

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

## **TÜRKİYE İMAM HATİPLİLER VAKFI YAYINLARI**

*Yayın No: 9*

*Kongre / Sempozyum / Toplantı: 2*

### **DİNİ ARAŞTIRMALAR VE KÜRESEL BARIŞ**

ISBN : 978-605-86221-9-7 (Takım)

ISBN : 978-605-67126-0-9 (1. cilt)

ISBN : 978-605-67126-1-6 (2. cilt)

#### ***Editörler:***

*Prof. Dr. Muhiddin Okumuşlar*

#### ***Sayfa düzeni/kapak:***

*Kapak: Yasin Tan / markalog*

*İç düzen: Esra Doğan*

#### ***Baskı/cilt:***

*SEBAT OFSET MATBAACILIK*

*Fevzi Çakmak Mh. Hacı Bayram Cd. No: 57*

*Tel: +90 332 342 0153 Karatay-KONYA*

*sebat@sebat.com*

*KT.B.S.No: 16198 - Basım Tarihi: ARALIK 2016*

**II. ULUSLARARASI DİNİ  
ARAŞTIRMALAR VE  
KÜRESEL BARIŞ SEMPOZYUMU**

*“SİVİL TOPLUM KURULUŞLARININ  
BARIŞIN TESİSİNDEKİ ROLÜ”*

Cilt I

19 - 20 - 21 MAYIS 2016  
HOLLYWOOD HOTEL - SARAJEVO



# İÇİNDEKİLER

## - I. CİLT -

SUNUŞ .....	8
AÇILIŞ PANELİ .....	17
BARIŞIN TESİSİNDE STK'LARIN ROLÜ .....	17
Halit BEKİROĞLU	
BARIŞIN TESİSİNDE TEMEL GÜÇ GÜÇLÜ SİVİL TOPLUM KURULUŞLARI .....	20
Doç. Dr. Sare AYDIN YILMAZ	
RELİGİON AND THE COMMONS .....	24
David J. GOA	
KÜRESEL ALGININ BELİRLEYİCİ GÜCÜ OLARAK KÜRESEL POPÜLER KÜLTÜR, MEDYA VE İSLAM .....	29
Prof. Dr. Mustafa ARSLAN	
ARAPÇA-FARŞÇA-TÜRKÇE OLARAK HAZIRLANAN ÜÇ DİLLİ SÖZLÜKLERİN TÜRK MÜSLÜMANLAR İÇİN ÖNEMİ: TERCEME-İ KÂNÛNU'L-EDEB ÖRNEĞİ .....	39
Prof. Dr. Ahmet YILMAZ	
ÇOK KÜLTÜRLÜ BİR DİL OLARAK OSMANLI TÜRKÇESİ VE ÖĞRETİMİ.....	51
Doç. Dr. Hikmet ATİK	
KÜRESEL BARIŞIN İMKANINI TÜKETİMİN YERELLİĞİNDE ARAMAK .....	59
Arş. Gör. Sümeyye AYDIN	
DİN MÜTEHASSSINDAN DİN ÂLİMİNE: İLAHIYATLAR KİMİ NİÇİN EĞİTİYOR? .....	73
Yrd. Doç. Dr. Bayramali NAZIROĞLU	
KÜRESEL BARIŞA KATKI BAĞLAMINDA DİN OKURYAZARLIĞI .....	95
Yrd. Doç. Dr. Sümeyra BİLECİK	
DİN GÖREVLİSİ YETİŞTİREN BİR KURUM OLARAK İLAHIYAT FAKÜLTELERİNDEKİ LİSANS EĞİTİMİNDE KULLANILAN BİLGİLER VE YÖNTEMLERE İLİŞKİN BİR ARAŞTIRMA* .....	111
Arş. Gör. Ahmet YİĞİT	
İNKÂRDAN DİYALOGA BİR PARADIGMANIN DEĞİŞİMİ: YENİ TÜRKİYE'NİN ALEVİLİK POLİTİKALARI .....	130
Doç. Dr. İbrahim TURAN	
İSLAM NASIL VE NEDEN DÜŞMAN HALİNE GETİRİLDİ: İSLAMOFOBİYE JEAN BAUDRILLARD PERSPEKTİFİNDEN BİR BAKIŞ.....	148
Doç. Dr. Ramazan ADİBELLİ	

ERDEMLİ VE DENGELİ BİREYLERDEN OLUŞAN MÜSLÜMAN BİR TOPLUMUN  
TEŞEKKÜLÜNDE ADAB HADİSLERİ LİTERATÜRÜ VE ÖNEMİ-İMAM BEYHAKÎ'NİN

KITÂBU'L-ÂDÂB'I ÖRNEĞİ.....	163
Öğr. Gör. Yusuf Sami SAMANCI	
ÇAĞDAŞ MESELELERE FIKİH PERSPEKTİFİNDEN ÇÖZÜMLER SUNMA.....	179
Yrd. Doç. Dr. Mehmet Selim ASLAN	
MALAYSIAN EXPERIENCES IN ISLAM AND INTRA-RELIGIOUS EXPRESSION.....	195
Mohd Azizuddin Mohd Sani, PhD	
HZ. MEVLÂNA'DA BİRLİKTE YAŞAMA KÜLTÜRÜNÜN KODLARI.....	211
Prof. Dr. Ramazan ALTINTAŞ	
BİRLİKTE YAŞAMA KÜLTÜRÜ ÇERÇEVESİNDE.....	217
İNSANIN KENDİ VE ÖTEKİYLE İLİŞKİSİNE DAİR FELSEFENİN ROLÜ.....	217
Yrd.Doç.Dr.Ömer Faruk ERDEM	
EVRENSEL AHLÂKIN ONTOLOJİSİ: 'ÖTEKİ'DE İÇERİMLENMİŞ 'BEN'.....	237
Arş. Gör. Nurgül BULUT	
FARKLI DİN MENSUPLARININ BARIŞ İÇİNDE YAŞAMA TEZAHÜRLERİ: 18. YÜZYIL KONYA ÖRNEĞİ.....	251
Prof. Dr. Hayri ERTEN	
MAHALLE: BİRLİKTE YAŞAMANIN TECRÜBE ALANI.....	259
Prof. Dr. Köksal ALVER	
ANADOLU'DA BIRLIKTE YAŞAMA KÜLTÜRÜ: AHÎLİK.....	265
Yrd. Doç. Dr. Ali HATALMIŞ	
AVUSTURYA'DAKİ LİSELERDE İSLÂM DİN DERSİ VE BARIŞ (10-15 YAŞ GRUBU).....	283
M. Erkan ERDEMİR, MA	
AVUSTURYA DEVLET VE ÖZEL İSLAM LİSELERİNDE İSLAM DERSLERİNDE BARIŞ EĞİTİMİ.....	299
Mag. Tunahan DÜR	
BARIŞ KÜLTÜRÜNÜN KAZANDIRILMASINDA.....	311
İNSAN MERKEZLİ DİN EĞİTİMİ.....	311
Şeyma ÇİÇEK	
BARIŞ KÜLTÜRÜNE İLİŞKİN TEMEL DEĞERLERİN KAZANDIRILMASINDA OKUL-AİLE İŞBİRLİĞİ.....	321
Öğr. Gör. Halil ERHUN	
NEOHANEFİZAM U EVROPSKOJ UNİJİ.....	337
Dr. Džemaludin LATIĆ	
ISLAMSKO NASLIJEĞE U PROMOVIRANJU GLOBALNOG MIRA.....	343
Prof. Dr. Almir FATIĆ	
TÜRKİYE'DE İMAM HATİPLİ OLMAK.....	355
Yrd. Doç. Dr. Mehmet Ali AYDEMİR	
TÜRKİYE'DE YAPILAN BARIŞ KONULU DİNİ ARAŞTIRMALAR: BİR İÇERİK ANALİZİ ÇALIŞMASI.....	367

Arş.Gör. İrfan ERDOĞAN Uzman Saadet İDER TÜRKİYE'DE LİSE DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERS PROGRAMLARINDA BARIŞ EĞİTİMİ.....	387
Yrd. Doç. Dr. H. Yusuf ACUNER Arş. Gör. Musa TÜRKAN TÜRKİYE'DE SEÇMELİ DİN DERSLERİ PROGRAMLARINDA BARIŞ EĞİTİMİ .....	397
Arş. Gör. Müslüme ÖREKLİ TÜRKİYE'DE İLK VE ORTAÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERS PROGRAMLARINDA BARIŞ EĞİTİMİ.....	417
Rahim ÇİMEN DİNİN EDEBİYATA ETKİSİ BAĞLAMINDA OSMANLI DÖNEMİ BEDİİYYAT ÇALIŞMALARI -AİŞE EL-BAUNİYYE ÖRNEĞİ- .....	431
Doç. Dr. Muhammet Vehbi DERELİ ARAP ŞİİRİNDE "DÂRÜSSELAM" (BARIŞ YURDU) TASAVVURU.....	459
Yrd. Doç. Dr. Mücahit Küçükşarı CÂHİLİYE DÖNEMİNDE BARIŞSEVER BİR ARAP ŞAIRİ: ZUHEYR B. EBÎ SULMÂ.....	471
Okutman Dr. Feyzettin EKŞİ HİKMET MERKEZLİ İSLÂM ANLAYIŞININ KÜRESEL BARIŞA KATKISI.....	483
Yrd. Doç. Dr. Osman ORAL MÜSLÜMANLARARASI KARDEŞLİĞİN KÜRESEL BARIŞIN İNŞASINDAKİ YERİ VE ÖNEMİ.....	501
Doç. Dr. Sabri YILMAZ ENSAR MUHACİR KARDEŞLİĞİNDEN YERLİ SİĞİNMACI DİKOTOMİSİNE TOPLUMSAL BARIŞ VE SURİYELİLER GERÇEĞİ.....	515
Doç. Dr. Ahmet KOYUNCU SURİYELİ SİĞİNMACI KADINLARDA SOSYAL DIŞLANMA ALGISI .....	537
Yrd. Doç. Dr. Kübra KÜÇÜKŞEN	

## *SUNUŞ*

**Prof. Dr. Muzaffer ŞEKER**  
**Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi**  
**Rektörü**

Ülke gündeminin bu kadar yoğun olduğu, uluslararası sistemin belki de tarihinde olmadığı kadar çetrefilli problemlerle karşı karşıya bulunduğu bir dönemde düzenlemekte olduğumuz *Uluslararası Dini Araştırmalar ve Küresel Barış Sempozyumu* küresel sistemin en temel sorunu olan toplumların din temelli çatışmalara gene dini bir bakış açısıyla çözüm üretme maksadıyla planlandı. Yaygın kötü örnekler gösterdi ki insanlık çok ciddi derecede baş gösteren değerler kaybı, yozlaşması ve temel insani ve dini kaynakların öğretilmesindeki engeller ve bireylerin eğitiminde erozyona neden olan meseleler ile baş etmek durumunda.

Din eğitimin, temel insani değer ve prensiplerin yeni nesillere aktarımı temelinde, insan fitratının bir ihtiyacı olarak her bireyin almak durumunda olduğu bir eğitim olmasının yanında dünya düzeninin sürekliliği ve esenliği açısından da önemli olduğu toplumlarca bilinir ve tartışılmadan gerekliliği kabul edilir. Dini eğitim temel kaynaklardan uzaklaşarak, steril olmayan şartlarda ve ehil olmayan ellerle verildiği durumlarda ise karşılaşılabilecek sorunlar bazen bu eğitimin hiç verilmediği durumları aratacak tarz ve içerikte kaotik gelişmelere neden olacak durumlar da şekillenebilir.

Millet olarak din eğitimi noktasında başarılarla dolu bir tarihsel mükte-sebata sahip olmanın haklı gururunu taşıyoruz. Ancak, özellikle bozulmaya ve temel kaynaklardan uzaklaşmaya başladığımız, Batılılaşma tercihini ortaya koyduğumuz ve her şeyi o kaynağa dayandırma bakış açısı olarak ifade edebileceğimiz Tanzimat'tan beri asli kaynaklarımıza yaslandığımızı ve doğru yöntemlerle dini eğitimi verebildiğimizi söylemek o kadar gerçekçi değildir.

Küresel barışın sağlanmasının, yeryüzünde değer temelli bakış açısına sahip bireylerin ve organizasyonlarının sayıca ve içerik olarak artırılmasına bağlı olduğunu biliyoruz. Hakikaten tüm dinler asıl itibarıyla insanı ve güzel ahlaki merkeze oturturlar. İnsanın yücelmesi halinde insanlığın yükseleceğini iddia ederler. Ne yazık ki bugün gelinen noktada dini eğitimini dinin aslına göre alamamış, aşırılıklara prim veren, başkalarına hayat hakkı tanımayan, konunun özünü kavrayamamış şekilci, bağnaz, marjinal kişi ve gruplar dünyanın her bir köşesinde insanlık için büyük bir tehdit haline gelmişlerdir.

Genel anlamda Batı, kendi menfaat ve çıkarlarını düşünerek, tarihi ana-



lizde de yanılısamar ile sofistike bir şekilde İslam-düşmanlığı yapmakta, geliştirdiklerini övünerek söyledikleri uluslararası metinleri de göz ardı eder tarzda ayrımcılık ve ötekileştirme operasyonlarını sürekli kılacak politikalara cüret edebilmektedir. Bunda kuşkusuz biz Müslümanların kabahati de vardır, ama en az bunun kadar kabahat bu dinin mensuplarına karşı bilinçli ve sistematik biçimde şiddet uygulayan dış kaynaklarda bulunmaktadır. Üzülerek ifade etmeliyiz ki, Müslümanlara baskı ve şiddet her dönemde başka dinlere mensup insanlardan gelmedi; çoğu durumda kendileri de Müslüman olduğunu söyleyen bağınaz, fitneci kişiler ve sistemler tarafından yöneltildi.

Çok şükür ki ülkemizde eğitim mevzuatımız son dönemlerde din eğitiminin sağlıklı bir şekilde verilmesi/alınması için müsait hale ge(tiri)ldi; ge(tiri)lmeye de devam ediliyor. 'Sağlıklı birey, güçlü toplum' fikrinin bir uzantısı olarak din eğitimi Anayasal bir hak olarak karşımıza çıkıyor.

Bireyler temel ahlaki ve insani değerleri bu eğitim sayesinde tanıır hale gelmekte, kendi hak ve sorumluluklarını gene bu düzen içinde içselleştirmektedirler. Her ülke bir şekilde bu sorunu çözmek durumundadır. Adı ister 'moral' eğitimi, ister 'değerler' eğitimi, isterse de 'dini' eğitim ya da 'din kültürü' eğitimi olsun fark etmez. Yeter ki bireylere, hemcinslerine ve yaratana karşı hakları ve sorumlulukları öğretilsin; varlığının temel gayesi bildirilsin. Yunus Emre, Hacı Bektaş-ı Veli, Hacı Bayram-ı Veli, Ahmet Yesevi, Mevlana Celaleddin Rumi gibi millî ve dinî birlik ve beraberliğimizin mayasını oluşturan değerlerimiz ve onların talebeleri de hayatları boyunca buna gayret sarf etmişlerdi. Aranan ve özlenen küresel barış şu buyrukların birey ve toplumlarda karşılık bulması, hayat bulması durumunda kendiliğinden gelecektir: 'Yaratılanı, yaratandan ötürü sev', 'nefsi silmeye değil, bilmeye çalış', 'halka yaklaş; fasıklardan uzaklaş, iyilerle beraber ol', 'gönlü kırık zavallı ve garip birini görürsen, yarasına merhem koy, yoldaşı ve yardımcısı ol', 'bu topraklara sevgiden başka tohum ekme', "İncin ama incitme".

Sempozyumumuz 400 yıl Osmanlı hâkimiyetinde huzur içinde yaşayan ve kardeşlik hukuku çerçevesinde Müslim, gayrimüslim ayrımı yapmaksızın herkesi kucaklayan bir coğrafyada, Saraybosna'da düzenlenmesi de önemli. Ne yazık ki Balkan coğrafyası bugün hoşgörü ve barış ikliminden çok uzak. Osmanlı hâkimiyetinden sonra Müslümanların dinî eğitim almaları farklı şekillerde engellendi. Farklılıkların toplumlar arasında zenginlik olarak görülmekten çıkarılarak abartılı şekilde gündemde tutulması sonucu çatışma kültürünün benimsenmesi sonucu kaçınılmaz çatışma süreçleri düşmanlıkları abartılı şekilde besledi.

Oysa Bosna kendi İslam kültürü geleneğini oluşturmayı başarabilmiş, Ehli Sünnet ve Cemaat yaklaşımı ile bir taraftan kendi insanının yetişmesini sağlarken, diğer taraftan başka din ve mezheplere gerekli hoşgörü ortamını sunabilmişti. Bugün bu coğrafya sakinlerinin karşı karşıya olduğu problem, etnik olmaktan uzaktır. Her açıdan stratejik önemi olan bu bölge İslam dininin tam da başka din ve medeniyetlerle temas noktasında bulunmaktadır.

Sempozyumda sunulan bildiriler ve yapılan tartişmaların somut bir biçimde, Bosna Hersek başta olmak üzere tüm Balkanlara ve dünyanın diğer bölgelerindeki bu tür meselelere çözüm üreteceği yönündeki kanaat ve umudumu izhar etmek istiyorum. Bu bölgede, bu şartlarda temel sorunlarımız için geliştirilmiş olan çözüm yollarımız ve tartişma konularımız yeni tartişmaları besleyecek, altı çizilen hususlar başka akademik ve pratik çalışmalara çıkış noktası teşkil edecektir.

Günümüz dünyasında küresel dinamikler, ülke şartları ve bireyin özellikleri değişti. İnsanlığın tarihi hafızasını güncelleyerek yeni söylemlere, yeni güzel örneklere, yeni reçetelere ve yeni iyilik hareketlerine ihtiyacı bulunuyor. Değişen çevre yeni arayış ve araştırmaları gündeme getiriyor. İkincisi düzenlenen bu Sempozyumun gelecek yıllarda da sürdürülmesi akademik açıdan faydalı ve verimli olacaktır. Bu nedenle bu tür bilimsel faaliyetlerin devamlılığını düşünüyoruz bunun için her türlü birikim ve şart da hazır; Dini araştırmalar ve barış temel çıkış noktamız olmaya devam edecek inşaallah.

**Prof. Dr. Ramazan ALTINTAŞ**  
**NEÜ İlahiyat Fakültesi Dekanı**

19-21 Mayıs 2016 tarihlerinde Necmettin Erbakan Üniversitesi öncülüğünde kardeş Saraybosna Üniversitesi ve Türkiye İmam-Hatipliler Vakfı'nın (TİMAV) işbirliğiyle Bilge Kral Aliya İzzetbegoviç'in ülkesinde II. Uluslararası Dini Araştırmalar ve Küresel Barış Sempozyumunu gerçekleştirdik.

Bu sempozyumda ilim adamlarımız küresel ölçekte İslam dininin hem Müslüman ülkelerde ve hem de bütün bir dünyada barışa katkısı değişik açılardan tartışıldı. Küreselleşme, uzak bölgeleri birbirine bağlayan dünya çapındaki toplumsal ilişkilerin yoğunlaşmasıdır. Bu sebeple biz Müslümanlar, küreselleşme olgusunu iyi anlamamız gerekmektedir. Çünkü küreselleşme bir olgu olarak çağımızda; bilgi, sermaye, eşya, politika, din ve ekonomi alanlarında sınırları aşan bir boyut kazanmıştır.

Küreselleşme olgusunun arka plânında güçlü bir iletişim aygıtı vardır. Gelişen teknoloji sayesinde toplumlar, bir bilgi toplumu haline dönüşmüştür. Nasıl ki iyi bir yüzücü olmak için teknik bilgilerle birlikte yüzülen alanın mekânsal boyutta risk taşıyan noktalarının çok iyi bilinmesi gerekiyorsa, aynı şekilde yaşadığımız dünyanın çatışma riski taşıyan bölgelerinin de iyi tanınması ve önlem alınması gerekiyor. Güvenlik kaynaklı sorunları çözmeye ve barışı korumada her zaman polisiye tedbirler yeterli gelmeyebilir. Asıl gönüllerde barışı hâkim kılacak adâlet ve insana saygı ekseni değerleri hayata geçirecek tedbirlere ihtiyaç duyulur. İşte, Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Saraybosna Üniversitesi İlahiyat Fakültesi ve Türkiye İmam Hatipliler Vakfı (TİMAV) ile birlikte gerçekleştirdiğimiz II. Uluslararası Dini Araştırmalar ve Küresel Barış Sempozyumu'nun amacı da budur. Hiç kuşkusuz İslam âleminin içinden geçtiği bu kaotik ortamdan çıkışta üç gün süren bu sempozyumda ortaya konulan çözüm odaklı öneriler ve alınan kararlar yol gösterici olacaktır.

Saraybosna, Doğu ve Batı arasında kalan bir ülke olması hasebiyle İslam'ın gülyüzünü Batı'ya tanıtmada bizim için iyi bir fırsattır. Çünkü Avrupa'da yükselen İslam karşıtlığının önemli nedenleri arasında İslam ve Müslümanlar hakkında derin bilgisizlik görülmektedir. Bu konuda Avrupa ülkelerinin dilinde doğru bir şekilde İslam'ı anlatacak yayınların yapılması gerekmektedir. Maalesef Batı ülkelerinde İslam çalışmaları alanını Müslüman âlimler ve ilim adamları değil, daha çok müsteşrikler dolduruyor. Onların çoğu da İslam'ı; ya Hristiyanlığın kötü bir kopyası olarak anlatıyor ya da terör ve şiddetin kaynağı olarak takdim ediyor. İslam ve Müslümanlarla irtibatı olmayan kimseler de bu yayınlardan etkileniyor. Bu konuda medya algısını gözden ırak tutmamak gerekir. Basın da Müslümanlar hakkında nefret dilini kullanmaktan geri durmuyor. Özellikle Batı medyasında İslam'ın şiarları aşağılanıyor. Bütün bunlar özgürlük adına yapılıyor. Maalesef Batı'da antisemitizm/Yahudi karşıtlığı suç sayılırken, antiislamizm/İslam karşıtlığı özgürlük sayılmaktadır. Elbette bizler, antisemitizme

karşı olduğumuz gibi antiislamizme de karşı olunmasını istiyoruz. Elbette Avrupa ülkelerinde insafli ve herkese özgürlükten yana olan kişi ve çevreler vardır. Bu konuda Avrupa yekpare değildir. Örneğin, geçmişte AB'nin genişlemesinden sorumlu komisyon üyesi *Günter Verheugen* AB-İslamiyet ilişkisi bağlamında verdiği bir demeçte böyle bir endişeye mahal olmadığını, zira AB kapısının her kültüre açık olduğunu İslamiyet'in de Hıristiyanlık ve Yahudilik gibi Avrupa'nın bir parçası olduğunu ifade etmiştir.

Son yıllarda Batı toplumlarında görülen çok önemli bir husus da ihtida hareketlerindeki artıştır. Çünkü bütün dünyada en hızlı gelişen din, İslamiyet'tir. Bu durum *'İslamofobi/İslam korkusu'* gibi bir kavramın gelişmesine yol açan nedenlerden birisi sayılmaktadır. Özellikle Fransa ve Almanya gibi bazı ülkeler, İslam din derslerini kendi dillerinde verecek öğretim elemanı yetiştirmek amacıyla İslam enstitüsü gibi eğitim kurumları açmaya başlamışlardır. Nasıl ki, Batı ülkelerinde farklı ve milli motifler taşıyan kiliseler varsa, işte bunun gibi kendi yaşam biçimlerine aykırı düşmeyecek milli, modern yaşam biçimleriyle uyumlu İslam anlayışlarını geliştirmek için kendi iç bünyelerinde eğitim faaliyetlerine ağırlık vermektedirler. Bunun yeni adı: *"Euro-İslam/Avrupa İslam'ıdır."* Kendi zihniyet biçimlerinde onlar, kendi yaşam biçimlerini tehdit etmeyecek bir İslam modelinden yanadırlar. Dolayısıyla AB ülkeleri, kendi yaşam biçimi için tehdit oluşturmayacak bir din anlayışı şartıyla, dinlere karşı değildirler. Onlar, Müslümanlardan, içinde yaşadıkları modern kalıplara uygun bir yaşam biçimini içselleştirmelerini ve Avrupa'nın kültürel değer ve normlarını benimsemelerini istemektedirler.

Acaba modernleşmeyi benimseyen ve Avrupa'nın kültürel değerleriyle bütünleşen bir kimse ne derece *'Müslüman kimliğini'* muhafaza edebilir? sorusu da tartışmalar meydana getirmektedir. Hatta Fransa'da başörtüsü tartışmalarının yapıldığı dönemde, Müslüman topluluklar sosyal hayatta *'başörtüsünü'* bir güvenlik simgesi ve kendi kültürünü savunmanın göstergesi olarak tanımlamışlardır. Hâlâ bu tartışma, hem Müslüman cemaatler ve hem de Kiliseler arasında sürmektedir. Örneğin, Roma Katolik Kilisesi'nin bir önceki Papası 16. Benediktus, Hıristiyan köklerine sahip olmayan, İslam kültüründen etkilenmiş bir ülkenin AB giremeyeceğini ifade ettiği beyanında, AB'ne girmenin temel şartının Avrupa'nın kimliğini, sadece aynı aydınlanmacı kültürün içerik ve normları belirleyebilir, demektedir.

Kim ne derse desin, İslam hem yabancı, hem yerli ve hem de artan göçler sebebiyle Avrupa'da yeni bir figür olarak ortaya çıkmıştır. Biz Müslümanlar tarihte dört karşılaşma yaşadık: Haçlı seferleri, tercüme faaliyetleri, Moğol saldırıları ve yeni sömürgecilik dönemi. Özellikle İslam dünyası ilk üç meydan okumayı atlatmış ve küllerinden yeniden İslam uygarlığı doğmuştur. Ben inanıyorum ki dördüncüsü de atlatılacaktır. Bütün bunlara rağmen Batı'da İslam karşıtlığının gelişmesinde Müslümanların kötü örnekliğinin de payı vardır. Bu konuda iğneyi başkasına çuvaldızını da kendimize batırmalıyız. Her alanda İslam dini, dengeli davranmayı ve itidal çizgisinden ayrılmamayı emreder (Bakara, 143). Ayrıca İslam dini her türlü şiddet ve aşırılığa karşıdır. Hak mücadelesi verirken mutlaka ahlaki olan araçlar kullanılmalıdır. İslam'da amaç hiçbir zaman her türlü aracı mubah kılmaz. Müslüma-

nın gayrimüslimle ilişkilerinde esas olan barıştır. Karşı taraftan saldırı olmadıkça onlara saldırılmaz. Onlara karşı yapılması gereken ise; sevgi, adalet ve iyilikle temelli muameledir. (Mümtehine, 8; Bakara, 193).

İslam dini kaynağı ve şekli ne olursa olsun her türlü şiddet ve teröre karşıdır. Çünkü şiddet ve terör eylemleri haksız yere cana kıymakta ve kâinatta fesat çıkarmaktadır. Zulme karşı mücadele mutlaka meşru araçlarla yapılmalıdır. Yüce Allah tarafından kalbi nurlanan hiçbir Müslüman terör eyleminde bulunamaz, şiddete taraf olamaz. Bu nedenle, her kademedeki sorumluluk sahibi bulunan Müslümanların İslam'ın barışa ve insan haklarına verdiği önemi iyi anlatmaları gerekir. Bu konuda iletişim araçları en iyi şekilde kullanılmalıdır.

Bugün kasıtlı olarak, İslam karşıtlığı "şiddet" üzerinden üretilmeye çalışılıyor. İslam ve Müslümanlar, "şiddet"le ilişkilendirilmek isteniyor. Bu konuda Müslümanların oyuna gelmemesi ve şiddet dilini kullanmaktan kaçınması gerekiyor. Şiddet diline karşı, inadına gönül dili tercih edilmelidir. Nasıl ki Hz. Peygamber (a.s), Mekke'nin fethinde, muktedirken bile, İslam'a ve Müslümanlara şiddetle muamele eden kimselere "af dilini" kullanmışsa, bizler de kazanmak üzere onun yöntemini kullanmalıyız. Asıl iyilik, muktedirken bağışlamaktır. Asıl iyilik, kötülük yapana iyilikle karşılık vermektir.

Bir Müslümanın temel amacı, güzel örnek oluşturmak ve İslam'ı insanlara sevdirmektir. Onlar bizim kutsallarımıza saldırdı diye biz onların kutsallarına saldıramayız. Bu konuda Kur'an-ı Kerim'de Müslümanlar uyarılmaktadır: *"Allah'tan başkasına tapanlara (ve putlarına) sövmeyin; sonra onlar da bilmeyerek Allah'a söverler..."* (En'am, 6/108). Çünkü onların hakaretlerine karşı aynıyla mukabelede bulunmak onları doğru yola yöneltmeyeceği gibi, inatlarını ve kinlerini arttırmaktan başka bir işe de yaramayacaktır.

Bu vesileyle, sempozyumun düzenlenmesinde emeği geçen başta Necmettin Erbakan ve kardeş Saraybosna Üniversitelerimizin değerli rektörlerine, İslam Birliği Riyasetine, özellikle TİMAV'a, bildirimleriyle katkıda bulunan yerli ve yabancı bütün ilim adamlarına, işin mutfağında yer alan hocalarımıza, maddi ve manevi katkıda bulunan tüm resmi ve sivil kuruluşlarımıza ben de NEÜ İlahiyat Fakültesi adına çok teşekkür ediyorum.



**Abdullah Ecevit ÖKSÜZ**  
**TİMAV Genel Başkanı**

19-21 Mayıs 2016 tarihlerinde Türkiye İmam Hatipliler Vakfı olarak Bosna Hersek/Saraybosna'da "Sivil Toplum Kuruluşlarının Barışın Tesis Edilmesindeki Rolü" ana temasıyla ikincisini gerçekleştirdiğimiz "Dini Araştırmalar ve Küresel Barış Sempozyumu"muzun ve sempozyumda sunulan bildirilerin aylarca süren çalışmalar neticesinde iki kapak arasına girmesi ile oluşan elinizdeki bildiri kitabımızın; öncelikle düzenleyen kurumlar, katılımcılar, ümmet coğrafyası ve insanlık için hayırlara vesile olmasını Yüce Mevla'dan niyaz ediyorum. En başta ifade etmem gerekir ki Avrupa'nın ortasında, hususiyetle Bosna Hersek'te böyle bir sempozyum düzenlemiş olmak vakfımız adına bir onur ve kıvanç kaynağı olmuştur.

Merhum Aliya İzzetbegoviç'in vatanında böylesi bir çalışmaya imza atmaktan ve 200'e yakın misafirimizi Bosna Hersek'te ağırlamaktan da ayrıca büyük onur duyduk. O Bilge Komutanın askerlerini, şehitlerini rahmetle ve minnetle anıyorum. Bosna Hersek'in İslam'la tanışmasına kültürümüzle, medeniyetimizle tanışmasına vesile olan ecdadımızı, Sultan Fatih'i rahmetle, özlemle ve minnetle anıyorum. Ecdadımızı anarken, minnetlerimizi onlara dualarla gönderirken, ecdadımızın bugünkü temsilcileri ve bir anlamda ümmetin sesi olma özelliğini de taşıyan, -İmam Hatipli olmasını da özellikle belirtmek istediğim- çok kıymetli Cumhurbaşkanımız Recep Tayyip Erdoğan'a selamlarımızı göndermeyi de doğrusu bir borç biliyorum.

Dünyada her saniye insanlar ölüyor. İnsanlar zulümlere maruz kalıyor. Ve yine dünyada birçok insan sadece dinsizleştirilmiyor, duygusuzlaştırılmıyor aynı zamanda vatansızlaştırılıyor. Vatansızlaştırılanlara da yine Anadolu coğrafyamız ve bizler hem kapılarımızı, hem gönüllerimizi açıyoruz. Bu süreç içerisinde en az vatansızlaşmak kadar önemli gördüğüm bir konu var ki o da insanların zihin ve gönül dünyaları ile din arasına kurulmak istenen bariyerler, engellerdir. İnsanlar ile dinler arasında mesafeler açılıyor ve yine insanlar büyük bir hızla sekülerleşiyor, dünyevileşiyor. Böyle bir durumda, zulmün ve vatansızlaştırmanın had safhaya ulaştığı ve yine insanların yoğun bir hızla dünyevileştiği ortamda hepimizin ortak sorumluluklarının olduğunu düşünüyorum. Rengine, diline, dinine, bölge farkına bakmaksızın insan olarak hepimizin ortak sorumlulukları olduğunu düşünüyorum.

Bosna Hersek'te düzenlediğimiz ve açılış-kapanış panelleri ve bildirilerin sunulduğu oturumlar dâhil iki gün süren sempozyumumuzda bu sorumluluğu derinden hisseden ve sorumluluğun gereği çözümler arayan kıymetli dostlarla ve gönül insanlarıyla, hatta insanlığın yaşamış olduğu bu huzursuzluğu ortadan kaldırmak ve aradığı huzuru tesis etmek için gayret sarf eden insanlarla beraber olmak lütfuna eriştik. Bu noktada tüm sempozyum katılımcılarımıza şükranlarımı arz ediyorum.

Dini Araştırmalar ve Küresel Barış Sempozyumu serimizin ikincisini "Si-

vil Toplum Kuruluşlarının Barışın Tesis Edilmesindeki Rolü” ana temasıyla gerçekleştirdik. Böyle bir konunun Bosna Hersek’te işlenmiş olmasının anlamı gerçekten büyüktür ve manidardır. Zira 1990’lı yıllarda Bosna Hersek’te; “demokrasi, insan hakları” bağlamında dünyaya nizam vermek iddiasında olanların bölgesinde, Avrupa’nın göbeğinde zulümlerin âlâsı yaşandı ve Bosna Hersek Avrupa’da göstermiş olduğu adeta bir kahramanlık hikâyesiyle özgürlüğüne kavuştu ve barışın kalelerinden birisi haline geldi. Onun için bu konunun Bosna Hersek’te müzakere edilmiş olması ayrı bir kıymeti haizdir.

Yine bu noktada sempozyumumuzun ana teması olan “Sivil Toplum Kuruluşlarının Barışın Tesis Edilmesindeki Rolü” zaviyesinden baktığımızda; barışın tesisinde riyasetlerimizin, yöneticilerimizin ne kadar sorumluluğu varsa, ulemamızın ve ümeramızın ne kadar sorumluluğu varsa, en az onlar kadar sivil toplum kuruluşlarımızın da büyük rolleri vardır. Bu konu sempozyum boyunca, özellikle açılış ve kapanış panelleri başta olmak üzere, sunulan bildirimlerde detaylarıyla konuşuldu. Sivil toplum kuruluşları olarak sorumluluklarımızı yeniden idrak etmemize ve neler yapmamız gerektiğine dair yollar, kanallar açılmasına, yeni ışıklar yakılmasına sempozyumumuz ve bu kitapta sizlere takdim ettiğimiz bildirimlerin vesile olmasını ümit ediyorum.

“2. Dini Araştırmalar ve Küresel Barış Sempozyumu”muza katılan, katkıda bulunan ve program ortağımız olan, gerek sempozyum sürecinde, gerek bildirimlerin kitaplaştırılma sürecinde emek veren, gayret gösteren başta Sempozyum Düzenleme Kurulu Başkanımız Prof. Dr. Muhiddin Okumuşlar Hocamız olmak üzere tüm şahıslara ve kurumlara şükranlarımızı arz ediyorum.

Yazımın sonunda sadece iki cümleyle de olsa Timav’dan bahsederek sizleri bildirimlerle baş başa bırakmak istiyorum: Türkiye imam Hatipliler Vakfı, genel merkezi Konya’da bulunan ve 1994 yılında kurulmuş bir vakıftır. Faaliyetlerimizi özelde İmam Hatipler, genelde ise din eğitimi, gençlik ve sosyal politikalar adına bilgi, düşünce ve strateji üretmek üzere konumlandırmakta ve bu çerçevede, bu amaç üzerine çalışmalarımızı yürütmekteyiz.

Sözlerimin sonunda ümmetin birlik ve beraberliğini tesis edebilmeyi, tesis edilmiş olan bu birlik ve beraberliği, ümmet ruhunu yaşayabilmeyi Rabbimizin bize göstermesi için dua ediyorum. Ümmetin birlik ve beraberliğiyle birlikte -inşallah- insanlığın da barış ve huzurunun en yüksek seviyeye taşınacağına inanıyorum.



## AÇILIŞ PANELİ

### BARIŞIN TESİSİNDE STK'LARIN ROLÜ

Halit BEKİROĞLU

ÖNDER Genel Başkanı

#### Barişin tesisinde STK'ların rolü

STK kavramının menşei her ne kadar batı literatürü olsa da, bu alanda bizlerin referansı Kur'an ve Allah resulünün örneklidir. Müslüman kurumlar olarak bizim bu alanda çalışma yapmak üzere çıkışımız, Allah tarafından verilen bir ödev ve sorumluluk gereğidir. "Sizden, hayra çağırın, iyiliği emreden ve kötülükten men eden bir topluluk bulunsun. İşte kurtuluşa erenler onlardır." ( Bakara 104) ilahi buyruğu, bugün adı her ne olursa olsun bizlere topluluk halinde yerine getirmemiz gereken bir sorumluluk yükler.

Dolayısıyla Müslüman toplumlar olarak zulümle mücadele, güçlüye karşı ezilenin yanında yer alma tarihimiz batıdan çok eskilere dayanır. Örgütlü çalışma referansı ve ilk tecrübemiz de Peygamber efendimizin nübüvvet öncesi içinde bulunduğu, nübüvvet sonrası ise tasdik ettiği Hilful Fudul (Erdemliler ittifakı) yapılanmasıdır. Peygamber efendimizin içinde bulunması ve tasdiklemesinden dolayı Müslüman toplumların sonrasında da örgütlü çalışmalar için usul kabul ettiği, rolmodel gördüğü yapılanmadır.

Mekke Ebu Kubeys dağından zulme uğradığı zalimden hakkını alacak erdemliler, vicdanlılar topluluğuna seslenen Yemenli Yebidi'nin çığığının yankısı, çağlar öncesinden tüm zamanlara ulaşan bütün mazlumların çığığının yankısıdır. "Mazlumlar zalimlerden haklarını alıncaya kadar, mazlumlarla birlikte hareket edeceğiz. Denizlerin bir kıl parçasını ıslatacak suyu kalmayıncaya kadar..." diyerek zulme uğramışların hakkının hesabını sormak için yemin eden vicdan sahiplerinin oluşturduğu erdemliler ittifakının adaleti ikame çabası, çağrısı da çağları aşmış bugünlere ulaşmıştır.

Peygamber efendimiz: Kim kötü ve çirkin bir iş görürse onu eliyle düzeltsin; Eğer buna gücü yetmiyorsa diliyle düzeltsin; Buna da gücü yetmezse, kalben karşı koysun. Bu da imanın en zayıf derecesidir. (Müslim) buyurmuştur.

Tüm dünyada yıllar yılı zulme uğramış halklar, zalim dikta yönetimlerine başkaldırırken Yedibi'nin sesiyle ses veriyor, seslerini duyup gasp edilen

haklarının hesabını soracak birilerinin harekete geçmesini bekliyorlar. Ta ki “Mazlumlar zalimlerden haklarını alıncaya kadar... O sese ilk elden kulak verecek, adaletin sağlanması için canla başla çalışmayı ibadet bilerek koşturacak, bunun için erdemliler ittifakını oluşturmaktan imtina etmeyecek olan Müslüman topluluklardır.

Zulüm altındaki coğrafyalarda katliamlar, zorla yerinden edilmeler, haksız gözetimler, işkenceler, idam kararları, mezhep ayrımcılığı, etnik ve dini ayrımcılık, kayıplar, ifade, seyahat özgürlüğü gibi birçok alanda gerçekleşen baskı, yıldırma politikaları gibi birçok zulmün mağdurları objektif bir bakışla zulmün karanlığına ışık tutulmasını, seslerinin duyulmasını bekliyor.

Yine “Ey iman edenler! Allah için hakkı titizlikle ayakta tutan, adalet ile şahitlik eden kimseler olun...” ( maide 8 ) bu ve benzeri birçok ayette Yüce Rabbi’imiz bizlere yüklemiş olduğu sorumluluk yaşadığımız dünyanın barış ve güven ortamı içinde yaşanabilir olması için mücadele etmek. Bunu gerçekleştirebilmenin araçlarından dünya ölçeğinde en etkin ve yaygın olanı ise Sivil Toplum Kuruluşları. Örgütlü faaliyetlerin uluslar ve uluslararası ölçekte sesini duyurabildiği, duruşu ile toplumu yönlendirdiği, kimi zaman devlet zafiyeti olan toplumlarda eğitimden sağlığa, ekonomiden güvenliğe pek çok alanda bizatihi devletin yapması gereken faaliyetleri yürütme gücüne sahip olduğu bir gerçek. Kimi sivil toplum kuruluşlarının STK tabelası altında hükümetler devirip, hükümetler kurabildiği de bir gerçek. Dünya siyasetine yön veren lobi çalışmalarını sivil toplumlarca gerçekleştirilmektedir. Dolayısıyla savaşın, işgalin, kaosu itici kuvveti olabildiği gibi barışın tesisinde de sivil toplumların gücü etkisi yadsınmaz.

Ne var ki; yürürlükte olan mevcut uluslararası mekanizmaları harekete geçirmede Müslüman toplumların Sivil Toplum Kuruluşları henüz beklenen, olması gereken etkinliği gerçekleştirmeye muktedir olamamışlardır. (Bangladeş’te gerçekleşen idamlar karşısındaki çaresizliğimiz en bariz örneklerden biridir) bunda da dünya siyasetini yönlendiren güçlü devletlerin kimi zaman baskıyla, kimi zaman da tepkisiz kalarak yönlendirmesinin etkisinin büyüklüğü bilinmektedir.

Müslüman toplumlar olarak ibadet aşkı, kardeşlik suuruyla her ne kadar insani yardım konusunda dünyada örnek çalışmalar ortaya koymuş olsak da, Müslüman toplumların siyasi meselelerinde çözüme yönelik etkin faaliyetler gerçekleştirilememiştir. (Katliamlara, tecavüzlere, sürgüne muhatap Arakanlılara tüm zorluklara rağmen her türlü insani yardım ulaştırılabilirken, mevcut durumlarını önleyici bir etkimiz olamaması gibi.)

Dünyada olan bitenin anında duyulduğu günümüzde özellikle varlığı işgal, savaş ve baskıya dayalı ülke ve bölgelerde devletlerin güvenlik politikaları karşısında savunmasız, korumasız kalan halklar için sivil toplum kuruluşları olmazsa olmaz kurumlardan. Kimi zaman devletlerin varlığının fiilen bittiği kaos ortamlarında, kimi zaman adalet mekanizmalarının siyasallaştığı, gelir adaletsizliğin yaygınlaştığı durumlarda STK çalışmalarının konumlanması ve faaliyet alanı belirlemede tetikleyici rol oynamaktadır. Bu etkenler kimi zaman ulusal kimi zaman da uluslararası faaliyet -sorumluluk

alanı açmaktadır.

Eğitim, sağlık, barınma, güvenlik, yönetime katılma gibi temel haklar ve savaş işgal, çatışma, zorunlu göç, yoksulluk gibi nedenlerden ötürü ulusal ve uluslararası pek çok faaliyet alanı sivil toplum çalışmalarını yönlendirmekte.

Sivil toplum kuruluşlarının olaylar olduktan sonra tepkisel faaliyet yerine öncelikli ve elzem faaliyetlerinin önleyici politikalar geliştirebilme üzerine olması, bunun için strateji geliştirme, raporlama, kamuoyu oluşturma ve gerekli diyalog çalışmaları ile muhtemel sorunlara dikkat çekme gibi yönlendiriciliği olmalı. Eğitim, kültür, spor, sanat faaliyetleri yürüten kurumların siyaset ve ekonomiyi idare eden kadroların yetiştirilmesindeki rolü insani yardım faaliyetleri kadar önemsenmeli, insanca yaşamının yolunun yine insan merkezli çalışmalarla inşa edileceği göz ardı edilmemeli. Müslüman kurumların referansının da refleksinin de ölçüsü Kur'an ve Sünnet olmalı. (Bizler için haram olan bir davranışın batı anlayışına göre hak ve özgürlük kavramları içinde ele alındığını unutmamalıyız.)

Savaşa çıkan ordusuna mabetlere, din adamlarına, tarlasında çalışana, ağaçlara, yaşlılara, kadın ve çocuklara ( sivillere) zarar vermemesini öğütleyen bir peygamber metodunu izleyecek anlayışa muhtacız. Ölümü değil kurtuluşu vadedecek ordular kurmanın, siyaset yapmanın, yaşanabilir dünya tasavvurunun bu kadroları peygamber terbiyesi ile terbiye edecek kurumlar eliyle gerçekleşecektir. Bu eğitim kurumları da en az açlık ve susuzluktan ölen bir yoksula su ve ekmek götürmek kadar talim ve terbiyesinin vebali, sorumluluğunu taşıması gerekir. Bugün dünyadaki Müslümanlar eliyle gerçekleşen, işgalcilere gerekçeler veren eylemlere bakıldığında eğitim alanındaki boşluğun, eksikliğin büyüklüğü daha bir net görülecektir.

Barışın tesisi için çalışan sivil toplumların daha önce ortaya koymuş olduğu eylemler, gönüllü kitlesinin kapsayıcılığı, şiddete bulaşmamış, şiddeti bir yöntem olarak görmemiş, desteklememiş olması, söylemlerindeki barış dili ve sunduğu çözüm önerilerinin adil oluşu taraflar arasında diyalogu sağlayabilme becerisini geliştirmiş olması gibi ölçüler devlet ve hükümetlerden daha güvenilir kılmakta. Onun için sağlam karakterli şahıslar gibi kurumların da sağlam bir karakteri olması gerekmektedir.

Sivil toplum kuruluşlarından dünya görüşlerini bir tarafa bırakarak hareket etmesi elbette ki beklenemez. Omurgalı bir yapı olmasının olmazsa olması duruşunu, istikametini her ne için olursa olsun bozmamasından kaynaklanır. Bunda herhangi bir siyasi taraftarlığının olmamasının da büyük etkisinin olduğu göz ardı edilmemelidir. Ancak, inancı ile çelişkiye düşmediği sürece de bitaraf olmasının, çağına karşı sorumluk, vebal olduğunu unutmaması gerekir. Önlenemeyen durumlarda ise sürdürülebilir mücadele yöntemleri ile mevcut sorunların giderilmesi, iyileştirilmesi için kaos, spekülasyonları, provokasyonları önleyici çalışmalar için gerekli tüm mekanizmaları harekete geçirici her türlü meşru, şiddete dayanmayan eylem ve faaliyeti sürdürmeli. Oyunbozan, önleyici, kalıcı faaliyetler öncelik alanı olmalıdır.

---

---

## **BARIŞIN TESİSİNDE TEMEL GÜÇ GÜÇLÜ SİVİL TOPLUM**

### **KURULUŞLARI**

**Doç. Dr. Sare AYDIN YILMAZ**

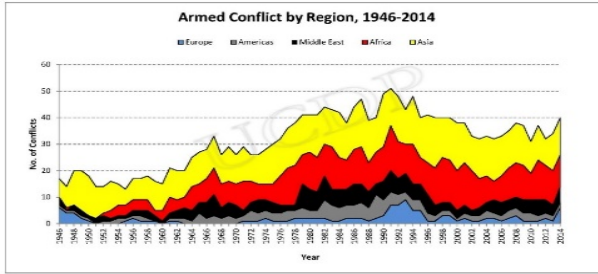
KADEM Genel Başkanı

---

---

### **KÜRESEL KONJOKTÜR**

Dünya siyasi tarihinde sınırların yeniden çizildiği bir yüzyıl olan 20.yy'da Soğuk Savaş'ın sonlanmasıyla pek çok zayıf devlet ortaya çıktı/çıkartıldı. Bugün bu devletler başta olmak üzere ülkeler ve bölgeler üzerinde küresel güçlerin hegemonyal rekabetine hep birlikte şahit oluyoruz.



© UCDP 2015

Dünyadaki 7 milyar insandan 5 milyarı yoksulluk ve sefalet içinde.

BM'nin tahminlerine göre tüm dünyada yerinden edilen insan sayısı 55 milyonu aştı.

### **TEMEL GÜÇ: GÜÇLÜ SİVİL TOPLUM**

'Şüphesiz ki, bir kavim kendi durumunu değiştirmedikçe Allah onların durumunu değiştirmez.' Rad Sûresi - 11

Kuran-î düşünce mekanizmasında değişim, dönüşüm bireyden topluma, aşağıdan yukarıya, mikrodan makroya doğrudur.

## **SİVİL TOPLUM KURULUŞLARI**

Sivil toplum kuruluşları örgütlü toplumun en önemli unsurlarıdır.

Farklılıkların bir arada, özgürce, barış içinde taleplerini dile getirebildikleri kuruluşlar olarak demokrasinin olmazsa olmazıdır.

STK'lar akademisyenler-karar alıcılar-halk arasında arabulucu rolü görevi üstlenmektedir.

STK'lar siyasi görevlilerin halka karşı sorumluluğunu artırır, politika üretme süreçlerine dahil olarak demokrasinin tesisi için çalışır.

Değişim ve dönüşümde öncü rolünde olarak toplumun kalkınmasına katkıda bulunurlar.

STK'ları bire bir çalışmalarda insana temas eder.

Sorunlardan direk olarak etkilenen gruplara rahat ulaşarak sosyal tampon rolü üstlenir. Bilhassa çatışmanın arttığı dönemlerde STK'ların uzlaşmanın sağlanmasında kritik rolü vardır.

## **TEMEL GÜÇ: GÜÇLÜ SİVİL TOPLUM**

### **Güçlü STK:**

Toplumsal dinamiklerin nabzını tutar,

Değişimin ve dönüşümü ihtiyaç doğrultusunda okuyabilen

Gerek devlet gerek toplum üzerinde etki ve öncü rolündedir.

## **GÜÇLÜ SİVİL TOPLUM İÇİN GÜÇLÜ KADINLAR**

İnsanın hayattaki ilk öğretmeni annedir. İnsan ilk olarak annenin gözle-rinden okur hayatı. Ve buna göre şekillenir insanın, toplumun, insanlığın geleceği.

Kadınları ikincilleştiren ve kadınları eğitimsiz, vizyonsuz, niteliksiz olan bir toplum için sulh, refah ve kalkınma ulaşılması güç hayallerden ibarettir.

***Kadını cinsiyetinden ötürü ikincilleştiren, değersiz gören anlayışın inancımızda, kültürümüzde yeri yoktur.***

“ Mümin erkeklerle, mümin kadınlar birbirinin velileri, yardımcılarıdır.”  
(Tevbe, 9/71)

İlmi ile topluma rehberlik etmiş Hz. Ayşe

Sosyal hizmetlerden, çeşitli zanaatlarda Anadolu'nun İslam olmasında, kalkınmasında aktif rol alan kadınlardan oluşan Bacıyan- Rum teşkilatı

Osmanlı topraklarını yaptırdıkları vakıflarla, Hastanelerle, kütüphanelerle inşa eden Haseki Sultan, Bezmi Alem Sultan

Toplumsal barış ancak o toplumu oluşturan bireyler arasında sağlanan adalet ile tesis edilebilir.

Toplumun esas unsurlarından olan kadınların toplumsal cinsiyet adaleti

çerçevesinde siyasal, sosyal ve ekonomik hayatta hak ettikleri şekilde var olabilmeleri için hep birlikte çalışmalıyız.

## **KÜRESELLEŞEN DÜNYADA YÜKSELEN SİVİL TOPLUM**

### ***Demokrasi ve kalkınma için 'güçlü sivil toplum'***

Soğuk Savaş'ın yıkıcı etkilerinden kurtulmak için geliştirilen ekonomi odaklı sert **kalkınma** politikaları 21. yy' da yerini insan odaklı büyümeye bıraktı. Devletin küçüldüğü yeni neo liberal akımla beraber devlet sorumluluklarını STK ve özel sektörle paylaşmak zorunda kaldı.

**Demokrasi** ve beraberinde eşitlik, özgürlük vb. kavramlar 20. yy'da modern meşruiyet kaynakları olarak devletlerin meşruiyetlerinin sınındığı değerler haline geldi. Dolayısıyla uluslararası arenada var olmaya çalışan tüm ülkeler demokratik düzeni ve demokrasinin bir göstergesi olan sivil toplumunu oluşturmak, geliştirmekle yükümlüdür.

Küreselleşmenin etkisiyle global bir köy haline gelen dünya artık ulus-devlet anlayışından çıkarak 21. yy'ın yükselen değeri STK'ları ile şekilleniyor.

Ulusal ve uluslararası düzlemde sistemli, etkin çalışmalar yapan, fikir, proje, politika üreten STK'lar küresel düzlemde hem devletleri hem de ulus aşırı düzenlemelerde etkin rol alıyor.

## **İSLAM TOPLUMLARINDAKİ SİVİL TOPLUMUN DAVRANIŞ MODELİ**

### ***1- İnanç Problemi:***

İmanın gereği olan kadere iman akidesini teslimiyetçi bakış açısıyla değerlendirip iradenin hakkını vermemek. Tevekkül etmenin ön şartı olan elinden geleni yapma şartının hakkını vermeden olanın karşısında durmak tembelliktir. Oysa ki İslam bizi iki günü bir birine denk olmayacak şekilde harekete, ilerlemeye davet etmektedir. Pasif iman anlayışından aktif imana ve imanının yeniden amele dönüşmesini sağlamak zorundayız.

Değil mi ki,

“Müslüman, dünyanın gidişatından sorumludur.”

Muhammed İkbâl

**2- Toplumsal ve Kültürel Anlayış:** Tarihi ve kültürel tecrübelerin etkisiyle yerleşmiş biatçı ve itaatkar anlayış.

Devletin kutsiyeti ile hükümdarlara başkaldırma arasında hüküm süren kargaşa..

Oysa ki bizleri, “Hala mı akıllanmayacaksınız?,” “Aklınızı kullanmayacak mısınız? ” gibi aynı doğrultuda aklın, iradenin kullanılması gerektiğine dair 44 yerde ikaz yapan bir kitabın muhataplarıyız.

**3- İndirgemeci Anlayış:** Sivil toplum çalışmalarını sadece insani yardım, eğitim vb. sosyal hizmet perspektifinde algılamak ve niteliği niceliğe tercih etmek.

STK'ların fikir, politika, strateji üretme; hak mücadelesinde bulunma, siyasi süreçlere katılma vb. gibi işlevlerine bigane kalma.

## **BARIŞIN TESİSİNDE TEMEL GÜÇ GÜÇLÜ SİVİL TOPLUM KURULUŞLARI**

Tüm bunlarla birlikte bu topraklar aynı referansla 13.yy birlikte hoşgörü içinde, farklılıkları tek tipleştirmeden yaşamının en güzel örneklerine ev sahipliği yapmıştır.

Anadolu'nun, Balkanların çok kültürlülükle bir sorunu olmamıştır. Irkçılık bizim tarihimize, örfümüze ve inanışımıza yabancı bir olgudur.

Bugün Anadolu'ya, Balkanlara sızmaya çalışan ırkçılığa, çatışmaya tarihimizle, inancımızla kuracağımız sağlıklı bağlar ile geçit vermemek,

Dünyada yükselen bu soruna geçmişin iyi uygulamalarının bugünün şartlarına uyarlandığı düzenlemelerle yeni bir soluk getirmek bizim sorumluluğumuzdur.

---

---

## *RELIGION AND THE COMMONS*

*David J. GOA*

University of Alberta Religious Studies and Philosophy

dgoa@ualberta.ca

---

---

The central conservative truth is that it is culture, not politics that determines the health of a society. The central liberal truth is that politics can change a culture and save it from itself.

Daniel Patrick Moynihan, United States of America Senator

What constitutes the public sphere of life (the commons) and how do non-government agencies and particularly those anchored in the religious life contribute to the commons? The conference organizers have place this important question before us as the gateway to all our thinking through the next few days and I thank them for it. We need to think it through in the context of our various societies. In the liberal democratic society of Canada, where I live, the public commons is the interplay of four important areas of action and responsibility. Think of the shared commons as a large square playground. On one side we have government and its various agencies poised to contribute. Across from it on the other side we have the various initiatives, institutions, and firms that make up the economic life of the society. Religious bodies, mosques, churches, synagogues and temples occupy the third side. Across from them, and often related to them, are various non-government agencies that have developed to nurture the works of mercy, the education of the young and care for the less fortunate, ministering to a large range of needs within a society that are best done by groups of people informed by ideals and ways of working larger than what normally drives government.

In Canada some people think of the commons as solely the sphere of government. We inherit a political tradition shaped by a debate about what is the appropriate work of government and what is more effectively carried out by other social spheres, the “little platoons” – religion, education, family, local community – as Edmund Burke (1729-1797), the Irish statesman and political theorist called them. The political struggles of right and left are in part, a regular sorting out of where responsibility and capacity lay to deal with aspects of our common life and move forward our aspirations for each



other. The dynamism of the commons is precisely the ways in which each of these four spheres engages and a fruitful common life is one in which each of them participate with vigour and none of them colonize the commons for its own sole purpose. The commons is a dance, a serious dance.

Let me illustrate the significance of a non-government religious based initiative as a way of pointing to the virtue of the little platoons. My country, as you know, is engaged in several of the geo-political struggles in the Levant. Mr. Stephen Harper was our Prime Minister from 2006 – 2015 and his Conservative Party of Canada held a firm majority. I am sad to say that throughout this period his government used much of the rhetoric of Islamophobia as a cheap way of catering to a culture of fear present in a small but vocal group of Canadian citizens. In his campaign for another term in office in 2015 he forcefully resistance a broadly based call by Canadians to welcome Syrian refugees. He also launched a court cases against a woman who came in her *niqab* to the swearing-in ceremony for Canadian citizenship. The Prime Minister and his party were soundly defeated and we elected a new government that spoke out forcefully against the tactics Mr. Harper had used.

Throughout much of his tenure as Prime Minister Mr. Harper spoke out against a fifteen-year-old boy who the American's captured in Afghanistan. Here, as well, he played the fear card and endeavored to turn him into the poster boy for militant "jihadis". Omar Khadr was born in Toronto, Canada, in 1986 the son of Palestinian and Egyptian nationals who immigrated to Canada and met while studying at one of our universities. His father worked in Afghanistan beginning during the Soviet occupation, supporting the care of children orphaned as a result of the war. This work continued when the American's replaced the Soviet troops. Omar's father brought his family to Afghanistan when Omar was fifteen years old and on July 27, 2002, in the village of Ayub Kheyl, Omar was severely wounded and captured during a firefight between the Taliban and the Americans. He was initially detained at the Bagram prison and then transferred to Guantanamo Bay and held there for ten years. Both American and Canadian intelligence officers interrogated him. In October 2010, at the prompting of his Canadian lawyer, he pleaded guilty to the killing of an American officer who died in the battle at Ayub Kheyl. His lawyer made the case that this was his only chance of every getting out of detention. He was the youngest prisoner and the last citizen of a Western country to be held at Guantanamo. He was sentenced to an additional eight years with the possibility of being transferred to Canada in a year where he would serve out the remainder of his time. On September 29, 2012, Omar was finally transferred to a maximum-security prison in Canada. In May 2015 he was released on bail after the Alberta Court of Appeal refused the Government of Canada's attempt to block his release. At every step along the way Prime Minister Harper exercised his authority including speaking publically to insure Mr. Khadr continued to be incarcerated. President Obama and his government endeavoured to transfer him to Canada from early on and our Prime Minister refused to accept him back into the

country of his birth. Even after the plea deal was settled in 2010 it took almost two years before Mr. Harper's government would accept arrangements for his return. This is not the place for a full discussion of Mr. Khadr's case and my government's treatment of him. I have noted several publications for those who wish to understand the details.<sup>1</sup>

In a country such as Canada we have opportunities for NGOs to take up matters of national importance and work to challenge and change current policy and intervene on behalf of those suffering injustice. The government is not the only player in the commons. I, along with colleagues at The King's University in Edmonton, became very concerned about the circumstances and the treatment of Omar Khadr and about what was happening to the rule of law in our country. My colleague Professor Arlette Zinck of The King's University engaged a number of students to look into Omar's case, to discuss it with politicians, lawyers, and other interested parties. Many students were struck that he was taken to Guantanamo at the age of their younger siblings, a child under the definition of international law. What were Omar's circumstances in Afghanistan? Who were the Taliban? What was the American and Canadian interest and involvement in the war? Was Omar a child soldier? Was he simply caught up in circumstances related to his father's work? Why did our government, unlike all other Western European governments, not request his return to Canada to face our justice system? Why did our Prime Minister take such a personal interest in him and seek to paint him as a poster boy for militant "jihadis"?

The King's University is a private university anchored in the Christian tradition. Its professors work out of the heart of their specific disciplines and also with a regard for their faith commitment. It is this faith commitment that is associated with the "little platoon" and gave them the capacity, at some risk, to seek to engage both Mr. Khadr and our government. I am in a public university and, while unable to get my university to in anyway engage with this issue (and that for political reasons), was able to exercise my personal commitments and become part of the teaching team. Omar's lawyer was able to work with the American military and arrange modest amount of access to him by mail for educational proposes while he was in Guantanamo. When he was returned to Canada in 2012 we were able to meet face to face in the prison and begin opening various educational pathways. Since his release in 2015 Omar has studied at The King's University as well as Grant McEwan University in Edmonton and tutorially with

<sup>1</sup> I commissioned an occasional paper on Omar Khadr's case and sent it to all our members of Parliament in an effort to move the government to rethink its response to Omar Khadr. See, *Love Knows No Bounds*, Arlette Zinck (Camrose, Alberta: The Chester Ronning Centre for the Study of Religion and Public Life, 2010). Also see, *Guantanamo's Child: The Untold Story of Omar Khadr*, Michelle Shephard, 2008.

others and me.

Let me conclude by highlighting the value of NGOs and their civil significance. It has been difficult for Muslim NGOs to reach out to Omar Khadr. I think this was understandable given the geo-political issues that we have faced since 9/11 and the Islamophobia that has taken root and frightened many Muslim citizens of Canada. One of the gifts of religious pluralism in our society is that Christians could take up this issue both to support Omar Khadr and to critic our government's undeclared policy toward him. A second matter of note is the significant role of professors at The King's University. This is a small university with fifty professors. The University of Alberta where my centre is located has 2764 professors. At The King's six professors engaged Omar Khadr in a sustained way. At the University of Alberta I was virtually the only person to enter into a personal teaching relationship. I mention this only to point out how significant it is that we have the "little platoons" that can engage where large state institutions are fearful. I mention it only to point out that those who have serious religious commitments have more than one concern that motivates their action. My colleagues at The King's (and me as well) responded to the situation of Omar Khadr precisely because our faith commitment calls us to "visit those in prison" for they to are, as it says in the Qur'an, "the mirror of God." Our faith commitment also heightened our concern for the civil and legal gifts of Canadian society and saw both as threatened by a government that had opted for fear instead of calling on the better angles of the citizenry.

But, of course, the greatest gift of all in this journey has been the friendship each of us has with a remarkable fifteen year old who grew to maturity in prison. Omar turned prison into a monastery. In doing so he found the depth of his faith and relationship to "the most compassionate, the most merciful." We have all been enriched by friendship.

David J. Goa, founding Director, Chester Ronning Centre for the Study of Religion and Public Life, University of Alberta; the author of over twenty books and numerous essays and one of Canada's leading public intellectuals.



---

---

**KÜRESEL ALGININ BELİRLEYİCİ GÜCÜ OLARAK KÜRESEL  
POPÜLER KÜLTÜR, MEDYA VE İSLAM**

**Prof. Dr. Mustafa ARSLAN**

İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

Din Sosyolojisi Anabilim Dalı

mustafa.arslan@inonu.edu.tr

---

---

**AS THE DECISIVE FORCE OF GLOBAL PERCEPTION GLOBAL POPULAR  
CULTURE MEDIA AND ISLAM**

Globalization has an impact on the culture of the community. The most obvious product of cultural interaction in the global era is mass media. Today, everything takes place on the media. Today, we need to understand the concept of popular culture to understand the media. The concept of popular culture in the today's society is the most effective concept exposing into a uniform perception. Although these efficiency, popular culture is constantly underestimated a concept ridiculed among scientists. Islam is exposed to a global perception manipulation of through the media. Because Islam is an alternative to modern Western civilization

*Key words:* Globalization, Islam, Popular Culture, Media, Global Perception management

### **Yeni Küresel Toplum: Süreklilikler ve Değişimler**

Küreselleşme günümüzün en önemli gerçeklerinin başında gelmektedir. Küreselleşme olgusunun sahip olduğu bu önem kendisini hayatın bütün alanlarında göstermekte ve etkilerini gün geçtikçe daha fazla hissettirmektedir.

Küreselleşme söz konusu olduğunda aslında toplumsal bir “*değişim*”den bahsettiğimiz çok açıktır. Ancak bu değişimin niteliği önceki toplumsal değişimlerden hem hız hem de boyut açısından *farklılık* arz etmektedir. Günümüzde toplumsal değişim, küreselleşme süreçleri” sayesinde hem “çok hızlı” hem de “çok geniş-yaygın” boyutlarda cereyan etmektedir. Örneğin artık sosyologlar değişim kavramını kullanmak gerektiğinde bunun yerine “*hızlı değişim/rapid change*” kavramını kullanmak zorunda kalmaktadır. Yine değişimin boyutu da eskisine oranla daha “*kompleks ve yaygın*” bir hal almıştır. Değişimin etkisi hem birey ve toplum hayatının en derin ve iç noktalarına ham de çok daha yaygın boyutlara kadar uzanmaktadır. Bunda şüphesiz “modernleşmenin küreselleştirici etkisi” belirleyici rol oynamaktadır. Modern dönemdeki zaman ve uzam uzaklaşması diğer

dönemlerden çok daha yüksek düzeydedir. Yerel ve uzak toplumsal biçim ve olaylar arasındaki ilişkiler buna göre oldukça esnek biçimler alır. Bu anlamda küreselleşmeyi “yerel oluşumların millerce ötedeki olaylarla biçimlendirildiği ya da bunun tam tersinin söz konusu olduğu yollarla bağlanılan dünya çapındaki toplumsal ilişkilerin yoğunlaşması” olarak tanımlayabiliriz.

Küreselleşme süreci şüphesiz “*diyalektik*” bir süreçtir. Bu süreçte yerel oluşumlar, kendilerini etkileyen çok uzaktaki ilişkilerin tam tersi doğrultusunda da ilerleyebilir. Küreselleşme, dünyanın herhangi bir yerinde yaşanan ekonomik, sosyo-kültürel ve siyasal olayların dünyanın başka toplumları üzerinde de etkili olduğu ve toplumlar arasındaki “*karşılıklı bağımlılığın giderek arttığı*” bir süreç işaret etmektedir. Başka bir deyişle ülkeler arasındaki sınırları aşan toplumsal, politik ve ekonomik bağlar, her bir ülkede yaşayan insanların kaderini önemli ölçüde etkilemektedir. Dünya üzerinde hiçbir ülkedeki yaşam, artık diğerlerinden bütünüyle ayrılmış ya da bağımsız değildir.

Küreselleşmenin bu kadar yaygın ve etkin bir sürece dönüşüp dünyayı “küçük bir köy” haline getirmesi şüphesiz “*modernleşmenin küreselleştirici etkisi*” ile alakalıdır. Modernlik doğası gereği küreselleştirici bir süreci ifade etmektedir. Burada “*endüstrileşme*”, “*küresel iş bölümü*” ve “*kapitalizm*” kavramlarına dikkat etmek gerekmektedir. Endüstriyel gelişme, küresel iş bölümü sayesinde dünyanın az ya da çok endüstrileşmiş alanları arasındaki farklılaşmaları içerecek biçimde genişlemiştir. Endüstriyel gelişmenin temel niteliklerinin önemli amillerinden birisi “*makine teknolojilerinin dünya çapındaki yayılışı*”dır. Ancak endüstriyalizmin etkisinin üretim alanı ile sınırlandırmak yanlıştır. O günlük yaşamın birçok yönünü etkilemektedir. Giddens’a göre endüstriyalizmin en önemli etkilerinden birisi “*iletişim teknolojilerinin biçim değiştirmesi*” olmuştur. Bu durum küreselleşmenin günümüzdeki önemli bir yönüne yani “*kültürel küreselleşme*” olarak adlandırılan yönüne işaret etmektedir. Mekanik iletişim teknolojileri matbaanın gelişmesinden bu yana görülmeyen biçimde, küreselleşmenin bütün yönlerini dramatik biçimde etkilemiştir (Giddens, 1998). Kültürel küreselleşmenin günümüzdeki en yetkin örnekleri kitle iletişim araçları ve medya olarak adlandırılmaktadır. Medya ulaştığı geniş küresel etki sayesinde günümüzde en etkin güçlerin başında gelmektedir ki buna ileride değinilecektir.

Ancak burada değinilmesi gereken nokta “*bilginin küreselleşmesi olmadan modern kurumların tam olarak küreselleşmesinin mümkün olmadığı*” gerçeğidir. Burada kültürel küreselleşme öne çıkmaktadır. Başka bir deyişle modernleşmenin küreselleşmesinde “*etkin veya tamamlayıcı etkin güç*” kültürel küreselleşmedir. Kültürel küreselleşmeye dikkat etmeden küreselleşmeyi bütün yönleri ile anlamak imkânsızdır. Sadece ekonomik, mekanik-teknolojik ve siyasal-askeri küreselleşmelere odaklanmak doğru ama eksik kalacaktır. *Kültürel küreselleşmenin en önemli dinamiklerinden birisi “din ve dini kültür”dür.* Küresel ölçekte ekonomi, politika ve kültür birbirleriyle etkileşim içinde ve zaman zaman iç içe geçmiş

bir görünümüne de sahip olabilir. Bu anlamda din, küresel dönüşümle birlikte varlık ve farklı kimlikler kazanabilir.

Buraya kadarki sözlerimizden hareketle küreselleşme konusunda *iki farklı tezin* olduğunu belirterek konuyu toparlayabiliriz. Bu iki tez birbirine tezat teşkil etmemekle birlikte “konuyu farklı şekillerde değerlendirdikleri” söylenebilir. Bunlar:

1. Küreselleşmeyi “*modernitenin veya kapitalizmin bir genişlemesi, yaygınlaşması*” olarak ele alanlar ki buna yukarıda değinildi. Bu yaklaşım çağdaş küresel toplumu farklı ve yepyeni bir toplum olarak değil modern kapitalizmin ileri bir aşaması olarak değerlendirmektedir. “Geç kapitalizm” veya bazen de “geç modernite” kavramları ile bu yaklaşım ifade edilir.

2. Küreselleşme ile gelen toplumsallığı “*yeni bir toplum, postmodern toplum*” olarak ele alan yaklaşım. Buna göre şu an içinde bulunduğumuz toplum eski (modern) toplumdaki farklı bir toplumu ifade etmektedir ki bu postmodern toplum kavramı ile ifade edilmektedir. Aslında postmodern kavramı adından da anlaşılacağı üzere orijinal, yeni bir durumu ifade etmez. Modern ötesi anlamı da gelse de diğer taraftan modernlikten tamamen kopup yeni, farklı bir tanım ve isme sahip değildir. Bir taraftan modernliğin “öte”sini ifade ederken diğer taraftan ondan tamamen kopuk da değil. Eski toplumsal yapıdan tamamen bağımsız olan yepyeni bir kimliğe sahip değil.

Sonuç olarak günümüz küresel toplumu, eski modern dönemden tamamen kopuk, yepyeni bir durumu ifade etmemekle birlikte eski sanayi toplumu da değil artık. Modern dönem daha çok “sanayileşme-endüstriyalizm” ve “aydınlanma” ile ifade ediliyor. Ancak burada modernliği ifade etme anlamında “kapitalizm” ve “kartezyen düşünce”nin de unutulmaması lazım. Hâlbuki modernliği ifade eden bu iki kavram hem modernliğin niteliklerini oluşturmada etkindir hem de yeni dönemde gelişerek varlıklarını devam ettirmektedirler. Yani ister “geç modern dönem” ister “postmodern dönem” ismi verilsin günümüz küresel toplumu moderniteden gelen özelliklerin bir kısmını muhafaza ederken bazı noktalarda “yeni bir durum” özelliği de göstermektedir. Örneğin küreselleşme sürecinde “*kapitalizm*” genişleyerek küresel ölçekte iç çelişkileri ile birlikte varlığını devam ettirmektedir. Kapitalizmin iç çelişkilerini sürdürerek varlığını devam ettirmesi “güvenlik, sermaye ve iletişim” alanlarındaki genişleme ve küreselleşme süreci ile kendisini göstermiştir. Bu üç alanda yani “güvenlik, sermaye ve iletişim” alanlarında küresel bir yaygınlığı ve etkinliği çok net biçimde görmekteyiz. Bu üç alan küreselleşmenin yaygın ve etkin olmasında önemli işlevlere sahiptir

kanımızca. Yine “sanayileşme- endüstriyalizm” de makina teknolojileri ve iletişim teknolojileri ile yeni bir durum ortaya çıkarmaktadır. Sonuç olarak sadece sermaye ya da güvenlik, siyaset alanında değil bilgi alanında da “küresel bir durum”un giderek kendisini gösterdiğini söyleyebiliriz. Bu bağlamda kitle iletişim araçları (KİA) veya enfemasyon-medya denilen olgunun bütün gerçekliğiyle karşımıza çıktığını ve küreselleşme sürecinin önemli belirleyicilerinden olduğunu söylemek gerekmektedir.

### **Bir Enfemasyon ve Risk Toplumu Olarak Küresel Toplum**

Bütün bu söylediklerimizden hareketle geldiğimiz nokta, günümüz toplumunun giderek küreselleştiği ve bunda güvenlik, sermaye gibi konseptler yanında “bilgi teknolojileri ve iletişim”in başat rol oynadığıdır. Günümüzün önemli felsefecilerinden Gianni Vattimo (2012) günümüz toplumunu “iletişim/enfemasyon toplumu” olarak tanımlamaktadır. Ona göre geldiğimiz noktada yeni bir toplumsal yapı ile karşı karşıyayız. Modern toplumun artık var olmadığını bunun da iki sebeple olduğunu belirtir. İlki modern aydınlanma düşüncesinin merkezi ilkesi olan *ilerlemeci (progressive) anlayışın* yok olması, diğersinin ise gelişen *kitle iletişim araçları* olduğunu söyler. (Yukarıda iletişimin küreselleşmenin itici gücü olduğuna değinilmişti). Bu iki gelişme, *modernitenin sonuna ve postmodern bir toplumun doğmasına* sebep olmuştur ona göre. Ayrıca kitle iletişim araçları oluşan postmodern toplumu beklenildiği gibi daha “şeffaf” değil daha karmaşık hatta “kaotik” hale getirmektedir. Nitekim bunu biz bütün canlılığıyla yaşamaktayız. Küreselleşme ilerledikçe toplumlar birbirini tanıyacak ortak bilgi ve kültür alışverişi olacak beklentisi yerini gittikçe bir karmaşa ve kaos durumuna bırakmaktadır.

Bu durum enfemasyon ölçeğinde olduğu gibi güvenlik risk konularında da kendisini göstermektedir. Nitekim kimi sosyologlar günümüz toplumunun bir “*risk toplumu*” olduğunu ifade etmektedir. İletişim imkânlarındaki artış ve küreselleşme süreçlerindeki ilerlemelerin riskleri oldukça yaygınlaştırmış ve dünya ölçeğinde bir risk algısı yaratmıştır. Küreselleşmenin ve teknolojinin getirdiği her türlü imkân içerisinde bir “risk ihtimalini” barındırmaktadır. Bu durum güvenlik sorununu eskisine oranla daha öncelikli bir konu yapmıştır. Nitekim önceki toplumsal yapıdaki dar ölçekli riskler, teknolojideki gelişmeler, küreselleşme vb. Nedenlerle azalacağı yerde tam tersine daha spesifik ve kaotik bir hale dönüşmektedir. Bu düzeyde yaygınlaşan ve küreselleşen risk algısı ortaya bir “*kaygı toplumu*” yaratmaktadır.

Nitekim bazı küresel kuruluşlar küresel ölçekte artış gösteren riskler üzerine çalışmalar yapmakta ve sık sık raporlar yayınlamaktadır. Bunlardan en önemlisi Dünya Ekonomik Forumu’nun her yıl yayınladığı küresel risk raporlarıdır. Örneğin Forumun 2014 yılında yayınladığı rapordaki risklere bakıldığında, küresel ölçekte 31 önemli riskin bulunduğu ve bunların “ekonomik, çevre, jeopolitik, toplumsal ve teknolojik risk kategorilerinde” değerlendirildiği görülmektedir. Her bir risk, riskin olasılığı ve büyüklüğü



olarak iki boyutta inceleniyor. Raporda *en önemli on risk unsuru* sırasıyla 'büyük ekonomilerde maliye krizi', 'yüksek işsizlik', 'içme suyu krizi', 'gelir uçurumu', 'iklim değişimi', 'meteorolojik felaketler', 'küresel işbirliği sisteminin iflasi', 'gıda krizi', 'büyük ölçekli mali kurumun çökmesi' ve 'derin politik ve sosyal istikrarsızlıklar' olarak belirtiliyor. 2016 raporunda ise, küresel riskler içerisinde "iklim değişikliği" birinci, "kitlemel imha silahları" ikinci, "su krizi" üçüncü, "büyük çaplı zorunlu göç" dördüncü ve "enerji fiyatlarındaki şiddetli şok riski" de beşinci sırada yer aldı. Raporda, bu yılki küresel riskler, gerçekleşme ihtimali açısından da ayrı bir sıralamaya tabi tutuldu. Bu listede ise "büyük çaplı zorunlu göç" birinci, "sert iklim koşulları" ikinci, "iklim değişikliğine uyum sorunu" üçüncü, "devletlerarası gerilim ve bölgesel sonuçları" dördüncü, "büyük doğal afetler" beşinci sırada gösterildi. Riskler tek başlarına ortaya çıkmıyorlar ve karmaşık bir 'etkileşim' ağı içerisinde ortak biçimde hareket ediyorlar. Yani işin özünde, küresel toplumu ilgilendiren tehlikeler bir 'domino taşı' etkileşimi içerisindedir.

Küresel risk konusundaki "ekonomiyi merkeze alan" bu değerlendirmelerde ekonomik, iklimsel ve siyasal risklerin ön plana alındığı değerlendirildiği görülmektedir. Uluslararası ilişkiler, siyaset bilimi ve sosyoloji gibi alanlardaki risk konulu çalışmalara bakıldığında risklerin güvenlik temelinde *terör* ve bölgesel çatışma gibi örneklerde kendisini gösterdiği söylenebilir. Terör olgusu küresel süreçte "*politik bir manivela*" gibi işlev görmektedir. Savaş her ne kadar sıcak bir çatışma görüntüsü verse de "politik sonuçları" söz konusudur. Teknolojinin geldiği noktada "savaşın yıkıcı etkisindeki artış" nedeni ile ülkeler arası savaş imkânsızlaştığı için günümüzde terör politik bir araca dönüşmüştür. Özellikle kitle iletişim araçlarının küresel düzlemdeki etkisi terörü devletlerin politik hedefleri için işlevsel bir araç konumuna oturtmaktadır. Şüphesiz bu açıktan söylenirse de terörün mali ve silah olarak finansmanına bakıldığında bu durum açıkça görülecektir. Kitle iletişim araçlarının gelişmesi ile dünyada "*kamuoyu*" politik açıdan önem kazanmıştır. Dolayısıyla terörden amaçlanan politik hedefler *medyanın "kamuoyu oluşturma" ve "algı yönetme" işlevi* ile örtüşerek küreselleşme sürecinde önemli sonuçlar doğurmaktadır. Bu özellikle din-terör-küresel medya üçgeninde daha bir anlam kazanmaktadır ki buna ileride değinilecektir. Sonuç olarak küresel kültür kitle iletişim / enformasyon araçlarının ön plana çıktığı ve bunların risk- kaos unsurları ile kombinasyona girdiği bir kültür olmaktadır. Burada din ve kutsal kavramı da risk ve kaos bağlamında değerlendirilmekte ve din olgusu manipüle edilerek içeriği boşaltılmaktadır.

