_Edu_complete.pdf, 4/4/2014.

⁹⁰ <https://uqu.edu.sa/page/ar/5255>, 13/04/2013.

⁹¹ *Delîl-u Muallim-i Zevî Suûbâtî't- Taallum*, s.10.

⁹² *el-Kavâidü't- Tanzimiyye li Meâhîde ve Beramice't- Terbiyeti'l- Hâssa*, (5/4/1422 tarihli ve 27/1674 sayılı Bakanlık onayı), m. 96.

⁹³ <http://www.se.gov.sa/database/sped-28-29.pdf>, 14-04-2013.

⁹⁴ <http://www.moe.gov.sa/Pages/stat32-33.aspx>, 19-03-2013.

⁹⁵ <https://www.moe.gov.sa/Arabic/Ministry/Pages/Statistical-reports.aspx>, 28/01/2014.

⁹⁶ “Tatavvuru Müessesâti İ'dâdi'l- Muallimi bi'l- Memleketi'l- Arabiyyeti's- Suudiyye”, <https://uqu.edu.sa/page/ar/5251>, 13-04-2013.

Müdürlüğü kurulduğunda ülkede yalnızca 4 ilkokul bulunmaktaydı. Ülkede ilkokuldan sonra inşa edilen ikinci eğitim müessesesi öğretmen okulu olmuştur.⁹⁷ Bu amaçla kurulan ilk eğitim kurumu da “Suud İlim Enstitüsü”dür. 1926 yılında Mekke’de 40 öğrenciyle eğitime başlayan bu enstitü ilkokul diplomasına sahip öğrencileri kabul etmekte ve 3 yıllık bir eğitim vermektedir.⁹⁸

2005 yılına kadar Eğitim - Öğretim Bakanlığının uhdesinde olan öğretmen okulları/fakülteleri bu tarihten itibaren Yükseköğretim Bakanlığına devredilmiştir.⁹⁹

Günümüzde Suudi Arabistan’da öğretimin her seviyesinde öğretmenlik için en az 4 yıllık üniversite eğitimi şartı aranmaktadır.¹⁰⁰ Bayan öğretmenler doğum sonrası aylıklı iki ay izin kullanabilmektedirler.¹⁰¹

Suudi Arabistan kurulduğu günden itibaren öğretim kadrosu ihtiyacını karşılamada yabancı öğretmenlerden istifade etmiştir. Mısır, Filistin, Ürdün, Suriye vb. ülkelerden öğretmenler ülkedeki eğitim çalışmalarında rol almışlardır. 1983 yılında Suudi eğitim sistemi içerisinde yer alan yabancı öğretmenlerin oranı %44,78 iken bu oran 10 yıl sonra 1993 yılında %26’ya düşmüştür.¹⁰² Bakanlık tarafından hazırlanan 2004–2014 Stratejik Planı öğretim kadrosundaki Suudi oranını %95’e çıkarma hedefini ortaya koymuştur.¹⁰³ 2011/2012 öğretim yılı verilerine göre yabancı öğretmenlerin oranı %5,61’e düşerken Suudi öğretmenlerin oranı %94,39’a ulaşmış-

⁹⁷ Hamad İbrahim es-Selûm, *a.g.e.*, s. 236.

⁹⁸ “Tatavvuru Müessesâti İ’ddâdi’l- Muallim bi’l- Memleketi’l- Arabiyyeti’s- Suûdiyye”, <https://uqu.edu.sa/page/ar/5251>, 13-04-2013.

⁹⁹ Ministry of Education (2008), *a.g.e.*, s. 24.

¹⁰⁰ Unesco, “World Data on Education”, 2010/2011, http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Saudi_Arabia.pdf, 4/4/2014.

¹⁰¹ Unesco, “World Data on Education”, 2010/2011, http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Saudi_Arabia.pdf, 4/4/2014.

¹⁰² William A. Rugh, “Education in Saudi Arabia: Choices and Constraints”, *Middle East Policy*, C. 9, S.2, June 2002.

¹⁰³ Ministry of Education (2005), *a.g.e.*, , p. 16.

tır.¹⁰⁴ 2013 yılı istatistiklerine göre Suudi Arabistan'da görev yapan öğretmenlerin sayısı 525,615'tir. Bu öğretmenlerin 498,581'i (%94,85) Suudilerden oluşmaktadır.¹⁰⁵

Bugün ülkede 19 farklı üniversitede toplam 28 adet eğitim fakültesi bulunmaktadır. Bu fakültelerden iki tanesi "eğitim ve edebiyat fakültesi" adını taşımaktadır.¹⁰⁶

10. Sonuç

Suudi Arabistan 1932 yılında kurulan ve şeriatla yönetilen bir İslam devletidir. Hayatın tüm alanlarında olduğu gibi eğitim alanında da belirleyici unsur dindir. Ülkede anasınıfi hariç cinsiyet ayrımına dayalı eğitim verilmektedir. Ancak her iki cinse de uygulanan program hemen hemen aynıdır. Suudi Arabistan'da temel eğitim zorunlu olmamasına rağmen birinci sınıfa kayıt oranları oldukça yüksektir (%96,5). 2014 yılı sonuna kadar eğitimin zorunlu olması planlanmaktadır.

155

OMÜİFD

Eğitimin tüm kademeleri ücretsizdir. Ders kitapları öğrencilere ücretsiz dağıtılmaktadır. Suudi Arabistan'da ders kitapları dönemlik olarak hazırlanmaktadır. 2012/2013 öğretim yılı itibariyle S. Arabistan'da 5,274,205 öğrenci eğitim almaktadır. Bu öğrencilerin % 87,5'ini Suudi, %12,5'ini Suudi olmayanlar oluşturmaktadır. Toplam öğrencilerin %12,7'si özel okullarda eğitim görmektedir. 2011 yılı itibariyle bir sınıfa düşen ortalama öğrenci sayısı 21,7, bir öğretmene düşen öğrenci sayısı ise 10,4'tür. Ülkede eğitim dili Arapçadır. 2013 yılı itibariyle okur-yazar olmayanların oranı %5,6'dır. Devlet bütçesinin yaklaşık dörtte biri (45 milyar dolar) eğitime ayrılmaktadır. Başta Amerika Birleşik Devletleri olmak üzere yurtdışında devlet bursuyla okuyan 150 bin öğrenci bulunmaktadır.

¹⁰⁴ http://www.alwatan.com.sa/local/News_Detail.aspx?ArticleID=62657&CategoryID=5 , 18-04-2013.

¹⁰⁵ <https://www.moe.gov.sa/Arabic/Ministry/Pages/Statistical-reports.aspx>, 28/01/2014.

¹⁰⁶ *Müessesatü't Talimi'l- Âli fi'l- Memleketi'l- Arabiyyeti's- Suûdiyye*, 2012, <http://statistics.mohe.gov.sa/DCFiles/Universities-Guide.pdf> , 18/04/2013.

Suudi Arabistan'da anayasa yanında eğitimin en önemli dayanağı "eğitim siyaset vesikası"dır. 9 bölüm ve 236 maddeden oluşan "vesika" 1970 yılında yürürlüğe girmiştir. Vesika'ya göre eğitimde asıl olan "Allah'ı rab, İslam'ı din, Hz. Muhammed'i peygamber olarak kabul etmektedir."

Ülkede eğitimi yöneten dört makam vardır. Bunlar; Eğitim Politikaları Yüksek Kurulu, Eğitim - Öğretim Bakanlığı, Yükseköğretim Bakanlığı, Mesleki ve Teknik Eğitim Kurumudur. Bunlar içerisinde en üst karar mercii Eğitim Politikaları Yüksek Kuruludur.

Suudi Arabistan'da 6+3+3 sistemi uygulanmaktadır. 2012/2013 öğretim yılı itibariyle Suudi Arabistan'da ilkokulda 2,570,334, ortaokulda 1,230,577, lisede ise 1,214,084 öğrenci eğitim almaktadır. İlkokulda sınavla değerlendirme yapılmayan ülkede, lisede iki ayrı sistem uygulanmaktadır. Bunlar; öğrencilerin büyük çoğunluğunun tabi olduğu sınıf geçme sistemi ve ders geçme (kredili) sistemidir. Ülkede lise seviyesinde endüstriyel, ticari ve zirai alanlarda mesleki ve teknik eğitim verilmektedir.

1975 yılında kurulan Yükseköğretim Bakanlığına bağlı 25 adet devlet üniversitesi, 10 adet özel üniversite bulunmaktadır. Ülkede ilk özel üniversite 1999 yılında kurulmuştur. Ülkede üniversite seviyesinde eğitim alan öğrenci sayısı 1,206,007'dir.

11 yaş ve üç ayını geçmiş Suudi olan ve olmayan herkes okur - yazarlık merkezlerine kabul edilmektedir. Üç yıl süren bu eğitimi tamamlayanlar ilkokul diploması almaya hak kazanmaktadırlar. Bundan sonra verilen açık ortaokul ve açık lise eğitimi sadece Suudilere yöneliktir. 2012/2013 öğretim yılı itibariyle 2,509 okulda 51,903 öğrenci yetişkin eğitimi kapsamında bu merkezlerde eğitim almıştır.

1957 yılında özel çabalarla başlayan özel eğitim çalışmaları günümüzde oldukça mesafe kat etmiş görünüyor. 2008/2009 yılı istatistiklerine göre Suudi Arabistan'da 53 adet özel eğitim enstitüsü ya da merkezi bulunmaktadır. Enstitüler ve özel eğitim programıyla okullarda normal eğitim içerisinde eğitim alan öğrenci sayısı 24,751'dir.

Öğretmen sorunu ülke kurulduğunda önünde duran en büyük sorunlardan biriydi. Uzun yıllar öğretmen ihtiyacı komşu ve civar Arap ülkelerinden karşılanmaya çalışıldı. 1983 yılında ülkede görev yapan öğretmenlerin neredeyse yarısı (%44,78) yabancı öğretmenlerden oluşmaktaydı. 2011/2012 öğretim yılı itibariyle bu oran %5,61'e gerilemiştir. Bugün ülkede 28 adet eğitim fakültesi bulunmaktadır.

Kaynakça

- Delîlî'l- Kabûl ve't- Tescil fi Merâhili't- Ta'lîmi'l- Âm.*
Delîl-u Muallim-i Zevi Suûbâtî't- Taallum.
Delîlû'l- Takvîmî'l- Müstemir fi'l- Merhaleti'l- İbtidâiyye, h. 1431, <http://www.bishaedu.gov.sa/vb/attachment.php?attachmentid=13171&d=1360931477>.
Delîlû't- Ta'lîmi's- Sânevî (Nizâmu'l- Mukarrerât), 5. baskı, h. 1433-1434.
 El-Baadi, H. M., "Suudi Arabistan'da Eğitim Sistemi", (çev: Seyfi Öngider ve Tonguç Çoban), *Eğitim ve Toplum Dergisi*, Yaz 1994, ss. 26-30.
 el-Hakîl, Süleyman b. Abdurrahman, *Nizâmu ve Siyâsetu't- Ta'lîm fi'l- Memleketi'l- Arabiyye-ti's- Suûdiyye*, 16. baskı, 2011, Riyad.
 el-İsa, Muhammed Süleyman el-Mansûr, *Tatavvuru Nizâmi't- Ta'lîm fi'l- Memleketi'l- Arabiyye-ti's- Suûdiyye (1918-1995)*, 1. Basım, 2010, Riyad.
el-Kavâidu't Tanzîmiyye li Medârisi Ta'lîmi'l- Âm, tarih: 18/10/1420, sayı: 3556/1/7/32.
el-Kavâidü't- Tanzîmiyye li Meâhide ve Beramice't- Terbiyyeti'l- Hâssa, (5/4/1422 tarihli ve 27/1674 sayılı Bakanlık onayı).
el-Lâihatü't- Dâhiliyye li Tanzîmi Medârisi'l- Merhaleteyni'l- Mutevessita ve's- Sâneviyye (Eğitim Politikası Yüksek Kurulu'nun 23/11/1390 tarihli ve r/t/1584 sayılı kararı).
el-Lâihatü't- Tenfiziyye li Nizâmi Ta'lîmi'l- Kibâr fi'l- Memleketi'l- Arabiyyeti's- Suudiyye.
 el-Ma'yûf, Abdullah b. Muhammed, "Hulâsatu İhsaiyyetin Ammetin anî't- Ta'lîmi'l- âmmi fi'l- Memleketi'l- Arabiyyeti's- Suudiyye (h. 1430-1431) ", *et-Tevsîkû't -Terbevî*, S. 54, ss. 4-33.
 es-Selûm, Hamid İbrahim, *et-Ta'lîmü'l- Âm fi'l- Memleketi'l- Arabiyyeti's- Suûdiyye*, İkinci baskı, 1991, Washington, ABD.
 et -Takvîmü'l- Müstemir fi'l- Merhaleti'l- İbtidâiyye, h. 1429, www.bahaedu.gov.sa/vb/f9/a-300.html.
et-Takrîru's- Senevi li Müesseseti'l- Âmmeti li't- Tedrîbi't- Tekani ve'l- Miheni.
 et-Takrîrî's- Senevî li Vizîreti't- Terbiye ve't- Ta'lîm (h. 1432/1433).
<http://akhbaar24.argaam.com/article/detail/123479>.
<http://madinaedu.gov.sa/data.php?sp=sef&w=80&t=14>.
<http://statistics.mohe.gov.sa/DCFiles/Universities-Guide.pdf>.
<http://stats.uis.unesco.org/unesco/TableViewer/tableView.aspx?ReportId=210>.
<http://uqu.edu.sa/page/ar/5200>.
<http://www.aawsat.com/details.asp?issueno=10992&article=527541>.
<http://www.al-monitor.com/pulse/business/2012/01/the-largest-budget-in-the-histor.html>.
http://www.alwatan.com.sa/local/News_Detail.aspx?ArticleID=62657&CategoryID=5.
<http://www.cdsi.gov.sa/>.

- <http://www.moe.gov.sa/pages/establishmentoftheministryofeducation.aspx>.
- <http://www.mohe.gov.sa/AR/MINISTRY/DEPUTY-MINISTRY-FOR-PLANNING-AND-INFORMATION-AFFAIRS/HESC/UNIVERSITIESSTATISTICS/Pages/default.aspx>.
- <http://www.mohe.gov.sa/ar/studyinside/Private-higher-Education/Pages/listphe.aspx>.
- <http://www.mohe.gov.sa/ar/studyinside/Private-higher-Education/Pages/Colleges.aspx>.
- <http://www.mohe.gov.sa/ar/studyinside/Private-higher-Education/Pages/Master.aspx>.
- <http://www2.moe.gov.sa/english/Pages>.
- <https://uqu.edu.sa/page/ar/5255>.
- <https://www.moe.gov.sa/Arabic/Ministry/Pages/Statistical-reports.aspx>.
- Laihatu Takvimi't- Tâlib*, m. 5/1, <http://www.imamu.edu.sa>.
- Lâihatü'l- Muâdelât*, 3. baskı, s. 5, <http://alshfa.com/ebook/10001.PDF>.
- Mevsûatu Târîhi't- Ta'lim fi'l- Memleketi'l- Arabiyyeti's- Suûdiyye*, C. I, 1999.
- Ministry of Education (2005), *The Executive Summary of The Ministry of Education Ten Year Plan (2004-2014)*, Second Edition, 2005.
- Ministry of Education (2008), *National Report on Education Development In The Kingdom of Saudi Arabia*, Riyadh, 2008.
- Ministry of Higher Education, "The National Report", June 2009, http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/forum2010/documents/SAUDI_ARABIA_National_Report.pdf.
- Müessesatü't Talimi'l- Âli fi'l- Memleketi'l- Arabiyyeti's- Suûdiyye*, 2012, <http://statistics.mohe.gov.sa/DCFiles/Universities-Guide.pdf>.
- Rugh, William A., "Education in Saudi Arabia: Choices and Constraints", *Middle East Policy*, C. 9, S.2, June 2002.
- Saudi Arabian Cultural Mission Washington, "Education System In Saudi Arabia", 2006, http://www.sacm.org/Publications/58285_Edu_complete.pdf.
- Tatavvuru Müessesâti Ýdâdi'l- Muallimi bi'l- Memleketi'l- Arabiyyeti's- Suûdiyye, <https://uqu.edu.sa/page/ar/5251>.
- Unesco, "World Data on Education", 2010/2011, http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Saudi_Arabia.pdf.
- Unesco, "World Data on Education", 7th Edition, 2010/2011.
- Vesîkatü's- Siyâseti't- Ta'lim fi'l- Memleke*, h. 1390 - m.1970, <http://www.moe.gov.sa/Pages/educationPolicy.aspx>.
- www.cpfdc.gov.sa/curriculum/studyplan/studyplannormalschool.pdf /
- www.cpfdc.gov.sa/curriculum/studyplan/studyplannormalschool.pdf.
- www.p.hailsa.gov.sa.



ADİYAMAN YÖRESİ ALEVÎ OCAKLARI*

YRD. DOÇ. DR. FEVZİ RENÇBER**

Alawi Ocaks of Adiyaman Region

Abstract: Abdals, fathers, grandfathers and dervishes have major influence in shaping of the presence Alawism. To descend from these people who are considered as Sayyid the sheriff means to having ocakzade. In the historical term, ocaks have great impact to protect systematic nature of Alawism. In this context, to make the Anatolian Alawism clear is equal to the understanding to ancestor based ocak system. In our study, historical situation and importance of ocak culture between Alawis are emphasised generally. Then, historical and contemporary structure of Alawi ocaks in Adiyaman which place of living Alawi/Bektashi culture are analysed. In this context, ocaks like “Ağu İçen, Kureyşan, Üryan Khidr, Sayyid Darwish Jamal, Darwish Gevr and Sah Memi Hacıyan” are included our study.

* Bu makale, Bingöl Üniversitesi tarafından düzenlenen “Geçmişten Günümüze I. Uluslararası Alevilik Sempozyumu”nda (3-5 Ekim 2013) yazar tarafından sunulan tebliğin düzenlenmiş ve geliştirilmiş şeklidir.

** Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, İslam Mezhepleri Tarihi ABD, [fevzirenber@hotmail.com].

Key Words: Adıyaman, Alawî/Bektashi, Ahl al-Bayt, Ocak.



Öz: Abdallar, babalar, dedeler ve dervişler günümüz Alevîliğinin şekillenmesinde önemli bir etkiye sahiptir. Seyyid ve şerif olduğuna inanılan bu insanların soyundan gelmek, ocak sahibi olmak anlamına gelmektedir. Tarihsel süreç içinde Alevîlerin kendi sistematik yapısının korunmasında ocak sisteminin büyük etkisi vardır. Bu bağlamda Anadolu Alevîliğinin sağlıklı bir şekilde anlaşılabilmesi, soya dayalı ocak kurumunun anlaşılması ile eşdeğerdir. Bu makalemizde öncelikle genel olarak ocak kültürünün Alevîler arasındaki yeri ve tarihî önemi üzerinde durulacak ve akabinde Alevî/Bektaşî kültürünün yaşandığı Adıyaman'daki Alevî ocakları tarihsel ve güncel boyutlarıyla incelenecektir. Bu çerçevede Ağu İçen, Kureyşan, Üryan Hızır, Seyyid Derviş Cemal, Derviş Gevr ve Şah Memi Hacıyan gibi ocaklar çalışmamızın kapsamına girmektedir.

Anahtar Kelimeler: Adıyaman, Alevî/Bektâşî, Ehl-i Beyt, Ocak



Alevîliğin temel yapılanmasında dedelik ve ocak kurumu son derece mühimdir. Dede yani ocakzâde olmak veya diğer bir deyişle dedelik ve ocakzâdelik kurumu, Anadolu Alevîliğinin yüzyıllarca nesilden nesile aktarılmasını sağlamış; Alevîliğin ve Bektaşîliğin tasavvufî yapılanmasında¹ önemli bir etken olmuştur.² Geleneksel Alevîliğin tarihî süreçte kendi yapısını koruyarak günümüze kadar varlığını muhafaza etmesinde ocak sisteminin büyük bir etkisinin olduğunu söylemek mümkündür. Çünkü ocak disiplini abdallar, erenler, babalar, dedeler ve dervişler aracılığıyla kurumsal varlığını bugüne dek sürdürmüştür.³

¹ Alevîlikte pir, mürşit, mürebbi ve rehberden oluşan bir tarikat otoritesi mevcuttur. Geniş bilgi için bkz. Doğan Kaplan, *Yazılı Kaynaklarına Göre Alevîlik*, TDVY, Ankara-2010, 194, 263-267; Harun Yıldız, "Amasya Yöresi Alevî Ocakları", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, IV, S. 19, s. 229; Cenksu Üçer, "Geleneksel Alevîlikte İbadet Telakkileri", *Uluslararası Bektaşîlik ve Alevîlik Sempozyumu*, Isparta-2005, s. 298-299.

² Geniş bilgi için bkz. Harun Yıldız, *Anadolu Alevîliği: Amasya Yöresi Bağlamında Bir İnceleme*, Araştırma Yayınları, Ankara-2004, s. 224-231.

³ Fevzi Rençber, "Alevî Ocakzâdelerin Problemleri ve Çözüm Önerileri", *The Journal of Academic Social Science Studies*, Volume 6, Issue 4, April 2013, s. 686.

Ocak, sözcük anlamıyla ateş yakılan yer, ev, aile, soy, sülale, kurum, yuva, kurum ve teşkilat gibi anlamlara gelmektedir. Herhangi bir hastalığı okumaya izinli kişiler hakkında da ocak tabiri kullanılır. Eski Türk inançlarında ateşin kutsallığından kaynaklanan ocak kültürü; kötü ruhların, cinlerin, insanlara zararı dokunan gizli güçlerin yaklaşmadığı, korktuğu yerdir. Ateş her şeyi temizler; kötü ruhları kovar. Ocak, koruyucu bir nitelik taşır. Ateş mukaddesdir; daima ocakta bulundurulmalı ve kesinlikle söndürülmemelidir. Nitekim eski Türklerde ateşe hürmet diğer kültürel beslenen hürmetten daha derindir.⁴

Alevîlikte ocak ise inanç önderleri olarak kabul edilen dedelerin geldiği soy anlamını kazanmıştır.⁵ Binaenaleyh Alevilik ve Bektaşîlikte ocak kutsaldır. Anadolu Alevîliğinde Ehl-i Beyt⁶ soyundan gelenlere "Ocakzâdeler", Hacı Bektaş-ı Veli'nin soyundan gelenlere "Çelebiler", Hacı Bektaş-ı Veli'nin yolundan gelenlere yani yol evlatlarına da "Dede-babalar" ismi verilir.⁷ Seyyid ve şerif olduğuna inanılan bu insanların soyundan gelmek, Alevî-Bektaşî yolunda yetkin olmanın diğer adıdır.⁸

⁴ Ocak kültürünün tarihi kökeni olan atalar kültürü, ocak kültürünü doğurmuştur. Ataların canları, ocağın ateşi içinde tecelli eder. Bunun için Türkler, ocağı ve ateşi kutlu sayıyorlardı. Eski Türklerde ateş kültürü hakkında geniş bilgi için bkz. Jean Poul Roux, *Türklerin ve Moğolların Eski Dini*, çev. Aykut Kazancıgil, İstanbul-2002, s. 63, 144, 233; Abdülkadir İnan, *Tarihte ve Bugün Şamanizm-Materyaller ve Araştırmalar*, Ankara-2000, s. 67-71; Yusuf Ziya Yörükân, *Müslümanlıktan Evvel Türk Dinleri: Şamanizm*, haz. Turhan Yörükân, İstanbul-2006, s. 62-63; Mircea Eliade, *Şamanizm*, çev. İsmet Berkan, Ankara-2006, s. 237-246.

⁵ İbrahim Arslanoğlu, "Alevîlikte Temel İnanç Unsurları ve Pratikler", *TKHBVAD*, 2001, S. 20, s. 37.

⁶ Alevî yazılı kaynaklarında Ehl-i Beyt inancı hakkında geniş bilgi için bkz. Doğan Kaplan, age., s. 154-159.

⁷ Ali Duran Gülçiçek, *Her Yönüyle Alevîlik (Bektaşîlik, Kızılbaşlık) ve Onlara Yakın İnançlar*, Anadolu Etnografyası Araştırma ve Kültür Merkezi Yayınları, Köln-2004, II, s. 562; ayrıca Alevî ve Bektaşî dergâhlarında ocak kurumu için bkz. Mehmet Eröz, *Türkiye'de Alevîlik ve Bektaşîlik*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara-1990, s. 329.

⁸ Evlâd-ı Resul olarak kabul edilen dedeler Selçuklu, Memlûklü ve Osmanlıda faklı imtiyazlara sahip oldular. Özellikle Osmanlı'da vergi vermez ve askere alınmazlardı. İbrahim Arslanoğlu, agm., s. 38.

Din algısı ile kültür arasında yadsınamayacak bir ilişki vardır. Bundan ötürü ocak kurumu ile kültür arasındaki ilişkinin ipuçlarını, Türklerin İslamlaşmadan önceki örf-adet ve geleneklerde aramak gerekir.

“Din değiştiren bir toplum veya birey bütünüyle kendi örf, adet, gelenek ve ananelerinden sıyrılmaz. Bir topluluk yüzyıllardır devam eden yaşayış, düşünüş ve inanışlarını ister istemez birden bire bırakıp, geçmişini unutarak onlardan kurtulamaz. Bu gerçek Türklerin kalabalıklar halinde İslam dinini kabul ettiklerinde değişmemiştir. İslam öncesi maddi ve manevi pek çok inanç biçimi, İslam şemsiyesi altında toplanarak farklı bir forma dönüşmüştür.”⁹

Dedelik veya ocak kurumu, eski Türk geleneklerinde bulunan şaman ve kam geleneği ile Türklerin İslam’la tanışmalarından sonra karşılaşılan hilafet veya imamet anlayışına bağlı olarak şekillenmiştir. Hz. Peygamberi ve Ehl-i Beyt’ini imam olarak gören, yani on iki imamı ve onun devamı olan dedeleri dinî lider kabul eden Alevî zümreler için ocakzâde olmak, dinî otorite olarak söz sahibi olmanın diğer adıdır.¹⁰ Dolayısıyla Ehl-i Beyt soyuna bağlı olarak önem kazanan dedelik kurumunun, Türklerin İslam öncesi ve İslam sonrası bazı inançları ortak paydada eritmelerinin bir neticesi olduğu göze çarpmaktadır. Bu bağlamda Alevîler tarafından Hz. Peygamber’in Ehl-i Beyt’i kabul edilen imamlar ve dedeler, talipler nezdinde dinî otoritenin karizmatik kutsal liderleri olarak kabul görürler.¹¹

⁹ Ethem Ruhi Fiğlalı, *Türkiye’de Alevîlik Bektâşîlik*, Selçuk Yayınları, Ankara-1990, s. 86.

¹⁰ Alevîlik ve Bektâşîlikte bulunan ocak ve dedelik kurumlarının İslam öncesi kaynakları için bkz. Ahmet Yaşar Ocak, *Alevî ve Bektâşî İnançlarının İslam Öncesi Temelleri (Bektâşî Menakıbnâmelerinde İslam Öncesi İnanç Motifleri)*, İletişim Yayınları, İstanbul-2000; Mehmet Eröz, *Türkiye’de Alevîlik ve Bektâşîlik*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara-1990, s. 327; Harun Yıldız, agm., s. 230; Cenksu Üçer, *Tokat Yöresinde Geleneksel Alevîlik*, Ankara Okulu Yayınları, Ankara-2005, s. 120-125; Kutluay Erdoğan, *Alevî-Bektâşî Gerçeği, İslamiyet’in Türkmen Töreselliği İçinde Özümlelenerek Anadolulaşması*, Alfa Basım Yayım Dağıtım, İstanbul-2000; Kutluay Erdoğan, “İnançlara Dayalı Kültür ve Alevî Ocakları”, <http://www.karacaahmet.com>, 21-06-2013.

¹¹ Ramazan Altıntaş, “Alevî Bektâşî Geleneğinde Dedelik Kurumu”, *Uluslararası Bektâşîlik ve Alevîlik Sempozyumu*, Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Isparta-2005, s. 101.

Dedeler sosyal, siyasî, iktisadî, kültürel koşullara göre farklı görevler icra etmiş, sosyal hayatın her merhalesinde aktif rol almışlardır. Doğumda, sünnette, nikâhta, ölümdede, kabir ziyaretlerinde, suçluları cezalandırmada, dargınları barıştırma ve benzeri dinî ve toplumsal içerikli işlerde dedelerin önemli fonksiyonları bulunmaktadır.¹² İçinde bulunulan şartlar muvacehesinde değerlendirildiğinde sanayileşme ve kentleşmeyle beraber Alevî nüfusun büyük şehirlere göç etmesi, dedelerin geçmişte kırsal kesimde yürüttükleri vazifeleri icra etmede zorluk çekmelerine neden olduğu söylenebilir. Diğer yandan ocakzâdeler ve dedeler şehirleşme, sanayileşme ve modernleşmenin olumsuz etkilerine rağmen çoğunlukla ocaklarına bağlı olarak büyük şehirlerde örgütlenen dernek, vakıf, kültür ve cem evleri sayesinde bu olumsuz etkiyi ortadan kaldırmaya çalışmaktadır.¹³ Büyük şehirlerde yaşayan Alevîler tarafından kurulan cem ve kültür evlerinde dedeler, sosyal hayatın her alanına müdahale etme şansı bulamasa da sınırlı bir şekilde bazı hizmetleri yapabilmektedirler.¹⁴

Anadolu'da mensubu bulunan "Mürşid, Pîr, Rehber, Düşkün ve Dikme" ocaklarını saymak gerekirse: Abdal Musa Ocağı, Ağu İçen Ocağı, Baba Mansur Ocağı, Dede Garkın Ocağı, Derviş Cemal Ocağı, Hıdır Abdal Ocağı, Hatayi Ocağı, Hubyar Sultan Ocağı, İmam Rıza Ocağı, Kureyşan Ocağı, Kul Himmet Ocağı, Nesimi Ocağı, Seyyid Ali Turabi Ocağı, İmam Zeyne'l-Âbidîn Ocağı, Munzur Abdal Ocağı, Sarı Saltık Ocağı, Seyyid Mahmûd Hayrani Ocağı, Şah İbrahim Ocağı, Üryan Hızır Ocağı,

¹² Dede ve babaların sosyal ve dinî görevleri hakkında bilgi için bkz. Ramazan Altıntaş, agm., s. 104-107.

¹³ Sanayileşme ve kentleşme sürecinde Alevîliğin ve Alevîlerin yapısındaki değişiklikler için bkz. David Shankland, "Günümüz Türkiye'si Alevîlerinde "Dede" ve "Talip" Arasındaki Değişen Bağ", *Tarihi ve Kültürel Boyutlarıyla Türkiye'de Alevîler Bektaşîler Nusayrîler Sempozyumu*, İslam Araştırmaları Vakfı Yayınları, İstanbul-1999, s. 319-327; Ali Yaman, "Geçmişten Günümüze Dedelerin Misyonu ve Değişim" *Dem Dergi*, Yıl: 2, S. 6, s. 30-38; Ramazan Altıntaş, agm., s. 107-108; Fuat Bozkurt, *Çağdaşlaşma Sürecinde Alevîlik*, Doğan Kitapçılık, İstanbul-2000.

¹⁴ Fevzi Rençber, agm., s. 688.

Yan Yatır Ocağı ilk akla gelenlerdir.¹⁵ Burada sayılan ocakların dışında da Anadolu ve Balkanlarda bazı farklı ocaklar bulunmaktadır.

Bugün nüfus olarak Alevî vatandaşlarımızın bulunduğu, Alevî/Bektaşî kültürünün halen canlı bir şekilde yaşandığı Adıyaman'da mevcut Alevî ocaklarının araştırılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ihtiyaçtan doğan çalışmamızda genel olarak ocak kültürünün Alevîler arasındaki yeri ve tarihî önemi üzerinde durulduktan sonra Adıyaman'da var olan Ağu İçen, Kureyşan, Üryan Hızır, Seyyid Derviş Cemal, Derviş Gevr ve Şah Memi Hacıyan gibi ocaklar incelenmiştir. Zira Anadolu Aleviliğinin sağlıklı bir tarzda anlaşılabilmesi, bu kurumların doğru anlaşılması ile doğru orantılıdır. Bu bağlamda alan çalışmamızda günümüz Adıyaman yöresinde varlığını devam ettiren Alevî ocaklar tarihsel, kültürel ve güncel boyutlarıyla incelenmiştir. Yaptığımız araştırmalar neticesinde XIII. yüzyıldan itibaren Adıyaman'da birçok Alevî ocağın bulunduğu tespit edilmiştir. Adıyaman'da hâl-i hazırda altı Alevî ocak varlığını sürdürmektedir.

164

OMÜİFD

1-Ağu İçen Ocağı (Karadonlu Can Baba)

Asıl adı Seyyid Temiz olan Ağu İçen, Seyyid Lokman Perende'nin torunudur. "Pîr-i Pîrân" (Pirlerin Piri) olarak anılan Seyyid Lokman Perende ise İslam bilgini Seyyid Ebu'l-Vefâ'nın torunudur. Ocağın merkezi Hozat'ın Bargini Köyü'ndedir. Ocağın kurucusu ise Seyyid Hasan olup, türbesi de bu köydedir.¹⁶ Ocağa bağlı dedeler, şecerelerinin İmam Zeyne'l-

¹⁵ Anadolu'da bulunan diğer Alevî ocakları ve yayıldıkları bölgeler hakkında geniş bilgi için bkz. Ali Duran Gülçiçek, age., s. 567-579; Ali Yaman, *Kızılbaş Alevî Ocakları*, Elips Kitap, Ankara-2006; *Kızılbaş Alevî Dedeleri*, Şahkulu Sultan Külliyesi Mehmet Ali Hilmi Dede Baba Araştırma Eğitim ve Kültür Vakfı Yayınları, İstanbul-1998; Veli Saltık, *İz Bırakan Erenler ve Alevî Ocakları*, Ankara-2004; Nejat Birdoğan, *Anadolu ve Balkanlar'da Alevî Yerleşmesi*, Mozaik Yayınları, İstanbul-1995.

¹⁶ Geniş bilgi için bkz. Harun Yıldız, agm., s. 235-236; Veli Saltık, "Tunceli'de Alevî Ocakları", *TKHBVAD*, S. 52, s. 145-146; Talip Tuğrul, *Tunceli Aleviliğinde İnanç ve İbadet*, Basılmamış Yüksek Lisan Tezi, İstanbul-2006, s. 37-38; Bülent Akın, "Alevî Ocakları İle İlgili Tespit Edilebilen En Eski Tarihli Belge: Ağuiçen Ocağı Şeceresi", *TKHBVAD*, S. 70, s. 15-38.

Âbidin'e dayandığını iddia etmektedirler. Ağu İçen Ocağı, Adıyaman'daki pir ocakları tarafından mürşid ocak olarak kabul edilir.

Ocağa bağlı talipler Adıyaman, Tunceli, Malatya, Diyarbakır, Sivas, Elazığ, Amasya ve Kahramanmaraş'ta bulunmaktadırlar. Ağu İçen Ocağı'nın dedelik hizmetlerini Hakk'a yürüyen Doğan Dede'nin yeğeni Adıyaman Börgenek Köyü'nde kısmen Hayri Doğan Dede ve Çelikhan Pınarbaşı Beldesi'nde Abuzer Güzel Dede'nin Oğlu Kemal Güzel hâlihazırda yürütmektedirler. Geçmişte ocağın dedelik hizmetlerini Seydik Dede, Ap (Amca) Aziz oğlu Hasan Güzel Dede, Küçük Mehmet (Küçükdoğan) Dede, Büyük Mehmet (Küçükdoğan) Dede, Doğan Doğan Dede ve Hüseyin Doğan Dede yapmışlardır.

2-Kureyşan Ocağı

Kureyşan Ocağı Anadolu'nun eski ocaklarından biri olarak kabul edilir. Tunceli'de ocağın hizmetlerini yürüten dedeler bulunmakla beraber ocağın merkezi Adıyaman'da bulunmaktadır. Hacı Kureyş'in, Moğol istilasından sonra Horasan'dan gelip Tunceli'ye, oradan Adıyaman'a geçtiği anlatılır. Genellikle Alevî talipler tarafından ruh hastalıklarına şifa bulma amacıyla ziyaret edilir.¹⁷ Kureyşan Ocağı pir ocağı olarak bilinmektedir. Kureyşan Ocağı'nın Malatya, Elâzığ, Tunceli ve Erzincan'da talipleri bulunmaktadır. Adıyaman'da Kureyşan ocağına bağlı birçok köy bulunmaktadır.

Adıyaman'da ocağın hizmetlerini geçmişte Kamber Dedeoğlu ve Garip Bozkurt (ö. 1967) yapmıştır. Bugünse Kamber Dede'nin çocukları Hüseyin, Naci ve Kureyş Dedeoğlu tarafından dedelik hizmetleri yürütülmektedir. Ocağın soy şeceresi Kureyş Dedeoğlu'nda bulunmaktadır. Garip Bozkurt ve Mehmet Ali Tural Dede taliplere dedelik hizmeti vermektedirler.¹⁸

¹⁷ Veli Saltık, agm., s. 156-157,159; Talip Tuğrul, age., s. 38-39.

¹⁸ Dede Mehmet Ali Tural, 1953 Adıyaman; Dede Garip Bozkurt, 1966 Adıyaman.

3-Üryan Hızır Ocağı

Üryan Hızır Ocağı kurucusu Üryan Hızır, Tunceli ilinde Pertek-Hozat'ın Zeve Köyü'ndedir. Bu ocağın Suriye, Adıyaman, Malatya, Kahramanmaraş, Çorum, Erzincan, Erzurum ve diğer büyük şehirlerde talipleri bulunur. Üryan Hızır Ocağı Alevî ocaklar içerisinde pir ocağı olarak kabul edilir. Ayrıca bu ocak Hubyar'ın mürşit ocaklarıdır. Üryan Hızır Ocağı'na bağlı taliplere geçmişte Baba Kasım, Seyyid Büyük Yusuf, Seyyid Küçük Yusuf, Seyyid Hüseyin Ağa, Seyyid Miro, Seyyid Memo, Seyyid Hüseyin ve Seyyid Hamo dedelik etmiştir. Üryan Hızır Ocağı'nın pirlüğünü şu anda Adıyaman Çelikhan Pınarbaşı'nda Ali Büyükaşahin Dede yapmaktadır.¹⁹ Üryan Hızır Ocağı'nın pirlüğünü yapan Ali Büyükaşahin bölgede itibar gören ve çok sevilen dedelerdendir. Ayrıca bu ocak; çocuğu olmayan veya erkek çocuk isteyenler tarafından, yine sara ve akıl hastalıklarına şifa bulma niyetiyle ziyaret edilir.²⁰

166

OMÜİFD

4-Seyyid Derviş Cemal Ocağı

Velayetname'de Seyyid Derviş Cemal, Hacı Bektaş-ı Veli'nin ilk halifesi olarak zikredilir. Hünkâr Hacı Bektaş-ı Veli; asıl ismi Seyyid Cemâleddin olan Seyyid Cemâl Sultan'ı diğer erenlerden daha fazla sevdiğini haber vermektedir.²¹ Bu ocak Doğu ve Güneydoğu Anadolu'da talibi bulunan bir ocaktır. Derviş Cemal Ocağı'na bağlı talipler Tunceli, Eskişehir, Kütahtaya, Erzincan, Erzurum ve Adıyaman'da bulunmaktadırlar. Bunların da diğerleri gibi Horasan'dan geldikleri söylenir. Alevîliğin en eski ocaklarından kabul edilen Derviş Cemâl Ocağı, köken itibariyle Hacı Bektaş Veli'ye bağlı bir ocaktır.²²

¹⁹ Geniş bilgi için bkz. <http://www.uryanhizir.com/FileUpload/ds11850/File/Alevîocaklari.pdf>, 04-09-2013.

²⁰ Dede Ali Büyükaşahin, 1944 Adıyaman.

²¹ Geniş bilgi için bkz. Hacı Bektaş-ı Veli, *Velâyetnâme*, haz. Hamiye Duran, TDVY, Ankara-2007, s. 558-562.

²² Geniş bilgi için bkz. Veli Saltık, age., s. 156-157; Dede Niyazi Arslan, 1965 Adıyaman Besni; <http://www.Alevîkonseyi.com/Alevî/14/24/34/44/434.html>, 04-09-2013.

Geçmişte, Adıyaman Besni-Gölbaşı yöresinde Seyyid Derviş Cemal Ocağı'na bağlı olarak hizmetler Ahmet Cemal Pektaş, Ballı Pektaş ve Mustafa Pektaş tarafından yapılmıştır. Günümüzde ise Cuma Pektaş ve Niyazi Arslan Dede tarafından yapılmaktadır.²³ Cuma Pektaş ve Niyazi Arslan Dede özellikle Gölbaşı ve Besni yöresinde sevilen Alevî dedelerdendir. Niyazi Arslan Dede'nin Gölbaşı ve Besni ilçelerinde yaşayan Alevîlerin kurumsallaşmasında ve örgütlenmesinde büyük emeği geçmiştir. Halen Hünkâr Hacı Bektaş-ı Veli'ye bağlı oldukları dedeler tarafından ifade edilmektedir.

Seyyid Derviş Cemal Ocağı talepleri genellikle Türkmen Alevîlerden oluşmaktadır. Seyyid Derviş Cemal Ocağı'na bağlı Alevî talepler çoğunlukla Kesmetepe, Şambayat, Köseceli, Tetirli, Akkuyu, Beşkoz, Burunçayır, Gümüşlü, Karalar, Konuklu, Doğankaya, Göğündürme, İnceler, Sarıçiçek, Yoldüzü, Zurnacı, Kargalı ve Alıçlı köylerinde bulunmaktadırlar.

5-Derviş Gevr Ocağı

Horasan'dan gelen Derviş Beyaz Ocağı'na bağlı talepler, eski adı "Hısn-ı Mansur" olan Adıyaman iline yerleşmişlerdir. Alevîler tarafından Derviş Gevr Ocağı, pir ocağı olarak bilinir. Derviş Gevr Ocağı'nın Tunceli, Bingöl ve Muş Varto'da talepleri bulunmakla beraber ocağın merkezi Adıyaman olarak bilinir.²⁴ Derviş Gevr Ocağı hakkında değişik rivayetler söz konusudur. Bu rivayetlerden bir tanesi Derviş Gevr Ocağı'nın Kureyşan Ocağı'na bağlı farklı bir kol olduğudur.²⁵ Bu konuda kesin bir şey söylemek elimizdeki verilere göre mümkün değildir.

Adıyaman yöresinde Derviş Gevr Ocağı'na bağlı dede ve talepler bulunmaktadır. Dedelerin elinde İmam Hüseyin Kazım'dan (Ehl-i Bey'ten)

²³ Daha önce yapılan araştırmalarda Besni ilçesinde mevcut Alevîlerin Dede Garkın Ocağı'na bağlı olduğu ifade edilmiştir. Fakat yaptığımız araştırmalarda Cuma Pektaş ve Niyazi Arslan Dede'nin Seyyid Derviş Cemal Ocağı'na bağlı olarak dedelik hizmetlerini yürüttükleri tespit edilmiştir. Geniş bilgi için bkz. Zeynel Özlü, "Besni Kazasında Alevî Bektaşî Ocakları İle İlgili Bulgular", *TKHBVAD*, S. 63, s. 247-264.

²⁴ Kazım Balaban, "Dersim Evliyaları" <http://www.alevikonseyi.com/alevi/13/23/33/43/alevi403.html>, 04-09-2014.

²⁵ <http://www.zulfikar.net/dersim-ocaklari-ve-seyitleri.html>, 04-09-2013.

geldiklerini ispat eden bir şecere bulunmaktadır. Bu ocağın hizmetlerini Mahmut Dolaş ve Ali Rıza Dolaş Dede yürütmektedirler.²⁶

6-Şah Memi Hacıyan Ocağı

“Şah Memi-Mimi Hacıyan”ın Allah dostu olduğu yöredeki Alevî talipler tarafından kabul edilir. Alevî ocak yapılanmasında Şah Memi Hacıyan Ocağı pir ocağı olarak kabul edilir. Geçmişte Suriye’de de talipleri bulunan ocağın, bugün Adıyaman Kömür Kasabası ve köylerinde talipleri bulunmaktadır. Hakk’a yürüyen Mehmet Karlı, geçmişte ocağın dedelik hizmetlerini yapmıştır. Mehmet Merdanoğlu Dede tarafından günümüzde taliplere rehberlik yapılmaktadır.

Ocak dedesi Mehmet Merdanoğlu elindeki soy şeceresinin İmam Cafer Sadık’a dayandığını ve Osmanlı arşiv kayıtlarında “Şah Memi Hacıyan” vakfına ait vesikaların bulunduğunu ifade etmektedir. Dede Mehmet Merdanoğlu geçmişte Kâhta İlçesi etrafında Şah Memi Hacıyan Ocağı’na bağlı birçok talibin olduğunu fakat zaman içinde değişik nedenlerden dolayı taliplerinin sünüleştğini ifade etmiştir.²⁷

Sonuç

Ocak teşkilatlanmasına bağlı olarak varlığını devam ettiren dedelik, geleneksel Anadolu Alevîliğinin en ehemmiyetli kurumlarından. Tarihte sürekli merkezi otoritelerden uzak yaşayan Alevîler ocak sistemi sayesinde varlıklarını devam ettirmişlerdir. Ocakzâdeler ve dedeler, geleneksel Alevî kültürünün bir kuşaktan diğer bir kuşağa aktarılmasında rol almış ve Alevî toplumuna rehberlik etmişlerdir. Alevîlerin tarihsel süreç içerisinde diğer kültürlerle olan ilişkileri sonucunda eriyip yok olmamasında ocak sisteminin büyük bir katkısı vardır.

Alevîlerin dinî bir grup olarak Adıyaman’da Alevî kültürünün taşıyıcısı olmaları ve Alevîler tarafından kabul edilen ana ocakların birçoğunun dedelerinin mevcudiyeti bu araştırmanın önemini ortaya koymakta-

²⁶ Dede Mahmut Dolaş, 1959 Adıyaman.

²⁷ Dede Mehmet Merdanoğlu, 1950 Adıyaman.

dır. Adıyaman yöresinde dinî, iktisadî, siyasi ve sosyal sebeplerden yüzünden bazı ocaklar, günümüze kadar gelememiştir. Adıyaman'da var olan ve bizim ulaşabildiğimiz ocaklar: Kureyşan, Ağu İçen, Üryan Hızır, Derviş Gevr, Seyyid Derviş Cemal ve Şah Memi Hacıyan ocaklardır. Günümüzde bu ocakların pirleri ve dedeleri tarafından erkânlar yürütülmektedir. Adıyaman'da mevcut ocakların araştırılmasının yanında, Anadolu ve Balkanlar'da bulunan diğer Alevî ocakların tarihsel ve kültürel yapısının araştırılmasına ve haritalandırılmasına ihtiyaç vardır. Çünkü tekrar ifade etmek gerekirse ocak kültürünü tanımak ve anlamak, Alevîliğin tarihî alt yapısını ve Alevî değerleri anlamının bir diğer ifadesidir.

Kaynakça

- Altıntaş Ramazan, "Alevî Bektâşî Geleneğinde Dedelik Kurumu", *Uluslararası Bektâşîlik ve Alevîlik Sempozyumu*, Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Isparta-2005.
- Arslanoğlu İbrahim, "Alevîlikte Temel İnanç Unsurları ve Pratikler", *TKHBVAD*, 2001, S. 20.
- Akın Bülent, "Alevî Ocakları İle İlgili Tespit Edilebilen En Eski Tarihi Belge: Ağuiçen Ocağı Şeceresi", *TKHBVAD*, S. 70.
- Birdoğan Nejat, *Anadolu ve Balkanlar'da Alevî Yerleşmesi*, Mozaik Yayınları, İstanbul-1995.
- Bozkurt Fuat, *Çağdaşlaşma Sürecinde Alevîlik*, Doğan Kitapçılık, İstanbul-2000.
- Eliade Mircea, *Şamanizm*, çev. İsmet Berkan, Ankara-2006.
- Erdoğan Kutluay, *Alevî-Bektâşî Gerçeği, İslamiyet'in Türkmen Tôreselliği İçinde Özümlemlenerek Anadolululaşması*, Alfa Basım Yayım Dağıtım, İstanbul-2000.
- Eröz Mehmet, *Türkiye'de Alevîlik-Bektâşîlik*, Otağ Yayınları, İstanbul-1977.
- Fırlıklı Ethem Ruhi, *Türkiye'de Alevîlik ve Bektâşîlik*, Selçuk Yayınları, Ankara-1990.
- Gülççek Ali Duran, *Her Yönüyle Alevîlik (Bektâşîlik, Kızılbaşlık) ve Onlara Yakın İnançlar*, Anadolu Etnografyası Araştırma ve Kültür Merkezi Yayınları, Köln- 2004.
- Hacı Bektaş-ı Veli, *Velâyetnâme*, haz. Hamiye Duran, TDVY Ankara-2007.
- İnan Abdülkadir, *Tarihte ve Bugün Şamanizm-Materyaller ve Araştırmalar*, Ankara-2000.
- Kaplan Doğan, *Yazılı Kaynaklarına Göre Alevîlik*, TDVY, Ankara-2010.
- Ocak Ahmet Yaşar, *Alevî ve Bektaşî İnançlarının İslam Öncesi Temelleri (Bektaşî Menakibnâmelerinde İslam Öncesi İnanç Motifleri)*, İletişim Yay. İstanbul-2000.

Özlu Zeynel, "Besni Kazasında Alevî Bektaşî Ocakları İle İlgili Bulgular", *TKHBVAD*, S. 63.

Rençber Fevzi, "Alevî Ocakzâdelerin Problemleri ve Çözüm Önerileri", *The Journal of Academic Social Science Studies*, Volume 6, Issue 4, April 2013.

Roux J.Paul, *Türklerin ve Moğolların Eski Dini*, çev. Aykut Kazancıgil, İstanbul-2002.

Saltık Veli, "Tunceli'de Alevî Ocakları", *TKHBVAD*, S. 52.

Saltık Veli, *İz Bırakan Erenler ve Alevî Ocakları*, Ankara-2004.

Shankland David, "Günümüz Türkiye'si Alevîlerinde "Dede" ve "Talip" Arasındaki Değişen Bağ", *Tarihi ve Kültürel Boyutlarıyla Türkiye'de Alevîler Bektaşîler Nüsayrîler Sempozyumu*, İslam Araştırmaları Vakfı Yayınları, İstanbul-1999.

Tuğrul Talip, *Tunceli Alevîliğinde İnanç ve İbadet*, Basılmamış Yüksek Lisan Tezi, İstanbul-2006.

Üçer Cenksu, *Tokat Yöresinde Geleneksel Alevîlik*, Ankara Okulu Yayınları, Ankara-2005.

Üçer Cenksu, "Geleneksel Alevîlikte İbadet Telakkileri", *Uluslararası Bektaşîlik ve Alevîlik Sempozyumu*, Isparta-2005.

Yaman Ali, "Geçmişten Günümüze Dedelerin Misyonu ve Değişim" *Dem Dergi*, Yıl: 2, S. 6.

170 Yaman Ali, *Kızılbaş Alevî Dedeleri*, Şahkulu Sultan Külliyesi Mehmet Ali Hilmi
OMÜİFD Dede Baba Araştırma Eğitim ve Kültür Vakfı Yayınları, İstanbul-1998.

Yaman Ali, *Kızılbaş Alevî Ocakları*, Elips Kitap, Ankara-2006.

Yıldız Harun, "Amasya Yöresi Alevî Ocakları", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, IV, S. 19.

Yıldız Harun, *Anadolu Alevîliği: Amasya Yöresi Bağlamında Bir İnceleme*, Araştırma Yayınları, Ankara-2004.

Yörükhan Yusuf Ziya, *Müslümanlıktan Evvel Türk Dinleri: Şamanizm*, haz. Turhan Yörükhan, İstanbul-2006.

İnternet Kaynakları

Balaban Kazım, "Dersim Evliyalari", <http://www.alevikonseji.com/alevil/13/23/33/43/alevi403.html>, 04-09-2014.

<http://www.zulfikar.net/dersim-ocaklari-ve-seyitleri.html>, 04-09-2013.

Erdoğan Kutluay, "İnançlara Dayalı Kültler Ve Alevî Ocakları", <http://www.karacaahmet.com>, 21-06-2013.

<http://www.uryanhizir.com/FileUpload/ds11850/File/AleviOcaklari.pdf>, 04-09-2013.

Kaynak Kişiler

Dede Ali Büyüksahin, 1944 Adıyaman.

Dede Garip Bozkurt, 1966 Adıyaman.

Dede Mahmut Dolaş, 1959 Adıyaman.

Dede Mehmet Ali Tural, 1953 Adıyaman.

Dede Mehmet Merdanoğlu, 1950 Adıyaman.

Dede Niyazi Arslan, 1965 Adıyaman Besni.

ARAP DİLİ BELÂGATINDA EL-KAVLU Bİ'L- MÛCİB VE KUR'ÂN-I KERÎM'DEKİ UYGULAMALARI

HASAN UÇAR*

El-Kavlu Bi'l-Mûceb in the Rhetoric of the Arab Language and Applications on the Qur'an

Abstract: The art "el-kavlu bi'l-mûcib" which can be summarized, as the one who is speaking and using words of answerer in opposite terms or the sentences the speaker has set without regarding if it is for him or against the mentioned is for somebody else, has been handled in the frame of this study and that art analyzed strewing the subjects of the applications on the Qur'an.

Key Words: Qur'an, el-kavlu bi'l-mûcib, rhetoric, art, bedî'.



* Yrd. Doç. Dr., Aksaray Üniv. İslami İlimler Fak. [hasanucar@aksaray.edu.tr]

Öz: Söz sahibinin, muhatabın kelimelerini tersi bir mânâda kullanması veya üzerine hüküm bina ettiği bir nitelemenin kendisi lehine ya da aleyhine olup olmadığı ile ilgili bir açıklama yapmaksızın bu nitelemenin başka biri için geçerli olduğunu ifade etmesi şeklinde özetlenebilecek olan el-kavlu bi'l-mûcib sanatı, bu çalışma çerçevesinde ele alınmış ve Kur'an'daki uygulamaları incelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kur'an, el-kavlu bi'l-mûcib, belâgat, sanat, bedî'.



Giriş

Kur'an mucize bir kitaptır. Kelimelerinin seçiminde rastlantı ve sıradanlık asla mümkün değildir. Her insanın anlayabileceği bir kitap olmasına rağmen, hiçbir insanın benzer bir suresini meydana getiremeyeceği i'câzı, öncelikle onun tabiatında var olan belâgatıyla ilgilidir. Muhataplarını ilk günden asrımıza kadar kendine hayran bırakan yapısında hedef kitlesine diyalog halinde olduğunu hissettiren üslûbunun ve izlediği münâzara yönteminin de etkisi vardır. Kur'an âyetleri üzerindeki uygulamalarının çalışma içine serpiştirilerek ele alındığı el-kavlu bi'l-mûcib ise Kur'an'ın bu iki yönünü yoğunlukla hissettiren bir üsluptur.

Belâgat, sözün fasih olmakla beraber yer ve zamana da uygun olması,¹ diğer bir ifadeyle bir fikrin sözlü veya yazılı olarak yerinde, yeterince ve zamanında ifade edilmesi² demektir. İyinin, doğrunun ve gerçeğin en güzel şekilde icrâsı demek olan sanatın dildeki tezâhürü, sözün ortama en uygun şekliyle ve en güzel şekilde ifadesi olan belâgatta kendini göstermektedir. "Sözün bir kısmında sihir (etkisi) vardır"³ beyân-ı hakîkati, bütün unsurlarının mükemmel olarak hazırlandığı ifadeler için geçerlilik kazanmakta, ağızdan dökülen cümlelerin insanların fikir ve gönül dünyalarında ulaşacağı boyutu izah etmektedir.

¹ et-Teftâzânî, Sa'duddîn Mesûd b. Ömer, *Şerhu'l-Muhtasar 'alâ Telhîs'l-Miftâh lil Hatîb el-Kazvîni fi'l-Me'ânî ve'l-Beyân ve'l-Bedî'*, Gaziantep, Mektebetu's-Sahâbe, ts., I, 26.

² el-Curcânî, Ebu'l-Hasan Seyyîd Şerîf Ali b. Muhammed b. Ali, *et-Ta'rîfât*, İstanbul, Matbaa-i Âmire, 1253, s. 25; Çöğenli, Sadi-Demirayak, Kenan, *Arap Dili Kaynakları*, Erzurum, Atatürk Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Yayınları, 2000, s. 78.

³ Canan, İbrahim, *Hadis Ansiklopedisi*, Kütüb-i Sitte, Ankara, Akçağ Yayınları, Hadis No: 2304, Ebû Dâvud, Edeb, 95; Tirmizi, Edeb, 63.

Belâgat me'ânî, beyân ve bedî' olmak üzere üç ayrı disiplinden oluşmaktadır. Sanatın Arap dili belâgatına yansımaları olan bedî', en etkili kullanımını Kur'ân-ı Kerîm'de bulmuştur. Bedî' ilmi içerisinde yer alan, ifadeyi daha etkili biçimde sunma amacı taşıyan sanatların anlam boyutu ile ilgili olan muhassinât-ı ma'neviyye (anlamsal bedî' sanatları) dediğimiz bölüm ise söz konusu güzelliğin üst düzeyde görüldüğü alandır. el-Kavlî bi'l-mûcib sanatı da bu bölümde yer alan sanatlardan biridir.

el-Kavlî bi'l-mûcib sanatının iyi anlaşılması, Kur'ân'ın muhataplarına karşı kullandığı bir üslubun daha iyi anlaşılmasını sağlayacak, aynı zamanda Kur'ân okuyucusunu ve dinleyicisini Kur'ân'ın mânevî ikliminden daha fazla istifade ettirecek, sanata yönelik yapısının daha anlamlı hale gelmesi bu edebî zevki tatmak isteyen Kur'ân talebesine Kur'ân'a bu perspektifinden bakmanın önemini kavrayacaktır.

1.el-Kavlî bi'l-Mûcib Kavramının Sözlük Anlamı

el-Kavlî bi'l-mûcib, sözlükte “söz, ifade, görüş, konuşma, tam ya da eksik ağızdan çıkan her lafız” gibi anlamlara gelen “kavlî” kelimesi⁴ ile “gerektiren, vesile teşkil eden, lazım kılan, neden, sebep” anlamlarındaki⁵ *أوجب* fiilinin ism-i fâilinin oluşturduğu bir terktiptir. Sözlükte “bir sözün gerektirdiği netice, gerekçeli yazı, gereken, zorunlu, mecbûrî, sonuç” anlamlarına gelen⁶ el-kavlî bi'l-mûceb şeklinde ism-i mef'ulü ile kullanılanlar da olmuştur.

el-Kavlî bi'l-mûcib terkiibine göre anlam, muhataba sözünün gerektirdiği bir ifade ile son sözü söylemek; el-Kavlî bi'l-mûceb terkiibine göre ise sözün ayrılmaz parçası olarak veya muhatabın ifadesinin sonuçlandırıldığı şekilde bir söz söylemek şeklinde olacaktır. Zira mûcib kelimesi ism-i fâil olduğu için bizzat muhatabın sözü olan kelimeyle ifadeyi içerir ki bu ona gereğiyle karşılık vermenin sebebidir. İsm-i mef'ul olan mûceb keli-

⁴ İbn Fâris, Ebu'l-Huseyn Ahmed b. Zekeriyâ, *Mu'cemu Mekâyisi'l-Luğa*, (tahk. Abdusselâm Muhammed Harun), Beyrut, Dâru'l-Fikr, 1979, V, 42; İbn Manzûr, Ebu'l-Fadl Cemâleddîn Muhammed b. Mukerrem el-Mısırî, *Lisânu'l-'Arab*, Beyrut, Dâru İhyâi't-Turâsi'l-'Arabî, 1995, XI, 351.

⁵ Mûcib, selb kelimesinin zıddı olan icab kelimesine bağlı olarak “olumlu” anlamına da gelebilir. Şemseddin Sami, (Neşreden, Ahmet Cevdet) *Kâmûs-i Türkî*, İstanbul, Çağrı Yayınları, 1987, s. 1107, 1425.

⁶ Doğan, Mehmet, *Büyük Türkçe Sözlük*, Ankara, Vadi Yayınları, 2001, s. 932.

mesiyle ise anlam muhataba ifadesinin medlûlu olan sonuca göre karşılık vermektir.⁷

2.el-Kavlu bi'l-Mûcib Kavramının Terim Anlamı

el-Kavlu bi'l-mûcib, söz sahibinin dinleyene ait bir sözü reddetmesine rağmen o sözün gerektirdiği hükmü kabul etmesi demektir. Bu da muhatabın bir konudaki hükmünü veya bir şey için kullandığı sıfatı onaylayıp maksadını başka bir şeyde sabit kılmak ya da lafızlarını başka bir şeye hamletmek suretiyle olmaktadır.⁸ Türk dili edebiyatında bunu en güzel şekilde açıklayan örnekler bulmak mümkündür. Sünbülzâde Vehbi Efendi (ö. 1809)'nin Türk müfrezesi için "Bunlar segbân⁹ (sekban) mıdır?" diyenlere verdiği "Evet sizin taçlı hanımın segbânıdır" cevabında¹⁰ olduğu gibi.¹¹

Terim anlamıyla "görünüşte umum ifade eden bir sıfatı daha sonra tahsis etmek" veya hükmü gerektirecek sıfatı mütekellimin kullandığı şeklin dışında bir kullanımla ifade etmek" şekillerinde de tanımlanan¹² el-kavlu bi'l-mûcib sanatı, ilk ortaya çıkaran İbn Ebi'l-İsba' (ö. 654/1256) tarafından şöyle izah edilmiştir: "Söz sahibinin sözünü muhataba göre söylemesi muhatabın da onun sözlerine, her bir kelimesini kastederek ifade ettiği manasının tersi bir anlam yükleyerek karşılık vermesidir."¹³ İbn Ebi'l-İsba' bu tanımını İbn Haccâc'ın (öl.391/1001) şu beytini örnek vererek açıklamıştır.

⁷ Bu bağlamda aslında sanatın isminin farklılaşmasında da bir sanat vardır.

⁸ Bilgegil, M. Kaya, Edebiyat Bilgi ve Teorileri (Belâgât), İstanbul, Enderun Kitabevi, 1989, s. 207.

⁹ Segbân, "av köpeği bakıcısı" ve "asker" anlamlarına gelen bir kelimedir. Doğan, age., s. 1154.

¹⁰ Bu ifadeler I. Abdulhamid tarafından İran'a elçi olarak atanan Sünbülzâde Vehbi Efendi'nin 1793 yılında Acemlerin Türk müfrezesine hakaret için kullandıkları tevriyelî kelimeye verdiği cevaptır. Burada el-kavlu bi'l-mûcib sanatı onların ifadesindeki sıfatı olduğu gibi kabul edip maksatlarını başka bir tarafa çekerek gerçekleşmiştir.

¹¹ Müderrisoğlu, Ahmet, *Telhis Ebyâtının Şerhi Binbir Hakikât*, (haz. Şükrü Özger), İstanbul, Çamlıca yay., 2006, s. 355.

¹² İbn Hicce, Takıyyuddîn Ebû Bekr Muhammed b. 'Ali el-Hamevî, *Hızânetu'l-Edeb ve Ğâyetu'l-Erab*, (tahk. Muhammed Nâci b. Ömer), Beyrut, Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, 2008, I, 254; Bedevî Ahmed Tabâne, *Mu'cemu'l-Belâgati'l-'Arabiyye*, Cidde, Dâru'l-Menâre, Riyad, Dâru'r-Rifâ'î, 1988, s. 560.

¹³ İbn Ebi'l-İsba' el-Mısri, *Bedî'u'l- Kur'ân*, (tahk. Hifnî Muhammed Şeref) Ficale, Mektebetu Nehdati Mısır, 1957, s. 314; a.mlf., *Tahrîru't-Tahbîr*, (tahk. Hifnî Muhammed Şeref) Kahire, Dâru't-Te'âvun, 1995, s. 599.

قَالَ تَقَلَّتْ كَاهِلِي بِالْأَيْدِي قُلْتُ تَقَلَّتْ إِذْ أَتَيْتُ مِرَارًا
وَأُبْرِمْتُ قَالَ حَبْلٌ وَوَادِي قُلْتُ طَوَّلْتُ قَالَ لِي بَلْ تَطَوَّلْتُ

“Defalarca gelmekle sana ağırlık verdim, dedim. O da sen ağırlığı sırtıma nimetlerle (hediyelerinle) verdin, dedi. Ben, (misafirliği) uzattım, dedim. O da sen, sevgi bağınu uzattın sağlamaştırdın, dedi.”

Bu iki beyitte birinci şahıs تَقَلَّتْ ve طَوَّلْتُ kelimelerini konuk olduğu ev sahibine “yük olma ve misafirliği uzatarak ona rahatsızlık verme” anlamında kullanırken; ev sahibi olan ikinci şahıs, aynı ifadelerle “nimet, hediye ve sevgi bağı kurma” anlamını yüklemiştir.

İbn Ebi'l-İsba'ın “söz sahibinin, muhatabın kelimelerini tersi bir mânâda kullanması” şeklinde de özetlenebilecek olan bu tanımını Mahmud el-Halebî¹⁴ (ö. 725/1325), Abdulvehhâb en-Nuveyrî¹⁵ (ö. 733/1333), el-Kazvîni¹⁶ (ö. 739/1338), Yahya b. Hamza el-'Alevî¹⁷ (ö. 749/1348), es-Subkî¹⁸ (ö. 773/1372), et-Teftâzânî¹⁹ (ö. 792/1390), İbn Hicce el-Hamevî²⁰ (ö. 837/1434) ve es-Suyûtî²¹ (ö. 911/1505) gibi pek çok müellif yaklaşık aynı ifadelerle genişletmiş ve ikiye ayırmışlardır. Bu taksimattan sonra da genel görüş bu şekilde yerleşmiştir.²²

1. Bir kişinin üzerine hüküm bina ettiği bir şeyden kinaye olarak yaptığı bir nitelemenin kendisi lehine ya da aleyhine olup olmadığı ile

¹⁴ el-Halebî, Şehâbuddîn Mahmûd, *Husnu't-Teveessul ilâ Smâ'ati't-Terassul*, Mısır, el-Matba'atu'l-Vehbiyye, h. 1298, s. 85.

¹⁵ en-Nuveyrî, Şehâbuddîn Ahmed b. Abdilvehhâb, *Nihâyetu'l-Erab fî Funûni'l-Edeb*, Kahire, Dâru'l-Kutubi'l-Misriyye, 1929, VII, 170.

¹⁶ el-Kazvîni, Celâleddîn Muhammed b. 'Abdirrahmân, *el-Îzâh fî 'Ulûmi'l-Belâga*, (nşr. Muhammed 'Abdu'l-Mun'im Hafâci) Beyrut, Daru'l-Cil, VI, 87.

¹⁷ el-'Alevî, Yahya b. Hamza b. Ali b. İbrahim, *el-Îcâz li Esrâri Kitâbi't-Tırâz fî 'Ulûmi Hakâiki'l-İ'câz*, (tahk. İsa Bâ Tahir), Beyrut, Dâru'l-Medâri'l-İslâmî, 2007, s. 465.

¹⁸ es-Subkî, Behâuddîn Ebû Hâmid Ahmed b. Ali b. 'Abdi'l-Kâfi, *'Arusu'l-Efrâh fî Şerhi Telhisi'l-Miftâh*, (tahk. Halil İbrahim Halil) Beyrut, Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, 2001, II, 373.

¹⁹ et-Teftâzânî, Sa'duddin Mes'ûd b. 'Ömer, *Kitâbu'l-Mutavvel (Şerhu't-Telhîs)*, İstanbul, Matba'a-ı Âmire, 1309, s. 444.

²⁰ İbn Hicce, *age.*, I, 254.

²¹ es-Suyûtî, Ebu'l-Fadl 'Abdurrahmân b. el-Kemal Ebû Bekr Celâleddîn, *Şerhu 'Ukûdi'l-Cumân fî'l-Me'âni ve'l-Beyân*, (tahk. İbrahim Muhammed el-Hamdânî, Emin Lokman el-Habbâr), Beyrut, Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, 2011, s. 298.

²² Bu dönemde yaşamış olmasına rağmen Safiyyuddîn el-Hillî (ö. 752/1351) gibi bed'iyye sahibi bazı müelliflerin eserlerinde İbn Ebi'l-İsba'ın tanımına uygun olan ikinci tanım alınmış fakat ilkinde temas edilmemiştir. el-Hillî, Safiyyuddîn Abdulaziz b. Serâyâ b. Ali es-Sinbisi, *Şerhu'l-Kâfiyeti'l-Bedi'yye fî 'Ulûmi'l-Belâgati ve Mehâsini'l-Bedi'*, (tahk. Nesib Neşâvî), Beyrut, Dâru Sâdir, 1992, s. 96.

ilgili bir açıklama yapılmaksızın bu nitelemenin başka biri için geçerli olduğunun ifade edilmesidir.²³

el-Kavlu bi'l-mûcib sanatının bu şekilde icrası muhatabın bir konu ile ilgili herhangi bir şeyden kinaye olarak veya sıfat vb. yaptığı bir niteleme üzerine bina ettiği hükmün, söz sahibinin aynı tanıyı başka bir makama taşıması veya muhatabın anlayışına bırakarak başka bir hükmü onun üzerine temellendirmesi ile olmaktadır. Bu durumda muhatabın ifadesinin olumsuz bir alana aktarımı veya yergi anlamı yüklenmesi söz konusudur. Örneğin,

يَقُولُونَ لَئِنْ رَجَعْنَا إِلَى الْمَدِينَةِ لَيُخْرِجَنَّ الْأَعَزُّ مِنْهَا الْأَذَلَّ وَلِلَّهِ الْعِزَّةُ وَلِرَسُولِهِ وَلِلْمُؤْمِنِينَ وَلَكِنَّ الْمُنَافِقِينَ لَا يَعْلَمُونَ

“Eğer bu savaştan Medine’ye dönersek, şerefli kimseler alçakları and olsun ki oradan çıkaracaktır” diyorlardı. Oysa şeref Allah’ın, Peygamberinin ve inananlarındır, ama ikiyüzlüler bu gerçeği bilmezler”²⁴ âyetinde münâfıkların sözlerinin gereği, izzetli olanın zelil olanı Medine’den çıkarılmasıdır.²⁵ Onlar bu cümleyi kendilerini izzetli gördükleri için söylemişlerdir. Kur’ân onların sözlerini doğrulamış ama ifadenin içini doldurdıkları mefhumun onların istedikleri şey olmadığını da açıkça göstermiştir. Üstünlüğün Allah’a, elçisine ve mü’minlere has kılınması, dolaylı olarak münafıkların dile getirdikleri üstünlük iddialarını boşa çıkarmaktadır.²⁶

2. Bir kişinin ifadesinde kullandığı sözün bir bağ kurularak kastettiğinin tersi bir anlama taşınmasıdır.²⁷ Sözün başka anlamlara taşınması ifadede yer alan lafzın mef’ul, zarf, hal, harf-i cer gibi herhangi bir müteallaklığının zikredilmesi şeklinde olabileceği gibi²⁸ ifadenin muhtemel hakîkî veya mecâzî anlamları yüklenmesiyle de olabilmektedir. Bu durumda ise

²³ el-Kazvîni, *el-İzâh*, VI, 87; et-Teftâzânî, *el-Mutavvel*, s. 444; İbn Hicce, *age.*, I, 254; es-Suyûtî, *Şerhu ‘Ukûdi’l-Cumân*, s. 298; el-Hâşimî, Ahmed, *Cevâhiru’l-Belâga fi’l-Me’ânî ve’l-Beyân ve’l-Bedi’*, Beyrut, Dâru İhyâi’t-Turâsî’l-‘Arabî, ts., s. 384.