### **Küreselleşme, Popüler Kültür ve Din**

Görüldüğü gibi küresel çağda en belirgin kültür etkileşimi ürünü medya ya da kitle iletişim araçları (KİA)dır. Günümüzde her şey kitle iletişim araçları yani medya üzerinde gerçekleşmekte, medya küresel postmodern toplumların kendini gerçekleştirdiği yegâne (sanal) mekân olarak ön plana

çıkmaktadır. Büyük medya imparatorlukları modern öncesi imparatorluklar gibi günümüz dünyasını şekillendirmekte insanların kültürel beğenilerinden istek ve yönelimlerine, kimlik ve algılarına kadar birçok şeyde etkin olmaktadır. Bu anlamda medya “küresel tekdüzeliğin işlevsel mekânı” olmaktadır: tekdüze ekonomi, tekdüze siyaset ve tekdüze kültür. Günümüzde medyanı anlamak için “popüler kültür” kavramını iyi anlamak gerekir. Günümüz toplumlarını tekdüze bir algı içerisine maruz bırakmada en etkin kavram popüler kültür kavramıdır. Popüler kültür kendine has bir türdeşleştirme kabiliyetine sahiptir ve bunu medya vasıtası ile yapar. Batı merkezlidir, moderndir ve İngilizce konuşur. Hâlbuki bu etkinliğine rağmen popüler kültür sürekli küçümsenen, hatta bilim insanları arasında alaya alınan bir kavramdır. Popüler kültür aracılığı ile küresel algı manipülasyonlarının en yaygınları gerçekleştirilmektedir.

Küresel toplumda medyanın etkinliği sebebiyle popüler kültürün de etkinliği artmıştır. Popüler kültür halkın kültürü, halk tabakasında yaygın olan kültürü ifade eder. Bu anlamda okumuş elit insanların yüksek, kitabi kültüründen ayrılır. Ancak popüler kültür günümüzde kültürün bir “endüstri” haline gelmesi ile birlikte daha da kitleselleşmiş ve etkinliği artmıştır. Bunu kitle iletişim araçlarının etkinliğinde ve medyanın eriştiği güçte görmekteyiz. *Kültür endüstrisinin yaygınlaşması, “popüler kültürü etkinleştirme” yanında “siyasal ve ekonomik düzenin popüler kültür üzerindeki baskısını da artırmıştır”*. Bu bağlamda Adorno’nun (2003) kültür endüstrisine yönelik eleştirileri önemlidir. *Halkın kültürünü ifade eden popüler kültür, “kültür endüstrisinin varlığı” sayesinde üst egemen kültürün etki ve yönlendirmesine eski dönemlerden daha fazla maruz kalmaktadır*. Bunun yanı sıra popüler kültür araçları olan medyanın kendine has mantığı ve özellikleri de halkın kültürü üzerinde etkili olmaktadır.

Bu konu özellikle dini kültür açısından önemlidir. Çünkü kültürün halk katında popülerleşmesine paralel olarak dini kültür alanında da din halk katında popüler dini tezahürlere sahip olmaktadır. Geleneksel toplumlarda da avamın dini kültürü konusunda değerlendirmeler söz konusu olmakta idi (bkz. Arslan, 2013). Ancak kültür endüstrisinin oluşu yani iletişim araçlarının kitlesel ve endüstriyel bir tarzda gelişmesi olayı farklı bir tarza dönüştürmüştür. Sonuç olarak, küreselleşen dünyada “popüler kültürün hem etki alanı genişlemekte” hem de “toplumun popüler kültürünün (ve de popüler dini kültürünün) niteliğini değiştirmektedir.

Bu tezimize ek olarak özellikle gelişmiş ülkelerde modernitenin anlam krizi sonucunda “kutsala ilgide artış” söz konusudur. Din sosyologları bu durumu modernliğin sonunu gösteren bir gelişme olarak değerlendirmektedirler ki bizim bu konuda yukarıda değindiğimiz iki gelişmeye ek olarak modernliğin sonunu gösteren üçüncü bir gelişme olarak burada zikredebiliriz. Nitekim sosyal bilimsel çalışmalar modern toplumlarda kutsala ilgide artış olduğundan yaygın biçimde bahsetmektedir. Ünlü din sosyologu Daniel Bell, yetmişli yıllarda yazdığı “Kutsalın dönüşü” adlı ünlü makalesinde aşırı rasyonelleşme, bireyselleşme, sonsuz özgürlük hissi gibi modern gelişmelerden sonra, “kutsalın dönüşü denen bir şey yaşayacak

mıyız? Yeni dinsel tarzlar ortaya çıkacak mı?” diye sorar ve akabinde bu soruyu “evet” diye cevap verir. Din sosyologları, dini ve ruhsal yönelimin görüldüğü özellikle altmışlı yıllardan sonraki dönemi “büyük uyanış”, “or-yantal dini uyanış”, “yeni dinsel bilinçlilik”, “dinin yeniden kuruluşu” olarak adlandırmaktadırlar (Arslan, 2011).

Burada *iki konunun* yani popüler kültürün (kitle iletişim araçlarının) alanının genişlemesi ile dine ve kutsala dönüşün günümüz küresel toplumunda *çakıştığını* görmekteyiz. Dini ve manevi konular eskisine oranla medyada daha fazla görünür konumdadırlar. Ancak burada ilginç olan nokta bunun farklı şekillerde görünür olduğudur. Günümüzde din alanında ortaya çıkan bu (post)modern yeni durum, hem genel anlamda dini ve kutsal olana ilgide bir artış olarak, hem de mistik, ezoterik kültürlere, Yeni Çağ akımı gibi yeni dinselliklere ve kitlesel paranormal eğilimlere yönelişte ortaya çıkmaktadır. Belirtmek gerekir ki *medya seküler bir karaktere sahiptir*. Eğlence ve manipülasyon onda merkezi önemdedir. Bu nedenle dinseliliğin medyadaki tezahürü de “*seküler tarzda*” ortaya çıkmaktadır. Başka bir deyişle medyada karşımıza dini olanın yanında bir takım “*seküler dinselilikler-kutsallıklar*” da çıkmaktadır. Bunun sebebi kültürel bir araç olarak geleneksel kurumsal dinlerin sosyal işlevlerinin çoğunu artık medyanın üstlenmesidir. Dolayısıyla küresel iletişim ağlarıyla örülen gelişmiş ülkelerdeki kurumsal dinler, dini inançların iletişiminde artık daha az rol oynarken medya ön plana çıkmaktadır. Ancak medyadan dinin geleneksel işlevlerine uygun bir örneklik beklemek yukarıdaki nedenlerden ötürü zor görünmektedir. Medyada geleneksel dinlerle ilgili olmayan “yeni dinsel temalar” gelişmektedir. Bunlar medyada yeni gruplar tarafından geliştirilmekte ve onaylanmaktadır. İletişim araçlarının sosyal gerçekliklerden ziyade ekran dünyasını önemseyen bir araç (*media*) olması, toplumun doğrudan ihtiyaçları yerine “pazar mantığı” üzerine kurulu olması, reyting kaygısı ve reklam mantığı üzerine işlenmesi ondan şüphelenme nedenlerini artırıcı etken olmaktadır. Medyadaki seküler-kutsal örüntülere örnek olarak Hollywood’un dizi ve film sektörünü verebiliriz. *Harry Potter*, *The Exorcist*, *İşaretler*, *Matrix*, *Paranormal activity* vb. daha sayısız birçok ünlü filmde mitsel ve büyüsel imgeler çokça işlenmektedir. Burada kutsal içerikler, seküler amaç ve formlarla yeniden üretilmektedir.

Sonuç olarak günümüzde kutsala dönüşle birlikte kutsal, popüler kültür/medya içinde de görünür olmaya başlamıştır. Ancak bu süreçte kutsal zaman zaman zaman seküler formlara da bürünebilmektedir. Modern süreçte gelişen bireyselleşme ve dini çoğulculuğun bir sonucu olarak kutsal, küresel medya alanında “karşıdakinin bireysel haz ve isteklerini de hesaba katan eğlence, tüketim yönüne de sahip biçimlerde tezahür edebilmektedir”. Bu anlamda medyada dinsel, büyüsel ve paranormal ürünlerde artış gözlenmekte ve bu ürünler kutsal olanın eğlence mantığıyla tüketime sunulduğu bir süreçte karşımıza çıkmaktadır.

Küreselleşen medyanın dinleri birer tüketim metama dönüştürücü işlevleri yanında dinler konusunda *kitlelerin algısını belirleme ve değiştirme gücüne* de sahip olduğunu görmekteyiz. Yukarıda belirtildiği gibi popüler

kültür her ne kadar halkın kültürü olsa da kültürün endüstrileşmesi ve teknolojikleşmesi sonucunda egemen sınıfların etkisine daha açık hale gelmiştir. Şüphesiz *dinlerin de küreselleşme gibi doğası gereği dünya ölçeğinde yayılma isteği mevcuttur*. Din ile küresel araçlar arasında bu anlamda amaçlarda örtüşme olabilmektedir. Günümüz dini hareketlerine bakıldığında bunu rahatlıkla görebiliriz. Ancak medyanın yukarıda belirtilen Batı merkezli, aydınlanmacı modern yapısı gereği din medya süreçlerinde *manipülasyona* uğra(tıl)maktadır.

Bu konuda en çok negatif manipülasyona maruz alan din de İslam'dır. İslam "popüler kültür üzerinden" medya vasıtasıyla "*küresel bir algı manipülasyonuna*" maruz kalmaktadır. İslam üzerindeki bu küresel manipülasyon ve algı yönetimi, bilim insanlarının ve din araştırmacılarının önemsemediği hatta hafife aldığı popüler kültür-medya üzerinde yapılmaktadır. Yukarıda belirtildiği gibi günümüzde dinlere dönüşü çok açıkça görmekteyiz. Sosyal bilimlerde Huntington'un ünlü Medeniyetler Çatışması tezi ile din ve medeniyetler sadece kamusal hayatın değil dünya siyasetinin de başat unsurları oldular. Bu, dünya siyasetinin eskisi gibi ulus devlet bağlamında ve materyalizm perspektifinde değil; medeniyetler ve kültür temelinde şekilleneceği anlamına geliyor. Bu durum din ve medeniyetlerin küresel ölçekte önemini ortaya çıkarmıştır. Özellikle batının bir anlam krizi yaşadığı sosyal bilimsel çalışmalarda dile getirilmektedir. Bunun yanı sıra dünya dünyaya vereceği bir değer ve mana perspektifi de kalmamıştır. Mazisindeki sömürgeci anlayışı ile günümüzdeki refah düzeyini kaybetmemek için yaptığı gayr-ı insani yaklaşımlarına son örnek Irak, Mısır ve Suriye'deki anti demokratik tutumlarıdır. Buna mülteci krizindeki tutumları da eklenebilir. Anglo Sakson Batı medeniyeti (WASP) her ne kadar dünya çapındaki üstünlüğünü korusa da gelişimi ve enerjisinin eskisi gibi olmadığı görülmektedir. Huntington'un tezini hatırlayacak olursak gelecekte dünya siyasetinin medeniyetler ekseninde temelleneceği görülmektedir. Buna göre Yahudi Konfçyüs, Çin, Hind medeniyetlerinin Batıya alternatif olamayacağı görülmektedir. Burada tek alternatifin İslam medeniyeti olduğu, diğer medeniyetlerin ya çok bölgesel ve kapalı kaldıkları veya Batı değerlerine alternatif bir değer üretemedikleri, kapitalizmi içten içe devam ettirdikleri (Hint, Çin gibi) söylenebilir. Burada İslam'ın bir din ve medeniyet olarak reforme olmamış ve kendine has insani değerlere sahip olduğu çok açıktır ve bu nedenle de Batıya alternatif olabilmektedir.

Ancak tam bu nedenle en çok negatif manipülasyona maruz alan din de yine İslam'dır. İslam "popüler kültür üzerinden" medya vasıtasıyla küresel bir algı manipülasyonuna maruz kalmaktadır. İslam üzerindeki bu küresel algı yönetimi, bilim insanlarının ve din araştırmacılarının önemsemediği hatta hafife aldığı popüler kültür-medya üzerinde yapılmaktadır. Bunun sebebi belirtildiği gibi İslam'ın modern Batı medeniyeti karşısındaki "*alternatif olma*" durumudur. Çünkü Batı 20. Yüzyılın ilk çeyreğinden itibaren gücünü kaybetme korkusu ve çöküş sendromu yaşamaktadır. Batının zayıfladığı yönlerin tümünde İslam pozitif bir özelliكتedir.

## KAYNAKÇA

- Adorno, Theodor W. (2003), "Kültür Endüstrisini Yeniden Düşünürken", *Cogito*, (Çev.Bülent O. Doğan), Sayı: 36, s. 76-83.
- Arslan, M. (2006) "Değişim Sürecinde Yeni Dindarlık Formları:Yeni Çağ" İnanışları Örneği". *Değerler Eğitimi Dergisi*. 4 (11), 9-25.
- Arslan, Mustafa, (2013) *Sosyo-Dini Farklılaşma ve İslam*, Eski Yeni Yayınları, Ankara.
- Bochinger, C. (1994) *NA und Moderne Religion*.
- Clarke, Peter, (2006) *New Religions in Global Perspective*, Rodledge, USA& Canada.
- Çapcıoğlu, İ. (2008) Küreselleşme, Kültür ve Din, *AÜİFD XLIX*, sayı II, s. 153-183.
- Falk, Richard (2003) *Küreselleşme ve Din*, Küre Yayınları, İstanbul.
- Giddens, A. (1998) *Modernliğin Sonuçları*, çev. E. Kuşdil, Ayrıntı Yayanları, İstanbul.
- Giddens, A. (2000) *Sosyoloji*, çev. C. Güzel, Ayraç Yayınevi, Ankara.
- Glock, C. Y. ve Bellah. R. (1976) *The New Religious Consciousness*. Berkeley: University of California Press.
- Nye Jr. Joseph S. (2004). *Soft Power: The Means to Success in World Politics*, New York: Public Affairs.
- Robertson, Roland (1992) *Globalization: Social Theory and Global Culture*, London: Sage.
- Touraine, Alaine, (1999) "Toplumdan Toplumsal Harekete", *Yeni Sosyal Hareketler*, (Çev. K. Çayır) Kaknüs Yayınları, İstanbul.
- Vattimo, A. (2012) *Şeffaf Toplum*, Çev. Ü.H. Yolsal, Say Yayınevi, İstanbul.



---

---

**ARAPÇA-FARSÇA-TÜRKÇE OLARAK HAZIRLANAN ÜÇ DİLLİ  
SÖZLÜKLERİN TÜRK MÜSLÜMANLAR İÇİN ÖNEMİ: TERCEME-İ  
KÂNÛNU'L-EDEB ÖRNEĞİ**

**Prof. Dr. Ahmet YILMAZ**

Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi,  
İlahiyat Fakültesi, Türk İslam Edebiyatı Anabilim Dalı  
ahmetyilmaz@konya.edu.tr

---

---

**THE IMPORTANCE OF TRI-LINGUAL DICTIONARIES FOR TURKISH  
MUSLIMS**

In Arabic region, although the basic dictionary studies existed in the Koran and the Hadith, the 'Garîbu'l-Koran' and 'Garîbu'l-Hadith' named dictionary studies were also written for better understanding of the unclear words.

When we take in consideration the similar studies in Europe, the dictionaries of that type began to be performed in 17th and 18th century and in Arabic-Islam geography they were recorded at least 900 years before.

After Turks became Muslim, to translate the Koran and Religion based Literature, making a dictionary became a requirement. The first dictionary in Turkish region is 'Divânu Lüğâti't-Türk' that was written by Mehmud Qeshqery as a bi-lingual Turkish-Arabic dictionary at 11th century. At the same century, other bi-lingual Arabic-Persian dictionaries were written in Tabriz, 'Tefâsîr fî Lüğâti'l-Furs' by Katrân Tebrîzî and in Nakhchivan, "Lügât-ı Furs" was written by Esad Tûsî.

At the 12th century, Hubeş b. İbrahim al-Tiflisi wrote an Arabic-Persian dictionary named as 'Kanun el-Edeb'. The words inside were arranged as the consideration of the last letter of the words. There are 40 thousand words in it. It was written by the help of 51 previous works.

Kanun el-Edeb was irreplaceable dictionary and a cultural treasure for the Turks. Because it was a keystone to understand the Turkish-Islam culture.

Müstakîm-zâde Süleymân Sadeddin Efendi (18 century) whose father and grandfather were also muderris, wrote a magnificent tri-lingual Arabic-Persian-Turkish encyclopedic dictionary by adding Turkish meanings into the 'Kanun el-Edeb' dictionary of Hubeş b. İbrahim al-Tiflisi.

**Keywords:** Writing Dictionary, Hubeş Tiflisi, Müstakîmzade Süleymân, Kanun el-Edeb, Translation of Kanun el-Edeb.

**Giriş :**

Yaklaşık onbir asır önce İslâmı şereflenen Türk topluluklarının ilk müritleri, ilk öğretmenleri, ilk müftüleri, ilk vâizleri, ilk imamları olarak kabul edebileceğimiz mânevî mimarlarının ve önder şahsiyetlerinin tamamı

olmasa bile büyük çoğunluğunun Farsça ve Arapça bildiklerinde hiç şüphe olmamalıdır. Çünkü, yeryüzüne inzâlından takrîben 350 sene sonra, Arap fetihçi mücâhitler tarafından, tâ orta Asya içlerine, Türklerin hükümrân olduğu bölgelere kadar, savaşa savaşa götürülen, onlara ulaştırılan ve tebliğ edilen kutlu dînin kitabı olan Kur'ân-ı Kerîm Arapça olarak indirilmiştir. O kutlu dînin peygamberi Hz. Muhammed (a.s.) da ashabıyla Arapça konuşmuş, Arapça anlatmış, Arapça açıklamıştır. İslama davet ettiği devlet başkanlarına gönderdiği mübarek mektuplarını da Arapça olarak yazdırmış ve altlarını da, Arapça olarak hakk ettirdiği mübarek mührü ile mühürlemiştir: Muhammedun Rasûlu'llâhi.

Türk toplulukları İslamla müşerref olduklarında, kendi ana dilleri ile konuşmakta olan özgür insanlar idiler. Kimsenin boyunduruğu altında yaşamıyorlardı. İslam dîni hakkındaki doğru bilgileri öğrenir öğrenmez, yine kendi öz iradeleri ile kabul etmeye başlamışlardı. Karahanlı otağlarında ve obalarında, yakınlarda ve uzaklarda, dağlarda ve ovalarda bulunanlar fevc fevc müslüman oluyorlardı. Adetâ yarışıyorlardı. Tüm samimiyetleri ile "şahadet" getiriyorlar, "Allah'dan başka ilâh olmadığını ve Muhammed'in onun rasûlü olduğunu" alenen haykırıyorlardı. Fakat kendilerine ulaştırılan kutlu emânetin kitabı olan Kur'an'ın ayetlerinin manasını, parmakla gösterilebilecek kadar az insandan başka anlayabilen yoktu. Ancak o gün Türk topluluklarının içinde buldukları coğrafyada, Farsça konuşan toplulukların hükümrânlığı daha eskilere dayanıyordu. Üstelik onlar Türklere daha önce İslâm dini ile şeref-yâb olmuşlardı. Onların medreselerinde ve mescidlerinde, dînin esâsı sayılabilecek hususlar Farsça olarak şerh ve izâh ediliyordu. Türk toplulukları ise, ferdî çaba ve gayretleri ile Kur'ân'ın tefsirlerini ve Hadîslerin anlamlarını, civarlarındaki Farsça konuşan din adamlarından öğrenebiliyorlardı. Birşeyler öğrenebilenler de öğrendiklerini ailelerinin diğer fertlerine ezberleterek öğretiyorlardı. Zincir böyle genişliyordu...

Türk toplulukları aslında, târihen sonradan intikal etmiş oldukları bu bölgede, Fars topluluklarıyla komşuluk ilişkilerini sürdürürlerken dolaylı olarak Farsçayı da öğreniyorlar veya öğrenmek zorunda kalıyorlardı. Çünkü Farslar zengin yazılı-edebî kültür mirâsına sahiplerdi. Üstelik daha önce müslüman oldukları için İslam kültürü ile birlikte Arap kültürünü de kendi kültürleri ile harmanlamışlardı. Ve bu hâlleri Türkleri cezbediyordu. Bu bakış açısından hareketle, Farslar Türklere rehberlik ve öğretmenlik etmiştir demek mümkündür.

### **Kur'ân'ın İlk Tercümelere:**

Kur'an'ın ilk tercümesi Farsçaya yapılmıştır. Sâ mânîler zamanında, hükümdar Mansûr b. Nûh zamanında 960-975 yıllarında Buhârâ'da yapılmış olan Kur'ân tercümesini, günümüzdeki meâller ile karıştırmamak gerekir. Eski tercüme, her kelimenin Farsçası, yine o kelimenin altına veya üstüne yazılmak sûretiyle elde edilen tercüme idi.

Türkçeye ilk Kur'an Tercümesinin bilinen en eski yazma nüshası ise maalesef bugün İngiltere'de bulunan ve Karahanlılar devrinde, Satuk Buğra Han zamanında yapılmış olduğu kabul edilen nüshadır (Ata,2004). Farsça ve



Türkçe kelimelerle yapılmış bir satır altı tercümedir. Kullanılan Türkçe kelimelerin birçoğu günümüzde unutulmuş sözcükler olmasına rağmen edebiyatımız ve kültür tarihimiz içinde çok önemli yere sahip bir çalışmadır.

### **Tarihte sözlük yapım çalışmaları:**

“Sözlük” Türkçe bir kelimedir. Arapçası ise “mu’cem”, “kâmûs”, “kitâbu’l-lügât”, “muhît” gibi kelimelerle ifade edilir. Farsçası da “ferhenk” tir.

Tarihte ilk sözlük yapım çalışmasının (Zaza, s.126-141) M.Ö. II. Yüzyılda Mısır’da yapılmış olduğu genel kabul gören bir iddiadır. “Dictionarium” şeklindeki Latince terimin de 1225 yılında John Garland tarafından kullanıldığı ifade edilmektedir. (Aksan, s.393).

Arap dünyasında ise lügat çalışmalarının temeli Kur’ân ve Hadislerde geçtiği halde anlaşılması zor kabul edilen kelimeleri anlamaya münhasır olarak düzenlenen Garîbu’l-Kur’ân’ ve Garîbu’l-Hadîs isimleri ile meşhur olmuş eserlerdir. Bu konuda yazılmış ilk sözlük, İbn Abbas (r.a)’ın (ö.68/687) Garîbu’l-Kur’ân isimli eseridir. Hadis sahasında da ilk sözlük olarak Ebû Ubeyd el-Kâsım b. Sellâm el-Herevî’nin (ö.224/833) Garîbu’l-Hadîs isimli eserini saymak lazımdır. Arap İslam coğrafyasında bu ve benzeri konularda yazılmış eserler Avrupa’daki benzer çalışmaların 17 nci ve 18 nci yüzyıllarda başladığını göz önüne alırsak, en azından 900 sene önce yapılan sözlükler olarak tarihte kayıtlıdır.

Arapça sözlükler tarihî süreç içerisinde 5 temel kategoride tanzim edilmişlerdir:

### **1. Harflerin mahreçleri esas alınarak yapılan sözlükler:**

Kitâbu’l-Ayn li-Ebî Abdirrahmân el-Halîl b. Ahmed el-Ferâhîdî (ö.175/791) ; El-Bâri’ fî Garîbi’l-Lügati’l-Arabiyye li-Ebî Alî İsmâîl b. Kâsım el-Kâlî (ö.356/966); Tehzîbu’l-Lügah li-Ebî Mansûr Muhammed b. Ahmed el-Ezherî (ö.370/980); el-Muhît fî’l-Lügah li-Ebî’l-Kâsım es-Sâhib İsmâîl b. Abbâd b.Vezrân b.el-Abbâs (ö.385/995) ; El-Muhkem ve’l-muhîtu’l-A’zam li-Ebî’l-Hasen Ali b. İsmâîl b. Sîdeh (ö.458/1066).

Bu tür sözlüklerin harf sıralamasında önce gırtlaktan çıkan harfler; sonra dil harfleri, sonra diş harfleri ve dudak harfleri esas alınmıştır. Sözlük, Arapça seslerin en gerideki mahreci olan gırtlakta üretilen seslerden başlayarak sıralanmıştır. Ancak sıralamada bazı sözlüklerde, aynı gruptaki harfler arasında takdîm te’hîr olabilmektedir. Ancak bir fikir vermesi için Kitâbu’l-Ayn’daki sıralamayı veriyoruz:

ع ح هـ خ غ / ق ك / ج ش ض / ص س ز / ط د ت / ظ ث ذ / ر ل ن / ف ب م / و ا ی / همزه

### **2. Kelimelerin son harflerine göre tertîp edilen sözlükler:**

Dîvânu’l-Edeb fî Beyâni Lügâti’l-Arab li-Ebî İbrahim İshâk b İbrahim el-Fârâbî (ö.350/961; Tâcu’l-Lügah ve Sihâhu’l-Arabiyye li-İsmâîl b. Ahmed el-Cevherî (ö.393/1001; Lisânü’l-Arab li-Ebî’l-Fadl Cemâli’d-dîn Muhammed b. İzz b.El-mükerrem el-İnsârî İbn Manzûr (ö.711/1311); el-Kâmûsu’l-Muhît li Muhammed b. Ya’kûb el-Fîrûzâbâdî (ö.816/1413); Tâcu’l-Arûs li Muhammed b. Muhammed el-Hüseyn ez-Zebîdî (ö.1205/1790).

Sihah ve Lisânü'l-Arap'ta kelime köklerinin son harfleri bab, ilk harfleri de fasıl adıyla alfabetik olarak dizilmiştir. Köklerinin son harfi hemze olan kelimeler birinci bölümü, yâ olan kelimeler de son bölümü oluşturmuşlardır.

### **3. Kelimelerin ilk harfi esas alınarak düzenlenen sözlükler:**

Kitâbü'l-Cîm li-Ebî Amr İshâk b.Mirâr eş-Şeybânî (ö.213/828); El-Cemhereh fi'l-Lügah li-Ebî Bekr Muhammed b. El-Hasen b. Düreyd (ö.321/931); Mu'cemu Makâyisi'l-Lügah li-Ebi'l-Hüseyn Ahmed b. Fâris (ö. 395/1004); El-Mücmel fi'l-Lügah li-Ebi'l-Hüseyn Ahmed b. Fâris (ö. 395/1004); Esâsü'l-Belâgah li-Mahmûd b. Ömer ez-Zamahşerî (ö.583/1143; Muhtâru's-Sihâh li-Muhammed b. Ebî Bekr b. Abdi'l-kâdir er-Râzî (ö.666/1267).

Günümüzdeki sözlükler bu usulle hazırlanmaktadır.

### **4. Kelimeleri okudukları biçimde sıralayan sözlükler:**

Bu gibi sözlükler, kelimelerin türemiş oldukları sülâsî asıllarına göre de ğil de metinlerde geçtiği şekilde sıralayan sözlüklerdir. Meselâ El-merca', Er-Râid, El-müncidü'l-Ebcedî 'yi bu gruptan sayabiliriz.

**5. Coğrafi yer isimleri sözlüğü, şahıs isimleri sözlüğü, hayvan isimleri sözlüğü, atalar sözü ve deyimler sözlüğü** gibi isimlerle düzenlenmiş sözlükleri de bir başka grup olarak zikretmemiz mümkündür.

Türkler ve Farslar için yapılan ilk sözlükler:

Türklerin müslüman olmalarından sonra, doğal zorunlulukla ve Kur'ân tercüme faaliyetleriyle başlayan dînî-edebî faaliyetlerin ikinci ve önemli bir diğeri ayağı da sözlük yapım çalışmalarıdır. Bu konuda Türkçe sahasında bilinen ilk eser, 11. Yüzyılda Kaşgarlı Mahmud tarafından yapılan Türkçe-Arapça olarak hazırlanmış olan "Divânu Lügâti't-Türk" isimli sözlüktür. Yine aynı yüzyılda Tebrîz'de, Katrân-ı Tebrîzî tarafından Arapça-Farsça olarak hazırlanan iki dilli sözlükler olarak "Tefâsîr fi Lügâti'l-Furs" ve Es'ad-ı Tûsî tarafından Nahçivan'da hazırlanan "Lügât-ı Furs" sayılabilir.

### **Hubeyş-i Tiflisî'nin Kânûn-ı Edeb'i :**

Hicri 6 ncı asırda ( 12 yy) yaşamış olan Ebu'l-Fazl Hubeyş b. İbrahim b. Muhammed et-Tiflisi tarafından te'lif edilen ve kelimelerin son harfine göre müretteb olan Arapça-Farsça sözlüktür. Tam ismi "Kânûnu'l-Edeb fi zapti kelimâti'l-Arab" olup, yaklaşık 40 bin kelimele bir eserdir. Eser hazırlanırken yukarıda isimlerini kısaca tasnîf ve ta'dât ettiğimiz sözlükler de dahil olmak üzere 51 adet eserden istifade edildiği, eserin baş kısmına eklenmiş olan kaynaklar listesinden anlaşılmaktadır. Bu özelliği ile Kânûn-ı Edeb, hazırlandığı zaman itibariyle Türk toplulukları için vazgeçilemez bir kültürel hazîne hükmündedir. Türk-İslam kültürünün anlaşılması ve anlatılması noktasında bu sözlük temel taşıdır.

Hubeyş-i Tiflisî'nin hayatı hakkında kesin bilgilere sahip değiliz. Ancak Kânûn-ı Edeb'i geçtiğimiz yüzyıl sonlarında Tahran'da Ş. 1350-1351 (M. 1962-1963) yıllarında neşreden Gulamrıza Tahir'in Farsça ifadelerinden anladığımızı göre Hubeyş-i Tiflisî, H. 551 senesinde sultan olan ve H. 588 senesinde vefat eden Anadolu Selçuklularından Kılıçarslan b. Mes'ûd (II.

Kılıçarslan D.1113 - Ö.1192)'un sultanlığı zamanında (1156-1192) sarayında bulunmuş ve Kânunu'l-Edeb'i onun adına kaleme almıştır. Dolayısıyla H. 558 senesinde Konya şehrinde bulunmuştur. Kendisi ile ilgili bu bilgileri de "Vücûh-ı Kur'ân" isimli eserinin sonunda yazmıştır (Gulamrıza,s.7)

Anadolu'da fetihler yaparak sınırlarını genişleten bu Selçuklu sultânının Hubeys-i Tiflisî'yi getirtmesi ve dil ve tefsir sahasında eserler yazılmasına vesile olması Türkler için bir kazanç olmuştur. Zira Hubeys-i Tiflisî kendisinden önce yazılan bütün sözlükleri bir araya getirmiş ve hepsinin ortalaması sayılabilecek Arapça-Farsça eserini Konya'da te'lîf etmiştir.

#### **Kânûn-ı Edeb'in kaynakları :**

Hubeys-i Tiflisî eserinin mukaddime kısmında sözlük yapmanın zorluklarından ve öneminden bahsettikten sonra kendisinin de kendisinden önceki asırlarda yazılmış olan 51 adet eserden faydalanarak Kanun-ı Edeb'i meydana çıkardığını ifade etmektedir. Müstakîm-zâde de tercemesinde aynı eserleri tadâd ü tekrâr etmiştir (Bkz.Mustakim-zâde vr. 8-9; Gulamrıza, heft.). O eserler şunlardır:

- 1.Ebvâbu'l-edeb;
- 2.İslâhu'l-mantık li'bni's-Sikkît;
- 3.Ebniyetü'l-esmâi ve'l-ef'âl;
- 4.Edebu'l-kâtib li'bni Kuteybeh;
- 5.Elfâzu ibn ebi'l-leys;
- 6.Elfâzu Abdi'r-rahmân;
- 7.Elfâzu mecmû';
- 8.İrşâdü'l-lügah ;
- 9.Bülgatü'l-lügah;
- 10.Beyânü'l-lügah;
- 11.Tercümân-ı elvân (?) ;
- 12.Tesmiyetü'l-eşyâ (?) ;
- 13.Cemhereh li-Ebî Bekr Muhammed;
- 14.Hakâyyıku'l-lügah;
- 15.Kitâbu'l-Halâs (Düstûru'l-lügah) li-Natanzî;
- 16.Dîvânü'l-edeb li Fârâbî;
- 17.Düstûru'l-lügah li-Natanzî;
- 18.Es-Sâmî fi'l-esâmî li'l-Meydânî ;
- 19.Şerhu Fasîhi'l-keîâm;
- 20.Şerhu seb'-i tuvel;
- 21.Şerhu Tamâseh;
- 22.Sihâhu'l-lügah li'l-Cevherî;
- 23.Garîbu'l-Kur'ân li'l-Yezîdî;
- 24.Garîbu'l-Hadîs li'l-Herevî;

- 25.el-Garîbu'l-musannef li'l-Herevî;
- 26.Garîbu ebî Abîd;
- 27.Fıkhü'l-lügah li-Ebî Mansûr es-Seâlebî;
- 28.Kitâbu'l-bahâr;
- 29.Kitâbu'r-ravzah;
- 30.Kitâbu'l-islâh;
- 31.Kitâbu'l-ayn li Ferâhîdî;
- 32.Kitâbu'l-medâhil;
- 33.Kitâbu'l-iştikâk;
- 34.Kitâbu'l-vâsıtah;
- 35.Kitâbu'l-Ganiyyeh li- Geylânî;
- 36.Kitâbu'l-bizleh (?);
- 37.Kitâbu's-selâmeh;
- 38.Lübâbu'l-edeb;
- 39.Mücmelu'l-lügah li Ahmed b. Fâris;
- 40.Müşkilü'l-lügah;
- 41.Mecmû'-ı âdâb;
- 42.Mütehayyaru'l-elfâz;
- 43.Müşkilü ibn Kuteybeh;
- 44.Makâmâtü'l-Harîrî;
- 45.Masâdirü Kâdî ;
- 46.Medhalu'l-lügah ;
- 47.Mebâdiü'l-lügah ;
- 48.Mukaddimetü'l-edeb li'z-Zamahşerî;
- 49.El-Maksûr ve'l-memdüd li-Ebî Alî el-Kâlî;
- 50.Müsellesâtu Kutrub ;

### **Müstakîm-zâde Süleymân Sa'de'd-dîn Efendi'nin Terceme-i Kanûnu'l-Edeb'i :**

Dedesi ve babası büyük müderrislerden olan Müstakîm-zâde Süleymân Sadeddin Efendi (1719-1788), Hubeyş-i Tiflîsî'nin te'lîfi olan Kânûnu'l-Edeb fî Zapti Kelimâti'l-Arab isimli sözlüğüne, kitabın tertibini bozmadan, kelimelerin son harfine göre yapılmış olan tertibine sadık kalarak Türkçe karşılıklarını eklemiş ve "Terceme-i Kânûnu'l-Edeb" isimli Arapça-Farsça-Türkçe bu muhteşem ansiklopedik sözlüğü meydana getirmiştir. Müstakîm-zâde Süleymân Sadeddin, üç dilli hale getirdiği eserini, kendi tabiriyle "elsine-i selâseh/üç dil" terkininin rakamsal ifadesi ile H. 1181 senesinde yazmaya başlamış ve dokuz senelik bir çalışma sonunda "mahzenü'l-esrâr/sırlar deposu" terkininin rakamsal ifadesi ile H. 1190 senesinde tamamlamıştır

(Yılmaz, s.213).

### **Terceme-i Kânûnu'l-Edeb'in tertibi:**

Tarih boyunca, Arapça kelimeler esas alınarak hazırlanan sözlüklerin yapım çalışmalarında farklı usuller ve metotlar kullanılmıştır. Bu farklılıkları tebliğimizin baş kısmında özetledik. Ancak yukarıda değinmediğimiz bir başka husus daha vardır. O da şudur:

Arap alfabesindeki harflerin mahreçleri esas alınarak yapılan sıralamanın yanı sıra iki çeşit sıralanması daha yapılmıştır. Bunların birisi günümüzde bilinen “elif, be, te, se, cîm, hâ..... vâv, he, ye” şeklindeki sıralamadır. Diğeri ise “ebced hevvez hottî kelemen sa'fas karaşet sahz dazığ” tertibindeki sıralamadır. Bugün kütüphanelerimizde, kelimeleri her iki sıralamaya göre dizilmiş sözlükler ve ansiklopediler mevcuttur.

Sözlükçülüğü lügat ustalığı olarak gören bir kısım müellifler de vardır ki onlar eserlerini kelimelerin ilk harfine göre sıralayanların aksine, kelimelerin son harfine göre tertip etmişlerdir. Eserin bütünü göz önüne alındığında, bölümleri bildiğimiz harf sıralamasına göre hazırlanmış ve sıralanmış sözlüklerin kullanılması daha kolay olarak kabul edilebilir. Günümüzde telif edilen çağdaş sözlükler bu usulde yapılmaktadır. Fakat “ebced” sıralaması olarak bilinen sıralama biçimiyle hazırlanmış olan eserlerde aranan kelimelerin bulunması çok zordur. Yeni başlayanların faydalanması ise daha da zordur.

Arapça sözlüklerin genelinde, aranan kelime kökünün bilinmesi gerekir. Meselâ istikşâf kelimesinin aranabilmesi için **kşf** kökünden türediğinin bilinmesi lazımdır. Kşf kökünün ilk harfi olan “kâf” ın tespiti de bazen yetmeyebilir. Zira elimizdeki sözlükte “kâf” harfi hangi harften sonradır ve hangi harften öncedir? İşte demek istediğimiz tam da budur. Sözlüğün tertibinde esas alınan sıra mahâric-i hurûf sırası ise “kâf” harfi baştan 7 nci sıradadır. Günümüzdeki kullanılan sıralama şeklinde ise 22 nci sırada yer almaktadır. “Ebced” sıralamasına göre ise 11 nci sırada olup “yâ” dan sonra ve “lâm” dan öncedir.

Bu teknik bilgilere ilaveten, Arap dilinin yapısından kaynaklanan sebeplerden dolayı sözlük kullanıcıları ciddi biçimde sarf, nahiv, istikâk gibi dil bilimlerine ihtiyaç duyarlar. Hele bir de bu sözlüklerin iç bölümlerinde toplanmış olan kelimeler, kendi aralarında sıralanırken en son harfleri esas alınarak tertip edilmiş iseler ki Arapça baştan ve ortadan eklemeli olarak türetilme imkanı sağlayan diller grubuna dahil olduğundan müştak kelimelerinin son harfleri değişmezler ve bu da sözlükçülükte önemli bir kriterdir, sözlüğün kullanılması daha da zorlaşır.

Sonuçta bu gibi klasik sözlükler günümüz okuyucularına ve araştırmacılarına yardım etmek yerine eziyet eder, cefâ çektirir. Hatta öyle sözlüklerin ayrı bir kullanım klavuzlarının olması gerekir denilebilir. Ama bütün bu ve benzeri hükümler o tip sözlüklerin ve ansiklopedik eserlerin var olduğunu ve “ümmeâtü'l-kütüp/kitapların anaları” sayıldıkları gerçeğini değiştirmeyecektir. Çok açık bir hakikati bir kez daha ifade ediyorum ki bu tür klasik sözlüklerimiz ve ansiklopedik eserlerimiz, günümüz insanları kullanırken

zorlansalar bile, kültürel mîrasımızın asla vazgeçilemez köşe taşlarıdır.

Bu eserlerden birisi ve belki de birincisi, kuşku yok ki üç dilli Arapça-Farsça-Türkçe bir sözlük olarak hazırlanmış olan, Müstakim-zade Süleyman Sadeddin Efendi'nin dokuz yılda meydana getirdiği Terceme-i Kânûnu'l-Edeb isimli eseridir. Yukarda belirtildiği gibi Hicrî 6 ncı asırda yaşamış olan Hubeys-i Tiflisî'nin Arapça-Farsça sözlüğüne, te'lîf edilmişinin üzerinden yaklaşık 6 asır geçtikten sonra Türkçe karşılıkları eklemek suretiyle meydana getirilmiştir.

Kanaatimizce çok gecikmiş bir tercümedir. Böyle dev-âsâ bir sözlük çok daha önceden Türkçeye kazandırılmalı idi. Ancak büyük bir âlim ve mutasavvıf olan Müstakîm-zâde Süleyman Sa'deddîn Efendi, kendi ifadelerinden de anladığımız gibi, ilgili gördüğü kısımlarda, sözün uzamasına sebep olsa bile k "fâide", "lâzime", ve "kâide" adı altında kendi istidrâklerini der-kenâr etmiştir ki sırf bu eklemeler bile ilim tâliplerine büyük yararlar sağlayacak niteliktedir. Mesela şu sözler kendilerine aittir:

"Bu mahalde bu mikdâr tahrîrde iksâr eylemekten maksûdumuz budur ki talebe-i ulûmdan bir kes, ba'de zemânin, bu kitabımıza tevcih-i nigâh-ı iltifât buyurdukda, meselâ "unsar" lafzını feth-i sâd ile harf-i rânın nev-i evvelinde görüp "bu zapt hatâdır, bu kelimeyi zamm-ı sâd ile (unsur şeklinde) tastîr lâzimidir" diyü müdâhale eylemiye. Zîrâ nev-i sânde dahi mastûrdur ki "sünbül" gibi zammeler ile ve "rûstem" gibi zamm u feth ile dahi râstdır. Bunun gibi zikir olunan sâir mütehâlifü'l-harekât kelimât dahi sahîh u savâb olup hatâ olmadıkları teslîm-kerde-i fuzalâ-yı ilm-i edebdir...(Müstakim-zâde, vr. 8a)

Çağlar kapanıp çağlar açıldıktan sonra yapılmış olan tercümedeki Türk dili hassasiyeti ve fâidelerde yer alan dînî-edebî bilgilerdeki derinlik, günümüzde bile, bize ışık tutacak seviyededir. Bu özelliği, eserin bilimsel değerini artırmaktadır.

"Kânûnu'l-Edeb fî zapti kelimâtî'l-Arab" isimli sözlük, isminden de anlaşılacağı üzere Arapça kelimelerin karşılıklarının Farsça olarak açıklandığı bir eserdir. Arap alfabesinin günümüzde de kullanılan sırasına göre tertip edilmiştir. Yani "elif" harfi ile başlamakta ve "yâ" harfi ile bitmektedir. Bu özelliğinden dolayı hurûf ile mürettep bir eserdir. Ancak alfabetik olarak sıralanan harflere ait bölümlerde yer alan kelimeler kendi aralarında belirli kurallara göre sıralanmışlardır. Bu tertip şekli, eseri Arapça-Farsça kısmını te'lif eden Ebu'l-Fazl Hubeys b. İbrahim b. Muhammed et-Tiflisî'nin tertibi- dir ve esere Türkçe kısmını ilave eden Müstakîm-zâde Süleymân Sa'de'd-dîn Efendi tarafından da aynen muhafaza edilmiştir.

"Tertîb-i kitâb ve tarîk-ı isti'mâl-i tullâb ber-vech-i tafsîl" :

Bu açıklama başlığı ve devamındaki malumât, bizzat Müstakim-zâde tarafından ilave edilmiştir. Kitabın rahat kullanılabilmesi için kitapta riayet edilen kriterler açıklanırken, "bu kitabın tertibi Sıhâh ve Kâmûs gibidir. Yani,

1. Müştemil olduğu kelimât bi-hazâfîrihâ âhirinde bulunan hurûf ile dir. Ba'dehû kelimâtın aded-i hurûfiyledir ki sünâî, sonra sülâsî, ba'dehû rubâî

ve humâsî ve sūdâsî ve az olur ki sübâî dahi bulunur.

2. Andan sonra kelimenin harf-i âhirine muttasıl olan harf ile mürettebdir.

3. Sonra kelimâtın evvel harflerine nevbet resîde olup anlarla tanzîm olunmuştur. Anlarda dahi evveleri fethalı olanlar ibtidâ îrâd edip, dammeli ve üçüncü rütbede de kesreli olanlar yâd olunur.

4. Âhiri elif olanlar iki nev'e taksîm olunup elif-i maksûre nev-i evvelde ve memdûde sânde tertîb ve vezn-i kâfiyeye yek-nesak üzere tehzîb olunmuştur.

5. Her nev'de esmâ olanlar, sonra cemî olanlar ve onlara der-pey harf olanlar ve sonra ef'âl yazılmıştır.

6. Her birinin akabinde ma'nâsı Fârisî edâ ile ta'bir kılınmıştır.

7. Her nev'in âhirinde ol nev'e çüsbân olan künyeler ve iki kelimedenden mürekkebe olanlar tahrîr olunmuştur.

8. Harf-i elifeyn maksûren ve memdûden tamam olduktan sonra âhir-i kelimâtda hemze bulunup mehmûz olan lafızlar tastîr olundu.

9. Sonra âhirleri bâ-yı muvahhade olanlar ve ba'dehû âhirleri harf-i tâ olanlar, ve harf-i hâ ya dek her harfin kelimâtı bir yerde yazılıp ve her bir harfin elfâzı dokuz nev'e taksîm olundu :

Nev-i evvel: eb, teb, seb, ceb ilh âhirleri bâ veyahut gayrı olan kelimelelerin mâ-kablinde olan harfin hareketleri feth üzere olanları nev-i evvelde yâd olundu. Meselâ edeb, ehab, evceb, müstehab gibi.

Nev-i sâni : üb, tûb, sûb, cûb. Yani âhirin mâ-kabli mazmûm olanlar bu ikinci nevide yazıldı. Meselâ hucub, hukub, kütüb gibi.

Nev-i sâlis : îb, tîb, sib, cib ki mâ-kable'l-âhir meksûr olanlar dahi üçüncü nevide tertîb kılındı. Meselâ akıb gibi.

Nev-i râbî : âb, tâb, sâb, câb gibi, âhirlerinin mâ-kabl leriyle meyânına hurûf-ı lînden elif tavassut edenler yazıldı.

Nev-i hâmis : ûb, tûb, sûb, cûb gibi, âhirlerinin mâ-kabl leriyle meyânına hurûf-ı lînden vâv tavassut edenler yazıldı.

Nev-i sâdis : îb, tîb, sîb, cîb gibi, âhirlerinin mâ-kabl leriyle meyânına hurûf-ı lînden yâ taarruz edenler yazıldı.

Nev-i sâbi : etb, esb, ecb, edb gibi, âhirin mâ-kabli hurûf-ı lînden değil, harf-i sahîh vâkî olmuş lâkin sâkin bulunmakla onların mâ-kabl lerinin hareketlerine i'tibâr ve yine fethalılar takdîm olundu.

Nev-i sâmin : üt, üsb, ücb gibi, âhirin mâ-kabli hurûf-ı lînden değil, harf-i sahîh vâkî olmuş lâkin sâkin bulunmakla onların mâ-kabl lerinin hareketlerine i'tibâr ve dammeliler ikinci sırada yazıldı.

Nev-i tâsî : itb, icb gibi, âhirin mâ-kabli hurûf-ı lînden değil, harf-i sahîh vâkî olmuş lâkin sâkin bulunmakla onların mâ-kabl lerinin hareketlerine i'tibâr ve kesreliler üçüncü sırada îrad olundular.

Tefekkür olursa bu dokuz nevîden hâric kelime nâdirâtandır. Bu envân

dahi cümlesinde kelimât bulunmak mültezim değildir...” Demektedir (Müstakimzade, Reşitefendi 950, vr.18-19).

Müstakim-zade'nin katkıları:

Arapça kelimelerin karşılıklarının Farsça olarak açıklandığı Kânûn-ı Edeb'i 18 nci yüzyıl Osmanlı Türkçesine aktaran Müstakîm-zâde Süleyman Sadeddin Efendi, yıllar süren çalışmasını yaparken, eserin kullanımını kolaylaştırmak için bazı teknik eklemeler yapmıştır. Bu husustaki şu ifadeler ona aittir:

“Bu fakîrin hizmetim dahi budur ki :

1. Âhirlerinin mâ-kabli olan harf tebeddül eyledikçe kenarına hurûf-ı müstakil ile elif, be, te, se gibi fi'l-asl işaret olundu. (Kânûn-ı Edeb'i Ş.1350 yılında Tahran'da neşreden Gulamrıza Tahir, Müstakim-zâde'nin bu hizmetini eserine tatbik etmiş fakat herhangi bir dipnotta ifade etmemiştir. A.Y.).

2. Anın dahi mâ-kabli bir harf veya iki harf her ne kadar ise mühmele mi, mu'ceme mi anı mistarda kayd ve hareketlerini dahi tasrîh eyledik. (Müstakîm-zâde kelimelerin hareketlerini yazı ile açıklamıştır. Kendisinden önce ve kendisinden sonraki çalışmalarda ise Arapça kelimeler hareketlenmekle iktifa edinilmiştir. Müstakizâde'nin uyguladığı hareketleri tavzîh usulü, yanlışlıkları önleme hususunda daha kıymetlidir. A.Y.) Meselâ :

a. Mühmele ise kayd eyledikten sonra, ona redîf olan ikinci kelimenin harf-i mukayyedi hizasında olan harf dahi eger mühmele ise onu kayd eylemeyüp selefine teba'iyet işâreti olmak üzere iktifâ olundu.

b. Eğer anın beraberinde harf-i redîfi olan kelime de mu'ceme olursa işaret olunur mâdâme ki muhâlif olmaya, redîfiyyet ona nişân-ı kâfidir denildi.

c. Kezâlik hareke dahi birinde olan fetha onun beraberinde kaç kelimeye dek meftûh bulunursa kayd olunmaz, teba'iyet alâmeti kâfidir.

d. Eğer âhar hareke ile taharrük iderse onda işaret olunur.

e. Musannifin zaptı tertîb ile ve bizim işaretimiz tasrîh ile dir.

f. Cemî ise veya cins ise müfredi veya vâhidi sâbık veya lâhık îmâ ve kangı harfde ve kaçınıcı nevîdedir işaret olunmuştur.

g. Bazen lüzûmlu fevâid her çend lügat vazifesi değil ise de yazılmışdır. Mesela hâtem ki mühür manasınadır. İbtidâ mühür kim takındı, sâhib-i mühre kim i'tâ eyledi diyü tahrîr olunduğu gibi.

h. Sâir lügâtdan bunun farkı âhiri vâv yahud yâ olan kelimât ve kitâbü'l-hemze müstakildir.

j. Pes hemzeden yâya dek yirmi sekiz, ve iki dahi fâtiha-i kitâbda maksûre ve memdûde, cümlesi otuz kitâb olmuştur.”(Müstakim-zade, vr.7a)

Kânûn-ı Edeb'in Türk-İslam kültürüne katkıları :

Türkler İslâmî öğrenirlerken mürâcaat ettikleri ilk kaynakların Farsça kaynaklar olduğunu ve bunun doğal zorunlulukla olduğunu yazımızın başlarında ifade etmiştik. İslâmın Arapça olarak kurulan temelini anlaşı-



masında sözlük yapanların sunmuş oldukları bu nevi hizmetlerini saygı ve minnetle anmaya vesile olması için “selâm” ve “tahiyyet” kelimelerinin Kânûnu’l-Edeb’de anlatılış biçimini dikkatlerinize sunuyorum:

Es-selâm : **Hudâ-yı teâlâ** : Allâhü teâlâ

Es-selâm : **Bî-ayb** : Eksiksiz, kusursuz.

Es-selâm : **Dürûd** : Duâ

Es-selâm : **Selâmet** : Esenlik

Es-selâm : **Güneî ez draht-i hâr** : Bir çeşit dikenli ağaç.

Es-selâm : **Selâm dâden** : Selâm vermek.

Es-sülâm : **Üstühvân-ı engüştân-ı dest ü pâ** : El ve ayak parmak kemikleri.

Es-silâm : **Seng-hâ-yı teng** : Teng taşlar.

Es-silâm : **Bâ kesî sulh kerden** : Birisi ile sulh yapmak (Gulamrıza, s.1513).

Et-tahiyyeh : **Âferîn** : Yaratılış.

Et-tahiyyeh : **Dürûd** : Dua.

Et-tahiyyeh : **Sitâreî büved ez menâzil-i mâh** : Ayın menzillerinden bir yıldız.....?

Et-tahiyyeh : **Pâd-şâhî** : Pâdişâhlık.

Et-tahiyyeh : **Pâdşâ gürdîden** :

Et-tahiyyeh : **Zindegî dâden** : Hayat vermek.

Et-tahiyyeh : **Selâm ber-kesî dâden** : Birisine selam vermek (Gulamrıza, s.1742).

### **Hulâsa-i merâm:**

Yukarıda azretmiş olduğumuz bu iki Arapça kelimeye yaklaşık 900 sene önce bu Farsça karşılıklar verilmiştir. Yaklaşık 250 sene önce de Türkçeleri eklenmiştir. Günümüzde hazırlanan sözlüklerin pek çoğunda bu karşılıkları bu açıklıkla bulamayışımızda kimin ya da kimlerin kusuru vardır dersiniz? İyice bilinmeli ki bulabildiğimiz karşılıklar da bu sözlüklerde yer alan bilgilerin tekrarından ibarettir. Demek istediğim şey, Türkler için yapılan sözlüklerde Farsça’dan aktarılan ilk karşılıklara, Türk dilcilerin ekledikleri fazla birşey yoktur. Müstakim-zâde Süleyman Sadeddin Efendi’nin yüzyıllar önce Terceme-i Kânûnu’l-Edeb isimli ansiklopedik sözlüğünü hazırlarken Türk dili ve kültürü adına yapmış olduğu katkılardan da maalesef bizim haberi-miz yoktur.

Unutulmasın ki milletlerin mozayiklerini birbirlerine yapıştırmak için dilleri kadar sağlam başkaca bir tutkalları yoktur. Bu tutkal ise ancak ve ancak sözlüklerin güncel tutulması ile görevini yapabilir.

Sadeft içinde inci misâli, Süleymaniye ve Murat Molla kütüphanelerinde,

diğer pek çok elyazması eserlerimiz gibi, ilim adamlarının ve edebiyatçıların kendilerine ulaşmasını bekleyen, yüzlerce sayfa hacmindeki bilgilerinin gün yüzüne çıkarılması için sabırsızlandığına inandığım Terceme-i Kânunu'l-Edeb'in neşri benim akademik hülyamdır. Eser üzerinde uzun yıllardan beri devam etmekte olan çalışmalarım ise maalesef henüz bitmemiştir. Âlîm ve Kâdir-i mutlak olan Allah'tan niyâzım bu büyük eseri bir an evvel ilim adamlarının hizmetine sunmam için bana sağlık ve güç kuvvet vermesidir.

Vallahü veliyyü't-tevfîk...

Saygılarımla.

### **Bibliyografya:**

1. Yılmaz, Ahmet; Müstakim-zade Süleyman Sadettin, Hayatı, Eserleri ve Mecelletü'n-nisabı, Ankara Ü. Sos.Bil.Ens. Basılmamış Doktora tezi, 1991.
2. Hubeys-i Tiflisî; Kanun-ı Edeb (Neş. Gulamrıza Tahir), Tahran 1350, 1351.
- 3.Müstakîmzâde Süleyman Sadeddin; Terceme-i Kanûnu'l-Edeb, Süleymaniye Reşit Ef. Bl.No: 950, 951, 952, 953.
4. Ata, Aysu; Türkçe İlk Kur'an Tercümesi, TDK Yay. 2004.
5. Aksan, Doğan; Her Yönüyle Dil, TDK Yay. Ankara 1995.
6. Zaza, Hasan; Kelâmu'l-Arab, Dârü'l-maârif bi-Mısr, 1971.

---

---

**ÇOK KÜLTÜRLÜ BİR DİL OLARAK OSMANLI TÜRKÇESİ VE  
ÖĞRETİMİ**

**Doç. Dr. Hikmet ATİK**

Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

nevahik@hotmail.com

---

---

**TEACHING OTTOMAN TURKISH AS A MULTICULTURED LANGUAGE**

Today, the language known by many as Ottomanian or Ottoman Turkish is nothing but Turkish written by Arabic letters in a different period. The Ottomans who reigned for a long time in history followed the tradition of writing with Arabic letters which was adopted by the Turks after their conversion into Islam.

The language known as Ottoman Turkish is a language developed by the effect of Arabic and Persian cultures. We even see that many of the words and concepts of this language are borrowed from Arabic and Persian. The words borrowed from Arabic and Persian operate in the Ottoman Turkish with their grammatical structures. That is, these words can be seen in the Ottoman Turkish with the same value and meaning in their home languages.

Besides, the mythologies, literatures and the cultures and customs that form these languages were also transferred to the Ottoman Turkish. Today, it is common knowledge that there exist many works and documents in the Ottoman Turkish throughout the world and many of them are manuscripts. To be able to present these works to the scientific world, we need experts who can read, understand and interpret these works and documents. This paper will deal with the teaching of the Ottoman Turkish as a multi-cultured language through its specific teaching method.

Keywords: Ottomanian, Ottoman Turkish, Arabic, Persian, Literature, Culture, Mythology

Osmanlı Devleti'nin kuruluşundan Cumhuriyet'in ilanına kadar yani XII. yüzyıldan XX. yüzyıla kadar Osmanlı Devleti sınırları içinde yaşayan halkın konuşup yazdığı ve sanat yönüyle çok büyük öneme sahip edebi eserlerin ortaya koyulduğu dile Osmanlı Türkçesi denilir.

Osmanlı Türkçesi Nihat Sami Banarlı'ya göre Türkçe yani Osmanlı Türkçesi, "herhangi küçük başkalarına mahkûm bir millet dili değil, bir imparatorluk dilidir. İmparatorluk dili ne demektir? ... her dil imparatorluk dili olamaz. Çünkü her millet imparatorluk kuramaz." <sup>1</sup> İşte Osmanlı Türkçesi

<sup>1</sup> Nihat Sami Banarlı, *Türkçenin Sırları*, Kubbealtı Yay., İstanbul 2007, s. 15-16.

böyle bir dildir.

Osmanlı Türkçesi'ni, Türkiye Türkçesi'nin gelişme sürecinde Eski Anadolu Türkçesi diye adlandırılan ilk dönemi de içine alarak XIII. yüzyıldan XX. Yüzyılın başlarına kadar devam eden Arap harflerinin kullanılması ile oluşan yazı dili olarak ifade etmekte mümkündür. Bu dili, onun devamı olan bugünkü kullandığımız Türkçe'den ayrı düşünmek doğru bir düşünce değildir.

Osmanlı Türkçesi'nin önemli bir özelliği de diğer dillerden, özellikle Arapça ve Farsça'dan çok sayıda kelime alarak ihtiyaç duyduğu kavramların karşılığını kendi kültüründe bulamayınca başka dillerden karşılamış olmasıdır. Osmanlı Türkçesi'yle sadece edebi eserler verilmemiş beş yüzyıllık tarih boyunca edebiyat, tarih, dini ilimler gibi sosyal hayatın her alanına ait birçok eser kaleme alınmıştır.

Osmanlı Türkçesi'nin gelişimi için üç dönemden bahsetmek mümkündür ki bunları şöyle sıralayabiliriz.

1- Anadolu Selçukluları, Beylikler devri ve Osmanlı Devleti'nin kuruluş dönemine kadar olan dönem; Başlangıç Dönemi.

2. XII. yüzyılın ikinci yarısından sonra İstanbul fethi ve sonrasında buranın bir kültür ve medeniyet merkezi haline gelmesiyle başlayıp XIX. Yüzyılın ortalarına kadar devam eden dönem; yani Klasik Dönem.

3- Kültür ve edebiyatımızdaki batı tesiri ile başlayan ve XIX. yüzyılın ortalarından XX. yüzyılın başlarına kadar devam eden Yenileşme Dönemi.<sup>2</sup>

Osmanlı Türkçesi; kullanım alanı açısından öncelikle Temel Osmanlıca, Osmanlı Paleografyası, Osmanlı Diplomatikası (Osmanlı İnşa Dili, Vesika İlmi) olarak üç ana başlık halinde ele alınıp yorumlanmaktadır.

Yaklaşık 700 yıllık bir imparatorluğun birçok devletle ya da kurumla yapmış olduğu resmi yazışmaları, divan ve yönetim teşkilatlarındaki yazışmalar ve ya sosyal hayat içindeki iş akdi, arazi satışı ve mektup gibi yazışmalar hep bugün Osmanlı Türkçesi olarak bildiğimiz bu engin diplomasi ve bilim dili ile kaleme alınmıştır.

Cumhuriyet döneminde yapılan harf inkılabı ile unutulmaya yüz tutan Osmanlı Türkçesi bir imparatorluk ve medeniyet dili olarak yeniden hakettiği değer ve ilgiyi bulmaya başlamıştır. Üzerinde yaşadığımız coğrafyada birçok mimari yapının banisi ya da mimarının adı ve yapılış tarihini ifade eden kitabe Osmanlı Türkçesi ile yazılmıştır. Veya bu coğrafyaya manevi tohumlar saçan maneviyat mimarı mutasavvıfların ya da kanını bu ülke için seve seve ilâ-yı kelimetullâh için feda eden şehitlerin mezar taşı kitabeleri de yine Osmanlı Türkçesi ile taş ve mermere nakşedilmiştir.

<sup>2</sup> Osmanlı Türkçesi hakkında daha geniş bilgi için bk., Faruk Kadri Timurtaş, Osmanlı Türkçesi Grameri III, Alfa yay., 7. Baskı, İstanbul 1995; Muharrem Ergin, Osmanlıca Dersleri, Boğaziçi Yay., 7. Baskı, İstanbul 1985; Mustafa Özkan, "Osmanlı Türkçesi", DİA 33/483-485; Ahmet Yılmaz, Edebî Osmanlıca, Sebat Ofset Matbaacılık, 2. Baskı, Konya 2014.

Bunun yanında başta dini ilimler olmak üzere millî kültürümüzün temelini oluşturan eserlerimizin hemen hemen tamamının, Osmanlı Türkçesiyle yazılmış olması bu dilin günümüz için ne kadar anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır. Bugün dünya üzerinde birçok ülkede bu dil yani Osmanlı Türkçesiyle yazılmış ve günümüze kadar ulaşmış birçok eser bulunmaktadır. Bu eserler hem ihtiva ettiği bilgiler hem de onu kaleme alan müelliften dolayı da ayrıca çok önem arz etmektedir.

Bunların dışında Osmanlı coğrafyasında günlük işler ve resmi işlerde kullanılan ve yazıldığı dönem için pek bir anlam ifade etmese de bu gün büyük önemi haiz ve koleksiyonerler tarafından bir araya getirilen belgeler bulunmaktadır.

Günümüzde Osmanlı Türkçesi için okuma, anlama, telaffuz ve yazma olmak üzere dört temel sorundan bahsetmek mümkündür. Okuma ile ilgili sorunun nedeni Arap harflerini bilmeme, rik'a, nesih, sülüs, celi sülüs, divânî, siyakat ve kûfî gibi farklı yazı çeşitleri hakkında bilgi sahibi olmamaktır. Tabi ki yazma eserler için müstensih ya da hattatlardan kaynaklanan sorunları da burada zikretmeliyiz.

Anlama ile ilgili sorunlar ise Osmanlı Türkçesinin çok kültürlü olmasından kaynaklanmaktadır. Mesela Arapça ve Farsçadan gelen kelimeler öncelikle ait oldukları dilin gramer kuralları ile yazılmaktadır. Yine bu kelimeler ait oldukları dilin tarih, kültür ve mitolojisinden de izler taşıyacağından bu hususlara vakıf olmak, okunan Osmanlıca bir metni anlamada yardımcı olacaktır.

Telaffuz ile ilgili olan sorun da bu dilin ve ihtiva ettiği kültürün bugün unutulmuş olmasının yanında Arapça ve Farsçadan gelen bazı kelimelerin günümüzde kullanılmaması ya da bu kelimelerde bulunan seslerin dilimizde olmamasını söylemek mümkündür. Örneğin Arapça ve Farsçada olan uzun hecelerin Türkçede bulunmaması da telaffuzla ilgili sorunlardır.

Osmanlı Türkçesi ile ilgili olan yazma sorunu da tamamen kişisel olmak üzere bireyin yazma kabiliyeti ile doğrudan ilgilidir. Kişiler aldıkları iyi bir yazı eğitimi ile Osmanlıca'yı farklı yazı türlerinde yazabileceklerdir.

Osmanlı Türkçesinin genel karakteristiğini ve ihtiva ettiği özellikler için "Osmanlıca'nın anâsır-ı selâsesi olan Arabî'yi cevher, Fârisî'yi şeker, Türkî'yi hüner bil."<sup>3</sup> ifadesi çok manidardır. Çünkü Arapça Osmanlı Türkçesinin cevheri yani özü, Farsça tadı, Türkçe ise bu dille oluşturulan imparatorluk dili ve edebiyatı için bir hünerdir. Şimdi Osmanlı Türkçesini öğretmek için önemli olarak kabul ettiğimiz konulara geçelim.

Yukarıda da ifade etmeye çalıştığımız gibi bu dilin çok kültürlü bir dil olduğu hususu hatırdan çıkarılmamalıdır. Bu yüzden Arapça ve Farsça ile ilgili bazı temel gramer ve imla kuralları mutlaka öğretilmelidir. Ayrıca bu dillerde bulunan tekil, çoğul, müzekker ve müenneslik bildiren kelime ya da

<sup>3</sup> Ahmet Yılmaz, Açıklamalı Edebî Osmanlıca, Sebat Ofset Matbaacılık, Konya 2014, s. 16.

taamlamaların öğrenilmesi gerekir.

### 1.Arap Harflerinin Öğretilmesi

Osmanlı Türkçesi öğrenmek için öncelikle Arap harfleri öğrenilmelidir. Öncelikle harfler farklı rik'a, sülüs, divani ve kûfi gibi farklı yazı türlerinde yazıldığı şekliyle öğretilmelidir. Burada Arap alfabesinin 28 harfine ilave olarak Farsçadan gelen (p, j, ç; چ, ژ, پ) harflerini de eklemek gerekmektedir. Osmanlı Türkçesiyle yazılmış bir eser ya da belgeyi okuyabilmek için yukarıda öğrenilen harflerin başta, ortada ve sonda yazılış şeklinin de farklı yazı çeşitlerine göre öğrenilmesi önemli bir husustur.

Arap alfabesinde harfler Şemsî ve Kamerî olmak üzere iki çeşittir: 28 harfin 14 tanesi Kamerî, 14 tanesi de Şemsî harflerdir. Harflerin bu şekilde adlarının bilinmesi, isim cinsi kelimelerde kelimenin başına harf-i tarif denen "el" ( ﺍ ) takısı geldiğinde, "lam"ın ( ﻝ ) okunup okunmayacağını belirlediğinden bu özelliğın de bilinmesi gerekmektedir.

### 2. Sarf-Nahiv İlmı

Arapça gramerinin kelime yapısı demek olan sarf ilmi, Osmanlı Türkçesine geçen Arapça kelimelerin hem okunuş hem de yazılışı hakkında bilgi sahibi olmak için bilinmelidir. Yine buna bağılı olarak Arapça gramerinin söz dizimi kuralları ile i'rab bölümünü kapsayan ilim, demek olan nahiv ilmi de bilinmelidir.

### 3. Arapçada Çoğullar ve Tesniye

Türkçede kelimeler için sayı itibari ile tekıllık ve çoğulluk vardır ki bu Arapça için farklıdır. Arapçada var olan bu farklı çoğullar ve bunları ifade eden kalıplar da yine çok iyi bilinmelidir. Türkçe de bulunmayan ve Arapçada iki tane olmayı ifade eden tesniye vardır ki bu kelimenin sonuna ilave edilen اﻥ (elif-nun) harfleri ve ﻥﻯ (ye-nun) harfleri ile yapılmaktadır. Bu bilgiye sahip olan kişilerde Osmanlı Türkçesi metinlerini okuma konusunda daha rahat olacaklardır.

### 4. Arapçada Müzekker ve Müenneslik (Erillik ve Dişilik)

Arapçada İsimler, müzekker (erkek) ve müennes (dişi) olmak üzere iki kısma ayrılır:

1) Müzekker İsim: Canlı varlıkların erkeklerine veya gramer bakımından müzekker (erkek) kabul edilen yani kendisinde dişilik alâmeti bulunmayan cansız varlıklara verilen isimdir.

2) Müennes İsim: Canlı varlıkların dişilerine veya gramer bakımından dişı kabul edilen (kendisinde dişilik alâmeti bulunan) cansız varlıklara verilen isimdir.

### 5. Harf-i Medler ve Sesli Harfler

Osmanlı Türkçesinde sesli harfleri oluşturabilmek için aşığıdaki 4 harf kullanılmaktadır:

ا (elif) : Sonuna geldiğı harfin a, e sesiyle okunmasını sağılar. Ancak bazen iki hecesinde de a sesi olan kelimelerde bazen ilk elif yazılmayabilir. Bazı kelimelerin sonunda a harfi için he veya ye harf kullanılabilir.

ه (he) : Sonuna geldiği harfe e sesini verir. Ancak bu he harfi hecelein ve ya kelimenin sonuna yazılırken kelime başında ve ortasında bu harf yazılmaz.

ي (ye) : Sonuna geldiği harfe ı ve i sesini verir.

و (vav) : Sonuna geldiği harfi u veya ü şeklinde okutur.

#### 6. Arapça Kelimelerin Çeşitleri

Arapçada birçok farklı kelime şekli vardır ki bunlarında bilinmesi Osmanlıca bir metinde geçen Arapça kökenli bir kelimeyi okumada kolaylık sağlayacaktır. Arapça kelime çeşitlerini şöyle sıralayabiliriz: İsim, Masdar, İsm-i Fâil, İsm-i Me'ûl, Sıfat-ı Müşebbehe, İsm-i Tafdil, İsm-i zaman, İsm-i Mekan, İsm-i Âlet, İsm-i Mensub ve İsm-i Tasgîr.

#### 7. Arap Edebiyatı ve Arap Tarihi

Osmanoğulları'nın kurmuş olduğu dini merkeze alan imparatorluğun sanat ve edebiyatta kullanmış olduğu dil İslam etkisi ve Arap edebiyatı etkisinde olduğundan bu dilde yer eden Arapça kelimelerin ihtiva ettiği ait oldukları kültürle ilgili anlam ve mefhumların anlaşılması için hem Arap edebiyatı hem de Arap tarihi bilinmelidir.

Sadece Arap edebiyatı ve tarihini öğrenmiş olma yeterli olmayacağından buna ilaveten Arap mitolojisi de yine bilinmesi gereken bir husustur. Yine Arap edebiyatına bağlı olarak, peygamberler tarihi, İslam Tarihi ve Hz. peygamberin hayatı da bilinmesi gereken önemli konulardandır.

#### 8. Ebced

Rakamların harflerle ifade edilmesi suretiyle söylenmesi ya da Arap alfabesinin ilk tertibi ve harflerinin taşıdığı sayı değerlerine dayanan hesap sistemi demek olan ebced, önem verilen bir hadisenin gerçekleştiği yılı belirtmek için bir cümle, bir kelime veya bir beyitle tarih düşürme sanatı demektir. Ebced bir edebi sanat olarak da kabul edildiğinden tarih düşmek, tarih koymak, tarih çekmek şeklinde de zikredilir.

Osmanlı Türkçesi ile kaleme alınmış bir eserin hitama erdiği tarih, o eserin yeniden istinsah edildiği tarih, vefat eden bir kişinin mezar taşındaki vefat tarihi veya toplum için ehemmiyet arz eden bir hadise de ebcedle tarihlendiğinden Osmanlı Türkçesi öğretiminde bu hususların da öğretilmesi gerekmektedir. Bu bilgi sayesinde bir edebi eserin, tarihi bir belgenin, vefat eden bir kişinin vefat tarihi ya da önemli bir toplumsal hadisenin vuku bulduğu tarih ebced bilgisinden hareketle ortaya çıkarılacaktır.

#### 9. Fars Edebiyatı ve Fars Tarihi

Bilindiği üzere Türk edebiyatı İslamlaşma sürecinde ve sonrasında İran edebiyatı ve kültüründen çok etkilenmiştir. Bu etkiyi yaklaşık bin yıl kadar süren Selçuklu ve Osmanlı dönemlerinde meydana getirilen edebi ürünlerde ve bu ürünlerin kaleme alınmış olduğu Osmanlı Türkçesinde bulunan Farsça kelimelerin çokluğu ve etkisinden anlamak mümkündür.

Farsçanın tam bir edebiyat dili olması ve tarih içerisinde çok değerli edebi ürünler ortaya koyması da bu dilin etki ve nüfuz alanını genişletmiştir.

Bu etki sayesinde ki Osmanlı Türkçesi ile meydana getirilmiş edebi ürünler de hep Farsça tamlama ve teşbihlere rastlamak mümkündür. Farsça kelimelerle yapılan tamlama ve teşbihlerin anlaşılması, bu kelimelerin ait oldukları kültürün incelikleri ve ihtiva ettiği anlamlara vakıf olabilmek için Farsçanın temel kural ve kaideleri bilinmelidir.

Burada çok güçlü ve köklü bir geçmişe sahip olan Fars mitolojisinin de Osmanlı Türkçesi metinlerini okuma ve anlamada çok önemli olduğunu söylemek mümkündür.

#### 10. Farsça Çoğullar

Farsça isimlerin dil kuralına göre çoğulları aşağıdaki iki ekle yapılmaktadır ki bu özelliklerin de bilinmesi bir Osmanlı Türkçesi metnini okuma, anlama ve çözüme yarar sağlayacaktır.

Farsça çoğullar özetle şu şekildedir;

ان (ân) : Canlı ve canlı özelliği gösteren isimler ve zamanlar için kullanılır.

ها (hâ) : Cansız isimler için kullanılır.

Çoğul ekleri eklenirken kelimelerin son harfler düşebilir, değişikliğe uğrayabilir veya araya bir harf girebilir.

Son harf ه (he) ise araya گ harfi koyulur. Örnek : بنده (bende: kul) بندگان (bendegân: kullar).

Son harf ه (he) ise ve ها eki geliyorsa kelimenin son harfi olan he harfi yazılmaz. Örnek : لاله (lâle) لالهالا (lâlehâ: lâleler).

ان (ân) ekinden önce vav, ye gibi uzun okutan bir harf gelirse bunlar y ve v harfine dönüşürler. آهو (âhû: ceylan) آهوان (âhuvân: ceylanlar), ایرانی (Îrânî) ایرانیان (Îrâniyân).

ان (ân) ekinden önce elif (â) gibi uzun okutan bir harf gelirse araya vav veya ye harfi girer. كدا (gedâ: dilenci) كدايان (gedâyân: dilenciler), مهرو (mehrû: ay yüzlü) مهرويان (mehrûyân: ay yüzlüler).

#### Sonuç

Bir imparatorluk dili olan Osmanlı Türkçesi, aslında Türkçe konuşma dilinin Arap harfleri ile yazılması demektir. Ancak bu dil etkileşimde bulunduğu başta Arapça ve Farsça gibi dillerden gelen kelimelerin yanında yine münasebette bulunduğu diğer dillerden de kelimeler almıştır. Bu dillerden gelen kelimeler yazılış itibari ile ait oldukları dilin gramer yapısı ve imla kuralları ile yazılmıştır. Bazı kelimeler de Türkçe yazma ve okuma konusunda kolaylık olması gayesi ile hem anlam kayması hem de imla hususiyetlerinde bir takım değişikliklere uğrayarak Osmanlı Türkçesinde yer almıştır.

Nihat Sami Banarlı'nın ifade ettiği gibi Osmanlı Türkçesi bir imparatorluk dilidir<sup>4</sup>. Ve bu özelliği dolayısıyla münasebette olduğu ya da fethettiği

<sup>4</sup> Nihat Sami Banarlı, age, s. 15-16.



ülkelerden hem savaşın bir gereği olarak vergi almış hem de bu kültürlerden kelimeler de almıştır.

Bir imparatorluğun dili olan ve tabi olarak çok kültürlü olma özelliğini taşıyan Osmanlı Türkçesinin başka kültürlerden çok kelime almış olmasından dolayı tek bir grameri olmayacağından bu dillere ait temel gramer bilgilerinin verilmesi önem arz etmektedir. Kelimelerin ait oldukları kültür havzalarının karakteristik özellikleri de bu dilin okunması ve anlaşılması için göz ardı edilmemesi gereken bir durumdur.

Özetlemek gerekirse,

Osmanlı Türkçesinin öğretilmesi için bu dile kaynaklık etmiş olan başta Arapça ve Farsçanın temel bazı kuralları bilinmelidir. Sonra da bu dillerden kelimelerin uğramış olabilecekleri anlam kaymaları dikkate alınmalıdır.

Bu çalışmada Osmanlı Türkçesi öğretimi için bazı temel şartlar ele alınarak verilmiştir. Bu dilin öğrenilmesi, metinlerin ve belgelerin çözülmesi çok ciddi ve uzun bir çalışma süreciyle başarıya ulaşacaktır. Çok kültürlü bir dil olan Osmanlı Türkçesinin öğretilmesi için bu dille yazılmış nesih, divani, sülüs ve rik'a gibi farklı yazı karakteri ile oluşmuş metinlerin bol bol okunması ile bu dil ve karakteristik özellikleri hakkında bilgi sahibi olunacak ve öğrenme süreci de hız kazanacaktır.



---

---

## **KÜRESEL BARIŞIN İMKANINI TÜKETİMİN YERELLİĞİNDE ARAMAK**

**Arş. Gör. Sümeyye AYDIN**

Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Felsefe ve Din Bilimleri

sumeyye.aydin@omu.edu.tr

---

---

### **RESEARCHING THE POSSIBILITY OF GLOBAL PEACE IN THE LOCALNESS OF CONSUMPTION**

The problem of consumption has started to become a conspicuous matter in the context of the new consumption practices of especially religious community. The transformation which is related to modernization, globalization etc. has subjected individuals to new consumption practices. This condition has caused to deliberate the meanings of many practices which convert individuals and status of communities. Especially, the structure of religious culture which is based on the tradition has transformed in terms of both time and space in the context of the concepts of Westernization, Globalization, Modernization etc... and has made possible to think their meanings over. In this sense, the consumption practice which we can scrutinize particularly in many fields such as economic, psychological, sociological and political ones is a crucial research subject with the fields about individual and social meanings.

Discussing consumption practice as a factor of social differentiation has indicated that individuals make sense of their own identity and existence in consumption culture and are guided by these practices, and correspondingly the meaning of consumption practice has arisen as a differentiation factor in the secular and conservative communities. In particular, different approaches with regard to how consumption practice which points out secular meaning create a semantic field, it makes what kind of practices possible and how it is converted to potential differentiations have drawn attention.

Thus, discussing the global peace discourse from the point of consumption stands to reason in a world which has increasingly begun to become visible with consumption practices. In this sense, it is necessary to comprehend the discourse on global peace as a way which reveals the reproductive nature of consumption. The transfer of consumption to a new production area intended for local by benefiting from the opportunities of globalisation can be discussed as a power element when we comprehend the global peace discourse as producing the resistance points which make the balance of power possible between communities. Therefore, discovering opportunities of the local one at a global level and reproducing it in a way which hasn't been considered before also stand for improving the resistance points of current culture. In this context, we can ask the question Is the globalization an opportunity for the discourse on global peace or a mask as a representation of globalization? Consequently, in this paper, we will discuss the consumption practices as a power as part of localness of consumption.

Keywords: consumption practice, global peace, reproduction, cultural resistance

## ***GİRİŞ:***

Geçmiş zamanların toplumsal ilişkilerini belirleyen üretim faaliyetleri iken bugün toplumsal ilişkiler üretimden daha fazla tüketim pratikleri ile belirlenir hale gelmiştir. Bu anlamda modern toplumu farklı kılan unsurlardan biri de tüketim pratiğidir. Dolayısıyla küresel barış söylemini konuşabileceğimiz zeminlerden birisi olarak tüketim pratiği ve ortaya çıkardığı ilişki biçimleri önem kazanmaktadır.

Bu bağlamda küresel barış söylemini güçler dengesini mümkün kılacak direnç noktaları anlamında düşünürsek toplumların tüketim pratiğini bu yönde anlamlı kılacak bir perspektiften dikkate almak durumunda kalırız. Buradan küreselleşmenin imkanları kullanılarak bir tür tüketime yeni bir üretim alanına transfer edilmesi zaruri görünmektedir. Çünkü tek başına düşünüldüğünde tüketim, negatif anlam yüklü bir alanken (salt hedonist, gösterişçi, hazcı gibi tanımlamalar ve pratikler bunun bir göstergesidir) onu bir ara eylem ya da metafor olarak düşünmek yeniden üretim alanında ele almak anlamına gelmektedir. Dolayısıyla küresel bir düzeyde yerel olanın imkanlarını keşfetmek ve onu daha önce düşünülmemiş bir şekilde üretmek aynı zamanda içinde bulunulan kültürün direnç noktalarını geliştirmek anlamına gelmektedir.

Bu bağlamda karşımızda duran soru şudur: Küreselleşme, barış söylemi açısından bir imkan alanı mıdır yoksa barış söylemini kendisinin temsili olmaya mahkum eden bir maske midir? Ben bu tebliğde küreselleşmenin küresel barış söylemini mümkün kılacak bir imkan alanı olduğunu ifade etmeye çalışacağım. Bu naif iddianın mümkün zeminlerinden birisi olarak da tüketime yerelliğine dikkat çekeceğim. Küreselleşme sürecinin kültürel çatışma unsurlarını da göz önüne alarak tüketim pratiğinin yerele dikkat çeken bir yeniden üretim pratiği olarak anlaşılmasının kritik olduğunu düşünüyorum. Bu bağlamda tebliğimi dört temel başlık altında ele alacağım: ilk olarak tüketim kavramını yeniden üretim pratiği ile ilişkilendirerek anlamının imkanını, ikinci başlıkta tüketim kültürünün küreselleşme ile ilişkisini ve son olarak da tüketim kültüründe küresel barış söyleminin imkanını tartışarak tebliğimi tamamlamaya çalışacağım.

### **1. TÜKETİM NEDİR?**

Baudrillard'ın söylemiyle tüketim modern toplumun kendi hakkında konuşmasıdır. (Baudrillard, 2010:254) Tüketim kavramı bir toplumu niteleyebilir, toplumun kültürünün belirleyici bir unsuru haline gelebilir, küreselleşmenin sebep sonuçları hakkında açıklayıcı bir rol oynayabilir. Tüketime birçok farklı alandaki bu anlam dünyası bize oldukça geniş bir perspektif sağlar. Buna bağlı olarak sosyolojik anlamıyla tüketim eyleminin nasıl bir toplumsal ilişki tarzı oluşturmakta olduğu bu bölümde ele alınacak esas konudur.

Sosyolojinin ilgi alanına giren yönüyle tüketim kavramı Buğra'ya göre, insanların "yaşadıkları topluma katılarak insani kapasitelerini geliştirmek üzere giriştikleri, çalışma hayatının dışında kalan faaliyetler" (Buğra, 2010:10) olarak ifade edilir. Dolayısıyla tüketim "basit ifadeyle bir satın alma ve kullanma süreci olmayıp devlet yönetiminden sıradan insanın günlük alışkanlıklarına değin geniş bir ekonomik alana ait materyal değerlerin üretiminin, dağıtımının ve paylaşımının konu edinildiği sosyolojik bir olgu" (Tellan, 2009: 82) olarak önem kazanmıştır. Bu nedenle tüketime salt faydacılık ve ekonomik bir süreç olarak bakmaktan ziyade, onu gösterge ve sembolleri içine alan sosyal ve kültürel niteliğiyle de dikkate almak gerekmektedir. (Bocock, 2009: 13)

Bu anlamda tüketim bir yandan ihtiyaçlar, istekler, arzular gibi taleplerle bunların karşılanması için gerekli olan mal, hizmet ve üretim biçimlerine, paraya bağlıken diğer yandan zaman ve mekana bağlı olan sosyal ve ekonomik bir ilişki içinde şekillenirler. Bununla ilişkili olarak da tüketim talepleri ve bunların yönlendirilmesinde kültür, değer, yönetim, psikoloji gibi birçok parça etkileşim halinde tüketim kavramının anlaşılmasına katkıda bulunur.(Orçan, 2008: 23)

Tüketimi materyalist bir süreç olmaktan öteye taşıyarak onu idealist bir uygulama olarak ifade eden Baudrillard'da tüketilenler nesnelere değil, artık "düşüncelerdir". Ona göre artık tüketim, ne nesnelere işlevsel pratiği ya da mülkiyeti gibi olgularla ne de basitçe prestij, konum işlevi olarak tanımlanabilir. Artık tüketim "iletişim ve değiş tokuş sistemi" olarak dönüştürülmeye elverişli göstergeler toplamı olarak yani bir nevi "dil" olarak tanımlanır. (Baudrillard, 2010: 89, 111)

Veblen'in gösterişçi tüketimi Simmel'in moda hakkındaki tartışmaları da tüketimi bir iletişim tarzı olarak kabul eden çalışmalarıdır.(Yanıklar, 2006: 136) Tüketim, mallar aracılığıyla oluşturulan "kuralları ve karmaşıklıkları ile beraber kodlanmış mesaj içeren bir iletişim sistemi" olarak tanımlanır. (Douglas'tan alıntılan: Yanıklar, 2006: 135) Baudrillard'daki anlamı da tüketim, bir "dil" olarak toplumsal ilişkileri oluşturmak ve devamını sağlamak noktasında aktif bir sürece işaret eder. (Baudrillard, 2010: 83) Çünkü Douglas ve Isherwood tüketimin bir şey anlatmaya yatkın olduklarını söylerken metaların kullanımındaki faydalarının dışına çıkarak insanın "yaratma yetisinin sözel olmayan bir kanalı" olarak ele aldıkları ve bu metaların düşünmeye yaradığı fikrine yönelmişlerdir. (Douglas & Isherwood, 1999:77)

Bir iletişim tarzı olarak tüketimin bu anlamda yakın geçmişten itibaren gözlemlenmeye başlanan süreç içerisinde farklı bağlamlarda yorumlanabilmesi dolayısıyla nispeten "kınayıcı temalardan arınma" ya başladığına işaret edilir. (Yanıklar, 2006: 23) Bu anlamda tüketim; "İnsanların kendi kimliklerini göstermesi, sosyal gruplara katılmayı gösterme, kaynakları biriktirme, sosyal farkları gösterme, sosyal etkinliklere katılma ve bunlar gibi pek çok şeyi sağlayan bir dizi uygulamayı kapsamaktadır." (Warde'den alıntılan:

Üstün ve Tural, 2008: 261) Bu bağlamda tüketim sosyolojisinde yapılan çalışmaların ortak teması tüketim süreçlerinin/pratiklerinin en az üretim pratiklerinde olduğu kadar toplumsal ilişkileri şekillendirdiği konusundaki düşüncedir. (Zorlu, 2006: 58)

Tüketim doğrudan bir kimlik belirlemek yerine daha önce varolan kimliğe yönelik bir ifade biçimidir. Bu durumda tüketimi doğrudan bir anlam kaynağı olarak almak kimliksizliğin ifadesi olup pazar değerlerine pasif bir yaklaşımı ifade eder. Böylece denebilir ki tüketimden kimlik inşa etmenin yolu, tüketimi kullanarak belli bir kültürel koda bağlanmaktır. (Castells, 2004: 128-9)

Bugün tüketim toplumsal olarak şekillenen ve bununla ilişkili olarak da tarihsel olarak değişen bir süreç olarak ifade edildiğinde, tüketim sürecini toplumsal bağlamda “iyi” ya da “kötü” bir şey olarak analiz etmek pek kolay görünmemektedir. Çünkü Bocoock’ın deyişiyle o bunların her ikisine de sahiptir. (Bocoock, 2009: 114) Köse, önemli ölçüde eskimeden kalmanın, hep gündemde ve “yeni” olmanın, genel trendi takip etmek için başvurulan giyim kuşamın, süslenmenin ve genel olarak tüketim eğiliminin birey için taşıdığı ontolojik (Köse, 2008: 22) anlamından bahsetmektedir.

Sosyolojinin ilgi alanındaki tüketim, insanların bir yandan toplumsal ilişki ağında tüketim pratiğiyle hareket ederlerken bir yandan da toplumsal ilişki biçimlerini üretmelerini sağlar. Bizim burada tüketimi ele alış biçimimiz “yeniden üretim biçimi olarak” tüketim kavramıdır. Bunu fiziksel ya da metaforik anlamıyla bir arada düşünebiliriz. Marx’a göre tüketim, fiziksel anlamda nesnenin kendini gerçekleştirebilmesi için zorunlu bir aşamadır. Bir ürün ya da nesne ancak tüketildiğinde gerçek bir nesne olur. (Marx’tan alıntılanan: Wolff, 2000: 93) Dolayısıyla yeniden üretim dediğimiz aşama için tüketim bir ara eylemdir. Metafor olarak tüketim ise bu pratiği daha önce düşünülmemeyen üretime dönüştürme olarak anlama biçimindedir. Müslüman kadınların moda pratiği içinde hareket ederek kamusal alanın İslam dünyasındaki cinsiyetçi anlamını dönüştürerek modayı farklı bir anlam dünyasında tecrübe etmeleri bu bağlamda ifade edilebilir. Bir başka durum ise Starbucks kahve üreticilerinin küreselleşme vasıtasıyla farklı anlam dünyaları üretmelerinde gözlenebilir. Örneğin, sömürgecilik, insan hakları, sosyal sorumluluk, sivil toplum örgütleri gibi farklı durumları beraberinde getirmesi küreselleşmenin yerel olana dair durumları dikkate taşınması bağlamında metaforik anlamda bir üretim biçimidir.

Bugün tüketimi anlamlandıran en güçlü zemin küreselleşme durumu olarak görünmektedir. Tüketim bağlamında yerel ile küresel arasındaki ilişki biçimini ön plana çıkaran bu durum bireylerin ya da toplumların bu bağlamda durumlarını nasıl etkiler? Buna göre küresel bir barış söyleminin imkanı hakkındaki soru tüketim kültürü ve küreselleşme arasındaki ilişkide kritik edilebilir.

## 2. KÜRESELLEŞME VE TÜKETİM KÜLTÜRÜ

Küreselleşme olarak adlandırılan süreç ekonomik, siyasal, kültürel birçok farklı boyutta etkisini hissettiren oldukça karmaşık bir süreçtir. Burada tüketim konusuyla yakinen bağlantılı olarak küreselleşmeyi ele aldığımızda, tüketim ve küreselleşmeyi buluşturan ana zeminin ekonomi alanı olduğu söylenebilir. Ulusaşırı şirketler vasıtasıyla tüm dünyada tanınan her türlü mal ve hizmet bir tüketim mantığında ele alınmaktadır. Burada tüketim kültürü büyük oranda bir Amerikan kültürüdür ve bunun en temel nedeni ABD'nin kitle iletişim araçları alanında, ticari boş zaman malları ve hizmetlerinin kullanılması konusunda savaş sonrası dönemde göstermiş olduğu ilerlemedir. (Elteren, 1999: 291)

Bu bakış açısından bakıldığında küreselleşme ile modern batılı yaşam tarzları tüketim ekseninde batılı olmayan toplumların yaşam alanına girdiğinde, tüketiciler idealize edilmiş bir Batılı yaşam tarzına ulaşmak için kendi kültür, değer ve ahlaki yaşam biçimleriyle karşılaşmış oldukları yeni yaşam tarzlarını uzlaştıracak pratikler ortaya koyarlar. (Berger, 2003: 9-26) Yerel olan ile küresel olanın etkileşimine imkan tanıyan bu süreç, geleneksel kimlik çerçevelerini çözerken yeni kimlik kalıplarının ortaya çıkışına zemin hazırlamış, bunun yanında bireylere daha aktif ve kendilerine dönük bir yaşantının imkanını da sunmuştur. Bununla ilişkili olarak da gündelik yaşamda yapıp ettiklerimiz, kıyafet tercihlerimiz, yeme alışkanlıklarımız, boş zaman etkinliklerimiz gibi birçok eylem üretme ve yeniden üretme süreçlerine işaret eder hale gelmiştir. (Giddens, 2008: 102) Touraine küresel olanın uluslararası ticarete yahut teknolojik başarılarla indirgenemeyen bir anlamasını gerçekleştirmek mecburiyetinden bahsetmektedir. Ona göre ancak bu şekilde sosyal ve siyasal aktörler ekonomik ve teknolojik gerçekliği anlayabilir ve böylece yeni, yaratıcı ve etkili sosyal politikalar geliştirebilirler. (Touraine, 2004: 86)

Küreselleşmeyi öncelikle parça bütün ilişkisi içinde ele almak uygun görünmektedir. Burada parça denilen husus uluslar düzeyinde yerel kültürlerin temsilcisi iken bütün, dünya genelinde küresel kültürün temsilcisidir. Ancak yine de bu pratikte kolayca kategorileştirilebilecek bir durum değildir. Parça-bütün ilişkisi açısından bakıldığında önceden bütün olarak ele alınan din ve ideolojiler ekonomi ve tüketim gibi parçaları etkilerken küreselleşme sürecinde -postmodernite denilen durumda- parçalar (tüketim) bütünü (değerleri ideolojileri) etkilemeye ve dönüştürmeye başlamıştır. Sosyolojik bir olgu olarak yeni dünya düzeninde ve toplumsal etkileşimde parça ve bütün arasındaki ilişkiye bakış dönüşmüştür. Artık parçalar bütünü dönüştürmeye ve yeniden şekillendirmeye başlamıştır. Bunu başka bir şekilde şöyle ifade edebiliriz: Maddi ve nesnel araçlardaki değişim "manevi" ve "milli kültür"deki değişimi zorlamaktadır. (Orçan, 2008: 277)

Gündelik hayatın izlendiği yer ile bu yerin parça konumunda bağlı olduğu bütün arasındaki ilişkiye bakış eden küreselleşme Castells'e göre mekan ile toplum arasında yeni bir tarihsel ilişkinin oluşmasıyla sonuç-

lanmıştır. (Castells'tan alıntılanan: Morley & Robins, 2011: 53) Robertson'a göre küreselleşme süreci bir yanıyla evrenselin (tümel, küresel) yerelleşmesi diğer yanıyla da yerel (tikel) olanın evrenselleşmesi ile ortaya çıkar. (Robertson, 1999) Bir yönüyle homojen ve evrensel, diğer yönüyle heterojen ve tikel olmak üzere "diyalektik süreç" in iki boyutunda işleyen küreselleşme kendi içinde karşılıklı bağımlılık biçimleri ortaya çıkarmaktadır. Böylece küreselleşme uzun vadeli küresel güvenlik imkanlarının gelişmesi için fırsatlar hazırlarken bir başka yüzünde yeni risk ve tehlike biçimleri ortaya çıkarmaktadır. (Giddens, 2008: 170)

Küreselleşme küresel riskleri artırdığı kadar fırsatlar yaratan da bir süreçtir. "...Küreselleşmenin kültürel boyutu iki yönlü bir görünüme sahiptir. Bunlardan ilki tek tip bir tüketim kültürünün bütün dünyada egemen olma eğilimidir. Bu egemenlik uluslararası büyük şirketlerin ve/veya markaların egemenliği olarak tezahür ediyor görünmektedir. İkincisi ise tüketim kültürünün gözlenen tek tipleşmesine karşılık, yerel unsurları küresel düzeyde görünür kılma imkanını ifade eden küreselleşmenin küreyerel boyutunun ortaya çıkmasıdır. Küreselleşme süreciyle daha önemli hale gelen insan hakları ve demokrasi kavramları özellikle bu sürecin olumsuz niteliklerini dengeleyebilir görünmektedir. (Kutluer, 2006: 39-40) bu bağlamda küreselleşme, bir tasavvur ve iradenin dünya çapında yaygınlık kazanarak ve egemenlik kurarak bağımsızlaşmasına izin vermeyen, bu süreçte rol alan tüm aktörlerin birbiriyle karşılıklı bağımlılık ilişkisi içine girmek zorunda olduğu kaçınılmaz bir süreç olarak görülebilir. (Kutluer, 2006: 29) Toynbee'nin "meydan okuma/cevap verme" (challenge/response) kuramına burada dikkat çekebiliriz. Küresel düzeyde ortaya çıkan pratikler insanlar tarafından pasifçe algılanmazlar. İnsanlar bu pratikleri kendi kültürel pratikleriyle gündelik hayatlarında bir şekilde anlamlı hale getirirler. (Kutluer, 2006: 41, Baudrillard, 1991: 31)

Bu anlamda tüketim ve küreselleşme konusu batı ve diğer toplulukları bir iktidar mücadelesi alanında konumlandırarak bu süreçte tarafların tek bir güç merkezi olarak anlaşılmasına engel olabilir. Özellikle küreselleşme süreci ile birlikte sınırların eskisi kadar katı olmadığı ve kültürlerin daha *akışkan*<sup>1</sup> hale geldiği göz önüne alınırsa dengelerin ne kadar kontrol edilebilirliği konusu daha açık hale gelebilecektir.<sup>2</sup> Bugün tüketim fikriyle yönlendirilmiş bir toplum içinde yaşadığımız kabul edilebilir ancak bireylerin pasif bir şekilde bu kültürde hareket ettiklerini düşünmek tam anlamıyla kabul edilemez bir şeydir. Bu Birmingham Okulu'nun popüler kültür analizlerinde

<sup>1</sup> Bauman bunu şu bağlamda kullanır: "... akışkan modern zamanlarda kültürün ... bireysel tercih özgürlüğü ve bu tercihle ilgili olarak bireysel sorumluluğa uygun olacak şekilde biçimlendirildiği söylenebilir." (Bauman, 2015: 14).

<sup>2</sup> Calhoun da benzer şeyi şöyle ifade eder: "... Küreselleşmeyi tahlil eden birçok kişi gözden kaçırsa da güç, mekan/yer ikiliğinin her iki tarafında da bulunmaktadır. İnsanlar, anlam arayışına girenken, aynı zamanda toplumsal dünyayı da çok temelden değiştirebilirler. Anlam arayışı sadece Yeni Çağcıların kişisel hevesine konu olan bir hadise değildir. Aynı zamanda yeniden uyanmış milliyetçiliğin, dini köktencilik ve yeni toplumsal hareketlerin de (şehir hayatının anlamı ve kontrolü konusundaki çabalar da dahil olmak üzere) konusudur. (Calhoun, 2004: 49)



bireylerin pratiklerini üretici yönleriyle ele almalarında açık bir şekilde görülebilir. Her kültürel karşılaşma olayında birey küresel oluşumları kendi kültürüne uyumlu hale getirme ve dönüştürme çabası ile üretken bir konumdadır.

Sonuç olarak küreselleşme bazıları için türdeşleşmiş bir dünyayı işaret ederken diğer bazıları için de yeni bir barış ve demokratikleşme çağını açacak uluslararası sivil toplum vaadini çağrıştırmaktadır. (Berger, 2003: 10) Bir yandan insanların küresel dünyanın ortaya koyduğu pratikler aracılığıyla bu ağın içinde olmak gereksinimi artarken diğer yandan bu ağın çeşitliliğine katkı sunacak fırsat alanları çeşitlenmiştir. Berger'in bir küre içindeki bin bir küreselleşme diye ifade ettiği bu çeşitliliği, yalnızca kapitalist yoruma ya da negatif yönleriyle küreselleşme durumuna mahkum etmek pek uygun görünmemektedir. Çünkü bugün insanlar küresel dünyanın içinde daha fazla kendilerinin ve diğer insanların farkına vararak ortak bir dünyada yaşıyor olmanın duyarlılıklarıyla daha fazla yüzleşmektedirler. Bu ise daha fazla tüketim kültürüyle ifade edilen ilişkiler ağında küresel barış söylemine nasıl bir imkan arayacağımızı önemli hale getirmektedir.

### **3. KÜRESEL BARIŞ SÖYLEMİ**

Bizlere daha ziyade tek bir dünya içinde yaşadığımız hissini veren küresel dünyada barış ne anlama gelmektedir? Küresel barış söylemi ütopyik bir kurgudan başka bir şeye dönüşebilir mi? Bunlar cevabı henüz belli olmayan sorular olarak görünmektedir. Bunun farkında olarak küresel barış söyleminin ne anlama geldiği ve pratik olarak imaları hakkında bazı düşünceler ortaya koyulabilir.

Bir barış söyleminin küreselleşme bağlamında tek tipleşmeden geçmediğini belirtmek gerekir. Bunun anlamı "tek dünya" şeklindeki ifadelerin monolojik, monistik ve hegemonik bir metafizik kurguyu varsayacağıdır. Dolayısıyla içinde bulunduğumuz dünyanın tek bir dünya gibi algılanması ya da idealize edilmesi ve bu tek dünya bağlamında barış ve şiddet gibi kavramların tanımlanması ütopyik olacaktır ya da küreselciliğin (negatif küreselleşmenin) meşrulaştırılması anlamına gelecektir. (Tatar, 2008: 362-8) Bununla ilişkili olarak küresel barış söyleminin tek tipleşmenin karşısında duran farklılıkların ortaya çıkmasından geçtiği ifade edilebilir.

Bu farklılıkları iki şekilde anlamlı hale getirebiliriz: Birincisi, toplumların farklılıklar ekseninde birbirine "bağımlı" ilişkiler içerisinde dünya üzerinde var olmasıdır. (Giddens, 2008: 84) Bu anlamda farklılık hiyerarşik durumun ötesinde kültürel üretim biçimlerini işaret eder. Diğerisi ise bu farklılıkların ortaya çıkarması umulan denge durumudur. Bu anlamda bu denge durumu kültürlerin yerel düzeydeki direnç noktaları anlamına gelir. Bunlar Hint Kültürü, Japon Kültürü, Doğu Kültürü gibi kendi içinde güçlü bir anlam dünyasını işaret eden gelenekler olarak ifade edilebilir.

Farklı geleneklerin varolma imkanı bağlamında ele alındığında barış, tek bir kişinin ya da gücün tanımladığı bir şey olamayacağı gibi tam tersine

alternatif barış tasarımları içerisinde bir barış fikri ya da ikinci ortaya çıkabilir. Bu anlamda küresel barış ortak bir dil üretimidir. Dünya üzerinde varolan sorunların herkes için önemli ve dolayısıyla üzerinde konuşulmaya değer hale gelmesidir. İnsanların geçmişe göre daha fazla ortak pratik ve düşünme alanlarına sahip olması, küresel kültürün birlikte yaşama pratiği kazandırması bakımından ayrıcalıklı durumuna işaret eder. Buna bağlı olarak bir barış söylemini üreten şey küreselleşmenin farklı boyutlarını ortaya çıkarmak suretiyle mümkün hale gelebilir.

Farklılıkların barış söylemini anlamlı kılmasının yanı sıra küresel bir barış söyleminin küreselleşmenin sağladığı iki bakış açısı ile de yakinen alakalı olduğu açıktır: Bunlardan ilki, küresel bir toplumda yaşayan insanlar toplumsal sorumluluğun ulusal sınırlarda durmadığını, bu sınırların ötesine geçtiğini giderek daha fazla fark etmektedirler. İnsanların içine düştükleri afetler, adaletsizlikler, savaşlar yalnızca tahammül edilmesi gereken talihsizlikler olarak değil, artık eylem ve müdahale için meşru alanlar haline gelmiştir. Bir diğer husus da insanların kendi kimliklerini giderek daha fazla ulus devlet sınırları dışında oluşturmaya başlamalarıyla alakalıdır. Bir diğer deyişle ulus devletin pek çok yerde belirsizleşmeye başlamasıdır. (Giddens, 2008: 86-8)

Sonuç itibarıyla küresel bir barış söylemi öncelikle kültürlerin direnç noktaları geliştirebilmelerine imkan vererek denge kavramının anlamlı hale getirilmesiyle ortaya çıkabilir. Küreselleşme ile bir yandan kültürel pratiklerin ortak bir ağda anlamlı hale geldiği dolayısıyla insanların birbirlerini anlayabilmeleri için mümkün bir alan oluştuğu söylenebilir. Küresel ağ herkesin kendini istediği gibi ifade etmesini mümkün kılan farklılıklar kültürünü ifade edebilir. Ve buna bağlı olarak da "ortak manevi değerlerin" (Kutluer, 2006: 47) farkına varılmasını sağlayabilir.

#### **4. KÜRESEL BARIŞI TÜKETİM KÜLTÜRÜNDE ARAMAK**

Küresel barış söyleminin küresel savaş ya da kaos ortamına neden olan yönü büyük oranda kapitalist dolayısıyla ekonomik boyuttur. Bu bağlamda sorumuz şöyledir: Yerelin küreselde var olmasını sağlayıp bir karşılıklı ilişki biçimi geliştirmek amacıyla tüketimin yerel düzeyde ortaya koyduğu pratikler, küreselleşmenin tek boyutlu baskıcı yönünü dengeleyerek bir barış ortamına katkı sağlayabilir veya imkan verebilir mi?

Yerele yapılan bu kritik atf küresel oluşumlar ekseninde ele alındığında bazı sorunları da beraberinde getirmektedir. Burada temel sorun yerelin ne kadar yerel kalabildiği ile alakalıdır. Küreselleşme ile yerel olan yeni bir boyut kazanmaktadır. Daha evvel gündelik hayatta ortaya çıkan pratikler bugün bir "gösteri" haline gelmekte yani "şov" olarak karşımıza çıkmaktadır. Küreselleşme sayesinde görünür hale gelen yerel, bu durumda yerel olmayan bir dile, bir söylem biçimine, bir anlam düzeyine katılmaya başlamaktadır. Bu açıdan bakılınca yerellik iki boyut kazanmaktadır: Bir yönüyle bulunduğu yer gösteren diğer yönüyle küresel anlam düzeyi içinde nereye

tekabül ettiğini işaret eden. Böylece yerellik yeni bir üretim, dolayısıyla yeni bir toplumsal ilişkiler biçimi olarak ele alınabilir mi? Tüketim yeni bir üretime dönüştürülebilirse bu sayede yerelin evrensel yeni bir düşünme alanı, yeni bir perspektif sunması mümkün olabilir mi? Bu bağlamda sorumuz tikelin (yerelin) tümeli (küreseli) dönüştürmesinin mümkün olup olmadığı hakkındadır.

Bu sorunun bağlı olduğu bir konu da hakim olan evrensel küresel dilin batının ürettiği kapitalist dil olması ve dünya üzerinde yerel olanı da bu dil içinde anlamlı kılmasıdır. Kapitalist sistem ya da küreselleşme yerelliği kendi içine katarken aynı zamanda yerel üzerinde kendi hakimiyetini kurmaya başlamaktadır. Dolayısıyla yerellik gerisinde küreseli gizleyen bir tür "maske" haline gelmektedir. Bu bir başka deyişle yerel olanın küreselin "temsiline" dönüşmesidir. Ancak burada yerelin tam anlamıyla küresel bir temsile imkan vermeden kendini ifade edebildiği yani bir şekilde metafor olarak işlev gördüğü durumların olup olamayacağını sormak durumundayız. Yani yerel olanın evrensel olanla ilişkisinde biz daha önce düşünmediğimiz ya da pratik etmediğimiz bir alanda kendimizi bulabilir miyiz?

Şayet küresel barış söylemini bir şekilde karşılıklı ilişkilerde şekillenen güç dengeleri ve direnç noktalarını ifade edecek şekilde anlarsak tüketimin yerel düzeyde dönüştürülmesi ve küreselde yalnızca bir temsil olmanın ötesinde işlevler kazanması, küresel düzeydeki güç dengeleri için direnç noktasını mümkün kılabilir. Çünkü küreselleşmenin esneklik (extension) olarak ifade ettiğimiz boyutunda herkesin bu alana katılması ve direnç noktaları oluşturması için fırsat vardır. Ancak elbette ki bunları ne kadar ve nasıl kullanabileceğimiz de toplum ya da bireylerin kültürel ve maddi dünyalarındaki tasarım ve üretimleriyle alakalı bir meseledir.

Bu anlamda yerelliğin bir barış söylemi üretmesi için güçlü bir direnç noktası olabilmesi gerekmektedir. Barış söylemi güçlerin dengelendiği yerde ortaya çıkabilirse bunun için yerel düzeydeki direnç noktalarının fazlalaşması ve hakim söylem üretmeyen bir yapıya ulaşması gerekmektedir. Bu da kültürel anlamda üretkenlik ve tasarım gücünün tüketim alanındaki pratiklerde anlamlı hale getirilmesiyle alakalı görünmektedir.

Karşımızdaki gerçekliği yani küreselleşmeyi inkâr ederek pratik geliştirmenin çok gerçekçi olmadığı ortadadır. Bilgisayar teknolojilerini reddetmek, internet ortamından kendini soyutlamak gibi pratiklerin hayata geçirilmesi elbette mümkün görünmemektedir. Bu küresel alanda yok olmanın en kısa yolu olarak ifade edilebilir. Bir başka noktadan alternatif bir küreselleşme iddiasının (burada kapitalizm dediğimiz şeyin karşıtı olarak sosyalizmin) barış düşüncesi etrafında geliştirilmesinin Sovyetler Birliği örneğindeki sonuçları bir başka örnektir. O halde küresel barış düşüncesinin imkânı küresel olan içinde hareket etmeyle mümkün olabilir görünmektedir.

Nihayetinde küresel kültürün bir yönü bizim bu kültür içinde gönüllü hareket ettiğimizdir. Küresel şirketleri hararetle protesto eden bir kişi pratik bankacılık sistemleri, akıllı telefonlar ya da sosyal paylaşım siteleri gibi ağları kullanmak konusunda oldukça isteklidir. Kapitalizm nihayetinde bize

dışarıdan zorla dayatılan bir kültür değildir. Sonuçta modern kültür insanı özgürlükler ve bireysel arzu ve yetenekler bağlamında ele almış ve bu perspektif çok kolay ve geniş bir düzeyde insanlar tarafından anlamlı bulunmuştur. Dolayısıyla küresel süreçlerin de bu bağlamda birey ve toplum için anlamlı sonuçlarının olduğunu aksi halde bu kadar kolay kabul görmesini başka şekilde açıklanamadığımızı kabul etmek durumundayız.

Bu bağlamda bu kültüre karşı oldukça radikal bir direnç oluşturmanın çok da anlamlı olmayacağı açıkça ortadadır. Bu tür şeylere meydan okumanın bir "nostaljiye" dönüşme durumu her zaman mevcuttur. Barış söyleminin de nostaljiye düşmeden dile getirilmesinin en makul yolu içinde bulunduğumuz pratikler yoluyla bunu mümkün kılmaktır. Ancak böylesi bir yol gerçekçi olabilir. Bu tasarımların güçlü bir direnç noktası oluşturması noktasında yoğunlaşmak gerekir.

Öyleyse toplum ya da bireyin bu *ağ içinde hareket halinde* direnç noktalarını ortaya çıkarabileceğini savunmak durumundayız. Bir tüketim eylemi olarak gördüğümüz pratiklerin yerel olarak ortaya çıkarken kültürü evrensel düzeyde devam eden bir alanda dönüştürmesi ve yereli yaşadığı gündelik hayat içinde anlamlı hale getirmesinden bahsetmekteyiz. Bu bağlamda tüketicinin konusu olan uluslararası şirketler, müzik, moda, yeme-içme gibi birçok pratik alandan bazıları ile bunu örneklemeye çalışacağım.

Örneğin, 1980'lerden sonra Türkiye'de MÜSİAD tarafından küresel pazar imkanlarının elde edilmesi ve bunun getirdiği uluslararası boyut dikkat çekici tecrübeler ortaya koymuştur. Küresel sürece yereli ifade eden kendi değerleriyle dahil olan işadamları bu anlamda küreyerel bir konumda görünmektedir. Burada kendi değerlerine yönelik küresel olana açık bir yeniden üretim söz konusu olmuştur. Bu süreç, din ve ekonomi alanında daha önce pratik edilmeyen birçok tecrübeyi beraberinde getirmiştir.

Bir başka örnek ise küreselleşmenin sağladığı karşılaşma neticesinde Sufi müzik küresel bir düzeye ulaştığında, İslam içinde yeniden canlanışa bir katkı sunmuştur. Özellikle Mevlevi ve Alevi müzik geleneği açısından bu durum geleneğin icadı, yeniden üretim gibi kavramlarla anlaşılabilir. Hem yerel hem de paylaşılabilen ortak yönleriyle müziğin değişen dünyada gelenek içinden kendini ifade edebilecek yeni yolları ortaya çıkarması anlamında bir karşılaşmada küreselleşmenin rolü elbette göz ardı edilemez görünmektedir. (Bohlman 2015: 47,85-9)

Bunun gibi küresel oluşumlardan etkilenerken kendi kültürel üretimlerini ortaya koyan insanları düşündüğümüzde küreselleşmenin sınırları içinde kendilerini ifade ettiklerini ve yerel unsurları dönüştürdüklerini ifade etmeliyiz. Bunun anlamı sadece bu kültüre katılarak sisteme eklenmek olarak anlaşılabilir. Çünkü insanların burada yapmış oldukları şey sistemin verdiği imkanları tercih etmeleri ve onu kendi kültürel birikimleriyle dönüştürerek kültürlerinde yeni bir pratik alan olarak açmalarıdır. Şu durumda ortaya çıkan tam anlamıyla Amerikan ya da batı kültürü olarak ifade edilemez. Bu artık İslami kültürde ortaya çıkıp gündelik hayatta karşılığı olan bir pratik olarak değerlendirilmelidir. Bu Kovacs'ın Pepsi bağlamındaki duygu

eksikliği tespitine atfen *yerelle ilişkili olan duygunun* tecrübe edilmesi olarak ifade edilebilir. (Kovacs, 2003: 176)

Özellikle medeniyet unsurları olarak görünen değerlerin küresel düzeyde anlamlı hale getirilmesi bu noktada önemli görünmektedir. Bu küresel barış söylemini mümkün kılacak bir direnç noktası oluşturmada üretken ve güçlü bir potansiyel olarak durmaktadır. Maddi ya da manevi bir medeniyeti bugün anlamlı hale getirmenin yolu tüketimin gündelik olanda görünürlüğünün arttığı bir zamanda bir biçimde yerel olanın yeniden üretilmesi fikrinden geçiyor görünmektedir.

Yeniden üretim pratiği bir metafor olarak ele alındığında dışlayıcı değil, birleştiricidir. Maddi nesnelere düzeyinde hiçbir şeyi önemsiz görmemeyi önerir. Yeniden üretim bir imkandır. Dolayısıyla pratiğe geçmesi her zaman olası olmayabilir ancak yaşadığımız alanla sınırlandırmaksızın her alan için bir yeniden üretim söz konusudur. Sonuç olarak bu süreç beni ve ötekini de sürece dahil eden bir tür her şeye karşı farkındalığın, özenin, anlamının geliştirilmesini gerektiren dolayısıyla bir arada yaşamaya ilişkin bir ilke olarak katkı sunmayı merkeze alan, bir yanıyla bireysel diğer yanıyla toplumsal alana yaslanmış bir ilişkiyi sağlayan karşılaşmayı ifade eder.

## SONUÇ

Küreselleşme bazıları için türdeşleşmiş bir dünyayı işaret ederken diğer bazıları için de yeni bir barış ve demokratikleşme çağını açacak uluslararası sivil toplum vaadini çağrıştırmaktadır. Bir barış söyleminin küreselleşme bağlamında tek tipleşmeden geçmediğini belirtmek gerekir. Bunun anlamı "tek dünya" şeklindeki ifadelerin monolojik, monistik ve hegemonik bir metafizik kurguyu varsayacağıdır. Bugün insanlar küresel dünyanın içinde daha fazla kendilerinin ve diğer insanların farkına vararak ortak bir dünyada yaşıyor olmanın duyarlılıklarıyla daha fazla yüzleşmektedirler. Bu ise daha fazla tüketim kültürüyle ifade edilen ilişkiler ağında küresel barış söylemine nasıl bir imkan arayacağımızı önemli hale getirmektedir.

Küresel bir barış söylemi öncelikle kültürlerin direnç noktaları geliştirebilmelerine imkan vererek, denge kavramının anlamlı hale getirilmesiyle ortaya çıkabilir. Küreselleşme tecrübesi ile bir yandan kültürel pratiklerin ortak bir ağda anlamlı hale geldiği dolayısıyla insanların birbirlerini anlayabilmeleri için mümkün bir alan olduğu söylenebilir. Ve buna bağlı olarak da bu süreç ortak değerlerin farkına varılmasını sağlayabilir.

Bu anlamda bir barış söylemi yerelliğin güçlü bir direnç noktası olarak anlaşılmasıyla ilişkilidir. Barış söyleminin anlam kazandığı bir denge durumu, yerel düzeydeki direnç noktalarının fazlalaşması ve hakim söylem üretmeyen bir ilişki içinde ele alınması ile mümkün olabilir. Bu da bir yönüyle kültürel anlamda üretkenlik ve tasarım gücünün tüketim alanındaki pratiklerde anlamlı hale getirilmesiyle alakalı görünmektedir. Özellikle medeniyet unsurları olarak görünen değerlerin küresel düzeyde anlamlı hale getirilmesinin bu noktada önemli olduğu ifade edilebilir. Bu küresel

barış söylemini mümkün kılacak bir direnç noktası oluşturmada üretken ve güçlü bir potansiyel olarak durmaktadır. Öyleyse tüketimin gündelik hayatta etkisinin arttığı bir zaman diliminde, tüketim pratiklerinin kültürel olana dayanan üretkenlik ve tasarım gücünü ifade edecek şekilde dönüştürülmesi ve yerel olanın yeniden üretilmesi fikrine dikkat çekilmelidir.

### **KAYNAKÇA**

Baudrillard, J. (2010). *Tüketim Toplumu: Söylenceleri/Yapıları*, çev: Hazal Deliceçaylı & Ferda Keskin, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

\_\_\_\_\_ (1991). *Sessiz Yığınların Gölgesinde ya da Toplumsalın Sonu*, çev: Oğuz Adanır İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Bauman, Z. (2015). *Akışkan Modern Dünyada Kültür*, çev: İhsan Çapcıoğlu ve Fatih Ömek, Ankara: Atıf Yayınları.

Bocock, R. (2009). *Tüketim*, çev: İrem Kutluk, Ankara: Dost Kitabevi.

Buğra, A. (2010). *Devlet-Piyasa Karşıtlığının Ötesinde: İhtiyaçlar ve Tüketim Üzerine Yazılar*, çev: Bahadır Sina Şener, İstanbul: İletişim Yayınları, 4. Baskı.

Castells, M. (2004). "Ağda Küreselleşme, Kimlik ve Toplum", içinde: Mustafa Armağan (Haz.), *Küresel Kuşatma Karşısında İnsan*, çev: Şahabettin Yalçın, İstanbul: Da Yayıncılık.

Calhoun, C. (2004). "Küreselleşmeye Direnmek mi Yoksa Ona Şekil Vermek mi?" içinde: Mustafa Armağan (Haz.), *Küresel Kuşatma Karşısında İnsan*, çev: Şahabettin Yalçın, İstanbul: Da Yayıncılık.

Douglas, M. & Isherwood, B. (1999). *Tüketimin Antropolojisi*, Ankara: Dost Kitabevi.

Elteren, M. V. (1999). "Amerikan Popüler Kültürünün Etkisinin Global Bir Yaklaşım İçine Değerlendirilmesi" içinde: Nazife Güngör (der.), *Popüler Kültür ve İktidar: Popüler Kültür Üzerine Kuramsal İncelemeler*, Ankara: Vadi Yayınları, ss: 275-325.

Giddens, A. (2008). *Sosyoloji*, Yayına hazırlayan: Cemal Güzel, İstanbul: Kırmızı Yayınları.

Kovacs, J. M. (2003). "Rakip Çekicilikler ve Pasif Direniş: Macaristan'da Kültürel Küreselleşme, içinde: Peter L. Berger & Samuel P. Huntington, *Bir Küre Bin Bir Küreselleşme: Çağdaş Dünyada Kültürel Çeşitlilik*, İstanbul: Kitap

Yayınevi.

Köse, H. (2008). "Lefebvre ve Modern Dünyada Gündelik Hayat", *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, Güz, sy. 27, ss: 7-26.

Kutluer, İ. (2006). "Küreselleşme Mahiyeti ve Boyutları" içinde: Yurdağül Mehmedoğlu & Ali Ulvi Mehmedoğlu (Edt.) *Küreselleşme: Ahlak ve Değerler*, İstanbul: Litera Yayıncılık.

Morley, D. & Robins, K. (2011). *Kimlik Mekânları: Küresel Medya, Elektronik Ortamlar ve Kültürel Sınırlar*, çev: Emrehan Zeybekoğlu, İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2. Basım.

Orçan, M. (2008). *Osmanlı'dan Günümüze Modern Türk Tüketim Kültürü*, Ankara: Harf Eğitim Yayıncılığı, 2. Basım.

Ritzer, G. (2011). *Toplumun McDonaldlaştırılması: Çağdaş Toplum Yaşamının Değişen Karakteri Üzerine Bir İnceleme*, çev: Şen Süer Kaya, 2. Basım, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Robertson, R. (1999). *Küreselleşme: Toplum Kuramı ve Küresel Kültür*, İstanbul: Bilim ve Sanat Yayınları.

Tatar, B. (2008). "Barış Mitosunca Meşrulaştırılan Şiddet Metafizığının Bir Eleştirisi", içinde: *Din ve Dünya Barışı*, Uluslararası Sempozyum, 26-28 Nisan, Yayına Hazırlayanlar: Necmettin Gökçır & Recep Alpyağıl, İstanbul: İstanbul Üniv. Yayınları.

Tellan, D. (2009). "Tüketim Kavramını Anlamlandırmak: Tarihi ve Sosyolojisi" içinde: Banu Dağtaş & Erdal Dağtaş *Medya, Tüketim Kültürü ve Yaşam Tarzları: Türkiye Medyasından Örüntüler*, Ankara: Ütopya Yayınevi.

Touraine, A. (2004). "Manuel Castells'in Enformasyon Çağı Üzerine", içinde: Mustafa Armağan (Haz.), *Küresel Kuşatma Karşısında İnsan*, çev: Şahabettin Yalçın, İstanbul: Da Yayıncılık.

Üstün, B. & Tural, O. (2008). "Tüketim Alışkanlıklarındaki Değişimler Ve Bu Değişimlerin Alışveriş Mekânlarına Etkisinin Eskişehir Örneğinde İrdenmesi", *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, c. 8, s. 2, ss: 259- 282.

Wolff, J. (2000). *Sanatın Toplumsal Üretimi*, çev: Ayşegül Demir, İstanbul: Özne Yayınları.

Yanıklar, C. (2006). *Tüketimin Sosyolojisi*, İstanbul: Birey Yayıncılık.

Zorlu, A. (2006). *Tüketim Sosyolojisi: Modern Tüketimin Tarihinden Tüketim Araştırmalarına*, Ankara: Glocal Yayınları.





---

---

***DİN MÜTEHASSISINDAN DİN ÂLİMİNE: İLAHİYATLAR KİMİ NİÇİN  
EĞİTİYOR?***

***Yrd. Doç. Dr. Bayramali NAZIROĞLU***

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi,  
Din Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi

bayramali.naziroglu@erdogan.edu.tr

---

---

**FROM RELIGIOUS PROFESSIONAL TO THE MUSLİM SCHOLAR: WHOM DO  
FACULTIES OF DIVINITY EDUCATE AND FOR WHAT?**

**Abstract**

The aim of this study is to try to determine capacities of faculties of divinity in Turkey from the point of competencies of their alumni. By doing this, we asked some questions to academics, who work in these institutions, about missions and visions of faculties. The study is designed as a qualitative research and the research design is determined as culture analysis. Because culture analysis is a method that works to identify the attitudes, the expectations and the perceptions of people in certain issues. In this sense, it is expected to provide the most accurate data related to "theologian" academics' views on the mentioned issue. Target population of the study is all "theologian" academics in Turkish universities. In addition to this research sample is selected from Recep Tayyip Erdogan, Marmara, Istanbul, Dokuz Eylul, 19 Mayıs, Hittites and Artvin Coruh Universities. Interview technique was used to collect data in research and data collection form was used as the text of semi-structured interviews. Descriptive analysis technique was utilized to analyze the data and findings were evaluated according to the literature. In conclusion, it is intended to reach all possible different opinions related to basic problem and they have been classified in a systematic way.

Key Words: Religious professional, the Muslim scholar, aim of the faculties of theology

***Giriş***

İslam dünyasında asırlar boyunca esas itibarıyla medreselerin uhdesinde var olan din adamı / din âlimi / din mütehassısı yetiştirme işi, yirminci yüzyılın başlarında Darülfünun bünyesinde açılan Ulum-i Âliye-i Dinîye şubesiyle birlikte ilk defa üniversiteyle de paylaşılmış; Cumhuriyet döneminde ise medrese, tamamen devreden çıkarılarak tüm yetki, İlahiyat Fakültesi özelinde üniversiteye tevdi edilmiştir. Bugün sayıları yüzü aşan ve İlahiyat / İslami İlimler / Din Bilimleri vb. adlarla anılan yüksek din eğitimi

kurumlarının bu sorumluluğu ne kadar ve ne şekilde yerine getirdikleriyle ilgili içeriden ve dışarıdan çeşitli eleştiriler getirilmekte; hem ilmi hem de diğer mahfillerde zaman zaman hararetli tartışmalar yapılmaktadır. Tartışmaların odak noktasında bu kurumların yetiştirdiği kişilerin bilgi ve beceri noktasındaki yeterliklerinin yanısıra bilimsel, ahlaki ve dini tutum ve davranışlarının ne olacağı sorusu da bulunmaktadır. Bu konuların her biriyle ilgili birbirinden tamamen ayrı noktalarda duran pek çok görüş sahibi, kendi doğruları üzerinden çoğu zaman mutlakçı hakikat sınırlarını zorlayan öneriler ileri sürmektedirler. Bu görüş sahipleriyle yüksek din eğitimi kurumlarının dışında farklı sosyal gruplar içinde karşılaşabileceğimiz gibi bizzat içinde de karşılaşmamız kaçınılmazdır.

Bu çalışmanın amacı, Türkiye’deki ilahiyat fakültelerinin temel misyonunun bu kurumlarda görev yapan akademisyenler tarafından nasıl anlaşıldığını tespit etmeye çalışmaktır. Bu bağlamda ilahiyat hocalarının kendilerinden eğitim alan kadın ya da erkek tüm bireylerden beklentilerini öğrenme imkânı elde edilecektir. Bu hocaların; kim ya da ne için insan yetiştiriyoruz, istihdam mı yoksa bilgi mi önce gelir gibi sorulara verdikleri cevaplar, bu çalışmanın çatısını oluşturmaktadır.

### **Yöntem**

Nitel bir araştırma olarak tasarlanan çalışmanın deseni kültür analizi olarak belirlenmiştir. Çünkü kültür analizinin, bir kurum ya da yapı içinde bulunan kişilerin belli konulardaki tutum, beklenti ve algılarını tespit etmeye çalışan bir yöntem olarak “ilahiyatçı” akademisyenlerin belirtilen meseledeki görüşlerini tespit etmede en doğru verileri sağlaması umulur. Evreni tüm ilahiyat fakültesi hocaları olan araştırmanın örnekleme, Recep Tayyip Erdoğan, Marmara, İstanbul, Dokuz Eylül, Ondokuz Mayıs, Hitit ve Artvin Çoruh Üniversitelerinin ilahiyat fakültelerinden seçilmiştir. Araştırmada veri toplama yöntemi olarak görüşme; veri toplama formu olarak ise yarı yapılandırılmış mülakat metni kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz tekniklerinden yararlanılmış; bulgular literatür ışığında değerlendirmeye tabii tutulmuştur. Araştırma sonucunda temel problemle ilgili mümkün olan tüm farklı görüşlere ulaşılması ve bunların sistematik biçimde tasnif edilerek nitelikli sonuç ve öneri üretilmesi planlanmıştır.

**Tablo 1: Araştırmanın Evrenine Dair Bilgiler**

<b>Katılımcı No</b>	<b>Doktora Yaptığı Yer</b>	<b>Doktora Yaptığı Yıl</b>	<b>Unvan</b>	<b>Anabilim Dalı</b>
K1	Ankara Ün.	2000	Doç. Dr.	Kelam
K2	Marmara Ün.	1999	Prof. Dr.	Hadis
K3	Atatürk Ün.	2002	Prof. Dr.	Felsefe Tarihi

K4	OMÜ	2002	Prof. Dr.	İslam Tarihi
K5	Yurtdışı (Alm.)	1997	Doç. Dr.	İslam Tarihi
K6	OMÜ	2011	Doç. Dr.	Din Eğitimi
K7	OMÜ	2009	Doç. Dr.	Din Sosyolojisi
K8	Marmara Ün.	1996	Prof. Dr.	Din Eğitimi
K9	Marmara Ün.	1992	Prof. Dr.	Mantık
K10	Marmara Ün.	1996	Prof. Dr.	İslam Hukuku
K11	Marmara Ün.	1975	Prof. Dr.	İslam Hukuku
K12	Selçuk Ün.	2003	Prof. Dr.	Din Sosyolojisi
K13	Yurtdışı (İng.)	2002	Prof. Dr.	Mantık
K14	DEÜ	1990	Prof. Dr.	İslam Tarihi
K15	DEÜ	2013	Yrd. Doç. Dr.	Din Psikolojisi
K16	DEÜ	1997	Prof. Dr.	İslam Mezheple- ri Tarihi
K17	DEÜ	1999	Prof. Dr.	Din Felsefesi
K18	DEÜ	2006	Doç. Dr.	Arap Dili ve Belagati
K19	Ankara Ün.	1988	Prof. Dr.	Din Psikolojisi
K20	DEÜ	1990	Prof. Dr.	Tefsir
K21	DEÜ	Devam Ediyor	Öğr. Gör.	Tefsir
K22	Atatürk Ün.	2011	Yrd. Doç. Dr.	Din Psikolojisi
K23	RTEÜ	Devam Ediyor	Arş. Gör.	Dinler Tarihi
K24	OMÜ	2010	Yrd. Doç. Dr.	Dinler Tarihi
K25	OMÜ	Devam Ediyor	Öğr. Gör.	Dini Musiki
K26	OMÜ	Devam Ediyor	Arş. Gör.	İslam Felsefesi

### ***Bulgular ve Yorum***

Bir eğitim kurumu olan ilahiyat fakülteleri, burada eğitim alan bireylerin

sosyalleşmelerine, mesleki normları benimsemelerine, davranış kazanma, değiştirme ve geliştirmelerine, öğrenme ihtiyaçlarını karşılamalarına olanak sağlamalıdır. Bu katkının mahiyetinin, süresinin, yönünün ve diğer ayrıntılarının açığa çıkarılması, tam olarak bu kurumların varlık sebeplerinin ortaya konulması anlamına gelecektir. Bu noktada sağlanacak başarı ve elde edilecek verimlilik için cevap aranacak iki temel soru vardır: Bunlardan birincisi mevcut durumun yani bu kurumların hâlihazırda ne yaptıklarının tespit edilmesi yani realitenin keşfedilmesiyle ilgiliyken ikincisi, olması gerekenle yani ideal olanla ilgilidir. Şimdi katılımcıların söylediklerinden hareketle bu iki soruya ayrı ayrı bakabiliriz.

### **1. NİÇİN VARLAR, NE YAPARLAR?**

Katılımcılara sorduğumuz, “Sizce yüksek din eğitimi kurumları hâlihazırda tam olarak ne iş yapıyorlar, Türkiye’de ve dünyada hangi boşluğu dolduruyorlar?” sorusu esas itibariyle bu kurumların misyonlarının ne olduğunu tespit etmeye yönelik bir soruydu. Bu soruya katılımcılar, ağırlıklı olarak pozitif yaklaşmakta ve öncelikle istihdam alanlarını göz önünde bulundurarak olumlu yönde cevap vermektedirler. Bu bağlamda kurumlara biçilen rol, toplumun imam, vaiz, müftü vb. din hizmetlerini yürütecek elemanlar ile ilk ve orta öğretim kurumlarıyla imam-hatip liselerine öğretmenlik yapacak meslek adamlarıyla önemli oranda sınırlandırılmaktadır. Buna ek olarak, bilgi üretme, tarihsel devamlılık sağlama, dini ihtiyacı karşılama ve dini yapıyı muhafaza etme gibi farklı katkılardan da söz edilmektedir. Ancak azınlıkta kalmakla beraber, bazı katılımcılara göre bu kurumlar gerçek anlamda hiçbir boşluğu doldurmamaktadır.

#### **a. İlahiyat Eğitime Pozitif Yaklaşımlar**

Yüksek din eğitimi kurumlarıyla ilgili gerek toplumsal ve siyasal gerekse dini ve akademik alanlarda pek çok tartışma yapılmasına rağmen bu kurumlarda görev yapan ve çalışmamıza katkı sunan akademisyenlerin çoğunluğu, bu kurumlardan umudu kesmiş değillerdir. Bunlara göre her türlü eksikliğine rağmen hem teorik hem de pratik düzeyde yüksek din eğitimi müesseseleri, bir kurumdan beklenen işlevselliği yerine getirmeye devam etmektedir.

#### **Diyanet’e İmam, Milli Eğitime Öğretmen**

Katılımcıların yarısından fazlasının zihninde yüksek din eğitimi kurumları meslek erbabı yetiştiren ve istihdam sahalarına gerekli kalifiye iş gücü sağlayan yerlerdir. Örneğin bir İslam tarihi hocası olan K5; “İlahiyat fakülteleri Diyanet’e, aynı zamanda Milli Eğitim’e din eğitimi ve öğretimi verecek uzman eleman yetiştirmeyi hedefliyor.” açıklamasıyla bu kurumların yetiştirdikleri kişileri belli kurumların işini görecek ara eleman statüsüne indirgemektedir.

Hadis biliminde 19 yıllık akademik kariyeri olan K2; “Yüksek din eğitimi kurumları, öğretmenlik, imamlık, müezzinlik, Kur’an kursu hocalığı gibi istihdam alanlarını dolduruyor.” diyerek bu algıyı benzer ama daha ayrıntılı

ifadelerle dile getirirken; kelimelerle bir diğer katılımcı (K1), “Bunların kuruluş amacı ve hedefi orta öğretime ve ilköğretime öğretmen yetiştirmektir.” diyerek hizmetin öğretmenlik boyutunu daha çok öne çıkarmaktadır. Uzmanlık alanı felsefe olan bir diğer katılımcı (K3) ise öğretmenlik vurgusunun yanısıra din hizmetlerini salt cami hizmetlerinin dışına çıkaran bir yaklaşım sergilemektedir: “İlahiyat fakültelerinin şu an için yaptığı iki iş var diyelim; birincisi öğretmenlik, din kültürü öğretmenliği ya da imam hatip liselerinde öğretmenlik. Bir de genel başlıkta ifade edecek olursak din hizmetleri diyelim. Yani Diyanetteki görevlerin tümü, şimdi bu ikisini icra ediyorlar.”

Aynı vurgu bir din eğitimi bilimcisi olan K6'nın sözlerinde de gözlemleniyor: “Olaya iki boyutlu bakmak gerekiyor: Biri, anayasal olarak yaptıkları iş, diğeri de bunun pratikte yansımaları. Yani normalde anayasal bir kurum olarak bakıldığında, din eğitimi alanında uzman yetiştirmek asli görevleri olarak görülüyor. Ama pratikteki yapısına bakıldığında bu kurumlar daha çok istihdama dönük personel yetiştiren kurum haline gelmiş durumdadır. Dolayısıyla bunların doldurdukları boşluğun da sadece istihdam politikaları açısından değerlendirilmesi lazımdır.” K6, bu açıklamasıyla uzmanla personeli birbirinden ayırmaktadır. Onun zihninde uzman, din mütehassısı; personel ise pratik vazife ifa eden bir uygulayıcıdır.

Bir din sosyoloğu olan K7 de: “Yüksek din eğitimi veren kurumlardan mezun olanlar, tabii öncelikle Diyanete din görevlisi ve Milli Eğitime öğretmen olurlar.” diyerek konuyu, ilk planda çoğunlukla paralel bir şekilde istihdam alanına göre ele almıştır. İslam hukuku alanında 25 yıllık bir kıdeme sahip olan katılımcılardan biri (K10) de yaptığı niteliklemeyle bu algıyı doğru ve meşru bir algı olarak değerlendirmektedir: “Tabii ismi üzerinde, yüksek din eğitimi yapılması için açılmış kurumlar, günümüzde devletin halka sunmuş olduğu dini alandaki hizmette, görevli yetiştiriyorlar temel olarak. Bu bir Diyanet kanadı var, bir de Milli Eğitim kanadı var. Temel olarak buralara yetişmiş insan gönderebilmek için, böyle bir eğitim yapıyor.”

Din psikolojisinde uzman bir katılımcı (K15): “Şu anda Türkiye’de sadece Din Kültürü öğretmeni yetiştiriyor çok az da Diyanet’e eleman yetiştiriyor.” diyerek kurum namına memnuniyetsiz bir yaklaşım sergilemekte ve kurumları sadece bu vasıflara sahip olmakla yetersiz gördüğünü ima etmektedir. Yurt dışında doktora yapmış mantık hocaları olan bir diğer katılımcı (K13) da mevcut fonksiyonu kabul ettiğini ancak yeterli görmediğini şu şekilde dile getirmektedir: “İlahiyat fakülteleri, Türkiye’de insanlara iş kazandırıyorlar. Birinci vazifesi şu anda -biraz da maalesef diyerek- insanlara iş kazandırmaktır.”

Arap Dili ve Belagati hocaları olan bir katılımcı (K18) ise hizmet alanını daha da genişletmektedir. Özellikle bu kurumlarda verilen dil eğitiminin mezunlara farklı kapılar açtığını dile getiren hoca görüşlerini şöyle detaylandırmaktadır: “İlahiyat fakülteleri genellikle ilköğretim ve liselere öğretmen yetiştiriyor. Yani en temel yapısı budur. Bunun haricinde ise Diyanet

için eleman; işte müftüdür, vaizdir, imam hatiptir, en temel olarak bunları söyleyebiliyoruz. Onun haricinde Arapçası iyi olan iletişimi iyi olan öğrenciler de ilahiyattan mezun olduklarında buralarda mütercim, dış ticaret elemanı olarak çalışabiliyor. Bunun haricinde yani oranı düşük olmakta birlikte ilahiyata girip de yani ilahiyatçı olarak mezun olamayacak öğrencilerde kendini ilahiyata çok fazla yakıştıramayan öğrenciler de ilahiyatın son dönemlerinde farklı branşlara işte polislik gibi ya da daha farklı alanlara ilahiyat dışında farklı mesleklere yöneliyorlar. Bunun dışında İlahiyattan mezun olup da kendi özel işinde yani esnaf olarak çalışabilen iş adamı olarak çalışabilen öğrencilerimiz de var.”

Dinler tarihi alanında doktorasına devam eden K23, hizmet elemanı yetiştirme fonksiyonunun yurt dışı ayağını da dikkate almaktadır: “İlahiyat Fakülteleri yurt içinde hem örgün hem de yaygın din eğitimi alanında, yurt dışında ise daha ziyade yaygın din eğitimi alanında görev alacak kişilerin yetiştirilmesi noktasında faaliyet yürütmektedir. Ayrıca diğer ülkelerden gelen öğrenciler ülkemizdeki İlahiyat Fakültelerinde okumakta ve mezun olduktan sonra geri dönerek edindikleri bilgileri kendi ülkelerinin insanlarına aktarmaktadırlar.”

Tefsir alanında henüz doktora yapan bir katılımcının (K21) kurumun fonksiyonlarına yaklaşımı ise oldukça manidardır: “İlahiyat fakülteleri, yani 2005’li yıllara kadar Türkiye’de milli eğitimdeki öğretmen ihtiyacını karşıladı büyük bir çoğunlukla. Kısmen Diyanet’le de ilgileniyordu. Ama 2005’li yıllardan sonra sayının artmasıyla birlikte öğretmen ihtiyacından ziyade daha çok Diyanete eleman yetiştirmeye başladı. Daha çok evde oturacak ama sosyal hayata girmek istemeyen bayanların özellikle ihtiyacını karşılamak için öğrenci yetiştirme alanı haline dönüşmüştür.”

Bir dinler tarihi hocası olan K24 için de bu kurumlar, eleman yetiştiren meslek okulu mesabesinde: “Din hizmetlerinin farklı alanlarında hizmet edecek nitelikli elemanlar yetiştirme çabasındalar.”

İslam felsefesinde doktora çalışması yapan K26, bu kurumları nicelik üreten merkezler olarak görmektedir: “Hâlihazırda ilahiyat fakültesi mezunlarının çoğunluğu MEB ve Diyanet’te istihdam ediliyor. Din öğretmeni ve din adamı, yüksek din eğitimi neticesinde öne çıkan iki temel tip. Siyasi rüzgârın da etkisiyle yıllardır din hizmetleri çerçevesinde boş olan kadrolar dolduruluyor. Bunun yanında kreş, hastane, huzur evi gibi sosyal hizmet mekânlarında yeni kadrolar ihdas ediliyor. Din eğitimi görüldüğü kadarıyla önümüzdeki yıllarda nicel boyut olarak tatmin edici bir düzeye erişmiş olacak.”

### **Bilgi ve Politika Üretme**

Yüksek din eğitimi kurumlarına biçilen rollerden bir diğeri de bu kurumların ürettikleri bilgiyi işaret etmektedir. Katılımcıların belli bir kısmı, bu anlamda kurumlara daha fazla önem atfetmektedirler. Çünkü bilgi üretmek, meslek adamı yetiştirmekten daha mühim bir mesele olarak zihinlerde yer almaktadır.

Nitekim hocalardan biri (K12) bilgi üretme sorumluluğunu istihdamdan

önce zikrederek aslolan tarafın bilgi üretmek olduğunu vurgulamaktadır: “Ben ilahiyat fakültesinde şöyle bir boşluğun doldurulduğu kanaatindeyim: birincisi, dini bilgi üretme, dini bilgileri yorumlama. İkincisi din adamı yetiştirme. Nasıl bir gelişme kaydetti diye soracak olursak, evet büyük eksiklikleri var, ama pozitif yönde de gelişmeler kaydettiğini söyleyebilirim.” Bir diğer katılımcı (K2) da benzer görüşleri dile getirmekte, ancak biraz daha temkinli bir dil kullanmaktadır: “Bilgi üretimi açısından da meseleye bakıldığında bir boşluğu herhâlde dolduruyorlar.” Aynı katılımcı, bilgi üretmeye bir de bilgiyi kontrol etme fonksiyonu eklemektedir. Zira ona göre İslam âleminde ciddi bir bilgi kirliliği bulunmaktadır ve bu kirliliği dengelemek de ilahiyatların görevidir: “Yüksek din eğitimi dediğimiz zaman aslında bu bilgi kirliliğini dengeleyecek ve hatta hem metodik hem de pratik olarak sağlıklı bir zemine oturtacak bir şeyi anlıyoruz.”

Doktorasını yurt dışında yapmış hocalardan biri (K5) yüksek din eğitimi kurumlarının kesinlikle önemli bir işleve sahip olduklarını dile getirmekte ve bu işlevi de özellikle ilahiyat alanında üretilen Türkçe literatüre atıf yaparak ciddi anlamda önemsemektedir: “Akademik anlamda Türkiye’de ilahiyat fakülteleri Türkçe olarak dinle, ilahiyatla, ilahiyatın bütün alanlarıyla ilgili ihtiyaç duyulan kaynakların oluşturulmasında, eser üretiminde büyük bir ihtiyacı karşılıyor. Aynı zamanda da bu görünür bir şekilde yakın geçmişte ortaya çıkmıştır. 70’li 80’li yıllarda Türkiye’de İslam diniyle, İslam tarihi, kültürü ve diğer dinlerle ilgili eserler ağırlıklı olarak çeviri idi. Son dönemlerde baktığımızda ilahiyat fakülteleri hocaları tarafından üretilen kitaplar artık çeviri eserlere ihtiyaç duyulmayacak ölçüde piyasada kabul görmüş durumda. Ayrıca bu eserlerin her geçen gün niteliği de artmaktadır. Öyle ki Türkiye’de ilahiyatçıların ürettiği eserler İngilizce yayınlanacak olsa dünyada bile bu hizmeti sunacağı kanaatindeyim.”

Bir din psikoloğu olan ve aynı zamanda önemli idari görevlerde de bulunan bir diğer katılımcı (K19) ise bu bilginin mahiyetine ve önemine atıf yaparak yüksek din eğitimi kurumlarının son derece önemli işlevlere sahip olduğunu ifade etmektedir. “Şimdi işte ilahiyat fakültelerinin aslında ortaya çıkaracakları bilgi diğer alanlarda üretilecek bilgiyi de şekillendiren bir fonksiyona sahiptir. Onun için bu fonksiyon hayatidir. Hayati derken biraz geriye gidip ilahiyatın büyük resimdeki yerini ve merkezliğini düşünerek bunları söylüyorum. Benim kafamdaki bu resme günümüzde hâlihazırda ilahiyat fakülteleri ne kadar uyuyor, onu bir kaç ay bir kaç sene tartışmamız gerekir.”

Bir diğer katılımcı (K7) da bu kurumların kendinden hizmet alan kurumlara sadece hizmet değil aynı zamanda bilgi temelli politika ürettiğine dikkat çekmektedir: “Politika belirlemede özellikle Diyanetin ya da ne bileyim Milli Eğitimin DKAB derslerindeki politikalarının belirlenmesi noktasında ilahiyat fakültelerinin, önemli bir rolünün olduğunu düşünüyorum.”

Bir din psikolojisi hocası olan K22 de bilgi üretme fonksiyonunu önemsemektedir: “Özelde İslam dinini genelde ise diğer dünya dinlerinin teolojik bilgi yükünü üretmeye veya güncellemeye çalışmaktadırlar.” Aynı doğrultu-

da dinler tarihi alanında araştırma görevlisi bir katılımcı (K23) da bilimsel etkinliklerin önemine dikkat çekmektedir: “Bunların yanı sıra gerek din bilimleri gerekse İslam bilimleri alanında çeşitli yayınlar yapmakta, bilimsel dergiler çıkarmakta, konferans, sempozyum, panel vb. etkinlikler düzenlemekte ya da bu tür etkinliklere katılmaktadırlar. Böylelikle araştırmalarını ve bilgi birikimlerini topluma sunmaktadırlar.

Bir dini musiki hocası olan K25, bu kurumları bilgi üreten mekânlar olarak algılamakta ama bu bilginin mekanik olduğunu düşünmektedir: “Yüksek din eğitimi kurumlarının programlarının içerik olarak daha çok bilgi sunduğunu söyleyebilirim. Bilgi ile hikmetin birlikte sunulması eğitimin sıhhati açısından daha güzel sonuçlar verecektir. Bu eksikliğe rağmen gene de dini alandaki boşluğun bir tarafının bu eğitim kurumlarınca doldurduğunu söyleyebiliriz. Tarihsel bağlamda akli ve dini ilimlerin eğitim yeri medreseler olmuşken gönül eğitiminin yeri tekkeler olmuştur. Bu ikisini birleştirecek bir eğitim modelini benimsemek daha iyi bir netice verecektir.”

### **Tarihsel Misyon ya da Tarihe Açılan Kapı**

Yüksek din eğitimi kurumlarının fonksiyonlarına dair katılımcıların öne çıkardıkları hususlardan bir tanesi de bu kurumların bilimler arasındaki yeri ve ilmi gelenekte sağladıkları tarihsel devamlılıktır. Bunu en güzel ifade eden hocalardan biri K19’dur: “Tabi ilahiyat fakülteleri aslında kendilerine yüklenen görev açısından hem halde hem gelecekte olmazsa olmaz kurumlardandır bana göre. Benim bilimlere yüklediğim anlam ve işlev açısından bakıldığında yapılan bir tespittir bu. Çünkü toplumların sosyokültürel ve tarihsel gelişme sürecinde, bilimlere yükledikleri anlamların farklılaştığını biliyoruz. Ortaçağda ilahiyat, bilimlerin kraliçesiydi, ama modern dönemde batıda bu kraliçelikler aşağıya indi. Pozitivist anlayış, sosyolojiyi bilimlerin üstüne koydu. Oysa ilahiyat benim bakış açımına göre hep üstte düşünülmesi gereken bir konu. İlahiyat meselesini halletmeyen toplumlar, zihinleri ve ruhları tatmin etmeyen ya da tatmin edecek bilgiyi üretemeyen toplumlar, medeniyet inşa edemezler. Çünkü bu alanlarda gündeme gelen sorular ve sorunlar aslında daha sonra yapılacak olan işlerin temelini oluşturur. Ben diyorum ki üniversitelerde öyle bir fakülte vardır ki o bozulduğu zaman bürün üniversite bozulur. O fakülte, ilahiyat fakültesidir. Zira en temel değerlerinizi orada ortaya koyup tartışıyorsunuz. Yani siz hayatın önemini bir yere koymamışsanız tıp fakültesinde yetiştirdiğiniz bir tıp öğrencisinin hayata bakışı, insan hayatına yüklediği anlam ona göre olacak. Dolayısıyla hayati bir öneme sahip aslında. Dolayısıyla ilahiyat sadece ulum-u dinîyle bana göre sınırlı değil, ilahiyat aynı zamanda felsefe-i ula dedikleri metafizik konuları en temel soruları ihtiva eden ya da bu sorularla cebelleşen bir alandır.”

Katılımcılardan bir diğeri ise (K17) ilahiyatın ilimlerin en şerefli olduğunu söyleyerek bu düşüncesini klasik ilim anlayışına atıf yaparak desteklemektedir. Ona göre; “Teoride ne yapar ilahiyat fakültesi? Bu ilahiyatın mesela diğer bilimler arasındaki yeriyle de bağlantılıdır. Binli yıllarda ortaya çıkmış üniversitelere bakarsak dört tane ana bölüm, olmazsa olmazdır



üniversitede. Bunlardan biridir ilahiyat. Yani doğadan çok Tanrıyla ilgili bilimdir bu. İşte Tanrının ne olduğu âlemlerle ilişkisinin ne olduğuyla ilgilidir. Bu da mesela Aristo'ya göre bilimlerin en şerefliisidir. İlahiyat, metafiziğin en üst kısmıdır. Ve bu da bilimlerin en yücesidir. Şimdi klasikte oturtulan yere bak, bir de bizim yaptığımız muameleye bak.”

Bir diğer katılımcı ise (K14) bu kurumları hem geçmiş ilmi birikimin sürdürülmesi hem de hâlihazırda kurum dışında kalan bilgi kaynaklarıyla ilişkisi bakımından önemsemektedir. Bu bağlamda Osmanlıdan kalma medreselerde eğitim gören pek çok kişinin şu an ilahiyatlarda görev yapmasına vurgu yapmaktadır. Bu birikim, ona göre pek çok akademik problemin çözümüne katkı sağlamaktadır. Özellikle 1980 öncesinde kurulmuş ve kurumsallaşmasını önemli oranda tamamlamış fakültelerde bu misyon daha da güçlüdür: “İlk 8 fakülteyi ele alırsak bunlar epeyce akademik problemlerini diğer problemlerini yoluna koyuyor. Yani düşünüyor, tartışıyor, doğruyu bulmaya çalışıyor.”

Katılımcı hocalardan biri (K9) yüksek din eğitimi kurumlarını tarihi perspektiften ele alarak bu kurumların sağladıkları kültürel devamlılığa vurgu yapmaktadır. Ona göre; “Biz yedinci yüzyılda Müslüman olmuşuz. Onuncu yüzyıla geldiğimizde fiilen Arapların siyasi yapısına da katılmışız; siyaseten hegemonyasına girmemişiz. Ama kültürel olarak girmişiz, bir kere bunu kabul edelim. Ve işte bu bin yıllık tarihsel birikimimize açılan yegâne pencere bu ilahiyat fakültesidir.” Aynı katılımcıya göre ilahiyatların esas fonksiyonu, hizmet ettikleri tarihsel misyondur: “İlahiyat fakültelerinin bir anda yok olduğunu düşünün, kimse geçmiş bin yıllık tarihimize nüfuz edemez.” Çünkü “Burada Arapça öğreniliyor, bir miktar Farsça öğreniliyor, belli miktarda da Osmanlıca öğreniliyor. Şimdi siz Farsça ve Osmanlıca bilmeden nasıl bir tarih belgesini okuyacaksınız, nasıl Osmanlıca yazılmış metni ya da Arapça yazılmış metni okuyacaksınız?” Bu, aynı zamanda ilahiyatların bilimsel açıdan yararlılığını ortaya koyan bir gerçektir: “Yani edebiyat fakültesinin sosyoloji bölümündeki herhangi bir insan, İbn Haldun'u okuyup sosyal teorisini ya da nazariyesini anlayamaz. Türkçesini kavrayamaz. Mutlaka ilahiyat fakültesindeki din sosyolojisi hocası bunu anlayacaktır. Çünkü o, hem ilahiyatı bilecek hem sosyolojiyi bilecek.”

### **Dini İhtiyaçların Karşılanması ve Mevcut Dini Yapının Korunması**

Yüksek din eğitimi kurumlarına biçilen misyonlardan bir diğeri de bu kurumların toplumun hâkim dini yapısını muhafaza ve onu tehdit eden unsurları bertaraf etme kapasitesidir. İslam hukuku alanında 40 yıllık tecrübesi olan katılımcılardan birine (K11), göre; “Her dönemin dini ihtiyaçları farklı olabilir. Toplumun dini ihtiyaçlarını karşılama, çeşitli vasıtalarla, kurumlarla olabilir. İşte geçmişte baktığımız zaman medreseler din eğitimi yaptırıyorlardı. İslami bilimler orada okutuluyordu. Her dönem, her zaman insanların din alanındaki ihtiyaçlarını karşılayacak elemanlar yetiştirecek kurumlar ihdas edilir.” Bu salt hizmet anlayışı, bir diğer katılımcıya (K14) göre biraz da politik ve mezhebi bir veçhete sahiptir: “Türkiye'deki ilahiyat fakültelerini, Selçuklu ve Osmanlının devamı gibi düşünüyorum. Selçuklu

nasıl medrese kurdu, bir ihtiyacı, işte nizamiye medreseleri kuruldu. Ondan sonra benim kanaatime göre yani muhakkak bu konuda daha derinlemesine görüşü olanlar vardır da, o zamanki bânî hareketler ve terör estiren birtakım düşünce akımlarına karşı sağlam bir din eğitimi vermeyi hedefleyen bir düşünceydi nizamiye medreseleri ve başarılı da oldu bana göre. O mirası Selçukludan Anadolu Selçuklu devraldı, oradan da Osmanlı. Osmanlıdaki medrese aşağı yukarı bu nizamiyenin devamı gibi duruyor. Tabi bizde de Darulfünun İlahiyat Fakültesi açıldı. Bu İlahiyat Fakültesi açılmadan önce o da yine medresenin modern şekle getirilmesi çabasıydı benim kanaatime göre. İlahiyat fakülteleri de bu sürecin devamı gibi duruyor, yani ben o kanaatteyim.”

Batınilikle mücadele göndermesi, İslam dünyasında ilk zamanlardan beri var olan dini ayrılıkların dini eğitimle beslenmesi geleneğini hatırlatmaktadır. Bu meyanda çoğu zaman dini eğitimin tek taraflı ve ötekileştirici bir vasfının olduğunu iddia etmek mümkündür. Bugün de mevcut dini çeşitliliğin her bir fraksiyonunun dini eğitimi kendi itikadi ve siyasi mevziini güçlendirmek için araçsallaştırdığına dair pek çok faaliyet, kamuoyu huzurunda cereyan etmektedir. Bu çatışmanın yüksek din eğitimi kurumlarının misyonu ile doğrudan ilişkili olduğunu söyleyen bir katılımcı (K20) görüşlerini şöyle dile getirmektedir: “Bizim ilahiyat fakülteleri bir boşluğu dolduruyor mu yoksa acaba ilahiyat fakültelerinden başka boşluklar doldurmasını mı istiyoruz? Benim gördüğüm sıkıntılardan birisi bu. Ya biliyorsunuz Türkiye’de ciddi anlamda ilahiyat fakültelerinin dışında din eğitimi veren -din eğitimi de ne kadar din eğitimi bu da tartışılır- birtakım şeyler var. Şu anda Türkiye’de en büyük çatışma, acaba ilahiyat fakültesinde verilen din eğitimi sağlam mı yoksa diğerleri mi sağlam bir eğitim veriyor. Maalesef Türkiye’de şu anda öyle bir görüntü arz ediliyor ki, ilahiyat fakülteleri bu işi bilmez, bu işi ancak birtakım oluşumlar, şunlar bunlar bilir. Ama geldiğimiz noktada öyle ortaya çıktı ki; ha ilahiyat fakülteleri demek ki gerçek manada din eğitimi veren hem ülkesine, hem milletine hem de dinine karşı daha samimi; birtakım planları projeleri olmayan, gizli ajandaları olmayan bireyler yetiştirmektedir.”

### **b. İlahiyat Eğitimine Negatif Yaklaşımlar**

Katılımcıların önemli bir kısmı, öyle ya da böyle yüksek din öğretimi kurumlarının belli bir fonksiyona sahip olduklarını düşünürken bazı katılımcılar, bu kurumları neredeyse hiçbir boşluk doldurmayan fonksiyonsuz bir kurum olarak değerlendirmektedirler. Bunlardan en çarpıcı değerlendirmelerden biri bir din eğitimi bilimcisi olan K8’e aittir. K8, tarihsel perspektife atıf yaparak bu kurumların bugün hedeflerdeki belirsizliklerinden dolayı işlevsiz hale geldiklerini dile getirmektedir: “Bugün bir ilahiyat fakültesinin ne yetiştirdiği, nasıl bir sahada istihdam edilecek eleman yetiştirdiği sorusunun cevabı yoktur. Neden yoktur? Bugün müftü mü yetiştiriyoruz? Hayır. İmam mı yetiştiriyoruz? Hayır. Müezzin mi yetiştiriyoruz? Hayır. Kur’an kursu hocası mı? Hayır. DKAB öğretmeni mi? Hayır. Neden? Çünkü istihdam edecek kurum bizim lisans düzeyinde yetiştirdiğimiz hiçbir öğrencimizi

kendi şartları içerisinde hizmet içi eğitimden veyahut da birtakım ihtisas kurslarından geçirmeden göreve başlatamıyor. Bu ciddi bir sorundur. Söz gelimi müftü, vaiz olacak birisinin ilahiyat fakültesini bitirdikten sonra DİB'de neredeyse buradaki eğitimine yakın 30 aylık bir ihtisas eğitimi alması lazım. DKAB öğretmeni yapmak istesenez bir ilahiyat lisans mezununu işte formasyon eğitimi veriyorsunuz. Efendim imam desenez, imam hatip programına yönelik yani imam-hatip yetiştirecek hiçbir temel programımız yoktur.”

Bu kurumları, zihniyet açısından üst düzey ideallerle maksimize eden İslam tarihçisi bir katılımcı (K4) ise son derece karamsar bir tablo çizmektedir. Bu katılımcı karamsarlığını şu şekilde dile getirmektedir: “İlahiyat fakülteleri hiç bir boşluğu da dolduramıyorlar. Son derece umutsuzum. Son derece karamsarıyım.” Karamsar olmasının nedenini de “Maalesef bugün, ilahiyat fakülteleri, bilimsel veriler çerçevesinde İslam’ı, dini, kitabı, Kur’an’ı anlamak değil de tamamen geleneksel düşüncüyü meşrulaştırmak gibi bir amaca dönüktür.” sözleriyle açıklamaktadır. Ona göre; “Bu nedenle de sorgulayıcı eleştirici, eleştirel aklı önemseyen, düşünen kafalara fazla yer verilmediği çok acı bir gerçektir.”

K6 ise, yüksek din eğitimi kurumlarını, istihdam odaklı kurgulanmalarından dolayı yetersiz görmektedir. Ona göre bu kurumlar; “Geleceğe yönelik perspektifi olan, ufuk açıcı herhangi bir şekilde akademik çerçevede eleman yetiştirmemektedir.” Aynı görüş hemen hemen K15 tarafından da dile getirilmektedir: “İstihdam dışında öyle çok orijinal, olmazsa olmaz bir yönleri bence yok.”

K2 ise bilgi üretme bakımından pozitif yaklaştığı kurumlara bilgi kirliliği oluşturma bakımından eleştiriler getirmektedir: “Dini anlamda bir bilgi kirlenmesi de yaşıyoruz toplumumuzda. Her kafadan bir ses çıkıyor. Bu çok sesliliğe medya katkı sunuyor, belirli cemaatler katkı sunuyor, bazı tarikatlar katkı sunuyor. Şimdi orada öyle bir atmosferde normalde yüksek din eğitimi dediğimiz zaman aslında bu bilgi kirliliğini dengeleyecek ve hatta sağlıklı zeminlere oturtacak hem metodik olarak hem pratik olarak sağlıklı bir zemine oturtacak bir şeyi anlıyoruz, yüksek din eğitimi kurumunun eğitimi dediğimiz zaman bunu anlıyoruz. Bu bilgi kirliliğini bilgi zenginliğine oturtacak bir anlayışı anlıyoruz. Ancak maalesef yani maalesef demek zorundayım bu bilgi kirliliğine yer yer ilahiyatlar da katkı sunuyor. Herhâlde bu da toplumdaki bazı bilgi temelli tartışmaların kutuplaşmasına da zemin hazırlıyor doğrusu.”

Mezhepler tarihi hocası olan bir katılımcı (K16), ilahiyatları gençlerin zaman öldürdüğü bir kuruma dönüşmekle itham etmektedir: “Gençlerin işsizlikle daha geç karşılaşmasını sağlıyorlar öncelikle. Bu kadar çok üretimden ziyade daha az daha kaliteli olması iyi olurdu. Şu anda sadece iş sağlamak için belki başka alanda öğretmen olamayan veya işte öğretmenlik fırsatı bulamayan kişiler, bu alana hiç de gönül vermemiş oldukları halde sadece iş kapısı diye geliyorlar ve bu alanda bulunuyorlar.”

Din felsefesi alanında kıdemli bir hoca olan K17, ilahiyata gelen öğrenci-

nin misyonsuz olduğunu, dolayısıyla kurumun da misyonunun belirsiz olduğunu düşünmektedir: “Her şeyi yaparız görünüyorlar. Yani her tarafta görev alabilirler. Ama mesela klasik ve kategorik anlamda olması gereken yerlerde yeterince olabiliyorlar mı? Bunu neden söylüyorum? Mezun ettiğimiz ve okuyan öğrenciler üzerinden bunu takip edebiliriz. Öğrenci buraya niye geliyor, yani ne yapmak istiyor mezun olduktan sonra? Mesela böyle çok güzel koşullanmış olarak öğretmen olmak için mi geliyor yoksa işte müftü olayım, vaiz olayım, din görevlisi olayım diye mi geliyor? Yani aslında bakarsan yani öğretmenlik bölümü haricinde bu şekilde çok fazla böyle misyonlanmış olarak geldiğini görmüyorsun.”