²⁴ el-Munafikûn, 63/7, 8.

²⁵ el-Kazvîni, *el-İzâh*, VI, 87; İbn Hicce, *age.*, I, 254; es-Suyûtî, *Şerhu ‘Ukûdi’l-Cumân*, s. 298.

²⁶ Bulut, Ali, *Belâgat Meânî-Beyân-Bedi’*, İstanbul, İfav Yay., 2013, s. 286.

²⁷ el-Kazvîni, *el-İzâh*, VI, 87; et-Teftâzânî, *el-Mutavvel*, s. 444; İbn Hicce, *age.*, I, 254; es-Suyûtî, *Şerhu ‘Ukûdi’l-Cumân*, s. 298; el-Hâşimî, *age.*, s. 384; el-Merâgî, Muhammed Ahmed Hasan, *‘İlmu’l-Bedi’*, Beyrut, Dâru’l-‘Ulûmî’l-‘Arabîyye, 1991, s. 108.

²⁸ Bilgegil, *age.*, s. 208; Akdemir, Hikmet, *Belâgat Terimleri Ansiklopedisi*, İzmir, Nil Yayınları, 1999, s. 214.

muhatabın ifadesinin olumlu bir alana aktarımı veya övgü anlamı yüklenmesi söz konusudur. Nitekim,

مَنْ هُوَ الَّذِي يُؤْذُونَ النَّبِيَّ وَيُغْتَابُونَ هُوَ أَدُنُّ قَالَ أَدُنُّ خَيْرٌ لَكُمْ
 “İkiyüzlülerin içinde “O (her söze kulak kesilen) bir kulaktır” diyerek Peygamberi incitenler vardır. De ki: “O kulak, (Allah’a ve müminlere inanan, sizin için hayırlı olan ve içinizden inanan kimselere) rahmet olan bir kulaktır”²⁹ âyetinde münâfıkların peygamberimize söylemiş oldukları أَدُنُّ kelimesi Allah tarafından reddedilmemiş bilakis farklı bir anlam ile aynı ifade doğrulanmıştır.³⁰

Efendimizin saf bir insan olduğu imasıyla ve herkesin ona rahatça yaklaşıp dilediğini söyleyebildiği, onun da her şeye kulak verdiği için kandırıldığı anlamında Münâfıkların taktıkları bu yafta, hem bazı Müslümanların Hz. Peygamberin (sav) yanına yaklaşmalarını hem de kendileri hakkındaki haberleri efendimize ileten müminleri engelleyebilmek, peygamberin “saygın” kimseleri değil de, bu fakir ve basit insanları dinleyip onlara inandığını göstermek amacını taşıyordu. Hâlbuki onun bu özelliğinden kendileri de istifade ediyorlardı. Allah (cc) da onlara kendi kelimeleriyle cevap vererek, onun vahye kulak verdiğini, hayırlı ve toplum yararına olan şeyleri dikkate aldığını, ikiyüzlülüklerini yüzlerine vurmaktan dinlediğini ve kendilerinin anlamadıkları hayırlı bir kulak olduğunu, üstelik elçisinin onlara terbiyeli davranışlarla yaklaşarak “iltifat” ettiğini, toleranslı davrandığını ve herkese engin bir gönülle açıldığını güzel bir üslupla ve kendilerini mûcip bir sözle ifade etmiştir.³¹

3.el-Kavlu bi'l-Mûcib Sanatının Belâğattaki Yeri ve Yakın Sanatlarla Münasebeti

el-Kavlu bi'l-mûcib ilk kez fıkıh usulcülerinin kullandığı bir tartışma yöntemi olarak karşımıza çıkar. Her ne kadar konuyla ilgili müstakil bir bab açan olmamış ise de ilk olarak Pezdevî (ö. 493/1110) ve Ebu'l-Vefâ İbn

²⁹ et-Tevbe, 9/61. Bu âyet, es-Suyûtî'nin (ö. 911/1505) bu tür için “el-kavlu bi'l-mûcib sanatına Kur'ân'dan örnek getireni görmedim fakat ben bir âyet bulabildim” dediği âyettir.

³⁰ İbn 'Âşûr, eş-Şeyh Muhammed et-Tâhir, *et-Tahrîru't-Tevvîr*, Tunus, 1997, X, 243; Bulut, age, s. 286.

³¹ ez-Zemaşşerî, Ebu'l-Kâsım Mahmûd b. 'Ömer Cârullâh, *el-Keşşâf*, Beyrut, Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, 2003, II, 275, 276.

'Akîl (ö. 513/1119) gibi âlimler bu konuya temas etmişlerdir.³² "Usul ve furû" konusunda, uzman olmayan fakîhi şaşırtacak, illele ilgili sağlam soru sorma" şeklinde tanımlanan bu yöntem, ez-Zerkeşî'de (ö. 794/1392) sistematize edilerek "i'tirâzât" çeşitlerinden altıncısı olarak kendisine yer bulmuştur.³³

el-Kavlu bi'l-mûcib, müfessirler tarafından genellikle belâgat âlimlerinin anladığı gibi anlaşılmıştır. Fakat bazı müfessirlerin anlayışı "delil kabul edilmesine rağmen tartışmanın son bulmaması" şeklindedir. Nitekim bazı müfessirlerce "sıtma cehennemin bir soluğudur" hadisi, وَإِنَّ مِنْكُمْ وَإِلَّا وَارِدُهَا كَانَ عَلَى رَبِّكَ حَتْمًا مَقْضِيًّا "Sizden cehenneme uğramayacak yoktur. Bu, Rabbinin yapmayı üzerine aldığı kesinleşmiş bir hükümdür"³⁴ âyetinin delili olarak gösterilerek müminlerin cehenneme girmeyecekleri ifade edilmiştir. Bu, delil bakımından uygun bulunsa da âyetin öncesinde ahiret hayatına yapılan vurgu dolayısıyla kabul görmemiştir. Dolayısıyla da söz konusu hadis el-kavlu bi'l-mûcibe uygun bir delil olarak kabul edilmesine rağmen tartışma sürmektedir.³⁵

Belâgat ilmi, el-kavlu bi'l-mûcibi usulcülerden almıştır.³⁶ Zira muhabata, farklı anlamlar yüklenmiş olan kendi ifadeleriyle cevap verme temeline dayanan el-kavlu bi'l-mûcib sanatı, usulcülerin attığı temelden yükselen bir tartışma üslubu olarak ilk kez İbn Ebi'l-İsba' (ö. 654/1256) tarafından ortaya çıkarılmıştır.³⁷ Fakat onun tanımında el-Kazvî'nin (ö. 739/1338) *el-Îzâh'*ında yer alan "lehine ya da aleyhine" ifadesi yer almaktadır.³⁸

³² el-Pezdevî, Sadru'l-İslam Ebu'l-Yusr Muhammed b. Muhammed b. Huseyn, *Ma'rifetu'l-Huceci's-Şer'iyye*, (tahk. Abdulkâdir b. Yasîn b. Nasır el-Hatîb) Beyrut, Muessetu'r-Risâle, 2000, s. 215; Ebu'l-Vefâ Ali b. Akil b. Muhammed b. Akil el-Bağdadî el-Hanbelî, *el-Vazih fi Usûli'l-Fıkıh*, (tahk. Abdullah b. Abdulmuhsin et-Turkî, Beyrut, Muessetu'r-Risâle, 1999, II, 152.

³³ ez-Zerkeşî, Ebû Abdillâh Bedruddîn Muhammed b. Bahadır b. Abdillâh, *el-Bahru'l-Muhît fi Usûli'l-Fıkıh*, (tahk. Muhammed Tâmir) Beyrut, Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, 2000, IV, 262.

³⁴ Meryem, 19/71.

³⁵ eş-Şinkîti, Muhammedu'l-Emîn b. Muhammed b. el-Muhtâr, *Edvâu'l-Beyân fi İdâhu'l-Kur'âni bi'l-Kur'ân*, Beyrut, Dâru'l-Fikr, 1995, III, 480.

³⁶ es-Safedî, Ebu's-Safâ Salahaddîn Halil, *el-Hevlu'l-Mu'cib fi'l-Kavli bi'l-Mûcib*, (tahk. Muhammed Abdulmecîd Lâşîn), Kahire, Dâru'l-Âfâki'l-'Arabiyye, 2005, s. 58-69.

³⁷ İbn Ebi'l-İsba', *Bedî'u'l-Kur'ân*, s. 314; a.mlf., *Tahrîru't-Tahbîr*, s. 599.

³⁸ İbn Ebi'l-İsba', *Bedî'u'l-Kur'ân*, s. 314; el-Kazvîni, *el-Îzâh*, VI, 87.

el-Kavlu bi'l-mûcib sanatı, el-Câhız'ın (ö. 255/869) "el-luğzu ve'l-cevâb" adıyla bir bab açtığı³⁹ ve o dönemde nükteli anlatımlarda kıvrak ve zarif olma amacıyla veya sorulan sorunun sıkıntısından kurtulmak için kullanılan, es-Sekkâkî'nin (ö. 626/1229) emir, istifhâm ve nidâ gibi ifadelerin belâğî anlamlara taşınıp taşınmaması bağlamında me'ânî ilmi içerisinde değerlendirdiği el-uslûbu'l-hakîmi ile bir tutulmuştur. Fakat es-Sekkâkî'nin "muhataba beklemediği şekilde karşılık veya soru soran kişiye arzulamadığı bir cevap vermek"⁴⁰ şeklinde tanımladığı el-uslûbu'l-hakîm, el-kavlu bi'l-mûcibin ikinci kısmı ile aynı olsa da⁴¹ bütün olarak bakıldığında aralarındaki fark görülebilmektedir.

İbn Ebi'l-İsba'ın, es-Sekkâkî gibi ediplerin el-uslûbu'l-hakîm başlığı altında ele aldığı sanata eserlerinde bir fasıl açmaması ve İbn Hicce el-Hamevî'nin (ö. 837/1434) bu sanatı el-kavlu bi'l-mûcib sanatı ile aynı başlık altında incelemesi⁴² her ikisi arasında fark görmediklerini göstermektedir. Konuyu muhassinât-ı mâ'neviyye'ye dâhil eden Mahmud el-Halebî (ö. 725/1325), Abdulvehhâb en-Nuveyrî (ö. 733/1333), el-Kazvînî ve şârihleri de el-kavlu bi'l-mûcib sanatını ikiye ayırmışlardır.⁴³ es-Suyûtî (ö. 911/1505) bu sanatın ikinci türü ile ilgili olarak "Kur'ân'dan örnek getireni görmedim fakat ben bir âyet bulabildim" demiştir.⁴⁴ el-Kavlu bi'l-mûcib sanatını istidrâk ve muşâkele şeklinde isimlendirenler de vardır.⁴⁵ Nitekim es-Safedî (ö. 764/1363) *el-hevlu'l-mu'cib fi'l-kavli bi'l-mûcib* adıyla müstakil bir eser kaleme alarak el-kavlu bi'l-mûcib ile aralarında irtibat kurulan muşâkele, el-uslûbu'l-hakîm, istidrâk ve te'attuf gibi sanatlar arasındaki farkları ele almış ve bunları pek çok örnekle açıklamıştır.⁴⁶

³⁹ el-Câhız, Ebû Osman 'Amr b. Bahr b. Mahbûb el-Kinânî el-Leysî, *el-Beyân ve't-Tebyîn*, (tahk. 'Abdu's-Selâm Muhammed Harun) Kahire, Matba'atu Lecneti't-Te'lîf, 1948, II, 147.

⁴⁰ es-Sekkâkî, Ebû Yakub Yusuf b. Ebi Bekr Muhammed b. Ali, *Miftâhu'l-'Ulûm*, (nşr. Na'im Zerkûr), Beyrut, Dâru'l-Kutubi'l-Hilmiyye, 1987, s. 327.

⁴¹ et-Teftâzânî, *Şerhu'l-Muhtasar*, I, 189.

⁴² İbn Hicce, *age.*, I, 254.

⁴³ Mahmûd el-Halebî, *age.*, s. 85; en-Nuveyrî, *age.*, VII, 170; el-Kazvînî, *el-Îzâh*, VI, 87; es-Subkî, *age.*, II, 373; et-Teftâzânî, *el-Mutavvel*, s. 444.

⁴⁴ es-Suyûtî, Ebu'l-Fadl Abdurrahman b. el-Kemal Ebû Bekr Celâleddîn, *Mu'teraku'l-Akrân fi'l-câzi'l-Kur'ân*, (tahk. Ahmed Şemsuddîn) Beyrut, Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, 1988, I, 350.

⁴⁵ el-Kavâsimî, Bessâm 'Abdu'l-'Afuv, "el-Hevlu'l-Mu'cib fi'l-Kavli bi'l-Mûcib li Salâhuddîn es-Safedî" *Mecelletu'l-'Câmi'ati'l-İslâmiyye*, Filistin, 2011, sayı: 1, s. 959.

⁴⁶ el-Kavâsimî, *age.*, s. 959.

el-Kavlu bi'l-mûcib ve el-Uslûbu'l-hakîm sanatlarını iki sûtkardeşe benzeten Sadruddîn b. Ma'sûm el-Medenî'nin (ö. 1119/1707) görüşüne göre her ne kadar bu sanatların aynı olduğunu söyleyenler olsa da her ikisinin farklı yönleri vardır.⁴⁷ el-Kavlu bi'l-mûcib, söz sahibinin sözüne zıt bir anlama gelecek bir sözle karşılık vermek iken, el-usrûbu'l-hakîmde beklemediği ve arzulamadığı bir şekilde fakat muhatap için daha önemli olduğu düşünülerek verilen bir yanıt söz konusudur.⁴⁸

Bu sanatta لکن sözcüğü kullanılmadığı için istidrâk sanatı ve muhatabı başka bir yöne ileten bir ifade olmadığı için el-usrûbu'l-hakîm sanatı yoktur.⁴⁹ Hasma hasmın ifadesinin zıt anlama gelecek şekilde iadesi olan bu sanat, bu yönüyle ve aynı lafızlarda farklı anlamları barındırması yönüyle te'attuf sanatından ayrılmaktadır.⁵⁰ Muşâkelede ise zıt bir anlama taşınma söz konusu değildir.

İbn Ebi'l-İsba' (ö. 654/1256) ve İbn Hicce (ö. 837/1434) gibi dil bilimcilerin aralarındaki farklılıklara rağmen el-kavlu bi'l-mûcib sanatını el-usrûbu'l-hakîm ile aynı kabul etmesi⁵¹ modern belâgat kitaplarında da el-usrûbu'l-hakîm sanatını el-kavlu bi'l-mûcib'in bir alt başlığı veya tam tersi olarak değerlendiren müelliflerin olması⁵² bu konuya örnek olabilecek âyetlerle el-usrûbu'l-hakîm sanatından birkaç âyete mukayeseli olarak değinmeyi gerekli kılmıştır.

يَسْأَلُونَكَ عَنِ الْأَهْلِ قُلْ هِيَ مَوَاقِيتُ لِلنَّاسِ وَالْحَجِّ وَلَيْسَ الْبِرُّ بِأَنْ تَأْتُوا الْبُيُوتَ مِنْ ظُهُورِهَا وَلَكِنَّ الْبِرَّ مَنِ اتَّقَى وَأَتَى الْبُيُوتَ مِنْ أَبْوَابِهَا وَاتَّقُوا اللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ

“Sana hilâl halindeki ayları sorarlar. De ki: “Onlar, insanların ve hac vakitlerinin ölçüsüdür.” Evlere arkalarından girmeniz iyilik değildir; iyi kimse kötülükten sakınan kimsedir. Evlere kapılarından girin; Allah'tan sakının ki murâdınıza erersiniz”⁵³ âyetinde müşriklerin sorusu önce ip

⁴⁷ en-Medenî, *age.*, II, 198.

⁴⁸ en-Nuveyrî, *age.*, VII, 170; el-Kavâsimî *agm.*, s. 961.

⁴⁹ İbn Hicce, *age.*, I, 254; el-Kavâsimî *agm.*, s. 959.

⁵⁰ İbn Ebi'l-İsba', *Bed'ü'l-Kur'ân*, s. 314, 315.

⁵¹ İbn Hicce, *age.*, I, 254.

⁵² el-Merâgî, Ahmet Mustafa, 'Ulûmu'l-Belâga el-Beyân ve'l-Me'ânî ve'l-Bedi', Kahire, Dâru'l-Âfâkı'l-'Arabiyye, 2000, s. 408; el-Meydânî, Abdurrahman Hasan Habenneke, *el-Belâgatü'l-'Arabiyye Ususuhâ ve 'Ulûmuhâ ve Funûnuhâ*, Şam, Dâru'l-Kalem, Beyrut, ed-Dâru's-Şâmiyye, 1996, I, 501.

⁵³ el-Bakara, 2/189.

gibi olan hilâlin büyüyerek yarımaya ve dolunay olması hakkında iken sorularına beklemedikleri bir şekilde ayın fonksiyonlarıyla cevap verilmiştir.⁵⁴

Bu âyet ile el-kavlu bi'l-mûcibe örnek teşkil eden âyetler kıyaslandığında şöyle bir fark ortaya çıkmaktadır. el-Uslûbu'l-hakîm sanatında muhatabın sorduğu hilâle ilgili soruda arzu ettiği cevabın verilmesinin onun için önemi, verilen cevaptan daha değerli değildir. Muhatap beklemediği bir yanıt almıştır. Zira el-usrûbu'l-hakîmde üzerinde durulmaya veya soru sorulmaya daha layık olduğuna dikkat çekmek üzere konuyu muhatabın kastettiğinin dışında bir yere taşıyarak karşılık verme söz konusudur.⁵⁵ Fakat *أَذُنُّ خَيْرٌ لِّكُمْ* ve *وَلِلَّهِ الْعِزَّةُ وَلِرَسُولِهِ* âyetlerinde sözün mukabili yine aynı sözdür. Adeta muhataplar kendi sözlerinin altında ezilmişlerdir. Zira el-kavlu bi'l-mûcib'de ifade ya lafzen tekrar edilir ya da doğrulanır.

4.el-Kavlu bi'l-Mûcib Sanatının Kur'ân-ı Kerîm'deki Diğer Uygulamaları

Kur'ân-ı Kerîm'de el-kavlu bi'l-mûcib sanatına örnek olabilecek pek çok âyet vardır. Tabi ki bunlardan bazıları ilk bakışta görülebilecek netlikte değildir. Birkaç âyetle sınırlı olmayan el-kavlu bi'l-mûcibin en güzel örneği ise içinde el-usrûbu'l-hakîm sanatının da bulunduğu şu âyettir.

وَيَقُولُونَ مَتَى هَذَا الْفَتْحِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ قُلْ يَوْمَ الْفَتْحِ لَا يَنْفَعُ الَّذِينَ كَفَرُوا إِيمَانُهُمْ وَلَا هُمْ يُنظَرُونَ

“Eğer doğru söyleyenler iseniz, şu fetih ne zamanmış?” diyorlar. De ki: “Fetih (Kıyamet) günü, inkâr edenlere iman etmeleri fayda vermeyecektir. Onlara göz de açtırılmayacaktır.”⁵⁶

⁵⁴ et-Tîbî, Şerefuddîn Huseyn b. Muhammed, *Kitâbu't-Tibyân fi 'İlmil-Me'ânî ve'l-Bedî' ve'l-Beyân*, (thk. Hâdî 'Atıyye Matar el-Hilâlî) Beyrut, 'Âlemu'l-Kutub, 1987, s. 297; et-Teftâzânî, *Şerhu'l-Muhtasar*, I, 122; el-Âlûsî, Mahmut Şukrî, *Rûhu'l-Me'ânî fi Tefsiri'l-Kur'ânî'l-'Azîm ve's-Seb'î'l-Mesânî*, Beyrut, Dâru İhyâ'it-Turâsî'l-'Arabî, h. 1353, II, 71.

⁵⁵ es-Sekkâkî (ö. 626/1229) bu kısmı tanıma eklemiş olmasa da bu sanatla ilgili değerlendirme yaparken el-usrûbu'l-hakîm'in “kibar bir şekilde muhatabı uyarmayı ve onu düşündüğünde kendisi için daha önemli olana iletmeyi amaçladığı için soru soran kişiyi sormayan kişi konumuna getirdiğinden” bahsetmiştir. Sekkâkî, *age.*, s. 327; et-Teftâzânî, *Şerhu'l-Muhtasar*, I, 122.

⁵⁶ es-Secde, 32/28, 29. el-Âlûsî, *age.*, XXI, 140; İbn 'Âşûr, *age.*, XXI, 243.

Kâfirlerin, başına getirdikleri ismi işaretle alaycı bir tavır takınarak Müslümanlara kendilerini mağlup edecekleri günü sorarlarken هَذَا الْفَتْحُ ifadesini kullanmaları ve seçtikleri anlam üzerine bir yorum yapılmaksızın cevap cümlesinde aynı kelimenin kendilerini şaşkına çevirecek şekilde kıyâmet anlamını yüklenmesi el-kavlu bi'l-mûcib sanatını, bu sorunun onların beklemediği bir yanıt bulması ise el-uslûbu'l-hakîm sanatını göstermektedir. Böylece kâfirler hem fetih gününü tayin etme konusunda çabalamaktan vazgeçmeye hem de müminler adına zaferin gerçekleşeceği haberini mündemiç olan gerçek fetih (kıyâmet) gününe hazırlanmaya davet edilmiştir.

وَقَالُوا يَا أَيُّهَا الَّذِي نُزِّلَ عَلَيْهِ الذِّكْرُ إِنَّكَ لَمَجْنُونٌ لَوْ مَا تَأْتِينَا بِالْمَلَائِكَةِ إِن كُنْتَ مِنَ الصَّادِقِينَ مَا نُنَزِّلُ الْمَلَائِكَةَ إِلَّا بِالْحَقِّ وَمَا كَانُوا إِذًا مُنظَرِينَ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ

“Onlar: “Ey kendisine Kitap indirilen kimse! Sen mutlaka delisin. Doğru-
182 lardan isen melekleri bize getirsene” dediler. Biz melekleri ancak gerekince indiririz. O takdirde de ceza görecekler asla geri bırakılmazlar. Doğru-
OMÜİFD su Kitap’ı Biz indirdik, onun koruyucusu da elbette Biz’iz.”⁵⁷

Bu âyette de kâfirlerin Hz. Muhammed’i (sav) alaya aldıklarını zan ederek Kur’ân ile ilgili kullandıkları الذِّكْرُ kelimesi, onların içini boşaltarak ağızlarında geveledikleri bir kelime olmaktan çıkmış, إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَحَافِظُونَ ifadeleriyle karşılık bulmuştur. Cevabın gecikmesinin sebebi ise araya başka bir sanatın (lef’f-u neşr) girmesidir.⁵⁸

el-Kavlu bi'l-mûcib sanatının bir diğer örneği:

سَيَخْلِفُونَ بِاللَّهِ لَكُمْ إِذَا انْقَلَبْتُمْ إِلَيْهِمْ لَتُعْرَضُوا عَنْهُمْ فَأَعْرِضُوا عَنْهُمْ “Döndüğünüzde kendilerine çıkışmamanız için, Allah’a yemin edeceklerdir. Siz onlardan yüz çevirin”⁵⁹ âyetindeki لَتُعْرَضُوا عَنْهُمْ ifadesi, Münâfıkların Müslümanlardan kendilerini kınamamalarını istemesi ile ilgili iken, aynı kelime aynı harf-i cerr ve zamirle kelimenin hangi anlamda olduğu ile ilgili bir açıklama yapılmaksızın onların kastetmedikleri bir anlam yüklenmiştir. Aynı kelimenin tekrar edilmesi dolayısıyla, çaldıkları kapının kendilerine açıldığı-

⁵⁷ el-Hicr, 15/6-9.

⁵⁸ İbn ‘Âşûr, *age.*, XIV, 20.

⁵⁹ et-Tevbe, 9/95. İbn ‘Âşûr, *age.*, XI, 9.

nı zanneden münâfıklar “pislik” oldukları için Müslümanların kendilerine yaklaşmamalarının emredildiğini *أَعْرَضُوا عَنْهُمْ* ifadesiyle öğrendiklerinde adeta şaşkına dönmüşlerdir.

Bazı müfessirler el-kavlu bi'l-mûcib sanatının mevcut özelliğini taşıdığı için diyalog içerisinde geçen ifadeleri de bu sanata dâhil etmişlerdir.

“(Firavun) sonunda *وَفَعَلْتَ فَعَلْتَكِ الْبِئْسَ مَا فَعَلْتَ وَأَنْتَ مِنَ الْكَافِرِينَ قَالِ فَعَلْتَهَا إِذَا وَأَنَا مِنَ الضَّالِّينَ* yapacağını da yaptın. Sen nankörün birisin” dedi. Musa: “O işi (kasten yaptım istemeyerek ve şaşkınlıkla) yaptım, dedi”⁶⁰ âyetinde Firavun’un Musa’yı (as) susturmak için korkutma ve tehdit içerikli kullandığı ifade aynıyla karşılık bulduğundan dolayı cesaret anlamı kazanmış ve el-kavlu bi'l-mûcib sanatının ikinci türü için güzel bir örnek oluşturmuştur.⁶¹ Benzer bir durum İbrahim suresinin onuncu ve devam eden âyetinde de Kâfirlerin Allah’ın elçisine insan olması dolayısıyla yaptıkları itirazın karşılığının yine insan olmasının doğrulanması şeklinde verilerek gösterilmiştir.⁶²

Kur’ân-ı Kerîm’de kullanılan bu üslubun ifadeye kattığı güzellik ve anlama kazandırdığı derin nükte, bazen Müslüman’a Musa’nın (as) buradaki ifadesinde olduğu gibi zor zamanda doğru olmayı öğretirken, bazen de inananların münâfıklarla olan ilişkilerine yön verdiğini göstermekte ve onların kelime üzerinden yapmaya çalıştıkları tahrifatın bir cevabı olmaktadır. Kendilerine bir “beşer”in peygamber olarak gönderilmesini kabul etmeyen insanlara “evet size bir beşer gönderildi” diyerek bu konuda uyarıcının olması mümkün olan tek şekilde gönderildiğini açıkça izah etmektedir. Haddi zatında içeriği kırıncı olmayan bu üslup, muhatabın kullandığı kelimeler üzerindeki gücünü test ederek, hakikati arama çabaları konusunda bir teşvik de barındırmaktadır. Diğer taraftan Kur’ân’ın “feth” kelimesine kazandırdığı anlamda olduğu gibi, Müslümanların kendi terimlerinin içeriklerini kendilerinin belirleyebileceği konusunda da ince bir nüktenin varlığından söz etmek mümkündür.

⁶⁰ eş-Şuarâ, 26/19, 20. İbn ‘Âşûr, *age.*, XIX, 114.

⁶¹ Bu âyetteki el-kavlu bi'l-mûcib farklı cümlelerde olduğu için İbn Ebî'l-İsba (ö. 654/1256) ve İbn Hicce (ö. 837/1434) gibi bazı dil bilimcilerin tanımının dışında kalmaktadır.

⁶² İbn ‘Âşûr, *age.*, XIII, 201. Fakat söz konusu âyet, *﴿﴾* edatı bulunduğu için bazı dil bilimcilerin el-kavlu bi'l-mûcib tanımına uymamaktadır.

“Zikr” kelimesinin içeriğinin boşaltılmasına imkân tanınmaması, “izzet” kavramına yüklenen anlam ve değiştirilmesine müsaade edilmeyen içeriğiyle ilgili yapılan nükteli öğütte olduğu gibi. Peki Müslüman olmayan insanlar doğru bir şey söyleyemezler mi ki kullandıkları kelimelerin anlam ve bağlamlarına müdahale edilsin? Aksine o hususta dahi müsama-halı olduğunu îma eden bir üslupla münafıkların ifadelerindeki “kulak” kelimesini aynen kullanan Kur’ân, kelimenin tebdîl olunan haliyle tariz yapmakta ve Müslümanların nazarını “dokundurma” yoluyla yapılan uyarılara çekmektedir.

Kur’ân-ı Kerîm’de burada verilen örneklerin haricinde, muhatabın ifadesinin direk olarak zikredilmeyip sadece sözlerinin aktarıldığı bazı âyetler de vardır. Bu âyetler bazı dil bilimciler tarafından bu sanata dâhil edilmiştir.

اللَّهُ وَلِيُّ الَّذِينَ آمَنُوا يُخْرِجُهُمْ مِنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّورِ وَالَّذِينَ كَفَرُوا أَوْلِيَاؤُهُمُ الطَّاغُوتُ يُخْرِجُونَهُمْ مِنَ النُّورِ إِلَى الظُّلُمَاتِ أُولَئِكَ أَصْحَابُ النَّارِ هُمْ فِيهَا خَالِدُونَ

184

OMÜİFD

“Allah inananların dostudur, onları karanlıklardan aydınlığa çıkarır. İnkâr edenlerin ise dostları tağuttur. Onları aydınlıktan karanlıklara sürüklerler. İşte onlar cehennemliklerdir, orada temelli kalacaklardır.”⁶³

Bu ayeti kerimede kâfirlerin kendilerine yardım edecek dostlarının olduğunu iddia etmeleri Allah tarafından onaylanmış fakat dostu kendisine bile faydası olmayan tağut olanların karanlıklara sürüklenecekleri vurgulanmıştır.⁶⁴

Kur’ân-ı Kerîm’de müfessirlerin el-kavlu bi’l-mûcib olarak kabul ettiği başka âyetler de vardır. Fakat bu âyetlerde bir tartışma üslubu olarak kullanılan bu sanatın ifade içerisinde yer alması gereken iki lafzından biri cümlede mevcut değildir. Konuya dâhil edebileceğimiz bu şekildeki âyet-

⁶³ el-Bakara, 2/257.

⁶⁴ Ebu’l-Fadl ‘Abdurrahmân b. el-Kemal Ebû Bekr Celâleddîn es-Suyûtî, *Fethu’l-Celîl li’l-‘Abdi’z-Zelîl*, (çev. Halilov, Rıza, Eren, Cüneyt), Erzurum, 2001, s. 43.

ler şunlardır: el-Enbiyâ, 21/34;⁶⁵ Sâd, 38/75;⁶⁶ el-Ankebût, 29/8;⁶⁷ Nûh, 71/18;⁶⁸ el-İnsân, 76/2;⁶⁹ el-Beyyine, 98/5.⁷⁰

Sonuç

Kur'ân kelimelerinde sıradanlık olamaz. Her insanın anlayabileceği bir kitap olmasına rağmen, hiçbir insanın benzer bir suresini meydana getiremeyeceği i'câzı, öncelikle onun tabiatında var olan belâğatıyla ilgilidir.

Bedî' ilmi içerisinde, ifadeyi daha etkili biçimde sunma amacı taşıyan sanatların anlam boyutu ile ilgili olan muhassinât-ı ma'neviyye (anlamla ilgili bedî' sanatları) kısmında yer alan el-kavlu bi'l-mûcib sanatı, söz sahibinin dinleyene ait bir sözü reddetmesine rağmen o sözün gerektirdiği hükmü kabul etmesi demektir. Bu, muhatabın bir konudaki hükümünü onaylayıp maksadını başka bir şeyde sabit kılmak ya da lafızlarını başka bir şeye hamletmek şeklinde olmaktadır.

Kur'ân'ın az denemeyecek miktardaki âyette kullandığı bu üslup, kelimeler arası söz dizimi esasına dayalı olarak ifadenin perde arkasını görmeyi amaçlayan bir okuma gerektirmektedir. Ayrıca ifadeye kazandırdığı münazara tekniği, muhatabını lafını bilen bir insan olmaya zorlamaktadır. Kur'ân, fütursuzca kullanılan her sözün karşılığının bazen muhataplarını köşeye sıkıştırarak bazen hakikati görene kadar düşünmeleri sağlayarak vb. başka şekillerde verildiğini bu metodla göstermektedir.

Kaynakça

- el-'Alevî, Yahya b. Hamza b. Ali b. İbrahim, *el-İcâz li Esrâri Kitâbi't-Tirâz fi 'Ulûmi Hakâiki'l-İ'câz*, (tahk. İsa Bâ Tahir), Beyrut, Dâru'l-Medâri'l-İslâmî, 2007.
 el-Âlûsî, Mahmut Şukrî, *Rûhu'l-Me'ânî fi Tefsîri'l-Kur'ânî'l-'Azîm ve's-Seb'î'l-Mesânî*, Beyrut, Dâru İhyâi't-Turâsi'l-'Arabî, h. 1353.
 Akdemir, Hikmet, *Belâgat Terimleri Ansiklopedisi*, İzmir, Nil Yayınları, 1999.
 İbn 'Âşûr, eş-Şeyh Muhammed et-Tâhir, *et-Tahrîru't-Tenvîr*, Tunus, 1997.

⁶⁵ İbn 'Âşûr, *age.*, XVII, 63.

⁶⁶ el-Âlûsî, *age.*, XXIII, 226.

⁶⁷ İbn 'Âşûr, *age.*, XX, 213.

⁶⁸ İbn 'Âşûr, *age.*, XXIX, 241.

⁶⁹ İbn 'Âşûr, *age.*, VII, 130.

⁷⁰ İbn 'Âşûr, *age.*, XXX, 480.