## **2. NE YAPMALILAR, NEYİ AMAÇLAMALILAR?**

Katılımcılara sorduğumuz “Yüksek Din Eğitimi kurumlarının eğitim-öğretim ve akademik faaliyetlerini yürütürken öncelikli amaçları ne olmalıdır?” sorusu birinci soruyu tamamlayan, ancak bu sefer olanı değil de olması gerekeni arayan bir soruydu. Bu yönüyle reelden ziyade ideali; mevcuttan ziyade muhayyileyi sorgulamaktaydı. Bu soruya akademisyenler yeni bölüm önerilerinden, istihdam alanlarına yeniden odaklanmaya, bilimsellikten dinselliğe, topluma dönmekten tarihe dönmeye kadar oldukça geniş bir spektrumda cevaplar vermişlerdir. Bu cevaplar, aynı zamanda bu kurumların potansiyellerine duyulan güveni de yansıtan pozitif ve iyimser bir boyuta da sahiptir.

### **a. İslami Bilgiyi Bilimselleştirmek**

İlahiyatçı akademisyenlerin yüksek din eğitimi kurumlarından beklentilerinin başında bu kurumların hem eğitim-öğretim hem de akademik faaliyetlerinin temel konusu olan İslami bilginin tüm yönleriyle bilimsel metotlarla ele alınması hususu gelmektedir. Burada bilimsellikten kastedilen şey, genelde pozitivist bir yaklaşımla bu alanı sekülerleştirmeden ziyade bu bilgi sahasındaki ilahî ve beşeri boyutları anlaşılır kılma veyahut bunları birbirinden ayırıştırma. Katılımcılarımızın önemli bir kısmına göre asıl görevimiz istihdam sahasını düşünerek memur yetiştirmek değil, bu bilimsellik sorununu halletmektir.

Bu durumu bir katılımcı (K4) şu şekilde izah etmektedir: “İstihdama kesinlikle öncelik verilmesi taraftarı değilim. Öncelik olarak kaliteli ilahiyatçı yetiştirme derdimiz olmalı. Müslümanın bir derdi vardır, Müslümanın derdi; Kuran’ı, Peygamber’i, Din’i doğru bir şekilde anlayıp, doğru bir şekilde aktarmak. O zaman ne olacak? Demek ki bilimsel donanımı iyi, değerleri, dini değerleri, beşeri gelişmeleri özümsemiş ve birtakım şablonlardan kurtulmuş bir ilahiyatçı portresi özlüyorum ben mesela. Bu bağlamda ebetteki bilimsel veriler çerçevesinde iyi bir eğitim, ama bunun yanında sadece böyle odalarına kapanıp bilimsel önceliği olan bir anlayışla değil, aynı zamanda bunun halka dönük bir yüzünün olması gerektiğini düşünüyorum, ama temel, bilimsel veriler çerçevesinde kaliteli ilahiyatçı yetiştirmek.”

Bir başka katılımcı (K3) da bu bilimselliği bir yöntem meselesi olarak ele almaktadır. Bu katılımcı; “İlahiyat fakültelerinin zaten temel fonksiyonu, ister sadece İslam dinini merkeze alsın, isterse başka dinleri de söz konusu etsin, kendisine konu edindiği şeyi bilimsel bir çerçevede ele alabilme durumudur.” diyerek bilimselliği içerikten ziyade metodolojik bir bağlamda değerlendirmektedir. Aynı katılımcı, bu düşüncesini bilim ahlakıyla ilişkilendirerek şu şekilde ayrıntılandırmaktadır: “Yani herhangi bir düşüncüyü bir konuyu bilimsel temellere oturtma gayesi, ayrı bir bilim ahlakıdır. Bilimsel temele oturtmayı şöyle anlıyorum: Din gibi insan denilen meçhulü temele alan bir kurumu, fen bilimlerinin bilimsel mantalitesine sığdıramazsınız. Mesela ben felsefede de görüyorum. Batının birçok filozofu özellikle varoluşçu filozoflar, dinin hatta sosyal bilimlerin fen bilimlerindeki bilimsel kesinliğe öykünmesi ve özenmesinden dolayı ortaya çıkan felaketlerden ciddiyetle bahsederler. Kur’an’a bilimsel yaklaşmayı ben şöyle düşünüyorum: Kur’an’dan da siyah beyaz bir hayat çıkaralım. Nasıl ki fizik kanunları ya öyle ya böyle, üçüncü halin imkânsızlığı var, Kur’an da öyle olsun. Ya kâfir olsun ya Müslüman! Yani böyle üçüncü bir yol olmasın gibi bir şey düşünüyorsak, bu Kur’an’ın beyan üslubuna terstir benim kanaatime göre. Beyan, anlaşılır kılmaktır. Bir meseleyi anlaşılır kılarken icabında bilimsel veriler de kullanılabilir. Bunu bir doğa bilimleri yöntemi içerisine oturttuğumuz zaman, benim kanaatim Selefilik’in bilimsel veçhesi ortaya çıkar.”

Bilimsellik vurgusunu bir diğer katılımcı (K5) eser üretme bağlamında ele almakta ve bilimselliği topluma ve çağın insanına hizmet olarak değerlendirerek şöyle betimlemektedir: “Elbette ki, ortaya konulacak olan şey, dinin sorgulanması değil. Dinin kaynağı Kur’an; dinin kaynağını tebliğ eden Hz. Peygamber ve onun sünneti var, fiili uygulamalar var. Aynı zamanda aktarılan sözlü mesajlar var, bunlar zaman içerisinde aktarılmış yorumlanmış; her dönemde yeni anlayışlar ve yorumlar yapılarak günümüze kadar gelmiş durumda. Bugünkü ilahiyatçıların da ana kaynaklara bağlı kalarak, geçmişten günümüze aktarılan kültürel mirası da göz önüne alarak günümüzün ve geleceğin toplumunun ihtiyaçlarına cevap verebilecek eserler ortaya koymaları gerekir. Çünkü her eseri yazan müellif, araştırmacı kendi döneminin şartları içerisinde yetişmiş oluyor ve kendi dönemine hitap edecek şekilde eser yazıyor. Çünkü neticede bunlar beşer. Günümüzde de ilahiyatçılar hem kendi toplumlarına hem dünyadaki diğer insanlara hitap edecek şekilde eserler üretmek durumunda. Bu eserleri de bilimsel metodlarla yöntemlerle üretmeliler, aksi takdirde günümüze hitap etmemiş olurlar. Geleceğe de hitap etmemiş olurlar. Günümüzde dünyadaki ve aynı zamanda Türkiye’deki eğitim-öğretim seviyesi yükseliyor. İletişim çağını yaşıyoruz. Herkes bilgiye ulaşabiliyor, dünyanın her tarafındaki bilgiye ulaşılabilir. Sizin sunduğunuz bilgi göreceli olarak dünyaya sunulan bilginin kalitesinde değilse, içerik olarak sunduğu mesaj kaliteli de olsa kabul görmez. Akademik nitelikte bilimsel nitelikte eserlerin yüksek olması gerekiyor.”

Katılımcılardan bir diğeri (K7) yüksek din eğitimi kurumlarındaki bilimselliği akademik bir zorunluluk olarak ele almaktadır. Ona göre, bilimsel

olmak demek, herhangi bir mensubiyet taşımamak demek de değildir: “İlahiyat fakülteleri akademik ve bilimsel düzeyde çalışmaların yürütüldüğü kurumlardır. Bu anlamda ilahiyat fakültesinde çalışan hocalar tabii ki bir dine, bir görüşe müntesip olabilirler. Ama yaptıkları iş, akademik ve bilimsel düzeyde olmalıdır. Dolayısıyla burada herhangi bir görüşün, herhangi bir dinin ya da ne bileyim herhangi bir ulusun savunmasından ziyade akademik düzeyde, bilimsel kriterler içerisinde konuların tartışılması ve buna yönelik çalışmaların yapılması gerektiğini düşünüyorum.”

K12 ise bilimselliği, bilgi üretmede süreklilik olarak ele almaktadır. Ona göre, bu anlayış, ilahiyatların öncelikli amacı olmalıdır: “Vallahi öncelikli amacı burada bilgi üretme olmalı. Yani akademik bir şeyden bahsettiğimize göre, akademinin temel amacı ilahiyatla ilgili bilgi üretmektir. Bu bilgilerin burada tartışılmasını sağlamaktır. Takdir edersiniz ki, ilahiyat dediğimizde, buna ait ürettiğimiz bilgiler, bir seferlik söylenip bitirilecek bilgiler değildir ve sürekli dünyadaki gelişmeler, üretilen diğer bilgiler ışığında tartışılması, tekrar tekrar tartışılması, üretilmesi gereken bilgilerdir. Dolayısıyla ilahiyatın bu anlamda yapacağı çok şey var. Kendisini biraz bilgi üretme meselesine hasretmeli.”

Bir diğer katılımcı (K16) da her ne kadar ilahiyatların amaçlarının çok fazla muallakta olduğunu söylese de yine de bilimselliği öne çıkarmak gerektiğini dile getirmektedir. Bunu yaparken de sorgulama/tahkik kavramlarından yararlanmaktadır: “Ben ilahiyat fakültesi mezununun şöyle olması gerektiğini düşünüyorum: İnançlarını, dinini sorgulayan yani tahkik eden, sorgulanmamış hiç bir şey bırakmayan ve hatta dinini atalarından gelen şekilde değil; tekrar elden ve gözden geçirerek tahkik ederek sağlamlaştıran, öncelikle kendi kendine olgunlaşmış bir insan olmasını bekliyorum.”

## **b. Hem Bilim Üretmek Hem Meslek Erbabı Yetiştirmek**

Katılımcıların bazılarının bilimsellik vurgusuna karşı bir grup katılımcı, hedefleri dikotomik bir tarzda ele almayı tercih etmektedirler. Bu gruba göre ilahiyat fakültesi hem bilimsel bilgi ihtiyacını karşılayabilir, hem de istihdam sağlayan kurumların ihtiyaç duyduğu farklı niteliklere sahip elemanlar yetiştirebilir.

Katılımcılardan biri (K1), bu durumu *herkese ihtiyacı kadar eğitim vermek* olarak değerlendirmektedir. Ona göre imam, müftü veya öğretmen olacak kişiye farklı, akademisyen olacak ve dolayısıyla bilim üretecek kişiye farklı formatta bir eğitim vermek gerekiyor: “Öğretmenliğe, Diyanet’e ayrı, ilim alanında ilerleyecek kişiye ayrı eğitim vermek gerektiğini düşünüyorum.” Çünkü ona göre, ilahiyatlar, bazı zorlukları olmasına rağmen bu ikisini de yapma potansiyeline sahiptir: “İkisini de yapabilir aslında. Hem istihdam alanına insan yetiştirip, hem de bilimsel nosyon verebilir.” Birinci kısımda pek problem olmamakla birlikte mevcut zihniyetle ikinci kısımda yani bilimsel düşünmenin öğretilmesinde kat edilecek mesafeler vardır: “Fakat ben bu ülkede öğreticilerin de bilimsel formasyonu ciddi anlamda özümse-diklerini düşünmediğim için bunun verilmesi biraz da zor. Malzemeyi

verirken düşünme metodolojisini öğretirsek, metot üzerinden ders verirsek, ezberlemeyi arttıracğımıza, anlamayı ve anlamlandırmayı artırırsak sanıyorum daha sağlıklı bir model çıkar. Yoksa bilimsel endişeyi dışarıda bırakıp sadece istihdamı öne almak ne kadar yanlışsa, sadece bilimsel endişeyi öne alıp istihdamı göz ardı etmek de o kadar yanlıştır. Çünkü en nihayetinde bu ülkede insan yetiştiren ilahiyatçılar değil, öğretmenlerdir. Yani kümülatif olarak iki bin tane ilahiyat hocası varsa işte sekiz yüz bin tane öğretmen var. Hangisinin halka daha çok etki ettiğini buradan bile görebiliriz. En az yüz elli bine yakın da imam var, müftü var, vaiz var. Demek ki, onlara da bilimsel nosyonun kazandırılması gerekiyor. Sadece bu fakülteler bilim üzerinden bilim endişesi üzerinden ders içerikleri oluşturamazlar diye düşünüyorum.”

Bir diğer katılımcı (K6) ise mevcut ilahiyatların tek programla aspirin gibi her şey yetiştirmeye çalıştığından yakınmaktadır. Oysa ona göre, bunların birbirinden derhal ayrılması gerekmektedir: “Eğer gerçek anlamda ilahiyat fakültesi olarak düşüneceksek bir kere bilimsel çalışma yapan akademik ilahiyatla istihdama dönük faaliyet yapılacak olan mesleki ilahiyatı birbirinden ayırmak gerekiyor. Türkiye’de ilahiyat fakültesi tek bir amaca sahip, yani aspirin gibi her şeyi yetiştirebilirsiniz buradan.” K6, bunu söylerken aslında hiçbir hedefin tam olarak gerçekleştirilemeyeceğini ima etmektedir. K6, ayrıca amaçları net olmadığı için yetiştirilecek insanların zihniyet olarak birbirlerinden tamamen zıt olabildiğini ileri sürerek; “Buradan tam bir molla da yetiştirebilirsiniz, akademik ve bilimsel açıdan tam bir entelektüel de...” şeklinde birinci kısmı biraz da yadırgayan bir iddiada bulunmaktadır. Yüksek din eğitimi kurumlarında amaçların politik müdahalelerle belirlendiğini ve buralarda ne yetiştirileceğine karar verilemediğini ifade eden K6, uzun vadeli hedeflerin belirlenmesi gerektiğini vurgulamakta ve kendi görüşünü şöyle temellendirmektedir: “Benim kanaatim burada ilahiyat fakülteleri kesinlikle ikiye ayrılmalı. Bilimsel akademik faaliyet yürüten, kesinlikle dindarlığıyla mesleki yaşamını birbirine karıştırmayan, ilahiyat fakültesindeki çalışmaya mesleki olarak bakan, belli konuları akademik çerçevede ele alan, tartışan, bilimsel düşünen bir yapı olmalı öncelikle. Bir diğeri de bunun ötesinde kendi dindarını yetiştiren, istihdama yönelik olarak dindar adam yetiştirmeyi amaçlayan, dini önceleyen bir meslek elemanı yetiştirmek. Ama bunun aynı fakültenin içerisinde aynı programda olması çok zor.” K6’ın bu ifadesinden anlaşılan o ki, bu kurumlar kendilerine farklı kesimler tarafından yüklenen beklentilerin tamamını karşılamak için behemehâl farklılaşmak durumundalar. Buna karşın ilahiyatların potansiyeline olan üst düzey güveniyle bir başka katılımcı (K14) yüksek din eğitimi kurumlarına tüm beklentileri karşılama sorumluluğu yüklemektedir: “Şimdi burada tabi ki temel ilahiyat eğitiminin alt yapısını vermesi lazım. Sonra tabi ki üst derecede bilime katkı sağlayacak İlahiyat bilimine katkı sağlayacak insanların da buradan çıkması lazım.”

Katılımcılardan bir diğeri (K13) de her şeyden önce kurumsal amaçların belirsizlikten kurtarılması gerektiğini söyleyerek, bu belirsizlik ortadan kalktıktan sonra hem meslek adamı hem de bilimsel düşüncenin bu sistemden çıkabileceğini eklemektedir: “Amaçların biraz daha belirgin hale gelme-

si gerekiyor. Bu işin meslek kısmı olduğu, bir gerçek! Ama meslek dışında da bu işin kendine ait bir başka özelliği var. Bu özelliklere belki biraz daha vurgu yapılabilmesi lazım! Şu anda ilahiyat fakültesi iş bulma yeri olarak çalışıyor.” Katılımcılardan bir başkası (K8) da aynı amaç karmaşasına işaret ederek, ilahiyat programlarının birkaç şekilde düşünülmesi gerektiğini dile getirmektedir. Ona göre bunun nasıl olacağı elbette tartışılabilir. Kendi içinde farklı müfredat uygulamalarıyla olabileceği gibi, farklı ilahiyatlar kendi mevcut kadro ve şartlarına göre farklı sahalarda istihdam edilebilecek eleman da yetiştirebilir. Ancak bu katılımcımıza göre; “Öncelikle biz ne yapmak istiyoruz, ilahiyat fakültelerinin amacı nedir, sorusunun net olarak cevaplandırılması lazımdır.” Yüksek din eğitimi kurumlarının kendilerinden beklenen işlevi yerine getirebilmeleri için bu amaç sorununu derhâl halletmesi lazım. Çünkü: “Din hizmetlerinin her biri, özel eğitime, özel öğretim yöntemlerine, özel öğretim ilkelerine ihtiyacı olan sahalardır.”

K15 de, ilk planda bölünmeye atıf yapıp aynı sistem içerisinde farklı programlarla farklı ihtiyaçların karşılanması gerektiğini dile getirmektedir. Aksi takdirde her ilahiyatçıdan aynı şeyi yapması beklenmekte, bu da ilahiyatçıyı başarısız göstermektedir. Eğer ayırım olursa bu sorundan kurtulmamız mümkündür: “Şimdi ilahiyatların şöyle olması gerekiyor. Önce üç alana bölünmesi gerekiyor, benim düşünceme göre. Birincisi, eskilerin ifadesiyle yüksek ihtisas dediğimiz fakülteler ki bunlar; dini kavramlar ve düşüncelerle oyunlar oynayabilecek, farklı kurallar geliştirebilecek bireyler yetiştirecek. İkincisi, öğretmen; üçüncüsü de bize bu halkın ihtiyaçlarını karşılayacak din adamı yetiştirecek. Mesela bizden hala gidip bir cenazeyi mezarlığa koymamızı bekliyorlar. İşte okumadığın zaman ilahiyatçı ama hoca değil diye garipsiyorlar.” Farklı alanlardaki nitelikli bilgi ve insan ihtiyacını karşılama noktasında yüksek din eğitimi kurumlarına yüklenen sorumluluğu K18 de benzer ifadelerle ortaya koymaktadır. Ancak ona göre, bu hizmet aynı programdan ziyade farklı programlarla yapılmalı: “Hem sahaya yönelik eğitim veren bir İlahiyat, hem de araştırmaya yönelik bir ilahiyat. Yani araştırma ilahiyatlarının ya da araştırma enstitülerinin olması lazım. Bazı hocaların işi gücü araştırma olsun, kendini ona versin. Bazı hocalar da öğretmen yetiştirmeye yani piyasaya öğretmen, Diyanet’e din görevlisi yetiştirsin.”

Tecrübeli katılımcılardan biri olan K10, amacın ne olması gerektiğinden bahsederken bunun yapılacağı yol ve yöntemi de göstermektedir. Bu yol, kuşkusuz İslam eğitim geleneğinde kök salmış, bu gelenek içinde ciddi bir birikim oluşturmuş olan ve fakat ne yazık ki son dönemlerde unuttulan/unutturulan gayet başarılı ve bilinen bir yoldur: “Aslında biz yeniden, sanki aslında bu hususta bir alt yapımız yokmuş gibi, bizim ecdadımız bu hususta belirli bir birikime sahip değilmiş gibi sanki sıfırdan başlamışız Cumhuriyet döneminde. O dönemin bazı devlet politikaları, dini anlama ve hayat içerisindeki pozisyonunu belirleme konusunda, iktidarda bulunanların bazı kararları bunda tesirli oldu tabii. Fakat biz aslında, asırlardır getirmiş olduğumuz birikimi, eğer önce ne seviyeye gelmişti, orasını yakalayıp, onun üzerine tekrardan cumhuriyet döneminde elde etmiş olduğumuz



birlikte birleştirip gayret edersek, sanıyorum çok daha sağlıklı bir yol bulmuş olunuz. Hem bahsettiğimiz Diyanet'in hizmet alanlarına ihtiyaç duymuş olduğu yeterli donanıma sahip insan yetiştirmiş olacağız, hem MEB'in ihtiyaçını karşılamış olacağız, hem de genel anlamda bilim dnyasına da çok ciddi katkılar sunmuş olacağız."

K26 ise ilahiyatın hem meslek erbabı hem de bilim insanı yetiştirmek zoruunda olduğunu ama her fakültenin aynı işi yapmayacağını dolayısıyla görev taksimine gidilmesi gerektiğini ifade etmektedir: "Öncelikli amaç din eğitimi ve eğitimcilik niteliğini de deruhte edecek din adamı yetiştirmektir. Bunu ölkemizdeki 90 civarındaki ilahiyat fakültesinin öğretim üyesi ve öğrenci kontenjanı sayılarına bakarak söylüyorum. Akademisyen yetiştirme ise her fakültenin değil, kadrosunu tahkim etmiş sınırlı sayıdaki merkezi üniversitenin işi olmalı. Kuşkusuz tüm ilahiyat fakülteleri öğrencisini akademik çalışmaya teşvik etmelidir."

### **c. İslam'a ve Müslüman Topluma Hizmet Etmek**

Yüksek din eğitimi kurumlarının amaçları konuşulurken bilimsel bilgi üretimi ve bunun yanında nitelikli meslek adamı yetiştirme fonksiyonlarına ek olarak dini, dindarı ve dindar toplumu öne çıkararak meseleye yaklaşan katılımcılar da bulunmaktadır. Bunlara göre her şeyden önce din ve onun toplum tarafından doğru anlaşılması ve uygulanmasına hizmet üreten, bu bakımdan diğer fonksiyonlarını da buna göre yapılandıran bir yüksek din eğitimi, en makbul hedef olmalıdır.

Bu beklenti, en yalın ve en kapsayıcı ifadesini K10'un değerlendirmesinde bulmaktadır: "Bu hizmet, toplumun ihtiyaç olan bir hizmettir; bunun mutlaka görölmesi gerekiyor." K2 ise görölmesi gerekenin adını yani yüksek din eğitiminden toplum namına beklenen hizmetin adını koyuyor: "İslam dinine katkı, yani topluma katkı. Çünkü toplum, Müslüman toplumdur. Nihayetinde bu topluma bu bilginin katkı sağlaması gerekiyor." K2, bunu ifade ederken aslında İslam geleneğinde sıkça atf yapılan faydalı ilim anlayışına / retoriğine de gönderme yapmış oluyor: "İlim derken elbette burada İslam söz konusudur." Aynı katılımcı, tam bu noktada ilahiyatlar ne iş yapıyor konusunda zikrettiği bilgi kirliliği meselesine dönmekte ve bu kurumları mevcut durumun sorumlusu gösterip ürettikleri bilgi kirliliğini düzeltme amacıyla yapılandırmaya işaret etmektedir: "Yani aslında bu bilgi kirliliğini bilgi zenginliğine oturtacak bir anlayış anlıyoruz. Ancak maalesef bu bilgi kirliliğine yer yer ilahiyatlar da katkı sunuyor, zemin hazırlıyor. Herhâlde bu da toplumdaki bazı bilgisel anlamda yani tartışmaların kutuplaşmasına da zemin hazırlıyor doğrusu. O zaman toparlarsak aslında yüksek din eğitimi yani ilahiyatlar dediğimiz bu kurumlarımız önemli bir boşluğu, hangi açıdan bilgi üretimi açısından yani yüksek din bilgisi üretimi açısından önemli bir boşluğu doldurmaları gerekiyor." İlahiyat özelinde yüksek din eğitimini İslami perspektifin dışına taşırmayan ve bu kurumlara iman-amel ilişkisi bağlamında sorunlu olan kişilerin girmesini uygun görmeyen katılımcı hocamız, İslami bakış açısının vazgeçilmezliğini de güçlü bir şekilde vurgulamaktadır: "İlahiyatların şu andaki hukuki zeminini doğrusu bilmiyorum,

ama ladini bir eğitim olmasına hukuki açıdan bir problem yok. Laik bir düzenleyiz ve kanuni bakımdan ladini olmasında da bir şey yok. Bunu ne açıdan söylüyorum? Bir ateist ilahiyat fakültesinde öğretici olabilir. Şimdi bu benim hazzetmediğim bir durumdur. Yani ilahiyat dediğimizde İslami bir bakış açısının hâkim olması aklıma geliyor. İslami bir bakış açısının hâkim olması derken, bu bakış açısı bilimselliğe mani bir şey değil. O da ayrı bir konu. Yine İslami bir bakış açısına sahip olursun, bilimsel faaliyetini de yaparsın.”

K22 için de aslolan topluma katkı sağlayan donanımlı ilahiyatçıların ortaya çıkmasını sağlamaktır: “Alanlarında yetkin bireyi ve toplumu taşıma ve dönüştürme niteliğinde din adamı ve ilahiyatçı yetiştirmektir.”

#### **d. İlmiyle Amil İnsanlar Yetiştirmek**

Buraya kadar dile getirilen amaçlar ağırlıklı olarak yöntem ve yapılanmayla ilgiliydi. Ancak sayıları az olsa da bazı katılımcılar yüksek din eğitimi kurumlarının amaçlarıyla ilgili olarak farklı bir açılım ortaya koymakta ve bu kurullardan çıkan nihai ürünün yani eğitim çıktısının insan olması hasebiyle bu insanın donanımına, karakterine, bilgi, inanç ve davranış bütünlüğüne vurgu yapmaktadırlar. Bunlardan bir tanesi olan K16 görüşünü ilim irfan birlikteliği olarak nitelendirmektedir: “İlimle irfanı birlikte ele alan insanlar yetiştirmeli. Çünkü ilim tek başına kuru kuruya kalıyor, yeterli olmuyor. Tarihte de gördüğümüz örneklerin işte o Haşeviler, Zahiriler falan gibi öyle işin künhüne eremeyen sadece kabuğuyla zahiriyle yetinen aslında maksadına da erişemeyen bir zümre oluşuyor. Yani öncelikle ilahiyat tahsili yapan kişiler, kendileri ilmiyle amil ameliyle kâmil bir hale gelmelidir.” Benzer irfan vurgusu, K25’in sözlerinde de dikkat çekmektedir: “Öncelikli amaç bilgiyi irfana dönüştürebilmek olmalıdır.”

Süreçten ziyade ürüne odaklanan K23’ün zihnindeki ilahiyatçı tanımı ise son derece mükemmeliyetçi bir karakter tasarımıdır: “Dini asıl kaynaklarından araştırarak öğrenen ve bilimsel verilere dayanarak yorumlayan, din konusunda doğru bilgilerle toplumun ihtiyaçlarına cevap veren, karşılaşılan dini problemlere çözüm üretebilen, farklı inanç ve görüşlere saygılı olan, taklit eden değil sorgulayan ve seçim yapabilen, yeni bilgilere açık olan ve kendini geliştirebilen ilahiyatçılar yetiştirmek olmalıdır.”

#### **e. Kendini Önemli Kılmak**

Kendisiyle yaptığımız bir saati aşkın mülakatın önemli bir kısmında teolojinin ilimler arasındaki zirve konumunu ısrarla vurgulayan K19, bu kurumların önce kendi varlık nedenlerini kavramaları gerektiğini söyleyerek amaçlara tamamen farklı bir perspektiften yaklaşmaktadır: “Bir gün üniversite sınavında ilk yüze giren bir öğrenci ya da birinci gelen bir öğrenci televizyona çıktığında ‘ben ilahiyat seçeceğim’ dediği zaman biz ilahiyat meselesini çözmeye başlayacağız. Bu ülkenin en zeki çocukları, bilgisayara, tıbbı değil de en azından üçü beşi ilahiyata gelmeye başladığında biz ilahiyat meselesini çözeceğiz. Çünkü bugün bizim tükettiğimiz ilmi üretenler

dahi insanlardı. Farabi'yi, Gazali'yi anlayabilmek için onlar kadar zeki hatta onlardan ileri zekâya sahip olmak lazım!" K19'a göre bunun yolu öğrenciye ilahiyatın önemini anlatmaktan geçiyor: "O zaman gençlerin zihnine ilahiyatın ilim dalı olarak ne anlama geldiğini çok iyi yerleştirmemiz lazım. Eğer ilahiyattan mezun olan öğrenciye şöyle bir izlenim kazandırmışsak, orada yanlış yapıyoruz: Ne olacaksın? İşte imam olurum, işte Diyanet'te görev alırım. Bu yanlıştır." Hocaya göre, ilahiyatın önemini anlayan öğrenci, "Gazali'yi ileriye götüreceğim." Bunun için ilahiyat yeniliğe açık olacak: "Şimdi Tıp'a gittiği zaman efendim yeni buluşlara, yeni icatlara teşvik edilen genç bizim alana gelince hoop, dur bakalım! Ne haddine senin bu konuda yeni bir görüş geliştirmen. Senden önce gelen düşünmüş zaten düşünüleceği kadar. Anlatabiliyor muyum? Biz o zihinlere daha başında sen bunu öğren gerisine karışma diyoruz."

Katılımcılardan bir diğeri de (K17) benzer tonda şunları söylemektedir: "İlahiyatı nicelik sorunu olmaktan çıkarıp, nitelik sorunu olarak hissetmemiz lazım. Yani bir uzmanlık alanıdır burası. Nasıl mesela nöroloji bir uzmanlık alanıysa, ilahiyat da öyledir. Yani üç kitap okudum, ilahiyatta uzmanım, ilahiyatta öyle konuşabilirim, herkesle konuşabilirim. Bu, olmaz!"

İlahiyata hassasiyeti aynı doğrultuda olan K21 ise meseleyi bir üniversite olma meselesi olarak değerlendirmektedir: "Yani üniversitelerin ne olması ile ilgili alakalı bir konu. Üniversite demek meslek adamı yetiştirmek demek değil. İşçi yetiştiren kurum demek değil üniversite. Üniversite demek yetiştirdiği elemanların hayata farklı bir vizyonla bakabilmesini sağlayan kurumlar demek. Bilgi öğretme değil, bilgiyi öğrenmenin yollarını öğretme mekânlarıdır üniversite." Dolayısıyla ilahiyat da aynı olmak durumundadır. Oysa üniversitenin ruhuna ters bir şekilde "İlahiyatta bilginin aynen aktarımı söz konusudur." Bunun çözümü yeniden entelektüel bilgi üreten kurumlar inşa etmektir.

### ***Tartışma ve Sonuç***

Hocalarının gözüyle ilahiyat eğitiminin misyon ve vizyonuna baktığımız zaman dikkat çeken en önemli husus, realiteyle ideal arasındaki derin uçurumdur. Hemen hemen tüm katılımcılar, ilahiyatı potansiyel olarak yüksek kapasiteli görürken, bu potansiyelin ya kullanılmadığını ya da yanlış yerlerde heba edildiğini düşünmektedirler.

Mevcut durumda ilahiyat eğitiminin sunduğu hizmetle öyle ya da böyle önemli bir boşluk doldurduğunu düşünen hocalarımız, ağırlıklı olarak istihdam alanlarını göz önüne alarak bu yargıya varmışlardır. Çünkü onlara göre bu fakültelerden mezun olan kişiler, sahada pratik din hizmeti sağlamada aktif rol almakta; hem Diyanet'e hem de Milli Eğitim'e ihtiyaç duyduğu hizmeti sunmaktadırlar. Bu hizmet, nispeten din adamı ihtiyacının karşılanmasıyla alakalıdır.

Hocalarımızın bazıları, ilahiyatların bunun dışında ürettikleri bilgiyle de

önemli bir işlev görmekte olduğu düşünülmektedirler. Bu, bir bakıma dinin temel kaynaklarından itibaren bilimsel bir perspektiften incelendiği anlamına gelirken bir yandan da toplumun anlık ihtiyaçlarını karşılayan, içinde çok da eleştiri, sorgulama ve kuşku taşımayan yüzeysel bilgi üretimi anlamına da gelmektedir.

Bunların dışında ilahiyatların tarihsel bir misyonu devam ettirdiğini düşünenler de bulunmaktadır. Bu misyonun uzun ve yoğun bir ilmi geleneğin sürekliliğini sağladığı düşünülmektedir. Buna paralel bir diğer yaklaşım da ilahiyatların mevcut dini yapıyı muhafaza eden kurumlar olarak algılanmasıdır.

Hâlihazırda tüm bu işlevlerine rağmen sayıları az olmakla beraber bazı hocalar da görülen bu fonksiyonları anlamlı bulmamakta ve bu kurumların gerçek anlamda herhangi bir boşluk doldurmadığını, kendinden beklenen nitelikli din âlimi ya da din mütehasısı yetiştiremediğini düşünülmektedirler. Bunlara göre sıkıntının kaynağı, bu kurumların dini bilgi alanında hem politize hem de vülgarize olması, hedefsizlik ya da hedef karmaşası yaşaması, çeşitli bilimsel ve akademik yetersizlikler taşımasında aranmalıdır.

Onlarla ilgili bunlar düşünülürken olması gerekenle ilgili olarak ağırlık merkezinin bilgiye ve davranışa kaydığını belirtmek gerekir. Öyle ki hocaların bu kurumlardan en yaygın beklentisi, İslami bilgi üretmek, var olan bilgiyi bilimselleştirmek olmaktadır. Bundan kastedilen şey ise, bilgi yokluğunu ya da bilgi kirliliğini bilgi zenginliğine dönüştürmek ve kaynakları olabildiğince sorgulamak ve fazlalıklarından arındırmaktır. Bunun yolu da felsefi ve bilimsel düşünme geleneğinin kurulmasından ve korunmasından geçmektedir.

Hocalarımızın bir kısmı da bilimsel bilginin inşasını önemli görmekle beraber aktif din hizmeti üretecek bireylerin de en üst donanımla bu kurumlardan çıkması gerektiği konusunda hassasiyet taşımaktadırlar. Çünkü onlara göre, iyi yapılandırılacak bir ilahiyat, her ikisini de yapacak kapasiteye sahiptir. Elverir ki sınırlar ve sınırlamalar kaldırılınsın ve ihtiyaç duyulan imkânlar sağlansın.

Öte yandan bu kurumların İslam'a ve Müslümanlara hizmet etmekle mükellef olduğunu düşünen hocalarımız da vardır. Bu düşünce, ilahiyatı öncelikle İslami bir kurum olarak değerlendiren bir yaklaşımdır. İslam'ın ilk asrından beri bu dinin asıl taşıyıcı ve tebliğci kesimi her zaman ilim adamları ve ilim talebeleri olduğu için bu düşüncenin İslam tarihinde sağlam kökleri olduğunu kabul etmek gerekir.

Bütün bunlar arasında kanaatimce en önemli olan düşünce, çok az kişi tarafından dile getirilen ama asla ihmal edilemeyecek bir yaklaşım olan ilahiyatın kendini kıymetli kılma vazifesine yapılan atıftır. Çünkü bu, doğrudan egzistansiyal bir meseledir. Her geçen gün toplumsal itibarını yitiren, nitelikli öğrenci kaynağı azalan ve hızla kitselleşip zamanın yıpratıcı etkisine maruz kalan ilahiyatların kendi itibarlarını inşa etmeden diğer görevleri yerine getirmede ve kendisine atfedilen beklentileri karşılamada yetersiz kalacağı azımsanamayacak bir tehlikedir.

Bu tespitlerden hareketle herhalde ilahiyat eğitimine tüm paydaşların ve ilgililerin de düşünsel katkısını alarak ama daha çok içeride olanların inisiyatif ve sorumluluğunda neşter vurmanın vaktinin geldiğini söylemek gerekir. Çünkü mevcut durumum sadece katılımcılarımız tarafından değil, değişik vesilelerle bir araya geldiğimiz çoğu ilahiyat hocası tarafından da sürdürülemez olduğunun düşünüldüğünü gözlemlemekteyiz. Burada dikkat edilecek husus, vurulacak neşterin varacağı noktaların ve açacağı yaraların iyi hesap edilmesi, daha önce çokça yapıldığı gibi yarayı daha da derinleştirip kangrene yol açmaması için gerekli titizliğin gösterilmesidir.



---

---

## **KÜRESEL BARIŞA KATKI BAĞLAMINDA DİN OKURYAZARLIĞI**

**Yrd. Doç. Dr. Sümeyra BİLECİK**

Aksaray Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi

sumeyrablecik@aksaray.edu.tr

---

---

### **RELIGIOUS LITERACY IN THE CONTEXT OF CONTRIBUTING TO GLOBAL PEACE**

#### **ABSTRACT**

Religious literacy can be defined as the ability to have knowledge about basic belief, devotions, parable and denominations of religions and use them in daily life. The second part of this definition puts the religious literacy skills to an active position in social life rather than being a concept that defines a cognitive phenomenon. This dimension of religious literacy is related with preventing events due to incorrect or incomplete information about religion that could lead to unrest and conflict in the society. In this task religious literacy undertakes the role of providing people have the individual knowledge about religions beside this, contributing to the preservation of social peace by acting responsibly towards the differences in religious attitudes and behaviors. To make use of religious literacy which always serves the purpose of maintaining peace between community or between societies is possible with religious education, citizenship education and peace education.

The purpose of this study is to discuss the impact of religious literacy in the social context and its unifying power also to reveal the contribution to peace and tranquility. In the study, literature review qualitative research method is used. Research is limited to the relationship between its contribution to global peace and cognitive and social dimension of religious literacy.

It is considered that this research will have a new contribution to global and social peace from the perspective of religious literacy and peace education concept viewed in terms of democratic citizenship

Key Words: Religious Literacy, Global Peace, Religious Education, Citizenship Education, Peace Education.

### **1. DİN OKURYAZARLIĞI KAVRAMINA FARKLI YAKLAŞIMLAR**

2000'li yıllarda sıkça dile getirilmeye başlayan ve bilimsel literatürde yerini alan din okuryazarlığı kavramına farklı yaklaşımlarla farklı tanımlar yapılmıştır. Ancak tanımların hemen hemen hepsinde din okuryazarlığı din eğitimi veya vatandaşlık eğitimi ile bağlantılı olarak ele alınmıştır. Özellikle çok kültürlü ve çok dinli toplumlarda bireyler ve toplumlar arasındaki

anlaşmazlıkların çözümü için bireyin hem kendi dini hem de diğer dinler hakkında bilgi sahibi olmasının konuya katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Din okuryazarlığı, çok yönlü bir kavram olduğundan konuya farklı açılardan yaklaşımlarla, kavramın farklı yönlerini ön plana çıkararak tanımlar yapılmıştır. Din okuryazarlığının çok dinli toplumlarda üzerinde durulması gerektiğine vurgu yapan Prothero (2007, 11-12), kavramı; *“dini geleneklerin temel taşlarını -dini sözcükler, semboller, doktrinler, ibadetler, karakterler, metaforlar ve kıssalar- anlama ve günlük hayatta kullanma becerisi”* olarak tanımlamıştır. Prothero, din okuryazarlık becerisinin tüm dinler için geçerli olamayacağını yani bireyin, tüm dinlerin okuryazarı olmayıp din okuryazarlığının İslam okuryazarlığı, Hristiyan okuryazarlığı, Protestan ya da Sünni okuryazarlığı gibi spesifik din veya mezhepler çerçevesinde değerlendirilmesi gerektiğini belirtir. Ancak bu ayrımı yapmayan Heckman, din okuryazarlığını dünyadaki inançların temel ilkelerini, farklı sosyal ve tarihsel bağlamlardan gelen ifade ve inançların çeşitliliğini anlama ve dinin hem çağdaş hem tarihsel bağlamlarda, sosyal, kültürel ve siyasal yaşamda oynadığı rolü fark etme yetisi olarak tanımlar iken dünyada yaygın olarak kabul gören dinler ve onlar hakkında bilgi sahibi olmayı kastetmiştir (Bud Heckman, <http://www.religioncommunicators.org/religious-literacy>, Erişim: 7.3.2016). Ayrıca din okuryazarlığının sosyal boyutunu daha fazla vurgulaması bakımından da bu tanım Prothero'nun tanımından ayrılmaktadır.

Prothero'nun tanımı üzerinden yola çıkarak din okuryazarlık becerisine eklemelerde bulunanlardan biri de Gallagher'dır. Ona göre Prothero'nun tanımı minimal bir tanımdır, din okuryazarlığı bundan daha karmaşıktır. Yani din okuryazarlığı yalnızca dinler hakkında temel bilgilere sahip olmak değildir, insanların dinin dinamiklerini, işleyişini ve muamelat konusundaki yöntemlerin nasıl olduğuna dair net bir anlayış gerekmektedir. Bunun için dinin ne olduğu yanında nasıl ve niçinine de önem verilmelidir (Gallagher, 2009).

Din okuryazarlığı kavramına yapılan tanımlarda kavramın yalnızca bilişsel becerileri kazanmaktan ibaret kalmaması, bireyin sosyal hayatına da yansması gerektiğini vurgulayanlar vardır. Katolik öğrencilerin eğitimini inceleyerek, eğitimde dinler arası diyalog konusunun vurgulanması gerektiğini belirten Nienhaus (2013), din okuryazarlığı konusunda Prothero'nun tanımını alıntıladıktan sonra din okuryazarlığının diğer dinlerle olan ilişkisinin göz ardı edilmemesi gerektiğini belirtmektedir. Nienhaus dinler arası diyalog kursunda birçok Hristiyanın diğer inanç, kitap ve ibadetlere karşı duyarlılığını yitirdiğini fark ederek bu tip dini cehaletin insanları ayıracağını ve toplumda yaygın olarak kabul edilen dinlerin ve kültürün etkisi altında kalacağını ifade eder. Bu yüzden ona göre, din okuryazarlığı yalnızca diğer dinlere karşı hoşgöründen ibaret değildir, diğer dinlerle diyalogu da kapsar. Bu da konunun sosyal hayata yansyan yönünü oluşturmaktadır.

Din okuryazarlığı konusunu sosyal hayata etkisi bakımından inceleyenlerden biri de Moore'dur. O, din okuryazarlığının sosyal, kültürel ve tarihi etkilerden bağımsız düşünülemediğini söyler. Dinin temel unsurlarını



bilme ve dinin sosyo kültürel hayata yansıyan yönlerini çok yönlü bakış açısıyla analiz edebilme becerisi din okuryazarlığı için şarttır. Buna göre din okuryazarı olan bir birey, dini gelenekleri, inançları, pratikleri, tarihi ve günümüzdeki durumları ile bilme ve politik, sosyal ve kültürel söylemlerin dini boyutlarını sezme ve keşfetme yeteneğine sahip olmalıdır. (Moore, 2007)

Buraya kadar söz konusu ettiğimiz tanımların hiç birinde din okuryazarlığının, ibadetlerin veya dinin esaslarının uygulamasını da kapsayan bir yönü olduğuna değinilmemiştir. Bu durumda dini inancını hayatının merkezine koyan ve inancı ile amel etmekte olan dindar insanların din okuryazarlığını açıklama noktasında tanım yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle Rackley (2010), Mormon ve Methodist gençlerle yaptığı araştırmasında din okuryazarlığını tanımlarken bu konuyu göz önünde bulundurmuş ve din okuryazarlığını; dini inançları, deneyim ve değerleri içeren kutsal metinlere bağlı olarak olaylara anlam verme çabası olarak tanımlamıştır. Ancak bu anlam vermeyi, bireylerin kendi dini inançları, deneyimleri ve değerleri ve sosyal pratiklerle ilişkilendirmektedir. Bu bakış açısını örneklendirmek için cenaze namazını seçmiştir. Cenaze namazı kutsal metinleri de içeren dini bir pratik iken aynı zamanda teselli bulma ve ölüm olayını anlamlandırma ile ilişkili, zor bir durumla baş etme yoludur ve sosyal bir uygulamadır.

Din okuryazarlığı kavramına farklı yaklaşımlar mevcut olmakla birlikte tüm tanımlarda din okuryazarlığının bilişsel bir beceri olduğu vurgulanmaktadır. Ancak bu bilişsel becerinin insan davranışlarına, sosyal ilişkilerine ve doğal olarak toplumsal olgulara etki ettiğine de değinilmektedir. Din okuryazarlığının son yıllarda üzerinde önemle durulan konulardan biri haline gelmesinde birçok toplumda çok kültürlülük ve çok dinlilik olgusunun yayılmaya başlamasının etkili olduğu düşünülmektedir. Aşağıda kavramın ortaya çıkmasında ve dikkat çekmesinde etkin olan bu bağlamdaki sebepler ve din okuryazarlığının toplumsal bütünlüğe etkisi ilgili literatür dahilinde incelenerek yorumlanmıştır.

## **2. TOPLUMLARDA BÜTÜNLEŞTİRİCİ BİR DEĞER OLARAK DİN OKURYAZARLIĞI**

Din okuryazarlığının toplumda bütünlüğü sağlama etkisi çok kültürlü toplumlarda daha baskın bir şekilde gözlenebilir. Ancak çok kültürlülük kavramı, tanımlanması zor bir kavramdır. Çok kültürlülük kavramının tanımlanmasının güçlüğü, kültür kavramının tanımında kesin bir belirlilik ve sınırın olmamasından kaynaklanmaktadır. Çok kültürlü kavramının anlam kaymasına uğramadan tanımının yapılması için kavramın İngilizce karşılığı olan 'multicultural' kelimesine karşılık bulunursa; "farklı dil, din, ırk ve gelenekleri içinde barındıran" şeklinde tanımlanabilir (Altaş, 2005). Kymlicka (2003) ise çok kültürlü devletlerin özelliklerinin toplumdan topluma farklılık gösterebileceğini belirtirken temelde üç ortak nitelikten bahseder. Bu ortak noktalardan biri, çok kültürlü toplumlarda devlet, tek bir

ulustan oluşmaz ve toplumu oluşturan vatandaşlar devlet önünde eşittir. Farklı etno-kültürel alt yapıdan gelen insanların kendi etnik kimliklerini koruyarak politik hayata katılabilmesi gerekir. Ülkede yaşamakta olan azınlıklara yönelik tarihte yapılmış hatalar var ise bunu düzeltme çabasında olması da çok kültürlü devletin özellikleri arasındadır.

Çok kültürlülük toplumların yapısında birçok değişikliği beraberinde getirdiği gibi bu yeni yapılanmayla ortaya çıkan ve bilimsel mecralarda da araştırma konusu edilen sosyal olguları da doğurmuştur. Bunlardan biri de din okuryazarlığıdır. Din okuryazarlığı kavramından çok kültürlü olmayan toplumlar için de bahsedilebilecekken çok kültürlü toplumlarda kavramın yansımaları ve önem verilecek noktalar farklılık arz etmektedir. Örneğin; küreselleşme, dünya genelinde geçerli bir olgu iken küreselleşmenin beraberinde getirdiği bazı hususlar çok kültürlü toplumlarda din okuryazarlığı bağlamında daha fazla önem kazanmaktadır. Küreselleşmeyle birlikte dünyanın her yerindeki olay ve kişilerle irtibata geçme ve enformasyon kolaylığı, yaşanan olayların sadece yereli değil dünya gündemini belirlemesinin çok kültürlü toplumlara yansımaları din okuryazarlığı perspektifinden incelenebilir (Bilecik, 2015). Başka bir ifadeyle küreselleşmenin getirdiği enformasyon kolaylığının toplumda bireylerin ötekine bakışı açısından hoşgörü, saygı, kabul ve onay tutumlarını beraberinde getirmesi beklenmektedir (Altaş, 2005b). Ancak tüm bu tutumların oluşabilmesi için kişilerin hem kendi dinleri hem de 'öteki' konumundaki dinler ile ilgili temel düzeyde bilgi sahibi olması gerekir. Bu konu da din okuryazarlığı olgusunun alanına girmektedir. Söz konusu edilen hususun canlı bir örneği 11 Eylül 2001'de yaşanan saldırıda görülmüştür. Moore'a göre (2007) bu olaydan sonra toplumda Müslümanlar, Hindular, Sihler gibi Orta Doğu ve Güney Asya'da yaygın olan din mensupları olayın sorumlusu gibi görülmeye başlamıştır. Ancak söz konusu din mensuplarının terörizmle bağdaştırılmasına yönelik cehalet bu olay öncesinde de vardı, söz konusu olay yalnızca konunun gündeme gelmesine sebep oldu. Saldırıdan sonra pek çok Amerikalı; 'neden bizden ve özgürlüğümüzden nefret ediyorlar?' sorusunu sormaya başladı. Ancak bu sorular Amerika'nın İsrail- Filistin çatışmasındaki rolünü ya da Sovyet- Afgan çatışmasındaki konumunu açıklamada yetersiz kalmaktadır. Moore bu tür olayların temelinde dini cehaletin yattığını belirtmektedir. Bu tür olaylar, çok kültürlü ve çok dinli toplumlarda birlik ve barışın sağlanması bakımından önemlidir. Ayrıca küreselleşmenin sağladığı enformasyon kolaylığı olayın yansımalarının yalnızca Amerika ile sınırlı kalmamasına neden olmuş söz konusu olay dünya gündeminde büyük etkiler bırakarak 'İslamofobi' algısının oluşmasına da sebebiyet vermiştir. (Altaş, 2014)

Çok dinliliğin toplumda meydana getirdiği çeşitlilikten ve bu çeşitlilik içerisinde insanların birbirlerinin inancını tanımamasından kaynaklanan olumsuz olaylar tek bir örnekle sınırlı değildir. İngiltere Luton'da 2006 yılında, cilbab giyen bir öğrenci okula kabul edilmemiştir. Aynı yıl İngiltere'de peçe kullanan bir öğretmenin söylediklerinin anlaşılacağı gerekçeyle bir öğretmen görevden alınmıştır (Jackson & O'Grady, 2007). Benzer olayların (başını örten kız öğrencinin akranları tarafından terörist olmakla

itham edilmesi, hayran olduğu şahsiyet olarak Hz. İsa'yı anlatan kompozisyonu anayasaya aykırı olduğu gerekçesiyle reddedilen öğrencinin durumu, bir tür sarık kullanan Sihlerin bu kıyafetlerine okulda izin verilmemesi vb.) öğrenciler arasında da yaygın olduğuna dair pek çok örnek mevcuttur (Moore, 2007). Bu ayrımcı zihniyetin okul sınırları içerisinde de görülüyor olmasının çok dinli toplumlardaki barışın devamı için endişe verici olduğu düşünülmektedir. Farklı inanç ve kültürden gelen insanların bir arada yaşayabilmeleri için dinlerin gerektirdiği biçimde davranan veya giyinen insanlara yönelik dışlayıcı tutumun ortadan kaldırılması gerekmektedir. Bu ise dinler hakkında bilgi sahibi olabilmekle gerçekleşir. Örneklerden yola çıkılacak olursa söz konusu kıyafetlerin dini inancın gereğini olduğunu bilen ya da dinlerin sosyo politik olaylar karşısında hangi konumda olduğunu anlamlandırabilen bireylerin olduğu bir toplumda, kişiler birbirlerinin inanç, anlayış ve tutumlarına saygı ve hoşgörü gösterebilecektir. Ancak konu yalnızca din okuryazarlığının değil, farklılıklara saygının geliştirilmesi bakımından vatandaşlık eğitiminin de alanına girmektedir.

Çok kültürlü toplumların baskın bir diğer özelliği de dini inançların kültürel formlarla birleşerek oluşturduğu çeşitliliktir. İnsanların dil, ırk, renk bakımından farklı olmaları doğal olarak çeşitliliği oluşturmakla beraber bu çeşitlilik zenginlik olarak kabul edilmektedir. Ancak bir gruba ait özellikleri toplumun geneline dayatma, siyasi veya politik gücü kullanarak kabul ettirmeye çalışmak toplumsal ayrışmalara sebebiyet verebilir. Çok kültürlü bir yapı sergilemeyen toplumlarda bile bölgesel farklılıklardan doğan kültür çeşitliliği söz konusu iken çok kültürlü toplumlarda kültür birliğinin sağlanmasının oldukça zor olduğu söylenebilir. Böyle toplumlarda kültür ayrımcılığına karşın barış kültürü ön plana çıkarılmalıdır (Yılmaz, 2003). Bu hedefe ulaşmada din unsurundan faydalanılabilir. Bilindiği üzere dinin kültür üzerinde, sanat, mimari, edebiyat gibi alanlarda kendini gösteren pek çok etkisi vardır ve bu bağlamda dinler hakkında bilgi sahibi olmadan kültürü anlayabilmek zordur. Toplumda yaygın olarak kabul edilmiş dinleri tanıyan insanlar, o din mensuplarının ortak sorunlara bakış açıları mensup oldukları dinin perspektifinden yorumlayabilirler (S.J. Mohammed, 2005). Bu da tarafların birbirini anlamasını sağlayacağından toplumsal barışa katkı sunar. Bu katkının sağlanabilmesi, din eğitimi dâhilinde din okuryazarlık becerisini gerekli kılar.

Prothero (2007) da kültür ile din okuryazarlığı arasında bir bağ olduğunu belirtmektedir. Ona göre din okuryazarlığı kültürel okuryazarlığın bir parçasıdır ve dini cehalet kültürel cehaletten daha tehlikelidir. Çünkü din, dünya tarihi boyunca en önemli güçlerden biri olmuştur. Amerika siyasetinde din, uluslararası olaylarda temel faktör olmuştur. Her ne kadar bazı Amerikalı entelektüeller, sekülerist bir yaklaşımla dini sosyal ve kamusal alanlarda etkisiz hale getirmeye çalışsa da seçimlerde dini bakımdan ılımlı kişilerin iş başına geçmesi, İran devrimi, 11 Eylül saldırısı gibi olaylar buna imkân vermemektedir. Din; kadın hakları, çevrecilik, kürtaj, kök hücre araştırmaları, idam cezası, hayvan hakları, küresel ısınma, ötenazi, gey evliliği, sağlık, askeri stratejiler ve göçmen stratejileri gibi sosyo politik

konularla doğrudan ilişkilidir. Dolayısıyla dini cehalet, insanların bu konulardaki fikirlerine de etki edecek ve bu cehalet pek çok olumsuzluğa yol açabilecektir. Prothero, dini cehaletin doğurabileceği küresel zararlara Hristiyanlıktaki haclı seferleri ve İslam'daki şehitlik-cihad kavramlarının yanlış bilinmesini örnek göstermiştir. Bu türden bir cehaletin toplumdaki çatışmaları artırabileceği düşünülmektedir. Din okuryazarlığına sosyal boyutları perspektifinden bakan Moore da bu konuda Prothero'yla aynı görüştedir. Moore'a göre (2007) Amerikan toplumunun entelektüel yaşamdaki en büyük ironisi, dünyanın en çok dini çeşitliliğe sahip toplumu olduğunu iddia ederken dinler konusunda en cahil toplumdur. Bu duruma Amerika'da yaygın olan; 'İslam kadınlara karşı şiddeti ve ayrımcılığı teşvik eder, Mormonlar Hristiyan değildir, Yahudiler Hristiyanları öldürdü, tüm Müslümanlar teröristtir' gibi kalıp yargıları örnek verirken bu türden yargıların, din okuryazarlık becerisi geliştirilerek toplumda diğer dinlere saygı, anlayış ve hoşgörü geliştirilerek yıkılabileceğini ve Amerika demokratik hayatına katkı sağlayabileceğini düşünmektedir.

Kültür ayrımcılığının toplumsal huzuru tehdit ettiği ölçüde bir başka tehdit unsuru ise ırkçılıktır. Özellikle Amerika ve İngiltere'de 1970'li yıllarda ırkçılık, toplumsal bütünlüğü bozabilecek derecelere ulaşmıştır. Toplumda özellikle siyahiler ve Hindistan, Pakistan gibi bölgelerden göç yoluyla gelen Asyalılar sosyal dezavantajlı konuma itilmiş ve dışlanan grupları oluşturmuşlardır. Bu da beraberinde pek çok sorun getirmiştir. Söz konusu sorunların sosyal çözülmeye sebep olmaması için çözüm yolu çok kültürlü eğitim modellerinde aranmıştır. Çok kültürlü eğitim sayesinde etnik azınlık grupların da akademik başarılarının artırılması ve tüm öğrencilerin kendi değer, inanç ve kültürlerini okul ortamına taşıyabilmesi mümkün olmuştur (Moodood & May, 2013). Bu noktada da çok kültürlü eğitim modelleri içerisinde yer verilen din eğitimiyle dinlerin ırkçılık karşısındaki ortak söylemlerinden faydalanılabilir (Yılmaz, 2003). Bu bakımdan konu, toplumda yaygın olarak benimsenen dinlerin temel esaslarını bilmeyi kapsayan ve din okuryazarlığının alt boyutlarından birini oluşturan dinler arası okuryazarlığı becerisi kapsamında değerlendirilebilir.

2000'li yıllardan sonra din okuryazarlığı olgusunun kavramsallaştırılarak eğitim sistemleri içerisinde yer vermeye başlanmasının temel sebebi olarak görülen dini cehaletin artmasındaki temel etkenlerden biri, birçok devletin eğitim sisteminde görülen laikleşmedir. 18. yy sonrasında dünyanın pek çok ülkesinde dini eğitim modellerinin tercih edilmediği ve hatta dini bazı uygulamaların kaldırıldığı ya da yasaklandığı görülmüştür. Örneğin; Amerika'da 19. yy sonları ile 20. yy başlarında okullarda İncil okumalarının yapılması ya da derslere günlük dua ile başlanması yasaklanmıştır. Bununla birlikte daha önce serbest olan okul duvarları ile koridorlarda var olan dini içerikli yazılar ve semboller sorgulanarak bunların da kaldırılması tartışıldı. Bu unsurlar ancak karşılaştırmalı kültür çalışmalarının bir parçası olarak gösterilebilecekti (Köylü & Turan, 2014). Eğitimin laikleşmesi yalnızca Amerika değil, İngiltere, Fransa gibi pek çok ülkede söz konusu olmuştur. Bu durum ise dini cehaletin artmasına Prothero'nun (2007) deyişiyle dini bir

hafıza kaybına sebep olmuştur. Söz konusu durum ülkemiz için de geçerlidir. Cumhuriyet dönemine kadarki eğitim sisteminin yapısı dini olarak nitelenebilecekken Cumhuriyet sonrasında dini eğitimin yerini belirli sınırlar ve kaidelere bağlı olarak din eğitimi almıştır. Bu durum, din okuryazarlık becerisinden beklenen etkinin tersi yönünde bir seyre sebep olarak uzun vadede sosyal hayata etki etmiştir.

Din okuryazarlığının toplumsal hayata etkisi değerlendirilirken çok kültürlü ve çok dinli toplumlardan bahsedilmiş olsa da konu İngiltere ya da Amerika ölçeğinde çok kültürlü olmayan ya da çok dinli olmayan toplumlarda da önem arz etmektedir. Çok dinli olmayan toplumlarda da küreselleşmenin etkisiyle bireyler, dünyanın her yerindeki olaylarla ilgili bilgi edinebilmekte, bu olaylardan etkilenebilmekte ve farklı din, mezhep veya inançlara mensup bireylerle kolaylıkla iletişime geçebilmektedir. Bu tür iletişimlerin sağlıklı olabilmesi için de bireyin hem kendi dini hem de diğer dinler hakkında bilgi sahibi olması faydalı olacaktır.

Çok dinli bir toplum yapısı görülmesi de toplumda dini cehaletin doğurabileceği problemlerden biri taassuptur. Taassup olaylara dar bir çerçeveden bakarak tek bir düşünce biçimine saplanıp diğerlerine karşı çıkmak, kendi bilgisi yanlış olsa bile onda ısrar etme, bir inanca ya da fikre körü körüne bağlanma olarak tanımlanabilir (Yılmaz, 2003). Taassup, diğer düşünce ve inanç mensuplarına saldırganlık şeklinde tezahür edebilir ki bu da dini fanatizm olarak adlandırılabilir. Bu bağlamda taassup sahibi olan kişi yalnızca kendisine değil çevresindekilere ve mensup olduğu inanç grubuna da zarar verir. Taassubun en yaygın örneği mezhep taassubudur. İslam dini çerçevesinde bakıldığında İslam'ın ilk yıllarında mezhep olgusunun bulunmadığı mezhepsel oluşumların hicri 3. asırdan sonra meydana geldiği söylenebilir. Dolayısıyla herhangi bir mezhebe mensup olmak kişiyi İslam ortak çatısından çıkarmaz. Bir takım yorum farklılıkları ve uygulamada sağlanan kolaylıklar bakımından kişi İslam'ın özüne aykırı olmadıktan sonra bu mezheplerden istediğini tercih edebilir. Nitekim Kur'an'da herhangi bir ayırım gözetmeksizin müminler kardeş kılınmış (49/10), kendilerine doğru yol gösterildikten sonra ihtilafa düşmekten men edilmiştir (3/105). Bu bağlamda insanların taassuba düşmeden mezhepsel çeşitlilikleri yorum zenginliği olarak kabul etmeleri ve bu konuda birbirlerine saygı ve anlayış göstermeleri gerekmektedir. Ancak günümüzde Sünnilik- Şiiilik çatışmaları ya da zaman zaman kendilerine tanınan haklar bakımından tartışmalara neden olan Alevilik konusu bu anlayış ve saygı konusunda bir takım sorunlar yaşandığını göstermektedir. Aleviliğin mezhep mi dini grup mu olarak tanımlanacağı konusu tartışmalı olup çalışmamızın sınırlarını aştığından bu tartışmalara yer verilmeyecektir. Ayrıca araştırmamıza konu olması bakımından Alevilik, ister mezhep ister kültür ister dini grup olarak tanımlansın din okuryazarlığı kapsamında değerlendirilecek bir yapıdır. Bilindiği üzere taassubun temel sebebi cehalettir. Din okuryazarlığının alt boyutlarından biri de bir din içerisinde oluşan mezhepleri ve bunlar arasındaki temel farklılıkları bilmek olarak tanımlanan mezhep okuryazarlığıdır (Prothero, 2007). Din okuryazarlığı kapsamında mezhep okuryazarlığı becerisi geliştirebilir.

ren birey, farklı mezhepler, dini grup ya da oluşumlar hakkında bilgi sahibi olacak ve farklı görüşleri tanıdığından saygı ve hoşgörü göstererek ayrımcı tavırlardan uzak durabilecektir.

Yukarıda tartışılan konulardan anlaşılacağı üzere din okuryazarlığı, dinlerin sosyo politik, ekonomik ve tarihsel olaylara bakış açısının toplumsal olaylar üzerindeki etkisini yorumlamayı da içeren bir beceridir. Dolayısıyla toplum yapısının çok kültürlü- çok dinli olup olmaması din- siyasi ve sosyal olaylar ilişkisinin her toplumda var olması ve bunun din okuryazarlığının alanı içinde olması boyutunu etkilemeyecektir. Bu konu ülkemiz açısından da önem arz etmektedir. 1990'ların ikinci yarısında gündeme oturan olaylar ve bu olayların sonucu olarak üretilen 'siyasal İslam' kavramı (Çarkoğlu & Toprak, 2000) ve bu olgunun yansımaları uzun süren etkiler bırakmıştır. 28 Şubat 1997 tarihli kararlar ve bu tarihten sonraki politikalar din- siyaset ilişkisinin yeniden değerlendirilmesine kapı aralamıştır. Türk halkının dindarlığı, siyasi katılımı ve dini inançların yaşanmasında siyasi ideolojilerin etkisi noktasında konu gündemde kalmıştır. Söz konusu olayların analizinde ve uzun yıllardır tartışma konusu edilen din- siyaset ilişkisine doğru perspektiften bakabilmek için de dinin siyasi sistemlere bakış açısı ve bu konudaki hükümlerinin bilinmesi din okuryazarlığı kapsamında değerlendirilebilir (Bilecik, 2015).

Din okuryazarlığının; çok kültürlü toplumlarda farklı ırk, kültür ve din mensubu bireylerin hem kendi dinlerini hem de diğer dinleri tanıyarak toplumda hoşgörü ve saygı ortamının oluşmasında, küreselleşme, enformasyon kolaylığı, teknolojik imkânların artması gibi etkilerle birçok insanı ve toplumu etkileyen küresel çaptaki bazı olayların dinlerin perspektifinden değerlendirilmesinde, kültür ayrımcılığına karşı barış kültürünün yerleştirilmesinde, dinlerin tarihi, politik, sosyal olaylar üzerindeki etkilerinde, taassup ve mezhep ayrımcılığının önlenmesinde etkili olabilecek bir beceridir. Bu yönüyle toplumda bütünleştirici bir rol oynayabileceği düşünülmektedir. Söz konusu yeterliliğin sağlanabilmesi için bilişsel bir takım alt yapıların sağlanması ve becerilerin kazanılabilmesi gerekmektedir. Bunun da ancak din okuryazarlığının tüm boyutlarını kapsayan bir eğitimle mümkün olabileceği düşünülmektedir. Din okuryazarlığının tek boyuttan oluşmayan bir olgu olması ve gerek toplumsal etkileri gerekse din konusunun sosyal birçok olguyla birlikte değerlendirilebiliyor olması din okuryazarlığını demokratik vatandaşlık eğitimi, din eğitimi ve barış eğitimi gibi alanların konusu haline getirmektedir. Bu konu aşağıda detaylı biçimde incelenmiştir.

### ***3. DİN OKURYAZARLIĞININ KAZANDIRILMASINDA DİN EĞİTİMİ, DEMOKRATİK VATANDAŞLIK VE BARIŞ EĞİTİMİ***

Bilişsel bir beceri olmakla birlikte sosyal hayata pek çok bağlamda etki edebilen din okuryazarlık becerisinin bu işlevini gerçekleştirme eğitimi sağlanabilir. Bu becerinin kazandırılmasında ise birkaç disiplin etkilidir. Muhakkak ki bunların başında din eğitimi gelmektedir. Din eğitimi dâhilinde

din okuryazarlık becerisinin kazandırılabilmesinde devletin eğitim felsefesi ve seçilen din eğitimi modeli konuya yaklaşımı belirleyeceğinden bu unsurlar önem arz etmektedir. Çok kültürlü toplumlarda din eğitiminde son yirmi yılda din hakkında öğrenme ve dinden öğrenme modelleri yaygın olarak benimsenen ve uygulanan modellerdir.

Amerika'nın yanında İngiltere, Finlandiya gibi pek çok Avrupa ülkesinde kabul gören din hakkında öğrenme modeli Türkiye'de de benimsenmiştir ve okullarda verilen din eğitiminde mezhepler üstü dinler açılımlı bir yaklaşım uygulanmaktadır. Çok kültürlü toplumlarda özellikle önem kazanan din hakkında öğrenme yaklaşımında herhangi bir din fenomen olarak öğretilir. Belirli bir dinin telkinleri kabul etmeye zorlanmaz. Aksine din, tanımlayıcı ve tarihsel perspektiften öğretilir. Dinden öğrenme modelinde ise öğrencilerin hem kendi inandıkları dini hem de diğer dinlerle ilgili bilgileri öğrenerek kendi bireysel deneyimleri ile başkalarının bakış açılarını kavraması esastır. Bu iki yaklaşımla yapılan eğitimle öğrencilerden inançlarda farklılaşmalar olabileceğini ve bunun hayata çok geniş bir etkide bulunabileceğini öğrenmesi beklenirken eğitimcilerden de öğrencilerin hayatın maddi şeylerden daha önemli olduğunu tasavvur etmelerine yardımcı olmak için tüm geçmiş deneyimler hakkında desteklemeleri ve varlık, amaç, anlam gibi din temelli anlayışlar üzerinde durmaları beklenmektedir (Okumuşlar, 2007). Bu sayede öğrencinin başkasına saygı anlayışını, iletişim ve sosyal becerilerini gelişmesi ve demokratik hayata hazırlanması da sağlanacaktır. Bu yaklaşımla verilen din eğitiminde okulun dine yaklaşımı dindar bir tavır değildir, akademiktir. Okul, dinlerle ilgili farkındalık yaratmaya gayret eder, herhangi biri dini benimsemeye ya da ibadetlerini yapmaya zorlamaz. Tüm dinleri öğretir, herhangi bir dinin propagandasını yapmaz (Moore, 2007). Söz konusu ilkeler uygulandığı takdirde okulların din konusunda oldukça objektif bir tutum sergiledikleri söylenebilir.

Din okuryazarı olmama durumu, dünyadaki dinlerle ilgili temel inançları ifade etme, dini ifade ve inanç farklılıklarını anlama ve dinin geçmişte ve bugün sosyal, kültürel ve siyasi yaşamdaki derin rolünü anlama yoksunluğu olarak tanımlandığında söz konusu modellerde uygulanan din eğitiminin bu yoksunluklara çözüm olacağı belirtilmektedir (Moore, 2010). Çünkü bu model sayesinde dini ayrımcılık yapılmaksızın sosyal ve tarihsel bağlamda şekillenen ve aynı zamanda şekillendiren bir unsur olarak akademik referanslarla dinlerin öğretimi söz konusu olacaktır. Bu da öğrencilerin din okuryazarlık becerisini geliştirerek kendilerini ifade ederken diğer dinlere dair bilgi edinip hoşgörü geliştirmesine yardımcı olur ve birlikte yaşam kültürüne katkı sağlar.

Moore'a göre (2007); din okuryazarlık becerisi geliştirilerek çeşitli kazanımların edinilebilmesi için okullarda din okuryazarlığı eğitimi verilmelidir. Çünkü dini inançlar, ifadeler ve dünya görüşleri geniş bir spektrumla sanatsal, felsefi, ahlaki, politik, bilimsel ve ekonomik alanlarda etki gösterir. Bunu reddetmek kolektif bir kültürel birikimi etkileyeceğinden boş ve gereksiz bir çabadır. Kutsal kitapların, söz konusu kültürleri tanımak için edebi bir literatür olarak kabul edilebilmesi bu durum için örneklik oluşturabilir.

Kutsal kitaplara edebi bir literatür olarak bakılmasından kasıt, diğer dinleri ve dini gelenekleri, kutsal metinleri mezhebe bağlı olmayan tarafsız bir bakış açısıyla ele almaktır. Bu sayede, insanların kültürel anlayışı ve deneyimleriyle zenginleşen inançları tanımak bir genel kültür kazandıracaktır.

Okullarda din okuryazarlığı eğitimi verilmesinin diğer bir gerekliliği ise bu eğitimle öğrencilerin yansıtıcı ve eleştirel düşünebilme becerisi kazanmasıdır. Olayların altında yatan nedenler dini ya da dini olmayan motivasyon kaynaklarına göre farklı gerekçelerle izah edilebilir. Bunun yapılabilmesi için öğrencinin aynı olaya farklı perspektiflerden bakabilmesi gerekir. Örneğin; Nazi soykırımını yapan insanları bu olaya motive eden nedir, hangi makul gerekçe onların suçsuzluğunu kanıtlar, gibi soruların cevabında din önemli bir rol oynar. Cevap Yahudiler ve Hristiyanlara göre değişiklik gösterebilecektir. Din okuryazarlık becerisi bireye bu tür olayları yorumlamada yardımcı olacaktır. Aynı konu hakkında farklı dinlerin yorum ve yaklaşımlarını bilen birey, konuya daha objektif yaklaşabilir. Bireylerin dinler hakkında sahip oldukları önyargıları yıkarak bağınazca bir yaklaşım da engellenmiş olur.

Din okuryazarlığı eğitiminin gerekliliğindeki diğer bir sebep ise bu eğitim ile öğrencilerin dini cehaletinin giderilip dinler hakkındaki yanlış anlayışmaların ortadan kaldırılması ve dini çeşitliliğe saygı anlayışının geliştirilmesidir. Bu sayede öğrencinin çok kültürlülük ve çoğulculuk deneyimi yaşamaya da sağlanmış olur.

Clive Erricker (2010) da din okuryazarlığını eğitime dâhil görenlerden biridir. Ancak o, Moore ile kıyaslandığında konuyu daha çok dini perspektiften ele alır. Din okuryazarlığı eğitimi ile birey, dini kelime ve kavramların dini pratiklerin ve materyaller ile ilgili temel kavramların bilinmesi ve bunlar arasındaki bağlantının kurulmasını sağlar. Bu da dini olan veya olmayan gruplar arasındaki iletişimi açıklama ve yorumlamaya yardımcı olur. Daha komplike ve daha sofistیک bir perspektifte ise dini sembolizm ve kutsallığı, dini materyal, pratik ve tutumları açık ve net olarak anlama ve kullanma becerisini kazandırır. Tüm bu becerilerin toplamı ise kişiye dini bakış açılarının dünya görüşlerini şekillendirdiğini farklı yorumların özgürlük gibi değerleri nasıl değerlendirdiğini yorumlama yeteneğini getirir.

Brandom (2005) da Erricker gibi din dilinin kullanımının, terim ve kavramların bilinerek gruplar arası iletişimi güçlendirmesine katkı sağlayacağını düşünmektedir. Şüphesiz ki dinler ya da dinler içindeki farklı grupların birbiriyle sağlıklı iletişim kurabilmesi çok dinli toplumlarda birleştirici bir güç olarak toplumsal barışa tesir eder.

Din okuryazarlık becerisinin sosyal bağlamda da etkilere sahip olması konuyu din eğitimi kadar vatandaşlık eğitiminin de ilgi alanı içerisinde değerlendirmeyi mümkün kılar ve din okuryazarlığını birkaç disiplinin eğitim çerçevesine alır. Bu alanlardan biri de vatandaşlık eğitimidir. Vatandaşlık eğitimi, okullarda özel bir ders olarak, sosyal bilgiler gibi vatandaşlık eğitimi alanına yakın bir ders içerisinde ele alınarak ya da bütün okul programına yayılmış bir felsefe olarak verilmektedir. Vatandaşlık eğitimi her ne



şekilde verilirse verilsin bu dersle ulaşılmak istenilen hedef ve amaçların benzer olduğu söylenebilir. Vatandaşlık eğitimiyle aşılması hedeflenen toplumsal sorunların ilki çok kültürlülükle birlikte gelişen toplumsal çeşitlilik ve etnik çatışmalardır. Çeşitliliğe uyum ve bunu sağlayabilecek bilgi, beceri ve tutumların geliştirilmesi için asimilasyonist tutumlardan ziyade bireylerin kendi kültür, din, dil ve etnisitelerinden kopmadan ama diğerlerine saygıya yönelik tutumlar teşvik edilmeli ve vatandaşların üzerinde birleşebileceği değerler vurgulanmalıdır. Vatandaşlık eğitimiyle yetiştirilmek istenen insanların ortak özellikleri ise bilgili, aktif ve eleştirel düşünebilme becerisine sahip olmalarıdır (Nazıroğlu, 2011).

Çok kültürlü toplumlarda farklılıklara rağmen huzur ve barışın sağlanabilmesinde insanları bazı ortak değerler çatısında birleştirmek önemli bir unsurdur. Ulusal gelenek ve kimlikleri tanıyarak bunları saygıya değer bulmanın yolu dünya vatandaşlığı terimi ile açıklanmıştır. Bireylere, insan hakları, eşitlik, barış, kültürler arası anlayış ve kozmopolit vatandaşlık gibi konularda eğitim verilerek bireyleri birbirine vatandaş olma noktasıyla bağlı kılmak ve evrensel değerler çatısında birleştirmek amaçlanmıştır. Ayrıca öğrencilerin, kültürel topluluklar ve ulus devletler hakkında düşünebilen, küresel kimlikleri ve onların dünyadaki yerini anlayabilen, kültürel iletişimin diğer milletler ve uluslararası olaylardaki etkisinin nasıl olduğunu anlayabilen, milletler arasındaki karşılıklı bağlılık ve diğer ulusların karşılıklı yansıtıcılıklarını kavrayabilen bireyler olması hedeflenmiştir. Bu beceriler kazandırılırken öğrencilerde, eleştirel düşünme, anlaşmazlıkları adil bir biçimde çözme, çeşitli medya kaynaklarını eleştirel bir biçimde analiz etme, halkların barış ve kalkınmasını hedefleyen eylemlerin önemini takdir etme gibi yeteneklerin de gelişmesi beklenir (Tuomi, Jacott&Lundgren, 2008). Aktif vatandaşlık, eleştirel düşünme, siyasi okuryazarlık, ahlaki değerler, manevi değerler gibi ilkeler ile doğrudan ilişkili olduğundan yukarıda sıralanan beceriler önem arz etmektedir (Annette, 2000).

Amaçlar bakımından incelendiğinde din okuryazarlığı ile vatandaşlık eğitiminin bazı değerlerin kazandırılması bakımından ortak amaçlarda buluştukları söylenebilir. Dinlerin ortak evrensel ilkeleri arasında sıralanan hoşgörü, adalet, saygı, sorumluluk gibi değerler aynı zamanda demokratik değerlerdir (Williams, Hinge & Persson, 2008). Bunun yanında özgürlük, merhamet, farklılıklara tolerans gibi değerler de demokratik vatandaşlık eğitimi içerisinde kazandırılması hedeflenen değerlerdendir. Söz konusu değerlerin kazandırılmasında din, insana imandan gelen kuvvetli bir iyiye yönelme, kötülükten uzak durma motivasyonu sağladığı gibi topluma etrafında birleşebilecekleri ortak bir değerler havuzu sunarak ahlak ve değerleri görecelilikten kurtarır (Kaymakcan & Meydan, 2014). Tek bir dinin hâkim olduğu toplumlarda dinin bu gücünden faydalanılmasında, dinlerin temel inanç ve ahlak ilkelerini bilme ve bunları günlük hayattaki olay ve olgularla yorumlama yönüyle din okuryazarlık becerisinin de etkili olduğu düşünülmektedir. Tabi ki bu durum dinin bu etkisini bilen her bireyin söz konusu özellikleri haiz kişiler olacağı anlamına gelmez fakat konu, bilişsel düzeyde birikim olmaksızın davranış da oluşamayacağı yönüyle ele alınmalıdır. Çok

dinli toplumlarda ise hem demokratik vatandaşlık hem de dini değerlerin öğretiminde din okuryazarlık becerisi, yukarıda ifade edildiği gibi bireyin inandığı dinin konuya bakışı yönüyle bilgi sahibi olmasının olumlu katkısı yanında, din okuryazarlığının dinler arası okuryazarlık alt boyutuyla farklı dinlerin aynı değerlere bakışının tanınabilmesi yönüyle katkı sağlar. Bunun da çok kültürlü-çok dinli toplumlarda birleştirici değerlerin başında gelen farklılığa saygı ve toleransın kazandırılmasında önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca dinlerde ortak evrensel değerlerin olduğunun fark edilmesi bazı din ve inanç gruplarına yönelik ön yargının yıkılmasına da yardımcı olabilir.

Vatandaşlık eğitimiyle insanların vatandaşlık paydasında bazı değerler çerçevesinde eşitlenmesi amaçlanırken, din okuryazarlığı da dinlerin temel öğretilerinden birinin insanların insanlık paydasında eşit olduğu bilgisinin kazandırılmasında yardımcı olur. Böylelikle farklılıklardan kaynaklanan ötekileştirme etkisinin en aza indirgenmesi beklenebilir (Meydan, 2009).

Vatandaşlık eğitimi ile din okuryazarlığının kesiştiği ve birbirini etkilediği yön daha çok din okuryazarlığının sosyal boyutuyla ele alınan noktalarla ilgilidir. Vatandaşlık eğitimi ve din okuryazarlığı arasındaki ilişki birbirini tamamlama yönüyle karşılıklıdır. Bireyin, sosyal, politik ve tarihi olayları dini arka planlarıyla yorumlama becerisi olan din okuryazarlığının demokratik olmayan bir toplumda kazandırılması mümkün olmayacağı gibi bu bilgilerin kazandırılmadığı toplumlar da demokratik olma yolunda eksik kalır. Din okuryazarlığı, vatandaşlık eğitimi ve din eğitiminin olduğu gibi pek çok disiplinin hedefi olan toplumsal barış ve huzurun yakalanmasında bu disiplinler arasında iş birliğini sağlayarak söz konusu hedeflere ulaşmayı kolaylaştırıcı bir etkiye de sahiptir.

Toplumsal barışa katkısı bağlamında din okuryazarlığı ele alınırken birlikte değerlendirilmesi gereken alanlardan biri de barış eğitimidir. Literatüre yeni girmiş bir kavram olan barış eğitimi; din, felsefe ve eğitim gibi pek çok disiplinin ilgi alanına girdiğinden üzerinde uzlaşmış tek bir tanımı yoktur. Barış kavramı, savaşın, fiziki şiddetin yokluğu şeklinde tanımlayanlar olduğu gibi kötü beslenme, yoksulluk, sosyo-ekonomik adaletsizlik gibi baskı ve temel insan haklarının ihlali gibi insani unsurları içeren tanımlar da mevcuttur (Köylü, 2014). Her ne kadar üzerinde uzlaşmış bir tanım olmasa da sosyal adalet, barış, şiddet karşıtlığı gibi konuların barış eğitimi dâhilinde değerlendirilmesi ve bu eğitimle ulaşılması beklenen hedefler yönüyle bir farklılık yoktur. Amerika başta olmak üzere Avrupa ülkelerinden pek çoğu ile Japonya'da barış eğitimi verildiği bilinmektedir (Köylü, 2014). Bu eğitimle; bizzat barışı sağlayacak bir varlık olarak insanın şiddet eğilimlerinin kontrol altına alınarak iyi duyguların geliştirilmesi bu yönüyle barışı sağlama ve barışı koruma çabalarına hizmet etmesi amaçlanmıştır (Yılmaz, 2014).