- Bedevî Ahmed Tabâne, *Mu'cemu'l-Belâgati'l-'Arabiyye*, Cidde, Dâru'l-Menâre, Riyad, Dâru'r-Rifâ'î, 1988.
- Bilgegil, M. Kaya, *Edebiyat Bilgi ve Teorileri (Belâgât)*, İstanbul, Enderun Kitabevi, 1989.
- el-Câhız, Ebû Osman 'Amr b. Bahr b. Mahbûb el-Kinânî el-Leysî, *el-Beyân ve't-Tebyîn*, (tahk. 'Abdu's-Selâm Muhammed Harun) Kahire, Matba'atu Lecneti't-Te'lîf, 1948.
- el-Curcânî, Ebu'l-Hasan Seyyîd Şerif Ali b. Muhammed b. Ali, *et-Ta'rîfât*, İstanbul, Matbaa-i Âmire, 1253.
- Çöğenli, Sadi-Demirayak, Kenan, *Arap Dili Kaynakları*, Erzurum, Atatürk Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Yayınları, 2000.
- Doğan, Mehmet, *Büyük Türkçe Sözlük*, Ankara, Vadi Yayınları, 2001.
- İbn Ebî'l-İsba' el-Mısırî, *Bedî'u'l- Kur'ân*, (tahk. Hıfînî Muhammed Şeref) Ficale, Mektebetu Nehdati Mısır, 1957.
- _____, *Tahrîru't-Tahbîr*, (tahk. Hıfînî Muhammed Şeref) Kahire, Dâru't-Te'âvun, 1995.
- Ebu'l-Vefâ, Ali b. Akîl b. Muhammed b. Akîl el-Bağdadî el-Hanbelî, *el-Vazih fi Usûli'l-Fikh*, (tahk. Abdullah b. Abdulmuhsin et-Turkî, Beyrut, Beyrut, Muessetu'r-Risâle, 1999.
- OMÜİFD İbn Fâris, Ebu'l-Huseyn Ahmed b. Zekeriyâ, *Mu'cemu Mekâyisi'l-Luga*, (tahk. Abdusselâm Muhammed Harun), Beyrut, Dâru'l-Fikr, 1979.
- el-Halebî, Şehâbuddîn Mahmûd, *Husnu't-Tevessul ilâ Smâ'ati't-Terassul*, Mısır, el-Matba'atu'l-Vehbiyye, h. 1298.
- el-Hâşimî, Ahmed, *Cevâhiru'l-Belâga fi'l-Me'ânî ve'l-Beyân ve'l-Bedî'*, Beyrut, Dâru İhyâi't-Turâsî'l-'Arabî, ts.
- İbn Hıce, Takıyyuddîn Ebû Bekr Muhammed b. 'Ali el-Hamevî, *Hızânetu'l-Edeb ve Ğâyetu'l-Erab*, (tahk. Muhammed Nâci b. Ömer), Beyrut, Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, 2008.
- el-Hillî, Safiyyuddîn Abdalaziz b. Serâyâ b. Ali es-Sinbisî, *Şerhu'l-Kâfiyeti'l-Bedî'iyye fi 'Ulûmi'l-Belâgati ve Mehâsini'l-Bedî'*, (tahk. Nesîb Neşâvî), Beyrut, Dâru Sâdır, 1992.
- el-Kavâsimî, Bessâm 'Abdu'l-'Afuv, "el-Hevlu'l-Mu'cib fi'l-Kavli bi'l-Mûcib li Salâhuddîn es-Safedî" *Mecelletu'l-'Câmi'ati'l-İslâmîyye*, Filistin, 2011, sayı: 1.
- el-Kazvînî, Celâleddîn Muhammed b. 'Abdirrahmân, *el-İzâh fi 'Ulûmi'l-Belâga*, (nşr. Muhammed 'Abdu'l-Mun'im Hafâcî) Beyrut, Daru'l-Cil, ts.
- İbn Manzûr, Ebu'l-Fadl Cemâleddîn Muhammed b. Mukerrem el-Mısırî, *Lisânu'l-'Arab*, Beyrut, Dâru İhyâi't-Turâsî'l-'Arabî, 1995.
- el-Merâgî, Ahmet Mustafa, *'Ulûmu'l-Belâga el-Beyân ve'l-Me'ânî ve'l-Bedî'*, Kahire, Dâru'l-Âfâki'l-'Arabiyye, 2000.
- el-Merâgî, Muhammed Ahmed Hasan, *'İlmu'l-Bedî'*, Beyrut, Dâru'l-'Ulûmi'l-'Arabiyye, 1991.

- el-Meydânî, Abdurrahman Hasan Habenneke, *el-Belâgatü'l-'Arabîyye Ususuhâ ve 'Ulûmuhâ ve Funûnuhâ*, Şam, Dâru'l-Kalem, Beyrut, ed-Dâru's-Şâmiyye, 1996.
- Müderrişoğlu, Ahmet, *Telhis Ebyâtının Şerhi Binbir Hakikât*, (haz. Şükrü Özger), İstanbul, Çamlıca yay., 2006.
- en-Nuveyrî, Şehâbuddîn Ahmed b. Abdilvehhâb, *Nihâyetü'l-Erab fi Funûni'l-Edeb*, Kahire, Dâru'l-Kutubi'l-Mısriyye, 1929.
- el-Pezdevî, Sadru'l-İslam Ebu'l-Yusr Muhammed b. Muhammed b. Huseyn, *Ma'rifetu'l-Huceci's-Şer'iyye*, (tahk. Abdulkâdir b. Yasîn b. Nasır el-Hatîb) Beyrut, Muessetu'r-Risâle, 2000.
- es-Safedî, Ebu's-Safâ Salahaddîn Halil, *el-Hevlu'l-Mu'cib fi'l-Kavli bi'l-Mücib*, (tahk. Muhammed Abdulmecîd Lâşîn), Kahire, Dâru'l-Âfâkı'l-'Arabîyye, 2005.
- es-Sekkâkî, Ebû Yakub Yusuf b. Ebî Bekr Muhammed b. Ali, *Miftâhu'l-'Ulûm*, (nşr. Na'îm Zerzûr), Beyrut, Dâru'l-Kutubi'l-Hilmiyye, 1987.
- es-Subkî, Behâuddîn Ebû Hâmid Ahmed b. Ali b. 'Abdi'l-Kâfi, *'Arusu'l-Efrâh fi Şerhi Telhîsi'l-Miftâh*, (tahk. Halil İbrahim Halil) Beyrut, Dâru'l-Kutubi'l-'İlmiyye, 2001.
- es-Suyûtî, Ebu'l-Fadl 'Abdurrahmân b. el-Kemal Ebû Bekr Celâleddîn, *Şerhu 'Ukûdi'l-Cumân fi'l-Me'ânî ve'l-Beyân*, (tahk. İbrahim Muhammed el-Hamdânî, Emin Lokman el-Habbâr), Beyrut, Dâru'l-Kutubi'l-'İlmiyye, 2011.
- _____, *Mu'teraku'l-Akrân fi 'Îcâzi'l-Kur'ân*, (tahk. Ahmed Şemsuddîn) Beyrut, Dâru'l-Kutubi'l-'İlmiyye, 1988.
- _____, *Fethu'l-Celîl li'l-'Abdi'z-Zelîl*, (çev. Halilov, Rıza, Eren, Cüneyt), Erzurum, 2001.
- Şemseddin Sami, (Neşreden, Ahmet Cevdet) Kâmûs-i Türkî, İstanbul, Çağrı Yayınları, 1987.
- eş-Şinkîti, Muhammedu'l-Emîn b. Muhammed b. el-Muhtâr, *Edvâu'l-Beyân fi İdâhi'l-Kur'âni bi'l-Kur'ân*, Beyrut, Dâru'l-Fikr, 1995.
- et-Teftâzânî, Sa'duddîn Mesûd b. Ömer, *Şerhu'l-Muhtasar 'alâ Telhîsi'l-Miftâh li'l-Hatîb el-Kazvîni fi'l-Me'ânî ve'l-Beyân ve'l-Bedi'*, Gaziantep, Mektebetu's-Sahâbe, ts.
- _____, *Kitâbu'l-Mutavvel (Şerhu't-Telhîs)*, İstanbul, Matba'a-ı Âmire, 1309, s. 444.
- ez-Zemahşerî, Ebu'l-Kâsım Mahmûd b. 'Ömer Cârullâh, *el-Keşşâf*, Beyrut, Dâru'l-Kutubi'l-'İlmiyye, 2003.
- ez-Zerkeşî, Ebû Abdillâh Bedruddîn Muhammed b. Bahadır b. Abdillâh, *el-Bahru'l-Muhît fi Usûli'l-Fikh*, (tahk. Muhammed Tâmir) Beyrut, Dâru'l-Kutubi'l-'İlmiyye, 2000.



ÇEVRE SORUMLULUĞUNUN TEOLOJİK GEREKÇELERİ*

MUSTAFA ÜNVERDİ**

The Theological Reasons of Environmental Responsibility

Abstract: According to the prevailing views of a quarter century, the main factor of all these problems is human. People are not only the victim of these harms, but also responsible for them. Today, while the works about the environmental conscious are trying to heal the problem, the applications developed on the basis of the secular state policies cause some damages that are very difficult to fix. In this context, creating an environmental ethic specifically supported by theological reasons may prevent these troubles. Islam has a content that is suitable for the environmental ethics. These are the signification of nature, giving human the manager mission of the nature and religious justice term of Islam. They are all basis of environmental ethics in Islamic perspective.

* Bu makale 4-5 Ekim 2013'te Gaziantep'te düzenlenen ulusal "Çevre ve Ahlak" Sempozyumunda sunulan "İnanan İnsanda Küresel Çevre Sorumluluğunun Teolojik Nedenleri" adlı tebliğin yeniden düzenlenmiş şeklidir.

** Yrd. Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Kelam ABD
[mustafaunverdi@yahoo.com]

Key Words: Environment, ethic, theology, nature, human.



Öz: Çeyrek asırdır yaygın olan görüşe göre, çevre sorunları ve felaketlerinin temel faktörü insandır. İnsan, sadece bu acıların kurbanı değil, aynı zamanda müsebbibidir. Günümüzde çevre ahlakına ilişkin önemli bir literatür gelişmiş olmasına karşın, seküler devlet politikaları temelinde gelişen uygulamalar, kapanması güç yaralar açmaktadır. Bu çerçevede, özellikle teolojik gerekçelerle desteklenmiş bir çevre ahlakının geliştirilmesi, bu konudaki sorunların büyümesine engel olabilir. İslamiyet, bu gayeye uygun nedenler ihtiva etmektedir. Bunlar, İslam'ın tabiatı anlamlandırma biçimi, insana tabiat karşısında yüklediği halifelik misyon ve İslam'da insanda mevcut olan "hak" kavramıdır. Bunlar, İslam'da çevre sorumluluğunun teolojik gerekçeleri olarak kabul edilebilir.

Anahtar Kelimeler: İnsan, çevre, ahlak, teoloji, tabiat



Makalemiz çevre sorumluluğunun teolojik nedenlerine yöneliktir. Çalışmamızda, salt çevresel sorunlar, bunların insan sağlığına etkilerine ilişkin veriler, bu konuda Dünya Sağlık Örgütü, BM ve diğer ulusal/uluslararası örgütlerin tedbirleri ele alınmayacaktır. Bunlar bilinenlerdir ve tekrardan öteye geçmemektedir. Ayrıca din ve ahlak ilişkisi, insan-tabiat ilişkisi, insanın çevreyle ilgili sorumluluklarının mahiyetini tartışmak da bu çalışmanın sınırları arasında yer almamaktadır. Bunlarla ilgili olarak da tekrara düşmek istemiyoruz.

Bu çalışmada çevre konusunun aktörü insana odaklanılmaktadır. Gayemiz dinin insana çevre konusunda sorumluluklar yüklemesinin nedenlerini tespit etmektir. 21. Yüzyıla girerken, hakim olan antroposentrik (insan merkezli) felsefi düşünce biçimi yerini eco-sentrik (çevre merkezli) düşünceye bırakmaya başlamış; çevre hukuku, çevre ahlakı, din-çevre ilişkisi konulu çalışmalar, bu alanda önemli sayılacak derecede literatür oluşturmuştur. Bu noktada, insanın çevre sorumluluğunun teolojik nedenlerini belirlemek, çevre ahlakının İslam metafiziğindeki yerini ortaya

çıkaracaktır. Biz, bir çevre mühendisi edasıyla küresel çevre felaketlerinin nedenlerini ve çözüm yollarını ele alacak değiliz. Ancak tabiata (gücü nispetinde) hükmeden insanda çevre ahlakının temellerini sorgulamak zorunda olduğumuzu ve konunun İslam Kelamına bakan yönüne dikkatleri çekmekle mükellef olduğumuzu düşünüyoruz. Zira modernizm ve pozitivizm tecrübelerini yaşamış olan insanoğlu, artık tabiata karşı sorumlu olduğunun farkındadır. Biz bu yükümlülüğün metafizik nedenleri de olduğuna inanıyor ve İslam açısından çevre ahlakının temellendirilebileceğini düşünüyoruz.

Çevre Sorunu ve Buna Temel Teşkil Eden Zihniyet Analizi

Şu bir gerçektir ki, içinde yaşadığımız dünyanın ömrü kesin olarak bilinmiyor. Ama net bir biçimde bilinen bir şey varsa o da, yeryüzünde yaşamının her geçen gün zorlaştığıdır. Gün geçmiyor ki bir çevre felaketiyle ya da en azından duyarsızlığıyla ilgili haber duymuş olmayalım. Mesela şöyle diyor bir haberde: “Pet şişeler, bira kutuları, poşetler, konserveler. Türkiye’nin en yüksek noktası, her yıl binlerce turist tırmandığı Ağrı Dağı’nda “çöp” önemli bir sorun haline geldi. Peki Ağrı Dağı’nı kim bu hale getiriyor? Dağcılar mı, turistler mi, yoksa onları bölgeye getiren duyarsız turizm firmaları mı? Türkiye Dağcılık Federasyonu Başkanı Alaattin Karaca: “Turizm firmaları yerleşik kamp kuruyorlar, imkanlar farklı, beslenme barınma hizmetini karşılama durumundalar. Malzemeleri yukarı çıkarıyorlar, sonra o malzeme orada kalıyor. Dağa giden kişi çöpünü getirirse temizlik budur. Sen gidiyorsan, çöpünü getireceksin. Müeyyide uygulanır mı, uygulanır. Dağcılığı öğrenmiş bir kişiye çevreyi kirlletiremezsiniz, korsan rehber, kaçak çıkan, bir gece gelmiş insanlarla dağ kirlenir.” diyor.¹ İnsan, sadece yaşadığı yerde değil, dağların zirvelerinde dahi hoyratlığını göstermekten çekinmemektedir.

İnsanın yerküreye verdiği zararlar bazen basit bir çevre kirliliği ile açıklanamayacak boyutlara ulaşmaktadır. Örneğin, 20 Nisan 2010 tarihinde Meksika Körfezinde meydana gelen patlamada ABD tarihinin en

¹ <http://cevreseshir.com/?p=2018>

büyük petrol sızıntısı ortaya çıktı. BP Deepwater Horizon petrol sızıntısı olarak bilinen felaketten Missisipi Deltası da etkilendi. Kaza sonrasında uzun bir süre kapatılmayan petrol kuyusundan varillerce petrol Meksika Körfezine sızdı. Patlamanın etkisiyle İsrail büyüklüğündeki alan petrol altında kaldı ve doğal hayat yok oldu.²

1991 yılında Körfez Savaşı sonlarında Kuveyt'te yüzlerce petrol kuyusu yandı. Kimileri söz konusu kuyuların alev almasını Saddam Hüseyin'e bağladı. Çünkü o artık savaşı kaybedeceğini anlamıştı ve bunu bir intikam aracı olarak kullanmıştı. Kimileri ise, bu elim olayın ABD'nin eliyle gerçekleştiğini iddia etti. Çünkü Saddam Hüseyin dünyaya bir savaş suçlusunu ve insanlık düşmanı olarak lanse edilmeliydi. Her ne sebepten olursa olsun bu dev felaketle alev kulelerine dönen petrol kuyuları yaklaşık 7 ay boyunca yandı. Basra Körfezi ve Kuveyt'in % 5'i duman ve küllerle kaplı hale geldi. Petrol yoğunluklu sis altında kalan tahıllar çürüdü, hayvanlar telef oldu.³

Son yıllarda gündeme gelen bir diğer çevre felaketi ise Orta Asya'daki Aral Gölü'nün kurumaya yüz tutması oldu. Bu göl, Dünyanın en büyük dördüncü gölü idi. Günümüzde bu büyüklükten sadece % 10'u kaldı. Doğu Avrupa ülkelerindeki endüstrinin çevreyi kirleten bir karaktere sahip olması ve siyasi karar vericilerin çıkarıcı politikaları Aral Gölü havzasında ekolojik sorunlara neden olmuştur. SSCB döneminde tarım alanlarını beslemek amacıyla 1960'lı yıllardan itibaren gölün beslenmesi engellenmiş ve Aral'a su taşıyan nehirler üzerinde barajlar ve hidroelektrik santralleri yapılarak sular tarıma yönlendirilmiştir. Amaç pamuk tarlalarına akışı sağlamaktır. Bu çalışmalar, ekolojik dengenin bozulmasına neden olmuş, bölgede ciddi anlamda sağlık sorunları ortaya çıkmıştır. Bunlar neticede sınırları aşan siyasi sorunları beraberinde getirmiştir.⁴

² www.theguardian.com/environment/2011/apr/20/deepwater-horizon-key-questions-answered

³ www.tarihsuuru.com/1991-korfez-savasindaki-buyuk-yalan.html; tr.m.wikipedia.org/wiki/Kuweyt_petro_l_yanginlari

⁴ Necati İyikan, "Almanca Kaynaklara Göre Aral Gölü (Kumu) Sorununda Rusya Faktörü", *Akademik Bakış Dergisi*, Kırgızistan Yaz 2013, c. 6, sayı 12, s. 228-9.

İnsanların duyarsızlığı, bilinçsiz uygulamalar-davranışlar, siyasi-ekonomik çıkarlara dayalı politikalar, beklenmedik kazalar vs. sonucunda ortaya çıkan fotoğraf ürkütücüdür. Biz bu fotoğraftan üç ayrı temayı seçtik. Biri kaza, diğeri intikam, öteki ise çıkar politikalarına dayanan üç ayrı çevre felaketi örneği. Ancak her birisinde de ortak unsur insandır.

Esasen yarım asır öncesine kadar ise tüm çevre sorunlarının kökeninde sanayileşme ve çarpık kentleşme olduğu kabul ediliyordu. Ancak Lynn White 1968’de yayınladığı makalesinde çevresel sorunların kaynağına adres olarak Yahudi-Hıristiyan dini geleneğinden beslenen insan merkezli anlayışı gösterdi. Buna göre, dünyaya egemen olan Batı bilim ve teknolojisi, özünü Hıristiyan ve Yahudi geleneğinden alır. Bu düşünce biçiminde “efendi insan, hizmetkar tabiat” anlayışı, “doğaya hükmetme” duygusunun menşeyini oluşturur. İnsan her şeyin merkezi ve tek amacıdır. Kâinatın değeri insana sağladığı yarar kadardır.⁵ White’ın bu vurgusu, çevre problemi nedenini sanayi devrimiyle gelişen bilim ve teknoloji-de değil; yeryüzünde “sahip olma” duygusuyla hareket eden ve varlığı “mutlak güç” edasıyla yönetmeye çalışan “benmerkezci” insan zihniyetinde aramız gerektiğini ortaya koymuştur.⁶ Bu tahlil, günümüzde çevre ahlaki paradigmasına yön vermiştir. Böylece, tıpkı işsizlik, enflasyon, enerji krizleri, sağlık sorunları, suç ve şiddet oranları artışı vs. diğer toplumsal sorunlar gibi çevre sorunun temelinde de Hıristiyan-Yahudi geleneğinin olduğu tezi öne çıktı.⁷ O. Spengler, N. Berdayev, W. Schubert, A. Toynbee, E. Fromm ve M. Heidegger gibi Batı’da birçok filozof ve düşünür aydınlanma ve modernitenin yaşam biçimini ve hayat felsefesini kıyasıya eleştirmiştir.⁸

⁵ Lynn White, “The Historical Roots of Our Ecologic Crisis”, *Science*, New Series, Vol. 155, No. 3767 (Mar. 10, 1967), pp. 1203-1207, s. 1205.

⁶ İbrahim Özdemir, “Çevre Sorunlarının Antroposentrik Karakteri”, *Felsefe Dünyası*, Türk Felsefe Derneği Yay., Ankara1998, sayı: 27, s. 69;

⁷ Mehmet Evkuran, “Çevre Ahlakı ve Ekoloji”, *Kelam El Kitabı* içinde, Grafiker Yay. Ank. 2012, s. 658.

⁸ İlhami Güler, “Global Isınma, Ekolojik Dengenin Bozulması ve İklim Değişikliğinin Teolojisi”, *Direnış Teolojisi* içinde, Ankara Okulu Yay. Ank. 2010, ss. 21-23, s. 21.

Söz konusu düşünce biçiminin, Batıda aydınlanma dönemiyle birlikte ortaya çıkan Kartezyen felsefesinden mülhem olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Zira 17. Yüzyılda insan ve varlık ile ilgili felsefi düşünce, modern zamanları dahi etkilemiştir. Varlığı sadece insan mefhumuna dayandıran Descartes, bütün varlığı Tanrı merkezli kabul eden orta çağ düşüncesine de son veriyordu. Descartes, Epikuros gibi maddeyi tanrılaştırmamıştır ama o da doğada her şeyin mekanik nedenlerle açıklanabilir olduğunu savunmuştur. Descartes'e göre varlık ben, Tanrı ve cisimler âleminden müteşekkildir. Tanrı her şeyin kendisine bağlı olduğu cevherdir. Ruh düşünen, cisim ise yer kaplayan cevherdir. Tanrının dışında "ben" ve "madde" arasında ruh taşıyan "ben" esastır. Çünkü o kendi varlığının farkındadır ve bundan dolayı "ben" tüm gerçekliğin temelidir.⁹ Bu dönem Aritoteles'ten sonra insan_özgüvenin en yüksek noktaya ulaştığı ve Kartezyen metafiziği olarak adlandırılan yeni bir devirdir. Bu devirde insan artık varlığa hükmeden ve ondan maksimum yararlanan merkez varlıktır. Ruh sahibi insan, ruhsuz maddeden sonsuza kadar yararlanır. İnsanın gelecek nesillere iyi bir tabiat bırakma mecburiyeti yoktur.¹⁰ Çünkü doğa mekanik bir biçimde işlemektedir. Tanrı bu doğal düzenin kaynağı ve insan aklının bu düzeni anlamasını sağlayan ışığıdır. Doğanın bir organizma yerine bir makine olarak görülme başlanması, insanların doğal çevreye yönelik tavırlarını da kuvvetle etkiledi. Ortaçağlarda bakış açısı örgensel (organik) iken, dayandığı temel sistem, ekolojik davranışa yatkındı. Carolyn Merchant¹¹ bunu şöyle özetlemiştir:

⁹ Alfred Weber, *Felsefe Tarihi*, çev. H. Vehbi Eralp, Sosyal Yay., İstanbul 1998, s. 217-8.

¹⁰ Özdemir, *age*, s. 76-7.

¹¹ ABD'li ekofeminist filozof ve bilim tarihçisi. Bilim tarihinde Aydınlanma hareketinin yeri ve bu hareket sonucu doğa algısındaki değişiklik konulu fikirleri özellikle ilgi çekmiştir. Merchant'a göre Aydınlanma öncesinde, doğa zaman zaman vahşileşse de, her şeyin cömert anası olarak algılanmaktaydı. Bununla birlikte zaman içinde bu metafor yerini Bilimsel Devrim'in modeline bıraktı; doğanın tüm sırlarını ifşa etmek için Bilimsel Devrim doğayı parçalayıp inceledi. Bununla birlikte doğanın sırları ortaya döküldükçe, artık daha kontrol edilebilir bir konuma erişmiştir. Nitekim Merchant'a göre zaman içinde bilimin insan zihninin doğal dünyaya dair her şeyi bilebileceği kanaatinin daha da güçlenmesiyle birlikte insanlar dünyayı besleyici yaşam taşıyıcısı, yaşam getiricisi olarak görmeyi bıraktılar ve yavaşıca onu sadece tüketilecek bir diğer kaynak olarak

“Dünyanın yaşayan bir organizma ve besleyen bir ana biçiminde imgelemesi (tasvir edilmesi), insanların eylemleri üzerinde dizginleyici bir unsurdu. Kişi anasını kolayca katlemez, bağırsaklarını altın için deşemez veya vücudunu sakatlayamaz... Dünya canlı ve duyarlı olarak görüldüğü sürece onu yok edici davranışlar insan ahlâkına aykırı görülecekti.”¹²

Bilimin makineleşmesi oranında kültürel engeller haliyle yok oldu. Yani Kartezyen evren görüşünün mekanik oluşu, Batı kültüründe doğayı kullanmak ve sömürmek için adeta bilimsel bir yetki haline geldi. Böylece bilimsel bilgi “kendimizi doğanın efendisi ve sahibi” yapmak amacıyla hizmet için kullanıldı. Esasen Descartes’in bilim felsefesinde Tanrı’nın varlığı başlıca öge olmasına rağmen, sonraki asırlarda bilim adamları Tanrı’yı açıkça anmayı ihmal ettiler.¹³ Nietzsche’nin “Tanrı öldü” ve Marx’ın “Katı (kutsal) olan her şey buharlaşıyor” sözü, dinin son 300 yıldır Batı’da değer kaybetmesini ifade eder. Bu Kur’an’ın deyimiyle “dinin oyun ve eğlenceye alınması ve dünya hayatının onları aldatmasıdır.”¹⁴ Çağdaş Hıristiyan ve Yahudi dinsel bilincinin sekülerizme karşı koyamaması, “Onlara, ona benzer bir menfaat daha gelse onu da alırlar”¹⁵ ifadesinin gerçekleşmesidir.¹⁶

Artık her türlü bilgi ve değerın kaynağı insan olduğuna göre, tabiatın bizatihi (intrinsic) değeri yoktur. Tabiatın değeri, insana sağladığı yarar (utility) ve mutluluk (happines) kadarıyladır. Kartezyen metafiziğin bu düşüncesinde çevre ahlakına yer yoktur. Esasen insana sınırsız yetki veren ve insan egosunu tanrılaştıran bu anlayışın modern dönemlerin küresel felaketlerine zemin olduğunu kabul etmek gerekir. Çevre sorunlarını, aydınlanmanın Tanrıyı hayatın dışına iten ve maddeyi nihai gaye

görmeye başladılar. Bk. http://ourenvironment.berkeley.edu/people_profiles/carolyn-merchant/

¹² Fritjof Capra, *Batı Düşüncesinde Dönüm Noktası*, çev. Mustafa Armağan, İnsan Yay., İstanbul 1992, s. 61.

¹³ Ahmet Cevizci, *Felsefe Sözlüğü*, Paradigma Yay. İstanbul 2002, s. 593.

¹⁴ A’râf, 7/51.

¹⁵ A’râf, 7/169.

¹⁶ İlhami Güler, “Global Isınma.”, s. 21-22.

olarak gören felsefi düşüncesinden bağımsız olarak anlamak mümkün değildir. Zira

“Tabiatta bir düzen, bir ahenk ve ekolojik bir sistem ve denge-
nin olduğunu kabul etmeyen; en temel ilke olarak mücadeleyi
ve zayıf olanı ele geçirme olarak gören;¹⁷ ayrıca hayattaki en
önemli ilke olarak kendi menfaat ve çıkarını gören, bu uğurda
değil çevreyi, insanları bile feda etmeyi meşru ve haklı gören
bir anlayış ve varsayımlar yumağının hakim olduğu bir dünya
görüşünü benimseyen birey ve topluluk için çevre sorunları bir
anlam ifade eder mi? Bu dünyaya bir kez gelmiş ve öteki âleme
de inanmayan; haklılığın ve gerçekliğin tek ölçütü olarak gücü;
hayatın yegane amacı olarak da nefsinin ve arzularının sonsuz
isteklerinin ve ihtiyaçlarının sınırsız bir tarzda yerine getirilme-
si olarak gören bir bireyin, çevre sorunlarına ilgi duyması, gele-
cek nesillerin hukukuyla ilgilenmesi veya nesli tükenen türleri
sorun edinmesi beklenebilir mi?”¹⁸

196
OMÜİFD

Günümüzde çevre ahlakına ilişkin geliştirilecek formüller ve teorile-
rin sorunun bu boyutunu dikkate alması gerekmektedir. Nitekim çevre
sorunun nedenleri, aktörleri, süreçleri ve düşüncesi bakımından irdelen-
mesiyle birlikte insanın önemi ortaya çıkmış, ekoloji de sosyal bilimsel bir
içerik kazanmaya başlamıştır. Ve bu andan itibaren çevre ve ekosistem
sosyal bilimlerin de konusu olmaya başlamıştır.¹⁹

Çevre Sorunlarının ve Doğal Felaketlerin Metafizik Boyutu

Çevre sorunları, canlıların davranış ve yaşam şekillerinde olumsuzluklar
meydana getiren faktörlerin tümüdür. Hava-su-toprak kirliliği, hayvan

¹⁷ Bu bağlamda, hayatı bir mücadele ve özellikle de gücünün hayatta kalma hakkını
vurgulayan Darwin'in teorisi hatırlanmalıdır. Bu teori sadece, tabiatı ve evrimi bu şekil-
de temellendirmekle kalmamış, Sosyal Darwinizm ile güçlü ve kudretli batılı ülkelerin,
zayıf ülke ve milletleri sömürme ve onlara hükmetme anlayışına fikir analığı etmiştir.
Bu neden Darwinizm, hem teori hem de sosyal sonuçları göz önüne alınarak çeşitli eleş-
tirilere maruz kalmıştır.

¹⁸ İbrahim Özdemir, “Çevre Bilincinin Gelişiminde Çevre Ahlakının Önemi”, *Ankara
Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Ankara 1999, c. 39, sayı 2, s. 302.

¹⁹ Ahmet Mutlu, “Türkiye’de Çevre Sorunları Literatürünün Baskın Niteliği ve Sosyal
Bilimler Yaklaşımının Gerekliliği” *Ankara Üniversitesi Çevre Bilimleri Dergisi*, Ankara
2009, c. 1, sayı: 1, s. 73.

ve bitki türlerinin ortadan kalkması, kimyasal-nükleer atıklar bunlardan bazılarıdır.²⁰ Deprem, heyelan, sel, kasırga, çığ, hortum, tsunami gibi büyük ölçüde yıkıcı olaylar ise birer “doğal afet” olarak adlandırılmaktadır. Bu olayların sadece doğadaki fiziksel sebeplerle meydana geldiği ve insanların sosyal, ekonomik ve politik sistemlerinin çarpıklığından dolayı afetlere dönüştüğü savunulmuştur. Buna göre, bu tür olaylar kendi başına afet değil, tehlikedir. Ancak insanların tutumları yüzünden afete dönüşmektedir. Çünkü doğal tehlikeler, jeofiziksel olaylardır ve atmosfer, hidrosfer, litosfer ya da biyosferdeki fenomenlerin değerlerindeki sapmalarla ortaya çıkan risklerdir. Bunlar ancak insan yerleşimleri, toprak kullanımı ve sosyo-ekonomik organizasyon düzeniyle ilişkisi sonucu tehlikeye ve afete dönüşür.²¹

Çevre felaketleri ise doğadaki çeşitli unsurlara insan eliyle verilen zarara bağlı olarak gelişen olumsuzluklardır. İklim değişiklikleri, küresel ısınma, ozon tabakasının delinmesi gibi yeryüzündeki tüm canlı yaşamını olumsuz etkileyen yerküredeki köklü değişimler buna dâhildir. Doğal tehlikeler insanın ihmalkâr ve kırılğan tutumuyla afete dönüşürken, çevre felaketleri insanın bizatihi kendi eliyle verdiği zararlardan kaynaklanmaktadır.

Biz bu noktada, konunun fizik ötesi yönünün ihmal edilmemesi gerektiğini düşünüyoruz. Gerek doğal afetler, gerekse çevre felaketleri, her ikisini de dini okumaya tabi tutmamız gerekiyor. Zira dini terminolojide insanın başına gelen derin afetler, bazen, insanın ahlaki tutumuna karşılık ilahi kökenli bir uyarı ya da ceza olarak, bazen de, insanların nasıl tepki vereceklerini ölçmek ilahi kudret tarafından tecelli ettirilen birer imtihan vesilesi olarak tanımlanmıştır.²²

²⁰ Sinan Erten, “Çevre Eğitimi ve Çevre Bilinci Nedir, Çevre Eğitimi Nasıl Olmalıdır?” *Çevre ve İnsan Dergisi*, Çevre ve Orman Bakanlığı Yay., Sayı 65/66, Ankara 2006/25, s. 1-2.

²¹ İlker İnmez, “Kronik: Afetlerin Doğallığı Üzerine: Sosyal Bir Olgu Olarak Afetler ve Kırılğanlık Sorunu”, *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, Ankara 2012, c. 66, sayı:4, s. 186-7.

²² Ancak biz, sorunun bu yönüne vurgu yaparken, konunun bilimsel yönünü asla yadsıyor değiliz. Bilakis, afetleri, insanın başına gelmesi mukadder olaylar olarak görmek ve sebeplilik ilkesini görmezden gelmek dini açıdan kabul edilemez. Tabii tehlikelerin bü-

Kur'an baştan sona kadar, tabiata hükmeden Tanrı'yı anlatır.²³ Yaratma, idare etme, gerektiğinde sonlandırma Allah'a aittir. Bu konuda Allah hiçbir ortak kabul etmez. Mutlak hakim ve malik Allah'tır. Kayıtsız şartsız hakimiyetiyle Allah, yer ve gökleri varlık alemine getirmek istediği zaman onlara şöyle dedi: "Ve O, sadece duman halindeki göğü şekillendirdi, ona ve arza: 'Her ikiniz, isteyerek ya da istemeyerek (varlık sahnesine) gelin!' dedi. İki birden 'Bizler boyun eğerek (varlık sahnesine) geldik!' dediler."²⁴ Ayet, Allah'ın iradesinin kaçınılmaz bir biçimde tecelli ettiğini ve evrendeki her şeyin Allah'a "otomatik bir irade" ile bağlı olduğunu göstermektedir. Bu nedenle Kur'an kainata "Müslüman" gözüyle bakar. Çünkü yer ve gökteki her şey Allah'ın emrine teslim olmuştur.²⁵ Sadece insan Allah'ın emrine itaat etme ya da etmemede serbest yaratılmıştır.²⁶ Kâinat bağımsız bir gerçeklik değildir. O, varoluşunun her anında Allah'ın yardımına muhtaçtır. Kanunları, düzeni ve ahengi Allah'tan gelir.²⁷ Dolayısıyla tabiatta meydana gelen olayları Allah'tan bağımsız düşünmek İslam Kelamına aykırıdır. Dünyanın herhangi bir yerindeki tabiat olayını, salt olarak sistemin mekaniğindeki bozulmaya bağlamak, Kur'an'ın anlatımıyla uyuşmamaktadır. Zira tabiattaki olayların Allah'a ve insana bakan vecheleri vardır.

yük afetlere dönüşmemesi için, insanın doğayı iyi tanıması, bilimsel verilere uygun bir yaşam tarzı geliştirmesi dini-ahlakî bir gerekliliktir.

²³ İslam öncesi Arap politeizmi, özünde monoteizmi barındırıyordu. Ancak Kur'anın da bildirdiği üzere Araplar, putların ötesinde kainatı yaratan ve ona hükmeden bir tek tanrının olduğuna inanıyorlardı. İlgili ayet ve kaynaklar için bkz. Yunus, 10/31; Mü'minûn, 23/84-89; Ankebût, 29/61; Lokman, 31/25; Zümer, 39/38; Zhurf, 43/9, 87. Harun Öğüş, *Cahiliye Dönemi Araplar*, İz Yay., İst. 2013, s. 273; Fethi Kerim Kazanç, "Tevhid İnancı ve Evrensel Ahlak İlişkisi: Hz. İbrahim Örneği", *Kelam Araştırmaları*, 9:1 (2011) ss. 77-126, s. 80.

²⁴ Zemahşeri bu ayetle ilgili şunu kaydetmiştir: "Allah'ın yere ve göklere gelmelerini emretmesi ve onların da bu emre itaat etmelerinin anlamı, Allah'ın onların var olmalarını istemesi, onların da bu iradeye uygun varlık boyutuna geçmeleridir. Kur'an bunu alegorik (mecazi) bir şekilde anlatmıştır. Pasajın amacı, varlık üzerinde Allah'ın mutlak hükümlerini ortaya koymaktır." Zemahşeri, *el-Keşşâf (I-VI)*, Riyad ts. c. VI, s. 370-1.

²⁵ Al-i İmrân, 3/83.