Velasco (2007), barış eğitiminde önemli konularda tefekkür etmemizi sağlayan bir unsur olarak dinin etkisinden faydalanılması gerektiğini düşünmektedir. Ona göre çeşitli saldırgan tutumların çözümü, dinlerin mirası-

nı reddederek sağlanamaz. Farklı kültürel kimliklerin olaylara bakışı ve duyarlılıklarını ortak noktada birleştirmek ancak küresel ortak bir insani kimlik oluşturmakla bu da çok kültürlü bir din eğitimiyle mümkün olur.

Barış eğitiminin din eğitimiyle ortak olan noktalarından biri de saygı ve hoşgörünün kazandırılması yönüyledir. Barış eğitimi, öğrencilere diğer inançlara saygıyı geliştirmeye yardım ederken din eğitimi kapsamında incelenebilecek olan dini hoşgörü değeri de aynı amaca hizmet eder. Burada ana amaç, dinler hakkında bilgi edinmeyi teşvik ederek okulda ortak deneyimler sağlamak ve birbirilerini anlamasına fırsat vermektir. Burada din eğitiminde diyalog unsuru vurgulanmalı ve öğrenciler, çeşitli argümanlarla farklı dini inanç ve pratiklerini yansıtmalarına okul ortamına taşınmalarına teşvik edilmelidir (Fujiwara & Jackson, 2007). Dinler arası diyalog yoluyla barışın sağlanabilmesinde ise şu üç adım takip edilebilir. Öncelikle çok kültürlülük; Müslüman, Hristiyan, Budist, Hindu vd. insanların farklı yollar izlediği kavratılarak fark ettirilmelidir. İkinci adımda ise kendi inancı dışındaki dinleri de tanıyarak onlara saygı duyması ortaklıkları keşfetmesi sağlanmalıdır. Böylece farklı anlayışlar arasında köprüler inşa edilebilir. Üçüncü adımda toplumsal ve çevresel huzur dinlerin ve dini geleneklerin katılımıyla gerçekleştirilir. Yani küresel ısınma, ormanların tahrip edilmesi, türlerin neslinin tükenmesi gibi konularda dinlerin ortak hükümleri açıklanmalıdır (Bryant, 2016).

Prasad (1996) ise hoşgörü ve barış eğitiminde dinlerin rolünü şöyle sıralamıştır: dinlerin perspektiflerini de dikkate alarak bütün dinlerin savunduğu adalet, merhamet, eşitlik gibi konularda ortak bir anlayış sağlamak, dinleri okul kitaplarında, aralarındaki fark gözetilerek ve dikkatli bir biçimde temsil etmek, kişinin kendi din ve etik ilkelerinin arka planları öğretilecek önyargı ve ayrımcılıkların önüne geçmek, okullarda farklı din, inanç, gelenek ve değerlere saygı gösterilmesine yardımcı olmak, dinlerin farklılıklarına karşı saygı anlayışını genç insanlara öğretmek. Ayrıca bu amaçlara ulaşmada dinler arası organizasyonlar desteklenmeli ve öğretmenleri din, etik ve ahlak konusunda eğitilmelidir.

Kazmierczak (2016) ise barış eğitiminde dinlerin ve din eğitiminin etkisine eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşarak, ötekine bakışları açısından dışlayıcı bir tutuma sahip dinlerin mensupları sadece kendi inandığı dinin doğru olduğunu düşünürken nasıl barış ortamı olabilir sorusu üzerinde düşünür. Bu problemin çözümünü ise dini çoğulculuk anlayışında bulur.

Dinlerin yukarıda sayılan işlevlerini gerçekleştirebilmesi söz konusu disiplinlerin eğitim programlarında bu konulara yer vermesiyle mümkün olur. Din okuryazarlığı kavramına yapılan farklı tanımlar göz önünde bulundurularak din okuryazarlığı için temel yeterliliklerin; dinlerin ve dini geleneklerin kavram, sembol, doktrin, ibadet, metafor ve kıssalarını bilme, anlama ve günlük hayatta kullanma, dinlerin tarihte ve günümüzde sosyal, kültürel ve siyasi bağlamda oynadığı rolleri fark etme ve bu olayların dini arka planlarını analiz etme, dinlerin kültür, sanat, mimarı ve edebiyattaki yansımalarını tespit etme, farklı din ve mezheplerin veya dini grupların temel anlayışlarını

bilerek farklılıklara saygı, hoşgörü gösterme gibi bilgi ve becerilerin olduğu görülür. Bu yeterliliklerin kazandırılması ise din eğitimi, vatandaşlık eğitimi ve barış eğitimi disiplinlerinin konuya farklı açılardan yaklaşımlarıyla sağlanabilir. Bunun sonucunda toplumlarda din ya da farklılıklardan kaynaklanan problemlerin aşılabileceği düşünülmektedir.

## **SONUÇ**

Din okuryazarlığı kavramı, küresel boyuttaki (11 Eylül 2001'deki terör saldırısı, Ortadoğu'daki çatışmalar ve bunun gibi) bazı sosyal ve siyasal olayların toplumsal huzuru etkilediğinin farkına varılmasının ardından üzerinde hassasiyetle durulan bir konu olmuştur. Çünkü söz konusu olaylar, birçok toplumda sekülerleşmenin görülmesiyle dine ve eğitimine verilen önem azalmışken, insanlara dini bilgi sahibi olmanın gerekliliğini tekrar hatırlatmıştır. Hızla değişen ve gelişen dünyada ise yalnızca mensup olunan din hakkında yüzeysel bilgilere sahip olmak yeterli değildir. Bu bilgileri günlük hayatta doğru bir şekilde kullanabilme, bireysel ya da toplumsal olaylara farklı din ve inanç gruplarının perspektifinden bakabilme, tarihsel ya da günlük olayları doğru bir biçimde yorumlayabilme ve farklılıklara karşı anlayış, hoşgörü ve saygı duyma gibi din okuryazarlığını oluşturan becerilerin de kazanılması gerekmektedir.

Din okuryazarlığının yalnızca bilişsel boyutla sınırlı kalmaması konuyu din eğitiminin yanı sıra vatandaşlık ve barış eğitimi ile ilişkilendirmeyi de gerekli kılmaktadır. Söz konusu disiplinlerin gerek program geliştirmede gerekse de eğitim programlarının uygulanmasında iş birliği içerisinde hareket ederek din okuryazarlık becerisini bireylere kazandırılması gerekmektedir. Böylece hem belirli bir toplum veya dini grup içerisinde hem de dinler ve toplumlar arasında hoşgörü, barış, birlik ve beraberliğin artmasına katkı sağlanabileceği düşünülmektedir.

## **KAYNAKÇA**

Aktaş, M. (2014). Avrupa'da Yükselen İslamofobi ve Medeniyetler Çatışması Tezi. Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi, 13(1), 31-54.

Altaş, N. (2005a). Din eğitimindeki Yeni Anlayışların Üzerine Kurulduğu Temel Kavramlar. Remziye Yılmaz (Editör), Kültürel Çeşitlilik ve Din ss. 16-29 içinde. Ankara: Sinemis Yayınları.

----- (2005b). Küreselleşmenin Dini Anlama Biçimlerine ve Din Öğretimindeki Yeni Yönelişlere Etkisi (Çokkültürcülük Kavramı Etrafında Bir Analiz). Remziye Yılmaz (Editör), Kültürel Çeşitlilik ve Din ss. 62-98 içinde. Ankara: Sinemis Yayınları.

Annette, J. (2000). Citizenship Studies, Community Service Learning and Higher Education. Roy Gardner, Jo Cairns & Denis Lawton (Editör), Education for Values Moral, Ethics and Contemporary Teaching ss. 109-123 içinde. London: Kogan Pages.

Bilecik, S. (2015). Din Kültürü ve Ahlak bilgisi Derslerinin Din Okuryazarlık Becerisine Etkisi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Brandom, A. (2005). The Role of Language in Religious Education. Andrew Wright & Ann Marie Brandom (Editör), Learning to Teach Religious Education in the Secondary School ss. 74-87 içinde. London: Routledge Taylor & Francis Group.

Bryant, D. (2016). The Way of Dialogue: Religious Studies & Global Peace Crossing Boundaries Without Going to War?. Muhiddin Okumuşlar, Necmeddin Güney ve Aytekin Şenzeybek (Editör). Uluslar Arası Dini Araştırmalar ve Küresel Barış Sempozyumu 17-19.05.2013 ss. 523-536 içinde. Konya: Sebat Ofset.

Çarkoğlu, A. & Toprak, B. (2000). Türkiye’de Din, Toplum ve Siyaset. İstanbul: TESEV Yay.

Ericker, C. (2010). Religious Education a Conceptual and Interdisciplinary Approach for Secondary Level. London: Routledge Taylor & Francis Group.

Fujiwara, S. & Jackson, R. (2007). Towards Religious Education for Peace. British Journal of Religious Education, 29(1), 1-14.

Gallgher, E. (2009). Teaching for Religious Literacy. Teaching Theology and Religion, 12 (3), 208-221.

Jackson, R. & O’Grady, K. (2007). Religions and Education in England Social Plurality, Civil

Religion and Religious Education Pedagogy. London: The University of Warwick Publishing.

Kaymakcan, R. & Meydan, H. (2014). Ahlak ve Değerler Eğitimi. İstanbul: Dem Yay.

Kazmierczak, Z. (2016). The Plurality of Religions and The Global Peace. Muhiddin Okumuşlar, Necmeddin Güney ve Aytekin Şenzeybek (Editör). Uluslar Arası Dini Araştırmalar ve Küresel Barış Sempozyumu 17-19.05.2013 ss. 537-551 içinde. Konya: Sebat Ofset.

Köylü, M. (2014). Barış Eğitimi ve İslam. Mustafa Köylü (Editör), Din Eğitiminde Çağdaş Konular ss. 199-223 içinde. İstanbul: Dem Yayınları.

Köylü, M. & Turan, İ. (2014). Karşılaştırmalı Din Eğitimi. Ankara: Nobel Yay.

Kymlicka, W. (2003). Multicultural States and Intercultural Citizens. Theory and Research in Education, 1(2), 147-169.

Meydan, H. (2009). Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Bağlamında Din Öğretimi. Sakarya: Sakarya Ün. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Modood, T. & May, S. (2003). İngiltere’de Çok Kültürlülük ve Eğitim: Dâhili Bir Tartışma (Çev. Emine Öztürk). Recep Kaymakcan( Editör), Çok Kültürlülük, Eğitim, Kültür ve Din Eğitimi ss. 97-115 içinde. İstanbul: Dem

Yay.

Moore, D. (2007). *Overcoming Religious Illiteracy; A Cultural Studies Approach to The Study of Religion in Secondary Education*. New York: Palgrave Macmillan.

----- (2010). *Guidelines for Teaching About Religion in K-12 Public Schools in the United States*. Cambridge: American Academy of Religion.

Nazıroğlu, B. (2011). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programlarında Vatandaşlık Eğitimi*, Samsun: Ondokuz Mayıs Ün., Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Nienhaus, C. (2013). *Nostra Aetate and the Religious Literacy of Catholic Students*. *Catholic Education: A Journal of Inquiry and Practice*, 17 (1), 67-80.

Okumuşlar, M. (2007). *Çok Kültürlü Toplumlarda Din Hakkında Öğrenme ve Dinden Öğrenme Modeli*. *Marife Dini Araştırmalar Dergisi*, S. 2, 251-264.

Prasad, S. N. (1996). *Education for Tolerance and Peace*. Sweden: R & D Group.

Prothero, S. (2007). *Religious Literacy; What Every American Needs to Know and Doesn't*. New York: Harper Collins Publishers.

Rackley, E. (2010). *Motivation for Religious Literacy Practices of Religious Youth: Examining the Practices of Latterday Saint and Methodist Youth in One Community*. Michigan: Michigan Üniversitesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

S.J. Mohammed, O. (2005). *Çok Kültürcülük ve Din Eğitimi (Çev.İhsan Çapcıoğlu)*. Remziye Yılmaz (Editör), *Kültürel Çeşitlilik ve Din* ss. 159-171 içinde. Ankara: Sinemis Yayınları.

Tuomi, M. Jacott, L. & Lundgren, U. (2008). *Education for World Citizenship: Preparing Students to be Agents of Social Change*. London: Cice Group.

Velasco, F. (2007). *Religion, Identity and Education for Peace: Beyond the Dichotomies: Confessional/Non-Confessional and Global/Local*. *British Journal of Religious Education*, 29(1), 77-87.

Williams, K. Hinge, H. & Persson, B. L. (2008). *Religion and Citizenship Education in Europe*. London: Cice Group.

Yılmaz, H. (2003). *Din Eğitimi ve Sosyal Barış*. İstanbul: İnsan Yay.

Yılmaz, H. (2014). *Örgün ve Yaygın Eğitim Kurumlarında Barış Eğitimi*. Mustafa Köylü (Editör), *Din Eğitiminde Çağdaş Konular* ss. 225-247 içinde. İstanbul: Dem Yayınları.

---

---

**DIN GÖREVLİSİ YETİŞTİREN BİR KURUM OLARAK İLAHIYAT  
FAKÜLTELERİNDEKİ LİSANS EĞİTİMİNDE KULLANILAN BİLGİLER  
VE YÖNTEMLERE İLİŞKİN BİR ARAŞTIRMA\***

*Arş. Gör. Ahmet YİĞİT*

Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

ahmetyigit@erciyes.edu.tr

---

---

**A RESEARCH ABOUT THE DATA AND METHODS USED IN UNDERGRADUATE  
EDUCATION OF THEOLOGY FACULTIES WHICH TRAIN RELIGIOUS OFFICIAL**

In Turkey the institutions of religious education have been since the foundation of Republic. These institutions have been training religious officials and religious education teachers for primary and secondary education. It is necessary to arrange the process of education in these foundations with its all elements to be able to train better for the institutions of religious education which train religion officials for nearly a century. We can say that these elements are purpose, content, method, equipment, assessment and evaluation, space, time, teacher, and student.

In this study, we've investigated that how the content and the method used in the education of religious officials, which is a goal of undergraduate curriculum of Theology Faculty, serve for this purpose.

The model of this study is the survey model. The questions about the data and methods used in the undergraduate education of Theology Faculty were asked to the subjects through questionnaire technique. In this context, this study is a field study. Literature search was used in investigating the data acquired from the sources which will be used in revealing the problem, looking over related researches, and interpreting the results. In the questionnaire, there are both likert-type and open-ended questions. The data acquired from these two types of questions were interpreted. SPSS 21.0 was used in analyzing. The questionnaires were implemented on 78 scholars and 437 students in the Theology Faculties in Erciyes, Marmara, and Recep Tayyip Erdoğan Universities in December of 2013.

Most of the scholars say that they teach the courses relating the occupations which the students will participate in. Even though they claim so, the students don't agree this. As an answer to the additional question, most of the scholars and students think that the historical information are being transferred intensely in the courses. As related to a question under information theme, almost all scholars think that they teach the data which can be used by the Muslims today in these courses. Almost two out of three of the students reply this question as "I disagree" and "I'm on the fence". These findings show us the data used in the courses should be more current and practical in case these information serve the purpose of religious official.

According to the subjects, the method of telling is the most prevalent method. And following that the methods of question-answer, discussion, problem solving, students' presentations, and workshops are used. It is understood that

the scholars use the methods based on the topic and instructor. Almost all of the scholars and almost half of the students think that the methods used in the courses serve the purpose of religious official. Although this situation shows us the negative portrait about the qualification of undergraduate education of Theology Faculty, the subjects are in the opinion of the contrary.

This study shows that, in the undergraduate education of Theology Faculty, the current and practical data are used too little. And it also shows that these data are taught based on the methods of scholars. For that reason we can conclude that this result has many problems related to training of the religious officials who serve for the Muslims live in information and technology world of today.

Key Terms

Undergraduate Educations of Theology Faculty, Training Religious Official, Data, Method

## 1. Giriş

### 1.1. Problem

Tebliğde din görevlisi ifadesinden, Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesinde görev yapan ve görevleri ilgili yönetmeliklerle tanımlanan İmam-Hatiplik, Müezzin-Kayyımlik, Kur'an Kursu Öğreticiliği, Vaizlik ve Vaizelik görevlerini yürütenler kasıt edilmektedir. Türkiye'de Cumhuriyet döneminin ilk yüksek din öğretimi kurumu olan İstanbul Darülfünun İlahiyat Fakültesi Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun 4. maddesindeki "*Maarif Vekaleti, yüksek diniyyat mütehasısları yetiştirmek üzere Darülfünun'da bir İlahiyat Fakültesi tesis edecektir...*" hükmün gereği olarak 1924'te kurulmuştur (Ayhan, 2004: 65; Öcal, 2011: 370; Parmaksızoğlu, 1966: 24-25). Görüldüğü üzere Cumhuriyet döneminin ilk yüksek din öğretimi kurumunun din görevlisi yetiştirmek gibi bir amacının bulunmadığı söylenebilir. Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nda her ne kadar din görevlisi yetiştirme görevi İmam-Hatip Mektepleri üzerinde görünse de ilerleyen zamanlarda bu görev yüksek din öğretimi kurumlarının da üstleneceği bir vazife olacaktır.

Yüksek Din Eğitimi açısından uzun bir fetret döneminden sonra, 1949 yılında açılan Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nin amaçları için a) Türkiye'nin aydın "*din adamı*" ihtiyacının karşılanması ve b) "*din meselelerinin sağlam ve ilmi esaslara göre incelenmesi*" ifadesi kullanılmıştır (Aydın, 2005: 124; Parmaksızoğlu, 1966: 27-29). Bu amaçlarda geçen "aydın din adamı" ifadesinin din görevlisi yetiştirmeyi işaret ettiği ifade edilebilir.

Ankara İlahiyat Fakültesi'nden sonra açılan diğer bir yüksek din öğretimi kurumu ise Yüksek İslam Enstitüsü'dür. 1959 yılında ilki İstanbul'da Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak açılan (diğerleri; Konya YİE(1962), Kayseri YİE(1965), İzmir YİE(1966), Erzurum YİE(1969), Bursa YİE(1975), Samsun YİE(1976), Yozgat YİE(1979))Yüksek İslam Enstitüleri 1982'ye kadar olan yüksek din öğretimi kurumlarından biridir. Yüksek İslam Enstitüsü programının amaçlarının: a) *İmam-Hatip okulları, İlk Öğretmen Okulları, orta ve dengi okullar için din eğitimi öğretmeni yetiştirmek*, b) *Diyanet İşleri teşkilatının çeşitli kademelerinde görev yapacak din görevlileri yetiştirmek*, c) *İlmi*



*araştırmalar yapmak* şeklinde olduğu ifade edilmiştir (Resmi Gazete, 1972). Yüksek İslam Enstitüsü'nün zikredilen bu üç amacından birinin din görevlisi yetiştirmek olduğu anlaşılmaktadır.

Yüksek İslam Enstitüsünden başka diğer bir yüksek din öğretimi kurumu olan ve 1971-72 öğretim yılında öğretime başlayan Erzurum Atatürk Üniversitesi İslami İlimler Fakültesinin kuruluş amacı; "Fakülte, hatasız Türkçe ile hatasız yazı yazabilme olgunluğuna erişmiş öğrenciler yetiştirmek amacındadır. Araştırmacı ve öğretim elemanı olarak üniversitelerde, uzman olarak arşivlerde, öğretmen olarak orta dereceli okullarda, memleketimizi kalkındırmada manevi cephe ordusunu teşkil etmek üzere Diyanet İşleri Başkanlığı teşkilatında istihdam edilecek elemanlar yetiştirmeyi amaçlamıştır" şeklinde açıklanmıştır (Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Bülteni, 1983'den aktaran Öcal, 2011: 425). Erzurum İslami İlimler Fakültesi'nin bir amacının bu ifadelerden hareketle din görevlisi yetiştirmek olduğu söylenebilir.

1982 yılına gelindiğinde yukarıdaki farklı isimlerdeki yüksek din öğretimi kurumları tek isim altında İlahiyat Fakültelerine dönüştürülmüştür. Bu İlahiyat Fakültelerinin amaçları açıkça herhangi bir kanun maddesi ya da yönetmelikte belirtilmemiştir. Amaçlarının belirlenmemesinin nedeninin geçmişte kanun ve belgelerde belirtilen amaçların yeterli olduğunun düşünülmüş olduğu söylenebilir (Aydın, 2005: 199). Biz de bu görüşü kabul ederek İlahiyat Fakültelerinin amaçlarının 1982 öncesi yüksek din öğretimi kurumlarının amaçlarıyla aynı olduğunu söyleyebiliriz. Bu amaçlardan birinin de din görevlisi yetiştirmek olduğunu yukardaki tarihi süreci ele alırken ortaya koymaya çalıştık. 1982'den günümüze kadar olan süreçte din görevlisi yetiştirmenin yüksek din öğretimi kurumlarının amaçlarından biri olduğu anlaşılmaktadır. Nitekim bugüne gelinceye kadar yüksek din öğretimi kurumlarından mezun olan öğrencilerin din görevlisi olarak yaptığı bilinmektedir. Ayrıca yapılan bazı çalışmalarda da İlahiyat Fakültesi'nin amaçlarının neler olduğu sorusuna, İlahiyat Fakültesi'nin amaçlarından birinin din görevlisi yetiştirmek olduğu cevabını veren hem öğretim elemanı hem de öğrencilerin olduğu görülmüştür. Örneğin Ev'in yaptığı araştırmada İlahiyat Fakültesi'nin amaçlarından birinin din hizmetleri elemanı yetiştirmek olduğu çıkmıştır (Ev, 2003: 100-102). Bir diğer araştırmada da öğretim elemanlarının % 84,7'si, öğrencilerin % 74,2'si İlahiyat Fakültesi'nin amaçlarından birinin din görevlisi yetiştirmek olduğunu ifade etmiştir (Yiğit, 2016: 35-36).

Bütün bu veriler İlahiyat Fakültesi'nin din görevlisi yetiştirme gibi bir amacının olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak bu İlahiyat Fakültesi'nin böyle bir amacının olması nitelikli din görevlisi yetiştirdiği anlamına gelmemektedir. Nitekim yapılan bir araştırmada öğretim elemanlarının (% 69,2) ve öğrencilerin (% 52,1) yarısından fazlasının din görevlisi yetiştirme amacının gerçekleşmesinde eksiklik ve yetersizlikler olduğunu ifade etmişlerdir (Yiğit, 2016: 66). Bu eksikliklerin ve yetersizliklerin nedenleri tespit edebilmek için İlahiyat Lisans programı ve öğelerinin incelenmesi

gerekmektedir.

Eğitim programının öğelerinin “7N” “2K” diye kodlanan soruların cevapları ile ilişkili olduğu bilinmektedir. “7N”nin açılımı “Niçin, Ne, Nasıl, Ne İle, Ne Kadar, Ne Zaman, Nerede Öğretelim?” ve “2K”nın açılımı “Kim Öğretim Yapsın?, Kime Öğretim Yapılsın?” şeklindedir. Bu soruların karşılığı olarak şu unsurlar sayılabilir: “Amaç, İçerik, Yöntem, Araç-Gereç, Ölçme-Değerlendirme, Süre ve Mekan” ve “Öğretmen ve Öğrenci”. Biz bu çalışmada sadece “içerik (sadece derslerde kullanılan bilgiler kısmını ele aldık)” ve “yöntem” öğelerinin din görevlisi yetiştirme amacına hizmet edip etmediğini ortaya koymaya çalışacağız. Bu öğelerin İlahiyat Lisans programının din görevlisi yetiştirme amacına hizmet edip etmediğini ortaya koymak için öğrencilerin ve bu programı uygulayan öğretim elemanlarının görüşlerine başvurduk. Bu ifadelerin doğrultusunda problemimizi; öğrenci ve öğretim elemanlarına göre din görevlisi yetiştiren bir kurum olarak İlahiyat Fakültelerindeki lisans eğitiminde kullanılan bilgiler ve yöntemler nedir? şeklinde kurguladık. Bu temel problemin çerçevesinde şu alt problemleri sıralayabiliriz:

1. Öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerine göre İlahiyat Fakültesi’nde hangi tür bilgiler kullanılmaktadır?
2. Kullanılan bu bilgiler din görevlisi yetiştirme amacına hizmet etmekte midir?
3. Öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerine göre İlahiyat Fakültesi’nde hangi yöntemler kullanılmaktadır?
4. Öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerine göre kullanılan bu yöntemler din görevlisi yetiştirme amacına hizmet etmekte midir?

## 1.2. Amaç ve Önem

Araştırmamızın amacı, İlahiyat Lisans programının bir amacı olan din görevlisi yetiştirilirken yapılan eğitimde kullanılan bilgilerin ve yöntemlerin, bu amaca ne kadar hizmet ettiğini öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerinden hareketle ortaya koymaktır. Bu temel problem çerçevesinde aşağıdaki alt amaçları sıralayabiliriz:

- a. Öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerine göre İlahiyat Fakültesi’nde hangi tür bilgilerin kullanıldığını,
- b. Kullanılan bu bilgilerin din görevlisi yetiştirme amacına hizmet edip etmediğini,
- c. Öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerine göre İlahiyat Fakültesi’nde programında hangi yöntemler kullanıldığını,
- d. Öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerine göre kullanılan bu yöntemlerin din görevlisi yetiştirme amacına hizmet edip etmediğini, ortaya koymaktır.

İlahiyat Fakültelerinde 2009 yılında uygulamaya konan mevcut programının din görevlisi yetiştirme amacının “içerik” ve “yöntem” öğeleriyle ilişkisine dair herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Bu çalışma,

İlahiyat Lisans programının amaçlarından biri olan din görevlisi yetiştirme amacının “içerik” ve “yöntem” öğeleriyle olan ilişkisini ortaya koyma açısından literatürdeki boşluğu doldurması açısından öneme sahiptir. Bu bağlamda araştırmanın şu faydalarının olacağı söylenebilir:

1. Bu çalışma sonucunda elde edilen veriler, İlahiyat Fakültesi Lisans programının yeniden geliştirilmesinde katkı sağlayabilir.
2. Bu çalışma programın uygulayıcıları olan İlahiyat Fakültelerindeki ilgili kimselere, eksik noktaların bilinmesi ve programın daha etkin bir şekilde uygulanmasında, yardımcı olabilir.
3. Çalışma Din Eğitimi Bilimi alanında çalışma yapacak olan araştırmacılara kaynaklık edebilir.

### **1.3. Sayıtlar**

1. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları geçerli ve güvenilirdir. Çünkü, bu veri araçlarının geliştirilmesinde bilimsel süreç ve ilkelere uyulmuştur.
2. Kendilerine anket uygulanan örneklem evreni temsil etmektedir. Çünkü, örneklem belirlenirken bilimsel araştırma literatüründeki örneklem belirleme kriterlerine uygun yapılmıştır.
3. Verilerin elde edilmesinde görüşlerine başvurduğumuz öğrenci ve öğretim elemanlarının kendilerine yöneltilen soruları anladıkları ve her hangi bir baskı, yönlendirme olmaksızın sağlıklı bir şekilde cevapladıkları varsayılmıştır.

### **1.4. Denenceler**

1. Öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerine göre İlahiyat Fakültesi’nde yoğun olarak tarihsel ve teorik bilgiler kullanılmaktadır.
2. Kullanılan bu bilgiler din görevlisi yetiştirme amacına hizmet etmemektedir.
3. Öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerine göre İlahiyat Fakültesi’nde öğretmen ve konu merkezli yöntemler kullanılmaktadır.
4. Öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerine göre kullanılan bu yöntemler din görevlisi yetiştirme amacına hizmet etmemektedir.

### **1.5. Sınırlılıklar**

1. Çalışmada ilahiyat fakültelerinde uygulanmakta olan İlahiyat Lisans Programı incelenecektir. İlahiyat fakültelerinde uygulanmakta olan İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Lisans Programı, Yaygın Din Öğretimi Lisans Programı, Dünya Dinleri Lisans Programı ile İngilizce İlahiyat Lisans Programı farklı özellikler taşıdıkları için

araştırmanın kapsamı dışında tutulmuştur.

2. 2009-2015 yılları arasında uygulanan İlahiyat Lisans Programı ile sınırlıdır.

3. Araştırma veri toplama aracı olan anket ile yapıldığından anket veri toplama aracına özgü sınırlılıklar bu araştırma için de geçerlidir.

4. Araştırma 2013-2014 öğretim yılında görev yapan öğretim elemanları ve öğrenim gören öğrenciler ile yapılmıştır.

5. Araştırmada eğitim programının sadece içerik ve yöntem ögesinin din görevlisi yetiştirme amacı ile olan ilişkisi ele alınmıştır.

## **1.6. Yöntem**

Araştırmada halen var olan bir durum olduğu şekliyle betimlendiği için, bu araştırmanın modeli Tarama Modelidir. Bu araştırmada söz konusu duruma ait değişkenler ayrı ayrı betimlenmeye çalışıldığı için de 'Genel Tarama' modellerinden 'Tekil Tarama' modeli tercih edilmiştir (Karasar, 2012: 77-80).

Sözü edilen durumu betimlemek için anket tekniği ile deneklerden programın amaçları ve diğer öğeleri ile ilgili veriler toplanmıştır. Bu bağlamda araştırma bir saha(alan) araştırmasıdır. Problemin temellendirilmesinde, ilgili araştırmaların incelenmesinde ve verilerin yorumlanmasında kullanılacak olan kaynaklardan elde edilen bilgilerin ortaya konmasında Literatür Tarama tekniği kullanılmıştır.

Araştırma nicel desendir ve anket verilerine dayanmaktadır. Araştırmada bu nicel veriler yani öğrencilerin ve öğretim elemanlarının anket sorularına verdikleri cevaplar olduğu gibi betimlenmeye, açıklanmaya ve değişkenler arası ilişkilerden hareketle bir takım genellemelere ulaşılmaya çalışılmıştır (Karasar, 2012: 77-78).

### **1.6.1. Evren ve Örneklem**

Türkiye'de mevcut İlahiyat Fakültelerinin tüm dördüncü sınıf öğrencileri ve öğretim elemanları araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Ancak, evrenin tümü üzerinde araştırma yapmak zaman ve maddi açılarından dolayı külfet doğuracağından, araştırmada Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi ve Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi dördüncü sınıf öğrencileri ile öğretim elemanları örneklem alınarak yapılmıştır. Bu üç üniversitenin seçilme nedenleri ise ilk olarak araştırmaya konu olan İlahiyat Lisans Programının 2009-2010 öğretim yılında sadece dokuz ilahiyat fakültesinde uygulamaya konulmuş ve bu üniversitelerde bulunan üç ilahiyat fakültesinin bu sekiz fakültenin içinde bulunmasıdır. İkinci neden ise bu üç ilahiyat fakültesinin her birinin ayrı coğrafi bölgelerde bulunmasının yanında, Marmara Üniversitesi (1959) ve Erciyes Üniversitesi (1965) İlahiyat Fakültelerinin köklü, Recep Tayyip

Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesinin(1993) diğerlerine göre daha yeni fakültelerden olması çeşitliliği sağlamak adınadır. Araştırmada dördüncü sınıf öğrencilerinin denek olarak alınacak olma sebebi 2009 yılında uygulanmaya başlanan programı dört yıl boyunca tam olarak görmeleridir.

Araştırmanın yapıldığı 2013-2014 öğretim yılında Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde 82 öğretim elemanı ve 398 dördüncü sınıf öğrencisi, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde 153 öğretim elemanı ve 419 dördüncü sınıf öğrencisi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde 66 öğretim elemanı ve 163 dördüncü sınıf öğrencisi bulunmaktaydı. Araştırma, örneklem alınan üç üniversiteden 78 öğretim elemanı ve 437 dördüncü sınıf öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir.

### **1.6.2. Verilerin Toplanması, Analizi ve Değerlendirilmesi**

Veri toplama araçlarının oluşturulması sürecinde alan uzmanlarıyla görüşmeler yapılmıştır. Anket soruları hazırlandıktan sonra Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesindeki dördüncü sınıf öğrencileri ve öğretim elemanları ile iki defa olmak üzere pilot uygulama yapılmıştır. İki pilot uygulamadan sonra alan uzmanları ile tekrar görüşülmüş, bu işlemler sonucunda öğrencilere uygulanacak anket soruları değişkenler hariç 22 sorudan, öğretim elemanı anket soruları ise değişkenler hariç 24 soru maddesinden oluşmuştur. Bütün bu süreçlerden anketlerin geçerliğinin yüksek olduğunu söyleyebiliriz (Karasar, 2012: 148-153).

Verilerin toplanması sürecinde ise söz konusu üç üniversitedeki ilahiyat fakültelerine araştırmacı bizzat kendisi giderek öğrencilerle sınıflarında, öğretim elemanları ile odalarında anketlerin uygulamasını yapmıştır. Bu uygulamalar 2013-2014 öğretim yılının güz döneminin sonunda, Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde Aralık(2013) ayının üçüncü haftası, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde Aralık(2013) ayının son haftası, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde Ocak(2014) ayının ilk haftasında yapılmıştır. Son sınıftaki seçmeli derslerin çokluğu zorunlu derslerin az olması öğrencileri belli sınıf ve dersliklerde bulmak güçlük oluşturmuştur. Bu nedenle anketler Marmara Üniversitesi'nde "Din Eğitimi", Erciyes Üniversitesi'nde "Dini Hitabet ve Mesleki Uygulama" ve Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi'nde "Din Hizmetlerinde Rehberlik ve İletişim" derslerinde uygulanabilmiştir.

Araştırmada kullanılan anketlerin verilerinin analizinde, SPSS 21.0 istatistik paket programı kullanılmıştır. Bu programla yapılan işlemler için, yüzde ve frekanslar verilmiştir.

## **2. Bulgular ve Yorumlar**

Bu başlık altında ilk önce İlahiyat Fakültesi'nde kullanılan bilgilerin ne olduğu sonrasında din görevlisi yetiştirme amacına hizmet edip etmediği ortaya konacaktır. Bunlara ek olarak İlahiyat Fakültesi'nde kullanılan yöntemlerin ne olduğu açıklanacaktır. En son olarak kullanılan bu yöntemlerin

din görevlisi yetiştirme amacına hizmet edip etmediği ele alınacaktır.

### **2.1. İlahiyat Fakültesi'nde Kullanılan Bilgilerin Din Görevlisi Yetiştirme Amacına Hizmet Etme Durumu**

Bu başlık altın yer alan sorulardan biri derslerde konuların ve bilgilerin öğrencilerin fakülte sonrasında görev alacağı mesleklerle ilişkilendirerek işlenmesi ile ilgilidir. Bu soru öğretim elemanlarına “derslerde bilgileri/konuları, öğrencilerin fakülte sonrasında görev alacağı mesleklerle ilişkilendirerek işlerim” öğrencilere ise “öğretim elemanları derslerde bilgileri/konuları, fakülte sonrasında görev alacağınız mesleklerle ilişkilendirerek işler” şeklinde yöneltilmiştir. Bu sorularla ilgili veriler ilgili tabloda ele alınmaktadır (bkz. Ek 1, Tablo 1).

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının % 77,1'i, öğrencilerin % 25,2'si öğretim elemanlarının derslerde bilgileri/konuları, öğrencilerin fakülte sonrasında görev alacağı mesleklerle ilişkilendirerek işlerler görüşüne katılmaktadır. Öğretim elemanlarının % 11,5'i, öğrencilerin % 26,3'ü öğretim elemanlarının derslerde bilgileri/konuları, öğrencilerin fakülte sonrasında görev alacağı mesleklerle ilişkilendirerek işlediği hususunda kararsızdır. Öğretim elemanlarının % 11,6'sı, öğrencilerin % 47,6'sı öğretim elemanlarının derslerde bilgileri/konuları, öğrencilerin fakülte sonrasında görev alacağı mesleklerle ilişkilendirerek işlerler görüşüne katılmamaktadır. Demek ki öğretim elemanlarının çoğunluğu derslerde konuları ve bilgileri öğrencilerin görev alacağı mesleklerle ilişkilendirerek işlediğini düşünmektedir. Ancak öğrencilerin büyük bir kısmının bu görüşe katılmadıkları ortaya çıkmaktadır. Öğretim elemanlarının dersleri bu şekilde işlediklerini düşünmeleri, öğrencilerin ise derslerin bu şekilde işlenmediğini ifade etmeleri İlahiyat Fakültesinde yürütülen lisans eğitiminin niteliği açısından dikkat çekicidir. Daha önce referans gösterildiği üzere bir araştırmada bazı öğrenciler din görevlisi yetiştirme amacının da içinde bulunduğu amaçların niçin gerçekleşmediği sorularına yukardaki veriyi destekleyecek ifadelere başvurmuşlardır. Nitekim onlardan bazıları meslekî derslerin -dinî hitabet gibi- saatlerinin azlığını ve diğer meslekî derslerin yer alması gerektiğini dile getirmişlerdir. Dolayısıyla din görevliliği mesleğine ilişkin bilgilerin ve konuların da yer almadığını ima etmişlerdir (bkz. Yiğit, 2016: 116-118).

Bu veriler ışığında öğrencilerin derslerin içeriğinde işlenen konularda bir takım sorunlar gördüklerini söyleyebiliriz. Demek ki öğretim elemanları dersi istihdamla ilişkilendirme noktasında bir takım hassasiyetler gösterse de öğrencilerin önemli bir kısmı bu mesajı yeterince alabilmiş değildir. Bu da öğretim elemanlarının dersleri, öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini dikkate almadan işlediklerinin bir göstergesi sayılabilir. İlahiyat Fakültesi'nde kullanılan bilgilerin din görevliliğine yönelik olmasında sorunlar ve eksiklikler olduğunu söyleyebiliriz.

İlahiyat Fakültesi'ndeki derslerde kullanılan bilgilerle ilgili başka bir soru daha mevcuttur. Bu soru öğretim elemanlarına “derslerde yoğun olarak

tarihi bilgileri/konuları nakledirim”, öğrencilere ise “İlahiyat Programındaki derslerde, yoğun olarak tarihi bilgiler nakledilmektedir” şeklinde yöneltilmiştir. Bu sorularla ilgili veriler aşağıda ele alınmaktadır (bkz. Ek 1, Tablo 2).

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının % 53,9’u, öğrencilerin % 65,2’si derslerde yoğun olarak tarihi bilgi nakledildiği görüşündedir. Öğrencilerin % 11,9’u derslerde yoğun olarak tarihi bilgi nakledildiği konusunda kararsızdır. Öğretim elemanlarının % 45,2’si, öğrencilerin % 22,6’sı derslerde yoğun olarak tarihi bilgi nakledildiği görüşünde değildir. Öğretim elemanı ve öğrencilerin çoğunluğunun derslerde yoğun olarak tarihi bilgi nakledildiğini düşündükleri ortaya çıkmaktadır. Bu oranlardan öğrencilerin öğretim elemanlarına göre daha yüksek oranda derslerde yoğun olarak tarihi bilgi nakledildiğini ifade ettikleri görülmektedir. Öğrencilerin bir önceki soruda öğretim elemanlarının aksine, öğretim elemanlarının derslerde konuları ve bilgileri öğrencilerin görev alacağı mesleklerle ilişkilendirerek işlemediğini ifade etmekteydiler. Öğretim elemanlarının derslerde ele aldığı konuların ve bilgilerin öğrencilerin ihtiyacına yönelik olmadığını söylemek mümkündür. Nitekim, Yiğit’in yaptığı araştırmada bazı öğretim elemanları ve öğrencilerin “amaçların gerçekleşmeme nedenlerinde” öne sürdükleri eleştiriler bilgilerin yoğunluklu olarak tarihsel olduğu ile ilgiliydi (Yiğit, 2016: 113,127-129). Yüksek Öğretim Kurulunun 2009 yılında gönderdiği ders tablosuna baktığımız zaman, derslerin yaklaşık beşte üçte birinin isminde “Tarih(i)” ibaresinin yer aldığını görürüz (bkz. YÖK’ün İlahiyat Fakültesi Müfredat Programı ile ilgili 27.07.2009 Tarih ve B.30.0.EÖB.000.00.03- 02.02-3682 Sayılı Yazısı). Bu nedenle İlahiyat Lisans eğitiminde tarihi bilgilerin verilmesi olumsuz bir durum değildir. Ancak bunun yoğun ve güncel bilgiyle bağının kurulmadan öğretime konu edilmesi olumsuz bir hal olabilir. Bazı İlahiyat akademisyenlerinde de İlahiyat Lisans eğitiminde yoğun olarak tarihi bilginin yer aldığı tespit edilmekte ve bu durum eleştirilmektedir (Aşıkoglu, 2012: 224; Doğan, 2015: 358-359).

İlahiyat Fakültesi’ndeki derslerde kullanılan bilgilerle ilgili başka bir soru daha mevcuttur. Bu soru öğretim elemanlarına “derslerde konuları/bilgileri günümüz Müslümanlarının kullanabileceği biçimde ele alır ve irdelerim”, öğrencilere ise “derslerde konular/bilgiler günümüz Müslümanlarının kullanabileceği biçimde ele alınır ve irdelenir.” şeklinde yöneltilmiştir. Bu sorularla ilgili veriler aşağıdaki tablolarda ele alınmaktadır (bkz. Ek 1, Tablo 3).

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının % 96,1’i, öğrencilerin % 33,9’u İlahiyat Lisans programındaki derslerde konuların ve bilgilerin günümüz Müslümanlarının kullanabileceği biçimde işlendiğini düşünmektedir. Öğretim elemanlarının % 1,3’ü, öğrencilerin % 24,7’si derslerde konuların ve bilgilerin günümüz Müslümanlarının kullanabileceği biçimde işlendiği konusunda kararsızdır. Öğretim elemanlarının % 2,6’sı, öğrencilerin % 40,6’sı derslerde konuların ve bilgilerin günümüz Müslümanlarının kullanabileceği biçimde işlendiği görüşüne katılmamaktadır. Öğretim ele-

manlarının tamamına yakını derslerde konuları ve bilgileri günümüz Müslümanlarının kullanabileceği biçimde işlediğini düşünmekteyken, öğrencilerin üçte ikisinden fazlası derslerde bilgilerin bu biçimde işlenmediğini düşünmektedir. Öğretim elemanlarının derslerde konuları ve bilgileri bu biçimde işledikleri ancak öğrencilere sunmada/rehberlik etmede sorunlarının olduğu ortaya çıkmaktadır. Buna ek olarak öğrenciler öğretim elemanlarına göre daha yüksek oranda derslerde yoğun olarak tarihi bilgi nakledildiğini, ayrıca öğretim elemanlarının aksine derslerde öğretim elemanlarının konuları/bilgileri öğrencilerin görev alacakları mesleklerle ilişkilendirerek işlemediğini düşünmekteydi. Bu veriler göz önüne alındığında öğretim elemanlarının derslerde işledikleri konuları/bilgileri öğrencileri dikkate almadan ele aldıkları, dersleri kendilerinin anlattıkları ancak öğrencilerin öğrenmelerini dikkate almadıkları ortaya çıkmaktadır. Diğer yandan Yiğit'in yaptığı araştırmada öğretim elemanlarından bazıları ve öğrencilerin bazıları derslerde öğretim elemanlarının ezberci eğitim anlayışıyla bilgileri öğretime konu ettiğini, bu bilgilerin güncel ve pratik bilgiden uzak olduğunu eleştirmiştir (Yiğit, 2016: 111-114, 123-129). Bütün bu bulgular İlahiyat Lisans eğitiminde yoğun olarak tarihi bilgilerin işlendiğini, ancak güncel ve öğrencilerin ileride kullanabileceği şekilde olan bilgilerin işlenmediğini göstermektedir diyebiliriz. Nitekim bu durum İlahiyat akademisyenlerince hep eleştirile gelmiştir (bkz. Aşıkoğlu, 2012, s. 224). Bazı İlahiyat akademisyenleri İlahiyat Fakültesi'nde İslamî İlimlerin tarihinin okutulduğunu, burada günümüz insanının karşılaştığı sorunlara İslam penceresinden bakılarak çözümler üretilmediğini/işlenmediğini dile getirmektedirler (Aydın, 2001: 18).

Bütün burada ele alınan verilerden İlahiyat Fakültesi'nin din görevlisi yetiştirme amacına hizmet edecek bilgilerin İlahiyat Lisans eğitimi sürecinde yeterince işe koşulmadığını söyleyebiliriz. Zira yoğun tarihsel bilginin yanında meslekî, pratik ve güncel hayatla ilişkili olan bilgilerin çok az verildiği verilerden anlaşılmaktadır. Günümüzün insanlarına din hizmeti verecek olan din görevlilerinin geçmişin sorunlarıyla alakalı bilgilerle yetiştirilmeye çalışılması İlahiyat Fakültelerindeki lisans eğitimi için olumsuzluk göstergesidir denebilir. Ayrıca din görevlilerinin yeterliklerinden ortak genel kültür yeterlik alanında güncelliğe dair vurguların varlığı ve gerekliliğini de göz önünde bulundurunca (bkz. Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü Personel Yeterlikleri, 2015), mevcut vaziyetin içi açıcı olmadığını dile getirebiliriz.

İlahiyat Fakültesi'ndeki kullanılan bilgilerden bahsettikten sonra, aşağıdaki başlıkta burada kullanılan yöntemlere ilişkin verileri irdelemeye çalışacağız.

## **2.2. İlahiyat Fakültesi'nde Kullanılan Yöntemlerin Din Görevlisi Yetiştirme Amacına Hizmet Etme Durumu**

Her ne kadar İlahiyat Fakültesi'ndeki kullanılan bilgilere dair verileri inceledikçe, kullanılan yöntemlere ilişkin işaretlerde bulunmuşsak da bu başlık altında yöntemlerle ilgili daha detaylı bulgulara ihtiyaç vardır.



Öğretim programında, “niçin öğretelim” ve “ne öğretelim” sorularından sonra “nasıl öğretelim” sorusuna yanıt aranır. “Nasıl öğretelim” sorusunun karşılığı öğretimde kullanılacak yöntemlerdir. Bu yöntemler belirlenirken amaçlara hizmet edip etmemesine de dikkat edilir. Bu olmadığı takdirde amaçların gerçekleşme durumunda olumsuzluklar yaşanabilir (Akyürek, 2009, s. 9). Araştırmaya katılan öğretim elemanlarına “derslerde hangi yöntemleri kullanmaktasınız?” ve öğrencilere “öğretim elemanları derslerde hangi yöntemleri kullanmaktadır?” soruları sorulmuş, daha sonra bu yöntemlerin amaçlara (din görevlisi yetiştirme bu amaçlardan biridir) hizmet edip etmediğine dair ayrıca ikinci bir soru sorulmuştur. Kullanacağı yöntemleri ders öncesi belirleyen ve bunu derste kullanan öğretim elemanları olduğu için soru köküne, ‘öğretim elemanları’ ibaresi getirilmiştir. Ayrıca bu sorular sorulurken sıklık ifadesi içeren “Hiçbir Zaman”, “Bazen”, “Çoğu Zaman”, “Her Zaman” seçenekler kullanılmıştır. Bu sorulara dair veriler aşağıdaki paragraflarda yer almaktadır (bkz. Ek 1, Tablo 4 ve 5). Aşağıdaki oranlar açıklanırken “Hiçbir Zaman” ve “Bazen” seçenekleri birlikte ele alınarak “nadiren” ifadesi ile kullanılmakta; “Her Zaman” ve “Çoğu Zaman” seçenekleri beraber ortaya konarak “çoğunlukla” ibaresi kullanılmaktadır.

Öğretim elemanlarının derslerde en sık kullandığı yöntem anlatım yöntemidir. Nitekim öğretim elemanlarının % 91,0’ı çoğunlukla, % 6,4’ü nadiren derslerde anlatım yöntemini kullandıklarını, öğrencilerin % 89,7’si çoğunlukla, % 6,4’ü nadiren anlatım yönteminin kullandığını belirtmektedir. Şafak’ın yaptığı araştırmada anlatım yöntemi (öğretim elemanı % 66,2’si, öğrencilerin % 92,2’si çoğunlukla) derslerde kullanılan en sık yöntem olarak ortaya çıkmıştır (Şafak, 2010: 74). Bu verilerden İlahiyat Lisans öğretiminde yıllar geçse bile en sık kullanılan yöntemin, anlatım yöntemi olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu yöntem genelde düz anlatım yöntemi olarak da bilinmektedir (Akyürek, 2009: 125-126). Aynı zamanda çok eleştirilmesine rağmen etkili kullanıldığı takdirde başarıya katkısı olabilmektedir.

Araştırmaya göre öğretim elemanlarının daha az sıklıkla kullandığı yöntem soru-cevap yöntemidir. Zira öğretim elemanlarının % 57,7’si çoğunlukla, % 38,5’i nadiren soru-cevap yöntemini kullandıklarını belirtmektedir. Öğrencilerin % 24,0’ı çoğunlukla, % 74,8’i nadiren soru-cevap yönteminin derslerde kullandığını ifade etmektedir. Öğretim elemanlarının öğrencilerin görüşüne göre daha yüksek oranda çoğunlukla bu yöntemi kullandıklarını dile getirdikleri görülmektedir. Bu durum, öğretim elemanlarının derslerde soru-cevap yöntemini çoğunlukla kullandıklarını ancak öğrencilerin zihinlerini etkin hale getiren bir nitelikte kullanmadıklarını göstermektedir. Nitekim, başka bir araştırmadaki veriler (öğretim elemanlarının % 53,9’u, öğrencilerin % 22,8’i çoğunlukla soru-cevap yönteminin kullandığı) ile bizim araştırmamızdaki veriler uyusmaktadır (Şafak, 2010: 75).

Öğretim elemanlarının yukardaki yöntemlerden daha az sıklıkla kullandığı yöntem tartışma yöntemidir. Öğretim elemanlarının % 32,0’ı çoğunlukla, % 64,1’i nadiren derslerde tartışma yöntemini kullandıklarını ifade etmektedir. Öğrencilerin % 13,7’si çoğunlukla, % 85,8’i nadiren tartışma

yönteminin kullanıldığını belirtmektedir. Öğretim elemanlarının öğrencilerin düşüncesine göre daha az sıklıkla bu yöntemi kullandıkları ortaya çıkmaktadır. Bu durum, öğretim elemanlarının kullandıkları tartışma yönteminin niteliğini sorgulanabilir olduğunu göstermektedir.

Araştırmamıza katılan öğretim elemanlarının yukardaki üç yöntemden daha az sıklıkla kullandığı yöntem, problem çözme yöntemidir. Öğretim elemanlarının % 20,5'i çoğunlukla, % 65,3'ü nadiren derslerde problem çözme yöntemini kullandıklarını, öğrencilerin % 10,5'i çoğunlukla, % 85,8'i nadiren problem çözme yönteminin kullanıldığını dile getirmektedir. Öğretim elemanlarının öğrencilerin düşüncesine göre daha az sıklıkla bu yöntemi kullandıkları anlaşılmaktadır.

Öğretim elemanlarının yukardaki dört yöntemden daha az sıklıkla kullandığı yöntem öğrenci sunumudur. Öğretim elemanlarının % 9,0'ı çoğunlukla, % 84,6'sı nadiren derslerde öğrenci sunumu yaptırdıklarını, öğrencilerin % 2,0'ı çoğunlukla, % 97,4'ü nadiren sunum yaptıklarını ifade etmektedir. Bir başka araştırmadaki veriler (öğretim elemanlarının % 15,4'ü, öğrencilerin % 4,8'i çoğunlukla öğrenci sunumu kullanıldığı) ile bizim araştırmamızdaki veriler uyuşmaktadır (Şafak, 2010: 76). Bütün bu veriler İlahiyat Fakültelerinde yürütülen eğitim faaliyetlerinde öğrenci sunumlarının yeterince işe koşulmadığı göstermektedir. Oysa öğrencilerin hazırlanmış oldukları çalışmalarını sınıfta sunmaları, hem araştırma becerilerini hem de sunum yapma becerilerini geliştirebilir.

Araştırmamıza katılan öğretim elemanlarının en az kullandığı yöntem grup çalışması yöntemidir. Öğretim elemanlarının % 5,1'i çoğunlukla, % 84,6'sı nadiren derslerde grup çalışması yöntemini kullandığı kanaatindedir. Öğrencilerin % 1,4'ü çoğunlukla, % 96,3'ü nadiren grup çalışması yönteminin kullanıldığını ifade etmektedir.

Yukardaki sorunun çerçevesinde, "başka" seçeneğine cevap veren öğretim elemanları "Münazara." (E, Doç. Dr., FDB, ERÜ, 16-20), "Sunum ppt." (E, Prof. Dr., FDB, ERÜ, 26-30), "Video." (E, Prof. Dr., İTS, ERÜ, Eğitim F.,6-10), "Üçü bir arada. (ilk üç yöntemi kastediyor.)" (her zaman)" (E, Prof. Dr., TİB, RTEÜ, 21-25), "Ödev. (bazen)" (E, Öğr. Gör., TİB, ERÜ, 0-2) bu ifadeleri yazmıştır. Ancak öğretim elemanlarının burada daha çok materyallere dair örnekler verdiği, bazılarının ise sorduğumuz yöntemi başka bir adla nitelendiği, ya da birden daha fazla yöntemin aynı ders içinde kullanılamayacağı varsayımıyla üçünü birden kullandığını söylediği görülmektedir. Bu veriler öğretim elemanlarının yönetime dair bilgilerinde eksikliklerin olduğunu gösterebilir. Buna ilaveten öğrencilerin de buna benzer ifadeler kullanmakla beraber, bir öğrenci "Gezi düzenleyerek gözlem. (bazen)" (K, MÜ, İÖ) ifadesini kullanarak farklı bir yönetime işaret etmektedir.

Yukarıdaki verilerden araştırmamızda öğretim elemanı ve öğrencilere göre, öğretim elemanlarının derslerde sıklık sırasına göre en çok kullandığı yöntemlerin anlatım, sonrasında soru-cevap, tartışma, problem çözme, öğrenci sunumu, grup çalışması yöntemleri olduğu anlaşılmaktadır. Öğretim

elemanlarının % 10,3'ü problem çözme ve grup çalışması yöntemlerinin seçeneklerini cevapsız bırakmaktadır. Bu bazı öğretim elemanlarının bu yöntemlere dair herhangi bir bilgilerinin olmadığını bir göstergesi olabilir.

Araştırmaya katılanların en sıklıkta işaret ettiği yöntem anlatım yöntemidir. Bu yöntem öğretilecek bilgilerin/konuların çok, sürenin kısıtlı olduğu durumlarda yararlı olduğu ifade edilmektedir (Akyürek, 2009: 125-126). Daha önce tablo 45'te öğrenciler öğretim elemanlarının derslerde sıkça bu yöntemi kullanmalarını eleştirmiş, kendilerine de söz verilmesini istemiştir. Bu yöntemin çok sık kullanılması öğrencileri öğrenme ortamından uzaklaştırabilir, diyebiliriz. Buna ilaveten araştırmaya katılanların öğrencilerin derste aktif olmasını, onları düşünmeye, sorgulamaya, araştırmaya, çözüm üretmeye ve beraber çalışmaya yönlendirebilecek yöntemlerin az sıklıkta kullanıldığını düşündükleri ortaya çıkmaktadır. Zira katılımcılar çok az sıklıkta problem çözme, tartışma ve grupla çalışma yöntemlerinin kullanıldığını ifade etmektedir. Bu yöntemlerin az kullanılması İlahiyat Lisans eğitimindeki "ezberci eğitim" anlayışının bir yansımasıdır ve onun destekleyicisidir denebilir. Nitekim bu yöntemlerin öğrenci merkezli olduğu ve öğrencileri, düşündürmeye, problemi tespit etmeye, sorgulamaya, çözüm üretmeye ve akranlarıyla birlikte iş görme becerisine yönlendirdiği söylenebilir (Akyürek, 2009: 138, 139; Tok, 2008: 166, 178, 179; Doğanay, Tok Ş., 2008: 229-230; Doğan, 2015: 358). Yöntem hususundaki bu sorunların İlahiyat Lisans programının amaçlarının gerçekleşmesi için olumsuz bir durum olduğunu ifade edebiliriz.

Araştırmamızda öğretim elemanlarının derslerde kullandıkları yöntemlerin amaçlara(din görevlisi yetiştirme amacı da bu amaçlar içinde) hizmet edip/etmediği hakkında katılımcıların görüşlerine başvurduk. Bu görüşlerle ilgili veriler aşağıda yer almaktadır (bkz. Ek 1, Tablo 5).

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarından % 91,0'ı, öğrencilerin % 45,7'si öğretim elemanlarının derslerde kullandıkları yöntemlerin amaçlara hizmet ettiğini düşünmektedir. Öğretim elemanlarının % 7,7'si, öğrencilerin % 25,4'ü öğretim elemanlarının derslerde kullandıkları yöntemlerin amaçlara hizmet ettiği hususunda kararsızdır. Öğretim elemanlarının % 1,3'ü, öğrencilerin % 27,6'sı öğretim elemanlarının derslerde kullandıkları yöntemlerin amaçlara hizmet etmediği görüşündedir. Bu durumda öğretim elemanlarının tamamına yakını derslerde kullandıkları yöntemlerin amaçlara hizmet ettiğini düşünmektedir. Öğrencilerin yarıya yakını bu görüşe katılmaktadır. Yiğit'in yaptığı araştırmada öğrencilerden bazıları öğretim elemanlarından ikisi (amaçların niçin gerçekleşmediği başlığında) öğretim elemanlarının derslerde kullandıkları yöntemlerin öğretim elemanı ve konu merkezli olduğu yönünde eleştiri getirmişlerdir (bkz. Yiğit, 2016: 111, 123).

Yukardaki yöntemle ilgili verilerden İlahiyat Fakültesi'nde kısa sürede bilgi aktarmaya yönelik, öğretim elemanı ve konu merkezli yöntemlerin kullanıldığı ortaya çıkmaktadır. Çağımızın din hizmetini yürütecek din görevlilerini yetiştiren bu kurumlardaki lisans eğitiminin olumsuz ve eksik

yönlere barındırdığı öne sürülebilir.

### 3. Sonuç ve Tartışma

Araştırmamızda elde ettiğimiz verilerden, öğretim elemanı ve öğrencilerin İlahiyat Lisans eğitiminde kullanılan bilgilerin din görevliliği mesleğiyle çok az bağlantı kurularak ders işlendiği görüşünde oldukları anlaşılmaktadır. Ayrıca bu bilgilerin yoğun olarak tarihsel ve teorik olduğu görüşü yaygınlık kazanmaktadır. Buna rağmen öğretim elemanı ve öğrencilere göre derslerde güncel, günümüz Müslümanlarının sorunlarına çözüm üretebilecek ve pratik bilgilerin çok az ele alındığı görülmektedir. Bu nedenle İlahiyat Fakültesi'nin din görevlisi yetiştirme amacına bu bilgilerin hizmet etmeyen bir nitelikte olduğunu söyleyebiliriz.

Öğretim elemanı ve öğrencilere göre İlahiyat Fakültesi'ndeki derslerde öğretim elemanı ve konu merkezli, aynı zamanda kısa sürede bilgi aktarmak için elverişli yöntemlerin kullanılmaktadır. Buna karşılık öğrenci merkezli ve bilgiyi inşa edici niteliğe sahip yöntemlerin kullanılmadığı dile getirilmektedir. Her ne kadar öğretim elemanları kullanılan bu yöntemlerin din görevlisi yetiştirme amacına hizmet ettiğini düşünse de öğrenciler bunun aksi görüşündedirler. Ayrıca eğitim bilimlerinin ortaya koyduğu bilgiler de çağımızın insanına öğretmen ve konu merkezli yöntemlerin hitap etmediğini salık vermektedir. Bu durumda derslerde kullanılan yöntemlerin din görevlisi yetiştirme amacına hizmet etmediğini söylemek mümkün hale gelebilir. Böylece başta ortaya konan dört denencenin doğrulandığı görülmektedir.

Yukarıda ortaya konan sonuçlar çerçevesinde İlahiyat Fakültelerinde görev yapan öğretim elemanları kendilerini eğitim-öğretim formasyonu kapsamında geliştirmeleri önerilebilir. Ayrıca İslami ilimler çerçevesinde yeni, güncel, pratik ve din görevlisi yetiştirme amacına matuf bilgiler üretmeleri ve bu bilgileri derslerde kullanmalarının gerekliliği öneri olarak sunulabilir.

### *Kaynakça*

(1983). Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Bülteni. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Basımevi.

Akyürek, S. (2009). Din Öğretimi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Aşıkoğlu, N. Y. (2012). Yüksek Öğretimde Din Eğitim ve Öğretimi. R. Doğan, & R. Ege içinde, Din Eğitimi El Kitabı (s. 215-232). Ankara: Grafiker Yayınları.

Aydın, M. S. (2001). Avrupa Birliği, Din ve Diyanet. İslâmiyat, IV, 11-20.

Aydın, M. Ş. (2005). Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni. İstanbul: DEM Yayınları.

Ayhan, H. (2004). Türkiye'de Din Eğitimi. İstanbul: DEM Yayınları.

Büyüköztürk, Ş. (2005). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı (İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü Personel Yeterlikleri. (2015, Aralık 10). DİB Web Sitesi: <http://www2.diyaret.gov.tr/EgitimHizmetleriGenelMudurlugu/Sayfalar/Personel-Yeterlikleri.aspx> adresinden alındı

Doğan, R. (2015). Eğitim Anlayışı Nasıl Olmalıdır? Bugünün İlahiyat Nasıl Olmalıdır? (Sorunlar ve Çözümleri) (s. 351-370). içinde İstanbul: Ensar Neşriyat.

Doğanay, A., & Tok, Ş. (2008). Öğretimde Çağdaş Yaklaşımlar. A. Doğanay içinde, Öğretim İlke ve Yöntemleri (s. 215-278). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Ev, H. (2003). Türkiye'de Yüksek Din Öğretimi Kurumları ve Öğretmen Yetiştirme. İzmir: Tibyan Yayıncılık.

Karasar, N. (2012). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Öcal, M. (2011). Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi (Mukadime Kitap). İstanbul: Düşünce Kitabevi Yayınları .

Parmaksızoğlu, İ. (1966). Türkiye'de Din Eğitimi. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Resmi Gazete. (2014, 04 08). 19 Ocak 1972 Tarih ve 14077 Sayılı Resmi Gazete. [www.resmigazete.gov.tr](http://www.resmigazete.gov.tr): <http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home=http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/14077.pdf&main=http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/14077.pdf> adresinden alındı

Şafak, E. (2010). İlahiyat Fakültesi Öğretim Elemanlarının Derse Hazırlanma Anlayışlarının Değerlendirilmesi, (Erciyes Üniversitesi, Selçuk Üniversitesi, Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakülteleri Örneği). Kayseri:

Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Tok, T. N. (2008). Etkili Öğretim İçin Yöntem ve Teknikler. A. Doğanay içinde, Öğretim İlke ve Yöntemleri (s. 161-214). Ankara : Pegem Akademi Yayıncılık.

Yiğit, A. (2016). Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının Görüşlerine Göre İlahiyat Lisans Programının Amaçlarının Değerlendirilmesi. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Yüksek Öğretim Kurulu. (2009). İlahiyat Fakültesi Müfredat Programı ile ilgili 27.07.2009 Tarih ve B.30.0.EÖB.000.00.03-02.02-3682 Sayılı Yazısı .

## EK-1

**Tablo 1.** Öğretim Elemanlarının Derslerde Konuları ve Bilgileri Öğrencilerin Görev Alacağı Mesleklerle İlişkilendirerek İşlemesine Dair Öğrenci ve Öğretim Elemanı Görüşleri

	Öğretim Elemanı		Öğrenci	
	F	%	F	%
Hiç Katılmıyorum	1	1,3	61	14,0
Katılmıyorum	8	10,3	147	3,6
Kararsızım	9	11,5	115	26,3
Katılıyorum	44	56,4	99	22,7
Tamamen Katılıyorum	15	20,5	11	2,5
Cevapsız	-	-	4	,9
Toplam	78	100,0	437	100,0

**Tablo 2.** Öğrenci ve Öğretim Elemanlarına Göre İlahiyat Lisans Programındaki Derslerde Yoğun Olarak Tarihi Bilgi Nakledilme Durumu

	Öğretim Elemanı		Öğrenci	
	F	%	F	%
Hiç Katılmıyorum	6	7,7	1	,2
Katılmıyorum	30	38,5	98	22,4
Kararsızım	-	-	52	11,9
Katılıyorum	40	51,3	237	54,2
Tamamen Katılıyorum	2	2,6	48	11,0
Cevapsız	-	-	1	,2
Toplam	78	100,0	437	100,0

**Tablo 2.** İlahiyat Lisans Programındaki Derslerde Konuların ve Bilgilerin Günümüz Müslümanlarının Kullanabileceği Biçimde İşlenmesine Dair

Öğrenci ve Öğretim Elemanı Görüşleri

	Öğretim Elemanı		Öğrenci	
	F	%	F	%
Hiç Katılmıyorum	-	-	40	9,2
Katılmıyorum	2	2,6	137	31,4
Kararsızım	1	1,3	108	24,7
Katılıyorum	60	76,9	135	30,9
Tamamen Katılıyorum	15	19,2	13	3,0
Cevapsız	-	-	4	,9
Toplam	78	100,0	437	100,0

**Tablo 4** Öğrenci ve Öğretim Elemanlarına Göre Derslerde Yöntemlerin Kullanılma Sıklığı Durumu

		Her Zaman		Çoğu Zaman		Bazen		Hiçbir Zaman		Cevapsız		Toplam	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Öğretim Elemanı Anlatımı	Öğretim Elemanı	10	12,8	62	79,5	5	6,4	---	---	1	1,3	78	100
	Öğrenci	16	37,3	22	52,4	24	5,5	4	0,9	17	3,9	43	100
Soru-Cevap	Öğretim Elemanı	9	11,5	36	46,2	30	38,5	---	---	3	3,8	78	100
	Öğrenci	11	2,5	96	22,0	31	72,1	12	2,7	3	0,7	43	100
Tartışma	Öğretim Elemanı	5	6,4	20	25,6	46	59,0	4	5,1	3	3,8	78	100
	Öğrenci	5	1,1	55	12,6	32	74,8	48	11,0	2	0,5	43	100
Öğrenci Sunumu	Öğretim Elemanı	1	1,3	6	7,7	56	71,8	10	12,8	5	6,4	78	100
	Öğrenci	1	0,2	8	1,8	39	89,2	36	8,2	1	0,2	43	100
Problem Çözme	Öğretim Elemanı	2	2,6	14	17,9	41	52,6	13	12,7	8	10,3	78	100
	Öğrenci	7	1,6	39	8,9	23	53,3	14	32,2	8	3,7	43	100



Grup Çalışması	Öğretim Elemanı	1	1,3	3	3,8	37	47,4	29	37,2	8	10,3	78	100
	Öğrenci	2	0,5	4	0,9	223	51,0	198	45,3	10	2,3	437	100
Başka	Öğretim Elemanı	1	1,3	2	2,6	6	7,7	---	---	69	88,5	78	100
	Öğrenci	4	0,9	3	0,7	8	1,8	2	0,5	420	96,1	437	100

**Tablo 5.** Derslerde Kullanılan Yöntemlerin Amaçlara Hizmet Etmesine İlişkin Öğrenci ve Öğretim Elemanı Görüşleri

	Öğretim Elemanı		Öğrenci	
	F	%	F	%
Hiç Katılmıyorum	-	-	18	4,1
Katılmıyorum	1	1,3	101	23,5
Kararsızım	6	7,7	111	25,4
Katılıyorum	62	79,5	181	41,4
Tamamen Katılıyorum	9	11,5	19	4,3
Cevapsız	-	-	7	1,6
Toplam	78	100,0	437	100,0

---

---

***İNKÂRDAN DİYALOGA BİR PARADIGMANIN DEĞİŞİMİ: YENİ  
TÜRKİYE’NİN ALEVİLİK POLİTİKALARI***

***Doç. Dr. İbrahim TURAN***

Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi  
Din Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi

i.turan@omu.edu.tr

---

---

**From Denial to Dialogue the Change of a Paradigm: Alawiyyun Politics of  
New Turkey**

**Abstract**

The root of the problems of Alawiyyun in Turkey that is seen as a basic problem today has been lasted prior to the period of Republic. As a result of these historical facts, the issue of Alawiyyun has not been evaluated separately from religious issues during the period of Republic, the approaches in relation to the religion affected directly or indirectly to the Alawiyyun community. The understanding of the state concerning the politics of religion and constructing newly it outside of public sphere, the law of Dervish lodges and recluse’s cell enacted in 1925 and closing places of traditional faith and culture (dervish lodged, recluse’s cells and dervish convent etc), ended with the results of externalizing of these institutions to the outside of the public life. After this process, following the politics of denying all of the faiths communities, all of these religious communities faced with serious difficulties in terms of surviving their own existence.

While the Alawiyyun community has tried to survive its own existence in rural districts until 1960s, after this time, the leftist Marxist youth that rose during those years affected Alawi youth who migrated from villages to the metropolitan cities, later on, Alawis entered to the service of the leftist Marxist movement and belonged to the leftist ideology. This situation caused the wants of Alawi community differently. Besides these problems belonged to the Alawi faith community lived in rural area, a new understanding of Alawi community who embraced a new ideology began to rise. Since 1980s, the Alawiyyun community that was silent before began to raise their voices about their problems and wants based on their political and social association and civic social movements. While their wants were not taken into consideration earlier, since 1990s, their problems have been begun to be discussed when the state bureaucracy and political will began to seek the problems of Alawi people. At the same years, some important events such as the developing of democratization movements, indicating social demands and wills, and publishing the Alawi’s Bill, required the state take into consideration their demands. However, some attempts that tried to solve the main problems of Alawiyyun were not been successful. Although some Alawi organizations often indicated the problems and demands of Alawi community, the problems of Alawi people have not been taken into consideration and discussed seriously by the state until the middle of 2000s. Since 2005, after negotiations of Turkey with European Union (EU) in the context of Copenhagen Criteria, some reforms such as human rights and democracy and some

attempts to solving the question of religious and ethnic discriminations motivated the State to solve the problems of Alawi community. However, all attempts concerning the question of Alawi people has not been sufficient until the Alawi workshops done in 2009. The Alawi Workshops done during the time of Justice and Development Party (JDP) based on the adaptation of the principles of EU, became the first and most important step in terms of taking into consideration of the problems of Alawi community in Turkey.

From past to the present, especially since 1990s, there has been still some problems that Alawi people have noticed heavily. These problems include the following: The question of compulsory religious education taken place at state schools, abolishing of the Presidency or Religious Affairs or newly organized it, acquiring equal human rights, accepting Cem Evleri (prayer houses belonging to the Alawi community) as prayer places, building mosques at Alawi residences, tackling the institution of dedelik (religion man of Alawis) and giving them salary. When these problems are examined deeply, it is seen that these problems do not concern just Alawi people, but also other faith communities because of religion-state relationship which is basic reason. However, we will examine here just the problems of Alawi community because of limitations of paper.

It first deals with the problems of Alawi community in the context of common religious education and then the demands of Alawi people are evaluated in order to solve their problems. In this presentation, some findings that were obtained from a research done in the Alawi district of Amasya concerning the problems and demands in terms of common religious education of Alawi community are taken place. At the conclusion, some findings are evaluated and some suggestions are made.

Key Words: Common religious education, Alawism, Politics of Religion.

## Giriş

Türkiye'nin Alevilikle ilgili sorunlar, kökleri Cumhuriyet öncesi döneme dayanan esaslı bir problem alanı olarak görülmektedir. Tabiatıyla Alevilik konusu, cumhuriyet döneminde din konusundan bağımsız olarak değerlendirilmemiş, dine yönelik yaklaşımlar doğal olarak Alevi toplumu da doğrudan ya da dolaylı olarak etkilemiştir. Cumhuriyetin dine karşı yürüttüğü ve onu kamusal hayatın dışında yeniden konumlandırma ve kendine uygun hale getirme anlayışı, 1925 yılında çıkarılan Tekke ve Zaviyeler Kanunu ile birlikte geleneksel inanç ve irfan merkezlerinin (tekke, zaviye, dergah, vb.) kapatılması, bu kurumların toplumsal yaşamın dışına itilmesi ile sonuçlanmıştır. Bu süreçten itibaren tüm inanç gruplarına yönelik inkar politikalarının izlenmesi doğal olarak bu kurumların kendi varlıklarını sürdürme konusunda ciddi zorluklarla karşı karşıya gelmelerine yol açmıştır.

Alevi toplumu 1960'lı yıllara kadar kırsalda bir şekilde varlığını devam ettirmeye çalışırken, bu tarihten sonra Türkiye'de yükselen Marksist sol hareketler, büyük şehirlere giden Alevi gençleri etkilemiş, Alevilik Marksist sol hareketlerin etki alanına girerek gittikçe sol ideolojiye eklenmiştir. Bu durum Alevi toplumunun taleplerinin de benzer oranda farklılaşmasına neden olmuştur. Kırsalda bir inanç grubu olarak sorunları olan Alevi toplumunun yanında artık ideolojiye bürünmüş bir Alevilik anlayışı kendini göstermeye başlamış ve talepler de bir o kadar çeşitlenmiştir. 1980'li yıllar-

dan itibaren ise, daha önceleri sesleri fazla duyulmayan Alevi toplumu, siyasal-sosyal örgütler ve sivil toplum hareketleri üzerinden sorunlarını ve taleplerini daha yüksek sesle dillendirmeye başlamışlardır. İlk zamanlarda görmezden gelinen bu talepler, 1990'lı yıllardan itibaren, devlet bürokrasisi ve siyasi iradenin Türkiye'de Alevi sorunları gerçeğine eğilmeye başlamasıyla, tartışılmaya başlanmıştır. Aynı yıllarda Türkiye'de gelişmekte olan demokratikleşme hareketleri, toplumsal taleplerin yüksek bir sesle ifade edilmesi ve aynı dönemde Alevi Bildirgesi'nin yayınlanması, devletin dikkatini bu alana çevirmesini gerekli kılmıştır. Ancak sorunun çözümüne yönelik atılan adımlar köklü sorunları çözmekten uzak kalmıştır. Her ne kadar Alevilerin sorunları ve talepleri Alevi örgütlenmesi tarafından sık sık dile getirilse de 2000'li yılların ortalarına kadar Alevi toplumunun sorunları devlet nazarında ciddiyetle ele alınıp tartışılmamıştır. 2005 yılından itibaren Türkiye'nin AB ile müzakerelere başlamasının ardından Kopenhag Kriterleri çerçevesinde insan hakları ve demokrasi alanında gerçekleştirilen reformlar ve devletin toplumdaki dini ve etnik sorunları ortadan kaldırmaya dönük attığı adımlar, Alevilerin sorunlarını bu noktada çözüme kavuşturmak için büyük bir fırsat doğurmuştur. Ancak 2009 yılındaki Alevi çalıştaylarına kadar mesele, vaziyeti idare etmekten öteye geçmemiştir. AK Parti hükümetleri döneminde AB'ye uyum çerçevesinde ortaya konulan çabaların neticesinde gerçekleştirilen Alevi Çalıştayları, Türkiye'de ilk defa Alevi toplumunun sorunlarının masaya yatırılması anlamında önemli bir adım olmuştur.

Geçmişten günümüze kadar devam eden ancak 1990'lardan itibaren Alevilerin daha yoğun bir şekilde dikkat çektikleri belli başlı bazı temel konulara bakıldığında, bunların zorunlu din derslerinin kaldırılması, Diyanet İşleri Başkanlığı'nın kaldırılması veya kurumun yeniden yapılandırılması, eşit vatandaşlık haklarından yararlanma, cemevlerinin ibadethane statüsüne kavuşturulması, Alevi yerleşim yerlerine cami yapılması, dedelik kurumunun yeniden ele alınması ve maaş bağlanması gibi hususlar olduğu görülmektedir. Bu sorunlar derinlemesine incelendiğinde, konunun sadece Alevilere mahsus olmadığı, bunun yanında dinin devletle ilişkiselliğinden kaynaklanan temel sorunlara dayandığı anlaşılmaktadır. Fakat biz burada tebliğin sınırlılıkları çerçevesinde meseleyi sadece Alevi toplumu boyutuyla ele almakla yetineceğiz.

İşte bu tebliğde Alevi toplumunun yaygın din eğitimi bağlamında yaşadığı sorunlar ele alınacak, ardından sorunların çözümü konusunda Alevi toplumunun talepleri değerlendirilecektir. Çalışmada Amasya ilinde Alevi toplumunun yaygın din eğitimi konusundaki ihtiyaç ve beklentilerini ele alan nitel araştırma bulgularından yararlanılacaktır. Sonuç kısmında ise, bulguların değerlendirilmesi ve öneriler ortaya konulacaktır.

## ***I. Türkiye’de Alevilerin Dini-Kültürel Temelli Bazı Sorunları***

### **A. TANIM SORUNU**

Aleviliğin “neliği” ile ilgili tartışmalar ele alınırken, siyasal-konjonktürel temelli tartışmaların yanı sıra dini-kültürel temelli tartışmalar da Aleviliğin tanımı konusunda farklı argümanlar ortaya koymaktadır. Ancak Aleviliğin ne olduğu sorusuna verilen cevaplar siyasal- konjonktürel temelli tartışmalar etrafında şekillenirken, konunun dini boyutu genellikle bu noktadan hareketle ortaya konulmaya çalışılmaktadır. Günümüzde Aleviliğin bir tanım sorununun olmasının arkasında yatan nedenlerin önemli bir kısmı Alevilikle ilgili siyasal-politik tartışmalardan beslenmektedir. Yaşanan tartışmalar çerçevesinde Aleviliğin tanımlanmasında ciddi bir karmaşa yaşanmaktadır. Bazı kaynaklar, Aleviliği pre-İslamik, Türk-Şaman ve Şii öğretilerini içinde barındıran senkretik bir inanç olduğunu ileri sürerken, bazıları, Türkmenlere özgü bir İslam (Ocak, 1994), bazıları Anadolu İslamı (Sezgin, 1994) gibi tanımlar çerçevesinde değerlendirmektedirler. Tabiatıyla bu tartışmalar, Aleviliği temsil iddiasında olan birçok Alevi örgütlenmesinin tanımlarına da yansımıştır (İrat, 2006). Burada şunu ifade etmek gerekir ki, biz bu çalışmada Aleviliğin tarihsel ve inançsal temellerini tartışacak değiliz. Ancak buna rağmen Aleviliğin tanımı hakkında genel bilgi vermek, Alevilerin Alevilik tanımlamalarını anlamak açısından önemlidir.

Alevilerin din hizmetlerinden daha fazla yararlanabilmesi için, Aleviliği ne olarak tanımladıkları, sorunların çözümü konusunda bir başlangıç noktası mahiyetindedir. Zira Aleviliğin bir din olarak algılanması halinde verilecek hizmetin niteliği ile bir mezhep ya da tarikat olarak nitelendirilmesi halinde verilecek hizmetin niteliği muhakkak birbirinden farklı olacaktır. O nedenle sorulması gereken ilk soru da doğal olarak “*Size göre Alevilik nedir?*” olmalıdır. Yapılan bu çalışmada, araştırmaya katılanlar, Aleviliğin ne olduğu konusunda farklı görüşler ortaya koymuşlardır. Bu noktada, ortaya çıkan sonuçlar çokluk derecesine göre şu şekilde gruplandırılmıştır:

***Aleviliği İslamın İçinde Bir İnanç Biçimi/İslamın Özü Olarak Görenler:***

**K2:** “*Alevilik ne mezheptir ne tarikat ne de İslamın dışında bir başka şey. Alevilik bir inanç’tır, İslamın ta kendisidir. Aleviliği özünden saptırarak ayrı bir yere koymak doğru değildir.*”

**K4:** “*Alevilik benim kısaca deyimimle ne dindir, ne mezheptir, ne de kaptır. Sadece Allahın varlığına ve birliğine ve Peygamberin nebiliğine ve kızı Fatıma’nın ve Hz Ali’den meydana gelen 12 imama inanan, şeraite ve tarikata, marifete hakikate yürekte bağlı bulunan bir inançtır. İnancımız bu.*”

***Aleviliği Tarikat Olarak Görenler:***

**K9:** “*Alevilik bence bir yoldur. Yol, tariktir. Mezhep değildir. O yolun*

inancında yürüyen insanlardır. Aleviler genelde Ehl-i Beyt soyunu sevenler, gönül verenler, Peygamber ve sülalesine, O'nun soyundan gelen Hasan, Hüseyin ve oradan gelen insanlara gönül veren insanlardır.”

**K33:** “Bana göre Alevilik bir tarikattır. İslamın dışında değildir. Biz ibadetlerimizi yine camide yapıyoruz ama cemevine de gidiyoruz. Bize göre, cami şeriat kapısı, cemevi tarikat kapısıdır. Bunları ayırmayız.”

#### **Aleviliği Mezhep Olarak Görenler:**

**K10:** “Durduğumuz yere göre değişir. Genel olarak Caferilik mezhebinin yoludur. Benim görüşüm Alevilik te Caferilik te İslamın ana yoludur diğer ana yolu kaybedenlerin icat ettiği şeylerdir mezhepler. Devletten hak almaksa Aleviliği, Caferiliği mezhep olarak almak gerekir.”