²⁶ Fazlurrahman, *Ana Konularıyla Kur'an*, Ankara Okulu Yay. Ankara 1996, s. 44.

²⁷ Seyyid Hüseyin Nasr, *Genç Müslümana Modern Dünya Rehberi*, İz Yay., İstanbul 2012, s. 58.

Kur'an, insanın inkar, şirk, isyan, zulüm, aşırılık ve fitrata aykırılık gibi dini-ahlaki tercihleri ve davranışlarının neticesinde büyük felaketlere duçar olduğunu tarihi kıssalarda geniş bir biçimde anlatır. Ad, Semud, Ressleriler, Eyke halkı, Lut'un kardeşleri, Firavun vs. toplumlar ve şahsiyetler, peygamberlerinin davetini reddetmeleri ve ahlakî çözümlerinin sonucunda helak edilmişlerdir. İnsanların ibret alması için anlatılan bu kıssalarda manevi itaatsizliklerin fiziksel afetlere zemin olduğunu görmekteyiz. Buna ilişkin Kur'an'da çoğu tarihi pek çok bilgi mevcuttur.²⁸ Tarihten seçilen bu örneklerin çoğunda yok oluş, Allah'ın azabıyla gerçekleşmiştir. Titreme, çığlık, sarsıntı, önünde durulmaz rüzgâr vb. mahiyetleri tam olarak bilinemeyen ama toplumların kitlesel ölümlerine yol açan afetler, inkârın ve ahlaksızlığın sonucu olarak tecelli eder.²⁹

Böylece insanın başına gelen felaketleri, insanın dini-ahlaki tercihlerinin sonucu olarak okuyabileceğimiz gibi, Allah'ın varlığına işaret eden müdahaleler olarak da okuyabiliriz. Zira her bir afet, düzenli giden hayata müdahale ederek insana "nereye gidiyorsun" sorusunu sormaktır. Bazen bu afetleri insanın iman, sabır, metanet düzeyini ölçmek ve geliştirmek için tecelli etmiş olaylar olarak da görmek mümkündür. Zira yaratılışın temeli denenmedir.³⁰ İnsanın imtihan dünyasında çeşitli derecede zorluklarla karşılaşması normaldir. İnsanlar bu felaketlerle sınanmakta, uyarılmakta ve tövbe etmeye davet edilmektedir.³¹ Mutezile insanlar

²⁸ Kamer, 54/23-25. Kur'an'da önceki milletlerin dini ve ahlaki çözümlerinden dolayı "helak" edildiklerine ilişkin bkz. A'râf, 7/4; Yunus, 10/13-4; Ra'd, 13/32; Enbiya, 21/11-5; Furkan, 25/36-9; Kasas, 28/58-9; Ankebût, 29/33-40; Sâd, 38/1-16; Mü'min, 40/5-6, 82-5; Zuhruf, 43/5-8; Ahkâf, 46/27; Muhammed, 47/13; Kâf, 50/12-14, 36; Hâkka, 69/9-10. Bu bağlamdaki Kur'an kıssalarının değerlendirmesi için bk. Muhammed Abid Cabiri, *Kur'an'a Giriş*, Mana Yay., İstanbul 2011, s. 300-8, 354-73.

²⁹ Ra'd, 13/31. Bununla birlikte toplumların yok oluşlarını her zaman bir ilahi ceza sonucu olarak okuyamayız. Dünya sahnesinden çekilerek tarihin tozlu raflarında yerini almış olan toplumların/milletlerin mutlak anlamda helak edilmiş olamayacağını da belirtmeliyiz. "Her millet için bir süre vardır. O vakit geldiği zaman ne bir an geciktirilir, ne de öne alınır." (A'râf, 7/34)

³⁰ Mülk, 67/2. Aynı anlamda bir başka ayet Hüd, 11/7. Doğal afetlerin insanlar tarafında nasıl algılandığına ilişkin bkz. Talip Küçükcan-Ali Köse, *Doğal Afetler ve Din*, İSAM yay. İstanbul 2000.

³¹ Tövbe, 9/126.

tarafından doğal kötülük ya da afet olarak nitelenen olayların Allah açısından adalet olduğunu, olayları kötü hale getirenin insan iradesi olduğunu kabul eder. Allah imtihan için yaratır, insan tedbirsizliğiyle zarara uğrar ve imtihan belaya döner.³²

Öte yandan tabiattaki sebeplilik o kadar muntazamdır ki, bu, insanın vakıaların arkasındaki gücü fark edememesine neden olabilmektedir. Büyük olduğu kadar muntazam olan tabiatın düzeni o kadar etkileyicidir ki, insan bunun harici bir varlık tarafından yaratılmış olduğunu unuttur. Bu yüzden Allah bazen tabii sebepleri bozar ve tabiata müdahale eder. Böylece tabiat düzenli bir biçimde işleyişiyle imana ilham kaynağı olacakken, bu işleyişin bozulduğu anlarda teslimiyete sebep olur. İnsan, her şeyin yolunda gittiği anlarda Allah'ı unuttur. Ama ne zaman ki başına ansızın bir felaket gelirse, Allah'a sarılır, içinde bulunduğu durumdan kurtulmak için O'na teslim olur ve yakarır.³³

200

OMÜİFD

Diğer taraftan, Kur'an'da çevre ahlakına dayanak olarak gösterilen *"İnsanların işlediği cürümler yüzünden karada ve denizde fesat ortaya çıktı/düzen bozuldu."*³⁴ İşte Allah, işledikleri günahların bazı kötü sonuçlarını bu dünyada kendilerine tattırıyor ki *"şirkten vazgeçip de imana gelsinler"*³⁵ anlamındaki ayetin, gerçekten de "çevre sorunu" bağlamında olup olmadığı tartışmaya açıktır. Burada söz konusu edilen "fesadın" nedenini, insanın sadece maddi alandaki sorumsuz davranışlarına indirgemek, ayetin bağlamına uygun düşmediği gibi muhtevasını da tam olarak karşılamamaktadır. Nitekim ayet ile ilgili erken dönem tefsirlerde bu doğrultuda yorumlar görmekteyiz. İlk müfessirler bu ayette ifade edilen *cürümlerin*

³² Kadı Abdulcebbar, *Şerhu Usûli'l-Hamse*, Tah. Dr. Abdülkerim Osman, Mektebetü Vehbe, Kahire 1996, s. 489.

³³ Yunus, 10/12. Maturidi'nin kaydettiğine göre burada insan kelimesi sadece kafirleri değil, müminleri de kapsamaktadır. Çünkü insanın inanması her insanda bu durum gözlenmektedir. Ebu Mansur el-Maturidi, *Tevîlat-u Ehli's-Sünne (I-V)*, tah. Fatma Yusuf Hâmi, Beyrut 2004, c. II, s. 468.

³⁴ Ayetteki *"fi'l-berri ve'l-bahr"* ifadesinde "el-berr" kelimesini "şehir", "bahr" kelimesini kırsal kesim şeklinde anlamlandıranlar da vardır. Bkz. Taberi, Ebu Cafer Muhammed b. Cerir, *Câmiu'l-Beyan (I-XXV)*, tah. Abdulmuhsin et-Türkî, Riyad 2003, c. XVIII, s. 511.

³⁵ Rum, 30/41.

“şirk, küfür ve çeşitli ahlaksızlıklar” anlamına geldiğini, insanların bunlar yüzünden kuraklık, kıtlık gibi felaketlerle cezalandırıldığını ifade etmişlerdir. Buna göre o dönemde yağmurların azalması ve bitkilerin kurumasının nedeni Mekkelilerin küfür içerisinde bulunmalarıdır. Aslında bu görüş, ayetin tarihi bağlamında düşünüldüğünde daha makul görünmektedir. Zira ayetin indiği yedinci asır itibarıyla insanoğlunun tabiatı etkileyecek düzeyde bir sanayiye sahip olmadığı bilinen bir gerçektir. Bu hakikat dikkate alındığında, söz konusu bozulmaların maddi değil, manevi sebeplerden dolayı olduğu anlaşılacaktır. Nitekim ayetin devamı da bunu doğrular niteliktedir.³⁶

Maturidi de bu ayeti benzer şekilde tefsir etmiş ve insanların başına gelen bu musibetlerin sebebini şirk, küfür, yol kesme, hırsızlık gibi dini-ahlaki çözümlere bağlamıştır. Gerek bedevilerin yaşadıkları bölgelerde gerekse şehir merkezlerinde ortaya çıkan hayat şartlarıyla ilgili bozulmaların temelinde Allah’a isyan vardır.³⁷

Tabersî, İbn Abbas’a dayandırdığı rivayetle, bu ayette belirtilen musibetin Mekkelî müşriklerin yüzünden meydana geldiğini kaydetmektedir. Buna göre Hz. Peygamberin (s). (bed)duasıyla kuraklık meydana gelmiş, ancak bu afet tüm dünyada değil, sadece tevhidin reddedildiği ve küfrün hakim kılındığı Mekke’de gerçekleşmiştir. Kuraklık afeti, küfrün bu dünyadaki erken cezasıdır.³⁸

³⁶ Mukatil b. Süleyman, *Tefsir* (I-III), tah. Ahmed Ferid, Beyrut 2003, c. III, s. 13-4; Ebu Zekeriya Yahya b. Ziyad el-Ferrâ, *Meâni'l-Kur'an* (I-III), Beyrut, ts., c. II, s. 325. Burada İbrahim 14/37. Ayette Mekke'nin zaten ziraate elverişsiz bir yer olduğu akla gelebilir. Ancak, iki ayetin vurgusunun farklı olduğu gözlerden kaçmamalıdır. Rum, 30/41. Ayet, o dönemde ortaya çıkan kuraklığın nedenini Kureyş müşriklerinin dini-ahlaki tercihlerine, uygulamalarına bağlarken; İbrahim Suresindeki ayet, Mekke'ye giden İbrahim'in (as) ailesini susuz-çorak bir vadiye yerleştirmesinden ve Rabbinden neslini rızıklandırmasına ilişkin duasından bahsetmektedir. İlk ayette uyarı, ikinci ayette ise tavsif vardır.

³⁷ Maturidi, *Te'vilat*, c. IV, s. 54-5. Bu ayetin benzer şekildeki yorumları için bkz. Taberi, *Câmiu'l-Beyan*, c. XVIII, s. 513.

³⁸ Ebu Ali Fazl b. Hasan Fazl el-Tabersî, *Mecmeu'l-Beyan fi Tefsiri'l-Kur'an* (I-X), Beyrut ts., c. VIII, s. 50.

Öte yandan Muhammed Esed ve onun gibi düşünenlerin, ayeti, günümüzde karşılaştığımız suların ve havanın kirlenmesi, bunun sonucunda deniz ve kara canlılarının neslinin yok olması, salınan zehirli gazlarla ozon tabakasının delinmesinden dolayı filtre edilemeyen güneş ışınlarının ölümcül hastalıklara neden olması, küresel ısınma sonucu iklimin ve doğal dengenin bozulması, kutupların doğal erime tehlikesiyle karşı karşıya kalması gibi kötü sonuçlara uyarı olarak değerlendirmeleri de ayetin mesajına ters değildir.³⁹ Çünkü bütün bu çevre sorunlarının kaynağında antroposentrik (insan merkezli) düşünce biçiminin yattığını, pozitivist-materyalist aklın egemenliğine teslim edilen dünyanın bu tür felaketlere duçar olduğunu görmekteyiz. Dolayısıyla geçmişte kıtlık, kuraklık, sel, deprem, geçim sıkıntısının artması gibi felaketlerin kaynağını dini-ahlaki tercihlere dayandırabileceğimiz gibi, günümüz insanını tehdit eden çevre felaketlerini ahlaktan soyutlanmış insanın ürünü olarak görmek mümkündür.⁴⁰

202

OMÜİFD

Şüphesiz çevre felaketlerini ya da doğal afetleri “ahlaki zafiyetler ve insanların günahlarıyla” ile gerekçelendirmek taraflı bir yorum gibi görülebilir. Ama biz günahın sadece Allah’a karşı şirk, küfür ve isyan olarak değil, eşyaya karşı işlenen cürümleri de kapsayacak şekilde, geniş bir çerçevede tanımlanmasını esas alıyor ve çevre sorunlarının Allah’a ve ekolojik varlığa karşı işlenmiş günahlardan kaynaklandığını iddia ediyoruz.⁴¹ Nitekim kâinatın mutlak sahibinin Allah olduğu ve Allah’ın insanın manevi itaatsizliklerini cezasız bırakmayacağı inancı yukarıdaki ayetlerden tebellür etmektedir. Bu bilinç ve duygu, tabiata akıyla hükmeden ancak Tanrı inancını sosyo-ekonomik politikalarına dahil etmeyen modern insanın sebep olduğu küresel felaketlerin ve doğal afetlerin önüne geçecek zihniyetin temelinde yer almalı, çevre sorunlarının çözümünün sadece fizikî alanda değil, maneviyatta da olduğu bilinmelidir.

³⁹ Muhammed Esed, *Kur’an Mesajı (I-III)*, İşaret Yay. Yenişafak Bas., İstanbul 1999, c. II, s. 828-9.

⁴⁰ İlhami Güler, *Allah’ın Ahlakiliği Sorunu*, Ankara Okulu yay., Ankara 2007, s. 60-63.

⁴¹ DİB, *Kur’an Yolu (I-V)*, Ankara 2006, c. IV, s. 325.

İyi ahlak, kainatın sahibinin hoşnutluğu, dolayısıyla rahmetin ve bereketin müsebbibidir. Bu, sadece iman, ibadet ve insanlara karşı iyi davranışları ihtiva eden bir ahlak değildir. Aynı zamanda Allah'ın tabiatın içerisine yerleştirdiği kanunlara (sünnetullah) uygun davranmayı ve yaşam alanlarında buna göre hareket etmeyi gerektiren bir ahlaktır. İslam'ın ahlakî kanunları, tabiatla uyum içinde iyi bir Müslüman olarak yaşamayı, varlıkta Allah'ın hikmetini görmeyi, hayvanları, bitkileri, madenleri ve tüm cansız maddeleri kucaklayarak şefkatli bir şekilde hareket etmeyi emreder. Bu yaklaşım, İslam'da çevre ahlakının dinamiğini oluşturur.

Çevre Sorumluluğu ve Teolojik Gerekçeleştirme

Çevre olumsuzlukları ile insan arasındaki sıkı ilişki, insana çevreye ilişkin birtakım sorumluluklar yükler. Bu sorumluluklar, çevre ahlakının temelini, dayanaklar ise çevre sorumluluğunun nedenlerini oluşturur. Şüphesiz sağlık, din, ekonomi gibi farklı alanlar esas alınarak çevre sorumluluğu gerekçelendirilebilir. Biz, çevre sorumluluğunun temelindeki teolojik gerekçeler üzerinde duracağız.⁴²

Esasen her ne kadar Hz. Peygamber (s.a.s.) döneminde küresel çevre felaketleri söz konusu olmadığından bu bağlamda ayetler ya da hadisler mevcut değil ise de, İslam'ın inanan insanda çevre bilinci oluşturacak nedenler ihtiva ettiğini düşünüyoruz. Bunların birincisi, tabiatı anlamlandırmayla ilgilidir. İkincisi, tabiat içerisinde insana verilen görevin mahiyeti, üçüncüsü ise "hak" mefhumu ile ilgilidir.

⁴² Bu konuda yapılmış bazı çalışmalar için şunlardır: Izzi Deen, Mawil Y. (Samarrai), "Islamic Environmental Ethics, Law, and Society", Ed. J. Ronald Engel ve Joan Gibb Engel. *Ethics of Environment and Development. Global Challenge, International Response*, Belhaven Press, London 1990; Khalid Fazlun and O'Brien, Joanne. (ed.), *Islam and Ecology*, Cassell Publishers Limited, New York 1992; Seyyid Hüseyin Nasr, "Islam and the Environmental Crisis", in *Spirit of Nature*, ed. Steven C. Rockefeller and John C. Elder, Beacon Press, Boston 1992; İbrahim Özdemir, "Çevre-Ahlak İlişkisi", *Felsefe Dünyası*, Kış sayı:14, 1994; İbrahim Canan, *Ayet ve Hadislerle Çevre Ahlakı*, Yeni Asya Yay., İst., 1995; Hasan Ünder, *Çevre Felsefesi, Etik ve Metafizik Görüşler*, Doruk Yay., Ank. 1996; Seyyid Hüseyin Nasr, *Man and Nature*, Kazi Publications, Chicago 1997; A.g.y., *Çevre ve Din*, Çevre Bakanlığı Yay., Ank. 1997; A.g.y., *Çevre Sorunları ve İslam*, DİB yay., Ankara 1995; Huriye Martı, *Hadisler Ekseninde Çevre Ahlakı*, Etkileşim Yay., İstanbul 2013.

Çevre ahlakının temellerine teolojik yaklaşım, ahlakî sorumluluğu esas almalıdır. Seküler olsun, dinî olsun, doğayı ele geçirmeyi hedefleyen ve onda mutlak hakim olduğu savını temel kabul eden etki, sömürü etiğidir. Nitekim günümüze kadar gelen çevre felaketlerinin özünde doğaya tahakküm amaçlı strateji ve uygulamaların olduğunu kaydetmiştik. İslam teolojisi, tabiatı ve insanı anlamlandırırken teosantrik bir dil ve muhtevayı ortaya koyar. İslam ahlakı, tanrı merkezlidir.⁴³

Öte yandan çevre ahlakını teolojik gerekçelerle temellendirmek, bu konuda arzulanan sonuçlara daha kolay ulaşılmasını sağlayabilir. Teolojik etik, ahlakî değerleri ezeli, ebedî, aşkın ve mutlak varlığa bağlı kabul eder. Tanrı odaklı ahlakî olanın tanımlama ve müeyyidenin tespiti, değerlerin herkesçe ve güçlü bir biçimde kabul edilmesine sebep olacaktır. Dinî ahlak, insanın değer duygusunu güçlendirir. Ahlakî ödevlerin yerine getirilmesinde artı rol oynar. Nitekim çoğu zaman kanunî müeyyidenin yapamadığını ilahî müeyyide sağlar.⁴⁴

204

OMÜİFD

İnsanın başına gelen derin çevre bunalımının Tanrıyı öteleyen ve insanı merkeze alan dünya görüşü olduğunu ifade etmiştik. Kur'an açısından bu, dinsizliğin/nankörlüğün sonucudur (arzuların ilahlaştırılması).⁴⁵ Allah, bir payette şöyle diyor: "*Allah yeryüzünde bir denge koymuştur. Bu dengeyi zorlamayın; dengeyi adaletle koruyun ve bozmayın.*"⁴⁶ İnsan, bugün yeniden dinin nurunu merkeze alır ve doğaya Tanrının buyruğu nazarıyla bakarsa yaşadığı büyük felaketselere dur diyebilir. Tabiatı Allah'ın inayeti ve nimeti olarak gören insan, bu gayeye ulaşacak teolojik temellere sahiptir.⁴⁷

⁴³ Toshihiko İzutsu, *Kur'an'da Dini ve Ahlakî Kavramlar*, Pınar Yay. İstanbul 2010, s. 63.

⁴⁴ Fethi Kerim Kazanç, "Dinden Ahlakı Doğru: Ahlakî Değerlerin Teşekkülü ve Gerçekleştirilmesinde Dinin Rolü" *Modern Çağda Ahlak Sempozyumu*, Konya 2010, ss. 93-107, s. 101.

⁴⁵ Casiye, 45/23.

⁴⁶ Rahman, 55/7-9.

⁴⁷ İlhami Güler, "Global Isınma." s. 22.

Kâinat: Allah'ın Varlığını Temellendirmede En Büyük Laboratuvar

İslam'da kâinat bizatihi değerli varlıktır. Kur'an-ı Kerim yalnızca insanlara değil, diğer yaratıklara da seslenmiştir. Birçok ayette Allah kendi mahlûklarına, örneğin, güneşe ve aya ya da çeşitli meyveler üzerine yemin eder. Allah, ağaçların yapraklarına, dağlara, hayvanların yaratılışlarına dikkatleri çeker ve yaratılıştaki hikmete vurgu yapar. Bu insanın fitratına yapılan çağrıdır. Hem Kur'an sözlerine ayet denmesi, hem de tabiattaki fenomenlere *âyât* denilmesinin ve her ikisinin de Kur'an tarafından delil gösterilmesinin nedeni budur. İnsan birbirini tamamlayan kâinat tablosunda her bir varlığın, Allah'ın farklı isimlerine delalet eden işaret olduğunu fark edebilir. Varlığın bu yönü ancak dikkatli bir bakış, gözlem ve tefekkür ile anlaşılabilir. Böylece insan, Allah'ın varlığının ve birliğinin delillerini birer ayet olarak kozmosa yerleştirilmiş olduğunu müşahede eder.⁴⁸

Öte yandan madde, kendiliğinden değil, Allah tarafından var edilmiş ve şekillendirilmiştir. Bu yüzden (kendiliğinden olma anlamında) tabiat değil,(var edilmiş/yaratılmış olma anlamında) kâinatır. Yeryüzündeki her şey Allah'ın kanunlarıyla ve insanın müdahalesi olmaksızın işler. Bu, varlıkların tabiatına/karakterine kodlanmıştır. Kâinat kanunları kendisine ait bir ontolojik bağımsızlığı varmışçasına kendi başına işlemez. Bunlar, hikmet-i ilahinin yansımaları ve O'nun iradesinin tecellileridir. Dünyanın insanları bizzat üzerinde taşıması, yörüngesinden sapmaması, göklerin bir şemsiye gibi yeryüzünü kaplaması ve parçalanmaması, dağları, ovaları, denizleri, türlü ekinleri ile insanın yaşamasına uygun oluşu Allah'ın şefkat ve merhametinin, kudret ve ilminin tecellisidir.⁴⁹ Güneşin her sabah doğudan doğması, yaratıkların havada uçup denizde yüzmesini murat eden Allah'tır. Çok sayıda âyet, tabii düzeni yöneten en derin kanunlara atıfta bulunur. Kur'an, insanın tabii dünya hakkındaki bilgisine karşı çıkmak bir yana, sürekli olarak tabiatı incelemeye teşvik eder; dünya hakkındaki bilginin daima Allah'ın bilgisine hizmet etmesi

⁴⁸ Fussilet, 41/53.

⁴⁹ Sebe' 34/9;

gerektiğini, varlık, ahenk, düzen ve nedenselliğin Allah'ın kanunlarıyla ve kudretiyle işlediğini kabul eder.⁵⁰

Öte yandan kâinat, Allah'a delalet etmesi itibarıyla âlemdir ve insan, hayvan, bitki ve tüm unsurlarıyla birlikte Allah'ın varlığı ve sıfatlarıyla ilgili bilgi verir.⁵¹ Bu özelliğinden dolayı varlığa "âlem" denmiştir.⁵² Kâinat, insanın emrine sunulmuştur. Ancak kâinatın, insanın emrine âmâde kılınmış olması, insanın onun üzerinde sonsuz yetkili olduğu anlamına gelmemelidir. Bilakis Allah'ın isim ve sıfatlarının tecelli alanı olarak kâinat, estetiği, düzeni ve organik bütünlüğü ile Allah'ın varlığına işaret eden müstakil bir kitap gibidir. İnsan bu kitabı okuyarak varlık içindeki konumunu, varlık gayesini ve yaratıcısını keşfedebilir. Bu yüzden tabiatı anlamlandırmak, çevre ahlakını tesis etmede en önemli merhalelerden birisini teşkil eder.

Klasik Kelam döneminde Allah'ın varlığını ispatlamak için en çok başvurulan kaynak kâinat kitabıdır. Müttekaddimun âlimlerinin delillendirme yöntemleri öncelikle "İstişhad" ya da "İstidlal bi'l-Gaib ale'ş-Şahid" dir. Bu istidlal türü, duyularla algılanamayan veya bilinmeyen bir şeyin, duyularla doğrudan algılanan yahut bilinen bir şeye kıyasla çıkarılmasını ifade etmektedir. Maturidi, âlemin Allah'ın varlığına delil teşkil etmesini "nazar" diye adlandırdığı bu yöntemle müstakil bir başlıkta ele almıştır.⁵³

İslam Kelamcıları bir ibret alanı olarak tabiatın yaratılışı,⁵⁴ insanın hizmetine verililişi⁵⁵ ve orada bir nizamın varlığını zikrederek⁵⁶ kâinatın

⁵⁰ Nasr, Genç., s. 57-8.

⁵¹ Şûra, 42/29; Câsiye, 45/4.

⁵² Sadeddin Taftazani, *Şerhu'l-Akaid*, çev. Süleyman Uludağ, Dergah Yay., Ankara 1991, s. 123.

⁵³ Ebu Mansur el-Maturidi, Ebu Mansur, *Kitabu't-Tevhid*, yay. haz. Bekir Topaloğlu, Muhammed Aruçi, İSAM yay., İstanbul 2005, s. 47.

⁵⁴ En'âm, 6/38, 97, 99; Hicr, 15/85; Enbiya, 21/16; Nur, 24/45; Furkan, 25/61; Lokman, 31/10; Secde, 32/4; Kaf, 50/6, 38; Rahman, 55/19-25; Talak, 65/12.

⁵⁵ Bakara, 2/22, 29, 189; En'âm, 6/99; A'râf, 7/10, 26; Yunus, 10/5, 67; Hicr, 15/16-23; Nahl, 16/5-18, 80-81; İsrâ, 17/12, 66, 70; Taha, 20/52-55; Enbiya, 21/31; Hac, 22/63; Mu'minûn, 23/18-23; Furkan, 25/45-50; Neml, 27/86; Kasas, 28/73; Rum, 30/48-49; Lokman, 31/20;

Allah'ın varlığına delil olarak kullanırlar. Yürüyen, uçanı, sürüngeni ve suda yaşayanı ile birlikte sonsuz bir kudretin eseri olan hayvanların yaratılışını ve insanın hizmetine verilmiş olmasını tasvir eden ayetler Allah'ın varlığına delildir.⁵⁷ Böylece kâinatın varlık gayelerinden birisi, yaratıcısının isimlerine ayna tutmaktır. Her bir varlık kendi özellikleri ve tabiat içerisindeki fonksiyonlarıyla Allah'a alemdir. Aynı zamanda onun varlığının, kudretinin, ilminin ve yaratıcılığının yeryüzündeki izdüşümleri ve eserleridir. Bir anlamda fiziki varlıklar ilahi kudretin duyularımıza hitap eden ete kemiğe bürünmüş kelimeleridir. Varlık, Tanrının mevcudiyetine işaret eden kitabın birer kelimesidir. Tıpkı tarih kitabı gibi, kâinat kitabı da Allah'ın varlığını insana telkin etmektedir.⁵⁸ Dolayısıyla kâinatı tahrip etmek Allah'ın delillerini yok etmek anlamına gelmektedir.

Esasen dev bir makine gibi olan bu kainat, içindeki tüm sebeplilik süreçleriyle birlikte, kendi yapıcısının temel işareti (ayeti) ve varlığının delilidir. Allah bunun sayısız örneklerini hatırlatarak, insanı düşünmeye, imana ve teşekkürü davet eder.⁵⁹ Kur'an'da "Her şey Allah'ı tesbih eder" anlamındaki ayetlerde kâinatın her şeyin bizatihi kendi varlığı ile Allah'a delil olduğunu bildirir. Mecazi bir dille yerlerin ve göklerin yaratılışını anlatan ayette yer ve göğün "*Allah'ın emrine gönüllü itaat ettik*" deme-

Secde, 32/27; Fatır, 35/12; Yasin, 36/71-73; Mü'min, 40/61, 64, 79-80; Zuhruf, 43/10-14; Casiye, 45/12-14; Rahman, 55/10-13; Mülk, 67/15; Müddessir, 74/11-14; Mürselât, 77/25-27; Nebe, 78/6-16; Naziât, 79/27-33; Abese, 80/23-32.

⁵⁶ Bakara, 2/189; En'âm, 6/96; Yunus, 10/5; Ra'd, 13/2; İbrahim, 14/32-33; Hicr, 15/16-23; İsrâ, 17/12; Taha, 20/50; Enbiya, 21/33; Hac, 22/65; Mu'minûn, 23/18; Nur, 24/43-45; Furkan, 25/1-2, 45-46, 53, 61; Neml, 27/88; Lokman, 31/10; Secde, 32/5-6; Fatır, 35/13; Zümer, 39/5; Fussilet, 41/10-12; Şura, 42/11; Zuhruf, 43/10-11; Casiye, 45/12; Ahkaf, 46/3; Kaf, 50/6; Zariyat, 51/7-8, 20-23, 47-49; Kamer, 54/49; Rahman, 55/5-7, 19-21; Mülk, 67/3-5.

⁵⁷ Bakara, 2/164; En'âm, 6/144; Nahl, 16/14, 66, 68-69; Mu'minûn, 23/21; Yasin, 36/71; Zümer, 39/6; Şûrâ, 42/29; Zuhruf, 43/12; Câsiye, 45/4; Mülk, 67/19; Gaşıye, 88/17.

⁵⁸ Ebu Muîn en-Nesefî, *Tabsiratü'l-Edille* (I-II), Haz. Hüseyin Atay, DİB yay. Ank. 2004, c. I, s. 62.

⁵⁹ Mülk, 67/23. Ayrıca bkz. Bakara, 2/21, 30; Nisa, 4/1; En'âm, 6/2, 98; A'râf, 7/11, 189; Hicr, 15/26-31; Tâha, 20/49-56; Hac, 22/5; Mu'minûn, 23/12-15; Furkan, 25/54; Rum, 30/20-27, 54; Secde, 32/7-9; Fatır, 35/11; Yâsin, 36/77-83; Sâd, 38/71-74; Zümer, 39/6; Mü'min, 40/64, 67; Şûrâ, 42/49-50; Hucurât, 49/13; Kâf, 50/16; Necm, 53/45-46; Rahmân, 55/3-4, 14-16; Vâkıa, 56/57-62; Tegâbun, 64/3; İnsan, 76/1-3; Mürselât, 77/20-23; Abese, 80/17-20; Târik, 86/5-7; A'lâ, 87/1-5; Alak, 96/1-2.

leri, evrendeki uyumu, düzeni ve gayeyi göstermektedir.⁶⁰ Varlığın kozmik korosundaki her şey kendi diliyle ilahi kudrete şahitlik etmektedir. Zımnen; ey insan uyumu bozma, bilinçli bir varlık olarak sen de katıl bu kâinat korosuna, demektir.⁶¹

Kur'an'ın insanları dış dünyaya yönlendirmedeki amacı, şu iki maddede özetlenebilir:

1- Evreni yöneten gücün varlığına, birliğine ve kudretine işaret ederek insanın yaratıcıyı düşünmesini sağlamak ve böylece Allah'ın varlığına iman edecek zemini hazırlamak.

2- İnsanda bir farkındalık oluşturarak varlık âlemindeki yerini ve varlığın sahibini görmesini sağlamak. İnsan, kul olduğunu, yaratıcının efendisi olduğunu ve efendisi olan Rabbine karşı şükür borcu olduğunu bu gözlem, tecrübe ve tefekkürle idrak edebilir.⁶² İnsan, tabiatta sunulan nimetlerden kendisine olan rahmeti, inayeti ve lütfu da anlayabilir. Kâinat bu yönüyle, varoluşunu keşfetmesinde insan için bir laboratuvar gibidir.⁶³ Hz. İbrahim'in tahkik serüveni bu laboratuvar da gerçekleşmiştir.⁶⁴ İbn Rüşd her bir mümin için bunun gerekli olduğunu şu sözleriyle ifade etmiştir:

“Şeriat, var olanları akılla değerlendirmeye ve bu yolla onların bilgisini araştırmaya davet etmektedir. Nitekim “ey basiret sahipleri ibret alın”⁶⁵ ayeti ve buna benzer “düşünesiniz”, “akledesiniz” şeklindeki ayetler, tabiattan kıyasla, Yaratıcının varlığına işaret eder.”

⁶⁰ Hegel, dünyayı organik alem olarak tasvir ederken, onu ruh sahibi en basit varlık olarak tanımlamıştır. Bu organizmadan bitkiler ve sırsıyla onların daha üst seviyesi/mükemmeli hayvanlar ve insanlar meydana geliyor. Weber, *Felsefe Tarihi*, s. 355. Hegel'in organik alem kuramıyla, İslam'ın kainata değer atfeden anlayışı paralel kabul edilebilir.

⁶¹ Mustafa İslamoğlu, *Kur'an Gerekçeli Meal-Tefsir*, Düşün Yay., İstanbul 2008, Fussilet, 41/11 tefsiri, 17. Dipnot.

⁶² Şaban Ali Düzgün, *Allah, Tabiat ve Tarih*, Lotus Yay., Ankara 2005, s. 172.

⁶³ Muhammed İkbâl, *İslam'da Dini Tefekkürün Yeniden Teşekkülü*, çev. Sofi Huri, Kırkambar Yay., İstanbul 1999, s. 31.

⁶⁴ En'âm, 6/75-79. İlgili değerlendirme için bkz. Hülya Alper, *İmanın Psikolojik Yapısı*, Rağbet Yay., İstanbul 2002, s. 177.

⁶⁵ Haşr, 59/2.

ğına ve mükemmelliğine gitmenin vacip olduğunu göstermektedir.⁶⁶

Kâinat bütün bu yönlerine rağmen, Allah'tan ayrı telakki edildiğinde yok olup gider. Çünkü onun varlığı kendinden değildir. Önyargısız bir şekilde bunu gözlemleyen insan yaratılışı ve tekrar dirilişi daha iyi kavrayabilir:

“O kâfirler/müşrikler üstlerindeki gökyüzüne bakıp hiç düşünmezler mi?! İbret nazarıyla bakıp da bizim onu nasıl kusursuz şekilde meydana getirip yıldızlarla süslediğimizi görmezler mi?! ...”⁶⁷

Bu bağlamdaki tüm ayetlerde, her zaman tutarlı bir şekilde kâinatı Allah'a isnat etmiş veya kâinatla insan arasında ilgi kurmuştur. Bu ilgi, insanda çevre ahlakının temelini oluşturur.⁶⁸

Yeryüzünü Allah'ın varlığını harfi harfine işleyen bir kitap gibi algılayan inanan insan, çevresini canlı bir organizma olarak tanımlar ve onun da saygı duyulması ve korunması gereken hakları olduğuna inanır. Tüm yaratıklara haklar tanıyıp onlara karşı insanı sorumlu kılan Allah'tır.

“Hak” Duyarlılığı Merkezli Çevre Sorumluluğu

“Benmerkezci” düşünce biçiminin ekolojik dengeyi bozduğu, yeryüzündeki bazı canlıların neslini tükettiği, kimisinin de devamını tehlikeye atmış olduğu şu dönemde, hayvan ve bitkilerin dâhil olduğu canlı hakları daha fazla önem kazanmaktadır. Kur'an, bu iki unsuru insan hayatıyla yakından ilgili görür. Hayvan ve bitki isimlerinin verildiği Kur'an sureleri (Bakara, Nahl, Neml, Ankebut ...) konunun İslam teolojisindeki yerine dair ipuçları vermektedir. Bunlar, insan için yaratılmış, insanın Rabbini tanımada ibret vesilesi olmuş ve hayatın sürdürülmesinde temel un-

⁶⁶ İbn Rüşd, *Faslu'l-Makal*, çev. Süleyman Uludağ, Dergah Yay., İstanbul 1985, s. 64.

⁶⁷ Kaf, 50/6-11.

⁶⁸ Fazlurrahman, *Ana Konularıyla Kur'an*, s. 127. Kâinatı bir kitap gibi okuma ve ondaki varlıkları anlamlandırmaya ilişkin kültürümüzde önemli bir miras vardır. Mevlana, Yunus Emre, Hacı Bektaş Veli ve Said Nursi'nin buna ilişkin bazı yaklaşımları için bkz. Özdemir, “Çevre Bilincinin Gelişiminde Çevre Ahlakının Önemi”, s. 309-317.

surlar arasında yer almıştır. Dolayısıyla insanların sadece kendi menfaatlerini değil, başkalarını ve sonraki nesilleri de düşünerek tabiatı oluşturan hayvan ve bitkiler üzerinde tasarruf etmesi gerekir. İnsanların diğer canlılar üzerinde hakları olduğu gibi, diğer canlıların da insanlar üzerinde hakları vardır. Böylece İslam düşüncesinde haklar tek taraflı değil, karşılıklıdır.

Allah hakkının dışında hakları kul hakları ile hayvan ve bitki hakları şeklinde iki kısma ayırabiliriz. Kul hakkı, insan ile insan arasındaki ilişkilerden ortaya çıkar.⁶⁹ Diğeri ise, hayvan ve bitkilerin insanlar üzerindeki haklarıdır. “Hak” kelimesi, dış dünyada gerçekten var olan, mevcudiyeti sabit ve devamlı olan, gerçeğe uygun bilgi, hüküm, söz” anlamlarında kullanıldığı gibi, Kur’an⁷⁰ ve hadislerde⁷¹ “korunması, gözetilmesi, ya da sahibine ödenmesi gerekli olan maddi veya manevi imkan, pay, eşya ve menfaatler; görev, ödev, sorumluluk ve borçlar” anlamında da kullanılmıştır.⁷² Hadislerde yer alan Allah hakkı⁷³, yönetici hakkı⁷⁴, ana hakkı⁷⁵, baba hakkı⁷⁶ gibi ifadelerin yanında, kişinin kendi üzerinde bedeni ve organlarının hakkı ile ailesinin, misafirin hakkı gibi tanımlama ve tavsiyeler, hakkın kapsamını belirtmesi açısından önemlidir.⁷⁷ Bunların arasında hayvan haklarına ilişkin bazı hadislerle baktığımızda bu konuda dikkat çekici rivayetlere görmekteyiz. Örneğin, “*Atıcılık yaparken canlıları hedef yapmayınız*”⁷⁸ diye buyurmuştur. İbn Ömer (ö. 73), bir tavuğun hedef alınarak ona atış yapılmış olduğunu görünce, “*Bunu kim yaptı? Şunu bilin*

210
OMÜİFD

⁶⁹ Servet Armağan, *İslam Hukukunda Temel Hak ve Hürriyetler*, DİB yay., Ankara 1992, s. 57.

⁷⁰ İsrâ, 17/26; Rûm, 30/38; Zariyat, 51/19; Meâric, 70/24.

⁷¹ Wensinck, el-Mu’cem, “hkk” mad..

⁷² Mustafa Çağrı, “Hak” mad., *DİA*, İstanbul 1997, c. XV, s. 138.

⁷³ Buhari, Cihad 46; Müslim, İman, 48, 49.

⁷⁴ Müslim, İmare 49, 50; Tirmizi, Fiten 30.

⁷⁵ Müslim, Birr 2.

⁷⁶ Müslim, İtk 25; Ebu Davud, Edeb 120.

⁷⁷ Bununla ilgili hadisler için bkz. Buhari, Savm 51-55, Nikah 89, Edeb 8, Hıbe 23; Müslim Sıyâm 182, 187; Tirmizi, Büyü 73. Söz konusu hakların tasnif ve tahlili için bkz. İzz b. Abdisselam, *Kavâidü'l-Ahkâm fi Mesâlihi'l-Enâm*, çev. Süleyman Kaya-Soner Duman, İz Yay., İstanbul 2006, s. 292-302.

⁷⁸ Müslim, Sayd, 58.

ki Resulullah, böyle bir şeyi yapanları lanetlemiştir” şeklinde tepki göstermiştir.⁷⁹

Hız. Peygamber (s.a.s.) mahşerde haksız yere bir serçeyi öldürenlerden hesap sorulacağını haber vermiştir. Kendisine haksız yere öldürmenin ne olduğu sorulunca, “Yeme maksadı olmaksızın zevk için öldürülmesidir” cevabını vermiştir.⁸⁰ Bu hadis-i şeriften iki sonuç çıkarabiliriz: Birincisi, insanın canlılar üzerinde hakları olduğu; ikincisi ise, insanın kendi cinsi dışındaki canlılarla ilgili tutum ve davranışlarından da sorumlu olduğudur.

Süleyman (s.)’ın ordusuyla çıktığı bir seferde, karıncaların kendilerini ezmemesine ilişkin sözlerini anlamasından ve onlara zarar vermemiş olmaktan duyduğu şükür ve memnuniyet duygusu onun canlı hakkına duyduğu saygının örneğidir. Kur’an bunu şöyle anlatır: *“Bir gün Süleyman’ın cinlerden, insanlardan ve kuşlardan oluşan ordusu toplandı ve düzenli birlikler hâlinde yola koyuldu. Ordu Karınca vadisi denilen yere geldiğinde, bir karınca şöyle seslendi: ‘Ey Karıncalar! Hemen yuvalarınıza girin; Süleyman ve ordusu farkında olmadan sizi ezip geçmesin!’ Süleyman, karıncanın bu sözünden dolayı hoş bir edayla gülererek, “Rabbim!” dedi, “Bana ve ana-babama lütfettiğin sayısız nimete şükretmeye ve her zaman seni razı edecek işler yapmaya muvaffak kıl beni. Şefkat ve merhametinle hayırlı/faziletli kulların zümresine dâhil eyle beni.”*⁸¹ Ayette zikredilen şekliyle Süleyman (s). adeta, “Ey Rabbim! Sen bana fevkalade üstün yetenekler bahşettin. Ancak, en ufak bir gaflet ve dikkatsizlik göstersem kulluk sınırlarını aşabilir ve kibirlenip neticede doğru yoldan sapabilirim. Bundan dolayı, ey Rabbim, kötülüklerden beni alıkoy ki, tüm nimetlerinden dolayı nankörlük etmeyeyim ve sana karşı minnettarlığım devam etsin” demiştir. Dile gelen karıncanın ifadelerinden her canlının yaşama hakkının bulunduğu, kendi soyunu korumak istediği anlaşılmaktadır.

⁷⁹ Müslim, Sayd, 59. Hz. Peygamberin (s.a.s.) hayvan haklarına ilişkin diğer bazı açıklamaları için bkz. Müslim, Libas 107; Ebu Davud, Cihad 51.

⁸⁰ Nesai, Kitabu’ d-Dehâyâ, 42/4442-3.

⁸¹ Neml, 27/17-9.

Hız. Peygamber (s.a.s.) mahşer günü her türlü hakkın sahibine iade edileceğini belirttiği ifadelerinde “boynuzsuz koyunun boynuzlu koyundan hakkını almasına varıncaya kadar” şeklinde bir teşbih yapar.⁸² Bu hadisin şöyle anlaşılmasının daha isabetli olacağını düşünüyoruz: Boynuzsuz koyun için boynuzludan kısas almak, kısas-ı mukâbele denilen cinsten olup, mükellefler arasında yapılan kısasla bir alakası yoktur. Çünkü hayvanların mükellefiyetle bir ilgisi bulunmamaktadır. Bu teşbih, her türlü hakkın hak sahibine verileceğini anlamamıza vesile olmaktadır. Mükellef olmayan hayvanlara bile böyle davranılınca hareketinden sorumlu tutulan insana yapılacak muamelenin ne derece âdil ve hakkaniyetli olacağı kolayca anlaşılabilir.

Hız. Peygamberin (s.a.s.) ashabını çevre temizliği konusunda uyardığı vakidir. Mesela “İnsanların yollarını ve gölgelendikleri yerleri hela gibi kullanarak arkanızdan lanet okutmayın!”⁸³ anlamındaki uyarı, çevre duyarlılığıyla ilgilidir. Yine “Ümmetimin iyi ve kötü bütün amelleri bana arz edilip gösterildi. İyi amelleri arasında, yoldan atılmış olan “eza”yı gördüm. Kötü amelleri arasında ise yere gömülmemiş tükürük de vardı”⁸⁴ şeklindeki rivayeti de buna örnek gösterebiliriz. Bu bağlamda bize ulaşan bazı rivayetleri kul haklarına riayet olarak okumak mümkündür.

Yeryüzünde her canlı kendi diliyle Allah’ı tesbih etmekte ve O’na secde etmektedir.⁸⁵ Yerde ve gökteki tüm canlılar, Allah’ın insanoğluna bir lütfü olarak yaratılmış olup, insanı hizmetine sunulmuştur. İnsan bunların sahibi değil, emanetçisidir.⁸⁶ Zira “سخر” fiiliyle belirtilen tüm ayetler, yeryüzündeki canlıların mutlak olarak insan cinsinin emrine amade kılındığına işaret etmektedir.⁸⁷ Bazı ayetler ise varlık sahnesine getirilmiş olan rızıkların insanlar ve hayvanlar için; hayvanların ise insan-

⁸² Müslim, Birr 60.

⁸³ Müslim, Taharet, 68.

⁸⁴ Müslim, Mesâcid, 57.

⁸⁵ Nahl, 16/49; İsrâ, 17/44; Nur, 24/41; Hadîd, 57/1, Haşr, 59/1, 24; Saff, 61/1; Cuma, 62/1; Teğâbûn, 64/1.

⁸⁶ Mahmut Çınar, “Çevre-İnsan Arasındaki İlişki “Emanet” Merkezlidir”, *Çevre ve Ahlak Sempozyumu*, Gaziantep 2013, ss. 559-567, s. 561-563.

⁸⁷ Muhammed Fuad Abdülbaki, *Mucemu'l-Müfehres*, Kahire 1988, “سخر” mad., s. 441.

lar için olduğunu mutlak bir dille ifade eder: “Biz yağmuru bol bol yağdırdık. Toprağı yarıp bitkilerin bitmesine elverişli hâle getirdik. Toprakta tahıllar, üzümler, sebzeler, zeytin ağaçları, hurmalıklar, gür ve sık ağaçlı bahçeler, meyveler ve çayırlar bitirdik. İşte bütün bunları sizin ve hayvanlarınızın yararlanması için yaptık.”⁸⁸ İlgili ayetlerde ısrarla vurgulanan husus tabiatın tesadüfen meydana gelmediği, varlıkların insan için yaratıldığı ve insanın buna şükretmesi gerektiğidir. Söz konusu ayetlerde tabiatın yararlanma adına tüm insanlar eşit hak sahibi kabul edilir.

Öte yandan insanın, kainattaki ontolojik üstünlüğünü temellendirmeye çalışan teolojik söylem, Kartezyen felsefesinin düştüğü hatayla karşı karşıya kalabilir. Doğal varlıkların insana boyun eğdiği hakikatini abartılarak vurgulanması, kolaylıkla insana kudretli iktidar rolünü biçmek anlamına gelebilir.⁸⁹ Bu yüzden teolojik dil, kainatın sebepsiz olmadığını, insanla anlam kazandığını vurgulamalı ancak insan kadar diğer varlıkların da hak sahibi olduğu hakikatini göz ardı etmemelidir.

İnsan, canlılar üzerinde sonsuz biçimde hak sahibi değildir. O, Allah tarafından kendisine tanınmış bir hakkı kullanırken egemenlik, bencillik ve körü körüne fetih şehvetiyle tüketmez. Canlıların bizatihi kendi haklarını ve diğer insanları da düşünür. Ve dahi gelecek nesilleri göz ardı etmez. Böylece hem varlığın bizatihi kendi hakkı, hem diğer insanların hem de sonraki nesillerin hakları söz konusudur. İnsanın çevresine ilişkin inisiyatiflerde bu üç hak söz konusudur.

Öte yandan Erich Fromm’un, insan çevre ilişkisinde geliştirdiği “sahip olma” veya “emanet olarak görme” teorisine göre, tabiatı egoist bir biçimde kendisine ait kılan ve doğadaki varlıklardan faydalanmada sınır tanımayan insan tabiata zarar vermektedir. “Kullan, tüket ve at” anlayışıyla insan tabiatın karşısındadır. Buna karşın, kâinatı emanet olarak algılayan kimse, varlığa hükmederek onu ele geçirme yerine onun mutlak sahibi olmadığının farkına varır ve hayatını devam ettirdiği süre içerisinde-

⁸⁸ Abese, 80/25-32. Ayrıca bkz. Nahl, 16/5-11.

⁸⁹ Mehmet Evkuran, “Çevre Ahlakı ve Ekoloji”, s. 657.

de onun kendisine verilen bir emanet olduğunu düşünür. Çevresindeki varlıkların emanet edildiğini, dolayısıyla onda başkalarının da hakkı olduğunu düşünen insanda sorumluluk bilinci gelişir. Emanet bilinciyle insan, çevrenin sadece kendine ait olmadığını anlar ve ondan kendi payına düştüğü kadar istifade eder.⁹⁰ Fromm'un bu teorisi, bizce İslam'ın varlık-insan ilişkisi anlayışıyla örtüşmektedir. Çünkü İslam düşüncesinde varlığın mutlak sahibi Allah'tır. İnsan varlığı emanet olarak almıştır. Dinin insana telkin ettiği çevre anlayışı, onu doğaya ve dolaylı olarak insanlara karşı haksızlıktan korumaktadır.

Son olarak, yapılan bir araştırmada insanlarda dini duygularının gelişmesi ve Allah'a karşı sorumluluk bilincinin güçlenmesiyle birlikte, çevreyi emanet olarak görme bilinci geliştiği ve tabiata karşı daha duyarlı olduğu sonucuna varılmıştır.⁹¹ Elbette sadece bu sonuçtan hareketle, çevre duyarlılığını salt inanç gücüne indirgeyemeyiz. Ama bu, dini duygularla çevre ahlakının bağımsız olmadığını göstergelerinden birisi olabilir. İnsan tabiattaki yerini daha iyi kavrar ve görevlerinin, sorumluluklarının farkına varırsa, çevre ahlakı da o oranda gelişecektir.

İnsanın Varlık Üzerindeki Yöneticiliği

Yeryüzünün emrine âmâde kılındığı insan, akıllı ve bilgi düzeyiyle varlığı yönetebilen canlıdır. Bu hususiyet öncelikle onun ontolojik yapısıyla alakalıdır. Kur'an insanın "ahsen-i takvim" üzere yaratıldığını belirtir.⁹² Bu onun halife kılınmış olması ile ilişkilendirilebilir. Halifelik, esasen, iki meseleye dayanmaktadır: Biri insanın, Allah'ın sureti üzere yaratılmış olması; diğeri de, insanın akıl sahibi olması, dolayısıyla, mutlak varlık hakkında gerekli bilgiye malik olabilecek biricik varlık bulunmasıdır. Halifelik kavramını idrak etmek bilgi meselesidir. Akıl ve bilgi ile hareket etmek demek; din ve dünya işlerinin ne olduğunu iyi bilme, onları birbi-

⁹⁰ Erich Fromm, *Sahip Olmak ya da Olmak*, çev. Aydı Arıtan, Arıtan Yay., İstanbul 1991, 237-8. Ayrıca bkz. Güncel Önkal, "İnsan Doğaya Egemen midir?" Yeni Yüksektepe Felsefe Derneği, Ankara.

⁹¹ Ali Ayten, "Sahip Olma" mı, "Emanet Görme" mi?" *Din Bilimleri Dergisi*, Samsun 2010, c. X, sayı 2, s. 231.

⁹² Tîn, 95/4.

rine karıştırıp çatıştırmama, bulunulan mertebe ve makama göre davranmaktır. Bireysel anlamda her fert halifedir.⁹³ İnsanların halifelik derinliği, kendi imkân ve yeteneklerine göre değişebilir. Bütün kâinatı, bütün varlığı emrine alabilecek kapasiteye uygun yaratılan ve halifeliğe layık görülen insan, bu sebeple; nesnelere, varlıkların, tabiatın derinliklerine inen; sıradan insana kapalı olan dünyayı kendisine açabilen bir varlıktır.

Bununla birlikte insan, tabiatın dışında ondan bağımsız bir hükümler değildir. İnsan, tabiatın mutlak hâkiminin kuludur. İnsan ontolojik olarak eko sistemin içerisinde mütevazı bir konuma sahiptir. Varlığı, refahı, mutluluğu ve sağlığı bu düzenin dengesinin iyi olmasına bağlıdır. Zira insan da bu sistemin sadece bir parçasıdır ve ona bağımlıdır. O, diğer varlıklardan fitrat itibariyle farklı olduğu için tabiatı koruma, geliştirme ve sonraki nesillere sağlıklı bir miras bırakmakla mükelleftir.

Öte yandan Kur'an'da insanın halife kılındığına ilişkin Bakara 30. ayet,⁹⁴ genel olarak iki şekilde anlaşılmıştır: Birincisi, insanın "dünya hayatı"nı kendinden önceki varlıklardan devralmış olmasıdır. Buna göre yeryüzünde insanlardan önce cinler vardı. Onların dünyayı fesada uğratmaları yüzünden soyları kesilmiş, onların yerine ve onların ardından insan soyu yaratılmıştır.⁹⁵ İkinci görüşe göre insan yeryüzünde Allah'ın halifesi sıfatıyla onun kanunlarını işletecektir.⁹⁶ Bu vazife sadece belli kesimlere değil, mutlak anlamda tüm insanlara taalluk eder. Çünkü ayette bu anlamı daraltan bir ifade yoktur.⁹⁷ Görüldüğü gibi insanın halife vasfına sahip olması, her iki anlamda da yeryüzünün meşru otoritesi,

⁹³ Bütün insanlardan yeryüzünün halifeleri olarak bahsedilen ayetler için bkz. En'âm, 6/165; Neml, 27/62; Fâtır, 35/39.

⁹⁴ "Hani Rabbin "Yeryüzünde bir halife yaratacağım" demişti. Onlar, "Seni övgüyle yüceltip takdis eden bizler dururken, orada, bozgunculuk yapacak, kan dökecek birini mi yaratacaksın?" dediler. Allah, "Ben, sizin bilmediğinizi bilirim" diye cevapladı."

⁹⁵ Mukatil b. Süleyman, *Tefsir*, c. I, s. 39-40; Taberi, *Camii'l-Beyan*, c. I, s. 476-481.

⁹⁶ Maturidi, *Te'vîlât*, c. I, s. 33-4; Kurtubî, *Câmiu'l-Ahkâmi'l-Kur'an* (I-XXII), tah. Abdullah b. Abdulmuhsin et-Türkî, Beyrut 2006, c. I, s. 395.

⁹⁷ Hüseyin Atay, "Allah'ın Halifesi İnsan", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Ankara 1972, c. XVIII, sayı:1, ss. 71-81. Allah'ın elçileri olmalarından dolayı peygamberlere "Allah'ın halifesi" vasfını kullananlar da olmuştur. Bkz. Ebu'l-Beka Eyyüb b. Musa, *el-Külliyat*, Risale Yay., Beyrut 1998, s. 427.

onun yöneticisi ve emanetçisi olduğu anlamına gelmektedir.⁹⁸ Nitekim Allah, Hz. Davud'u (as) hükümdar kıldığını belirttiği ayette *halife* kelimesini bu anlamıyla kullanmıştır: “[Biz Davud’a şöyle buyurmuştuk]: “Ey Davud! Biz seni bu ülkede halife kıldık. O hâlde sen de insanları hakkaniyetle yönet. Sakın heva ve hevesine uyma; yoksa seni Allah yolundan saptırır...”⁹⁹ Böylece insana yüklenen görev, yeryüzünün mirasçısı olarak orada yaşamak ve dünyayı imar ve ihya etmektir.¹⁰⁰ Hud, 11/61, bunu açıkça beyan eder: “O sizi yeryüzünden (topraktan) yarattı ve sizi oranın imarında görevli (ve buna donanımlı) kıldı.”

İnsanın yeryüzü halifeliği asla ontik açıdan Allah'ın yeryüzü temsilcisi anlamına gelmemelidir. Çünkü Allah kadim ve ezeli, insan ise hâdis ve fânidir. “Sorumluluk ve otorite sahibi, yöneticilik vasfını taşıyan kimse” anlamında halifelik, insanın yeryüzündeki varoluşuna uygun düşer. Nitekim halife, politik bağlamda sultan, hükümdar, idareci gibi anlamlara gelir.¹⁰¹

216

OMÜİFD

Dünya hayatında (yeryüzünün mirasçısı ve otoritesi olarak) Allah'ın halifesi olan insan, O'nun kâinata hâkim kıldığı sünnetini (sünnetullah, tabii kanunlar...) yürütmekle mükelleftir. Allah insana bu misyonu yürütebilmesi için ilim sıfatı vermiştir. Böylece insan mekanik bir varlık değil, bilerek hareket eden ve bilinçli bir varlık olur. Maturidi'ye göre, cinlerin ve meleklerin insana saygı duymasının nedeni insanın bilgisidir.¹⁰² İnsana verilen ikinci özellik, iş yapabilme kudretidir. Bu kudret insanın özüne işlenmiş ve onda potansiyel bir güç halinde durmaktadır. Ve üçüncüsü, insana bilgisi doğrultusunda davranışlarına karar verebilme yeteneği, yani irade sıfatı verilmiştir. İnsan bu üç nitelikle diğer tüm canlılardan ayrılır. İnsan bu özelliklerinden dolayı yeryüzünü imar etmekle muvazaf kılınmış, iradesini fesad etme yönünde kullanmama sorumluluğunu bir emanet olarak üstlenmiştir. Dağların bile kabul etmekten çekindiği bu

⁹⁸ Esed, *Kur'an Mesajı*, Bakara, 2/30 ayetinin tefsiri, 22. Dipnot.

⁹⁹ Sâd, 38/26.

¹⁰⁰ Maturidi, *Te'vilât*, c. I, s. 33-4.

¹⁰¹ Ebu'l-Beka, *Külliyat*, s. 427.

¹⁰² Maturidi, *age*, c. I, s. 33.

emanet bir yandan insanın riskidir ama diğer yandan insanın yüceliğini, yeryüzündeki makamını ve (Allah'ın lütfüyle) varlık üzerindeki fitrî hükümlerini göstermektedir: *“Yeryüzünü sizin emrinize veren O'dur. Onun her tarafında dolaşabilir, Allah'ın verdiği rızıktan yiyebilirsiniz; ama O'na döndürüleceğinizi asla unutmayınız”*¹⁰³

Allah, yeryüzünde halife kıldığı kuluna emaneti kabul ettiği için ona lütufta bulunmuş ve tarihin farklı dönemlerinde elçiler göndermiştir. Dolayısıyla insan akıl gücüne ek olarak bir de vahiy desteğini almış, böylece yeryüzünü yönetebilecek yeterliliği elde etmiştir. İnsanın varlık üzerindeki otoritesi ve hükümlerini vahiyyle yönlendirilmiş olmasına da borçludur.

Öte yandan insanın halife kılınmış olması itibarıyla özel yeteneklerle ve güçlerle donatılmış olması, onda başına buyruk bir varlık olma duygusunu oluşturmamalıdır. Allah, ısrarla insanı böyle bir gafletten men eder: *“(Allah) Değilse kimdir, dua ettiğinde darda kalanın imdadına yetişecek olan ve sıkıntıyı giderecek olan; sizi yeryüzünün halifeleri kılan? Allah'la birlikte başka ilahlar mı? Ne kadar az düşünüyorsunuz?”*¹⁰⁴ Burada halife kelimesini, yeryüzünün mirasçısı, yerleşik kılınmış sakinleri şeklinde anlaşılmalıdır. Zimnen; varoluşunun gayesini anlayamayan insan yeryüzünün yöneticisi değil, ancak sakinidir.¹⁰⁵

Görüldüğü gibi, insanın halife kılınmış olması ona yeryüzünde sorumluluklar yüklerken, varlık sebebini ve mahiyetini idrak edemeyen ve egosunun/nefsinin karşı durulmaz isteklerine boyun eğen insan, yeryüzünde çevre felaketlerinin en güçlü müsebbibi olmuştur. Allah tarafından insana yüklenmiş olan “yeryüzü sorumlusu” makamı, ona tabiatı koruma ve geliştirme sorumluluğu getirmesine karşın, insan kendisine bahşedilmiş özel yetenekleri ve güçleri egosantrik bir biçimde kullanır ve tabiat üzerinde yıkıcı tasarruflarda bulunur. Dolayısıyla, dünyayı insanın egosundan kurtarır vicdanına teslim etmelidir. Bu, dini yükümlülüklerinin

¹⁰³ Mülk, 67/15.

¹⁰⁴ Neml, 27/62.

¹⁰⁵ Esed, *Kur'an Mesajı*, Neml, 27/62, 57. Dipnot

farkında olan ve tabiatı emanet olarak algılayan inanan insanın vicdanıdır.

Sonuç

Gün geçmiyor ki dünyanın farklı bir yerinde yeni bir çevre felaketi ya da doğal afet olmuş olmasın. İnsanoğlu, bir yandan karşılaştığı olumsuzlukların kurbanı olurken, diğer yandan bunların öznesi ve nedeni olduğunun da farkındadır. Artık bilim insanları, çevre sorunlarının kaynağının insan olduğu konusunda hemfikirdir. Biz sadece maddi yönden değil, manevi nedenlerle de insanın çevre felaketlerinin müsebbibi olduğuna inanıyoruz. Ahlak bunalımı, rahmet-i ilahiyi tabiatın sinelerinden çekip almakta, insan, Allah'a ve diğer varlıklara karşı işlediği cürümlerle, felaketlerin kapısını aralamaktadır.

Diğer taraftan, en büyük çevre felaketleri "benmerkezci" Kartezyen felsefesi temelinde Batıda aydınlanma döneminin politikalarına dayanmaktadır. Allah'ın yarattığı kainat kitabı, vahyin gölgesinden "aydınlanmış" aklın insafsız, egoist politikalarıyla dengesini yitirmeye başlamıştır. Allah'ın eseri "kâinat", kendiliğinden meydana gelmiş bir "tabiat" algısına evirildiği andan itibaren varlık, insanın eliyle tahrip ediliyor.

İyi olan ise, felaketlerin artık küresel boyutlara ulaştığı bu dönemde, insanoğlunun yeni bir çevre ahlakı geliştirme çabasıdır. "Benmerkezci" düşünce biçimi yerini, kainatın bir parçası olarak gören insan anlayışına bırakıyor. İnsan, kâinatın düzenli bir biçimde işlemesi için uğraş veriyor. Şüphesiz bunun için çevre ahlakına ihtiyaç vardır.

Küresel felaketler döneminde Müslümanlar (ve Tanrı inancına sahip diğer milletler), yerküreye Tanrının eliyle dokunabilir ve onu tekrar aslına döndürecek politikalar geliştirebilirler. Zira Tanrı inancı insana bu sorumluluğu vermektedir. Bu yükümlülük, çevre ahlakını sağlayan temel dinamiktir. İnanan insanda çevre bilincinin üç teolojik nedene dayanmış olduğunu söyleyebiliriz.

Öncelikle din, varlık içerisinde insanı halife kılmış, onu varlık âleminin yöneticisi olarak kodlamıştır. Bu yüzden insanın ajandasında, başta

Allah olmak üzere, canlı ve cansız tüm tabiatı kapsayan geniş bir ödevler manzumesi yer almaktadır.

Din, ikinci olarak, insanda Tanrı fikrinin en önemli kaynağı olarak varlığı göstermiş; yürüyen, uçanı, sürüneni ile tüm kâinatı Allah'ın varlığına "alem" kılmıştır. İslam Kelamcılarının kullandığı "İstidlâl bi'l-Gâib ale'ş-Şâhid" delili, bu hakikatin ürünüdür. Bu yönüyle varlık, tahkikî imanın en önemli amilidir.

Ve üçüncü neden, dinin vaz' ettiği "hak" kavramıdır. Gerek insanların varlık üzerindeki hakları, gerekse varlık âlemindeki hayvan ve bitkilerin bizatihi sahip olduğu haklar, insanı yeryüzündeki davranışlarında sınırlandırır. Böylece insan, çevreyi egosuna kurban edemez.

Biz, bütün bu sebeplerle, Müslümanlar başta olmak üzere tüm din mensuplarının kâinatı sürekli yaşanabilir kılmaları için mevcut teolojik gerekçeleri dikkate alması ve siyasi, sosyo-ekonomik politikalara dinin ruhunu yeniden üflemesi gerektiğine inanıyoruz. Zira doğanın daha yaşanabilir kılınması ve öylece gelecek nesillere miras bırakılabilmesi, sadece ferdi ve toplumsal bilinçlendirmeyle gerçekleştirilebilecek bir şey değildir. Devletleri politikaları, hükümetlerin icraatları uluslar arası kurum ve kuruluşların bu yönde güçlü bir irade koyması elzemdir.

Kaynakça

- Ahmet Cevzci, *Felsefe Sözlüğü*, Paradigma Yay. İstanbul 2002.
- Ahmet Mutlu, "Türkiye'de Çevre Sorunları Literatürünün Baskın Niteliği ve Sosyal Bilimler Yaklaşımının Gerekliliği" *Ankara Üniversitesi Çevre Bilimleri Dergisi*, Ankara 2009, c. 1, sayı: 1.
- Alfred Weber (1868-1958), *Felsefe Tarihi*, çev. H. Vehbi Eralp, Sosyal Yay., İstanbul 1998.
- Ali Ayten, "Sahip Olma" mı, "Emanet Görme" mi?" *Din Bilimleri Dergisi*, Samsun 2010, c. X, sayı 2.
- DİB, *Kur'an Yolu (I-V)*, Ankara 2006.
- Ebu Abdullah Muhammed b. Ahmed b. Ebu Bekir el-Kurtubî (ö. 671), *Câmiu'l-Ahkâmi'l-Kur'an (I-XXII)*, tah. Abdullah b. Abdulmuhsin et-Türkî, Beyrut 2006.
- Ebu Ali Fazl b. Hasan Fazl el-Tabersî (ö. 548), *Mecmeu'l-Beyan fi Tefsiri'l-Kur'an (I-X)*, Beyrut ts.

- Ebu Cafer Muhammed b. Cerir Taberi (ö. 310), *Câmiu'l-Beyan* (I-XXV), tah. Abdulmuhsin et-Türkî, Riyad 2003.
- Ebu Mansur el-Maturidi (ö. 333), *Kitabu't-Tevhid*, yay. haz. Bekir Topaloğlu, Muhammed Aruçi, İSAM yay., İstanbul 2005.
- *Tevilat-u Ehli's-Sünne* (I-V), tah. Fatma Yusuf Hâmi, Beyrut 2004.
- Ebu Muîn en-Nesefî, *Tabsiratü'l-Edille* (I-II), Haz. Hüseyin Atay, DİB yay. Ankara 2004.
- Ebu Zekeriya Yahya b. Ziyad el-Ferrâ (ö. 207), *Meâni'l-Kur'an* (I-III), Beyrut, ts.
- Ebu'l-Beka Eyyüb b. Musa, *el-Külliyat*, Risale Yay., Beyrut 1998.
- Erich Fromm (1900-1980), *Sahip Olmak ya da Olmak*, çev. Aydı Arıtan, Arıtan Yay., İstanbul 1991.
- Fazlurrahman (1919-1988), *Ana Konularıyla Kur'an*, Ankara Okulu Yay. Ankara 1996.
- Fethi Kerim Kazanç, "Tevhid İnancı ve Evrensel Ahlak İlişkisi: Hz. İbrahim Örneği", *Kelam Araştırmaları*, 9:1 (2011) ss. 77-126
- _____ "Dinden Ahlaka Doğru: Ahlakî Değerlerin Teşekkülü ve Gerçekleştirilmesinde Dinin Rolü" *Modern Çağda Ahlak Sempozyumu*, Konya 2010, ss. 93-107.
- 220 Fritjof Capra, *Batı Düşüncesinde Dönüm Noktası*, çev. Mustafa Armağan, İnsan OMÜİFD Yay., İstanbul 1992.
- Harun Ögüş, *Cahiliye Dönemi Araplar*, İz Yay., İst. 2013.
<http://cevreseshir.com/?p=2018>
http://ourenvironment.berkeley.edu/people_profiles/carolyn-merchant/
- Hülya Alper, *İmanın Psikolojik Yapısı*, Rağbet Yay., İstanbul 2002.
- Hüseyin Atay, "Allah'ın Halifesi İnsan", Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Ankara 1972, c. XVIII, sayı:1.
- İbn Rüşd (ö. 595), *Faslu'l-Makal*, çev. Süleyman Uludağ, Dergah Yay., İstanbul 1985.
- İbrahim Özdemir, "Çevre Sorunlarının Antroposentrik Karakteri", *Felsefe Dünyası*, Türk Felsefe Derneği Yay., Ankara1998, sayı: 27.
- _____ "Çevre Bilincinin Gelişiminde Çevre Ahlakının Önemi", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Ankara 1999, c. 39, sayı 2.
- İlhami Güler, *Allah'ın Ahlakiliği Sorunu*, Ankara Okulu yay. Ankara 2007.
- "Global Isınma, Ekolojik Dengenin Bozulması ve İklim Değişikliğinin Teolojisi", *Direnış Teolojisi* içinde, Ankara Okulu Yay. Ankara 2010, ss. 21-23.
- İlker İnmez, "Kronik: Afetlerin Doğallığı Üzerine: Sosyal Bir Olgu Olarak Afetler ve Kırılğanlık Sorunu", *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, Ankara 2012, c. 66, sayı:4 İstanbul 1999.
- İzz b. Abdisselam (ö. 660), *Kavâidu'l-Ahkâm fi Mesâlihi'l-Enâm*, çev. Süleyman Kaya-Soner Duman, İz Yay., İstanbul 2006.

- Kadı Abdulcebbar, *Şerhu Usûli'l-Hamse*, Tah. Dr. Abdülkerim Osman, Mektebetü Vehbe, Kahire 1996.
- Lynn White, "The Historical Roots of Our Ecologic Crisis", *Science, New Series*, Vol. 155, No. 3767 (Mar. 10, 1967), pp. 1203-1207.
- Mahmut Çınar, "Çevre-İnsan Arasındaki İlişki "Emanet" Merkezlidir", *Çevre ve Ahlak Sempozyumu*, Gaziantep 2013, ss. 559-567.
- Mehmet Evkuran, "Çevre Ahlakı ve Ekoloji", *Kelam El Kitabı* içinde, Grafiker Yay. Ankara 2012.
- Muhammed Abid Cabiri (1936-2010), *Kur'an'a Giriş*, Mana Yay., İstanbul 2011.
- Muhammed Esed (1900-1992), *Kur'an Mesajı (I-III)*, İşaret Yay. Yenişafak Bas., İstanbul 1999.
- Muhammed Fuad Abdalbaki, *Mucemu'l-Müfehres*, Daru'l-Hadis Yay., Kahire 1988.
- Muhammed İkbâl (1877-1938), *İslam'da Dini Tefekkürün Yeniden Teşekkülü*, çev. Sofi Huri, Kırkambar Yay., İstanbul 1999.
- Mukatil b. Süleyman (ö.150), tah. Ahmed Ferid, *Tefsir (I-III)*, Beyrut 2003.
- Mustafa Çağrırcı, "Hak" mad., *DİA.*, İstanbul 1997.
- Mustafa İslamoğlu, *Kur'an Gereğeli Meal-Tefsir*, Düşün Yay., İstanbul 2008.
- Necati İyikan, "Almanca Kaynaklara Göre Aral Gölü (Kumu) Sorununda Rusya Faktörü", *Akademik Bakış Dergisi*, Kırgızistan Yaz 2013, c. 6, sayı 12.
- Sadeddin Taftazani (ö. 792), *Şerhu'l-Akaid*, çev. Süleyman Uludağ, Dergah Yay., Ankara 1991.
- Servet Armağan, *İslam Hukukunda Temel Hak ve Hürriyetler*, DİB yay., Ankara 1992.
- Seyyid Hüseyin Nasr, *Genç Müslümana Modern Dünya Rehberi*, İz Yay., İstanbul 2012.
- Sinan Erten, "Çevre Eğitimi ve Çevre Bilinci Nedir, Çevre Eğitimi Nasıl Olmalıdır?" *Çevre ve İnsan Dergisi*, Çevre ve Orman Bakanlığı Yay., Sayı 65/66, Ankara 2006/25.
- Şaban Ali Düzgün, *Allah, Tabiat ve Tarih*, Lotus Yay., Ankara 2005.
- www.tarihsuuru.com/1991-korfez-savasindaki-buyuk-yalan.html;
- tr.m.wikipedia.org/wiki/Kuveyt_petro_l_yanginlari
- www.theguardian.com/environment/2011/apr/20/deepwater-horizon-key-questions-answered
- Toshihiko İzutsu, *Kur'an'da Dini ve Ahlakî Kavramlar*, Pınar Yay. İstanbul 2010.
- Zemahşeri, Carullah Ebu'l-Kasım Mahmud b. Ömer (467- 538), *el-Keşşâf (I-VI)*, tah. Adil Ahmed Abdulmevcud, Ali Muhammed Muavviz, Riyad ts.