**K26:** “Aslında biz hiçbirini kabul etmiyoruz. Çünkü mezhepler peygamber efendimizin vefatından 165 sene sonra çıkmış ortaya. Ama daha sonra bu işler çok fazla çığırından çıktı. Şimdi biz de tabi mecburen baktık ki olacak gibi değil, İmam Cafer mezhebindeniz dedik. Yani mezhep olarak görmemiz lazım dedik.”

#### **Aleviliği Türk İslamı Olarak Görenler:**

**K28:** “Alevilik Türk İslamıdır. İslamı Anadolu topraklarına taşıyan Hacı Bektaş Velidir. Anadolu'ya onun üzerinden ve onun gibi bazı veliler üzerinden gelmiştir. Ondan dolayı biz Türk İslamı diyoruz.”

**K35:** “Alevilik Orta Asya'dan Anadolu'ya kadar gelen süreçte Türklerin Orta Asya Türk kültürü ile birlikte İslamın özüne uygun olarak ortaya koydukları Anadolu İslamı'dır.”

Yukarıda sayılanların dışında araştırma bulgularında Aleviliğin “yol”, “felsefe”, “kendine özgü yaşam biçimi” gibi farklı tanımlamalarına da rastlanmıştır. Ancak en fazla rağbet gören ve kabul edilen görüşler sırasıyla “İslamın özü”, “tarikât”, “mezhep” ve “Türk İslamı” şeklinde sıralanmaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre, Aleviler arasında Aleviliğin ne olduğu konusunda farklı görüşler mevcuttur. Alevilik konusunda her ne kadar farklı görüşler ortaya konulsa da ağırlıklı olan iki görüş, Aleviliğin İslam içi bir inanç grubu/İslamın özü ve tarikât/yol olduğu yönündedir. Nitekim araştırmaya katılan 35 kişiden 12'si Aleviliği İslam içi inanç biçimi/İslamın özü olarak görürken, 9 kişi tarikât/yol olarak görmektedir. Aleviliğin tanımı ile ilgili farklı zamanlarda ve bölgelerde yapılan çalışmalarda, tanımlama biçimleri birbirine benzemekle birlikte oranlarda ciddi farklılaşmalar göze çarpmaktadır. Örneğin, Bal'ın 1997'de yaptığı çalışmasında araştırmaya katılanların büyük bir kısmı Aleviliği bir tarikât olarak görürken (Bal, 1997), Aktaş'ın Ocak 1997-Temmuz 1998 döneminde yaptığı çalışmasında, katılımcıların % 43,4'ü Aleviliği bir “mezhep” olarak tanımlarken, % 16,88'i “yaşam biçimi”, % 16,14'ü “kültür”, % 10,41'i tarikât ve % 10,35'i de “din”, olarak tanımlamaktadır (Aktaş, 1999). Arabacı'nın 2000 yılında yaptığı araştırmanın bulgularına göre, Alevilerin % 23,4'ü Aleviliği bir mezhep olarak görürken, % 27,9'u bir inanç sistemi ve % 25,2'si de bir yaşam şekli olarak gördü-

ğünü belirtmektedir (Arabacı, 2000).

Bizim yaptığımız araştırmanın bulgularına göre, Aleviliği bir inanç sistemi olarak görenlerin sayısı artarken, bir mezhep ya da tarikat olarak görenlerin sayısı, inanç sistemi olarak görenlere oranla azınlıkta kalmaktadır. Bu da Arabacı'nın çalışması ile karşılaştırıldığında, Aleviliğin son 15 yıl içinde kendini tanımlama konusunda bir değişim geçirdiğini göstermektedir. Mülakat yaptığımız kişilerden bazılarının, Aleviliğin bir mezhep ya da tarikat olarak konumlandırılmayacağını söylemeleri, bu değişimi gösteren önemli bir gelişme olarak algılanabilir. Arabacı, sosyolojik olarak toplumdaki mevcut durumun bir fotoğrafını ortaya koymaktadır. Oysa konunun tarihsel ve teolojik boyutları da irdelendiğinde, Alevilik üzerine yapılan çalışmalarda, Sünni bakış açısından konuyu ele alan çalışmaların yanı sıra özellikle bazı Alevi kaynaklarda (Bkz. Kaleli, 1996) da Aleviliğin İslam içi bir mezhep ya da tarikat olarak telakki edildiği görülmektedir (Bkz. Üçer, 2005). Ancak şu kadar var ki, bu konuda, daha önce de ifade edildiği üzere, Aleviliğin tam olarak bir tanımı yapılamamakta, bunun yerine farklı Alevilik tanımlamaları üzerinden bir değerlendirmeye gidilmektedir.

Alevilerin din hizmetlerinden daha fazla yararlanabilmesi için Aleviliğin ne olduğu ya da nasıl tanımlanabileceği sorusuna verdikleri cevaplar genel olarak, Aleviliğin İslamın içinde yer alan bir inanç biçimi olduğu, onun herhangi bir şekilde kategorik bir ayrıma tabi tutulamayacağı yönündedir. Ancak bazı katılımcılar, Aleviliğin ne olduğu konusunda illa bir kategoriye konulacaksa bunun bir "mezhep" veya "tarikat" kategorisinde değerlendirilebileceğini ifade etmişlerdir. Bu da İlahiyat alanında çalışma yapan akademisyenlerin Aleviliğin "neliği" konusunda ortaya koydukları görüşlerle belirli ölçüde örtüşmektedir.

Konuya yaygın din eğitimi açısından bakıldığında, Aleviliğin tanımı üzerinde durulmasının temel nedeni, Diyanet İşleri Başkanlığı çatısı altında Alevilere yönelik din hizmetlerinin hukuki ve sosyo-kültürel dayanağını tespit etmektir. Bu tespiti yapmanın zorluğunu dikkate alarak ama mevcut sorunları da gözden uzak tutmadan Alevi toplumunun talep ve beklentilerinin karşılanması, artık kabul gören bir gerçekliktir. Konu hakkında iyi niyet ve samimiyet çerçevesinde ortaya konulacak çabalara dayanak olması bakımından en önemli nokta, Diyanet İşleri Başkanlığı Din Hizmetleri Genel Müdürlüğü bünyesinde Sosyal ve Kültürel İçerikli Din Hizmetleri Daire Başkanlığı'nın kurulmuş olmasıdır. Bunun yanında örgün eğitimde yer alan DKAB derslerinde Aleviliğin tasavvufi yorumlar başlığı altında yer alması da esasında devletin Aleviliği fiili olarak kabul ettiğini göstermektedir. Artık Aleviliğin 677 sayılı Tekke ve Zaviyeler Kanunu üzerindeki değerlendirilmiyor olması, siyasal ve toplumsal kabullerin hukuki mevzuatın önüne geçtiğinin de bir işareti sayılabilir. Bu nedenle Alevilere verilecek din hizmetlerinde hukuki mevzuatın da gözden geçirilerek mevcut ihtiyaç ve beklentilere uygun hale getirilmesi, önemli bir sorunun çözümüne ışık tutacaktır.

## B. İBADETHANE SORUNU

Alevilerin Sünni İslam dairesi içinde oldukları ve İslamın ibadet mekanının cami olduğu, bunun dışında alternatif bir ibadethane ihdası girişimlerinin İslamda yerinin olmadığı ve olamayacağı görüşü karşısında cemevlerinin Aleviler için anlamı ve mevcut tartışmalar hakkındaki düşünceleri de merak konusudur. Her ne kadar Alevi örgütleri konu hakkındaki görüşlerini zaman zaman serdetseler de Alevi toplumunun konu hakkındaki görüşü, onlara verilecek din hizmeti bakımından son derece önemlidir.

Araştırmaya katılan Alevilerin büyük bir kısmı Aleviliği İslam içi bir inanç biçimi ya da İslamın özü olarak kabul etmelerine ve Alevilikle Sünnilik arasında çok fazla bir fark olmadığını düşünmelerine rağmen, inanç ve ibadetler konusundaki farklılıklar kendini açık bir biçimde göstermektedir. Bu noktada özellikle cemevlerinin Alevi inancındaki yerini tespit etmek, Alevilere yönelik yaygın din hizmetlerinin sağlıklı bir şekilde tartışılabilmesi açısından önemli görülmektedir.

### **Cemevlerinin İbadethane Olduğunu Düşünenler:**

**K6:** “İbadeti bireysel olarak alıyorum ben. Bu manada cami ile cemevinin pek bir farkı yok. Yalnız cemde yapılan sohbet, söz hepsi muhabbet ağırlıklıdır. Kesinlikle muhabbet ağırlıklıdır. Camideki de ibadet ağırlıklıdır. Cemde muhabbet edilir, insanlara eğitim şeklinde sohbetler verilir, deyişler söylenir. Bu şekilde bir farkı vardır.”

**K13:** “Alevilere göre, cemevleri ibadethanedir. Bana göre her yer ibadethanedir. Halk cemevini ibadethane gördüyse öyle kabul edilmelidir. Cemevleri camiye bir alternatif de değildir. Biz öyle görmüyoruz. Bana göre camini ve cemevinin fonksiyonu birbirinden farklıdır. Şöyle ki; camiyle cemevi birçok yerde yan yana zaten Anadolu’da. Eğer bunlar birbirine alternatif gibi gözükseydi, nasıl yan yana uzun yıllar kalacaklardı. Olsa olsa birbirinin tamamlayıcısı olabilirler.”

### **Cemevlerinin İnanç ve Kültür Merkezi Olduğunu Düşünenler:**

**K33:** “Cemevi bizim için bir ibadethaneden çok biraz daha ne bileyim kendimizi ahlaki olarak düzeltmek için dedelerimizin önderliğinde eğittiğimiz bir inanç ve kültür merkezi olarak düşünüyorum ben.”

**K30:** “Önceden camide namaz kılıyorlardı bizim Alevi dediğimiz kişiler. Bizler gidiyorduk. 70’lerden sonra bu işlere bir çomak sokuldu. Birileri ama yurtdışından ama yurtiçinden genelde yurtdışından bizi böyle yok sen Alevisin yok sen Sünnisin bizi yavaş yavaş bu şeyden ayıştırmaya başladılar. Ben cemevini ibadethane olarak görmüyorum. Bana göre Alevi halkının kültürünü taşıyan yerlerdir buralar.”

Yapılan araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, Cemevlerinin Aleviler için anlamı konusunda, “Cemevleri ibadethanedir” ve “Cemevleri inanç ve kültür merkezleridir” şeklinde iki farklı görüş tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan Alevilerin cemevlerine bakışı değerlendirildiğinde, 35 katılımcının 32’si (% 85,7) cemevlerini ibadethane olarak değerlen-



dirmekte, 3 kişi de inanç ve kültür merkezi niteliğinde görmektedir.

Cemevlerini ibadethane olarak değerlendirenlerin ortaya koyduğu gerekçeler şu şekilde sıralanmaktadır:

- Alevilerin camiden uzaklaştırılması sonucu ibadetlerini yapacak yeni bir mekan arayışı,
- Değişen toplumsal şartlara bağlı olarak ortaya çıkan ihtiyaçlar,
- Camide yalnız Allaha secde edilmesine karşın, cemevinde Allahın kâbesi sayılan insana secde edilmesi,
- Alevilerin birbiri arasındaki sorunların çözümü için cemevinin kullanılması,
- Allahın, peygamberin ve Ehli Beytin anıldığı yer olması,
- Kendine ait ibadet ve erkânının olması.

*Cemevlerini ibadethane olarak nitelendirmeyenlerin ortaya koyduğu gerekçeler ise;*

- Laiklik ilkesi bağlamında devletin hiçbir din ya da inanca desteklememesi ve bu konuda belirleme ve tanımlama hakkına sahip olmaması gerektiği düşüncesi,
- Cami ve cemevi gibi ibadethane ayrımının farklı siyasi ve ideolojik yaklaşımlardan kaynaklanması,

şeklinde sıralanmaktadır.

Araştırmadan elde edilen sonuca göre, katılımcıların çok büyük bir çoğunluğu cemevlerini, Aleviler için bir ibadethane olarak görmektedir. Bu noktada, araştırma sonuçları yapılan başka araştırmaların sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Örneğin Özdemir ve arkadaşlarının yaptığı araştırmada da ankete katılanların % 73 gibi büyük bir oranı cemevlerinin ibadethane olduğu görüşündedir (Özdemir-Albayrak-Arıcı, 2013). Ancak burada ibadethaneden neyin kastedildiği anlaşılmamaktadır. Araştırmaya katılanlar içerisinde cemevlerini ibadethane kabul edenlerin, bu kuruma yükledikleri anlam, daha çok sosyal yaşamda meydana gelen sorunlara çözüm bulmanın yanında sembolik ve kültürel bir nitelik taşımaktadır. Örneğin, dargın olanları barıştırmak, bireyler arası sorunları gidermek, kurban kesmek, lokma dağıtmak ve niyazda bulunmak bunlardan bazılarıdır. Bu uygulamalara bakarak, cemevleri bir ibadet mekânı olmaktan çok bir inanç ve kültür merkezi görüntüsü vermektedir (Bkz. Noyan, 1994; Sarıtaş, 1994). Dolayısıyla cami-cemevi tartışmaları bağlamında, caminin daha çok bir ibadet mekânı olmasına karşılık cemevi, ahlaki konularda Alevi toplumunun bilgilendiği, sosyal ve kültürel nitelikli faaliyetlerin yapıldığı bir mekan olmasından hareketle, tekke veya muadili bir kuruma karşılık geldiği intibai uyandırmaktadır. Yıldız'a göre bu durum, cemevlerinin camiye alternatif bir ibadethane değil, büyük ölçüde tasavvufi özellikler gösteren Alevilik-Bektaşiliğin tarikat mekânı ve tekkesi olduğunu göstermektedir

(Yıldız, 2014). Üzüm ve Üçer'in de Alevilik konusunda üzerinde durduğu husus bu noktaya işaret etmektedir (Bkz. Üzüm, 2009; Üçer, 2005). Ocak'ın değerlendirmesine göre ise, cemevinin niteliği ve içinde yapılanlar salt görünüşüne göre değerlendirilirse, o takdirde camiye alternatif bir ibadet mekânı olarak görülmeyebilir. Ancak heterodoks bir İslam anlayışı olan Alevilikte, daha başından itibaren şer'i ibadetlerin yeri olmadığı düşünüldüğünde, Ayin-i Cem temel ibadet yerini alır. Böylece cemevinin, Sünnilikteki cami makamının yerini aldığı görülmektedir (Ocak, 1994).

Konuya teolojik ve felsefi açıdan yaklaşan Gürsoy ve Kılıç'ın cemevlerinin ibadethane olup olmadığına ilişkin analizleri ise, dikkat çekicidir. Cemevlerinin camiye alternatif bir ibadethane olamayacağını savunan Gürsoy ve Kılıç'a göre, bunun ilk nedeni, cemevinin camiden farklı olarak bütün Müslümanlar için değil, yalnızca Alevilere özgü mistik bir kurum niteliği taşımasıdır. İkinci nokta ise, caminin bir ibadethane olmanın ötesinde bir bütün olarak İslamı temsil eden bir mabet (Gürsoy-Kılıç, 2009) hüviyetine sahip oluşudur. Cemevi ise, sadece mistik bir tören olan cem ayininin icra edildiği bir mekana işaret etmektedir. Bu yönüyle tarihteki tekke ve dergahların fonksiyonunu icra eden, Aleviliğe özgü bir kurum olarak değerlendirilmektedir (Gürsoy-Kılıç, 2009). Nitekim Yıldız da cemevlerinin müstakil bir kurum olarak köklü bir geçmişe sahip olmamasına rağmen, araştırmasını yaptığı Amasya yöresinde bunun çok eskilere ve hatta Hz. Peygamber dönemine kadar götürüldüğünü ve "Suffa Okulu" ile aynı kategoride değerlendirildiğini ifade etmektedir (Yıldız, 2014). Dolayısıyla Aleviler tarafından yapılan bu tür değerlendirmeler cemevlerinin bir ibadethane olarak adlandırılrsa bile bunun camiye alternatif bir ibadet mekanı değil, nihai noktada bir eğitim, inanç ve kültür merkezi olarak görülmesinin daha doğru bir yaklaşım olacağı kanaatini uyandırmaktadır.

Cemevleri ile ilgili Alevi toplumunun genel kanaati, bu kurumların ibadethane statüsüne kavuşturulması yönündedir. Ancak burada ibadethane kavramının içinin doldurulması ve açıklığa kavuşturulması gerekmektedir. Zira ibadethane kavramından tüm Alevilerin aynı şeyi anladıkları söylenebilir. Bazıları müstakil olarak camiye alternatif bir ibadethaneden bahsederken, bazıları cami ve cemevini aynı kategoride değerlendirmenin uygun olmayacağını, ikisinin farklı fonksiyonlarının bulunduğunu ifade etmektedir. Dolayısıyla cemevelerine ibadethane statüsü verilecekse burada "ibadethane"nin hangi anlama geleceğinin iyi tespit edilmesi gerekmektedir. Nitekim camilerde yaygın din eğitimi kapsamında yürütülmekte olan faaliyetlerden Alevi vatandaşların da yeterli derecede faydalanabilmesi, ibadethane kavramına yüklenilecek anlamla ilişkili olacaktır. Şöyle ki, Alevi toplumunda cemevi camiye alternatif müstakil bir ibadethane olarak görülürse, o halde, Alevi yerleşim yerlerinde bulunan camilerde yürütülecek yaygın din eğitimi faaliyetlerinin hedef kitlesi olarak Aleviler düşünülemez. Ancak cami ile cemevi farklı işlevlere sahip iki farklı kurum olarak görülür ve cami İslamın tek mabedi olarak kabul edilirse, o zaman Alevi toplumu da camide yürütülecek yaygın din eğitimi faaliyetlerinin hedef kitlesi olarak kabul edilecektir.

## **II. Alevi Toplumunun Din Hizmetleri Politikaları Hakkındaki Düşünceleri**

### **A. ALEVİ YERLEŞİM YERLERİNDE CAMİ VE KUR'AN KURSU BULUNMASI**

Alevi yerleşim yerlerine zorla cami yapıldığı iddiaları Alevi örgütlenmesi tarafından sık sık dile getirilen önemli konulardan birisidir. Konunun siyasi ve sosyal boyutları kadar dini boyutu da yaygın din eğitimi bağlamında değerlendirilmesi gereken önemli bir meseledir. Yapılan tartışmalarda genellikle siyasi ve ideolojik temelli yaklaşımların ön planda olduğu, buna karşılık meselenin dini boyutunun göz ardı edildiği bir gerçektir. Zira Alevilerin neredeyse tamamına yakını, İslam içi bir inanç grubu olarak kendini ifade ederken, İslamın mabet anlayışında caminin yeri ve camide verilecek olan eğitim boyutuna pek fazla vurgu yapılmamaktadır. Bu noktada, son yıllarda cami ile birlikte Alevi yerleşim yerlerinde açılan Kur'an kursları da benzer bir tartışmayı beraberinde getirmektedir. Açılan cami ve Kur'an kurslarının Alevilerin dünyasında ne çağrıştırdığının tespiti şüphesiz yaygın din hizmetlerinin sunumunu etkileyecek önemli bir konudur. Bu bağlamda araştırmaya katılanlara "Alevi yerleşim yerlerine cami ve Kur'an kursu yapılıp yapılmamasını nasıl değerlendiriyorsunuz?" şeklinde sorulan soruya farklı yanıtlar verildiği görülmektedir. Bu yanıtlar kategorik olarak şu başlıklar altında toplanmaktadır:

#### **Cami ve Kur'an Kurslarına Olumlu Yaklaşanlar:**

**K8:** "Özellikle Kur'an kurslarının olmasını biz istiyoruz. Öteden beri 40'lı yıllara kadar bizim kendi köyümüzde Kur'an kursları olmuş. En son temsilcisi benim babamdı. Mükemmel Kur'an okurdu. Ama şimdi bizim gençlerimiz bu tür hizmetleri alamamış olmalarından dolayı, Kur'an okuyamıyor. Yani eski Türkçe Arapça konusunda eksiklerimiz var. Alevi köylerinde, gerçekten samimi bir şekilde Kur'an kurslarının açılmasından yanayız. Bu hizmeti verecek olanların da gerçekten Ehl-i Beyt kültürünü, özünü bozmadan, Kur'an'ın özünü bozmadan anlatılması konusunda olabilir diyoruz yani. Camilere gelince, onlar var zaten. Aslında biz zorlama anlayışına karşıyız. Zorlamadan, insanları bıraksınlar kendi hallerine. Camisini de yapsın cemevini de yapsın. Dayatma olayına geleneğimiz olarak karşıyız yani."

**K22:** "Cami de olmalı, Kur'an kursu da olmalı. Çünkü isteyen istediği yere gidebilir. Mesela Merzifon için söylüyorum, bir mahallesinde ev kesimin % 90- 95'i Alevi. Bir tane cami yok. Bu bence çok yanlış. Gider ya da gitmez ona kalmış bir şey. Camide de Kur'an kursunda da sonuçta dinimiz öğretiliyor, ibadet yapılıyor. Hatta bence Alevi mahallesinde caminin olmaması da bir ayrımcılıktır."

#### **Cami ve Kur'an Kurslarına Şartlı Destek Verenler:**

**K6:** "Aleviler de Müslümandır. Eğer Aleviler istiyorsa ki bizim de camimiz olsun. O zaman yapılsın tabi ki. Eğer istiyorlarsa ki, bizim de Kur'an

*Kursumuz olsun, o zaman yapılsın tabi ki, ama zorla olmaz. Yani halk isterse olur. Oranın halkı tamamen Alevi ise, bizim camiye ihtiyacımız yok bizim cemevine ihtiyacımız var derse eğer, ona da saygı duymak lazım.”*

**K14:** *“Alevi köylerinde cami ve Kur’an kursu bulunmasının bir sakıncası yok. Talep varsa olur. Kur’anı Türkçesiyle kendi diliyle öğrenmesi iyidir. Kurslarda Kur’anı Türkçesiyle okutsunlar. Aleviler bunu isterler. Arap dilini, Kur’an Arapça diye kutsallaştırdık. Bu yanlış. Ben cami yapılmasına da Kur’an kursu yapılmasına da karşı değilim. Sadece Alevilerin talepleri doğrultusunda yapılıns diyorum. Zorlamayla olmasın.”*

#### **Cami ve Kur’an Kurslarına Olumsuz Yaklaşımlar:**

**K9:** *“Alevi köylerine cami ve Kur’an kursu kesinlikle karşıyım. Kur’an kursuna kesinlikle karşıyım. İnsanlar ibadetini öğrenirse, açar kitabını okurlar. Yani, Kur’an kursu açtığı zaman, benim Alevi anlayışımı Sünni ve Hanefi anlayışına göre dizayn edecektir.”*

**K10:** *“Bir kere başta yanlış takılınca yanlış gidiyor. Oraya bir camii yapıyorsunuz. Alevi toplumunun camiye, namaza bakışı belli. Sosyolojik olarak tepisinin doğru yapılması lazım. Bizim Türkiye’deki Aleviler, Alevilik olarak neredeler. Ben öz olarak bunu da Sünnileştirme gayreti olarak görüyorum. Gereği yok yani. Böyle bir noktada Alevi köyüne cami yapsan ne yapmasan ne? Sanki Sünni arkadaşlarımız camiye gidiyorlar da çok fazla bir şey mi oluyor dersiniz, hayır. Onun için artık bazı gerçeklikleri kabul etmemiz gerek. Toplumda bir Alevi gerçeği var. Bunu görmezden gelemeyiz.”*

Alevi yerleşim yerlerine cami yapılması ve Kur’an Kursu açılması konusunda Alevi toplumunun farklı görüşlere sahip olduğu görülmektedir. Burada görüş farklılığının temel nedenlerinden birisi de “ibadethane” kavramına yüklenen anlamla yakından ilişkilidir. Yukarıda da zikredildiği gibi, Alevi toplumunun bir kısmı cemevlerini camiye alternatif bir ibadethane olarak görürken, diğer bir kısmı cami ile yan yana görmektedir. Bu durum camiye yükledikleri anlamla da birleşince karşı olma veya birlikte var olma düşüncesi kendini göstermektedir.

Yapılan araştırmadan ortaya çıkan sonuca göre, Alevilerin ya doğrudan ya da şartlı olarak kendi yerleşim yerlerine cami yapılmasını ve Kur’an kursu açılmasını tasvip ettikleri, hatta bazılarının bizzat talep ettikleri görülmektedir. Günümüz şartları çerçevesinde Kur’anın hükümlerine aykırı olmamak kaydıyla Alevilerin din hizmeti taleplerinin karşılanması, İslam içinde farklılıkların dikkate alınmasını zorunlu kılmaktadır. Bu noktada özellikle Alevi yerleşim yerlerinde açılan Kur’an kurslarında Kur’anın Türkçe anlamının öğretilmesi ve Alevilerin diğer taleplerinin karşılanması mevcut şartlar çerçevesinde yeniden değerlendirilmesi gereken bir konudur. Zira din hizmetlerinin sunumundaki yeni paradigma geliştirme ihtiyacına paralel olarak camilerin İslam kültüründe üstlendiği çeşitli fonksiyonların dikkate alınıp, din hizmetlerinin bu çerçevede yürütülmesi, Alevi toplumunun taleplerinin karşılanması noktasında bir referans olabilir.

## B. DEDELİK KURUMU İLE İLGİLİ SORUNLARI

Din adamlarıyla ilgili olarak Alevi toplumunun önemli sorunlarından birisi Dedelik kurumudur. 1950'lerden sonra Alevilikte başlayan yapısal laikleşme süreci, dedelik kurumunu da olumsuz etkilemiştir. Köyden kente göçle birlikte, geleneksel dini ritüellerini yerine getirmekten uzaklaşan Aleviler, kendilerini dini kimlikten öte politik bir tutuma dayandırma gayreti içinde girmişlerdir (Subaşı, 2003). Dedelik kurumu, özellikle 1960'lardan itibaren kent kültüründe yetişen kuşakların bilgi ihtiyaçlarını karşılamadığı gibi, kimilerine göre, çağın şartlarına uygun bir donanım da kazandırmamaktadır. Bazı Alevi gençler için Alevi sözlü geleneği, boş inanç ve uydurma rivayetler olarak görülürken, dedelere de bilgisiz, cahil ve bir sömürücü gözüyle bakılmıştır. 1980'lerden itibaren dedelik kurumu gittikçe zayıflamıştır. Dedelik kurumunun zayıflamasında sadece kent kültürünün seküler yaşam biçimleri ve siyasal anlayışlarına angaje olmuş bir toplumdaki kaynaklanmadığı, bunun yanında dedelerin de bilgi, tutum ve davranışları ile bu algının oluşumunda önemli bir paya sahip oldukları görülmektedir. Örneğin kırsal Alevi toplumunda dedelerin, Alevilerin dini duygularını zaman zaman istismar ederek "Hakkullah" adı altında köylülerden aldıkları ücret veya mallar, bazı yazarlara göre, dedeleri derviş olmaktan çıkarıp, "ağa-dede" haline getirmiştir (Şener, 1995).

Günümüzde dede, Alevilerin temel dini ihtiyaçlarının karşılanmasında halen en önemli figür olmakla birlikte onların arasındaki yeri de tartışılmaz olarak görülmektedir (Tarhan, 2010). Ancak böyle olmasına rağmen Alevi toplumunun dedelere ve dedelik kurumuna yönelik düşünceleri, modern dönemin ihtiyaçları çerçevesinde değişime ve dönüşüme uğramış görünmektedir. Bu taleplere genel olarak bakıldığında şu yorumlara rastlanmaktadır:

**K1:** "Alevi dedeleri bir kere cahiller, bilgisizler, eski yöntemleri uyguluyorlar ama biz istiyoruz ki bir Alevi enstitüsü kurulsun ve dedelerimiz orada yetişsin. Bunun nasıl olacağını örgütlerimiz belirlesin, bizi temsil edecek kişiler gelsin oraya. İlkokul mezunu çobanlık yapan dede, babadan gelen dedeliğiyle şimdiki lise ve üniversite mezununa ne verebilir? Hiçbir şey."

**K12:** "En büyük sorunumuz dedelerin, karşısına gelen gençlerin sordukları sorulara tam, tatmin edici cevapları verememeleri. Dedeler donanımlı olmalı. En azından lise mezunu olmalı. Bence bu işin içinde olanlar devletin ekonomik katkılarıyla bizzat üniversitelerin içerisinde yetişmelidir. Ya da yine maddi destek verirse devlet vakıfların derneklerin içerisinde dedelerden ve ilahiyatçılardan alınan bir eğitimle yetiştirilebilir."

**K17:** "En fazla kayan yaramız bu. Bizde dedelik belli kesimler dedeliği kazanmış. Aynı bir padişahlık gibi. İnsanlara eğitim vermek gerekir. Devlet birinci madde olarak dedeyi yetiştirecek okul açması lazım. Hem de İlahiyat Fakültesinin içinde. Dışında da olmaması lazım. Çünkü İlahiyatta yetişen insan bizim dinimiz üzerine. Bizim dinimiz Müslümanlık. Kitabımız Kur'an. Peygamberimiz Hz. Muhammed. Öyleyse bizim de bu Diyanetin içerisinde İlahiyat

*Fakültelerinde benim dedemin yetişmesi lazım. Çünkü din hakkında bütün bilgileri bilmesi lazım. Bana da onu aktarması lazım.”*

Araştırmaya katılanların neredeyse hepsinin üzerinde hemfikir olduğu hususlardan birisi dedelerin eğitimsiz olduğudur. Zira dedelerin kendini yenilememesi, kaynaklara ulaşma konusunda yetersiz kalması, genç Alevilere yönelik söylemlerinde ikna edici olamaması gibi konular, dedeler hakkında ortaya konulan ciddi sorunlardır. Araştırmaya katılanların, sorunun çözümü noktasında ortaya koydukları öneriler ise, devletin dedelere eğitim vermesi, Alevi dernek/vakıflarının dedelerin eğitimine yardımcı olması, devletin üniversiteler veya enstitüler aracılığı ile dede yetiştirmesi ve Alevi dernek/vakıflarına dede yetiştirmeleri konusunda ekonomik katkı sunması şeklinde özetlenmektedir. Tarhan da dedelerin eğitiminin nasıl olacağı konusunda Aleviler arasında tam bir fikir birliğinin olmadığını ifade ederken, bunun Alevilerin devletle kuracağı irtibat konusunda da farklılıklar meydana getirdiğinin altını çizmektedir. Ancak Tarhan'a göre, Aleviler arasında genel kabul gören görüş, cemevlerinde görev yapan dedelerin hizmetçi eğitimden geçirilerek kamu görevlisi statüsüne alınması yönündedir. Bu amaçla yeni yasal düzenlemeler yapılarak dedelerin eğitimini tamamlamasını sağlayacak okulların açılması da Alevilerce talep gören bir başka durumdur (Tarhan, 2010). Tarhan'ın ifade ettiği hususlar, yaptığımız araştırmada da Aleviler tarafından belirgin bir şekilde dile getirilmiştir.

### ***III. Alevi Toplumunun Sorunlarına Devletin Yaklaşımı***

Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren devletin tüm inanç gruplarına yönelik toptancı yaklaşımından tabiatıyla Alevi toplumu da olumsuz etkilenmiştir. Cumhuriyet döneminde uzunca bir süre taleplerini dile getirmek bir yana kendilerini ifade etmekten sakınan Alevi toplumu, 1990'lı yıllardan itibaren varlıklarını açık etmekle birlikte, sorunlarını ve taleplerini de yüksek sesle dile getirmeye başlamışlardır. Bu taleplere devletin tepkisi ilk olarak 1991 yılında Diyanet İşleri Başkanlığı üzerinden olmuştur. Diyanet İşleri Başkanlığı 1991 yılında, farklı çevrelerden Alevilerle bir toplantı düzenlemiş, toplantı sonunda Alevilikle Sünnilik arasında özde bir ayrılık olmadığı fikri öne çıkarılmıştır. Başkanlığın düzenlediği bu toplantıya ve toplantıda ortaya çıkan sonuçlara, devletin dini kontrol etme ve Aleviliğin Sünnileştirilme çabası olduğu gerekçeleriyle Alevi çevrelerden tepki gelmiştir (İrat, 2006). Alevi örgütlerinin taleplerini daha güçlü bir şekilde dile getirme konusunda bazı girişimleri olmuş ise de bu girişimler başarıya ulaşamamıştır (Yaman, tarihsiz).

2000'li yıllar Türkiye'de AB sürecinin de etkisiyle demokrasi, insan hakları ve temel özgürlüklerin gelişimine yönelik önemli adımların atıldığı bir döneme işaret etmektedir. Konumuzla ilgili olarak Alevilerin talepleri de hükümetlerin gündemindeki yerini korumuş ve bu konuda bazı gelişmeler yaşanmıştır. Bunların içinde 2009-2010 yıllarını kapsayan dönemde gerçek-

leştirilen Alevi Çalıştayları ile 2015 yılı Hükümet Programında ortaya konulan temel yaklaşım önemlidir.

### **A. ALEVİ AÇILIMI: 2009-2010 ALEVİ ÇALIŞTAYLARI**

Alevilik sorunu, Türkiye'nin kuruluşundan itibaren hep var olan ancak sürekli ötelenerek yok sayılan ya da görmezden gelinen kronik sorunlarından birisidir. 2009-2010 yıllarında gerçekleşen "Alevi Açılımı" aslında bu kronik sorunun üstünün açılmasını ve yeniden gündeme getirmesini sağlamıştır. Bu yönüyle bir ilk olmasından dolayı önemlidir.

Alevilerin sorunlarını çözmek üzere toplam yedi çalıştay gerçekleştirilmiş ve her çalıştayda Alevilerin gündelik yaşamdan siyasal taleplerine, inanç ve pratiklerinden dini çoğulculuğa kadar farklı alanlarda sorunları ve çözüm önerileri ortaya konulmuştur. Siyasal temelli tartışmalar bağlamında, 2. Alevi Çalıştayında ele alınan *Devlet, Toplum ve Aleviler, Kimlik ve Beyan Sorunları*, 4. Çalıştayda yer alan *Birlikte Yaşama, Çokkültürlülük ve Aleviler*, 5. Çalıştayda yer alan *Birlikte Yaşama Kültürü, Demokrasi ve Aleviler*, 6. Çalıştayda yer alan *Siyasal Deneyimler ve Alevi Taleplerinin Ele Alınışı* konuları dikkat çekmektedir. Zira bu sorunlar doğrudan Alevi toplumunun temsilcileri ile devletin yetkili kurumlarının birlikte çözüm aradığı bir ortamda gerçekleşmiştir. Bu açıdan çalıştaylar, Alevilerin taleplerinin taraf-sız ve objektif bir şekilde ele alınıp değerlendirilmesi noktasında önemli olduğu kadar, Alevilerin kendi sorunlarını ve taleplerini devletin yetkili organlarına doğrudan iletmeleri bakımından da önemli bir gelişme olmuştur.

Açılım sürecinin, geleneksel Alevi toplumu ile mesafeli, müesses nizama muhalif olarak görülen ve oy aldığı kesimin geleneksel muhafazakar Sünni anlayışı benimsemiş bir parti olan AK Parti iktidarı döneminde gerçekleştirilmiş olması da ayrı bir önemi haizdir. Cumhuriyet tarihinin kronikleşmiş sorunları arasında yer alan böyle bir meselenin birkaç çalıştayla halledilmesi beklenemez. Ancak yola çıkılmış olması kendi içinde önemli bir gelişme olarak görülmelidir. Çalıştay sürecinde Alevi örgütlenmelerinin temsilcileri, akademisyenler ve devletin yetkili organlarının bir araya gelerek çok temel konuları masaya yatırması da tarihsel bir farkındalığı ortaya koymaktadır.

### **B. CEMEVLERİNE İBADETHANE STATÜSÜ VERİLMESİ**

Ancak daha önemlisi 1 Kasım 2015 tarihinde yapılan genel seçimlerin ardından tek başına iktidara gelen Ak Parti'nin 64. Hükümet Programında Alevilerin sorunlarına yer vermesi, yukarıda zikredilen sembolik adımı pratikte daha fazla anlamının olacağını göstermektedir. Hükümet Programı içinde *Demokratikleşme ve Yeni Anayasa* başlığı altında, toplumda farklı inanç ve kanaatlerin kendilerini ifade etmesi için gerekli çalışmaların yapılacağı konusunda şu ifadelere yer verilmiştir (64. Hükümet Programı, 2015):

Etnik, dini ve mezhepsel aidiyetlerden önce, milletimizin temel değerlerinin yoğrulduğu tarihi yolculuktaki birlikteliğimizi ve eğit vatandağlık anlayığını benimsiyoruz. Bu anlayığla, devletin bütun toplumsal kesimlerle hakkaniyet ölçüsünde, eğitlik temelinde demokratik bir iliğki geliştirmesini sağlayacak; toplumsal zenginliğimizin tüm unsurlarını çoğulcu bir yaklağımla kucaklamaya devam edeceğiz.

Herkesin temel hak ve özgürlüklerden en ileri derecede yararlanacağı bir Türkiye'yi hedefliyoruz. Bu hedefimiz doğrultusunda, toplumdaki her bireyin yaşam tarzını güvence altına alan bir yaklağımı benimsiyoruz.

Bu bağlamda; geleneksel irfan merkezleri ve Alevi vatandaşlarımızın inanç ve kültür temelli talepleri karşılanacaktır. Cemevleri, eğitim sisteminde bilgilendirme, üniversitelerde araştırma ve uygulama merkezleri oluşturma gibi çeşitli konularda Alevi kanaat önderleri ile diyalog içinde demokratik uzlağı temelinde gerekli adımları atacağız. Geleneksel irfan merkezleri ve cemevlerine hukuki statü tanyacağız.

Hükümet programında yer alan bu vaatler, Alevi toplumunun taleplerinin temel hak ve özgürlükler ile eğit vatandaşlık çerçevesinde toplumsal uzlağı ile çözümleneceğinin işaretlerini vermektedir.

Ayrıca hükümetin ilk "100 Günlük Acil Eylem Planı" çerçevesinde Alevi toplumunun ihtiyaçlarının karşılanmasına yer vermesi (Geleneksel irfan merkezleri ile cemevlerine hukuki statü tanınacak (64. Hükümet Programı, 2015) ve cemevlerinin hukuki statüye kavuşturulması için gerekli çalışmaların yapılması yönündeki hedefler, hükümetin, meselenin halli yönündeki iradesini göstermesi bakımından önemli bir gelişmedir. Ancak programda cemevlerinin hukuki statüsünün ne olacağı (ibadethane mi yoksa geleneksel irfan merkezi mi vb) konusu açık değildir. Bunun açık olmaması da Alevi toplumunun kendini tanımlama ve konumlandırma biçimi ile ortaya konulması gereken bir husus olmasından kaynaklanabilir. Kaldı ki cemevlerinin ibadethane statüsü almasının önünde bazı zorluklar ve tartışmalar da var. Bunlardan birincisi, cemevinin ibadethane statüsü elde etmesi ile birlikte camiye alternatif bir ibadethane yerine geçmesi konusu ki, bu duruma Diyanet İşleri Başkanlığı'nın olumlu bir cevap vermediği öteden beri bilinmektedir. Burada şöyle bir soru akla gelebilir: Diyanetin kabul ya da reddetmesi niçin bu kadar önemli? Bu soruya verilebilecek muhakkak farklı cevaplar olabilir ancak, anayasal bir kurum olarak Başkanlığın dini konularda görüş beyan etme yetkisi bulunmakla birlikte aynı zamanda devletin dini konulardaki tasarruflarında, görüşleriyle ona rehberlik eden bir kurumdur ve bu noktada onun ne söylediği önemlidir. Kaldı ki, Başkanlık öteden beri, İslam içinde farklı görüşlerin neşvünema bulduğunu ve itikadi farklılıkların varlığını devam ettirdiğini ancak buna rağmen tek bir ibadet mekanını sahiplendiğini ortaya koymakta, bu noktadan hareketle de İslam içi bir inanç grubu olarak kabul ettiği Aleviliğin de ibadet mekanının cami olması gerektiği yorumundan hareketle cemevinin alternatif bir ibadethane olamayacağını ifade etmektedir.



## **C. HACİBEKTAŞ DERNEĞİNE KAMU YARARINA ÇALIŞAN DERNEK STATÜSÜ VERİLMESİ**

2014 yılında Hacı Bektaş Veli Kültür Derneğinin “Kamu yararına çalışan dernekler” statüsüne alınması, bir inanç grubu olarak Alevi toplumunun devlet nazarında meşruiyetini kabul anlamında sembolik önemi haizdir. Hükümetin bu noktada yerel olarak kurulan ve üye sayısı sadece 200 olan bir derneği seçmiş olması esasında manidardır. Nitekim bunun farklı Alevi örgütlenmeleri arasındaki yansıması da farklı olmuştur. Hacı Bektaş Veli Kültür Derneğinin Kamu Yararına Çalışan Dernekler Statüsüne alınmasında etkili olan nedenleri Dernek başkanı Mustafa Özcivan şu şekilde ifade etmektedir (Özcivan mülakat, 2016):

Hacı Bektaş Veli Kültür Derneğinin seçilmesinde; derneğin Hacı Bektaş'ta kurulmuş olması ve merkezi bir önemi haiz olması, Alevi toplumunun ilk örgütlenmesini (1964) bu isim altında gerçekleştirmesi, Hacı Bektaş'ın Alevi toplumu tarafından Serçeşme olarak kabul edilmesi ve 1980 yılındaki askeri darbeye kadar Hacı Bektaş Veli anma şenliklerine ev sahipliği yapması gibi özellikler bu derneği öne çıkarmaktadır.

Bunun yanında diğer bazı Alevi örgütlenmelerinin Aleviliği bir inanç konusu olmaktan çıkarıp ideolojik bir olguya dönüştürme çabaları ve bu noktada mevcut iktidarla uyumsuzluk göstermeleri de Hacı Bektaş Veli Kültür Derneğinin tercih edilmesinde önemli bir faktör olarak görülebilir.

### **Sonuç**

Türkiye’de Alevilik konusu, geçmişten günümüze ülkenin esaslı meselelerinden birisi olmuştur. Varlığı bilinmesine rağmen, neredeyse hiçbir cumhuriyet hükümetinin çözüm konusunda elini taşın altına koy(a)madığı bu meselenin AK Parti iktidarları döneminde geniş bir şekilde ele alınması, sorunların ve çözüm önerilerinin masaya yatırılması, “Yeni Türkiye”nin Alevilik politikaların çözümünde inisiyatif ve aynı zamanda bir risk aldığı da göstermektedir. Zira oy tabanı muhafazakar Sünni anlayışı benimseyen bir partinin kronikleşmiş bir sorunun çözümü konusunda risk alıyor olması, devlet yönetiminde bir paradigma değişimini ifade etmektedir.

Alevi toplumunun geçmişten günümüze devam edegelen tanımlanma, ibadethane ve dedelik gibi dini-kültürel temelli sorunlarının yanında, Alevi yerleşim yerlerine cami ve Kur’an Kursu yapılması gibi siyasal-politik düzlemde tartışılan konulardaki görüşleri, Türkiye’nin Alevi politikalarına yön verirken dikkate alması gereken temel meseleler olarak görülmektedir.

Saha çalışmasında elde edilen bulgular ışığında, araştırmancının yapıldığı bölgedeki Alevi toplumunun çok büyük bir çoğunluğunun Aleviliği, “İslamın özü”, “tarikat”, “mezhep” ve “Anadoluya özgü Türk İslamı” şeklinde tanımladıkları, ibadethane meselesinde ise cemevini camiye alternatif bir ibadethane olarak değil, onun yanında tamamlayıcı bir unsur olarak gördükleri

anlaşılmaktadır. Yapılan araştırmada yine, Alevi yerleşim yerlerine cami ve Kur'an kursu açılması, alevi toplumu tarafından temkinli karşılanmakta, bir kısım Alevi, yerleşim yerlerine cami yapılmasına karşı çıkarken, diğer bir kısmı cami yapılmamasının kendilerine karşı bir ayrımcılık olacağını ifade etmektedir. Kur'an Kursu açılmasına, camiye göre daha mesafeli durmaktadırlar.

Alevi Çalıştayları ile başlayan süreç, Alevi toplumunun, sorunlarını daha net bir şekilde ortaya koymasına fırsat vermiştir. Birkaç çalıştayla konunun çözüme kavuşturulması beklenese de bir farkındalık oluşturması açısından önemlidir. Çalıştaylarda ele alınan önemli başlıklardan birisi olarak cemevlerinin statüsü, 2015 yılındaki 64. Hükümetin programında yer almakta, ayrıca ilk 100 günlük acil eylem paketinde de Alevi toplumunun sorunlarının çözümü konusundaki güçlü irade göze çarpmaktadır.

Sonuç olarak, geçmişten gelen tarihsel ve toplumsal kırımlar, Alevi toplumunun sorunlarını her ne kadar çözümsüz gibi görünen bir noktaya taşımış olsa da bugün itibarıyla sorunlarının çözümü konusunda güçlü irade ortaya konulması, Türkiye'nin gerek siyasal-politik gerekse toplumsal alanda barış ve huzura kavuşması adına önemli bir aşama olacaktır.

### **Kaynakça**

64. *Hükümet 2016 Yılı Eylem Planı*, 10 Aralık 2015, <http://www.basbakanlik.gov.tr/docs/KurumsalHaberler/64.hukümet-eylem-planı-kitap.pdf> (15.01.2016).

Aktaş A. (1999). "Kent Ortamında Alevilerin kendilerini Tanımlama Biçimleri ve İnanç Ritüellerini Uygulama Sıklıklarının Sosyolojik Açısından Değerlendirilmesi", Ankara: Hacı Bektaş Veli Araştırma Merkezi Yayınevi, ss. 449-482.

Arabacı F. (2000). *Alevilik ve Sünniliğin Sosyolojik Boyutları*, Samsun: Etüt Yayınevi.

Bal H. (1997). *Alevi Bektaşî Köylerinde Toplumsal Kurumlar*, İstanbul: Ant Yayınevi.

Gürsoy Ş. -Kılıç R. (2009). *Türkiye Aleviliği: Sosyo-Kültürel Dinsel Yapı Çözümlemesi*, Ankara: Nobel Yayınevi.

İrat A. M. (2006). *Devletin Bektaşî Hırkası*, İstanbul: Çiviyazıları Yayınevi.

Kaleli L. (1996). *Binbir Çiçek Mozaiği Alevilik*, İstanbul: Can Yayınları.

Noyan B. (1994). "Bektaşî ve Alevi Konusunda Bir Gezinti", *Türk Yurdu* (Alevilik Özel Sayısı), Sayı: 88.

Ocak A. Y. (1994). "Bektaşîlik Bir Tarikattır Ama Alevilik Güçlü Tasavvufi Yapısına Rağmen Bir Tarikat Değildir", *Türk Yurdu*, Cilt: 14, Sayı: 88, ss. 13-18.

Özcivan, Mustafa, "Telefonla Mülakat", 16.02.2016.

Özdemir Ş. -Albayrak A. -Arıcı İ. (2013). "Alevi Düşüncesine Sahip Öğretmenlerin Alevilik, Cemevleri ve Diyanet İşleri Başkanlığına Yönelik

Görüşleri”, *The Journal of Academic Social Science Studies*, Vol: 6, Issue: 1, ss. 1117-1140.

Sarıtaş S. (1994). “Cemevi Camiye Karşılık Düşünülemez”, *Türk Yurdu* (Alevilik Özel Sayısı), Sayı: 88.

Sezgin A. (1994). “Alevilik Bektaşilik Üzerine Münakaşalar”, *Türk Yurdu*, Cilt: 14, Sayı: 88, ss. 50-53.

Subaşı N. (2003). *Öteki Türkiye’de Din ve Modernleşme*, Ankara: Vadi Yayınları.

Şener C. (1995). *Alevilik Olayı: Toplumsal Bir Başkaldırının Kısa Tarihçesi*, İstanbul: Ant Yayınları.

TBMM’de okunan 64. Hükümet Programı, 25 Kasım 2015, [http://www.basbakanlik.gov.tr/docs/KurumsalHaberler/64.hukümet\\_programi.pdf](http://www.basbakanlik.gov.tr/docs/KurumsalHaberler/64.hukümet_programi.pdf) (10.01.2016).

Üçer C. (2005). *Tokat Yöresinde Geleneksel Alevilik*, Ankara: Ankara Okulu Yayınları.

Yaman A. (Tarihsiz). “Cumhuriyet Sonrası Aleviliğe Genel Bir Bakış” [http://www.Alevibektasi.org/index.php?option=com\\_content&view=article&id=672:cumhuriyet-sonras-Alevilie-genel-bir-bak&catid=38:arartrmalar-kategori&Itemid=54](http://www.Alevibektasi.org/index.php?option=com_content&view=article&id=672:cumhuriyet-sonras-Alevilie-genel-bir-bak&catid=38:arartrmalar-kategori&Itemid=54) (29.01.2014).

Yıldız H. (2014). *Anadolu Aleviliği*, Ankara: Ankara Okulu Yayınları.

---

---

**İSLAM NASIL VE NEDEN DÜŞMAN HALINE GETİRİLDİ:  
İSLAMOFOBİYE JEAN BAUDRILLARD PERSPEKTİFİNDEN BİR BAKIŞ**  
**Doç. Dr. Ramazan ADIBELLİ**

Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi  
Dinler Tarihi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi  
adibelli@erciyes.edu.tr

---

---

How and Why Islam was brought to become an Enemy: Looking at Islamophobia from the Perspective of Jean Baudrillard

While the German philosopher Friedrich Nietzsche argued that "the will to power as" (der Wille zur Macht) is the main driving force of man, the English philosopher Francis Bacon with the proposition "knowledge is power" had pointed to the source of power. These assumptions seem to have been largely effective in the process which has shaped the world we live in. Throughout history wars have revealed the fact that the effective source power leading to victory is knowledge. Today the volume of budgets allocated to research on military technologies in developed countries is the most obvious indicator of this situation. On the other hand in a world where global capital increases its influence more and more, tools to establish dominance over targeted audiences are developed and technologies created thanks to the knowledge produced by modern science are used for this purpose.

In La société de consommation (Consumer Culture) one of the first in his area printed in 1970 when there was not manufacturers of virtual reality such as satellite channels, computers, the Internet or, mobile phones, Jean Baudrillard's analyzes related to the human condition shows the width of his vision. After the collapse of the Soviet Union, having striked down its strongest opponent it was time for the global order to settle its scores with the rest. Through three articles with ironic titles Baudrillard reveals this new adversary: Islam. "The Gulf War will not Take Place", was written before the Gulf war which started in 1991, "The Gulf War: Is it Really Taking Place?" was written during the war, and "The Gulf War did not Take Place", when the war ended. For Baudrillard, which is at stake behind events related to the 9/11 attacks represent a new war: the Fourth World War. The first two world wars were wars in the traditional sense of the term, and the third occurred in the Cold War put an end to communism. The global order is now striving with Islam who resists globalization. This is the Fourth World War.

Concepts such as image, simulacra or, hyperreality that are elaborated in the work of Baudrillard form the basis for the understanding of the reality of the global world. In the 1970's Hollywood movies' terrorist / bad guy role were incarnated by Arab / Muslim types. After the 9/11 the image of all Muslims being potential terrorists emerged. It seems that the London attacks in 2005 and Charlie Hebdo and Paris attacks last year have elevated this image to the rank of a hyperreality.

The aim of this study is to make sense to the phenomenon of Islamophobia increasing in the West and especially causing heavy pressure on the Muslims living in Europe in the context of Baudrillard's analyzes. It seems that Islamophobia is a global issue. When the ways in which and the reasons why Islam was depicted in today's world as an enemy / a danger will be understood, the true intentions of those who want to perform their own will to power by covering the reality of Islam with its simulacra will be apparent.

Keywords: Islam, Islamophobia, Jean Baudrillard, World Order, Capitalism.

## Giriş

Birçok araştırma Batı'da İslam ve Müslüman imajının giderek tek boyutlu, olumsuz ve indirgemeci hâle geldiğini ortaya koymaktadır.<sup>1</sup> Hem siyaset arenasında hem yazılı ve elektronik medyada yaygın bir biçimde kullanılan bu negatif imaj, kamuoyunu derinden etkilemektedir (O'Brien, 2015: 313). 11 Eylül 2001 tarihinde New York'taki Dünya Ticaret Merkezi'ne yapılan saldırılar, 2004 yılında Madrid'de, 2005 yılında Londra'da, 2013 yılında Boston'da, 2015 yılında Paris'te gerçekleştirilen saldırılar İslam imajının giderek olumsuzlaşmasına ve buna paralel olarak da İslamofobinin hızlı bir şekilde artmasına neden olan başlıca olaylardır (Lean, 2012: x, 31; Allen, 2007: 158). İslamofobi nedir sorusuna verilen cevapların farklılığından dolayı bu kavramın tanımı hakkında bir konsensüse varılamamıştır (Allen, 2010: 21; Allen, 2007: 146, 167; Cesari, 2011: 21; Lopez, 2011: 557). Her ne kadar semantik alanının sınırları netleştirilememiş olsa da İslamofobi teriminin etimolojisinden hareketle bu kavramın bir korku, antipati ve karşıtlık düşüncesi içerdiği kesindir (bkz. Allen, 2004: 1045; Van der Noll, 2012: 125; Ran, 2007: 149).

İslamofobinin bireysel plandaki tezahürleri, Batı'da Müslümanlara karşı fiziksel şiddet, sözlü hakaret, camilere yönelik saldırılar ya da basın ve medyada olumsuz İslam ve Müslüman imajlarının sunulması şeklinde gerçekleşirken Fransa'da devlet okullarında dini göstergeler bulundurmaya yasaklayan Mart 2004 tarihinde çıkarılan kanun bağlamında başörtüsünün yasaklanması ya da İsviçre'de 2009 yılında yapılan referandum sonucunda minare yapımına engel olunması gibi bir takım siyasi kararlar da bu olgunun birer uzantısı ya da en azından onunla ilişkili kabul edilmektedir. Son yıllarda İslam karşıtı bir söylem ve eylem olarak Batı'da ortaya çıkan İslamofobi kavramını sosyal, siyasal veya tarihsel açıdan ele alan çok sayıda araştırma yapılmıştır/yapılmaktadır.<sup>2</sup> Bu fenomenin özünü kavramaya yönelik ku-

<sup>1</sup> Örneğin Ruqayya Yasmine Khan (ed.), *Muhammad in the Digital Age*, Austin: University of Texas Press, 2015;

<sup>2</sup> Örneğin Stephen Sheeni, *Islamophobia: The Ideological Campaign Against Muslims*, Atlanta: Clarity Press, 2011; Marc Helbling (ed.), *Islamophobia in the West: Measuring and Explaining Individual Attitudes*, London & New York: Routledge, 2012; Raymond Taras, *Xenophobia and Islamophobia in Europe*, Edinburgh: Edinburgh University Press, 2012; John L. Esposito & İbrahim Kalın (eds.), *Islamophobia: The Challenge of Pluralism in the 21st Century*, Oxford &

ramasal çalışmalar hakkında aynı şeyi söylemek pek mümkün görünmemektedir. İslamofobi ile ilgili önemli eleştirel-kuramsal çalışmalardan biri Ramon Grosfoguel'e aittir. İslamofobinin çok yönlü oluşu üzerinde duran araştırmacı, bu olguyu dünya tarihsel perspektifinden bir ırkçılık biçimi, bir kültürel ırkçılık çeşidi, bir tür oryantalizm ve son olarak ta epistemik bir ırkçılık şekli olarak el almaktadır (Grosfoguel, 2012). Grosfoguel, 15. yüzyılın sonundan bu yana Batı'nın oluşturduğu İslam imajının ve İslam hakkındaki söylemlerden beslenen İslamofobinin küresel dünya sisteminin –ya da Grosfoguel'in ifadesiyle modern/sömürgeci Batılılaşmış Hıristiyan-merkezli kapitalist/ataerki dünya sisteminin- askeri, siyasi ve ekonomik çıkarlarına hizmet eden bir araç olduğuna vurgu yapmaktadır.

İslam'a İslam dünyasına yönelik olayların hegemonik güç, yeni dünya düzeni ve küresel çağın hâkim paradigması olan tüketim ideolojisiyle doğrudan ilişkili olduğu hususu, Jean Baudrillard'ın yazılarında daha önce vurgulanmıştır. Hatta İkiz Kuleler'in sembolizmini yıllar öncesinden incelerken söylediklerinden hareketle 11 Eylül 2001 olaylarının Baudrillard'ın bir kehaneti olduğunu dile getirenler olmuştur. İslamofobi olgusuyla ilgili bir kuramının oluşturulması açısından Jean Baudrillard'ın görüşleri önemli ipuçları sunmaktadır. Her ne kadar Baudrillard, müstakil bir olgu olarak İslamofobiye doğrudan değinmese de onun İslam ve günümüz dünyasının hâkim paradigması ya da diğer bir ifadeyle küreselleşme/yeni dünya düzeyiyle ilişkileri bağlamında yaptığı analizlerden hareketle bu olguya yeni bir perspektiften yaklaşmak mümkün görünmektedir.

### 1. Yeni Dünya Düzeninin Sembolü Olarak İkiz Kuleler

1976 yılında yayımlanan *L'Échange symbolique et la mort* [*Simgesel Değiş Tokuş ve Ölüm*]<sup>3</sup> başlıklı kitabında Baudrillard, New York'un tarihi boyunca muazzam bir sadakatle ve bir bütün olarak kapitalist sistemin gerçek biçimini yansıtan dünyadaki tek şehir olup ona bağlı olarak anında değiştiğinin altını çizerek bu şehre gemiyle gelen birinin Manhattan'ı gördüğünde karşısına çıkan manzarayı tasvir etmektedir. Manhattan'daki bütün yüksek binaların birbirleriyle rekabet edercesine karşı karşıya durmaları, kapitalist sistemin imajını yansıtan bir panorama meydana getirmekteydi: Her biri diğerlerine saldıran bir piramit ormanı gibiydi. İkiz Kuleler'in inşasıyla birlikte bir kaç yıl içerisinde bu manzara tamamen değişmiştir. Bu yeni mimari, artık rekabetçi bir sistemi değil, adapte edilebilen bir sistemi can-

New York: Oxford University Press, 2011; Carl W. Ernst, *Islamophobia in America: The Anatomy of Intolerance*, New York: Palgrave Macmillan, 2013; Nathan Lean, *İslamofobi Endüstrisi*, Ankara: DİB Yayınları, 2015. Batı-İslam ilişkisi bağlamında yapılan çalışmalar hakkında bibliyografik bir çalışma için bkz. Judith Tinnis, "Bibliography: Muslims and the West", *Perspectives on Terrorism*, 9 (5), 2015, pp. 73–108.

<sup>3</sup> İngilizceye 1993 yılında *Symbolic Exchange and Death* (London: Sage Publications) başlığı ile çevrilen bu eserin ikinci bölümünü oluşturan "The Order of Simulacra" 1983 yılında yayımlanan *Simulations* adlı eserin ikinci bölümü olarak daha önce tercüme edilmiştir. Kitabın Türkçe çevirisi: *Simgesel Değiş Tokuş ve Ölüm*, çev. Oğuz Adanır, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayinevi, 2001.

landırmaktadır. Rekabeti yerini artık karşılıklı ilişkiler almıştır. Genel görüntünün betimlenmesinden sonra Baudrillard, İkiz Kuleler'in mimari yapısından hareketle sembolik anlamını ortaya koymaya çalışmaktadır. Dünya Ticaret Merkezi'nin kare kaide üzerinde dimdik ayakta duran dört yüz metre yüksekliğindeki mükemmel paralelyüz ve muazzam dengeli İkiz Kuleler'inin mimarisi paradoksal olarak tekelliği ifade etmektedir. Baudrillard'a göre iki özdeş kulenin var olması her tür rekabetin sona erdiği, her orijinal referansın son bulduğu anlamına gelmektedir. Paradoks, tekelliğin tek olanla değil ikili formda gerçekleşmiş olmasıdır. İşaretin/göstergenin saf kalabilmesi için kendi kopyasını üretmesi gerekir: işaretin anlamını yok eden şey, onun kopyasıdır" (Baudrillard, 2000: 69).

Bu durumu izah etmek için Baudrillard, "tekelliğin/tek kutupluluğun taktik bölünmesi" kavramını kullanmaktadır. Buna göre her alanda çift kutupluluk/ikilik, tekelliğin/tek kutupluluğun tamamlanmış nihai aşamasıdır. Her üniter sistemin ayakta kalabilmesi için ikili bir düzenlemeye kavuşması gerekmektedir. Bu durum tekellik açısından bir şey değiştirmez. Bilakis güç, eğer eşdeğer parçalarına bölünebiliyorsa, daha güçlü hale gelmek için bölünmeyi biliyorsa mutlaklıdır. Bundan dolayı evreni kontrol altında tutmak için iki süper güce ihtiyaç vardır. Tek bir imparatorluk kendiliğinden çöker. Bu ayarlanmış zıtlık daha karmaşık senaryo şeklinde dallanıp budaklanabilse de ikili mantık aynen devam etmektedir. (Baudrillard, 2000: 68-69).

Hâkim bütün simülasyon süreçlerinin özünü oluşturan ve ekonomiden siyasete ya da küresel düzene varıncaya kadar her alanda değişmeyen bu ikiliğe/iki kutupluluğa dayalı mantığı Baudrillard, "simülasyonun ilahi şekli" diye nitelendirmektedir (Baudrillard, 2000: 69). Latince'de kopyalamak anlamına gelen *simulare* kökünden türeyen simülasyon kavramı, kopyaladığı şeyden ayırt edilemez olan ve aynı zamanda kopya ile orijinal/asıl arasındaki farkın kaybolduğu bir tür kopyayı ifade etmektedir. Simülasyon tarafından üretilen ve bir tür temsil olan simulakra, orijinali/aslı olmayan bir kopyadır (Wernick, 2010: 199). "Simulakra, herhangi bir hakikati gizlemez. Simulakra, hakikatin namevcudiyetini gizleyen bir hakikat etkisine sahiptir" (Baudrillard, 1990: 35). Simülasyon, "doğru" ile "yanlış", "gerçek" ile "hayali" arasındaki farka meydan okumaktadır (Baudrillard, 1981: 12).

Baudrillard, eserlerinde kullandığı temel kavramlardan olan simülasyon ve simulakra kavramlarını değer yasasının tarihsel safhalarıyla ilişkilendirmektedir. Baudrillard, Rönesans'tan bu yana değer yasasının ardışık mutasyonlarına paralel olarak ortaya çıkan üç simulakra düzeyinden söz etmektedir: 1) Rönesans'tan Sanayi Devrimine kadarki 'klasik' dönemin baskın düzeni olan sahte/taklit; 2) Sanayi döneminin hâkim düzeni olan üretim ve 3) kodla yönetilen mevcut safhanın baskın düzeni olan simülasyon. Birinci dereceden simulakra değerinin doğal yasası üzerinde, ikinci dereceden simulakra değerinin piyasa yasası üzerinde işlemekte, üçüncü dereceden simulakra ise değer yapısız yasası üzerinde işlemektedir (Baudrillard, 2000: 53). Birinci ve ikinci safhada gerçeklik hala varken ve simülasyonun başarısı gerçeği nispetle ölçülürken üçüncü safhada gerçeklikle hiçbir ilişkisi

bulunmayan bir dünya üretilmektedir. Artık gerçekliğin yerini gerçekliğin simulakrası olan hipergerçeklik almıştır. Baudrillard'a göre hipergerçeklik, dünyayı tecrübe etmenin ve onu anlamlandırmanın başat yolu olacaktır (86-87).

1981 yılında yayımlanan *Simulacres et simulation* adlı eserinde Baudrillard, imajının dört safhasından bahsetmektedir: 1) imaj, derin bir gerçekliğin yansımasıdır, 2) imaj, derin bir gerçekliği maskeler ve doğasını bozar, 3) imaj, derin gerçekliğin olmayışını maskeler ve 4) imajın herhangi bir gerçeklikle hiçbir ilgisi yoktur: o, kendi saf simulakrası olmuştur. Simülasyon tarafından gerçeklikle bağı tamamen koparılan düzeydeki imaj böylece bir simulakra haline gelmiştir (Baudrillard, 1981: 17). Baudrillard'a göre iç içe geçmiş simulakralar düzeninin en mükemmel modelini Disneyland oluşturmaktadır. Disneyland, Amerika'nın objektif bir minyatürü şeklinde sunulmakta ama aslında "gerçek" ülkenin, "gerçek" Amerikanın bütünüyle bir Disneyland olduğu gerçeğini gizlemek için Disneyland vardır. Disneyland'ın hayali olarak gösterilmesinin amacı, onun dışında yer alan şeylerin yani kopyası olduğu Amerika'nın gerçek olduğuna inandırmak içindir. Burada söz konusu olan şey, gerçekliğin yanlış bir temsili değildir. Söz konusu olan, gerçeğin artık gerçek olmaktan çıktığını gizleyerek gerçeklik ilkesini kurtarmaktır (Baudrillard, 1981: 26-27).

Baudrillard, kapitalizmin, simülasyon olma özelliğine vurgu yaparak onun insanlık tarihindeki belki de en büyük kırılmaya neden olduğuna şu veciz ifadeyle dikkat çekmektedir:

"... iktidarının altın kuralı olan radikal bir değiş tokuş ve eşdeğerlilik yasası oturabilmek için tarihi boyunca her tür atif sisteminin her tür insani gayenin imha edilışinden ilk beslenen, doğruyla yanlış, iyiyle kötü arasındaki bütün ideal ayrımları ortadan kaldıran, kapital olmuştur" (Baudrillard, 1981: 40).

Bu radikal mantık sonunda kendisine dönmüştür ve sonunda iktidarını kurtarmak, gücünü ve meşruiyetini ayakta tutabilmek ve muhafaza edebilmek için o da gerçekliğe ihtiyaç duyar hale gelmiştir. Fakat gerçekliği yok ettiği başvuracağı tek bir şey kalmıştır ki o da simülasyondur (Baudrillard, 1981: 40).

New York'taki 11 Eylül 2001 olayları üzerine Fransız *Le Monde* gazetesi için kaleme aldığı "L'esprit du terrorisme"<sup>4</sup> [*Terörizmin Ruhü*] başlıklı makale, tam yirmi beş yıl önce yazdığı *L'Échange symbolique et la mort*'da ortaya koyduğu teoriyle tam bir uyum içerisindedir (Genosko, 2005: 34). Baudrillard, İkiz Kuleler'in yıkılışını, hadiselerin "anası" olan mutlak hadise, hiçbir zaman gerçekleşmemiş olan bütün hadiseleri kendinde toplayan

<sup>4</sup> 2 Kasım 2001 tarihli *Le Monde* gazetesinde çıkan bu makale, "Requiem pour les twin towers", "Hypothèses sur le terrorisme", "La violence du mondial" başlıklı yazularla birlikte İngilizceye çevrilerek *The Spirit of Terrorism* (New York: Verso, 2002) başlıklı kitapta yayımlanmıştır.



hadise olarak nitelendirmektedir (Baudrillard, 2003: 4). "Requiem pour les Twin Towers" [İkiz Kulelerin Ruhuna Fatihâ] başlıklı yazısında ise tekrar İkiz Kuleler sembolizmine dönmekte ve "Neden öncelikle İkiz Kuleler? Dünya Ticaret Merkezi'nde neden iki kule [var]? sorularını tekrar sorduktan sonra bu kulelerle ilgili yukarıdaki çözümlemesini olduğu gibi aktarmakta ve daha sonra bunların yıkılışını anlamlandırmaya yönelik çözümlemesini derinleştirmektedir.

Olayların özünü kavramaya yönelik çabası Baudrillard'ı olayların maddi boyutuyla sınırlı kalan genel yorumlardan uzaklaştırıp kendine özgü bir yorum geliştirmesini mümkün kılmıştır. Daha önce belirtildiği gibi Baudrillard, İkiz Kuleler'in sadece ve basit bir mimariden ibaret olmadığını, onların aynı zamanda bu mimari yapıyı meydana getiren zihniyetin biri ürünü olarak onun ideolojisini yansıttığına dikkat çekmiştir. Peki, hem mimari bir yapı hem de sembolik bir nesne olan bu kulelerin yıkımı ne anlama geliyordu? İlk akla gelen cevap, mimari yapının yıkılmasıyla birlikte sembolik anlamın yıkıldığı, yani fiziki yıkımın sembolik yıkıma neden olduğu şeklinde verilebilir. Fakat Baudrillard durumun, tam da bunun aksi olduğu kanaatinde. Aslında onların fiziki çöküşüne neden olan şey, sembolik çöküşleri olmuştur (Baudrillard, 2002: 11-15). Dolayısıyla bu yıkım, Batı'nın değer sisteminin ve dünya düzeninin çöküşünü temsil etmektedir (Baudrillard, 2003: 37). Dahası bu yıkımı bir "intiha" olarak nitelendiren Baudrillard, küresel süper gücün aslında kendi kendini imha ettiğini, kendi yok oluşuna kendisinin neden olduğunu vurgulamaktadır. Tahammül edilemez gücüyle dünyanın her tarafına şiddetin yayılmasına yol açan bu güç, aynı ölçekte insanların zihinlerinde çoğu zaman bilinçsizce olsa da bir antipatiye neden olmuştur (Baudrillard, 2003: 4-5).

Her ne kadar 11 Eylül 2001 olayların faturası genellikle -dolaylı yoldan olsa bile- İslam'a kesilmişse de Baudrillard yine bu konuda farklı düşünmekte ve konuyla ilgili söylemlerin ve yorumların, olaya ilişkin ahlaki kınamaların ve kutsal ittifakların bir simulakraya dayandığını ima etmektedir (Baudrillard, 2003: 3-4). Dünya Ticaret Merkezinin ikiz kulelerinin temsil ettiği nihai düzene karşı evrensel bir "alerji"den söz eden Baudrillard, bunun nedenini şöyle dile getirmektedir:

"Bu hadiseyi hayal etmiş olmamız, istisnasız herkesin onu hayal etmiş olması -ki hiç kimse bu derece hegemonik hale gelen herhangi bir gücün imhasını hayal etmemiş olamaz- Batılı ahlaki vicdan açısından kabul edilemezdir ama vakıa budur ve bu da onu yok etmek isteyen tüm söylemlerin etkili şiddeti ile ölçülür" (Baudrillard, 2003: 5).

Baudrillard nazarında küreselleşme temelde "tekil" ve heterojenliği yok eden homojenleştirici ve standartlaştırıcı bir süreçtir. Dolayısıyla postmodern küresel durum farklılığı ortadan kaldıran, kendi paradigmasına asimile eden ve böylece ötekiliğe yaşama şansı tanımayan bir karaktere sahiptir (Kellner, 2005).

## 2. İslam'ın İndirgenemez Ötekiliği

1968 yılında yayımlanan *Le système des objets* [*Nesneler Sistemi*] başlıklı çalışmasında Baudrillard, tüketimi, sanayi toplumunun karakteristik tarzı olduğunu vurgulamaktadır. Tüketim, ihtiyaçların giderilmesine yönelik bir süreçten ibaret değildir (Baudrillard, 1968: 276). Tüketim nesnelere bir sınıflandırma sistemi oluşturmakta ve davranışların şekillenmesinde etkili olmaktadır. Dolayısıyla tüketim nesnelere nötr ya da objektif değil; tam aksine, tüketen bireye taşıdığı anlamı naklederek onun üzerinde kimliğini oluşturmaya varana kadar çok ciddi etkiler meydana getirmektedir (Sarup, 1993: 161). Baudrillard'ın kapitalist sisteme ve onun ürünü olan tüketim toplumunun mantığına ve işleyiş tarzına ilişkin analizleri ve eleştirileri 1970 yılında yayımlanan *La société de consommation, ses mythes, ses structures*<sup>5</sup> adlı daha net görülmektedir. Bu esere yazdığı önsözde J. P. Mayer, tüketimin çağdaş dünyanın ahlaki haline geldiğine ve bunun da insanoğlunun temellerini yıktığına ve Baudrillard'ın da bu duruma dikkat çektiğine vurgu yapmakta ve bu korkunç dünyanın herkesi tehdit ettiğinin altını çizmektedir (Mayer, 1970: 14). On yıl sonra yazdığı "Sur le nihilisme" [*Nihilizm Üzerine*] başlıklı yazısında hegemonik sisteme karşı koymanın eldeki tek yolunun gerçeklik değil, teorik şiddet olduğunu ifade ederek şöyle demektedir: "Başkalarının silahla oldukları gibi ben de teorik düzeyde terörist ve nihilistim" (Baudrillard, 1981: 233). Ancak Baudrillard bunun da bir çare olamayacağı yönündeki ümitsizliğini ve bu düşüncenin ütopyanın sınırlarının ötesine geçemediğini dile getirmektedir. Bu sistem karşısında nihilist olmak da terörist olmak da çözüm değildir. Zira sabit referans noktalarından yoksun bir sistemde hiçbir şeyin mutlak anlamı/değeri kalmamıştır. Bu bağlamda nihilizmin de bir anlamı kalmamıştır. Etkili radikal nihilizme sistem, onu etkisiz hale getiren bir nihilizm ile karşılık vermektedir. Umursamadan kendisini inkâr edenler de dâhil her şeyi tersine çevirme gücüne sahip olması bakımından sistemin kendisi de nihilisttir. Ölüm gibi en temel kavramların bile içerisini boşaltan ve bunları anlamsız hale getiren sistemin bu yaptığını Baudrillard "öteki nihilizmin, öteki terörizmin zaferi" şeklinde nitelendirmekte (Baudrillard, 1981: 233-234) ve "anlam için hiçbir ümit kalmamıştır" sözüyle karamsarlığını dile getirmektedir (Baudrillard, 1981: 234).

Özgürlük, demokrasi ve insan hakları gibi Aydınlanma'nın tarif ettiği evrensel değerler aşkın bir ideali simgeliyordu. İkinci Dünya Savaşından sonra meydana gelen ve simülakranın üçüncü safhasına tekabül eden ve sınırsız ticaret ve mübadelenin işletilmesine dayalı bir sistem olan küresel sistem bu değerlerden tamamen yoksundur. Küreselleşme aslında her şeyi pazarlık edilebilir, niceliğe dökülebilir bir mübadele değerine dönüştürüyor. Baudrillard'a göre bu süreç aşırı şiddet yüklüdür, çünkü içinde diğer kültürler ve sonuçta her parasal olmayan değer dâhil olmak üzere özgün olan her şeyi,

<sup>5</sup> Türkçe çevirisi: *Tüketim Toplumu: Söylenceleri/Yapıları*, çev. Hazar Deliçaylı & Ferda Keskin, 8. bsk., İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 1997.

her tekilliği içerecek ideal hal olarak teklik düşüncesinden yararlanmaktadır (Baudrillard, 2004). Küreselleşme insanları özgürleştirdiğini iddia ediyor ama aslında kısıtlayıcı şartları kaldırıyor. Bütün kuralların ortadan kaldırılması, daha doğrusu bütün kuralların pazar kanunlarına indirgenmesi özgürlüğün tam tersidir – onun yanılmasıdır. Bu sistem nazarında onur, şeref, mertlik, fedakârlık gibi eski moda ve aristokrat değerlerin artık hiçbir kıymet-i harbiyesi yoktur (Baudrillard, 2004).

Baudrillard'ın hegemonik düzene karşı çare arayışlarının hegemonik sistem tarafından etkisiz hale getirilmesiyle çaresizliğe ve ümitsizliğe dönüştüğü, komünizmin çöküşüyle onun de herhangi bir çıkış yolu sunmasının mümkün olmadığı kesinleşince tek bir alternatif olduğu düşüncesinin Baudrillard'ın zihninde billurlaştığı anlaşılmaktadır: İslam. Körfez savaşına ilişkin çözümlenmelerinde hegemonik sisteme karşı direnebilecek gücün İslam olduğunu dile getiren Baudrillard, Ian Almond'un deyimiyle İslam'ı git gide tek taraflı hale gelen dünya düzeni karşındaki direnişin son kalesi olarak görmektedir (Almond, 2009: 318). Ancak Baudrillard, İslam'ın diğer dinler gibi olmadığına, kapitalist küresel düzene direndiğine dikkat çekerek bunun büyük bir şans olduğu ve bu durumu politik yönden kullanarak İslam'ın sosyalist bir projeye dönüştürülebileceği görüşünde olan Marksist düşünür Slavoj Žižek (Žižek, 2005: 48-49) gibi pragmatik yönden değil olgusal ve objektif açıdan olaylara bakmaktadır.

Baudrillard, kültürleri dile benzetmektedir. Ona göre her biri tektir, biza-tihi müstakil bir sanat eseridir. Dillerin arasında hiyerarşi yoktur. Onları evrensel standartlarla ölçemeyiz. Teorik olarak bir dilin kendisini küresel çapta ifade etmesi mümkündür, ama böyle bir indirgeme mutlak bir tehlike oluşturur (Baudrillard, 2004). Küreselleşmenin mantığı ise bütün kültürlerin eşdeğer bir yapıya sahip olduğu şeklindedir. Bu mantık açısından farklı ve tekil olan bütün şekiller sapkındır. Dolayısıyla Batı'nın misyonu, çeşitli kültürleri eşdeğerlilik yasasına boyun eğdirmektir. Baudrillard'a göre değerlerini kaybetmiş bir kültürün yapacağı tek şey diğer kültürlerden intikam almaktır (Baudrillard, 2003: 95-98). İslam bir inanç sistemi olarak inananlara belirli bir hayat tarzı modeli sunmakta ve bu bağlamda onların giyim kuşamından, yiyecek içeceklerine, eğlence şekillerine varana kadar hayatlarının her alanıyla ilgili normlar belirlemiştir. Özellikle iktisadi, ticari ve tüketime yönelik İslami ilkelerin kapitalist mantığı ve onun küresel dünyadaki tecessümü olan tüketim ideolojisiyle taban tabana zıttır. İslam'ın norm ve ilkeleri küresel sistemin çıkarlarına engel teşkil etmektedir. Sistem kendisine karşı çıkan her şeyi nesnel olarak terörist görmektedir (Baudrillard, 2004).

### **3. Dördüncü Dünya Savaşı**

Sovyetler Birliği'nin yıkılmasından sonra dünya siyaset arenasından komünizm silinmiş ve böylece soğuk savaş, liberal küresel güç zaferiyle nihayete ermiştir. Ancak bu savaşın sona ermesi yeni bir küresel savaşın habercisiydi. Çünkü bu hegemonik gücün mantığı, küresel çapta tek iktidar ve tek

düşünce biçimi olma yolunda önüne çıkan engelleri bertaraf etmeye dayanmaktadır (Baudrillard, 2003: 51). 11 Eylül olaylarının medeniyetler ya da dinler çatışması bağlamında anlamlandırmaya çalışanların ve Amerika ile İslam'ı birbirleriyle mücadele eden iki hasım şeklinde tasvir eden yaklaşımların indirgemeciliğine itiraz eden Baudrillard'a göre asıl karşıtlık tek bir dünya düzenini hedefleyen ve hiçbir alternatife yaşama şansı tanımayan küreselleşme ile İslam arasındadır (Baudrillard, 2003: 57). Bu karşıtlığın vahametini vurgulamak için Baudrillard, "Dördüncü Dünya Savaşı" kavramını kullanmaktadır. Küreselleşmenin kendisini hedef aldığı için gerçek anlamdaki küresel savaş budur. İlk iki dünya savaşları klasik savaş tanımına uyuyordu. Birincisi Avrupa'nın üstünlük konumuna ve sömürgecilik çağına son vermiştir. İkinci Dünya Savaşı ise Nazizm'e son vermiştir. Soğuk savaş biçiminde gerçekleşen Üçüncü Dünya Savaşı, Komünizmi ortadan kaldırmıştır. Dördüncü Dünya Savaşı ise küreselleşme ve İslam arasındadır (Baudrillard, 2003: 11-12).

Her ne kadar İkiz Kuleler'in yıkılması bu savaşın sembolü haline gelmiş olsa da Baudrillard, onu SSCB'nin çöküşünün hemen akabinde gerçekleşen Körfez Savaşı ile başlatmaktadır. 1991 başlayan Körfez savaşı öncesinde Fransız *Libération* gazetesinde yazdığı "Körfez Savaşı Gerçekleşmeyecek" (4 Ocak 1991), savaş esnasında yazdığı "Körfez Savaşı Gerçekten Gerçekleşiyor mu?" (6 Şubat 1991) ve savaş sona erdikten sonra kaleme aldığı "Körfez Savaşı Gerçekleşmemiştir"<sup>6</sup> (29 Mart 1991) ironik başlıklı yazılarında Baudrillard'ın küresel gücün/dünya düzeninin bu yeni hasımın İslam olduğunu fark ettiği görülmektedir. Baudrillard bu savaşı klasik anlamda bir savaş olarak değil, çeşitli siyasi ve stratejik amaçları gerçekleştirmeye yönelik sanal bir olay, bir savaş simülakrası olarak görmektedir (Patton, 1995: 10). Bu amaçların önündeki engellerin en önemlilerinden biri olarak kendisine meydan okuyan İslam'ı dünya düzenine boyun eğdirmektir. Amaç onu imha etmek değil, evcilleştirmektir. İslam'ın Batı nazarında oluşturduğu sembolik meydan okumayı ve direnç noktalarını yok etmek için kullanılan modernizasyon, siyasallaşma, milliyetçilik, demokrasi, İnsan Hakları gibi kavramlarla hizaya getirilme süreci, bu meydan okuma sona erene kadar devam edecektir (Baudrillard, 1995: 85). Yeni dünya düzeni ve demokrasinin kanunu budur (Baudrillard, 1990: 86).