FIKIHTA MEŞHUR BİR MİRAS MESELESİ OLARAK ÖMERİYYETEYN: KAYNAĞI, ORTAYA ÇIKTIĞI HALLER VE ÇÖZÜMÜ

ABDURRAHMAN YAZICI*

A Noted Fiqh Issue, Umariyyatān: Sources, Cases and Solutions

Abstract: Umariyyatān is one of the key issues of Islamic Inheritance Law, which has many controversies, different opinions and discussions since the time of the Prophet's companions. Umariyyatān case is defined in childless deceased who leaves mother and father along with one of the spouses (husband or wife). This study aims at determining juridical opinions relating to the subject, and evaluating them within the frame of inheritance rules in terms of their practical consequences.

Key Words: Islamic Inheritance Law, Law of Succession, Umariyyatān, Heirship of Mother, Gharibatān,



Öz: Sahabe döneminden itibaren İslam miras hukukunda, hakkında ihtilaf ve farklı görüşlerin bulunduğu bazı bahisler bulunmaktadır. Bunlardan birisi de

* Dr., DİB, [yabdurrahman@gmail.com]

Ömer b. Hattâb (ö. 23/644)'a isnâd edilen ömeriyyeteyn meselesidir. Sahabe zamanında ilk defa Ömer b. Hattâb zamanında ortaya çıktığı anlaşılan bu mesele, mûrisin karısı/kocasıyla anne ve babanın birlikte bulunduğu anne ile baba arasındaki mirasçılığın hangi oranlarda nasıl olacağı ile alakalıdır. Bu çalışmada ömeriyyeteyne dâir literatür, bu meselesinin ortaya çıkışının ve çözümüne ilişkin tarihten günümüze serdedilen görüşlerin miras hükümleri çerçevesinde ele alınması amaçlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Miras Hukuku, Ömeriyyeteyn, Annenin Mirasçılığı, Yetimeyn, Garibeteyn



Giriş

İslam miras hukukunda sahabe döneminden itibaren üzerinde ihtilaf edilen, kendisiyle alakalı içtihatların mevcut olduğu, çözümü için araştırma ve çabaların hâlen devam ettiği bir takım bahisler bulunmaktadır¹. Bunlardan birisi de literatürde Ömer b. Hattâb (ö. 23/644)'a nisbet edildiği için, 'İki Ömer Mes'alesi' anlamında "Ömeriyyeteyn" adıyla meşhur, "mûrisin karısı/kocasıyla anne ve babanın" birlikte bulunduğu mesele(ler)dir. Mûrisin karısı/kocasının, hissesini almasından sonra anne ile babanın terekeyi hangi oranlarda nasıl paylaşacaklarında ihtilaf edilerek farklı görüşler ileri sürülmüştür. Miras hukuku literatüründe bir problem olarak da yer alan bu meseleye fûrûu fıkıh eserlerinin miras bahislerinde, müstakil ferâiz kitaplarının annenin mirasçılığı bahsinde ve anne babanın mirasçılıklarına dâir Nisâ sûresi 11. âyetinin tefsirinin yer aldığı tefsir kitaplarında genel hatlarıyla yer verilmektedir². Müstakil olarak konuyu ele alan çeşitli çalışmalar da bulunmaktadır. Tespit ettiğimiz çalışmalardan önemlileri şöyledir:

¹ Bu bahislere çalışmanın konusunu teşkil eden ömeriyyeteyn meselesi dışında, öz ve üvey kardeşlerin birlikte mirasçılıklarıyla ilgili müşerreke, terekenin hisse sahiplerine yetmemesi durumu olan avliyye ve yine kardeşlerin mirasçılıklarıyla ilgili olarak ortaya çıkan kelâle bahisleri örnek olarak verilebilir.

² Bk. Ebû Cafer İbn Cerîr Muhammed b. Cerîr et-Taberî, *et-Tefsîr = Câmiü'l-beyân an te'vili ayi'l-Kur'an*, tahk. Abdullah b. Abdülmuhsin et-Türkî, Dâru Hicre, Riyad 2001, c. VI, 456 vd.; Ebû Abdullah Muhammed b. ÖmerFahredden er-Râzî, *Mefâtihü'l-gayb= Tefsîrül-*

1.İbn Kayyim el-Cevziyye, "İhtilâfu's-sahâbe fi'l-Omariyyatân"³ Müellif *İ'lâmü'l-muvakkiin an rabbi'l-âlemîn* adlı eserinde yer verdiği bu eserinde, sahabenin ömeriyyeteyn meselesine ilişkin uygulama ve farklı görüşlerini ele almıştır.

2.David S. Powers, "The 'Umariyyatân", *Studies in Qur'an and Hadith*⁴. Yazar bu meseleye miras hukukuna ilişkin bu eserinde özel bir bölüm ayırmıştır.

3.Shams ul Basar, "A Critical Analysis of the Deliberations of Mr. David S. Powers Regarding the 'Umariyyatân", *Hamdard Islamicus*⁵. Bu makalede, Powers'in ömeriyyeteyn meselesine dâir görüşlerine cevap verilerek yer yer tenkit edilmektedir⁶.

4.Idris Sani, "The Case of Umariyyatân under Islamic Law of Succession", *Ahmedu Bello University Journal of Islamic Law*(ABUJIL)⁷.

5.el-Cüveysir, Süleyman b. Muhammed, "ed-Dürretü'l-behiyye fî'r-red alâ İbn Hazm fî'l-mes'ele'ti'l-Ömeriyye"⁸. Reddiye

kebir, 3. bs., Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, Beyrut 1999/1420, c. III, s. 515 vd.; Ebû Bekr Şemsüleimme Muhammed b. Ahmed es-Serahsî, *el-Mebsût*, Matbaatü's-Saade, Kahire, ts., c. XXIX, s. 146, 147, 189; Ebû Muhammed b. Ali İbn Hazm, *el-Muhallâ*, tahk. Muhammed Münir Dimaşki, İdâretü't-Tıbaati'l-Müniriyye, Kahire 1932/1351, c. IX, s. 260, 261; Ebû Ömer Cemâleddin Yusuf b. Abdullah İbn Abdülber, *el-İstizkâr*, tahk. Abdülmu'ti Emin Kal'aci, Dâru Kuteybe, Beyrut 1993, c. XV, s. 410-412; Ebû Muhammed Muvaffakuddin Abdullah b. Ahmed İbn Kudâme, *el-Muğnî*, tahk. Abdullah b. Abdülmuhsin et-Türkî v.d., 2. bs. Hecl li't-Tıbaa ve'n-Neşr, Kahire 1992, s. 23, 24, 30; Şemseddin Ebû Abdullah Muhammed b. Ebî Bekirİbn Kayyim el-Cevziyye, *İlâmü'l-muvakkîn an Rabbi'l-âlemin*, thk. Ebû Ubeyde Meşhur b. Hasan Âl-i Selman, 1 bs., Dâru İbnü'l-Cevziyye, Riyad 1423, c. III, s. 130-140.

³ *İ'lâmü'l-muvakkiin an rabbi'l-âlemin*, Dâru'l-Ceyl, Beyrut 1973, I, ss. 358-364.

⁴ University of California Press: Berkeley & Los Angeles & London 1986, ss. 57-66.

⁵ Vol. 24, (1), 2001, pp. 49-58.

⁶ Shams ul Basar, makalesinde Powers'in ileri sürdüğü, ömeriyyeteyn meselesinin miras hükümlerindeki genel kural olan ikili birli taksim kuralını ihlal ettiği, mirasçılar arasında karı veya kocanın bulunmasının miras taksimindeki aritmetiği bozduğu vb. iddialarına cevap vermekte Powers'in miras hükümlerinin ortaya konduğu âyetlere parçacı yaklaştığını söylemektedir.

⁷ 2002. Tüm çabalarımıza karşın bu makaleye ulaşamadık.

niteliğindeki bu çalışmada İbn Hazm'ın Ömeriyyeteyn meselesine ilişkin cumhurun görüşünü tenkidine cevap verilmektedir.

Ömeriyyeteyn meselesinin ortaya çıkışının araştırıldığı, ilgili içtihatların miras hükümleri çerçevesinde değerlendirilerek çözümünün ortaya konulmasının amaçlandığı bu çalışma üç ana bölümden oluşmaktadır.

I. Ömeriyyeteyn Meselesinin Ortaya Çıkışı

Peygamber (sav) zamanında bu meselenin görüldüğüne veya çözümlenmesine ilişkin ona nisbet edilen sahih veya zayıf bir rivâyet mevcut değildir. Aynı durum Peygamber (sav)'in vefatından sonra halife olan Ebû Bekir (ra)(ö. 13/634) için de geçerli olup kaynaklarda bu meselenin çözümüne ilişkin sahabeden birçoğuna rivayetler isnad edilmekle beraber ilk defa Ömer b. Hattâb'ın bu meseleyle

226 karşılaştığı ve içtihatta bulunduğu görülmektedir. Ömer b. Hattâb'ın bu meseledeki uygulamasıyla ilgili, "أتى عمر رضي الله عنه في امرأة , وأبوين ففعل للمرأة الربع وللأم ثلث ما بقي وللأب ما بقي (Mûrisin) anne, baba ve karısının bulunduğu mesele kendisine getirildi. O (Ömer), karısına dörtte bir, annesine kalanın üçte birini, babaya da kalanını verdi"⁹ dediği kaydedilmektedir. Abdullah b. Mesud (ö. 32/652)'dan nakledilen bir rivâyette de ilk defa bu konuda, "كان عمر إذا سلك بنا طريقا وجدناه ... , Ömer b. Hattâb, bize bir yol açtı. Biz de bunu kolay bulduk."¹⁰ rivâyeti de meselenin ilk defa Ömer (ra) zamanında ortaya çıktığı-

⁸ 2007, "http://www.h-alali.net/z_print.php?id=5f0f121e-eacf-1029-a62a-0010dc91cf69", (10. 01. 2014)

⁹ Ebû Abdullah İbnü'l-Beyyi Muhammed el-Hâkim, *el-Müstedrek ale's-Sahihayn*, Dârü'l-Kütübü'l-İlmiyye, Haydarâbâd 1915, c. IV, s. 335, 336; Ebû Bekr Ahmed b. el-Hüseyn b. Ali el-Beyhakî, *es-Sünen'ül-kübrâ*, Dâiretü'l-Maârifü'l-Osmaniyye, Haydarabad 1933/1352, c. VI, s. 228.

¹⁰ Ebû Bekr Abdurrezzük b. Hemmam es-San'anî Abdurrezzâk, *el-Musannef*, tahk. Habiburrahman A'zamî, 2. bs., el-Meclisü'l-İlmî, Beyrut 1983, c. X, s. 252; Ebû Osman Saîd b. Mansur b. Şu'beSaîd b. Mansûr, *Sünenu Saîd b. Mansur = es-Sünen*, tahk. Habiburrahman A'zamî, Dârü'l-Kütübü'l-İlmiyye, Beyrut 1985, c. I, s. 37; Ebû Bekr Abdullah b. Muhammed b. İbrahim İbn Ebî Şeybe, *el-Musannef*, thk. Muhammed Avvame, Dârü'l-Kible, Cide 2006, c. VI, s. 24; el-Hâkim, c. IV, s. 372; Beyhakî, c. IV, s. 227.

nı güçlendirmektedir. Nitekim bu meselenin çözümünün Ömer b. Hattâb'a isnadı sebebiyle العمریة = el-ömeriyyeteyn ve العمریة = el-ömeriyye olarak isimlendirilmiştir¹¹. Ayrıca hadisenin meşhurluğu nedeniyle bu olay parlak yıldızla benzetilerek الغراوین = el-garrâveyn¹², meselenin ortaya çıktığı iki halin benzerinin olmaması sebebiyle الغریبیتین = el-garîbeteyn¹³, karı veya kocanın borçluya benzetilmesi nedeniyle de الغریمتین = el-garîmeteyn olarak da fıkıh kitaplarıyla müstakil ferâiz eserlerinde şöhret bulmuştur¹⁴.

II. Ömeriyyeteyn Meselesinin Görüldüğü Haller ve Fıkıh Mezheplerinin Çözümleri

Ömeriyyeteyn'in ortaya çıktığı haller, "mûrisin karısı ile anne ve babasının" birlikte bulunduğuyla "mûrisin kocası ile anne ve babasının" birlikte bulunduğu durumdur. Bu meselenin ortaya çıktığı iki haldeki çözüme ilişkin üç farklı görüş vardır:

1. Anne, iki halde de kalanın üçte birini almaktadır: Hanefî, Şâfiî, Mâlikî ve Hanbelî mezhepleri başta olmak üzere cumhurun ekserisinin görüşü olup mûrisin karısı/ kocasıyla anne ve babası birlikte bulunduğu, annesi karısı/kocasının, hissesini almasından sonra kalanın üçte birini almaktadır¹⁵. İlk defa Ömer b. Hattâb'ın böyle uygulamada bulunduğu, onun mûrisin karısı, annesi ve babasının

¹¹ Ebû Hâkim Abdullah b. İbrâhimel-Habrî, *Kitâbü't-telhîs fi ilmi'l-ferâiz*, tahk. Nasır b. Fehir Ferîdî, Müessesetü'r-Risâle, Beyrut 1995/1416, s. 161; İbn Kudâme, *el-Muğnî*, c. IX, s. 23; Ebû Abdullah Muhammed b. MuhammedSibtü'l-Mardîni, *Şerhü'r-rahbiyye*, tahk. Mustafa Dîb el-Boğa, 8. bs., Dârü'l-Kalem, Beyrut 1998/1419, s. 62.

¹² Ebü'l-Velîd Muhammed b. Ahmed b. Muhammed İbn Rüşd, *Bidâyetü'l-müctehid*, Kahraman Yayınları, İstanbul 1985, c. II, s. 287; Ebü'l-Abbâs Şihâbüddîn Ahmed b. Receb Tibugaİbnü'l-Mecdi, *et-Ta'lik alâ Nazmi'l-leâli fi ilmi'l-ferâiz*, tahk. Ahmed b. Muhammed er-Rifai, Câmîatü'l-İslâmiyye, Medine 2008/1429, c. I, s. 390; *el-Mevsûatü'l-fikhiyye*, Vizâretü'l-Evkâf ve'ş-Şuûni'l-İslâmiyye, Kuveyt 1994, c. XXX, s. 329-331

¹³ *el-Mevsûatü'l-fikhiyye*, c. XXX, s. 329-331.

¹⁴ İbnü'l-Mecdi, *et-Ta'lik*, I, s. 390; Shams ul Basar, "A Critical Analysis", s. 49.

¹⁵ Ebü'l-Hasan Ali b. Muhammedel-Mâverdî, *el-Havî'l-kebîr*, thk. Ali Muhammed Muavvez v.d., Dârü'l-Kütübü'l-İlmiyye, Beyrut 1994/1414, c. VIII, s. 99; es-Serahsî, *el-Mevsûat*, c. XXIX, s. 146; İbn Kudâme, *el-Muğnî*, c. IX, s. 23.

bulunduğu meselede dörtte birini karısına, kalanın üçte birini anesine ve kalanı da babasına verdiği nakledilmektedir¹⁶. Abdullah b. Mesud'dan nakledilen rivâyette ilk defa Ömer b. Hattâb'ın bu yönde içtihatla bulunduğu, daha sonra kendilerinin bunu takip ettikleri¹⁷, ashâbın ileri gelenlerinden Zeyd b. Sâbit (ö. 45/665)'in de aynı uygulamada bulunduğu kaydedilmektedir¹⁸. Osman b. Affân (ö. 35/666)'dan da benzer şekilde rivâyetler vardır¹⁹. Ali b. Ebî Tâlib (ö. 40/661)'in de anneye karı veya kocanın hissesini almasından sonra kalanın dörtte birini verdiği²⁰ belirtilmesine karşın bu rivâyetler anneye terekenin tamamı üzerinden üçte bir veren âlimlerce sahih kabul edilmemektedir²¹.

Fıkıh mezheplerine bakıldığında Hasan el-Basrî (ö. 110/728), “fukaha-i seb'a”²² olarak isimlendirilen Medineli yedi fakih ve Süf-yân es-Sevrî (ö. 161/778)'nin yanında dört fıkıh mezhep imamı,

228

OMÜİFD

¹⁶ el-Hâkim, *el-Müstedrek*, c. IV, s. 335, 336; Ayrıca bk. el-Beyhakî, *es-Sünenü'l-kübrâ*, c. VI, s. 228.

¹⁷ Abdürrezzâk, *el-Musannef*, c. X, s. 252; Saîd b. Mansûr, *es-Sünen*, I, s. 37; İbn Ebî Şeybe, *el-Musannef*, c. VI, s. 24; el-Hâkim, *el-Müstedrek*, c. IV, s. 372; Beyhakî, *es-Sünenü'l-kübrâ*, c. IV, s. 227.

¹⁸ Saîd b. Mansûr, *es-Sünen*, c. I, 37, 38; Abdürrezzâk, *el-Musannef*, c. X, s. 254; İbn Ebî Şeybe, *el-Musannef*, c. III, s. 680; Beyhakî, *es-Sünenü'l-kübrâ*, c. VI, s. 228; İbn Hazm, *el-Muhallâ*, c. IX, s. 260.

¹⁹ Osman b. Affân'ın, mûrisin karısının ve anne babasının bulunduğu meselede terekenin dörtte birini karısına, kalanın üçte birini anneye ve kalanı da babaya verdiği kaydedilmektedir. Bk. Saîd b. Mansûr, *es-Sünen*, c. I, s. 37, 38; Abdürrezzâk, *el-Musannef*, c. X, s. 253; İbn Ebî Şeybe, *el-Musannef*, c. XI, s. 258; ed-Dârimî, *Sünen*, c. II, s. 249; Beyhakî, *es-Sünenü'l-kübrâ*, c. VI, s. 228.

²⁰ İbn Ebî Şeybe, *el-Musannef*, c. XI, s. 238, 242; Saîd b. Mansûr, *es-Sünen*, c. I, s. 38; Ebû Muhammed Abdullah b. Abdurrahmaned-Dârimî, *es-Sünen*, thk. Fevâz Ahmed Zemirî v. d., *Dârü'l-Kitâbi'l-Arabî*, Beyrut 1407/1986, c. II, s. 444.

²¹ İbn Hazm, *el-Muhallâ*, c. IX, s. 260. Bu konuda ayrıntı için aşağıdaki ilgili bölüme bakınız.

²² Medine'de yaşayan yedi tâbiîn fakihe, “fukaha-i seb'a” denir. Bunlardan Urve b. Zübeyr b. Avvâm, Saîd b. Müseyyeb, Ubeydullah b. Abdullah, Hârice b. Zeyd, Süleyman b. Yesâr ve Kâsım b. Muhammed b. Ebû Bekir üzerinde ittifak vardır. Yedinci fakih için ise Ebû Bekir b. Abdurrahman, Ebû Seleme b. Abdurrahman b. Avf ve Sâlim b. Abdullah b. Ömer gibi üç farklı isim zikredilmektedir. Bk. Kallek, Cengiz, “Fukaha-i Seb'a”, *DİA*, İstanbul, 1996, c. XIII, s. 214.

Ebû Hanîfe (ö. 150/767), eş-Şâfiî (ö. 204/819), Mâlik (ö. 179/795) ve Ahmed b. Hanbel (ö. 241/855)'in görüşlerinin de bu yönde olduğu görülür²³. Nitekim sonraki dönemlerde de dört fıkıh mezhebinin uygulaması da bu yönde devam edegelmiştir. Hanefî mezhebinin temel metinlerinden olan ve yüzyıllarca medreselerde ders kitabı olarak okutulan es-Secâvendî (ö. 596/1200)'nin es-*Sirâciyye*²⁴ isimli eseriyle şerhlerinde²⁵ annenin, her iki durumda da kalanın üçte birinden sonra mirasçı olacağı kabul edilmiştir. Şâfiî mezhebinin temel ferâiz metinlerinden olan ve aynı şekilde medreselerde okutulan İbnü'l-Mütefennine er-Rahbî (ö. 507/1182)'nin er-*Rahbiyye*'siyle şerhlerindeki uygulama da bu yöndedir²⁶.

Cumhurun ömeriyyeteyn meselesinin ortaya çıktığı ilk haldeki uygulamasını tablo üzerinde şöyle gösterebiliriz:

Tablo-1: (Mûrisin karısı, anne ve baba)

		4 hisse
Mûrisin karısı	$\frac{1}{4}$	1 hisse
Anne	Kalanın 1/3'ü	1 hisse
Baba	Kalanı alır	2 hisse

²³ Ebû Abdullah Süfyân b. Sâides-Sevrî, *Kitâbü'l-ferâiz*, ed. Hans-Peter Raddatz, "Fruhis-lamisches Erbrecht nach dem Kitâb al-faraid des Sufyân at-Tauri", *Die Welt des Islams*, XIII, 1/2 (1971), s. 25; Malik b. Enes, *el-Muvatta*, tahk. Muhammed Mustafa el-A'zamî, 1. bs., Müessesetü Zâyid b. Sultân, 1425/2004, c. III, s. 723; Ebû Bekr Muhammed b. İbrâhim İbnü'l-Münzir, *el-İşrâf*, tahk. Ebû Hammad Sagir, Mektebetu Mekketü's-Sekâfiyye, Re'sulhayme 2004/1425, IV, s. 322; İbn Hazm, *el-Muhallâ*, c.IX, s. 260; el-Mâverdî, *el-Havîl-kebîr*, c. VIII, s. 99; es-Serahsî, *el-Mebsût*, c. XXIX, s. 146; İbn Kudâme, *el-Muğnî*, c. IX, s. 23, 30.

²⁴ Bkz. es-Secâvendî, *es-Sirâciyye*, Kütüphâne-i İmdâdiye, Deoband, 1957/1376, s. 29.

²⁵ es-Sirâciyye'ye yüzden fazla şerh kaleme alınmıştır. En meşhur şerhi el-Cürçânî (ö. 816/1413)'ye âittir. Bkz. Ebû'l-Hasan Seyyid Şerif Ali b. Muhammed (v. 816/1413), *Şerhu's-sirâciyye*, Mahmut Bey Matbaası, İstanbul, 1903/1322, s. 29.

²⁶ Sibtü'l-Mardîni, *Şerhu'r-rahbiyye*, nşr. Mustafa Dîb el-Boğa, 8.bs., Dârü'l-Kalem, 1998/1419, s. 59, 60.

Tabloda görüldüğü gibi dört hisse üzerinden öncelikle mûrisin karısı terekenin dörtte biri olan bir hisseyi almıştır. Anne ise terekeden mûrisin karısının dörtte bir almasından sonra kalanın üçte birini almıştır. Netice olarak anne, terekenin tamamı üzerinden mûrisin karısı kadar terekenin dörtte biri kadar hisse almış olmaktadır. Baba ise annenin hissesinin iki katı kadar pay olan terekenin kalanını almış olmaktadır.

Tablo-2: (Mûrisin kocası, anne ve baba)

		6 hisse
Mûrisin kocası	1/2	3 hisse
Anne	Kalanın 1/3'ü	1 hisse
Baba	Kalanı alır	2 hisse

230

OMÜİFD

Mirasçılar arasında mûrisin kocasının bulunduğu, tabloda cumhurun uygulamasına göre çözümü görülen ikinci meselede anne, terekeden kocanın yarım hissesini almasından sonra kalanın üçte birini almıştır. Annenin aldığı “kalanın üçte biri” şeklinde belirtilen hisse ise terekenin tamamı üzerinden altıda bir olmaktadır. Baba ise yine annenin iki katı hisse almış olmaktadır. Sonuç olarak cumhurun çözümlemesinde anne ile baba arasındaki oran ikili birli şekilde tezahür etmektedir.

2. Anne her iki halde de terekenin üçte birini almaktadır: Karı veya kocanın, anne-baba ile bulunduğu, annenin terekenin tamamının üçte birini alacağı sahâbeden Muâz b. Cebel (v. 18/639)²⁷, Ali b. Ebî Tâlib (v. 40/661)²⁸ ve Abdullah b. Abbâs (ö.

²⁷ es-Serahsî, *el-Mebsût*, c. XXIX, s. 147; İbn Hazm, *el-Muhallâ*, c. IX, s. 260; el-Kalvezânî, *et-Tehzîb*, s. 148; el-Habrî, *Kitâbü't-telhîs*, s. 161; İbnü'l-Mecdî, *et-Ta'lik*, c. I, s. 397.

²⁸ Saîd b. Mansûr, *es-Sünen*, c. I, s. 39; Beyhakî, *es-Sünenü'l-kübrâ*, c. VI, 228; el-Mâverdî, *el-Havî'l-kebir*, c. VIII, s. 99; İbn Abdilber, *el-İstizkâr*, c. XV, s. 411; İbn Hazm, *el-Muhallâ*, c. IX, s. 260.; Ali b. Ebî Tâlib'den, anneye terekenin üçte birini verdiği şeklinde cumhurun görüşünde olduğu rivâyeti de nakledilmiştir. İbn Hazm ise, Ali (ra)'a isnad edilen cumhurun görüşünün muhaddislerin çoğu tarafından kezzâb / yalancı olarak nitelendirilen

68/687)'dan²⁹ nakledilmektedir. İbrâhim en-Nehâî (v. 95/714)'den, "خالف ابن عباس أهل الصلاة في زوج وأبوين = Abdullah b. Abbâs, anne, baba ve kocanın bulunduğu meselede ehl-i salâta muhalefet etti"³⁰ şeklinde nakledilmesine karşın görüldüğü üzere İbn Abbâs dışında çok sayıda sahabe ve tâbiîn âliminden bu görüş nakledilmiştir.

Tâbiîn âlimlerinden Kadı Şureyh (v. 78/697)³¹ ile Ebû Sevr (v. 240/854)³², Ebû Süleyman Dâvûd ez-Zâhirî (v. 270/883)³³, *Kitâbü'l-icâz*'ın sâhibi Şâfiî ferâiz âlimi İbnü'l-Lebbân (v. 402/1011)'in³⁴ ve Zâhirî fakihî İbn Hazm (v. 456/1064)'in³⁵ da bu görüşte olduğu kaydedilmektedir.

Fıkıh mezheplerinden Zâhiriyye, İmâmiyye ve Zeydiyye'nin görüşlerinin de bu yönde olduğu görülmektedir. Buna göre mûrisin çocuk ve kardeşleri bulunmadığında annenin hissesi terekenin tamamının üçte biri olup baba ise kalanı alacağından bu durumda

Hâris el-A'ver'den nakledildiğini, dolayısıyla sahih olmadığını, anneye terekenin tamamı üzerinden üçte bir verdiği görüşünün sahih olduğunu söylemektedir. Bk. İbn Hazm, *el-Muhallâ*, c. IX, s. 260. el-Kalvezânî de, terekenin tamamı üzerinden annenin üçte bir aldığı şeklinde Ali (ra)'a isnat edilen görüşünün sahih olmadığını söylemektedir. Bk. Ebü'l-Hattâb Necmeddin Mahfûz b. Ahmedel-Kalvezânî, *et-Tehzîb fi'l-ferâiz ve'l-vesâyâ*, thk. Muhammed Ahmed Havlî, 1. bs., Mektebetü'l-Ubeykân, Riyad 1995, s. 148 vd.

²⁹ Abdürrezâk, *el-Musannef*, c. X, s. 254; İbn Ebî Şeybe, *el-Musannef*, c. XI, s. 241; Beyhakî, *es-Sünenü'l-kübrâ*, c. VI, s. 228; İbn Hazm, *el-Muhallâ*, c. IX, s. 260.

³⁰ İbn Ebî Şeybe, *el-Musannef*, c. XI, s. 240; İbn Hazm, *el-Muhallâ*, c. IX, s. 260.

³¹ İbnü'l-Münzir, *el-İşraf*, c. IV, s. 322; İbn Hazm, *el-Muhallâ*, c. IX, s. 260; İbn Abdilber, *el-İstizkâr*, c. XV, s. 411; el-Kalvezânî, *et-Tehzîb*, s. 148; el-Habrî, *Kitâbü't-telhîs*, s. 161; İbn Kudâme, *el-Muğnî*, IX, s. 23. İbnü'l-Mecdî, *Ferâiz âlimi Ebû Abdullah el-Venî* (ö. 450/1054)'nin, Şureyh'ten bu görüşün aksini eserinde naklettiğini kaydetmektedir. Bk. İbnü'l-Mecdî, *et-Ta'lik*, c. I, s. 404.

³² el-Habrî, *Kitâbü't-telhîs*, s. 161.

³³ İbn Abdilber, *el-İstizkâr*, c. XV, s. 412; İbn Hazm, *el-Muhallâ*, c. IX, s. 260; el-Kalvezânî, *et-Tehzîb*, s. 148; el-Habrî, *Kitâbü't-telhîs*, s. 161.

³⁴ İbn Abdilber, *el-İstizkâr*, c. XV, s. 411; el-Habrî, *Kitâbü't-telhîs*, s. 161; Ebü'l-Fidâ İmâdüddin İsmail b. Ömerİbn Kesir, *Tefsîrü'l-Kur'ânî'l-azîm*, Dârü'l-Hadîs, Kahire 1426/2005, II, s. 253; Ebü'l-Bekâ Kemâleddin Muhammed b. Musa ed-Demîrî, *en-Necmü'l-vehhâc fi şerhi'l-Minhâc* = *Şerhu Minhâcî't-tâlibîn li'n-Nevevî*, Dârü'l-Minhâc, Beyrut 2004/1425, c. VI, s. 148.

³⁵ İbn Hazm, *el-Muhallâ*, c. IX, s. 260.

anne, babadan fazla pay almış olur³⁶. İbn Abdilber mezkûr görüş sahiplerini zikrettikten sonra cumhurun görüşünü nazar (tahkik) ve kıyas açısından daha sahih diye nitelendirmektedir³⁷.

Abdullah b. Abbâs'ın bu konuda, "فإن لم يكن له ولد وورثه أبواه فألأمه الثلث" = Eğer çocuğu yoksa terekeden annenin hissesi üçte birdir"³⁸ âyetinin zâhirini delil aldığı³⁹, Kur'an'da "ثلث ما ييتي" = kalanın üçte biri" ifadesini bulamıyorum dediği kaydedilmektedir⁴⁰. Buna göre İbn Abbâs anne ve babanın karı kocayla bulunduğu da annenin hissesinin üçte bir olacağını söylemiş olmaktadır. Abdullah b. Abbâs ile Zeyd b. Sâbit arasında geçtiği belirtilen bir hadise, onun görüşünü daha net şekilde ortaya koymaktadır. İlgili rivâyet İbn Abbâs'ın öğrencisi İkrime'den şöyle nakledilmektedir:

"İbn Abbâs beni Zeyd b. Sâbit'e anne, baba ve kocanın bulunduğu meseleyi sormam için gönderdi. Zeyd: 'Koca yarım, anne kalanın üçte birini, baba da kalanı alır' dedi. Abdullah b. Abbâs, 'Annenin hisse terekenin tamamının üçte biridir' dedi. İbn Abbas, 'Bunu Allah'ın kitabında buluyor musun?' diye sordurdu. Zeyd: 'Hayır. Fakat anneyi, baba üzerine üstün kılmayı hoş bulmuyorum' dedi. Abdullah b. Abbâs, anneye terekenin üçte biri üzerinden hisse vermekteydi."⁴¹

³⁶ İbnü'l-Münzir, *el-İşrâf*, c. IV, s. 322; el-Mâverdî, *el-Havî'l-kebîr*, c. VIII, s. 99; es-Serahsî, *el-Mebsût*, c. XXIX, s. 146; İbn Abdilber, *el-İstizkâr*, c. XV, s. 411; İbn Hazm, *el-Muhallâ*, c. IX, s. 260; İbn Kudâme, *el-Muğnî*, c. IX, s. 30.

³⁷ İbn Abdilber, *el-İstizkâr*, c. XV, s. 412.

³⁸ en-Nisâ, 4/11.

³⁹ es-Serahsî, *el-Mebsût*, c. XXIX, s. 146.

⁴⁰ İbnü'l-Mecdî, *et-Ta'lik*, c. I, s. 391.

⁴¹ Abdürrezzâk, *el-Musannef*, c. X, 254; İbn Ebî Şeybe, *el-Musannef*, c. XI, s. 241; Beyhakî, *es-Sünenü'l-kübrâ*, c. VI, s. 228; İbn Hazm, *el-Muhallâ*, c. IX, s. 260; ed-Dârimî'nin es-Sünen'inde yer alan İkrime'den nakledilen rivâyetin sonunda Zeyd b. Sâbit'in, "إنما أنت رجل = Sen birisin kendi görüşünü söylüyorsun. Ben de birisiyim kendi görüşümü söylüyorum" dediği kaydedilmektedir. Bk. ed-Dârimî, *es-Sünen*, c. II, s. 346. es-Serahsî'nin eserinde yer verdiği rivâyette ise Zeyd b. Sâbit'in kendi görüşü olduğunu belirtmesiyle Abdullah b. Abbâs'ın, "كتاب الله أحق أن يؤخذ به من رأيك" = Allah'ın kitabı re'yine nazaran alınmaya daha layıktır" dediği nakledilmektedir. Bk. es-Serahsî, *el-Mebsût*, c. XXIX, s. 146.