Baudrillard'ın *The Gulf War Did Not Take Place*'ini tam anlamıyla post-modern bir metin olarak gören ve onun İslam ya da sosyo-politik tarihi hakkında derin bilgi sahip gibi görünmediğini savunan Ian Almond'a göre bu eserde Baudrillard, oryantalist söylemin çağdaş tezahürünü ortaya koymaktadır. Edward Said'ın meşhur eleştirisine göre Şarklılar hakkında söylem üreten Oryantalizm/Şarkiyatçılık hiçbir zaman onların dahline imkân tanımamış ve konuşmalarına izin vermemiştir (Almond, 2007: 164). Baud-

<sup>6</sup> Bu üç yazı derlenerek 1991 yılında kitap halinde yayımlanmıştır: *La Guerre du Golfe n'a pas eu lieu* (Paris: Galilée). Kitabın İngilizceye tercümesi: *The Gulf War Did Not Take Place* (Bloomington: Indiana University Press, 1995).

rillard'ın Körfez Savaşına ilişkin tespitlerinin olguların hakikatine Almond'un bu eleştirilerinden daha yakın olduğu görülmektedir. Baudrillard'ın eleştirisi savaşın kendisinden ziyade onu imajıyla ilgilidir. Baudrillard'a göre savaşa karış olmak ya da olmamak değil, mesele savaş imajına karşı olup olmamaktır (Baudrillard, 1994: 63). Savaş esnasında CNN kameraları canlı yayın halinde dolaşırken Körfez'in bir yerinde toplanmış TV muhabirlerine rastladıklarında onların da neler olup bittiğini anlamak için oturup CNN'i izlediklerini görüntülemişti (Patton, 1995: 2). Bu örnek bile savaşın bir simülasyon mantığı ile yürütüldüğüne göstermek için yeterlidir. Savaşın gerçekliği CNN'in dünyaya yansıttığı canlı yayın görüntülerinden ibaret kalmıştır. Baudrillard, bir savaşın gerçekliğini ispatlamak için CNN canlı yayında gerçek zamanlı bilgi aktarmasının yetersizliğini ve her şeyin aslında bir göz boyamacadan ibaret olduğuna dikkat çekmektedir (Baudrillard, 1990: 61-62). Savaşa ilişkin sunulan ve bir kaynatan üretilen bu imajlar olayların hakikatini mi yansıtıyor? Bu savaşın mahiyetine ilişkin söylemde Iraklıların dahline imkân mı verilmiş ya da konuşmalarına izin verilmiş midir? Bu bağlamda olayların hakikatine vakıf olmak mümkün müdür? Baudrillard, bu imkâna sahip olmadığımızı ama enayi yerine de konulmamamız gerektiği yönünde bir ikazda bulunmaktadır (Baudrillard, 1990: 66). Baudrillard, böylece imajın gerçeklikle ilişkisinin koparıldığı bir çağda yaşadığımızı ve imajın iktidarın bir aracı haline geldiğini hatırlatmaktadır. Gerçekliğin yok edilmesi, "modern tarihin en önemli hadisesi" ve "mükemmel bir cinayet"tir. Baudrillard kendisini bu cinayeti işleyeni tespit etmeye çalışan bir detektif olarak takdim etmekte ve bunun ahlaki bir görev olduğunun ve bunu namuslu bir düşünürün yapması gerektiğinin altını çizmektedir (Kellner, 2005). 11 Eylül olayları ve sonrası yaşananları 14 Ocak 2002 tarihinde yayımlanan Alman *Spiegel* dergisine değerlendirirken gazetecinin kendisine sorduğu "Çözümlemeniz bu anlamda bir skandal değil mi?" sorusuna verdiği cevapta Baudrillard'ın olayları objektif biçimde değerlendirme kaygısı açıkça görülmektedir. Ona göre:

"Analizin bir ahlaki vardır, doğruyu söyleme görevi vardır. Yani gözlerimizi gerçeğe kapatmak, tahammül edilmesi güç olanı örtbas etmek için bahane aramak ahlak dışıdır. Olguları iyi ve kötü karşıtlığının ötesinde görmemiz gerekiyor. Ben olayla olduğu gibi yüzleşmeye çalışıyorum, ikircikli olmadan. Bunu yapamayan kimse tarihin ahlaki tahrifine sürükleniyor" (Baudrillard, 2004).

11 Eylül olaylarına kadar Arap=terörist denkleminin Müslüman=terörist denklemine dönüştürülmesi hegemonik güce önemli petrol rezervlerine sahip olan Arap ülkeleri üzerindeki tasarruf hakkını meşru hale getirirken ikinci denklem, hegemonik gücün küreselleşmesiyle birlikte bu hakkı da küreselleştirmiştir. Birinci denklem dünyadaki Müslüman nüfusun 1/5'ine tekabül ederken ikinci denklem etki alanının çeperini maksimum düzeye çıkarmıştır. Terörle savaş gerekçesiyle Bush yönetiminin Afganistan'ı işgalinin hemen akabinde göreve gelen Afgan hükümetinin ülkede doğal gaz ve petrol boru hatları inşa etmeleri için uluslararası şirketlere izin vermesi

(Rashid, 2002: 6 vd.; Kellner, 2002: 11) ikinci denklemin mahiyetini ortaya koymaktadır. Bu denklem sayesinde sadece körfez ülkeleri değil, önemli miktarda doğalgaz ve petrol kaynaklarına sahip olan Orta Asya bölgesi, Hazar Denizi havzası, İran Körfezi (Kellner, 2002: 17; Kellner, 273) de küresel gücün etki alanına dâhil olmuştur.

Yeryüzündeki milyarlarca insanın evine ve hayatına giren basın yayın organlarının desteğiyle demokrasi ideolojisi altında kapitalizm ideolojisi gizlenmeye çalışılırken Irak savaşının resmi gerekçesi olarak demokrasi getirmek ve kitle imha silahlarından insanları korumak şeklinde olmuştur. Oysa bu demokrasi ve insan hakları havarilerinin gizlemeye çalıştıkları gerçek neden ekonomik gerekçelere dayanıyordu. Bu savaş aslında petrol elde etmek ya da en azından petrol kaynaklarını kontrol etmek için yapılmıştı. Sonuçta küreselleşmenin totaliter formda bir kapitalizm türevi olduğu netleşmiştir (Murphy, 2008).

Körfez savaşıyla ilgili çözümlemelerinde Baudrillard'ın anlatmak istediği demokrasi ve insan hakları simulakralarının arkasında var olduğu iddia edilen gerçekliğin var olmadığıdır. Diğer bir ifadeyle aslı olmayan inşa edilmiş bu geçeklik hakiki bir gerçeklik değil, işlevsel bir gerçekliktir yani simulakradır.

Postmodernist düşünürler gerçekliğin inşa edilmiş tabiatı üzerinde durarak bazı gerçeklik tasvirlerinin önüne nasıl ve neden geçtiği yönündeki siyasi soruyu gündeme getirmişlerdir. Dünyanın sonsuz yorumu olabileceğine (Nietzsche, 2007: 239-240) kendini "Avrupa'nın ilk mükemmel nihilisti" olarak nitelendiren (Nietzsche, 1968: 3) Friedrich Nietzsche'nin cevabı şu şekildedir: "*Bir erdem nasıl iktidar elde eder/güç kazanır?*— Aynen siyasal partilerin yaptıkları gibi: İktidarda olan rakip erdemlere iftira atarak, onları itham ederek, onlara sinsice zarar vererek, onları yeniden adlandırarak, sistematik zulüm edip, alay konusu yaparak. Dolayısıyla: Salt 'ahlaksızlık-la'"(Nietzsche, 1968: 172).

Postmodernizmin önemli simalarından bir diğeri, Michel Foucault, iktidar ile bilgi arasındaki ilişkiyi şu şekilde görmektedir:

"'Gerçeklik', ifadelerin üretimine, düzenlenmesine, dağıtımına, dolaşımı ve işletilmesine yönelik düzenli prosedürler sistemi olarak anlaşılmalıdır. 'Gerçeklik', kendisini üreten ve ayakta tutan iktidar/güç sistemleriyle ve ortaya koyduğu ve kendi uzantısı olan etkilerle dairesel ilişki içerisindedir. Bir 'gerçeklik' rejimi. Bu rejim sadece ütöpik ya da üstyapısal değil, kapitalizmin oluşum ve gelişiminin bir şartıdır. Bazı değişikliklere tabi olarak sosyalist ülkelerde işleyen bu aynı rejimdir" (Foucault, 1980: 133).

İktidar-bilgi ilişkisini Foucault, hapishanenin doğuşuyla ilgili kitabında net bir şekilde ifade etmektedir. O, burada, iktidarın/gücün bilgi ürettiğini, iktidarla bilginin birbirlerini doğrudan içerdiklerini, karşılıklı bilgi alanı ya da iktidar ilişkilerini varsaymayan ve aynı zamanda oluşturmayan herhangi bir bilgi oluşmadan iktidar ilişkisi olmayacağını belirtmektedir (Foucault,

1995: 27).

Görüldüğü gibi Foucault, gerçekliğin, keşfedilmediğini, üretildiğini vurgulamaktadır. Kurumlar ve uzmanlar aracılığıyla bu gerçekliğin objektif bir imajı oluşturulmaktadır. İmajın yaratıcıları ve manipülatörleri, imaj hakkındaki hâkim söylemi tekelinde bulduran aktörler ve kurumlar, normların ölçüsünü de doğal olarak belirlemektedirler. Örneğin iyi ile kötü, doğru ile yanlış gibi kategorilerin yanında normal olanla onun karşı kutbunda yer alan olumsuz ötekinin anormal addedilmesi, belirlenen bu ölçüler çerçevesinde gerçekleşmektedir (O'Brien, 2015: 86). Foucault'nun "üretilmiş gerçekliği" Baudrillard'ın düşünce sisteminde karşılığı simülakradır.

### Sonuç

Geçtiğimiz Mart ayında Ankara'da gerçekleştirilen terörist saldırıda 37 kişi hayatı kaybetmiş, 122 kişi yaralanmıştı. Hayatını kaybedenlerden biri de Gazi Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği bölümünde okuyan bir son sınıf kız öğrencisiydi. Bu olayı nakleden gazetenin İnternet sayfası yorum bölümünde yer alan "Hiç yoksa bunun öğretmen olup bağınaz bir nesil yetiştirme olasılığının ortadan kalkmış olması ufak bir tesellidir. Kimse kusura bakmasın, kafasındaki o çaputla herhalde astronot yetiştirmeyecekti" şeklindeki mesaj ya da daha geriye gidip 28 Şubat 1997 tarihiyle başlatılan süreçte kahir ekseriyeti "Müslüman" olan bir ülkede "muhafazakâr" kesime yönelik uygulamalar göz önünde bulundurulduğunda bugün Batı dünyasında Müslümanlara yönelik şiddet yüklü eylem ve söylemlerin İslamofobi kapsamında değerlendirilmesi gerektiği ve bunun da nevi şahsına münhasır bir olgu oluşuyla sınırlandırmanın uygun olmadığı ortaya çıkmakta ve aynı zamanda bu kavramın karmaşıklığından dolayı neden net bir şekilde tanımlanamadığının nedeni daha iyi anlaşılmalıdır.

Jean Baudrillard'ın analizlerinden İslam karşıtlığı ve korkusu ve ona karşı nefret anlamında İslamofobinin küresel düzeyde bir boyuta sahip olduğu sonucu çıkmaktadır. Günümüz dünyasındaki hâkim paradigmaya şekil veren küresel sermayenin kendi çıkarları doğrultusunda bir dünya düzeni oluşturma yolundaki gayretleri açısından bakıldığında İslam ve İslam dünyasında cereyan eden hadiselerin nedenleri daha iyi anlaşılmalıdır. İslam kültürü ve buna dayalı hayat tarzı modeli git gide daha çok piyasaya ve müşteriye ihtiyaç duyan tüketim kültürünün önündeki önemli engellerden biridir. Müslümanların yaşadıkları topraklara "mission civilisatrice" (medenileştirici misyon), demokrasi, insan hakları, eşitlik vs. getirme gibi bahanelerle girmeye çalışan Batıların bu gayretleri Baudrillard'ın tabiriyle İslam'ın indirgenemez ötekiliğini ortadan kaldıramamıştır.

Kendi ürettiği sistem sayesinde kendi değerlerini ve bunlardan en önemlisi olan gerçeklik ilkesini yok eden Batı'nın İslam'a karşı bugünkü kavgasının nedeni kendi amaçlarının önündeki engellerin en önemlilerinden biri olarak kendisine meydan okuyan İslam'ı dünya düzenine boyun eğdirmektir. Amaç onu imha etmek değil, evcilleştirmektir.

Baudrillard'ın bu kavgayı ifade etmek için kullandığı Dördüncü Dünya Savaşı tabiri manidardır. Tarih boyunca yapılan savaşların gayesi ötekinin canını, malını, ırzını ve her tür zenginliğini elinden almakken bu savaş el koymakken bu son savaşın hedefi hasmın değerlerini yok etmektir. Cengiz Aytmatov'un *Gün Olur Asra Bedel* romanında düşmanlar tarafından hafızası yok edilen oğlunun bu trajik durumu karşısında Nayman Ana'nın şu feryadını çağrıştırmaktadır: "Bir insanın elinden malı-mülkü, bütün zenginliği hatta hayatı bile alınabilir, ama insanın hafızasını almak gibi bir cinayet işlenir mi? Ey rızık veren Tanrı! Eğer varsan, insanların aklına böyle bir şeyi nasıl getirirsin? Yeryüzünde zulüm, kötülük az mı ki!"

Son tahlilde İslamofobiyi git gide değer'sizleşen bir dünyaya kendi değerleriyle meydan okuyan bir sistemin gücü bu değerlere dayandığı için onu kendi düzenlerine boyun eğdirmek için değersiz gösterilme gayreti şeklinde de okumak mümkün görünmektedir.

### Kaynakça

Allen (ed.), R. (2004). *The Penguin English Dictionary*, 2nd Edition, London: Penguin Books.

Allen, C. (2007). "Islamophobia and Its Consequences", Brussels: Centre for European Policy Studies, pp. 144-167.

Allen, C. (2010). *Islamophobia*, Farnham: Ashgate.

Almond, I. (2007). *The New Orientalists: Postmodern Representations of Islam from Foucault to Baudrillard*, London: I.B. Tauris.

Almond, I. (2009). "Two Versions of Islam and the Apocalypse: The Persistence of Eschatology in Schlegel, Baudrillard and Zizek", *Journal for Cultural Research*, 13 (3-4), pp. 309-321.

Baudrillard, J. (1968). *Le système des objets*, Paris: Gallimard.

Baudrillard, J. (1970). *La société de consommation, ses mythes, ses structures*, Paris: Éditions Denoël.

Baudrillard, J. (1981). *Simulacres et simulation*, Paris: Galilée.

Baudrillard, J. (1983). *Simulations*, New York: Semiotext(e).

Baudrillard, J. (1990). *Seduction*, Montréal: New World Perspectives.

Baudrillard, J. (1990). *The Gulf War Did Not Take Place*, Bloomington: Indiana University Press.

Baudrillard, J. (1994). *The Illusion of the End*, Stanford: Stanford University Press.

Baudrillard, J. (2000). *Symbolic Exchange and Death*, London: Sage Publications.

Baudrillard, J. (2002). *Power inferno: Requiem pour les twin towers, hypothèses sur le terrorisme, la violence du mondial*, Paris: Galilée.

Baudrillard, J. (2003). *The Spirit of Terrorism*, New Revised Edition, London: Verso.



Baudrillard, J. (2004). "This is the Fourth World War: The Der Spiegel Interview With Jean Baudrillard", *International Journal of Baudrillard Studies*, 1 (1), Retrieved March 30 2016, from [http://www2.ubishops.ca/baudrillardstudies/vol1\\_1/spiegel.htm](http://www2.ubishops.ca/baudrillardstudies/vol1_1/spiegel.htm)

Cesari, J. (2011). "Islamophobia in the West: A Comparison between Europe and the United States", *Islamophobia: The Challenge of Pluralism in the 21st Century*, John L. Esposito & Ibrahim Kalin (eds.), Oxford: Oxford University Press, pp. 21–43.

Foucault, M. (1980). *Power/Knowledge: Selected Interviews and Other Writings, 1972–1977*, New York: Pantheon Books.

Foucault, M. (1995). *Discipline and Punish: The Birth of the Prison*, 2nd edition, New York: Vintage Books.

Genosko, G. (2005). "Baudrillard, Jean", *Encyclopedia of Social Theory*, George Ritzer (ed.), London: Sage, vol. 1, pp. 29–35.

Grosfoguel, R. (2012). "The multiple faces of Islamophobia", *Islamophobia Studies Journal*, 1 (1), pp. 9–33.

Kellner, D. (2002). "Theorizing September 11: Social Theory, History, and Globalization", *Social Thought & Research*, 25 (1–2), pp. 1–50.

Kellner, D. (2003). *From 9/11 to Terror War: The Dangers of the Bush Legacy*, Lanham: Rowman & Littlefield Publishers.

Kellner, D. (2005). "Baudrillard, Globalization and Terrorism: Some Comments on Recent Adventures of the Image and Spectacle on the Occasion of Baudrillard's 75th Birthday", *International Journal of Baudrillard Studies*, 2 (1), Retrieved March 30 2016, from <https://pages.gseis.ucla.edu/faculty/kellner/essays/baudrillardglobalizationterror.pdf>

Lane, R. J. (1994), *Jean Baudrillard*, London & New York: Routledge.

Lean, N. (2012). *The Islamophobia Industry: How the Right Manufactures Fear of Muslims*, London: Pluto Pres.

Lopez, F. B. (2011). "Towards a definition of Islamophobia: Approximations of the Early Twentieth Century", *Ethnic and Racial Studies*, 34 (4), pp. 556–573.

Mayer, J. P. (1970). "Avant-propos", *La société de consommation, ses mythes, ses structures*, Jean Baudrillard, Paris: Éditions Denoël.

Murphy, P. (2008). "The Simulacra of Global Conflict", *International Journal of Baudrillard Studies*, 5 (2), Retrieved March 30 2016, from [http://www2.ubishops.ca/baudrillardstudies/vol-5\\_2/v5-2-paula-murphy.html](http://www2.ubishops.ca/baudrillardstudies/vol-5_2/v5-2-paula-murphy.html)

Nietzsche, F. (1968). *The Will to Power*, New York: Vintage Books.

Nietzsche, F. (2007). *The Gay Science*, 6th Printing, Cambridge: Cambridge University Press.

O'Brien, P. (2015). "Postmodern Politics: Manipulating Images of Islam in

Contemporary Europe", *Muhammad in the Digital Age*, Ruqayya Yasmine Khan (ed.), Austin: University of Texas Press, pp. 83–106.

O'Brien, P. (2015). "Postmodern Politics: Manipulating Images of Islam in Contemporary Europe", *Muhammad in the Digital Age*, Ruqayya Yasmine Khan (ed.), Austin: University of Texas Press, pp. 83–106.

Patton, P. (1995). "Introduction", *The Gulf War Did Not Take Place*, Jean Baudrillard, Bloomington: Indiana University Press.

Ran, J. (2007). "The Story of Islamophobia", *Souls: A Critical Journal of Black Politics, Culture, and Society*, 9 (2), pp. 148–161.

Rashid, A. (2002). *Taliban: Militant Islam, Oil and Fundamentalism in Central Asia*, New York: I. B. Tauris.

Sarup, M. (1993). *An Introductory Guide to Post-Structuralism and Post-modernism*, 2nd Edition, London: Harvester Wheatsheaf.

Van der Noll, J. (2012). "The aftermath of 9/11: tolerance toward Muslims, Islamophobia and value orientations", *Islamophobia in the West: Measuring and Explaining Individual Attitudes*, Marc Helbling (ed.), London & New York: Routledge, pp. 124–136.

Wernick, A. (2010). "Simulation", *The Baudrillard Dictionary*, Richard G. Smith (ed.), Edinburgh: Edinburgh University Press, pp. 199–201.

ZiZek, S. (2005). *Iraq: The Borrowed Kettle*, Verso: London.

---

---

**ERDEMLİ VE DENGELİ BİREYLERDEN OLUŞAN MÜSLÜMAN BİR  
TOPLUMUN TEŞEKKÜLÜNDE ADAB HADİSLERİ LİTERATÜRÜ VE  
ÖNEMİ-İMAM BEYHAKÎ'NİN KİTÂBU'L-ÂDÂB'I ÖRNEĞİ**  
**Öğr. Gör. Yusuf Sami SAMANCI**

Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi  
Arap Dili ve Belagati Anabilim Dalı Öğretim Görevlisi

ysamanci@konya.edu.tr

---

---

The Etiquette (Adab) Hadith Literature and its Importance for the Formation of a Society that Consists of Virtuous and Balanced Muslim Individuals: The Example of Kitab al-Adabby Imam Bayhaqi

Islamic civilization consists of a vast scientific knowledge and cultural treasures. The main sources of this wealth is the Holly Quran that was revealed to include all areas of life and the Sunnah of the Prophet Mohammed which is the practical application and a concrete example of this divine book in life. These two main sources are the only two elements that a Muslim has to adopt and take into account while forming his thoughts and feelings every moment and as a guideline for each of his individual actions. We can define morality as the spiritual values and behaviors that human beings should have. It is the ultimate basis that an individual has to consider while distinguishing between good and evil, choosing the right and staying away from the wrong.

Morality means being a good man in the personal life of individuals and their relationships with others who share the same community. For this reason, Islam pays attention and gives advice to the believers to pay close attention to it. Manners, defined as taking a balanced life, are the formulas of Islamic morality that needs to be practiced in everyday life. The Muslim always has to consider these manners in his personal and social life because of his belief in Islamic religion and has to behave according to these. From this point, the Muslim scholars have attached great importance to good manners and they have written plenty of books on this topic. Shafi jurist and hadith scholar Abu Bakr Ahmad b. Hussein al-Bayhaqi is one of these Muslim scholars. His book "al-Adab" includes necessary features that a Muslim has to have and the behaviors that a Muslim should consider in his personal life and social life in an Islamic society.

In this paper, we will discuss some of the main books that contain hadiths on Adab. We will deal with the basic topics of these books by using the book al-Adab of Abu Bakr al-Bayhaqi as an example of this literature. The hadiths on adab show clearly the features of a Muslim individual and the description of the moral and social structure of an Islamic society.

## **GİRİŞ**

İslam Medeniyeti geniş bir ilmî birikim ve kültür hazinesine sahiptir. Bu zenginliğin temel kaynakları, hayatın her alanını kuşatacak şekilde vahye-dilmiş Kur'ân-ı Kerîm ve bu ilahî kitabın bir yaşantı olarak pratik hayata uygulaması olan Hz. Peygamber'in sünnetidir. Bu iki ana kaynak Müslüman bireyin her bir eyleminde kendine rehber edineceği, düşünce dünyasını ve hissiyatını şekillendirirken her an dikkate alacağı yegâne iki unsurdur. İnsanın sahip olması gereken manevi değer ve davranışlar olarak tanımlayabileceğimiz ahlak, bireyin iyi ve kötüyü ayırt edebilmesinde, doğruyu tercih edip yanlıştan uzak durmasında dikkate alacağı esaslar bütünüdür.

Bireylerin, kişisel yaşayışlarını, aynı toplumu paylaştıkları diğer bireylerle ilişkilerini, her türlü olumsuzluktan uzaklaştırarak insanî bir platforma oturtması demek olan ahlak, İslam dininin üzerinde özellikle durduğu ve müntesiplerinin en çok dikkat etmesini öğütlediği husustur. Dengeli bir yaşam sürme olarak tanımlayabileceğimiz âdâb kuralları da, İslam ahlakının gündelik hayatta pratize edilmiş formüllerinden ibarettir.

Hayatını Allah'ın ve Rasulü'nün vazettiği şekilde sürdürmesi gerektiğinin bilincinde olan Müslüman, ferdî ve sosyal yaşantısında bu âdâb ilkelerini her zaman dikkate almalı, davranışlarını bu ilkelere göre şekillendirmelidir. Bu noktadan hareketle İslam alimleri edeb ve âdâb konuları üzerinde özellikle durmuş ve bu alanda pek çok eser telif edilmiştir. Şâfiî fakihî ve muhaddis Ebu Bekr Ahmed b. Hüseyin el-Beyhakî de bu alimler arasında yer almaktadır. el-Beyhakî'nin telif ettiği Kitâbu'l-Âdâb isimli eseri, Müslümanın sahip olması gereken özellikleri, ferdî hayatta ve İslam toplumundaki sosyal hayatta dikkat edilmesi gereken hususları, Hz. Peygamber'in hadisleri ve onun yaşantısından kesitlerle ortaya koymaktadır.

Bu tebliğde İslam dininin belirlediği Müslüman birey profilini ve İslam ümmetinin özelliklerini ortaya koyması bakımından önemli olduğunu düşündüğümüz âdâb hadislerini ihtiva eden eserlerin başlıcaları, ilgili eserlerin temel konu başlıkları ve söz konusu eserler arasında el-Beyhakî'nin Kitâbu'l-Âdâb'ının yeri konuları ele alınacaktır.

### **1- İSLÂMÎ LİTERATÜRDE EDEB:**

“e-d-b” kökünden mastar olan “edeb” kelimesi, “davet, çağrı, zarif ve ince olmak, takdir ve hayranlık uyandıracak davranışlar göstermek” gibi anlamlara gelir (İbn Manzur, ty.; ez-Zebîdî, ty.). Toplumda yaygın olan örf, adet gibi davranışların belli kalıplar içerisinde kural halini almış formlarından oluşan iyi tutum ve davranışlar bütünü veya bu davranışları kazandıran bilim ya da eğitim ameliyesi şeklinde tanımlayabileceğimiz “edeb” kavramı, İslamî Literatür'ün hemen hemen her dalında yeri olan bir kavramdır.

Fıkıh terminolojisinde genelde çoğul olarak “âdâb” şeklinde kullanılan edeb, farz ve vacip gibi bağlayıcı tarzda va'z edilen emirleri tamamlayıcı mahiyette olduğu için nafil, Allah ve Rasulü tarafından teşvik edildiği ve

güzel kabul edildiği için müstehab, yapıldığı takdirde sevap vâdedildiği için mendub, yapılmaması durumunda herhangi bir ceza ya da kefaretin gerekmemesi ve yapılması için herhangi bir mecburiyetin bulunmaması bakımından tatavvu, yapılması yapılmamasından daha iyi olduğu ve kişinin Allah katındaki derecesinin yücelmesini ve imanın daha olgun bir hale gelmesini sağladığı için fazilet kavramlarıyla adlandırılmıştır (Zekiyyüddîn, 2000).

Edeb kelimesinin Tasavvuf literatüründeki izdüşümü ise çok daha geniş bir alanı kapsamaktadır. Bir Tasavvuf terimi olarak edeb “esas, kural, âyin, hüküm, şart, saygı, terbiye, nezaket” gibi anlamlara gelmektedir. Doğuş döneminden itibaren Tasavvufun ana kriterlerinden sayılan edeb hakkında hemen hemen her sūfî görüş bildirmiş ve edebini tarifini yapmaya çalışmışlardır. İlk sūfîlerden İbn Atâ edebi “hep güzel şeylerle birlikte olmak” diye tanımlarken, Ebu Hafa el-Haddâd: “Tasavvufun tamamı edepten ibarettir” demektedir (Kuşeyrî, 1966).

Mutasavvıf Ebu Nasr Serrac et-Tûsî de edebi şu şekilde tarif etmektedir : “Edeb fakirlerin dayanağı, zenginlerin süsüdür. Halkın edeb konusunda birbirinden farklı üç derecesi vardır. Dünya ehlinin edebi, dindarların edebi ve dindarlardan havassın edebi. Ehl-i dünya edeb denilince genellikle fesahat, belağat, bilgi, ezberleme, yöneticileri eğlendirme, şiir ve sanatkârlık gibi şeyleri anlarlar. Dindarlar da edebi daha çok riyazat, organları eğitmek, gönü temizlemek, şer’î sınırları korumak, şehvetleri terk etmek, şüphelilerden kaçınmak, taatlara koşmak ve iyilikte yarışmak şeklinde tefsir ederler. Dindarlardan havassın edebi ise; kalp temizliği, sırlara riayet etmek, ahde vefa, hâl ve vakti muhafaza, havatır, varid ve ilham gibi uyarılara değer vermemek, iç ve dış dengeyi korumaktır (et-Tûsî, 1996). Bu tanımlarda da görüldüğü gibi sūfîler edebini tanımından çok gayesi, faydası, insan hayatındaki etkisi ve insan üzerindeki yönlendirmesi üzerinde durmuşlar ve hemen hemen her konuda kişinin edebe riayet etmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Ebu Ali ed- Dekkâk, insanın ibadeti ile cennete gireceğini, ibadetteki edebiy-le de Allah’a ereceğini söyler. Zunnûn el-Mısırî edeb gözetmeyen bir müridin, ne kadar çalışırsa çalışsın ve ne kadar ilerlerse ilerlesin bir gün edebe riayet göstermemesi sebebiyle başladığı noktaya geri döneceğini vurgular (Kuşeyrî, 1966).

Bütün İslam toplumlarında edeb, toplum fertlerinin yaşayış ve karşılıklı münasebetlerine genel ve ortak bir tarzda hâkim olan; aksine davranışların yerine göre ayıp, terbiyesizlik ve edepsizlik sayılarak kınandığı ahlakî ve içtimaî kuralların bütününe verilen bir ad olarak kullanılmıştır. “Âdâb-ı Muaşeret” veya “umumî âdâb” şeklinde de isimlendirilen bu toplumsal edebini dışında, ayrıca bir meslek ya da sanata, bir hal ya da davranışa izafe edilen edeb, o alana ait özel kural ve incelikleri, o alanda uyulması gerekli olan dinî, ahlakî, hukukî, sosyal ve meslekî esas ve hükümleri ifade eder: “Adâb’ul-mulûk, Âdâb’ul-muallim, Âdâbu tilaveti’1-Kuran, Âdâb’ul-kâdî, Âdâb’ur-râvî” gibi ... (Bavındır, 1988)

Edeb konusu işlenirken, konu dâhilinde olan “ahlak” ve “zühd” kavramla-

rı unutulmamalıdır. Kelime olarak “h-l-k” kökünün mastarı “hulk” veya “huluk” kelimelerinin çoğulu olan ahlak, “yaratılış, karakter, huy, seciye” gibi anlamlara gelmektedir (İbn Manzur, ty.; ez-Zebîdî, ty.). İslâmî literatürde hulk ve ahlak kelimeleri genellikle iyi ve kötü huyları ifade etmek için kullanılmış, özellikle iyi huylar ve faziletli davranışlar husnu'l-huluk, mehâsinu'l-ahlak, el-ahlaku'l-hamîde; kötü huylar ve fena hareketler de sîu'l-huluk, el-ahlaku's-seyyie gibi terimlerle karşılanmıştır (Çağrı, 1989).

"z-h-d" fiilinin mastarı olan "zühd" kelimesi, "istemenin zıddı, terk etmek, yüz çevirmek, dünyaya olan hırs ve arzunun zıddı, övgüyü celbedecek ve kemal sıfatları kazandıracak davranışlarda bulunma" anlamında kullanılmaktadır (İbn Manzur, ty.; ez-Zebîdî, ty.). İslâmî literatürde daha çok bir Tasavvuf terimi olarak kabul görmüş olan zühd, Allah'tan başka her şeyi gönülden çıkarma, dünyanın zevk ve eğlencelerinden yüz çevirme, dünya hayatındaki geçici zînet ve hazlara dalmama şeklinde tanımlanabilir. Ünlü mutasavvuf İbrahim b. Edhem, zühdü ikiye ayırarak haramı terk hususunda farz, şüpheli ve dünya hayatındaki nimetlerden helalleri terk hususunda ise fazilet olarak telâkki eder (Yılmaz, 2000).

Bu üç kavramı beraberce değerlendirdiğimizde zühdü, ahlakî hususların zihni formu, edebi ise kaynağı dinle beraber toplumda yaygın olan örf ve adetler olan ahlakî kuralların topluma olan yansıması şeklinde anlayabiliriz. Bu bakımdan zühd, ahlakın ferdi, edeb ise ahlakın içtimaî izdüşümü olarak karşımıza çıkarken, ahlak ise daha genel bir yapıya haizdir.

Edeb kavramının biri bireysel, diğeri ise sosyal birer disiplin olan Fıkıh ve Tasavvuf disiplinleri açısından değerlendirmesini yaparken, her iki disiplinin de ana kaynağı olan Kuran ve sünnetteki edeb kavramını da göz ardı etmemek gerekir.

Edeb kelimesi Kuran'da geçmemekle birlikte Âl-i İmrân Sûresi: 11, Enfal Sûresi: 52- 54, Mumin Sûresi: 40. ayetleri olmak üzere “d-e-b” kökünün mastarı olan “de'b” kelimesi geçmektedir. Bu kelime “adet, vaziyet, durum, eskilerin anlayışları ve alışkanlıkları” anlamına gelmektedir. “Ahlak” kelimesinin tekili olan “huluk” kelimesi ise Şuarâ Sûresi. 137., Kalem Sûresi:4. ayetlerde geçmektedir (Abdülbaki, 2000). Şuarâ Sûresi. 137. ayette geçen “huluk” kelimesi “*bu öncekilerin geleneklerinden (huluku'l-evvelîn) başka bir şey değildir.*” şeklinde geçmiştekilerin alışkanlığı anlamında kullanılmıştır.

Ancak Kalem Suresi 4. ayette ise “Sen elbette yüce bir ahlak (huluk) üzeresin” şeklinde kullanılmakta ve bir önceki ayette Mekkeli müşriklerin Hz. Peygamber (sav)'in deli olduğuna dair iddiaları yalanlandıktan sonra; bu ayette de Allah, elçisini teselli etmek için kafirlerin iddialarının tam aksine, onun karakterinin en yüce karakter olduğu, haya, cömertlik, şecaat, yumuşak huyluluk gibi güzel ahlaka dair bütün özellikleri kendisinde bulduran bir insan olduğunu ortaya koymaktadır (İbn Kesir, 1999).

Zühd kelimesi ise Yusuf Sûresi 20. ayette “Onlar, onun (Yusuf un) hakkında zaten hiç değer vermeyen (zahidîn) kimselerdiler” şeklinde değer

vermeme, kıymetsiz görme anlamında geçmektedir (Abdülbaki, 2000).

İslâmî literatürdeki kullanıldığı anlamıyla aynı şekilde Kuran'da kullanımına rastlayamadığımız edep kelimesi, doğrudan olmasa da dolaylı olarak Kuran'ı Kerim'in bir çok yerinde geçmektedir. Dünya malına tamah edilmemesi (Kasas, 28/60; Şuarâ, 26/36; A'lâ, 87/17); bu dünyanın gelip geçici olduğu ve asıl kalıcı olanın ahiret hayatı olduğunun bilinmesi (Al-i İmran, 3/14, 185; Tevbe, 9/38; Kehf, 18/46); toplum içerisindeki yetim ve düşkünlere korumanın her müslümanın sorumluluğu olduğu (En'am, 6/152; İnsan, 76/8; Beled, 90/15); sû-i zan, gıybet, başkalarının ayıbını araştırmanın kötülüğü (Hucurat, 49/12), anne-babaya iyilik etmenin gerekliliği (İsra, 17/23-25; Ankebut, 29/8; Lokman, 31/14.15; Ahkaf, 46/15) ve daha pek çok ahlakî ve edebî davranışların Kuran'ı Kerim'de özellikle vurgulandığını ve müslümanın bu ayetler ışığında ferdî ve sosyal hayatında edebe riayet etmesinin birçok yerde emredildiğini görmekteyiz.

Edeb kavramının ve güzel ahlak sahibi olmanın sünnetteki yeri ise tebliğimizin bir sonraki başlığında değerlendireceğimiz İmam el-Beyhakî'nin Kitâbu'l-Âdâb isimli eserinin tahlilinde müstakil olarak konu edilecektir.

## **2. EL-BEYHAKÎ'NİN HAYATI VE İLMÎ ŞAHSİYETİ**

Muhaddis ve Şafîî fakihî el-Beyhakî'nin asıl adı, "Ahmed b. Hüseyin b. Ali b. Abdullah b. Musa"dır. Künyesi "Ebu Bekr", lakabı ise "Hafız"dır (el-Gamidî, 1982). Hicrî 384 senesi, Şaban ayında (mîladi Eylül 994) Nişabur'a bağlı Beyhak şehrinin Husrevcird köyünde dünyaya gelmiş ve h.458/m.1066 senesinde Nişabur'da hayata veda etmiştir. İlim tahsiline ilk olarak Beyhak'ta başlamıştır. Zehebî'nin Siyer'inde naklettiğine göre, 15 yaşında hadis öğrenmeye başlamıştır (Beyhakî, 1986; ez-Zehebî, 1981; Kandemir, 1992). Hadis ilmine olan teveccühü ve bu ilimde bilgisini derinleştirme arzusu sebebiyle selefînin metodunu takip eden el-Beyhakî, ilimle meşgul olmaya başladıktan kısa bir süre sonra yolculuklara başlamış ve kendi dönemindeki ilim merkezlerine giderek, gittiği yerlerde ulaşabildiği mütehassıs alimlerden ilim tahsil etmiştir. Gittiği yerlerdeki meşhur alimlerin ilim halkalarına katılan ve onlardan istifade eden Beyhakî, hem Hadis, hem de Fıkıh'ta üstün bir mevkiye, Eş'arî kelimine dair geniş bir bilgiye sahip bir alim olması yanında Tefsir, Tasavvuf, Arap Dili, Biyografi gibi başka alanlarla da meşgul olmuş, daha önce benzeri yazılmamış eserler telif etmiştir. Onun telif ettiği eserlerin sayısının 1000 cüzü bulduğu nakledilmektedir. Eserlerinden bazıları şunlardır:

es-Sunenu'l-Kubrâ:

Şuabu'l-Îmân

es-Sunenu's-Suğrâ

el-Erbaûn el-Kubrâ ve el-Erbaûn es-Suğrâ

Delâilu'n-Nubuvve

el-Medhal ilâ Kitabi's-Sunen

Ma'rifetu's-Sunen ve'l-Âsâr  
el-Kırâe Halfe'l-İmam  
Tahricu Ehâdîsi'l-Umm  
el-Esma ve's-Sıfat  
Kitabu'l-Kazâ ve'l-Kader  
Kitabu'l- Ba's ve'n-Nuşûr  
İsbâtu Azâbi'l-Kabr  
Ahkâmu'l-Kur'ân  
el-İntikâd ale's-Şafiyye  
Beyânu Hata' men Ahtae ale's-Şafî  
Hayat'ul-Enbiyâ fî Kubûrihim  
el-Hilâfîyyât beyne's- Şafî ve Ebi Hanife  
ez-Zuhdu'l-Kebîr  
ez-Zuhdu's Sağır  
ed-Terğîb ve't-Terhîb  
Fedâilu's-Sahâbe  
Kitabu 'r-Ru'ye  
Câmiu Ebvâbi Kîrâeti'l-Kur'ân  
el-Muhît Yeteallaku bi İlmi'l-Hadîs

Yukarıdaki isimlerini saydığımız kitaplar el-Beyhakî'nin bize ulaşan kitaplarının bir kısmıdır. Bunların dışında müellifin daha pek çok eserinin olduğu ve bunların çoğunun zamanımızda mevcut olmadığı kaynaklarımızda zikredilmektedir.

el-Beyhakî, Hadis ilmindeki vukûfiyeti ve bir Şafî fakîhi olarak Fıkıh ilminde gösterdiği üstün başarılarının yanında, kıyas gibi temelde akla dayanan delilleri kabul ettiklerinden dolayı, Irak ekolüne karşı takındığı sert tavrı sebebiyle bazı İslam alimlerinin ve de özellikle Hanefî fakîhlerinin tenkitlerine maruz kalmış olsa da (İbnu's-Salah, 1992), kaynaklarımız, hem çağdaşları hem de kendinden sonraki dönemlerde yaşamış bir çok alimin onun hakkındaki sözleriyle doludur. Şah Veliyyullah Dihlevî Bustan'ul-Arifin'de : "Kendisinden imrendirici ve şaşırtıcı eserler yadigar kaldı. Bunlar öyle kitaplardır ki benzerleri daha önce telif edilmemiştir." Demektedir (Dihlevî, 1997). Yine Hafız Abdullah b.Yusuf el-Curcanî onun hakkında şunları söylemiştir: "O, hafızdı, fakihti, imamdı ve zahid idi. Tam otuz sene gündüzleri hep oruçlu geçirmiştir. Fıkıh ve hadis ilimlerinin her ikisini de kendi uhdesinde bir araya getirdi. Her konuda eser yazdı" (Subkî, 1383). Zehebî onun için şunları söylemektedir: "Eğer Beyhakî, kendi ictihadlarıyla bir mezhep kurmak isteseydi, bunda başarılı olurdu. Çünkü hadis ilmine vâkıf, alimler arasındaki ihtilafı meseleleri çok iyi bilen ilim sahibi bir alimdi" (ez-Zehebî, 1981).



### 3. EL-BEYHAKÎ'NİN KİTÂBU'L-ÂDÂB'I

Hemen hemen tüm eserlerinde naklettiği rivayetleri isnatlarıyla aktarmaya dikkat eden el-Beyhakî, *el-Âdâb* isimli eserinde de aynı metodu uygulamış ve bu eserini klasik anlamda hadis ilminin metoduna göre tasnif etmiştir. Bu bağlamda eser kendisinden önce yazılmış Âdâb literatürü geleneğini eserinde tatbik etmiştir. Eserde nakledilen hadisler sıhhat açısından güvenilir olup diğer hadis kaynaklarında tahrir edilen hadislerden oluşmaktadır.

Ahlakın çeşitli konularının belli bir sistematik içerisinde verildiği eserde 296 bab başlığı altında toplam 1194 hadis mevcuttur. Bu başlıkları içerdiği hadis sayısının çokluğuna göre dört temel konuda değerlendirmek mümkündür:

#### 1. Bireyin kişisel yaşantısıyla ilgili edepler:

- Nasıl Oturulacağı
- Oturma Şekillerinden Çirkin Olanları
- Yavaş Yavaş, Düzenli ve Açık Konuşmanın Müstehap Oluşu
- Akşamları Çocukları Evde Tutma, Kapılan Kapayıp Sürgülerini Çekme ve Lambaları Söndürme
- Doğan Çocuğun Damağına Hurma Konması ve Ona İsim Verilmesi
- Üç Parmakla Yemek ve Yemek Bitince Onları Yalamak
- Kabın İçine Üfleme ve Nefes Vermenin Yasaklanması
- Çok Yemenin Kötü Görülmesi
- Sağ El ve Sağ Elle İçmek
- Elbisesinde Tevazuyu Tercih Eden Kimse
- Evlerin Resim ve Heykellerle Süslenmesinin Yasaklanması
- Saçtaki Beyaz Kılların Yolunmasının Yasaklanması
- Çocuğun Saçının Bir Kısmını Tıraş Edip Bir Kısmını Bırakmasının Yasaklanması
- Kadınların Örtünmesi
- Caiz Olamayan veya Çirkin Sayılan Oyunlar
- Tek Başına Yolculuğa Çıkmanın Kerâheti
- Kişi Evinde Ne Yapar?
- Uyumanın Uygun Olduğu ve Uygun Olmadığı Vakitler
- Perhiz Yapmak
- Rızık Aramanın Teşvik Edilmesi ve İnsanlara Muhtaç Olmamak

*Kitabu'l-Âdâb*'da en çok hadisin rivayet edildiği konular, bireyin gündelik yaşantısında dikkat etmesi gereken hususlarla ilgilidir. Yukarıda örnek olarak verilen bâb başlıkları, âdâb hadislerinin, bireyin hayatının her bir karesini nasıl düzenlediğini, önemli ya da önemsiz ayrımı yapılmaksızın

kişinin hayatındaki her detayın hadislerin ışığında programlandığını göstermesi bakımından dikkate değerdir.

## **2. Bireyin aile ve sosyal ilişkilerinde dikkat etmesi gereken edepler:**

*el-Beyhakî Kitabu'l-Âdâb'*ında ilk olarak aile fertlerinin birbirleriyle olan ilişkilerinde ve bireyin toplum içerisindeki davranışlarında dikkat etmesi gereken edeplere dair hadislerle yer vermektedir. Bu bağlamda kitabın ilk bâbı “*Anne-Babaya İyilik*” başlıktadır. Kitabın sosyal ilişkilere dair içerdiği diğer bâb başlıklarına örnek olarak aşağıdaki başlıklar verilebilir:

Akrabalık Bağlarını Gözetme (Sıla-i Rahim)  
Çocuklara Merhametli Olmak, Onları Öpmek ve Onlara Güzel Davranmak  
Her Canlıya (Mahlukata) Merhametli Davranmak  
Küçüklere Şefkat ve Büyüklere Saygı Göstermek  
(Ailede) Hanımların Hakkını Gözetmek  
(Ailede) Kocaların hakkını Gözetmek  
Kölelere Güzel Muamelede Bulunmak  
Komşulara İyi Davranmak  
Misafirlere İkrâm Etmek  
İnsanların Aralarını Düzeltmek  
Müslümanın, Din Kardeşinin Sırrını Koruması  
İki Kişinin Arasını Bozmak Demek Olan Koğuculuğun Kınanması  
Kiminle Arkadaşlık Edileceği ve Kiminle Beraber Oturulup-Kalkılacağı  
Toplumsal Hayatta Güzel Davranmak

## **3. Bireyin Ahlakına yönelik edepler:**

Öfkeyi Yutma ve Sinirlenmeme  
Boyun Bükme (İsyankar Olmamak) ve Yumuşak Huylu olmak  
Haddi Aşma (nın Kötülüğü)  
Yapılan İşlerde Nazik Davranma  
Salih Tavırlı ve Vakırlı Olmak  
Hayâ ve İffet  
Güzel Ahlak, İyi Niyetli ve Uysal Olmak  
Başkalarını Hafife Almanın ve Kendini Beğenmenin Yasaklanması  
Doğruluğun Fazileti ve Yalancılığın Kötülenmesi  
İki Yüzlü Kimse  
Kendisine Sunulan Her Hangi Bir Şeyi Küçümsememe

## **4. Mukaddes değerler ve ibadetlerle ilgili edepler:**

Hz. Peygamber'in İsmi ve Künyesi Bir Arada Olarak (Birine) Onun İsmi Vermanin Yasaklanması

H. Peygamber'in Vefatından Sonra Her İkiyle de Bir Arada Olarak İsimlendirmeye Ruhsat Verilmesi

Gizli ve Açık Allah'a Hamdeden, Verdiği Nimetlere Şükredip Musallat Ettiği Belaya Sabreden Kimse

Hastanın Allah'a Dair Düşüncelerinde İyimser Olması ve Onun Rahmetini Umması

Sabrın Fazileti, Başa Gelen Sıkıntının Geçmesini Ummak ve Sıkıntıyı Ortadan Kaldırması İçin Allah'a Yönelmek

Allah'ın Takdirine Rıza Göstermek Emirlerine Teslimiyet, Verdiği Nimetlere Kanaatkar Olmak ve Dünyadan Çok Şey İstemenin Kerahet

Allah'a Tevekkül Etmek

Allah'tan Korkarak Günahları Terk Eden Kişiyile Allah'a Sağlam Bir İmanla İnanmış ve Onu Görüyormuşçasına İbadet Eden Kimse

Haramlara Düşme Endişesiyle Şüpheli Şeylerden Sakınan ve Kendisini İlgilendirmeyen Şeylerden Uzaklaşp, Kendisiyle İlgili Şeylerle Meşgul Olan Kimse

Yaptığı Günahlar İçin Hemen Akabinde Tevbe Edip Allah'tan Bağışlanmayı Dileyen Kimse

Allah ve Resulünü Seven, Çok Kuran Okuyan ve Rahman Olan Allah'ı Çokça Zikreden ve de Resulullah (sav)'in Hükümlerde Koyduğu Sünnetine Tabi Olan Kimse

Allah'ın Kitabını ve Resulünün Sünnetini Öğrenmekten Tat Alan ve Bunlarla Rahatlayan Kişi

Sonuç olarak yukarıda örnekleri verilen *el-Beyhakî Kitabu'l-Âdâb*'ında yer alan başlıklar, bireyin gündelik yaşantısını, ruh dünyasını, çevresiyle olan ilişkilerini ve rabbiyle olan bağlantısını istenilen seviyeye getirebilmesini sağlayacak maddeler halindeki hadisleri içermektedir.

#### **4. EL-BEYHAKÎ'NİN KİTÂBU'L-ÂDÂB'I DIŞINDA ÂDÂB KONUSUNDA TELİF EDİLMİŞ BAŞLICA ESERLER**

Hadis Edebiyatında *âdab* konusunda telif edilen başlıca eserleri şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. Ebu Abdullah Muhammed b. İsmâil el-Buhârî (h. 256)'nin telif ettiği *el-Câmiu's-Sahîh* adlı meşhur hadis kitabının, "*Kitabu'l-Edeb*" bölümü: Meşhur altı sahih Hadis kitaplarından birinci sırada yer alan Sahîh-i Buhârî'nin KitabıT-Edeb bölümü 128 babdan oluşmaktadır. Toplam 249 hadisin rivayet edildiği bu bölümde güzel ahlaka ve gerek ferdi, gerek sosyal hayatında kişinin âdâb ölçülerine uygun davranışlar göstermesi gibi konulara dair nakledilen hadisler, eserin tamamına uygun kriterlerden geçirilerek senetleri ile beraber zikredilmiştir (el-Buhârî, 1989).

2. Ebu'l-Huseyn b. el-Haccâc Muslim (h. 261)'in *el-Câmiu's-Sahîh* isimli

kitabının “*Kitabu'l-Birr ve's-Sıla ve'l Âdâb*” isimli bölümü: Altı sahih hadis kitabının ikincisi olan Sahîh-i Muslim'in bu bölümünde, toplam 51 bab başlığı altında 166 hadis nakledilmektedir (Muslim, 1979).

3. Ebu Dâvud Süleyman b. Eş'as es-Sicistânî'nin *es-Sunen* isimli eserinin, Kitabu'l-Edeb bölümü: Yine Kutub-i Sitte'den olan bu kitabın “*Kitabu'l-Edeb*” bölümünde 181 bab başlığı altında, toplam 501 tane rivayet nakledilmektedir. Edeb konusundaki hadis sayısının belirtildiği şekilde diğerlerinden çok olması bakımından Ebu Dâvud'un Sunen'i, Kutub-i Sitte koleksiyonu içerisinde bu bölümüyle temayüz etmiş bir eserdir (Ebu Dâvud, 1997).

4. Ebu İsa Muhammed b. İsa et-Tirmizî (h. 279)'nin telif ettiği *el-Câmiu's-Sahîh* isimli eserin “*İsti'zân ve Âdâb*” isimli bölümü: Kitabın bu bölümünde, 109 başlık altında toplam 190 tane hadis derlenmiştir (Tirmizî, ty.).

5. İbn Mâce Ebu Abdullah Muhammed b. Yezid el-Kazvînî (h. 273)'nin *es-Sunen* isimli eserinin “*Kitabu'l-Âdâb*” bölümü: Kitabın bu bölümünde âdâbla ilgili 170 tane hadis, 59 bab başlığı altında rivayet edilmiştir (İbn Mâce, 1983).

**6. Malik b. Enes'in, meşhur ismiyle İmam Malik (h. 179)'in *el-Muvatta'* isimli eserinin “*Kitabu Husni'l-Huluk*” bölümü:** Müellif bu bölümde utanma, öfkelenmeme, küs durmama gibi güzel ahlaka ait huylara dair, 18 hadis nakletmektedir (Malik, 1993).

Buraya kadarki zikrettiğimiz eserler özel olarak âdâb konusunda telif edilmeyip bir bölümünün bu konuya tahsis edildiği eserlerdir. Aşağıda isimleri verilecek kitaplar ise tamamen bu konuya ayrılmış, bazıları da âdâbın tümünü değil de, güzel huylardan veya kötü özelliklerden bazılarını ihtiva eden kitaplardan oluşmaktadır.

7. İbn Ebi'd-Dunyâ (h. 281)'nin Kitapları: Asıl ismi Ebu Bekr Abdullah b. Muhammed b. Ubeyd el-Kureşî el-Bağdâdî'dir. Çok sayıda eseriyle tanınan muhaddis, mutasavvif ve Hanbelî fakîhidir. İbn Ebi'd-Dunyâ'nın özellikle mutasavvif bir hadisçi olması sebebiyle âdâb konusunda bir çok eseri vardır. Bunlardan bazıları şunlardır:

- *Men Âşe ba'de'l-Mevt*: 64 rivayet içermektedir (İbn Ebi'd-Dunyâ, 1413).
- *es-Samt*: Susmanın, az konuşmanın faziletine dair 754 rivayet içermektedir (İbn Ebi'd-Dunyâ, 1410).
- *Kitabu Husni'z-Zanni bi'llâh*: 150 rivayet içermektedir (İbn Ebi'd-Dunyâ, ty.).
- *el-Verâ'*: Her amelde Allah korkusunun olması gerektiği vurgulanan eserde 231 rivayet nakledilmektedir (İbn Ebi'd-Dunyâ, 1988).
- *el-Ömr ve's-Şîb*: Zamanın iyi değerlendirilmesi ve ömrün her an azalmakta olduğu vurgulanan eserde 91 rivayet nakledilmiştir (İbn Ebi'd-Dunyâ, 1412).

● *eş-Şukr*: Her nimete şükredilmesi gerektiği ve her uzvun şükürünün ayrı ayrı olacağı gibi konulara dair 208 hadis rivayet edilmiştir (İbn Ebi'd-Dunyâ, 1980).

Çoğu yerde senetlerin hazfedildiği bu eserlerde verilen hadislerin bir kısmı sahih hadis kitaplarında nakledilen ve meşhur rivayetler olmasına karşın bir çoğu ise hem senet hem de metin tahliline tabi tutulması gereken rivayetlerdir.

8. Cafer b. Muhammed b. el-Hasen el-Furyâbî'nin *Sifetu'l-Munafik* adlı eseri: Münafığın özelliklerine dair 118 rivayet içeren bu eserde, merfu haber sayısı oldukça azdır. Tasavvufi bir eserdir (el-Furyâbî, 1405).

9. Ahmet b. Muhammed b. Ziyad b. Bişr b. Dirhem Ebu Saîd ibnu'l-'Arabî'nin *ez-Zuhd ve Sifetu'z-Zâhidîn* isimli kitabı: Eserde toplam 137 rivayet vardır. Zühdün ne olduğu ve zahidlerin özelliklerine ayrılan bu eserde, merfu haber sayısı oldukça azdır. Hadisler senedleriyle nakledilmekle birlikte, çok fazla duyulmamış rivayetlerdir. Bu bakımdan eserin tahrîc bakımından dikkatli bir incelenmeye tabi tutulması gerekmektedir (İbnu'l-'Arabî, 1408).

10. Ahmed b. Abdulhalim ibn Teymiyye'nin Kitapları:

● *ez-Zuhd ve'l-Vera ve'l-İbâde*: İki bölümden oluşan eserin birinci bölümünde Sırât-ı Mustakîm kavramı, ikinci bölümde de zühd, ibadet ve Allah korkusu konuları işlenmektedir. Konu bağlamında zikredilen hadisler, konuya açıklık getirmesi ve işlenen konuya delil olması için kullanılmaktadır. Hadislerin takibinde numaralandırma usulü gözetilmemiştir. Yaklaşık 90 rivayetin geçtiği bu kitapta hadislerin çoğu, *Kutub-i Tis'a* kaynaklıdır (İbn Teymiyye, 1407).

● *el-İstikâme*: Cennete götürecek pratik hayata yönelik güzel amellere dair yaklaşık 120 rivayet içermektedir (İbn Teymiyye, 1403).

● *Emrâzu'l-Kulub*: Kibir, hased, riya gibi kötü hasletlerin kalbi kararttığına dair rivayetler içeren bir kitaptır (İbn Teymiyye, 1399).

İbn Teymiyye'nin yukarıda bahsi geçen eserlerinde hadislerin kaynaklan verilmiş ve geneli sahih kitaplardan derlenmiştir. Hadisler numaralanmış olarak değil de, konu bağlamı içerisinde konuyu destekler mahiyette rivayet edilmiştir. Bu özelliği sebebiyle söz konusu kitaplar hadis kitabı olmaktan ziyade, âdâb konusunda telif edilmiş dirâyet kitapları hüviyetindedir.

11. Muhammed b. Ebu Bekr Eyyûb ez-Zer'i Ebu Abdullah İbn Kayyim el-Cevzî'nin kitapları:

- *Medâricu's-Salikîn* (İbn Kayyim, 1973)
- *er-Rûh* (İbn Kayyim, 1975)
- *İdetu's-Sâbirîn* (İbn Kayyim, ty.)
- *Zâdu'l-Muhâcir* (İbn Kayyim, ty.)

- *Sıyeğū'l-Hamd* (İbn Kayyim, 1415)
- *el-Fevâid* (İbn Kayyim, 1973)
- *Miftâhu Dâru's-Saâde* (İbn Kayyim, ty.)

İbn Kayyimin yukarıda isimleri verilen kitapları güzel ahlaka dair belli başlı konuları içeren kitaplardır. Bu eserler de, İbn Teymiyye'nin kitaplarının özelliklerini taşımaktadır. Hadis kitabından çok dirayet kitabı özelliğindedirler. Hadislerin kaynakları belirtilmiş, numaralandırılmadan konu bağlamı içerisinde zikredilmiştir.

12. Abdulazim b. Abdulkavî el-Munzirî'nin *et-Terğîb ve't-Terhîb*'i: Dört cilt halinde yayımlanan bu eser Âdâb konusunda yazılmış en geniş hadis kitaplarından. Hadisler senetleri ile birlikte nakledilmiş ve bab başlıkları altında numaralandırılmış olarak nakledilmiştir (el-Munzirî, 1417).

13. Muhyiddin Ebu Zekeriya Yahya b. Şeref en-Nevevî'nin *Riyazu's-Salihîn min Kelamı Seyyidi'l-Murselîn*'i: İmamı Nevevî'nin kaleme aldığı bu eserde rivayet edilen hadisler, genelde *Kutub-i Tis'a* kaynaklıdır. Bu eserde toplam 372 bab başlığı altında 1796 hadis nakledilmiş, hadislerin akabinde kaynakları belirtilmiş, ana bölümlerin başında konu ile ilgili birkaç ayet zikredilmiştir. Konu başlıkları niyet, sabır, istiğfar, cihad, selam, yemek yemenin edebleri gibi hayatın her yönünü kuşatacak şekilde verilmiştir. Bu türdeki diğer kitapların aksine kitabın ismi âdâb, edeb ya da ahlak kavramlarını içermemesine rağmen, konuları itibarı ile âdâb kitaplarıyla aynı yapıdadır. Kitap, bir hadis kitabı hüviyetindedir, hadisler numaralandırılmış ve müstakil bâb başlığı altında nakledilmiştir (en-Nevevî, 1986).

14. İbn Ebî Şeybe Ebu Bekr Abdullah b. Muhammed el-Kûfî (h. 235)'nin *Kitâbu'l-Edeb*'i: İki bölümden oluşan eserde 90 bab başlığı altında toplam 421 hadise yer verilmiştir. *el-Musannef* isimli hacimli eseriyle meşhur olan İbn Ebî Şeybe *Kitâbu'l-Edeb*'inde, *el-Musannef*teki metodundan farklı olarak terk edilecek derecede zayıf olması dışında sahih derecesine ulaşmamış zayıf rivayetlere de yer vermiştir (Ürkmez, 2010).

15. Muhammed b. İsmail el-Buhârî'nin *el-Edebu'l-Mufred*'i: Âdâb konusundaki yazılmış kitaplar arasında İmam Buhârî'nin bu eseri ilk sırada yer alır. Önemine binâen en sona bıraktığımız bu eserde, âdâb ile ilgili toplam 644 bab başlığı altında, yaklaşık 1350 hadis rivayet edilmiştir. Hadis bilminde en güvenilir eser kabul edilen *el-Câmiu's-Sahîh* müellifi Buhârî'nin bu eserinde, çoğunu *Sahîh*'ine almadığı, güzel ahlaka, ferdî ve içtimâî hayatta âdâbın gözetilmesi gerektiğine ve Hz. Peygamber'in edeb ve ahlakına dair birçok rivayeti bulmak mümkündür. Eserin hadis sayısı olarak hacminin büyüklüğü, konu yelpazesi bakımından içeriğinin genişliği ve bu konuda telif edilmiş kitapların en sahihi olması bakımından âdâb konusunda telif edilmiş diğer kitaplar arasında el-Edebu'l-Mufred ilk sırada yer almaktadır (el-Buhârî, 1974).

## 5. BEYHAKÎ'NİN EL-ÂDÂB'ININ ÂDÂB KONUSUNDA YAZILMIŞ

### KITAPLAR ARASINDAKİ YERİ:

Bir önceki bölümde bazıları hakkında bilgi verdiğimiz kitapların dışında âdâb konusunda daha pek çok eser yazılmıştır (Kettanî, 1994). Bu kitapları genel özelliklerini dikkate alarak üç ana grupta değerlendirebiliriz.

İlk grup olarak, İbn Ebu-Dunya'nın kitapları başlıca örnek olmak üzere, tasavvufî eserler olarak değerlendirebileceğimiz, güzel ahlaka dair konu başlıkları içeren, çoğunda hadislerin numaralandırılmadan nakledildiği ve hadisler ışığında güzel hasletlerin işlendiği kitapları sayabiliriz. Bu kitapları hadis kitabı olarak saymak yanlış bir değerlendirme olur. Çünkü hadis mü'cemlerinde ve musanneflerinde takip edilen usul bu eserlerde dikkate alınmamış, hadislerin çoğu yerde senetleri hazfedilmiştir. Buna ek olarak içerdiği hadisler genelde bilinmeyen rivayetlerden oluşmaktadır. Ayrıca bu kitaplarda, ilk etapta, konunun açıklanması gayesi güdülmüş, hadis rivayeti ise ikinci planda bırakılmıştır. Bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda, Beyhakî'nin el-Âdâb'ı ile bu kitaplar arasında büyük bir farkın olduğu görülür.

İkinci grup olarak Hz. Peygamberin kişisel ahlakını, onun ferdi ve sosyal yaşantısını içeren kitapları sayabiliriz. Bu kitaplarda Hz. Peygamberin karakteri, dinî hayatı, aile içerisindeki davranışları, yeme, içme, giyinme şekilleri gibi konularda bilgi verilmektedir. Daha çok sîret kitaplarının özelliklerini taşıyan bu tür eserlerle de, incelediğimiz el-Âdâb isimli eserin farklı olduğunu görmekteyiz. Çünkü bu eserlerde öncelikli olarak Hz. Peygamber'in kişisel hayatını açıklama gayesi güdülmüş hadis rivayeti, hadis rivayetinde dikkate alınması gereken şartlar, hadis rivayet usulü gibi hususlar ikinci plana bırakılmıştır.

el-Edebu'l-Mufred, et-Terğîb ve't-Terhib, Riyazu's-Salihin gibi kitapların da arasında bulunduğu, hadis ilmi dahilinde kabul edilmesi gereken âdâb konusu üzerine yazılmış kitaplardır. Beyhakî'nin el-Âdâb'ını da içinde değerlendirmemiz gereken bu tür kitaplarda ilk gözümüze çarpan özellik, hadis ilminde telif edilmiş eserlerin genel özelliklerine uymalarıdır. Söz konusu kitaplarda aynı konudaki hadisler bir bab başlığı altında, senetleri ile rivayet edilmiş, tasnif devri sonrasında telif edilmiş olanlarında hadislerin akabinde hadislerin geçtiği muteber kaynaklar zikredilmiştir. Hadislerin açıklaması hemen hemen yok denecek kadar azdır. Nadir olarak bazı bilinmeyen kelimelerin eş anlamlıları zikredilmiştir. Hadis rivayeti esaslarının dikkate alındığı bu eserlerde, öncelikle, rivayetlerin sıhhat derecesi göz önünde bulundurulmuştur.

Özellikleri bakımından üçüncü gruptaki kitaplarla benzerlik gösteren el-Beyhakî'nin el-Adâb'ı kanaatimizce, bu konuda telif edilmiş eserler arasında, İmam Buhârî'nin el-Edebu'l-Mufred'inden sonra ikinci sırada gelmektedir. Diğer kitaplara nazaran daha derli toplu olması, içerdiği rivayetlerin muteber olması ve konuya yaklaşımındaki geniş açısı, onun diğer kitaplardan ayrılmasında en önemli faktörlerdendir.

## SONUÇ

İslam Dini, sadece söylemlerde kalan bir ideoloji, kitaplarda ayrıntılı olarak kadar açıklanıp da, pratik hayata herhangi bir katkısı olmayan kuru bir felsefe teoremi, veya Hıristiyanlık gibi vicdanlara hapsedilmiş bir din değildir. Aksine hayatın her karesine nüfuz eden, her yerde ve her zaman yaşanabilecek pratik açılımlarla hayata gerçek bir insanî kimlik veren ve insana, insan olduğunu hatırlatarak hayata anlam kazandıran bir yaşam formülüdür. Bu bakımdan edeb ve ahlaka İslam Dini'nin ne kadar önem verdiği, üzerinde her müslümanın düşünmesi gereken ve bu akletme eyleminden sonra, hakkında kendini bir iç muhasebeye tabî tutması gereken hassas bir konudur.

Edeb ve güzel ahlak kadar üzerinde hassasiyetle durulması gereken bir diğer konu da, bu âdâb ölçülerinin kimden ve nasıl öğrenileceği problemidir. Her şeyin kaynağından öğrenilmesi gerektiği gibi Âdâb ve edeb kavramları da, hayatıyla en güzel örneği biz ümmetine gösteren Hz. Peygamber (sav)'in uygulamaları ve öğütlerinden alınmalı ve öğrenilmelidir. Onun ahlakına ve sahip olduğu edebine ulaşmanın en güvenilir yolu ise onun mirasçıları olan alimlerin kılı kırk yararcasına hassasiyet göstererek telif ettikleri âdâba dair rivayetleri içeren hadis kitaplarını okumak ve bu kitaplardaki Allah Elçisinin hayatına dair anlatılanları örnek alarak kendi hayatımızda uygulamaya koymaktır. Hafız Ebu Bekir el-Beyhakî'nin telif ettiği *el-Adâb* isimli eseri de, Hadis edebiyatındaki âdâb kitapları içerisinde önemli bir konuma sahip olan eserdir. Eserde yer alan hadislerin kaynak bakımından mevsiyeti, konu başlıklarının fert-ferdin şahsı, fert-ferdin yaşantısı, fert-yaşadığı toplum ve fert-Rabbi ve inandığı değerler bağlamında İslam dininin ön gördüğü Müslüman modelinin teşekkülünde rehber olacak şekilde tanzimi bu eserin değerini ön plana çıkaran unsurlardandır.

## KAYNAKÇA

- Bavındır, A. (1988). "Âdâb", *DİA*, 1, Ankara: 334.
- Abdülbaki, M. F. (2000). *el-Mu'cemul-Mufehres li Elfazi'l-Kur'an*, Bevrut.
- Ürkmez, A. (2010). *Ahlak Ekseninde Hadis*, Ankara: TÜRDAV Yay.
- el-Beyhakî, A. (1986). *el-Âdâb*, thk. Muhammed Abdulkadir Ahmed Atâ, Bevrut.
- el-Buhârî, M. (1974). *el-Edebu'l-Mufred*, trc. A. Fikri Yavuz, İstanbul: Sönmez Nşr.
- el-Buhârî, M. (1989). *el-Câmiu's-Sahîh*, trc. Mehmet Sofuoğlu, İstanbul: Sönmez Nşr.
- Dihlevî, A. V. (1997). *Bustânu'l-Arifin*, trc. Ali Osman Koçkuzu, Ankara.
- Ebu Dâvud Süleyman b. Eş'as es-Sicistânî, *es-Sunen*, thk. İzzet Abdu'd-De'âs, Bevrut-1997.



el-Furyâbî, C. (1405), *Sifetu'l-Munâfik*, Kuveyt, Dâru'l- Hulefa-lil-Kutubu'l-İslamî.

İbnu'l-Arabî, A. (1408). *ez-Zuhd ve Sifatu'z-Zâhidîn*, thk. Mecdî Fethi es-Seyyid, Tanta: Dâru's-Sahâbe li't-Turas.

İbn Ebi'd-Dunyâ, (ty.). *Kitabu'l-Husni'z-Zann bi'llah*, thk. Muhlis Muhammed, Riyad.

İbn Ebi'd-Dunyâ, (1413). *Kitabu Men 'Âşe ba'de'l-Mevt*, thk. Muhammed Husam Beydûn, Beyrut: Muessesetu'l-Kutubi's-Sekâfiyye.

İbn Ebi'd-Dunyâ, (1412). *el-Ömr ve's-Şîb*, thk. Necim Abdullah Halef, Riyad: Mektebetu'r-Ruşd.

İbn Ebi'd-Dunyâ, (1410). *es-Samt*, thk. Ebu İshak el-Huveynî. Beyrut: Dâru'l-Kutubi'l-Arabiyye.

İbn Ebi'd-Dunyâ, (1980). *eş-Şukr*, thk. Bedir el-Bedr. Kuveyt: el-Mektebetu'l-İslamî.

İbn Ebi'd-Dunyâ, (1988). *el-Vera*, thk. Ebu Ahmed Muhammed b. Ahmed, Kuveyt: Dâru's-Selefiyye.

İbn Kayyim, C. (1973). *el-Fevâid*, Beyrut: Dâru'l-Kutubi't-Tamiyye.

İbn Kayyim, C. (ty.). *İdetu's- Sâbirîn*, thk. Zekeriya Ali Yusuf, Beyrut: Dâru'l-Kutubi't-Tamiyye.

İbn Kayyim, C. (1973). *Medâricu's-Sâlikîn*, thk. Muhammed Hâmid, Beyrut: Dâru'l-Kutubi'l- Arabî.

İbn Kayyim, C. (ty.). *Miftâhu Dâru's-Saâde*, Beyrut: Dâru'l-Kutubi't-Tamiyye.

İbn Kayyim, C. (1975). *er-Rûh*, Beyrut: Dâru'l-Kutubi't-Tamiyye.

İbn Kayyim, C. (1415). *Siyeğü'l-Hamd*, thk. Muhammed b. İbrahim es-Şa'rani, Riyad.

İbn Kayyim, C. (ty.). *Zâdu'l-Muhâcir*, thk. Muhammed Cemil Gazi, Cidde: Mektebetu'l-Medenî.

İbn Kesir, E. İ. (1999) *Muhtasar Tefsiri İbn Kesir*, thk. Muhammed Ali es-Sabûnî, Beyrut.

İbn Mâce, E. M. (1983) *es-Sunen*, trc. Haydar Hatipoğlu, İstanbul: Kahraman Yay.

İbn Manzur, C. M. (ty.) *Lisanu'l-Arab*, Beyrut: Dâru Sadr.

İbnu's-Salah, T. E. O. (1992). *Tabakâtu'l-Fukaha eş-Şafiyye*, Beyrut: Dâru'l-Beşairi'l-İslâmiyye.

İbn Teymiyye, A. (1399). *Emrâzu'l-Kulûb*, Kahire: el-Matba'atu's-Selefiyye.

İbn Teymiyye, A. (1403). *el-İstikâme*, thk. Dr. Muhammed Reşad Salim, Medine: Câmiatu'l-İmam Muhammed b. Suud.

İbn Teymiyye, A. (1407). *ez-Zuhd ve'l-Vera ve'l 'İbâde*, thk. Hammad Selâme, Mahmud Uveyza, Ürdün: Mektebetu'l Menâr.

Kettanî, M. (1994). *er-Risâletü 'l-Mustatrafe (Hadis Literatürü)*, trc. Yusuf Özbek, İstanbul.

Kuşeyrî, E. (ty.) *Risale*, thk. Abdülhalim Mahmud, Mısır: Dâru'l-Kütüb.

Malik, (1993). *el-Muvatta'*, trc. Heyet, İstanbul: Beyan Yay.

el-Munzirî, A. (1417). *et-Terğîb ve't-Terhîb*, thk. İbrahim Şemsuddin, Beyrut: Dâru'l-Kutubi't-Tamiyye.

Muslim E. (1979). *el-Câmiu's-Sahîh*, trc. Ahmet Davudoğlu, İstanbul: Sönmez Yay.

Çağrı, M. (1989). "Ahlak", *DİA*, II, Ankara: 1-9.

en-Nevevî M. (1986). *Riyazu's-Salihîn min Kelami Seyyidi'l-Murselîn*, thk. Ahmed Abdulvehhab Fetih, Beyrut: Dâru'l-Ma'rife.

Subkî T. (1383). *Tabakâtu's-Şâfi'iyye el-Kubrâ*, thk. Muhammed et-Tanâhî, Abdulfettah el-Hulv, Kahire.

Zekiyyüddîn, Ş. (2000). *İslam Hukuk İlminin Esasları*, trc. İbrahim Kafi Dönmez, Ankara.

Tirmizî E. M. (ty.) *el-Câmiu's-Sahîh*, trc. Osman Zeki Molla Mehmetoğlu, İstanbul: Yunus Emre Yay.

et-Tûsî, E. S. (1996). *el-Luma (İslam Tasavvufu)*, trc. Hasan Kamil Yılmaz, İstanbul.

Kandemir, (1992). "Beyhaki Ahmet b.Hüseyin", *DİA*. VI, Ankara: 58-61.

Yılmaz, H. K. (2000) *Ana Hatlarıyla Tasavvuf ve Tarikatlar*, İstanbul: Ensar Yay.

ez-Zebîdî, M. M. (ty.). *Tâcu'l-Arûs min Cevahiri'l-Kâmus*, Beyrut: Dâru'l-Fikr.

ez-Zehebî, Ş. (1981). *Siyeru Âlâmi'n-Nubela*, thk. Şuayb el-Arnaut, Beyrut.

---

---

## ÇAĞDAŞ MESELELERE FIKİH PERSPEKTİFİNDEN ÇÖZÜMLER

SUNMA

*Yrd. Doç. Dr. Mehmet Selim ASLAN*

Yüzüncü Yıl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

İslam Hukuku Öğretim Üyesi

mehmet.selim.aslan@hotmail.com

---

---

### OFFERING SOLUTIONS FROM THE JURISPRUDENCE PERSPECTIVE TO CONTEMPORARY ISSUES

**Abstract:** The following points should be stated: Mojtahed and mufti are not regarded to perform their duties by making a comment with adjudge only referring to wording of verses/evidences or by considering requirements as to form of agreement. Their duty is to make assessment by following a certain method by considering conditions of the time, of people and, moreover, consequences of the judgment and fetawa. Thus, mojtahid and mufti have to take into consideration the results which their provisions cause. Because, it is seen that the method of taking into account the results play an important role in terms of orientating between law and life and therefore, in terms of enforcing the provisions.

In Islamic law, agreement including benefits has been legitimized, but including depravements has been prohibited. This indicates that connected to as to whether any deeds legalization or not, whether the results which it causes regard as legitimate or not. Therefore, paying attention of the jurist to the results that his judicial opinion and fetwa actions cause would be more appropriate in terms of the law. Because, the principle of esteeming to results, one of the most important rules which sharia purposes based on. Hence, the jurists, not only take into account the results that have occurred, but also take into consideration the results which may most likely occur in feature. However, the concepts of benefits and malfunctions are not distinct. The same distinct is also valid for results. Therefore, the results will be taken into account in case law and fatwa activities, should not be conflict with the book, sunnah and analogy, likewise should not be causes to get lost a larger interest. Thereby, the results will be considered would be taken under control. In this paper, to be focused on what kind a method must be followed in the new issues called contemporary fiqh problems and on the jurist has to consider the results of his conclusion which causes and topic will be explained with examples.

**Keywords:** Contemporary issues, judicial opinion, fatwa, taking into account the results

## Giriş

Fakihin herhangi bir metoda bağlı kalmaksızın ichtihad veya fetva faaliyetlerinde bulunması halinde tutarsız neticelerin meydana gelme olasılığı yüksek olduğu gibi sonuçları dikkate almadan da söz konusu faaliyetleri yerine getirmesi hukukun ruhuna ve mantığına ters düşen hükümleri vermesine neden olabilir. Dolayısıyla icthadda bulunurken veya fetva verirken hükmün ve fetvanın ne tür neticeler meydana getireceğini göz önünde bulundurması gerekmektedir. Günümüz İslam hukukçuları tarafından *i'tibâru'l-meâlât* şeklinde ifade edilen bu husus, hem icthadda bulunurken hem de fetva verirken dikkat edilmesi gereken bir durumdur.

İtibaru'l-meâlât, *fakihin hükmünün ve fetvasının yol açacağı sonuçları ichtihad ve fetva faaliyetlerinde göz önünde bulundurması* şeklinde tanımlanabilir. Yaptığımız araştırmalara göre Mâlikî hukukçularından Şâtîbî (ö. 790/1388) dışında klasik dönem fukahâsından bu konuyu ele alan olmamıştır. Ancak bu fetva usulünü ortaya koymaya imkân verecek gerek usul eserlerinde gerekse klasik fûrû fıkıh müdevvenatında zengin bir malzeme bulunmaktadır. Bu çalışmada sözü edilen malzemelerden yararlanılarak bu fetva usulü teorisi oluşturulmaya çalışılacaktır. Bunun yanı sıra konu salt teorik zeminde tartışılan bir mesele olarak değil, her konu örneklenmelerle anlatılacaktır.

## I. İctihad ve fetva faaliyetlerinde olası sonuçların göz önünde bulundurulacağına hukukî dayanağı

Sonuçların dikkate alınacağına dair hem Kitap'tan hem de Sünnet'ten deliller vardır. Nitekim *"Allah'tan başkasına tapanlara sövmeyin; sonra onlar da bilmeden, taşkınlık yaparak Allah'a söverler..."* ( وَلَا تَسُبُّوا الَّذِينَ يَدْعُونَ ) En'âm, 6/108.) âyeti, yanlış yolda olanlara sövmenin yasaklanmasının nedenini muhatabın kin duygusunu harekete geçirmesini ve dolayısıyla Allah'a sövmelerini önlemek olduğunu göstermektedir. Beyzâvî bu âyetin izahında günaha sebep olan fiillerin terk edilmesi gerektiğine, zira kötülüğe yol açan fiilin de kötü olduğunu belirterek (Beyzâvî, (ts.), II, 177.) herhangi bir fiilin şer olup olmadığına bu fiilin yol açtığı sonuca bağlı olduğuna vurgu yapmaktadır.

Sonuçların göz önünde bulundurulacağını gösteren âyetlerin yanında hadisler de vardır. Bu hadislerden sadece bir tanesini vermekle yetineceğiz. Rivayete göre Hz. Peygamber, çoğu yeni Müslüman oldukları için Araplar arasında kargaşa çıkmasın diye Kâbe'yi eski temelleri üzerine yeniden inşa etmekten, Hz. Aişe'ye şöyle hitap ederek vazgeçmiştir: *"Ya Aişe şayet kavminin zamanları küfre yakın olmasaydı (küfürden yeni kurtulmuş olmasalardı) kesinlikle Kâbe'yi yıkar ve ona biri insanların gireceği, diğeri de çıkacakları iki kapı yapardım."* ( يَا عَائِشَةُ لَوْلَا قَوْمُكَ حَدِيثٌ عَاهَدُهُمْ بِكُفْرٍ، لَنَقَضْتُ الْكَعْبَةَ ) Buhârî, İlim, 48). Bu yüzden âlimler Kâbe'nin yıkılıp yapılmasını caiz görmemişlerdir. Hatta Abbasî devletinin

halifelerinden Harun Reşid'in, Kâbe'yi yıkarak Hz. Peygamber'in söylediği tarzda inşa etmek istediği ve bunu İmam Mâlik'e sorduğunda onun "padişahların, Allah'ın evi ile oynamaları için sakın bunu yapma!" şeklinde cevap verdiği belirtilir (Nevevî, (1929) IX, 89). Buradan hareketle İbn Kayyim müftînin, vereceği fetvanın büyük bir mefsedete sebep olacağını bilmesi halinde fetva vermemesi gerektiğini söyler ve buna Hz. Peygamber'in Müslümanların, dini inkâr etmelerine neden olur düşüncesiyle Kâbe'yi yıkmamasını delil gösterir (İbn Kayyim el-Cevziyye 1997 III-IV, 408).