Rivâyetten Zeyd b. Sâbit ile Abdullah b. Abbâs'ın bu konuyu müzakere ettiği, Zeyd b. Sâbit'in kendisine delil olarak anne ile baba arasında, istisnası olmakla birlikte babanın iki anne hissesi almasını delil olarak aldığı, İbn Abbâs'ın da ilgili âyetin zâhirini delil aldığı anlaşılmaktadır. Zâhirî fakihî İbn Hazm (ö. 456/1064), bu rivâyeti kaydettikten sonra İbn Abbâs'ın mezkûr görüşüne uygun olarak şöyle demektedir:

“Re’y, yalnız başına hüccet değildir. Kur’an’daki *فألمه الثلث* = annesi üçte bir alır’ şeklindeki nass, İbn Abbâs’ın kavlinin doğru olduğunu gösterir. Bu, âmm olduğundan [herhangi bir nass olmaksızın⁴²] tahsisi caiz olmaz. Şaşırtıcı olan ise, onların (muhaliflerin), *فإن كان له إخوة فألمه السدس*, ‘Eğer (mûrisin) kardeşleri varsa annenin hissesi altıda birdir’ âyetinin manası konusunda annenin hissesinin terekenin tamamı üzerinden olacağına icmâ ettiler. Anne babanın alacağı malın üzerinden alacağına değil. Daha sonra ise *فألمه الثلث* = annesi üçte bir alır’ şeklindeki Allah Teâlâ’nın sözünden muradın anne babanın mirasçılığı olduğunu söylemek ise Kur’an’a tahakküm etmek, Allah Teâlâ’nın sözlerinin önüne geçmektir...⁴³”

Ömeriyyeteyn meselesindeki iki halde de anneye terekenin tamamı üzerinden üçte bir veren bu görüş sahiplerinin uygulamalarını tablo üzerinde aşağıdaki gösterebiliriz:

Tablo-3: (Mûrisin karısı, anne ve baba)

		12 hisse
Mûrisin karısı	1/4	3 hisse
Anne	1/3	4 hisse
Baba	Kalanı alır	5 hisse

⁴² Nass ile âmm bir lafzın tahsisini caiz gören İbn Hazm, eserlerinde zaman zaman, “فهذا = عموم لا يجوز تخصيصه” şeklinde âmm lafzın tahsisinin caiz olmayacağı şeklindeki ifadeyi kullanması (Bkz. el-Muhallâ, V, 144; 146; VII, 277; IX, 262) fıkıh usûlü açısından araştırılması gereken bir konu olarak dikkat çekmektedir.

⁴³ İbn Hazm, *el-Muhallâ*, c. IX, s. 261.

Tablo-4: (Mûrisin kocası, anne ve baba)

		6 hisse
Mûrisin kocası	1/2	3 hisse
Anne	1/3	2 hisse
Baba	Kalanı alır	1 hisse

Tablo-3 ve 4’de görüldüğü gibi mezkûr görüş sahipleri anneye her iki durumda da terekenin tamamı üzerinden üçte bir vermişlerdir. Tablo-3’de görülen uygulamada anne ile baba arasındaki annenin, babanın yarısı kadar alması şeklindeki genel kural ile anne ile babanın eşit hisse almaları şeklindeki istisnâî kurala uyulmamıştır. İkinci meselede ise kocanın yarım hisse almasından sonra kalandan anneye iki hisse, babaya bir hisse verilmiştir. Burada da anne ile babanın hisseleri arasındaki kurala uyulmadığı, ikili birli taksimden aksine annenin hissesinin babanınkinin iki katı kadar olduğu görülmektedir.

3. Anne, mûrisin karısıyla terekenin üçte birini, kocasıyla kalanın üçte birini almaktadır: Ömeriyyeteyn meselesinin çözümüne ilişkin üçüncü bir görüş de ashabdan Muaz b. Cebel⁴⁴, tâbiîn fakihlerinden Câbir b. Zeyd (v. 93/711)⁴⁵ ve Muhammed b. Sîrîn (v. 110/728)^{e46} nisbet edilmektedir. Bu görüş, Ebû Bekir el-Esam (v.

⁴⁴ es-Serahsî, *el-Mebsût*, c. XXIX, s. 147. El-Mebsût dışında Muâz b. Cebel’e bu görüşün isnat edildiğine rastlayamadık. İlgili bölümde görüldüğü üzere ondan nakledilen sahih olan görüşün İbn Abbâs gibi karı veya kocanın hissesini almasından sonra anneye altıda bir hisse verdiği şeklindedir.

⁴⁵ el-Habrî, *Kitâbü’t-telhîs*, s. 161.

⁴⁶ İbnü’l-Münzir, *el-İşraf*, c. IV, s. 323; el-Mâverdi, *el-Havî’l-kebir*, c. VIII, s. 99; İbn Hazm, *el-Muhallâ*, c. IX, s. 260, 261; İbn Kesir, *Tefsîr*, c. II, s. 253; İbn Kudâme, *el-Muğnî*, c. IX, s. 23; İbnü’l-Mecdi, *et-Ta’lik*, c. I, s. 392. İbn Abdilber, İbn Sîrîn’in görüşünün cumhurdan farklı olduğunu belirtmekle birlikte İbn Abbâs’ın görüşünden farkına değinmemektedir. Bk. İbn Abdilber, *el-İstizkâr*, XV, 411. İbnü’l-Mecdi (850/1447) ise konuyla ilgili Seyfüddîn el-Âmidî (v. 631/1233) ve Ebû Amr Cemâlüddîn İbnü’l-Hâcib (v. 646/1249)’in ona nisbet edilen görüşün aksinin de ondan rivâyet edildiğini söylediklerini nakletmektedir. Bk. İbnü’l-Mecdi, *et-Ta’lik*, c. I, s. 404.

200/816)⁴⁷ ve Ebû Sevr (v. 240/854)⁴⁸ gibi fakihlerden de nakledilmiştir.

Bu görüş sahiplerine göre mûrisin anne ve babası, karısıyla bulunduğu İbn Abbâs'ın uygulamasındaki gibi anne terekenin üçte birini, kocasıyla ise cumhurun uygulamasındaki gibi, kocanın hissesinden kalanın üçte birini almaktadır. Annenin hissesinin babanın hissesinden hiçbir durumda fazla olamayacağı kabul edildiğinden bu yola başvurulmuştur. Zira koca ile bulunduğu anne kalanının üçte birini alırken, karısıyla tamamının üçte birini almakta, bu durumda babanın hissesi annenin hissesinin iki katı kadar olmasa da yine ondan fazla olmaktadır⁴⁹. İbn Abdilber, İbn Sîrîn'in görüşünün cumhurdan farklı olduğunu belirtirken İbn Abbâs'ınkinden farklı olup olmadığına değinmemektedir⁵⁰. İbnü'l-Mecdî (850/1447) ise konuyla ilgili bu görüşün İbn Sîrîn'e nisbetinin meşhur olmasına karşın şaşılacak bir şekilde Seyfüddîn el-Âmidî (v. 631/1233) ve Ebû Amr Cemâlüddîn İbnü'l-Hâcib (v. 646/1249)'in, ondan aksini de (anneye kalanın üçte birini verdikleri) rivâyet ettiklerini kaydetmektedir⁵¹. Buna göre, koca ile bulunduğu anne kalanın üçte birini baba üçte ikisini alırken mûrisin karısı ile bulunduğu anne terekenin tamamının üçte birini, baba da kalanını alacaktır. Bu görüş mezkûr iki görüşün cem'i/sentezi niteliğindedir. Bu görüş sahiplerinin ömeriyyeteyen meselesinin görüldüğü iki haldeki uygulamasını tablo üzerinde aşağıdaki gösterebiliriz:

⁴⁷ es-Serahsî, *el-Mebsût*, c. XXIX, s. 147; *el-Mevsûatü'l-fikhiyye*, c. XXX, s. 331.

⁴⁸ İbn Kudâme, *el-Muğnî*, IX, s. 23.

⁴⁹ Ayrıntı için bk. İbnü'l-Mecdî, *et-Ta'lik*, c. I, s. 392.

⁵⁰ Bk. İbn Abdilber, *el-İstizkâr*, c. XV, s. 411.

⁵¹ Bk. İbnü'l-Mecdî, *et-Ta'lik*, c. I, s. 404.

Tablo-5: (Mûrisin karısı, anne, baba)

		12 hisse
Mûrisin karısı	$\frac{1}{4}$	3 hisse
Anne	$\frac{1}{3}$	4 hisse
Baba	Kalanı alır	5 hisse

Tablo-6: (Mûrisin kocası, anne ve baba)

		6 hisse
Mûrisin kocası	$\frac{1}{2}$	3 hisse
Anne	Kalanın $\frac{1}{3}$ 'ü	1 hisse
Baba	Kalanı alır	2 hisse

236 Ömeriyyeteyn meselesinin çözümüne dâir bu uygulamada temel olarak annenin hissesinin babanın alacağı hisseden fazla olmaması dikkate alınmıştır. Bu yönüyle miras hükümlerine uygun olmakla birlikte, netice itibariyle iki haldeki uygulama da bir-biriyle çelişki taşımaktadır. Yani bir durumda anne terekenin tamamı üzerinden üçte bir alırken, bir başka durumda kalanın üçte birini almaktadır.

Değerlendirme ve Sonuç

Ömeriyyeteynin ortaya çıktığı haller incelendiğinde mutlaka karı veya kocadan birinin bulunduğu görülmektedir. Bu meseleye ilişkin mezkûr üç görüş dikkatle incelendiğinde, her birinde karı / kocanın terekeden öncelikle hisselerini aldıkları, ihtilafın ise anne ile babanın hisselerinde yoğunlaştığı müşahede edilmektedir. Karı ve kocanın hissesinin sadece mûrisin çocuklarının bulunup bulunmamasına göre değiştiği konusunda ise fukaha arasında tam bir ittifak vardır. Çocuklar bulunsun veya bulunmasın eşlerin durumu her halde nettir. Aşağıdaki delillerden hareketle cumhurun uygulamasına uygun şekilde karı kocanın öncelikli oldukları, anne ile babanın çocuk olmadığında terekenin kalanını ikili birli pay-

laşmalarının miras hükümleri açısından daha isabetli olduğu yönündedir:

1. Mirasçılık sebepleri evlilik olan eşlerle mirasçılık sebepleri kan hısımlığı olan akrabaların ayrı ayrı mirasçı grubu oluşturduklarına “Herkes için, anne baba ve en yakınlarının bıraktıklarından dolayı mevlâlar oluşturduk. Kendileriyle güçlü sözleşme yaptıklarınıza da paylarını verin”⁵² âyeti delil getirilebilir. Nitekim âyetteki “والذين عقدت أيمانكم, Kendileriyle güçlü sözleşme yaptıklarınız” ifâde Ebû Müslim el-İsfahânî (v. 322/934) gibi bazı müfessirlerce karı ve koca olarak tefsir edilmiştir⁵³. Fahreddin er-Râzî (v. 606/1209) âyetle ilgili farklı görüşleri zikrederken şu ifadeleri kullanmaktadır:

“Kendileriyle güçlü sözleşme yaptıklarınızdan maksat karı ve kocadır. Nikâh, ‘akd’ olarak isimlendirilmektedir. Allah Teâlâ, ‘ولا تعزموا عقدة النكاح حتى يبلغ الكتاب أجله, Farz olan bekleme müddeti dolmadan nikâh kıymaya kalkışmayın’⁵⁴ âyetinde nikâhı ‘akd’ olarak nitelendirmektedir. Allah Teâlâ âyette, anne baba ve akrabalarla birlikte karı ve kocayı zikretti. Bu âyetin benzeri miras âyetidir. Orada da çocuk, anne baba ile birlikte karı ve kocanın mirası da zikredilmiştir. Ayet neshedilmemiştir. Bu, Ebû Müslim el-İsfahânî’nin görüşüdür.”⁵⁵

Karı koca arasındaki nikâhın Allah tarafından, “ميثاقا غليظا, kuvvetli bir söz” olarak nitelenmesi⁵⁶, tâbiünden Mücâhid b. Cebr (v. 103/721) başta olmak üzere çeşitli âlimlerin de bu ifadenin nikâh akdini belirttiğini söylemeleri⁵⁷ “والذين عقدت أيمانكم, Kendileriyle güçlü sözleşme yaptıklarınız” ifadesinden maksadın karı ve koca olduklarını desteklemektedir. Âyetteki “mevlâlar” ifadesini hulf akdi, velâ veya uzak hısımlar şeklinde tefsir edenlerin yanında sahâbeden Abdullah b. Abbâs ve tâbiîn müfessirlerinden es-Süddî (ö.

⁵² en-Nisâ, 4/33.

⁵³ Fahreddin er-Râzî, II, 472.

⁵⁴ Bakara, 2/235.

⁵⁵ Fahreddin er-Râzî, II, 472. Diğer görüşler ve detay için bk. et-Taberî, IV, s. 52, 53.

⁵⁶ en-Nisâ, 4/21.

⁵⁷ et-Taberî, VI, 543 vd.; Kurtubî, V, 103.

128/746), “mirasçılar” şeklinde tefsir etmektedirler⁵⁸. Görüldüğü gibi âyette anne, baba ve yakın akraba gibi aralarında kan hısımlığı bulunanlar ile kendileriyle güçlü sözleşme yapılanlar ayrılmıştır. Her ne kadar âyetten doğrudan kan yoluyla akraba olan hısımların öncelikli olduklarını söyleyememekle birlikte karı-koca gibi mirasçılık sebebi evlilik olanlarla akrabalık olanların ayrıldıklarını belirtmek mümkündür. İbn Kayyım el-Cevziyye (ö. 751/1350) de sahabenin ömeriyyeteyn meselesindeki ihtilafı üzerine kaleme aldığı eserinde, anne babanın eşlerin mirasından sonra kalanı ikili birli paylaşmalarını bir anlamda anne babanın vasiyet ve borçtan sonra kalanı ikili birli paylaşmaları durumuna benzetmektedir⁵⁹. Her ne kadar çoğu âlimce miras hükümlerinde kıyas kabul edilmese de, konunun anlaşılması açısından İbn Kayyım'ın örneği oldukça yerindedir.

238

OMÜİFD

2. Miras hukukunda üzerinde ittifak edilen mirasçılık sebepleri akrabalık ve evliliktir⁶⁰. İlgili miras hükümlerine bakıldığında karı ve kocanın diğer hısımlara nazaran öncelikli olduğu, rahim yoluyla akraba hısımların da kalanı farz hisse sahibi olarak veya asabellik/akrabalıkla alacakları anlaşılır. Eşlerin birbirlerine mirasçılıklarını bildiren, “*Kadınlarınızın çocukları yoksa bıraktıklarının yarısı sizindir, çocukları varsa, bıraktıklarının dörtte biri sizindir... Sizin çocuğunuz yoksa... bıraktıklarınızın dörtte biri karılarınızdır; çocuğunuz varsa, bıraktıklarınızın sekizde biri onlarındır.*”⁶¹ şeklindeki âyette karı ve kocanın hissesi, sadece çocukların varlığına göre değişmek-

⁵⁸ et-Taberî, IV, s. 52, 53; Ebû Muhammed İsmâil b. Abdîrahim Süddî Kebîr, *Tefsîrû's-Süddî el-Kebîr*, haz. Muhammed Atâ Yusuf, Mansûre: Dârü'l-Vefâ, 1993/1414, s. 202.

⁵⁹ İbn Kayyım el-Cevziyye, *İhtilâfu's-sahâbe fi'l-Omariyyatayn*, I, 362.

⁶⁰ Evlilik ve neseb dışında bir köleyi hürriyetine kavuşturma olan “velâ” İbâziyye mezhebi tarafından mirasçılık sebebi kabul edilmezken, Hanefî ve İmâmiyye mezheplerinde ise cumhurun kabul ettiği velâü'l-itâkeye ilâveten *velâü'l-muvâlât* adında zevi'l-erhâmdan sonra gelen ayrı bir mirasçılık sebebi de bulunmaktadır. Bk. Muhammed b. Yusuf Ettafeyyîş, *Şerhu Kitâbi'n-Nîl ve şifâi'l-alîl*, 2.bs., Dârü'l-Feth, Beyrut, 1972, XV, s. 516-519; el-Mâverdi, VIII, 119-120; es-Serahsî, XXX, 38, 43 vd.; İbn Kudâme, IX, s. 254;

⁶¹ en-Nisâ, 4/12.

tedir. Bu âyetin hükmü gereğince mûrisin kız veya erkek çocuğu varsa koca 1/4, karısı 1/8; kız veya erkek çocuğu yoksa koca 1/2, karısı 1/4 oranında hisse almaktadır. İbnü'l-Münzir (v. 309/921)'in de belirttiği üzere bu konuda fukahanın ittifakı mevcuttur⁶². Mûris, karısıyla çocuğunu ya da kocasıyla çocuğunu bıraktığında karısı veya kocasının öncelikle terekeden hisselerini alacakları mezkûr ayetten anlaşılmaktadır. Dolayısıyla kişinin erkek çocuğuyla birlikte kocası varken kocanın 1/4 hisse almasından sonra kalan 3/4'ü erkek çocuk almaktadır. Benzer şekilde kız ve erkek çocuklarıyla mûrisin karısı bulunduğu, karısı terekenin 1/8'ini aldıktan sonra kız ve erkek çocuklar terekenin kalanı olan 7/8'i aralarında ikili birli paylaşır. Ömeriyyeteyn meselesi zaten yukarıda ilgili hal-lerde yani karı/kocanın çocuklarla bulunduğu ortaya çıkmaktadır. Bu mesele, mûrisin anne ve babasıyla bulunduğu diğer durumlarda ortaya çıkmaktadır.

3. Karı veya kocanın mirasçılığının sadece çocukların var olup olmamasına göre değişmesi, onların diğer mirasçılardan varlığından etkilenmeyeceklerini gösterir. Kelâle⁶³ olmaları sebebiyle kardeşlerin mirasçılıkları için mûrisin çocuğunun bulunmaması gerekmektedir⁶⁴. Dolayısıyla çocuklarla bulduklarındaki gibi karı-kocanın kardeşlerle bulunduğu meselede, kardeşlerin de karı/kocanın hissesini almalarından sonra kalanı alacaklarını söyleyebiliriz. Zaten fakihler arasında, mûrisin karısı veya kocasıyla birlikte “kızlı er-

⁶² İbnü'l-Münzir, Ebû Bekr Muhammed b. İbrâhim, *el-İcmâ*, thk. Fuâd Abdulmunim Ahmed, 1. bs., Dâru'l-Muslim, 2004/1425, s. 71.

⁶³ “Kelâle” kardeşlerin mirasçılıklarıyla ilgili kullanılan bir ifade olup, bu ifadeyle veledi (çocuğu) ve vâlidî (ebeveyni) bulunmayan mûrise mirasçı olan kardeşler (yansoy hısımlar) ve bunların mirasçılıkları kastedilmektedir. Kelâle konusunda ayrıntı için bk. Mâverdi, VIII, s. 107; İbn Kudâme, IX, s. 9; Abdurrahman Yazıcı, “İslâm Hukukunda Kelâle: Öz ve Üvey Kardeşlerin Fûrûu ve Usûl Hısımlarla Mirasçılığı”, *Dini Araştırmalar*, c. XVI, sayı: 42, Ocak-Haziran, 2013.

⁶⁴ Kız kardeşlerle kız çocukların birlikte buldukları durumda kız kardeşlerin hacbolup olmayacakları her ne kadar fakihler arasında ihtilafı olsa erkek çocukların bulunmasıyla kız olsun erkek olsun tüm kardeşlerin hacbolacaklarında bir ihtilaf yoktur. Bk. Mâverdi, VIII, s. 107; İbn Kudâme, IX, s. 9.

kekli çocukları" veya "erkek kardeşi" veya "erkek ve kız kardeşleri" veya "baba/dede" veya "anne ile baba" bulunduğunda karı veya kocanın alacağı hissenin belirli olmasında veya öncelikle hisse alacaklarında ihtilaf bulunmamaktadır.

Terekenin hisse sahiplerine paylaştırılmasından sonra artanı hisse sahiplerine, hisseleri oranında tekrar taksim edilmesi olan reddiye, sahabeden Osman (ra) ve tâbiünden Cabir b. Zeyd (v. 93/711) hariç sahabe ve fukahanın ekserisine göre sadece rahim sahibi hısımlara yapılır. Mirasçılık sebepleri evlilik olan karı-kocaya yapılmaz. Bu durumu Hanefî fakihi el-Cürcânî (v. 816/1413), karı/kocanın hisselerini almakla yetineceklerini, onların hisselerinin belirtilenden fazla olmayacağını, geride kalan terekenin ise "*Rahim sahipleri birbirlerine karşı daha evlâdırlar*"⁶⁵ âyetinin delâleti gereğince rahim sahiplerine verileceğini belirterek açıklamaktadır⁶⁶. İbn Hazm başta olmak üzere Zâhirîler "*Hisse sahiplerine hisselerini veriniz geride kalan en yakın erkeğindir.*"⁶⁷ rivâyetinden hareketle annenin terekenin üçte birini alacağını, babanın da rivâyete göre asabe olması hasebiyle kalanı alacağını söyledikleri görülmektedir⁶⁸. Fakat bu rivâyet Cüveysîr'in İbn Hazm'ın görüşünü tenkit ettiği makalesinde belirttiği gibi anne ve babanın kalanı aralarında ikili birli paylaşması ilgili rivayete aykırılık arz etmemektedir. Karı/kocanın hissesini almasından sonra kalandan anne üçte bir hisse almış, kalanı da baba almıştır⁶⁹. Dolayısıyla rivâyetin miras taksiminde anne ile baba gibi mirasçıların aynı derecede bu-

⁶⁵ el-Ahzâb, 33/6; el-Enfâl, 8/75.

⁶⁶ el-Cürcânî, s. 81.

⁶⁷ Buhârî, "Ferâiz", 5-7-9-15. Abdullah b. Abbas yoluyla Peygamber (sav)'den nakledilen bu rivâyet, kütüb-i sitte kitaplarının tamamında mevcuttur. Rivâyetin farklı tarikleri, miras bahislerinde delil olması yönüyle ilgili bk. Yazıcı, Abdurrahman, "İslam Miras Hukukunda Asabe Yoluyla Mirasçılık", İstanbul Üniversitesi SBE, Doktora Tezi, 2011, s. 1-2 vd.

⁶⁸ bkz. el-Cüveysîr, Süleyman b. Muhammed, "ed-Dürretü'l-behiyye", s. 6.

⁶⁹ el-Cüveysîr, "ed-Dürretü'l-behiyye", s. 6.

lunduklarında terekeyi ikili birli paylaşmalarına engel olmayacak şekilde anlaşılması da bu noktada önem arz etmektedir.

4. Miras hükümlerine bakıldığında anne ve babanın hissesinin bir durumda da çocukların bulunup bulunmamasına göre değiştiği görülür. Hanbelî fakihî el-Meşrikî (v. 1189/1775)'nin de belirttiği gibi, en-Nisâ 4/11 âyetinde, anne ve babanın alacakları net olarak belirtilirken çocukları belirtmemekte, öncelikle anne ve babanın hissesini alacağı kalanı çocukların aralarında paylaşacakları ifade edilmektedir⁷⁰. Ömeriyyeteyn bahsine eserinde ayrıntılı olarak yer veren David S. Powers, karı/koca ile anne babanın bulunduğu bu meselede erkekler ile kadınlar arasındaki ikili birli paylaşım kuralının bozulduğunu belirtmektedir⁷¹. Shams ul Basar'ın da dediği gibi Powers, bu sözlerle bir anlamda her durumda anne ile babanın terekeyi ikili birli paylaştığını ifade etmiş olmaktadır. Aksine miras hükümlerine bakıldığında anne ile baba gerek birden fazla kardeşler olduğunda, gerekse çocuklarla bulduklarında terekeyi aralarında ikili birli paylaşmamaktadırlar⁷².

5. İslam miras hukukunda istisnalar dışında erkeğin iki kadın hissesi kadar pay almasının genel kuraldır⁷³. Dolayısıyla nasıl ki mûrisin karısı veya kocasının hissesini almasından sonra kalanı kız ve erkek çocuklar (veya kız / erkek kardeşler) erkeğin iki kız hissesi alacağı şekilde paylaşıyorlarsa mûrisin çocuğunun ve ikiden fazla kardeşlerinin bulunmadığı durumda karı veya kocanın hisse-

⁷⁰ İbrâhim b. Abdullah b. İbrâhim el-Meşrikî, *el-Azbü'l-fâid şerhi umdeti külli fârid*, Matbaatü'l-Halebiyye, 1952/137, s. 66. Kız çocuk ile erkek çocuğun anne veya babayla bulunduğu durumdaki mirasçılıklarının ayrıntısı için bk. Yazıcı, *İslam Miras Hukukunda*, s. 186 vd.

⁷¹ Powers, s. 57.

⁷² Shams ul Basar, s. 49. Ayrıca bkz. el-Cüveysir, "ed-Dürretü'l-behiyye", s. 1.

⁷³ Anne ve baba mûrisin çocuğuyla terekeden altıda bir alırlar. Anne bir kardeşler kızlı erkekli buldukları terekenin üçte birine eşit mirasçı olurlar. İki veya daha fazla kardeşin anneye bulunduğu durumda annenin hissesi üçte birden altıda bire hacbolur. İlgili âyetler için bk. en-Nisâ 4/11, 12, 176. Bu haller dışında aynı derecede bulunan kadın ve erkekler terekeye ikili birli yani erkeğin iki kadın hissesi alacağı şekilde mirasçı olmaktadır.

sini almasından sonra kalanı da anne ile baba ikili birli paylaşır. İbn Hazm, cumhurun aynı derecede bulunan kadının erkekten fazla alamayacağı şeklindeki tenkidine cevap vererek cumhurun bir çok uygulamada kadına erkekten fazla verdiğini ve çelişkiye düştüğünü belirtmektedir⁷⁴. Her ne kadar çeşitli açılardan İbn Hazm'ın tenkidi yerinde gözüксе de el-Cüveysir'in de belirttiği gibi onun örneğinde mirasçılardan aynı tabakada ve mürise aynı akrabalık derecesiyle yakınlıkta olmadıkları görülür⁷⁵. Diğer taraftan Powers'in ömeriyyeteyne ilgili görüşünü tenkit eden Shams ul Basar, anne ile babanın çocuk ve birden fazla kardeş bulunmadığında ikili birli mirasçı olacaklarını belirtmekle birlikte annenin babayla birlikte üçte bir aldığı her durumun, kalanın üçte biri mi olup olmadığı hâline değinmemektedir⁷⁶. Yukarıda zikredilen gerekçelerden ötürü cumhurun uyguladığı, anne ve babanın, karı/kocanın hissesini almasından sonra kalanı ikili birli paylaşmanın, ilgili miras hükümlerinde belirtilen istisnalar dışında, genel kural olduğu anlaşılmaktadır. Nitekim miras hükümlerinde⁷⁷ çocukların ve birden fazla kardeş bulunduğunda anne ile babanın nasıl mirasçı olacakları açıkça ortaya konulmuştur.

242

OMÜİFD

Kaynakça

- Abdürrezzâk, Ebû Bekr Abdurrezzük b. Hemmam es-San'anî, *el-Musannef*, tahk. Habiburrahman A'zami, 2. bs., el-Meclisü'l-İlmî, Beyrut 1983.
- Beyhakî, Ebû Bekr Ahmed b. el-Hüseyn b. Ali, *es-Sünen'ül-kübrâ*, Dâiretü'l-Maârifî'l-Osmaniyye, Haydarâbâd 1933/1352.
- el-Cürcânî, Ebü'l-Hasan Seyyid Şerif Ali b. Muhammed, *Şerhu's-sirâciyye*, Mahmut Bey Matbaası, İstanbul, 1903/1322.
- el-Cüveysir, Süleyman b. Muhammed, "ed-Dürretü'l-behiyye fı'r-red alâ İbn Hazm fı'l-mes'eleti'l-Ömeriyye", 2007, "http://www.h-alali.net/z_print.php?id=5f0f121e-eacf-1029-a62a-0010dc91cf69", (10. 01. 2014)

⁷⁴ İbn Hazm'ın bu konuda cumhurun kadına erkekten fazla verdiğine ilişkin koca, öz kız kardeş ve baba bir erkek kardeşin bulunduğu gibi örnekleri vermektedir. Bkz. İbn Hazm, *el-Muhallâ*, IX, s. 261.

⁷⁵ el-Cüveysir, "ed-Dürretü'l-behiyye", s. 2.

⁷⁶ Shams ul Basar, s. 49 vd.

⁷⁷ Bkz. en-Nisâ, 4/11, 12, 176.

- ed-Dârimî, Ebû Muhammed Abdullah b. Abdirrahman, *es-Sünen*, tahk. Fevâz Ahmed Zemirî v.d., Dârü'l-Kitâbi'l-Arabî, Beyrut 1986/1407.
- ed-Demîrî, Ebü'l-Bekâ Kemâleddin Muhammed b. Musa b. İsa, *en-Necmü'l-vehhâc fî şerhi'l-Minhâc = Şerhu Minhâci't-tâlibîn li'n-Nevevî*, Dârü'l-Minhâc, Beyrut 2004/1425.
- Ettafeyyîş, Muhammed b. Yusuf, *Şerhu Kitâbi'n-Nîl ve şifâi'l-alîl*, 2.bs., Dârü'l-Feth, Beyrut, 1972, XV, s. 516-519
- Fahreddin er-Râzî, Ebû Abdullah Fahreddin Muhammed b. Ömer, *Mefâtihü'l-gayb= Tefsîrû'l-kebîr*, 3. bs., Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, Beyrut 1999/1420.
- el-Habrî, Ebû Hâkim Abdullah b. İbrâhim, *Kitâbü't-telhîs fî ilmi'l-ferâiz*, tahk. Nasır b. Fenhîr Ferîdî, Müessesetü'r-Risâle, Beyrut 1995/1416.
- el-Hâkim, Ebû Abdullah İbnü'l-Beyyi Muhammed, *el-Müstedrek ale's-Sahihayn*, Dârü'l-Kütübü'l-İlmiyye, Haydarâbâd 1915.
- İbn Abdilber, Ebû Ömer Cemâleddin Yusuf b. Abdullah en-Nemerî, *el-İstizkâr*, tahk. Abdülmu'ti Emin Kal'aci, Dâru Kuteybe, Beyrut 1993.
- İbn Ebî Şeybe, Ebû Bekr Abdullah b. Muhammed b. İbrahim, *el-Musannef*, tahk. Muhammed Avvame, Dârü'l-Kible, Cidde 2006.
- İbn Hazm, Ebû Muhammed b. Ali b. Ahmed b. Sâid, *el-Muhallâ*, tahk. Muhammed Münir Dımaşki, İdâretü't-Tibaati'l-Müniriyye, Kahire 1932/1351.
- İbn Kayyim el-Cevziyye, Şemseddin Ebû Abdullah Muhammed b. Ebî Bekir, *İlâmü'l-muvakkîn an Rabbi'l-âlemin*, tahk. Ebû Ubeyde Meşhur b. Hasan Âl-i Selman, 1. bs., Dâru İbnü'l-Cevziyye, Riyad 1423.
- İbn Kesir, Ebü'l-Fidâ İmâdüddin İsmail b. Ömer, *Tefsîrû'l-Kur'âni'l-azîm*, Dârü'l-Hadîs, Kahire 1426/2005.
- İbn Kudâme, Ebû Muhammed Muvaffakuddin Abdullah b. Ahmed, *el-Muğnî*, tahk. Abdullah b. Abdülmuhsin et-Türkî v.d., 2. bs., Hecr li't-Tıbaa ve'n-Neşr, Kahire 1992.
- İbn Rüşd, Ebü'l-Velîd Muhammed b. Ahmed b. Muhammed, *Bidâyetü'l-müctehid*, Kahraman Yayınları, İstanbul 1985.
- İbnü'l-Mecdî, Ebü'l-Abbâs Şihâbüddîn Ahmed b. Receb Tibuga, *et-Ta'lik alâ Nazmi'l-leâli fî ilmi'l-ferâiz*, tahk. Ahmed b. Muhammed er-Rifai, Câmîatü'l-İslâmiyye, Medine 2008/1429.
- İbnü'l-Münzir, Ebû Bekr Muhammed b. İbrâhim, *el-İşrâf alâ mezâhibi'l-ulemâ*, tahk. Ebû Hammad Sagir Ahmed el-Ensârî, Mektebetu Mekketü's-Sekafiyye, Re'sulhayme, 2004/1425.
- _____, *el-İcmâ*, thk. Fuâd Abdulmunim Ahmed, 1. bs., Dâru'l-Muslim, 2004/1425.
- Kallek, Cengiz, "Fukahâ-i Seb'a", *DîA*, İstanbul, 1996, XIII, s. 214.
- el-Kalvezânî, Ebü'l-Hattâb Necmeddin Mahfûz b. Ahmed, *et-Tehzîb fî'l-ferâiz ve'l-vesâyâ*, thk. Muhammed Ahmed Havlî, 1. bs., Mektebetü'l-Ubeykân, Riyad 1995.

- el-Kurtubî, Ebû Abdullah Muhammed b. Ahmed el-Ensârî, *el-Câmî li ahkâmî'l-Kur'ân*, thk. Hişam Samîr el-Buhârî, Dâru Âlemi'l-Kütüb, Riyad 2003.
- Malik b. Enes, *el-Muvatta*, thk. Muhammed Mustafa el-A'zamî, 1. bs., Müessesetü Zâyd b. Sultân, yy. 1425/2004.
- el-Mâverdî, Ebü'l-Hasan Ali b. Muhammed, *el-Havî'l-kebîr hüve şerhu Muhtasari'l-Müzenî*, thk. Ali Muhammed Muavvez v.d., Dârü'l-Kütübî'l-İlmiyye, Beyrut 1994/1414.
- el-Mevsûatü'l-fıkhiyye*, Vizâretü'l-Evkâf ve'ş-Şuûni'l-İslâmiyye, Kuveyt 1983-2006.
- Powers, David S., "The 'Umariyyatân", *Studies in Qur'an and Hadith*, University of California Press: Berkeley & Los Angeles & London 1986, ss. 57-66.
- Sâid b. Mansûr, Ebû Osman Sâid b. Mansur b. Şu'be, *Sünenu Sâid b. Mansur = es-Sünen*, thk. Habiburrahman A'zamî, Dârü'l-Kütübî'l-İlmiyye, Beyrut 1985.
- es-Secâvendî, Ebû Tâhir Sirâceddîn Muhammed b. Muhammed, *es-Sirâciyye*, Kütüphâne-i İmdâdiye, Deoband, 1957/1376.
- es-Serahsî, Ebû Bekr Şemsüleimme Muhammed b. Ahmed b. Sehl, *el-Mebsût*, Matbaatü's-Saade, Kahire ts.
- es-Sevrî, Ebû Abdullah Süfyân b. Sâid, *Kitâbü'l-ferâiz*, ed. Hans-Peter Raddatz, "Fruhislamisches Erbrecht nach dem Kitâb al-faraid des Sufyân at-Taurî", *Die Welt des Islams*, XIII, 1/2 (1971), ss. 26-78.
- 244 OMÜİFD Shams ul Basar, A Critical Analysis of the Deliberations of Mr. David S. Powers Regarding the 'Umariyyatân", *Hamdard Islamicus*, say: 24, (1), 2001, ss. 49-58.
- Sibtü'l-Mardîni, Ebû Abdullah Muhammed b. Muhammed, *Şerhü'r-rahbiyye*, thk. Mustafa Dîb el-Boğa, 8.bs., Dârü'l-Kalem, yy 1998/1419.
- Süddî, Ebû Muhammed İsmâil b. Abdirrahim Süddî Kebîr, *Tefsîrû's-Süddî el-Kebîr*, haz. Muhammed Atâ Yusuf, Mansûre: Dârü'l-Vefâ, 1993/1414.
- et-Taberî, Ebû Cafer İbn Cerîr Muhammed b. Cerîr b. Yezid, *et-Tefsîr = Câmîü'l-beyân an te'vîli ayi'l-Kur'an*, tahk. Abdullah b. Abdülmuhsin et-Türkî, Dâru Hicre, Riyad 2001.
- Yazıcı, Abdurrahman, "İslâm Hukukunda Kelâle: Öz ve Üvey Kardeşlerin Fürû ve Usûl Hısımlarla Mirasçılığı", *Dini Araştırmalar*, c. XVI, sayı: 42, Ocak-Haziran 2013, ss. 216-237.
- _____, *İslam Miras Hukukunda Asabe Yoluyla Mirasçılık*, İstanbul Üniversitesi SBE, Yayınlanmamış Doktora Tezi, 2011.