Maslahatla mefsedetın çatışması halinde daha kuvvetli olan göz önünde bulundurularak hareket edilir. Çünkü Hz. Peygamber Kâbe'yi yıkarak Hz. İbrahim'in kurduğu temeller üzerine bina etmenin bir maslahat olduğunu haber vermiş, fakat bu maslahata ondan daha büyük bir mefsedet teâruz etmiştir. O da yeni Müslüman olan bazı kimselerin fitneye düşmesi korkusudur. Çünkü Araplar cahiliye döneminde Kâbe'nin faziletine inanır ve onu değiştirmek onlara çok ağır gelirdi. Bu sebeple Hz. Peygamber Kâbe'yi yıkmaktan vazgeçmiştir. (Nevevî, 1929 IX, 89; İbn Hacer el-Askalânî 2005, I, 390; a.mlf., a.e., IV, 497; Senûsî, h. 1424 s. 149). Bu hadisin, olası sonuçların dikkate alınması gerektiğine delalet ettiği şöyle izah edilir: Kâbe'nin İbrahim'in temelleri üzerine yeniden inşasına izin verilmesi icab ederdi. İzin verilmiş olsaydı ikinci durumda Araplar, Peygamber mukaddes olan yerleri yıkıyor ve özelliklerini bozuyor şeklinde fitne yayabilirdi (Ahmet er-Raysûnî, 1995, s. 382).

Sahabenin ictihadda bulunurken olası sonuçları dikkate aldıklarını gösteren birçok örnekten sadece birkaçıyla yetinilecektir. Rivayete göre San'a halkından yedi kişi bir çocuğu hıyileyle öldürmüşlerdi. Hz. Ömer de onları kısasla cezalandırdı ve "Şayet maktulü San'a halkı birlikte öldürmüş olsalardı, hepsine ölüm cezası uygulardım," (أَنَّ عُمَرَ بْنَ الْخَطَّابِ قَتَلَ نَفْرًا , خُمْسَةً أَوْ سَبْعَةً ) (Mâlik b. Enes 1951, II, 871) demişti. Hz. Ömer, bu sözü sahabenin huzurunda söylemiş ve hiçbirisi buna karşı çıkmamıştır. Dolayısıyla bu hususta icma oluşmuştur. (Mevsilî, ts, V, 29). Buradan hareketle bir kişi karşılığında, birden çok kişinin kısas edilmesinin hukukî sonuçlara riayet etme sebebiyle olduğu söylenebilir. Zira kısas cezasının uygulanması insanların birbirlerini öldürmelerini önlemek içindir. Nitekim "Kısasta sizin için hayat vardır" (وَلَكُمْ فِي الْقِصَاصِ حَيَاةٌ Bakara, 2/179) âyeti bu duruma delalet etmektedir. Buna karşılık şayet bir kişi karşılığında birden çok kişi kısas edilmezse kısastan güdülen maksat gerçekleşmez. Çünkü böyle bir durumda bir kişiyi öldürmek isteyen kimse, kısas edilmekten kurtulmak için birkaç kişiyle birlikte onu öldürmeye yeltenirdi. (İbn Rüşd, 1997, IV, 228). Aynı şekilde Hanbelî fukahâsından İbn Kudâme de "Eğer bir topluluğun birlikte cinayet işlemelerine kısas cezası verilmeseydi bu durum insanları ortaklaşa öldürmeye teşvik ederdi, dolayısıyla kısastan kastedilen amaç da gerçekleşmez ve kısasın hikmeti ortadan kalkardı," (İbn Kudâme, 1997, XI, 491) diyerek hukukî hükümlerde sonuçların göz önünde bulundurulmasının gerekli

olduğuna işaret etmektedir.

Hız. Ömer döneminde Irak topraklarının fethedilmesi üzerine Sevâd (Irak) arazisinin gaziler arasında dağıtılıp dağıtılmaması hususunda ortaya çıkan tartışmalar sonucunda verilen fetvada, sonuç dikkate alınmıştır. Şöyle ki Hız. Ömer döneminde Müslümanlar Irak ve Şam bölgelerini fethedince sahâbenin bir kısmı fethedilen arazinin Kur'an'da ve Hız. Peygamber'in uygulamasında olduğu gibi mücahitler arasında paylaşılması gerektiğini savundular. Hız. Ömer ise bu arazinin mücahitler arasında bölüştürülmemesini, Müslümanların ortak malı olmasını, arazinin sahıplerinin elinde bırakılıp *haraç* vergisine tabi tutulmasını, bu verginin memurların maaşlarının ödenmesinde bir gelir kaynağı olmasını ve böylece bütün Müslümanların istifadesinde kalmasını söylüyordu. Kısacası Hız. Ömer paylaşmanın intaç edeceği sorunları düşünüyordu; Sevâd arazisinin dağıtılması halinde sonradan gelen Müslümanlar için bir şeyin kalmayacağını bildiriyordu. Sonra "*Allah'ın (fethedilen) memleketlerin ahalisinden savatılmaksızın Peygamber'ine kazandırdığı mallar; Allah'a, Peygamber'e, onun yakınlarına, yetimlere yoksullara ve yolda kalmışlara aittir. O mallar içinizden yalnız zenginler arasında dolaşan bir servet haline gelmesin diye (Allah böyle hükmetmiştir)*" ( مَا أَفَاءَ اللَّهُ عَلَى رَسُولِهِ مِنْ أَهْلِ الْقُرَى فَلِلَّهِ وَلِلرَّسُولِ وَلِذِي الْقُرْبَى ) Haşr, 59/7) âyetini okuyarak onları da ikna etti. (Ebû Yusuf, 1979, s. 23-26.) Hız. Ömer, âyetin "*O mallar içinizden yalnız zenginler arasında dolaşan bir servet haline gelmesin diye (Allah böyle hükmetmiştir)*" kısmını delil göstererek arazinin bölüştürülmesi halinde ortaya çıkabilecek sorunlara dikkat çekerek bu arazilerin kamu yararına kullanılması hususunda onları ikna etmiştir. Günümüz İslam hukukçularından Senûsî'nin ifade ettiği gibi, bu durum Hız. Ömer'in verdiği fetvada tasarrufların varacakları sonuçları ve fiillerin neticelerini göz önünde bulundurmadan başka bir şey değildir. (Senûsî, h. 1424 s. 164).

Sahabenin fetvalarında neticelere riayet ettiklerini gösteren örneklerden birisi de İbn Abbas'ın verdiği şu fetvadır: Rivayete göre kasıtlı olarak bir Müslümanı öldüren birisinin tevbe hakkı var mıdır? diye soran kişiye İbn Abbas "Hayır ancak ateş vardır" cevabını verir. Soran kişi oradan ayrıldıktan sonra İbn Abbas'a "Bize böyle mi fetva veriyorsun? Oysa daha önce katilin tevbesinin makbul olduğunu söylüyordun?" itirazı yöneltilince şu yorumu yapmıştır: "Ben bu kişiyi, bir Müslümanı öldürmeyi tasarlayan kızgın birisi olarak gördüm." Gerçekten de peşinden gidip araştırdıklarında soru soran kişinin aynen öyle olduğunu fark etmişlerdir (Kurtubî, 2006, VII, 40-41). Hız. Peygamber'den sonra ictihadda bulunan sahâbenin verdikleri hükümleri inceleyen bir kimsenin, onların pek çok hükmü, neticeleri göz önünde bulundurarak verdiklerini ve hiçbirinin bu hususta itirazda bulunmadığını rahatlıkla görebilir.

Buna göre müctehid ve müftü şer'î hüküm verirken hükümlerinin ve fetvalarının ne tür sonuçlara yol açacağını hesap etmelidirler. Dolayısıyla onların görevi, hükümlerinin ve fetvalarının konusu olan fiille ilgili hüküm

verirken ictihadlarının sonu veya sonuçlarını göz önüne almaları ve doğuracağı etkileri takdir edip ona göre hüküm vermeleridir (Raysûnî, 1995, s. 381). Nitekim Şâtıbî “fiillerin sonuçlarını göz önünde bulundurmak dinin gözettiği bir amaçtır. Mükellefler tarafından işlenen fiiller, ya hukukça serbest olan uygun fiillerdir ya da yasaklanan muhalif fiillerdir. Hal böyle olunca müctehid, mükelleflerden sadır olan bir fiil hakkında, bu fiilin doğurabileceği neticeleri göz önünde bulundurmadan hemen hüküm vermeme-lidir” (Şâtıbî, 2008, s. 773) diyerek İslam hukukçusunun hüküm verirken söz konusu hükmün doğuracağı neticeleri hesaba katması gerektiğini vurgulamaktadır. Buna göre bir amel aslı itibariyle meşru olur, fakat mefsedete yol açarsa yasaklanır; aynı şekilde yasak olan bir amel de maslahat gerektirdiğinde hakkındaki yasak kaldırılır. (Heysem, 2003, s. 269).

## II. Sonuçların göz önünde bulundurulmasının şartları

Sonuçların dikkate alınması yönteminin müctehid ve müftîye yaratıcı bir rol tanıdığı dikkat çekmektedir. Ancak bu yöntemin fakihe sağlıklı bir faaliyet alanı sağladığı söylenemez. Çünkü bu yöntem sübjektif olduğundan aynı konu hakkında farklı hükümler verilebilir. Dolayısıyla onu objektif bazı kurallara bağlamak gerekir. Buna göre onların fonksiyonu, hukuk kurallarına bağlı kalarak neticeleri göz önünde bulundurmalarıdır. İşte bu yüzden fukahâ ictihad ve fetva hususlarında sonuçları dikkate alabilmek için bir takım şartları ileri sürmüşlerdir.

a. Sonucun vâki olmasından emin olunmalıdır. Buna göre vehme dayanan sonuçlar göz önünde bulundurularak hüküm verilmez. Meydana geleceğinden emin olunan sonuca itibar edileceği hususunda fukahâ ittifak halindedir. Mesela herkese açık bir yolda kuyunun açılması durumunda birilerinin ona düşeceği kesindir. Aynı şekilde yemeğe konan zehrin onu yiyen kişiye zarar vereceği muhakkaktır. (Velîd, 2009, s. 217). Dolayısıyla böyle bir yolda kuyu açan veya yemeğe zehir katan kimse, bir başkasının kuyuya düşmesi ya da bu yemekten zehirlenmesi halinde sorumlu tutulur.

b. Sonuç şer’î bir maksadı gerçekleştirmelidir. Buna göre sonuçlara riayet edilmesi için onların Şâri’in maksadına uygun olması gerekir. Bu da ancak sonucun bir menfaati celb etmesi veya mefsedeti defetmesi ya da meşakkati ortadan kaldırması şeklinde şer’î maksatları gerçekleştirmekle mümkün olur. Zira sonuçların dikkate alınmasındaki hikmet mükelleflerin fiillerinin Şâri’in kastına uygun hale getirilmesidir. (Velîd, 2009, s. 222).

Aynı şekilde aslı itibariyle caiz olan bir fiil, mefsedet gerektirmesi halinde yasak olur. İşte bu yüzden kâfirlerin ilahlarına kötü söz söylemek yasaklanmıştır. Çünkü her ne kadar bu ilahlara söylenen kötü söz, caiz olsa da vardığı sonuç Allah’a kötü söz söyleme gibi bir mefsedet olduğu için yasaklanmıştır. Keza zekât yükümlülüğünden çıkmak isteyen bir kimsenin, elindeki malını nisaptan düşürmek için bir kısmını birisine hibe etmesi de caiz değildir. Her ne kadar hibe, caiz bir fiil olsa da hile yoluyla zekât mükellefiyeti gibi bir mefsedeti doğurduğu için yasaklanmıştır.

c. Neticelerin itibara alınması daha ağır bir zararı gerektirmemesine bağlıdır. Zira hükümler insanların maslahatı için meşru kılınır. Kendisine eşit veya daha güçlü bir mepfedetin mümkün olmasıyla birlikte maslahattan söz edilemez. İşte bu yüzden daha güçlü bir zararı defetmek için hafif zarar tahammül edilir. (Mecelle, md. 26). İslam hukukuna göre fiyatlar müdahale edilmez. Fakat özellikle yiyecek maddelerinin belirli bir kesimin elinde olup fiyatların gereğinden daha yüksek olduğu durumlarda toplumun zararını engellemek için yetkili makamlarca fiyatlar belirlenir ve mal sahibinin belirlenen fiyattan daha yüksek bir fiyatla satış yapmasına engel olunur (Yıldırım, 2009, s. 88). Bu durum “Zarar-ı eşed zarar-ı ehaf ile izale olunur”, “İki fesad teâruz ettikte ehaffi irtikâb ile a‘zamının çaresine bakılır”, Ehven-i şerrayn ihtiyar olunur” (Mecelle, m. 27-29) şeklinde kanunlaştırılmıştır.

d. Göz önünde bulundurulacak olan sonucun kat’î nassa ters düşmemesi gerekir. Kat’î nass ile çelişen sonuçlar muteber değil, aksine vehme dayalı ve hukuken itibara alınmaması gereken neticelerdir. Söz gelimi dayanılmaz acılar içerisinde yaşayan, tedavilere cevap vermeyen ve doktorların iyileşmesinden umutlarını kestiği bir hasta, sırf dayanılmaz acılarından kurtulmak kastıyla ölümüne (ötanazi) onay verse, bu durumda müftünün onun çektiği o dayanılmaz acılardan kurtulmasının neticesini göz önünde bulundurmak suretiyle ölümüne yönelik fetva geçersizdir. Zira canı korumakla ilgili olan bunca kat’î nasslar, (Bakara, 2/178, 179; Mâide, 5/32, 45.) böyle bir sonucun hukuk bakımından göz önünde bulundurulmayacağını göstermektedir. Ayrıca “Mevrid-i nassda ictihada mesağ yoktur” (Mecelle, md. 14) külli kaidesi de hakkında nass bulunan bir meselede ictihada gidilemeyeceğini göstermektedir. Zira bir meselenin hükmü nassla elde edildiğinde ictihada ihtiyaç duyulmaz. Çünkü ictihad zan ifade ettiği için onunla varılan hüküm de zannî olur. Buna karşılık nassla sabit olan hüküm, kat’îdir. Kat’î olan şey de zannî olan bir şey için terk edilmez (Zerkâ, 1989, s. 147).

### **III. Sonuçların göz önünde bulundurulması esası üzerine bina edilen kaideler**

İslam hukuku ekollerince şer’î hükümlerin tespitinde başvuru prensiplerin bir kısmı ictihad ve fetva konusu olan meselenin hükmünün yol açacağı sonuçların göz önünde bulundurulması esasına dayanmaktadır. Buradan hareketle bu meseleyi teorik olarak ilk ele alan Mâlikî hukukçularından Şâtibî sedd-i zerâi’, istihsân, hilâfa riâyet, hiyel gibi kaidelerin bu prensip üzerine bina edildiğini söyler. Bu kurala bağlı olduğu belirtilen maslahat, sedd-i zerâi’, istihsân, hilâfa riâyet, hiyel ve zaruret gibi kaidelerin, çalışmanın sınırlarını açacağı için yalnızca konuyla ilgili yönleri ele alınacaktır.



## A. Maslahat

Gazzâlî, maslahatı “şer‘in maksatlarını korumaktır” şeklinde tanımlayıp şer‘in insanlara ilişkin amacının onların dinini, canını, aklını, neslini ve malını korumak olduğunu, bu beş aslı koruyan her şeye maslahat, ortadan kaldıran her şeye de mefsedet denildiğini söylemekte ve bu mefsedeti gidermenin de maslahat olduğunu belirtmektedir (Gazzâlî, 1997, I, 216-217). Buna göre müctehid ve müftînin hükme varırlarken hükmün varacağı sonucu hesaba katmaları ve maslahatı göz önünde bulundurmaları gerekmektedir. (Velîd, 2009, s. s. 293). Maslahatın önemine dikkat çeken İbn Abdüsselâm da İslam hukukunu (şeriatı) inceleyen, Kitap ve Sünnet’in maksatlarını kavrayan kimsenin bütün emredilenlerin, maslahatı temin, mefsedeti giderme ve nehyedilenlerin de mefsedeti defetme veya maslahatı sağlama olduğunu kolayca anlayacağını ifade etmektedir. (İbn Abdüsselâm, 2000, I. 13). Günümüz araştırmacılarından Muhammed Said Ramazan el-Bûtî de tümevarım (istikrâ) yöntemiyle Allah’ın emirlerinin insanların maslahatlarına uygun olduğuna ve hem dünyevî hem de uhrevî hayatlarında mutlu olmaları için vaz edildiğine yönelik olduğunu vurgulamaktadır (Bûtî, 2005, s. 89).

Ramazan el-Bûtî maslahatın delil olarak kullanılması halinde keyfilikğin önüne geçilebilmesi için onun sınırını şu şartları ileri sürerek belirlemektedir. 1. Maslahat, Şâri‘in maksatları içerisinde bulunmalıdır. 2. Kitap ile çatışmamalıdır. 3. Sünnet’e aykırı olmamalıdır. 4. Kiyasa ters düşmemelidir. 5. Daha önemli bir maslahatın zayı edilmesine yol açmamalıdır (Bûtî, 2005, s. 131, 141, 176, 229, 260).

## B. Sedd-i zerâi‘

Mâlikî hukukçularından Şatıbî sedd-i zerî‘ayı maslahat olan bir şeyin, mefsedet olan bir şeye vesile kılınması şeklinde tanımlamaktadır (Şâtıbî, 2008, s. 775). Buradan hareketle sedd-i zerî‘a, gayrı meşru sonuçlara götüren mubah fiillerin yasaklanması olarak tarif edilebilir. Buna göre kendi başına mubah olan bir fiilin şer‘an meşru olmayan bir sonuca götüreceğinden emin olunması veya kuvvetle muhtemel bulunması sebebiyle yasaklanmasını ifade eder. Meşru olmayan sonuçlara yol açtığından ötürü yasak olan fiillerin gerçekten mefsedet doğurduğunun bilinmesi gerekir. Yoksa sadece vehme dayanılarak böyle bir hükmün verilmesi doğru değildir. Örneğin topluma zarar veren sonuçlara vasıta kılınan mubah fiiller yasaklanabilir Zekiyüddîn Şa‘bân, 2014, s. 206-207).

Sedd-i zerî‘a, fiillerin yol açtığı sonuçların itibara alınması kuralının bir sonucudur. Zira zerî‘a delilinin ana düşüncesi meşru bir sonuca götüren vasitanın meşru; gayrı meşru bir sonuca götüren vasitanın gayrı meşru sayılması kuralına dayanmaktadır. Bunun mantıkî izahı şöyle yapılır: Bir sonucun yasak olması kendisi gibi ona vasıta kılınan araçların da yasaklanmasını gerektirir. İşte bu yüzden Ebû Zehra, zerâi‘e itibar edilmesi

hususunda asıl olanın, fiillerin sonucunu dikkate almak olduğunu ve dolayısıyla bir fiilin, sebebiyet verdiği sonuca göre hükme bağlanacağını söyler. Bu durumda ister failin bu sonuca yönelik kastı bulunsun ister bulunmasın, iyi bir sonuca yol açan fiilin yapılması istenirken kötülüğe sebep olan fiil de yasaklanır (Ebû Zehra, s. 288).

Murisini öldüren vârisin mirastan mahrum bırakılması meselesinde de söz konusudur. Katil olan mirasçıyı mirastan mahrum bırakmadaki amaç, insanları mirasçısı oldukları kimselerin malını bir an evvel ele geçirmek için onları öldürmekten uzak tutmaktır (İbnü'n-Nüceym, 2002, II, 318). Başka bir anlatımla katil mirasçı şayet mirastan mahrum bırakılmasaydı insanlar, bir an evvel mirasa sahip olmak için vârisi olacak kişileri öldürmeye kalkışarlardı. İşte katilin mirastan pay alması, beraberinde böyle bir sıkıntı doğuracağından dolayı katil mirastan mahrum bırakılmıştır. (Südeys, h. 1428 s. 59), *Kâidetü i'tibâri'l-meâlât*, Ümmü'l-Kurâ, Mekke). Zira fasit bir sonucu kasteden kişi şayet bu sonuçtan mahrum edilerek cezalandırılmazsa insanlar böyle sonuçları elde etmek kastıyla hukukî olmayan bir takım teşebbüslerde bulunabilirler (Ahmito, 2012, s. 175).

### C. İstihsân

Konumuz gereği burada istihsân prensibinin edille-i şer'îyye arasında yer alıp almamasını ve dolayısıyla konu hakkındaki ihtilafları ele almaya-çağız. İstihsânın mahiyetinin anlaşılması için tanımını verdikten sonra onu fiillerin sonuçlarının dikkate alınması açısından söz konusu edeceğiz. Hanbelî fukahâsından Tûfî, istihsânı "özel şer'î bir delilden dolayı bir meseleyi benzerlerinden ayırarak farklı bir hükme bağlamaktır" (Tûfî, 1990, III, 190.) şeklinde tanımlar.

Emanet bırakılan malın zayi olması halinde genel kural, kendisine emanet mal bırakılan şahsın (emîn), kastı ve kusuru bulunmaksızın emanet edilen malda meydana gelen zararı tazmin etmekle mükellef olmaması yönündedir. Bu kural gereğince terzi, tamirci gibi zanaatkârlara (ecîr-i müşterek) dikilmesi veya tamir edilmesi için bırakılan malların zayi olması halinde bu zanaatkârların kusuru bulunmadığı zaman tazmin gerekmemektedir. Fakat fukahâ genel kurala aykırı hüküm vererek zanaatkârların, kendilerine bırakılan malların zayi olması durumunda her hâlükârda tazmin etmekle mükellef oldukları görüşündedirler (Şâtîbî, 2008, s. 778.). Fakihlerin genel ilkeye aykırı hareket etmelerinin nedeni, zanaatkâr kimselerin, tazminle sorumlu tutulmamalarının doğuracağı olumsuz sonuçları göz önünde bulundurmalarıdır. Çünkü zanaatkârlar zamanla kendilerine bırakılan malları gerektiği gibi korumamaktadırlar. Bunun da insanların zararına yol açtığı ortadadır.

### IV. el-İctihadu'l-meâlî (الاجتهاد المآلى)

Yaptığımız araştırmalara göre günümüz İslam hukukçularından Senûsî

ilk olarak *el-ictihâdu'l-meâlî* (الاجتهاد المألئ) kavramını kullanmıştır. Ancak açık bir şekilde mahiyetine ilişkin bilgi vermemektedir. Buna mukabil sözlerinden bu kavramdan neyi kastettiği anlaşılmaktadır. Şöyle ki el-ictihâdu'l-meâlî, aslı itibariyle caiz olan herhangi bir tasarrufun bir mefsedeti gerektirmesi veyahut bir maslahatın yok olmasına sebep olması durumunda yasaklanmasına denilir (Senûsî, h. 1424 s. 355). Buna göre müctehid, hüküm istinbatında bulunurken ictihad konusu olan vakiayı kendisini çevreleyen şartları ile birlikte bu vakiaya ilişkin vereceği hükmün yol açacağı muhtemel sonuçları da gözetmelidir. Dolayısıyla ictihadda bulunan fakih, ictihadının doğuracağı sonuçları da göz önünde bulundurmalıdır. Zira Şâri' sonuçları gözetttiği gibi onun namına hüküm veren müctehidin de onları dikkate alması gerekir (Velîd, 2009, s. 502).

Nitekim Şâtübî, hem kulların maslahatlarını bilen hem de lafızları dikkate alan fakihin ictihad ehliyetine sahip olduğunu, *rabbânî, hâkim, ilimde rûsûh sahibi, âlim, fakîh* ve *âkil* sözcükleriyle isimlendirildiğini ve böyle bir fakihin, kendisine soru soran kimsenin özel durumunu dikkate alarak cevap veren ve sorulara cevap vermeden önce cevabının yol açacağı sonuçları da göz önünde bulunduran kimse olduğunu belirterek (Şâtübî, 2008, s. 788-789) müctehid ve müftînin cevaplarının doğuracağı muhtemel neticeleri dikkate almaları gerektiğine işaret etmektedir.

Fukahânın, fetvanın zaman, mekân ve kişiye göre takdir edileceğini söylemesi "sonuçların dikkate alınması" ilkesiyle ilişkilidir. Çünkü bu ilke zaman, mekân ve kişilerin durumlarını bilmeye bağlıdır. Bunları göz önünde bulunduran müftî, fiillerin sonuçlarını ve bu fiiller için verdiği fetvanın neticelerini takdir edebilir (Raysûnî, 1995, s. 383). Dolayısıyla müftînin yalnızca konu hakkındaki şer'î nasları ayrıntılı bir şekilde bilmesi fetva vermesi için yeterli olmaz, aynı zamanda günün şartlarını ve fetvasının ne tür sonuçlara yol açacağını da hesaplaması şarttır (Ahmet Yaman, 2009, s. 12.). Bir başka ifade ile müctehidin, ictihadında sonuçları gözetmesi gerekir ve kişinin kastına bakmaksızın bir fiile, varacağı sonuçlara göre izin vermeli ya da onu yasaklamalıdır (Düreynî, 1988, s. 178). Buna göre fetva veren fakihin yalnızca şer'î nasları ayrıntılı bir şekilde kavrayan bir hukukçu olması yetmez, aynı zamanda hem insanları ve özelliklerini hem de toplumsal olayları ve olası sonuçları iyi bilmesi gerekir (Yaman, 2009, s. 13.). Buna göre müftî, verdiği hükmün müsteftî hakkında ne tür sonuçlara yol açacağını da hesaba katarak durumuna uygun olarak hüküm vermelidir (Velîd, 2009, s. 508), Hatta Şâtübî müctehidin, ictihadı neticesinde verdiği hükmün fitneye sebebiyet vereceği bir zamanda açığa vurmasının doğru olmadığını şu sözleriyle ifade etmektedir: "Konuyu önce İslam hukuku prensiplerine arz edeceksin. Şayet sahih ise, bu durumda da zamanın şartlarına nispetle ne tür sonuçlara yol açacağına bakacaksın: Varılan hükmün anlatılması bir mefsedete neden olmayacaksa, bu defa kendi zihninde onu akıl sahiplerine arz etmen durumunda şayet kabul edecekleri kanaatine varırsan insanlara anlatabilirsin; yok eğer kabul etmeyeceklerini düşünürsen şer'î ve aklî maslahata uygun olan, bu hüküm hakkında sükût

etmendir” (Şâtîbî, 2008, s. 772).

Nitekim Mustafa ez-Zerkâ, *recm* cezasıyla ilgili rivayetlerin sahih olduğunu ve dört mezhep imamının recmi kabul ettiğini belirtir. Fakat onlardan farklı olarak Hz. Peygamber’in, bu cezayı *hadd* değil, ta’zîr cezası olarak uyguladığı kanaatini taşıdığını söyler. Hz. Peygamber, kendi döneminde yaygın olan cahiliye zinasını ortadan kaldırmak için muhsanın bekâra göre daha ağır bir şekilde cezalandırılmasını uygun görmüştür. Buna göre diğer ta’zîr cezalarında olduğu gibi bu cezanın uygulanması da devlet başkanının takdirinde olmalıdır. Dolayısıyla devlet başkanı uygun görürse bu cezayı uygular, aksi takdirde celde haddıyla yetinir. Başka bir ifade ile zamanın şartlarını, zinada bulunan şahsın durumunu ve ihtiyacı göz önünde bulundurarak maslahata uygun hareket edecektir. Zerkâ, sözlerinin devamında günümüzde bu denli ağır bir cezanın uygulanması durumunda İslam düşmanlarının, İslam’a saldırmalarına sebebiyet vereceğinden ve olumsuz tepkilere yol açacağından ötürü uygulanmasının uygun olmadığını söyleyerek (Zerkâ, 2010, s. 392-395.) sonuçların dikkate alınması gerektiğine işaret etmektedir.

Buna göre caiz olan bazı fiiller yapılması halinde şayet fitneye sebep olacaksa, bir başka tabirle kamuoyunun infialini harekete geçirecekse bu durumda bu fiillerin cevazının askıya alınması netice bakımından daha uygundur. Nitekim bazı Mâlikî fakihlerinin, necis olduğu bilinmeyen bir ayakkabıyla namaz kılmanın sahih olduğunu, fakat günümüzde ayakkabıyla namaz kılmanın uygun olmadığını, özellikle büyük camilerde halk nezdinde (çirkin bir hareket sayıldığından dolayı) büyük bir mefsedete sebebiyet vereceğini ve temizliğe riayet etmeyen insanların da camilerde namaz kılmalarına yol açacağını söylemesi ( Hattâb er-Ruaynî, 1995, I, 203) verilecek fetvanın kamuda meydana getireceği rahatsızlıkların dikkate alınması gerektiğine işaret etmektedir. Dolayısıyla toplumsal realiteye ve insanî gerçeğe ters düşen hükümler ve düzenlemeler toplum tarafından kabul görmez (Sahip Beroje, 2013, 277-278).

Abdullah b. Mes’ûd Mina’da namazın kasredilerek (kısaltılarak) kılınması gerektiği görüşündeydi. Hz. Osman namazları orada kasretmeksizin tam olarak kıldırınca, İbn Mes’ûd Hz. Peygamber, Hz. Ebû Bekir, Hz. Ömer ile iki rekât kıldığını söyleyerek buna itiraz etmiş, fakat ardından da ona uyarak tam kılıyordu. Kendisine, Hz. Osman’a itiraz ettin, fakat sen de dört rekât kıldın sorusuna, İbn Mes’ûd’un “karşı çıkmak kötü sonuçlara yol açar” şeklindeki cevabı ( صَلَّى عُثْمَانُ بِمَنَى أَرْبَعًا، فَقَالَ عَبْدُ اللَّهِ: «صَلَّيْتُ مَعَ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ ( رَكْعَتَيْنِ، وَمَعَ أَبِي بَكْرٍ رَكْعَتَيْنِ، وَمَعَ عُمَرَ رَكْعَتَيْنِ»، زَادَ، عَنْ حُفْصِ، وَمَعَ عُثْمَانَ صَدْرًا مِنْ إِمَارَتِهِ، ثُمَّ أَنْتَمَهَا زَادَ مِنْهَا عَنْ أَبِي مُعَاوِيَةَ، ثُمَّ تَفَرَّقَتْ بِكُمْ الطَّرِيقُ فَلَوِدِدْتُ أَنْ لِي مِنْ أَرْبَعِ رَكْعَاتِ رَكْعَتَيْنِ مُتَقَبَّلَتَيْنِ. قَالَ: الْأَعْمَشُ، فَحَدَّثَنِي مُعَاوِيَةُ بْنُ قُرَّةَ، عَنْ أَشْيَاخِهِ، أَنَّ عَبْدَ اللَّهِ صَلَّى أَرْبَعًا، قَالَ: فَبِيلَ لَهُ: عِبْتُ Ebû Davud, Menâsik, 76) aynı amaca yöneliktir. Dolayısıyla müctehid nassın tatbik alanına bakmalıdır ki kendisinden beklenen hedefi gerçekleştirip gerçekleştirmediği ortaya çıksın. Aynı zamanda yeni olayları hükme bağlarken veya fetva verirken hükmün ve fetvasının yol açacağı sonuçlara bakmadan acele etmemelidir ( Müsfir,

(2010), s. 333).

Aslında ictihadda bulunurken veya fetva verirken sebep-sonuç ilişkisinin dikkate alınması gerekmektedir. Zira sebeplerin hukukî hükmü, sonuçlarının hükmüne tabidir. Şâtıbî, “eşyanın haram ve ya helal olması sonuçlarına bağlıdır” diyerek bu hususa vurgu yapmaktadır (Şâtıbî, 2008, s. 585). Dolayısıyla bir takım olumsuzlukların meydana gelmesine sebep olabilecek tasarrufların yasaklanması hukukun ruhuna uygun düşmektedir. Nitekim fıkıh eserlerinde gayrı meşru sonuçlara götüreceği belli olan bazı mubah, hatta teşvik edilen fillerin yasaklanmasıyla ilgili örneklerle rastlanır. Mesela hediye verme meşru bir fiil iken haksız hüküm vermesine yol açacağına kuvvetle muhtemel olduğu düşüncesiyle hâkime hediye verilmesi ve onun da kabul etmesinin yasak sayılması ( Merğînânî, 1990, III-IV, 114) sonuçların dikkate alınması bakımından önemli kararlardandır. Aslında birçok meseleye bakıldığında sonuçlara riayet edildiği görülmektedir. Örneğin sahabenin, bir taraftan yaşlı olan kimseye oruçlu iken eşini öpmesi hususunda ruhsat tanınması, öte taraftan benzer durumda olan genç kişiye öpmeyi yasaklaması ( وَأَخْتَلَفَ أَهْلُ الْعِلْمِ مِنْ أَصْحَابِ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، وَغَيْرِهِمْ فِي الْقَبْلَةِ ) (الصَّائِمِ: فَرَّخَصَ بَعْضُ أَصْحَابِ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فِي الْقَبْلَةِ لِلشَّيْخِ، وَلَمْ يُرَخِّصُوا لِلشَّابِّ مَخَافَةَ أَنْ لَا يَسَلَّمَ لَهُ صَوْمُهُ Tirmîzî, Sıyâm, 31) sonuçları göz önünde bulundurmadan başka bir şey değildir. Zira böyle bir durumda yaşlı ile genç olan kimselerin durumları farklıdır. Sonuçlara itibar edildiğine göre hüküm ve fetva verilirken fetva konusu olan fiiller, yol açacağı sonuca göre meşru veya gayrı meşru sayılmaktadır. Çünkü bunlar aslen meşru tasarruflar olsa bile gayrı meşru bir sonuç doğurduğunda ya da yol açtığına bu tasarrufların yasaklanması gerekir. Ayrıca bazı tasarruflar, farklı şartlarda farklı sonuçlar doğurabileceği gibi aynı şartlarda maslahat ve mefsedet bakımından değişik sonuçlar da meydana getirebilir. Bu farklılıklar tasarrufun geçerliliği hususunda etki ettiğinden bunların dikkate alınması gerekmektedir. Çağdaş araştırmacılar Said Ramazan el-Bûtî'nin hukukî işlemlerin sıhhat şartlarının, niteliklerinin ve bu işlemlerin doğurdukları neticelerin farklı farklı olmasını, muamelelerin insanlar için maslahatı gerçekleştirmeye yönelik olduğuna delil göstermesi (Bûtî, 2005, s. 94) bu anlayışı yansıtmak bakımından önemlidir.

Bu bilgilerden hareketle müctehidin, mükelleflerden sadır olan bir fiile, bu fiilin doğuracağı neticeleri göz önüne almadan hüküm vermemesi gerektiği anlaşılmaktadır (Şâtıbî, 2008, s. 789). Dolayısıyla müctehid veya müftü, yalnızca zahire bakarak yorum yapma görevini yerine getiremezler. Çünkü menfaat ve mefsedetlerin çatışması halinde onların görevleri bunların değerlendirilmesi ve sonuç bakımından daha yararlı olanıyla çözüm getirmeleri ya da genel anlayışa göre mefsedeti yarara tercih etmeleridir. Zira sosyal hayatın düzenini sağlamak için kurallar koyan hukukun, yöneldiği hedefler ve gerçekleştirmek istediği amaçlar vardır. Şâri' tarafından bu kurallar vazedilirken bir takım amaçların öngörüldüğü açık bir gerçektir. Söz gelimi faizli bir muameleyi yasaklayan Şâri'in bu yasağı koymadaki amacı insanların birbirlerinin malını haksız yollarla yemelerini önlemektir.

Aile hayatıyla ilgili kurallar belirlenirken insanların, nesillerini devam ettirmeleri, huzurlu ve mutlu bir hayat yaşamaları gibi amaçlar göz önünde bulundurulmuştur.

İslam hukukunda yarar içeren tasarruflar meşru kılınırken mefsedet kapsayanlar ise yasaklanmıştır. Bir tasarrufun meşru sayılıp sayılmaması onun yol açtığı sonucun meşru olup olmamasına bağlıdır. Dolayısıyla ihtihadda bulunurken müctehidin, ihtihadının yol açacağı sonuçlara dikkat etmesi gerektiği kanaatindeyiz. Bir tasarruf başlangıçta olmasa bile, devamında mefsedete yaklaştıkça hüküm de ona göre değişikliğe uğramalıdır. Zira hayat aynı seyir içerisinde sürmez. Toplumda gelişmelerin ve değişmelerin bulunması her zaman rastlanan bir durumdur. Dolayısıyla nass ile izin verilen bazı tasarruflar istenilen sonuçların dışında meşru olmayan neticeler doğurabilmektedir. İşte hüküm veya fetva verecek fakih de bu duruma dikkat ederek hüküm veya fetva vermelidir. Daha açık bir ifade ile sonuçlar dikkate alınarak karar verilmelidir. Hukukî işlemlerin geçerliliği hususunda tercih edilecek sonuç, İslam'ın dikkate aldığı sonuçlara ters olmamalıdır. Nitekim sonuçların göz önünde bulundurulduğunu gösteren sahabe ihtihatları, özellikle Hz. Ömer'in fetvaları özel bir yere sahiptir. Mesela Hz. Ömer'in Kur'an'da Ehl-i kitaptan olan kadınlarla evlenme müsaadesi yer aldığı halde, bu müsaadenin kullanılmasıyla ilgili olarak tespit ettiği Müslüman kadınların evde kalması gibi bazı sakıncalı sonuçlardan dolayı bu konuda yasak koyması bunun güzel örneklerindedir. Ayrıca bundan devlet başkanının toplumun yararını temin amacıyla bazı mubahları yasaklama yetkisine sahip olduklarını da anlamaktayız.

Buna göre verildiği dönemdeki maslahata ve amaca ulaştırmayan, aksine mefsedete ve suistimallere yol açan hükümler dışında, başka bir hükümle fetva verilebilir. Örneğin tarafların haklarını ispat edip korumak amacıyla gerekli görülen iki şahidin bulunması küçük toplumlarda yeterli görülmüştür. Fakat günümüzün kalabalık toplumlarında evlilik akdini ilan etmeden yalnızca iki şahidin hazır bulunmasını yeterli görmek bir takım hakların kaybolmasına neden olabilir. Dolayısıyla günümüzde nikâh akdinin ilan edilmesi, hatta tescil edilmesi şart koşulabilir.

Müctehid ve müftülerin dikkate almaları gereken bir diğer husus, mezhep imamlarının ve mezhebin büyük fakihlerinin ihtihad ve fetvalarıdır. Yani tahrîc yöntemi işletilerek ihtihadda bulunmaları veya fetva vermeleri gerekir. Tahrîc, mezheplerin teşekkülünden sonra bir mezhebe müntesip hukukçuların fikhî ameliye tarzlarından birisi olup hükme ulaşma hususunda mezhep birikiminin esas alınmasıyla gerçekleştirilen bir istidlal yöntemidir. Bu yöntemle mezhep sınırları içerisinde kalınarak yeni meselelerin hükümleri elde edilir. Bir başka ifade ile muharric, mezhep birikiminin usulü ve fûrû ile ilgili kurallarını iyi bir şekilde kavradıktan sonra tefrî faaliyetinde bulunarak yeni fer'î hükümler elde edebilir (Okuyucu, 2010/1, s. 123-124.).

Çünkü usul kaideleri, fakihi hüküm çıkarırken hataya düşmekten koru-

duğu gibi ( Yıldırım, 2009, s. 18) tahrîc yöntemi de güncel fıkıh problemlerine çözüm üretirken muharrirci yanlış bir sonuca varmaktan muhafaza eder. Usul prensipleri ve imamların fıkıha ilişkin görüşleri, yeni fikhî problemlere çözüm arayan hukukçunun işini kolaylaştırır ve ifade ettiğimiz gibi hata oranlarını minimize ederek çıkardığı hükümlere karşı güveni artırır. Öte taraftan yeni bir mesele hakkında verilecek hüküm usul kaidesine veya imamların görüşlerine dayanmazsa, her fakih kendi özel bakış açısıyla hüküm çıkarır. Ayrıca belli bir prensibe dayanmayan hükümler insanlara güven vermeyebilir. Zira bir usule bağlı olmayan hukukçunun varacağı neticeler birbiriyle çelişen hükümler barındırabilir. Buna karşılık önceden belirli bir metod tespit edilir ve ona göre hükümler çıkarılırsa bu tür olumsuzlukların önüne geçilir.

Konu hakkında son olarak şunu söyleyebiliriz: Her bir fıkıh mezhebinin bünyesinde o mezhebin usulünü esas alarak yeni fikhî meseleler hakkında çözümler üretme hususunda ehil kişi ve fetva kurullarının (Fetva kurullarının önemi hakkında geniş bilgi için bk. Dadaş, 2015/1, XXVIII, ss. 311-338.) işi, önceki icthadlar arasında bir tercih yapmakla sınırlı olmayıp yeni meseleler için fıkıhın genel prensipleri ve metodolojisi çerçevesinde yeni çözümler ortaya koymak olduğu dikkate alınırsa bu tür faaliyetlerin ne kadar önemli olduğu daha iyi anlaşılır.

## SONUÇ

Sosyal ve ekonomik bakımdan hızlı değişim ve gelişime paralel olarak çağdaş İslam hukukçularını alakadar eden çok sayıda fikhî mesele ortaya çıkmaktadır ve hukukî çözüm beklemektedir. Günümüzde hukukla ilgili meselelerde hem özellik hem de sayı yönünden büyük artış ve çeşitlilik söz konusudur. Dolayısıyla bu meselelerin fikhî hükmünü belirleme hususu hiç de kolay bir iş değildir. Çözümler üretirken de bir takım hususları göz önünde bulundurmak gerekir. Her şeyden önce fıkıh problemlerinin tanımlanması ve sınırlarının açık bir şekilde ortaya konması şarttır. Aksi takdirde meseleye yanlış hüküm bağlanabilir. Buna göre çağdaş İslam hukukçusu önüne gelen yeni bir fikhî meseleyi ayrıntılı bir biçimde ele almalı ve hangi meseleyle ilişkili olduğunu belirlemelidir.

Öte taraftan herkes gibi İslam hukukçusunun içinde yaşadığı şartların kendisini etkilemesi tabiidir. Hal böyle olunca belli usul kurallarına bağlı olmaksızın yapılacak olan icthadın doğru sonuç verme ihtimali düşüktür. Dolayısıyla fıkıh problemleri denen meselelerin hükmünü belirleme hususunda mezheplerin usul kuralları ve fikhî meselelere bağlanan sonuçlar çerçevesinden çözümler üretmek daha sağlam bir yoldur. Bununla birlikte belirli bir mezhebin usul ve genel anlayışına göre verilen hukukî hükümler Müslüman toplumların hem dini hem dünyevi hayatlarında kendi içinde tutarlı bir takım kuralları uygulama imkânı sağlamaktadır. Şu hususun da unutulmaması gerekir ki, klasik dönem ve sonraki devirlerde olduğu gibi

günümüzde de mezheplerin görüş ve telakkileri doğrultusunda çözüme kavuşturulan meselelerde ihtilaflar söz konusu olabilmektedir. Dolayısıyla ilk dönemde olduğu gibi günümüz fıkıh meselelerinde de ihtilafların olması normal karşılanmalıdır.

Şu hususun da belirtilmesi gerekir: Müctehid ve müftî, yalnızca nassların/delillerin lafızlarına başvurarak yorum yapmak veya tasarrufun şekil şartlarına bakarak hüküm vermekle görevlerini yerine getirmiş sayılmazlar. Onların görevi, belirli bir metodu takip ederek günün şartlarını, kişinin içinde bulunduğu durumları ve dahası verilecek olan hükmün ve fetvanın ne tür sonuçlara yol açacağını hesaba katarak değerlendirmelerde bulunmaktır. Bu nedenle müctehid ve müftî, verdikleri hükümlerin yol açacağı sonuçları da nazar-ı itibara almak zorundadırlar. Zira sonuçları dikkate alma yönteminin hukuk ve hayat arasında uyum sağlaması açısından ve dolayısıyla hükümleri uygulama bakımından önemli bir rol oynadığı görülmektedir.

İslam hukukunda yarar içeren tasarruflar meşru kılınırken mefsedet kapsayanlar ise yasaklanmıştır. Bu da herhangi bir tasarrufun meşru sayılıp sayılmamasının, onun yol açtığı sonucun meşru olup olmamasına bağlı olduğunu gösterir. Dolayısıyla fakihin, ictihad ve fetva faaliyetlerinin yol açacağı sonuçlara dikkat etmesi hukuk bakımından daha uygun olur. Zira sonuçlara itibar etme ilkesi makâsıdî şerî'anın, üzerine tesis edildiği önemli kaidelerdendir. Nitekim fukahâ yalnızca meydana gelmiş sonuçları dikkate almaz, aynı zamanda ileride büyük bir olasılıkla gerçekleşebilecek sonuçları da göz önünde bulundurur. Ancak menfaat ve mefsedet kavramları belirgin değildir. Aynı belirsizlik sonuçlar için de söz konusudur. Dolayısıyla ictihad ve fetva faaliyetlerinde dikkate alınacak olan sonuç, Kitab, Sünnet ve kıyasla çatışmamalı, aynı şekilde daha büyük bir maslahatın zayi olmasına neden olmamalıdır. Böylece dikkate alınacak sonuçlar zapturapt altına alınmış olur. Bu tebliğde günümüz fıkıh problemleri denen yeni meselelerde nasıl bir yöntemin takip edilmesinin şart olduğu, fakihin, vardığı hükmün yol açabileceği sonuçları da göz önünde bulundurması gerektiği üzerinde durulacak ve konu örneklerle izah edilecektir.

## KAYNAKÇA

Ahmet er-Raysûnî, (1995), *Nazariyyetü'l-makâsıd inde'l İmâm eş-Şâtıbî*, Dördüncü Baskı, Herndon: el-Ma'hedu'l-'âlemî li'l-fikri'l-İslâmî.

Ahmet Yaman, (2009), "Güncel Bazı Örnekleri Bağlamında Fetvada Kaynak ve Yöntem Sorunu Üzerine", *SÜİFD*, sy. 28, 2009.

Ahmed ez-Zerkâ, 1989, *Şerhu kavâidi'l-fikhiyye*, İkinci Baskı, Dimaşk: Dâru'l-kalem.

Ahmito, Yusuf b. Abdullah, (2012), *Mebdeu i'tibâri'l-meâl fi'l-behsi'l-fikhî*, Beyrut.



Beyzâvî, Nâsîrüddîn Ebû Saîd Abdullah (ts.), *Envârü't-tenzîl ve esrârü't-te'vîl (el-ma'rûf bi Tefsîr-i el-Beyzâvî)*, Beyrut: Dâru ihyâi't-türâsi'l-Arabî.

Fethî ed-Düreynî, (1988), *Nazariyetü't-ta'assuf fi'isti'mâli'l-hak fi'l-fikhi'l-İslamî*, Dördüncü Baskı, Beyrut: Müessesetu'r-risâle.

Gazzâlî, Ebû Hamîd Muhammed b. Muhammed (1997), *el-Müstasfâ min 'ilmi'l-usûl*, nşr. Necvâ Davv, Beyrut: Dâru ihyâi't-türâsi'l-Arabî.

Hattâb er-Ruaynî, Ebû Abdullah Muhammed b. Muhammed el-Mağribî, (1995), *Mevâhibu'l-celîl li şerhi Muhtasari Halîl*, Beyrut: Dâru'l-kütübi'l-ilmîyye.

Heysem Hilâl, (2003), *Mü'cemü mustalahi'l-usûl*, Beyrut: Dâru'l-cîl.

İbn Hacer el-Askalânî, Ahmed b. Ali (2005), *Fethu'l-bârî bi şerhi Sahihi'l-Buhârî*, Riyad: Dâru taybe.

İbn Kudâme, Muvaffakuddîn Ebû Muhammed Abdullah b. Ahmed el-Makdisî (1997), *el-Muğnî*, thk. Abdullah b. Abdülmuhsin et-Türkî ve Abdülfettah Muhammed el-Halevî, Üçüncü Baskı, Riyad: Dâru âlemi'l-kütüb.

İbn Rüşd, Ebû'l-Velîd Muhammed b. Ahmed b. Muhammed el-Kurtubî (1997), *Bidâyetü'l-müctehid ve nihâyetü'l-muktasid*, thk Abdülmecid Ta'me Halebî, Beyrut: Dâru'l-ma'rife.

İzzeddin, Abdülaziz b. Abdüsselâm, es-Sülemî ed-Dımaşkî (2000), *Kavâidu'l-ahkâm fi mesâlihi'l-enâm (el-Kavâidu'l-kübrâ)*, thk. Nezih Kemâl Hammâd ve Osman Cuma Damîrîyye, Dımaşk: Dâru'l-kalem.

İbnü'n-Nüceym, Siracüddîn Ömer b. İbrahim, (2002), *en-Nehru'l-fâik şerhu Kenzi'd-dekâik*, thk. Ahmed İzz ve Anâye, Beyrut: Dârü'l-kütübi'l-ilmîyye.

İbrahim Kâfi Dönmez, (2014), *Fıkıh Usulü İncelemeleri*, İstanbul: İSAM yayınları.

Kurtubî, Ebû Abdullah Muhammed b. Ahmed b. Ebû Bekr (2006), *el-Câmi' li-ahkâmî'l-Kur'ân*, thk. Abdullah b. Abdülmuhsin et-Türkî, Beyrut: Müessesetu'r-risâle.

Mâlik b. Enes (1951), *el-Muvattâ'*, thk. Muhammed Fuad Abdülbaki, Dâru ihyâi'l-kütübi'l-Arabî.

Mergînânî, Ebû'l-Hasan Burhânüddîn Ebû Bekr b. Abdulcelil el-Fergânî, (1990), *el-Hidâye şerhu Bidâyeti'l-mübtedî*, Beyrut: Dârü'l-kütübi'l-ilmîyye.

Mevsilî, Abdullah b. Muhammed b. Mevdûd (ts), *el-İhtiyâr li ta'lîli'l-Muhtâr*, Beyrut: Dâru'l-kütübi'l-ilmîyye,.

Mustafa Bülent Dadaş, 2015/1, "Bir Fetva Belirleme Yöntemi Olarak Heyet İctihadi ve İslam Dünyasında Bu Amaçla Kurulan Fıkıh Meclisleri", *Bilimname*, XXVIII, 2015/1, ss. 311-338.

Mustafa Yıldırım, (2009), *Mecelle'nin Küllî Kâideleri*, İkinci Baskı, İzmir: İİFVY.

Müsfir b. Ali b. Muhammed el-Kahtânî, (2010), *Menhecu istinbâti ahkâmî'n-nevâzili'l-fikhiyyeti'l-mu'âsıra*, İkinci Baskı, Beyrut: Dâru İbn Hazm,

Nevevî, Ebû Zekeriyyâ Yahyâ b. Şeref (1929) *el-Minhâc fî şerhi Sahihi Müslim b. Haccâc*, el-Matbaatu'l-Mısriyye.

Sahip Beroje, (2013), *Günümüz ve İslam Ceza Hukukunda Af*, Ankara: Fecr yayınları.

Senûsî, Abdürrahman b. Muammer (h. 1424), *İtibâru'l-meâlât ve murâ'ātu netâici't-tasarrufât*, Riyad: Dâru İbni'l-Cevzî.

Südeys, Abdurrahman b. Abdülaziz (h. 1428), *Kâidetu i'tibâri'l-meâlât*, Mekke: Ümmü'l-Kurâ.

Şâtıbî, Ebû İshâk İbrahim b. Musa b. Muhamed el-Lahmî el-Ğirnâtî, (2008), *el-Muvâfakât fî usûli's-şeri'a*, thk. Muhammed el-İskenderânî ve Adnan Dervîş, Beyrut: Dârü'l-kitâbi'l-Arabî.

Tûfî, Ebü'r-Rebî' Necmüddîn Süleyman b. Abdülkavî b. Abdülkerim, (1990), *Şerhu Muhtasari'r-Ravza*, thk. Abdullah b. Abdülmuhsin et-Türkî, Beyrut: Müessesetü'r-risâle.

Velîd, b. Ali el-Hüseyn, (2009), *İtibâru'l-ef'âl ve eseruha'l-fikhiyyu*, İkinci Baskı, Riyad: Dâru't-tedemuriyye.

Zekiyüddîn Şa'bân, (2014), *İslam Hukuk İlminin Esasları* (trc. İbrahim Kâfi Dönmez), On Dokuzuncu Baskı, Ankara: TDV yayınları.

Mustafa ez-Zerkâ, 2010, *Fetâvâ*, Dimaşk: Dâru'l-kalem.

---

---

***MALAYSIAN EXPERIENCES IN ISLAM AND INTRA-RELIGIOUS  
EXPRESSION***

***Mohd Azizuddin Mohd SANI, PHD***

School of International Studies, University Utara Malaysia

azizuddin@uum.edu.my

---

---

**Abstract**

In Malaysia, freedom of expression is protected by the Federal Constitution which includes the right to religious expression. In fact, Federal Constitution gives a special status to Islam as the religion of the Federation. The Islamic law system called "Shariah" law runs parallel to the civil law system. Malaysia is also a multireligious society prone to not only inter-group, but also intra-group conflict. Muslims in this country belong to the Sunni doctrine which recognises the teachings of Shafi'i sect. Other school of thought such as Shia is considered deviant from Islam. Although Malaysia is very strict in practising Islam, some evidences also show that some practices are political and must align with the government policy and agenda. Based on the study of intra-religious expression, it is obvious that there are many restrictions and limitations in practising intra-religious expression in Malaysia. It is legitimate to restrict religious hatred and hate speech for national security reasons. However, this gives the opportunity for the government and religious authority to limit intra-religious expression which also includes expression considered non-threat to national security but not in line with the Sunni doctrine and Islamic belief in Malaysia.

Keywords: Islam, Sunni doctrine, Malaysia, intra-religious expression, Shafi'i sect; shariah law

**Introduction**

Malaysia is a multireligious society prone to inter/intra-group conflict if the relations between and within races are not being well handled and managed. In fact, most East and Southeast Asians, particularly Malaysia, would prefer some constraints onto free expression, perhaps in the form of libel laws to protect religions from various forms of defamation and hate speech (Bell, 2000: 9). Those who call for treating religion distinctively could remind us that in religion, speech plays a unique role by connecting a person to God positively (prayer) or negatively (blasphemy). It is no "just an opinion". Moreover, religious expression, such as prayer, is often a communal act and thus the community has a direct stake in the content of the speech. Such speech may bring good (blessing) or harm (curse) to others, and thus the others, namely the community, are directly involved in the act of religiously-relevant speech, if only because it is the religious duty of the community to care for its members (Reichman, 2009: 339). There are

approximately 61.3 percent of Muslims population in Malaysia, or about 19.5 million people, as of 2013 (The Pew Research Center's Religion and Public Life Project, 2014). All ethnic Malays are Muslim as defined by Article 160 of the Federal Constitution of Malaysia. The *Sunni* Islam of the *Shafi'i* school of thought is the official and legal form in Malaysia. The Malaysian authorities have strict policies against other Islamic doctrines including *Shia* Islam. *Al-Arqam*, for example, was outlawed.

Thus, Muslims must follow strict guidelines of the *shariah* law practised in the country. In fact, some religious officials have taken this policy to further the Islamisation of society. For instance in August 2004 when the Mufti of Perak (the state's top Islamic official), issued a *fatwa* (religious edit), which proclaimed that the "*Sure Heboh*" open-air concerts (staged at different times in cities around the country) were *haram* (forbidden) under Islamic *shariah* law. He claimed that the concerts were corrupting the Malay youth, fostering the mixing of the sexes and encouraging Muslims to neglect their religious duties such as praying (Chin, 2004).

Although there are many issues related to religious expression in Malaysia, this paper will only examine the perspective of intra-religious expression. First, this paper will analyse the concept of religious expression model in Malaysia particularly. Second, this paper will explore the legal and political debates on the practices of freedom of religion and intra-religious expression in Malaysia. Finally third, this paper will go in-depth to study the issues of intra-religious expression. The aim of this paper is to enlighten everyone and give understanding about the reality of intra-religious expression in Malaysia.

### **Freedom of Religion and Intra-religious Doctrine**

Article 11 of the Federal Constitution guarantees freedom of religion, which – on its literal wording – seems comprehensive enough to safeguard this fundamental right for Malaysia's plural society. A citizen has the right to profess, practice and – subject to Article 11(4) – to propagate his religion. Religious groups have the right to manage their own religious affairs or any matters relating to the properties and the establishment of religious institutions. On its face, Article 11 does not expressly prohibit the conversion of a Muslim, though at the same time it does not explicitly include the right to change one's religion. However, it is suggested that Article 11 can be construed broadly to include one's freedom to relinquish or change a religious belief (albeit with limitations for Muslims under specific religious laws), and even to not be religious (Thomas, 2006: 34).

The religious freedom clause is reinforced by other constitutional provisions (Thomas, 2006). First, to combat subversion Article 149 permits the enactment of laws which would otherwise be inconsistent with certain fundamental rights such as freedom of speech or personal liberty, but it prohibits any encroachments on religious freedom. Second, under Article 150 (6A), even in a state of emergency, any emergency laws enacted there-

after cannot curtail freedom of religion. Third, Article 8 prohibits discrimination on the grounds of religion against public sector employees, in the acquisition or holding of property, and in any trade, business or profession. It is also important to note that freedom of religion is not affected by article 3's establishment of Islam as religion of the Federation. Article 3(4) clearly states that nothing in article 3 derogates from any other provision in the Constitution.

Even so, there are several restraints against freedom of religion. Article 11(5) limits this freedom on grounds of public order, public health or morality. Thus, any religious act deemed contrary to general laws relating to these grounds is unsustainable under Article 11. In the case of Muslim citizens, there may be additional restraints to religious freedom by virtue of Schedule 9, List II, Item I of the Constitution. This grants power to State Assemblies to enact laws to punish Muslims for offences against the precepts of Islam, such as close proximity (*khalwat*), adultery, apostasy, gambling, drinking and deviationist activities (Masum, 2009: iii).

A more controversial provision is subsection 4's limitation on the propagation of religion among Muslims. At first glance, it appears that this contradicts the idea of religious freedom especially for those religions that regard proselytising as a crucial part of worship (Sheridan and Groves, 1987: 31). There are some important arguments against this view. First, laws controlling propagation are meant "to prevent Muslims from being exposed to heretical religious doctrines, be they of Islamic or non-Islamic origin, and irrespective of whether the propagators are Muslims or non-Muslims" (Masum, 2009: iii-iv). Faruqi (2001) adds that such restrictions are meant to protect Muslims against organised international missionary activities and to preserve social harmony, rather than prioritising any particular religion. Second, subsection 4 does not, in and of itself, restrict propagation. Sheridan and Groves argue that it merely renders it constitutional for state law (or federal law in the case of the Federal Territories) to control or restrict propagation (Sheridan and Groves, 1987: 76).

The extent of religious freedom in Malaysia is also challenged by restrictions on religious doctrines. As the preceding section demonstrates, states reserve the right to restrict or control propagation of any religious doctrines among Muslims. These limitations affect both Muslim and non-Muslim communities alike. The first implication of this restriction is that non-Muslims' freedom to practice their religion may be severely curtailed with respect to propagation of their religion to Muslims. There are some State Laws and Federal laws restricting the right to propagate any religious doctrine or belief among Muslims except for *Sunni* Islam. One example is Terengganu's "The Control and Restriction of the Propagation of Non-Islamic Religious Enactment" of 1980 (Adil, 2007). Meanwhile for the Federal Territories, article 5 of *Shariah Criminal Offence Act 1997* states:

[A]ny person who propagates religious doctrine or belief other than the religious doctrine or beliefs of the religion of Islam among persons professing the Islamic faith shall be guilty of an offence and shall on conviction be liable to fine not exceeding three thousand ringgit or to imprisonment for a term not exceeding two years or to both.

As a matter of constitutional law, these legislations are rightly constitutional by virtue of article 11(4) (Harding, 2002: 167).

Restrictions on propagation may be connected to concerns of widespread proselytism, conversions, and also non-*Sunni* religious doctrines among *Sunni* Muslims (Harding, 2002: 168). While such restrictions interfere with the right to practice a religion, it is often taken for granted that proselytism itself may be deemed a serious encroachment of religious freedom. If this right is to be meaningful, individuals should be free from any compulsion or undue influence to adopt a particular belief. Thus, conversion resulting from compulsion or undue influence is more problematic than conversion out of one's free will. The implication from the article 11(4) restriction is that state laws may prohibit the propagation of other sects or doctrines within Islam itself. Mohamed Salleh Abas (1984: 45), former Lord President, argues that:

[T]his limitation is logical as it is necessary consequence that follows naturally from the fact that Islam is the religion of the Federation. Muslims in this country belong to the *Sunni* Sect which recognises only the teachings of four specified schools of thought and regards others school of thought as being contrary to true Islamic religion. It is with a view to confining the practice of Islamic religion in this country within the *Sunni* Sect that State Legislative Assemblies and Parliament as respects the Federal Territory are empowered to pass laws to protect Muslims. . .

Thus, state laws may prohibit "deviations" from the *Sunni* sect. Since Muslims in Malaysia officially adhere to *Sunni* teachings, non-*Sunni* schools of thought are outlawed (Adil, 2007: 10-11). Although there is no constitutional provision entrenching the position of *Sunni* teachings among Muslims in Malaysia, certain state enactments such as that of the Federal Territories of Kuala Lumpur, Labuan and Putrajaya, provide that Muslims must conform with *Sunni* teachings, with emphasis on the *Shafi'i* school of thought. The executive and state religious departments have been fairly active in crackdowns against adherents of other sects. For example, in the 1990s the *Arqam* Islamic group faced persecution by the government. Its leader, Ashaari Muhammad, formed a *dakwah* (the proselytising or preaching of Islam) group in 1968 which promoted an "Islamic" way of life, in place of a

secular one. Its members, through *Aurad Muhammadiyah* teachings, believe in self-sufficiency and adherence to Islamic teachings.<sup>1</sup> In 1994, this group was labelled by the National *Fatwa* Council as “deviant” and unlawful. The Ministry of Home Affairs also delegitimised *Arqam* under the Societies Act of 1966.

Meanwhile, between October 2000 and January 2001, the Federal government detained six *Shia* followers under the Internal Security Act (ISA). Although none of them were charged either in civil or *Shariah* courts, *Fatwa* committees in the country, including the one at the federal level, issued a *fatwa* labelling the group as “deviant.” In 1984, the *Fatwa* Committee of the National Council for Islamic Religious Affairs declared that the following *Shiite* schools of jurisprudence, the Ja’fari and Zaidi, were acceptable in Malaysia. In 1996, this decision was revoked. A 1996 *fatwa* by the *Fatwa* Committee of the National Council of Islamic Religious Affairs stated that Muslims in Malaysia must only follow the teachings of Islam “based on the *Sunni* doctrine (*Ahl al-Sunnah wa al-Jama’ah*) on creed, religious laws and ethics” (Razak, 2013). Thus, the propagation of *Shia* teachings is banned. This was followed by a series of *fatwas* between 1998 and 2012 issued by various states in Malaysia that placed restrictions on the spread and practice of *Shiism* (Alatas, 2014). In addition, the publication, broadcasting and distribution of any books, leaflets, films, videos, and others relating to the teachings of Islam that contradict the *Sunni* doctrine is prohibited and deemed unlawful (Razak, 2013).

In 2010, authorities detained more than 200 Muslim *Shiites* in Selangor on grounds that the *Shia* doctrine is a threat to national security (Jakarta Post, 2010). In early August 2013, two *Shiites* were arrested, followed by another six arrests in September. The Perak Islamic Religious Department (JAIPk) enforcement chief Ahmad Nizam Amiruddin is reported to have said that the *Shia* should be eradicated. In March 2014, Perak state religious authorities arrested more than 114 people believed to be *Shiites*. The arrests were carried out while they were commemorating the birth of Siti Zainab, the daughter of Sayyidina Ali, the fourth Caliph of Islam, and the granddaughter of the Prophet Muhammad (Alatas, 2014). The government claimed that *Shia* doctrine allows for the killing of Muslims considered as being infidels – i.e., non-*Shiite* Muslims. However, it is not clear if these threats are true or if they are serious and imminent at all.

The Malaysia Islamic Development Department (JAKIM) has frequently warned Muslims nationwide against liberalism, with an official sermon for the *Aidilfitri* (Aid Mubarak) celebration in early August 2013 warning of a conspiracy by “enemies of Islam” to manipulate them through ideas like liberalism, secularism, pluralism, socialism, feminism and positivism. The recent spotlight on Islamic decrees by Malaysian authorities on its followers as well as on non-Muslims has led to heated debate over their enforcement here, with some groups deeming certain provisions under religious law to be regressive while others have voiced concern over a worrying trend of overt Islamisation in a multicultural country (Zurairi, 2013a).

According to Islamist group Ikatan Muslimin Malaysia (ISMA) sought to denounce the moderate tag, Liberal Muslims were “extremists” similar to those resorting to violence. An activist Umar Hakim Mohd Tajuddin argues that the Islamic approach taken by liberal Muslims cannot be afforded the label “moderate”, and would threaten the “true” teachings of Islam if allowed to run riot. The effort to put the moderate label on the liberal Muslim groups is inaccurate and deviant. In a rallying call to Malaysian Muslims, Umar urged them to be wary of any thoughts that “look foreign” and backed by those fond of Western ideas, alleging that the teachings could potentially threaten the position of Islam here. He was actually referring to ISMA’s attack against the Coalition of Malaysian NGOs (COMANGO), which was involved in the recent human rights peer review against Malaysia in October 2013. ISMA said that there is no room for lesbian, gay, bisexual and transgender (LGBT) rights or religious freedom in Malaysia, as it lobbied Putrajaya to ignore the proposals put forth by the local human rights activist coalition in Geneva. ISMA deputy president Aminuddin Yahya called COMANGO’s recommendations an affront to the religious sanctity and the sovereignty of the Federal Constitution for insisting on religious freedom and LGBT rights and also on the right of a Muslim to be an apostate and pressing for the removal of Malay privileges (Zurairi, 2013b).

In Malaysia, liberal Islam is defined in the context of a race politics among Malays, Chinese, and Indians. Malaysian liberal Muslims show their critical stand against *shariah* laws that do not conform to Malaysia’s constitution and pluralism, and are opposed to the politicisation of Islam and the discriminative policies toward women and religious minorities. Malaysian liberals define and work for religious freedom and civil law that is just for all citizens, an increasingly popular attempt that critics, including the Islamic scholars councils, see as heretical, secular, and Western (Ali, 2012).

Therefore, intra-religious expression is subjected to the rules imposed by the Federal constitution and state constitutions that protect the practices of *Sunni* Islam. In the next sections, this article will explore further the issues of intra-religious expression such as public speech, publication and broadcasting, blasphemy and dress code. These issues will be discussed in turn.

### ***Public Speech***

Public speech is closely monitored by the religious authority. Other doctrines are treated in hostility because they are considered threatening the *Sunni* Islam practising in Malaysia. As reported by a news online portal, *The Malaysian Insider*, more recently in Friday sermon entitled “*Virus Shia*” on November 29, 2013, JAKIM declared that *Shia* Muslims propagate beliefs such as: encouraging sodomy, celebrating the Karbala on the 10th of *Muharam* (the first month in the Muslim calendar), defending the practice of



*mutaah* (contract marriage), questioning the sanctity of the *Sunni* branch of Islam and declaring themselves the true *Sunni*. These might upset many *Shia* Muslims and is perceived as promoting hatred against the *Shia* community in Malaysia and abroad. According to JAKIM, the *Fatwa* Council in 1996 had declared that *Shia* was forbidden or *haram* in Malaysia and made it compulsory for Malaysian Muslims to only follow the teachings, customs and beliefs of the *Sunni* branch of Islam (Azizuddin, 2013). Perhaps, the state worries about the spread of *Shia* in Malaysia, besides responds to the conflict between the *Sunni* and *Shia* in the Middle East. Furthermore, on December 3, 2013 during his speech at the UMNO general assembly, Deputy Prime Minister Muhyiddin Yassin urged the Federal Constitution to be revised to include a provision in protecting the *Sunni* doctrine in Malaysia.

In other case, a former mufti of the state of Perlis, Mohd Asri Zainul Abidin, was arrested on October 1, 2010 by the Selangor State Department of Religious Affairs (JAIS) and police personnel for giving a religious lecture to more than 500 people without an authorisation from the Selangor state religious department. On October 18, 2009, Abidin was charge under Section 119(1) of the Selangor Islamic Religious Administration Enactment 2003. It was argued that Abidin is widely known for his outspoken and liberal approach to Islam, which has caused different opinion on certain issues between him and other Islamic religious institutions such as the National *Fatwa* Council (SUARAM, 2010: 72). Similarly, JAIS officers also detained a local entertainer Bob Lokman, a PAS activist, in October 2011 while he was speaking at a *sura* for giving a religious speech without accreditation. JAIS had made an announcement in September 2011 that it would not issue accreditation to any politician to give religious talks or lectures at *sura*s or mosques in Selangor (Centre for Independent Journalism, 2012: 102).

### **Publication**

According to Ahmad Murad Merican (2005), there is a noticeable absence of any discourse on religions other than Islam in the Malay-language press represented by “Utusan Malaysia” and “Berita Harian”, stopping short of announcing themselves as “Islamic” newspapers. Malay idea about Islam as portrayed in the two dailies are largely confined to Malay society, in that Islam is viewed as monolithic, and the only legitimate faith in Malaysia and for the Malays. In the first instance, both dailies have mainstreamed Islam to be of the *Sunni* and *Shafi'i* school. Other sects, argued Merican (2005) such as *Shiism*, and even other theological schools such as *Hanafi*, *Hambali* and *Maliki* are excluded from news coverage or commentaries. With Islam being the religion of the Malays, and that constitutionally defined, being a Malay is also being a Muslim, one finds a number of constructs on Islam in the two Malay dailies. First, the Islam portrayed is of the *Sunni* and *Shafi'i* School; secondly, Islam is exclusivist, and not equalled to other religions; thirdly,

Islam is Malay and intertwined with Malay culture and customs; fourthly, Islam is compatible to modernisation; fifthly, Islam is a religion of peace; sixthly, religion (read *agama* and not Islam) is separated from politics; seventhly, Islam is a total way of life (*syumul*) in that it encompasses all aspects of life; and eighthly, there are constant reminders of the *akhirat* (the hereafter), especially in commentaries and essays (Merican, 2005: 123).

Moreover in 2012, a total number of six books were banned from publication namely, "Allah, Liberty & Love – Courage to Reconcile Faith & Freedom" and its Malay language translation by Irshad Manji, "Where Did I Come From?" by Peter Mayle, "*Penghantar Ilmu-ilmu Islam*" by Murtadha Muthahhari, "*Dialog Sunnah Syi'ah*" by A. Syarafuddin Al-Musawi and "*Tafsir Sufi Al-Fatihah Mukadimah*" by Jalaluddin Rakhmat. The book by Irshad Manji was banned under Section 7(1) of the PPPA 1984 and the ban was gazetted on May 29, 2012. According to Deputy Home Minister Abu Seman, the book was believed to contain elements that can shake Muslims from their faith, Islamic teachings and elements which insulted Islam. JAIS confiscated seven copies of Manji's books from Borders bookstore and charged Borders store manager, Nik Raina Nik Abdul Aziz under Section 13 of the Federal Territory *Shariah* Offences Act 1997 for distributing the book. JAIS also raided ZI Publications office and confiscated copies of Manji's books under Section 16 (1)(a) or (b) of the Religious Publications Offences against Islamic Law (SUARAM, 2013: 23). The ban of the book has since been lifted following a High Court ruling on September 5, 2013.

Under Section 16 of the Perak Criminal (*Shariah*) Enactment, 1992, it is an offence to possess items on *Shiism* including books, audio-visual materials and posters (Farid, 2014). The Home Ministry was urged to immediately ban printed materials such as books and novels written by *Shia* followers on the deviant religious doctrine. Senator Noriah Mahat, in debating on the Supplementary Supply Bill (2012) 2013 in the *Dewan Negara* (lower house in the parliament) on July 31, 2013, said that the ministry should also take stern action against any such individual so that their writings would not erode the faith of Muslims in the true teachings of Islam. She further said that "If it is not controlled, I fear for young Muslims because they could be easily influenced by *Shia* teachings as they are a curious lot" (The Malaysian Insider, 2013).

### ***Blasphemy***

For some cases, it is unclear whether they are inherently blasphemous or are a form of dissent against the religious authority. On February 4, 2002, several groups led by the Muslim Scholars Association of Malaysia (MSAM, *Persatuan Ulama Malaysia*) submitted a memorandum to the Conference of Rulers urging action against several individuals who are alleged to have insulted Islam in their writings. Those named in the memorandum included the Malaysian Human Rights Commissioner and the leader of a NGO Sisters

in Islam Zainah Anwar, “Malaysiakini” and “New Straits Times” columnist Farish A. Noor, former “The Sun” columnist Akbar Ali, writer Kassim Ahmad, University of Malaya researcher Patricia Martinez, and lawyer Malik Imtiaz Sarwar. They were accused of blasphemy by insulting Islam, the Prophet, belittling verses in the *Quran* and *Hadith*, and questioning the intellectual role of Muslim religious scholars or *ulama*. At first, MSAM lodged a police report on January 25, 2002 against a business weekly “The Edge” writer, Farish Noor, for allegedly insulting Islam in an article published on December 3, 2001. In the report, MSAM president Abdul Ghani Samsudin accused Noor of insulting the Prophet and the sanctity of the religion by belittling the *Quran* and *Hadith* (Loone, 2002). For instance, in the interview, Noor replied to the questions on the role of the *ulama* and interpretation in the *Quran*:

That option is only for down and out and unemployable people like me. There is a desperate need for Malay Muslims to break free from the hegemonic grips of both the *ulama* and the state by reclaiming Islam for themselves. Islam is a discourse and all discourses are open, contested and plastic. If I can contribute in any way to keeping the doors to *ijtihad* (personal interpretation) open, I will do it. The danger of not doing is so great (Loone, 2002: 1-2).

Zainah Anwar was accused as blasphemers when she said in the “Utusan Malaysia” on September 26, 2000:

Islam is not owned by the individual or any groups who claim that they are *ulama*. Thus, any interpretation on Islamic sources such as *Quran* is not solely the domain of the *ulama* (MSAM, 2002: 4).

“The Sun” columnist Akbar Ali, who was said to have ridiculed and disparaged the *ulama* in his articles by referring to them as “men who dislike shaving” and that the “turbans of the mufti (religious leader) are too tight and therefore not enough oxygen is getting into their brains” (MSAM, 2002: 2). So far, there was no charge taken by Islamic authority against the accused blasphemers.

**The recent case is former political and social activist Kassim Ahmad was charged with committing the offences at a seminar in Putrajaya on February 15 and 16, 2014. He pleaded not guilty in the *Shariah* High Court on March 27, 2014 to insulting Islam and not complying with religious authorities. On the first count, he was alleged to have tabled a script of his speech entitled “Speech for the National Political Confer-**

ence to Determine the Direction of Malaysia over the next 30 years”, which insulted Islam by criticising Islamic practices. On the second count, he was alleged to have tabled the same script which insulted or was not in compliance with religious authorities, defied the order issued by the Yang di-Pertuan Agong as the head of the Islamic religion as well as the *fatwa* issued by the mufti. Kassim was charged under Section 7 (b) and Section 9 of the *Shariah Criminal Offenses (Federal Territories) Act 1997*. He faces a fine of up to Ringgit Malaysia (RM)3,000 or a jail term of up to two years, or both, upon conviction (The Malaysian Insider, 2014).

### *Dress codes*

The manifestations of Islam in everyday life seem to be growing by the day in Malaysia, due to the fact that it is taken to reflect the religiousness and piety of the individuals and society (McIntyre, 2006). It is also the easiest to regulate as it is the physical and external expression of faith.<sup>2</sup> The assertion of the form of one’s dressing as an expression of that faith is found in the case of *Hajjah Halimatussaadiyah binti Haji Kamaruddin v. Public Services Commission Malaysia & Anor* (1994). The applicant, a clerk at the office of the Perak State Legal Adviser was dismissed for wearing “*purdah*,” a form of dressing which covers all parts of the body except the eyes. This was said to be in contravention of the dress code for civil servants. One of the issues before the Supreme Court was whether the circular which prohibits the wearing of such attire had infringed her constitutional right to practice her religion. It was held by the Supreme Court that such a prohibition does not affect her constitutional right to practice her religion and that wearing “*purdah*” has nothing to do with her constitutional right to profess and practice her religion. It was held that wearing “*purdah*” is not a requirement in Islam and is not specified in the Quran (Abdullah, 2007: 264-289).

In *Meor Atiqulrahman bin Ishak & Ors v. Fatimah bte. Sihi & Ors* (2000), the applicants challenged the principal of the school and the authorities in regard to the prohibition on “*serban*,” a form of headgear worn by the boys. The boys were suspended from school for their refusal to abide by the ruling. The argument for the primacy of Islam found favour in this case. The trial judge refused to abide by the decision in *Che Omar*. The judge was of the view that Islam occupies a special position under the Constitution and is the primary religion in Malaysia. Islam is therefore, according to the judge, above other religions. Islam being a complete way of life, he surmised that it is a universal religion which is acceptable by all other religions. Article 3 was to be given a “proper interpretation” by extending it beyond rituals and ceremonies (Abdullah, 2007).<sup>3</sup>

The decision in *Meor Atiqulrahman bin Ishak & Ors v. Fatimah bte Sihi & Ors* (2000) was overturned by the Court of Appeal but the appellate court did not seize the opportunity to address the trial judge’s pronouncements

on article 3 of the Federal Constitution. The Federal Court recently affirmed the Court of Appeal's decision and had no difficulty in accepting the position that it is for the civil courts to determine whether the limitation of a practice of a religion is constitutional. It was stated, albeit *obiter*, that "whether we like it or not, we have to accept that Malaysia is not the same as a Malay State prior to the coming of the British. She is multi-racial, multi-cultural, multi-lingual and multi-religious" (CommonLII, 2006).

Furthermore, Muslim men can be fined and jailed for transvestism under *Shariah* laws. Penalties for cross-dressing differ in individual states, but in Negeri Sembilan, where one case was heard in 2012, convicted offenders may be sentenced to up to six months in prison, fined as much as RM325 or both. The application to the court to review the law, which was brought by four Muslims who were born male but act and dress as women, was the first time anyone had sought to challenge the ban in a secular court. The Negeri Sembilan High Court ruled that because the litigants are Muslim and were born male, they must adhere to the law, because it is part of Islamic teaching (Gooch, 2012). The new *Shariah* Criminal Offenses Enactment of 2013 was enforced by Pahang Islamic Department (JAIP, Jabatan Agama Islam Pahang) on December 1, 2013. The law, which charges "cross-dressing", is applied on Muslims only in Pahang. Any Muslim found wearing opposite gender garments may be punished with a one-year jail or to be fined RM1,000 (Ng, 2013).

However, the Court of Appeal declared on November 7, 2014 that a Negeri Sembilan *Shariah* law criminalising cross-dressing is inconsistent with the Federal Constitution. The Court found that the law was discriminatory as it fails to recognise men diagnosed with the Gender Identity Disorder (GID), or transgenderism. Justice Mohd Hishamuddin Mohd Yunus while delivering his judgement said that "We hold Section 66 of the Negeri Sembilan *Shariah* Criminal Enactment 1992 as invalid and unconstitutional with Articles 5(1), 8(1), 8(2), 9(2) and 10(1)(a). The appeal is therefore allowed" (Zurairi, 2014). The coram, which included Justices Aziah Ali and Lim Yee Lan, was unanimous in its decision. The court ruled that the *Shariah* law contravened constitutional provisions that guarantee personal liberty, equality, freedom of movement, and freedom of expression. It stressed that while the state is empowered to enact laws even involving the matters of Islam, it must not contravene the Federal Constitution that is the supreme law of the land. This case was brought to Court by three transgender men who challenged the law after they were repeatedly charged under Section 66. In his judgement, Hishamuddin had described Section 66 with words such as "degrading", "oppressive", "inhuman" and "depriving" the appellants of their dignity. He also lashed out the Seremban High Court, which declared on October 11, 2012 that the law is needed to prevent homosexuality and the spread of HIV. There is medical reason behind transgenderism. The appellants were medically diagnosed with GID under the Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders Fourth Edition (DSM IV), consistent with "the desire to dress as a female and be recognised as a female" (Zurairi,

2014).

However, the Federal Court on October 8, 2015 overturned the Court of Appeal's decision that the Shariah law on anti-cross dressing was unconstitutional and void. The court viewed that the Respondents had failed to follow specific procedures as laid in Clause (3) and (4) of Article 4 of Federal Constitution. That was a grave error while entertaining Respondents' application as to Section 66. It is trite that any proceeding heard without jurisdiction or power to do so is null and *void ab initio*. Therefore, the Court of Appeal had no jurisdiction to declare the law unconstitutional and added the three transgenders had used the wrong legal procedure to start their action (Suparmaniam, 2015).

## Conclusion

Religious expression in Malaysia is allowed only if it is in line with the concept of common good accepted by the state and religious authority. Malaysia only follows the teaching of *Sunni* doctrine, thus all Islamic practices must not deviate from the *Sunni* teachings especially from the *Shafi'i* sect. This is definitely protected by the constitution as Islam is a religion of the country, but other religions are allowed to be practised by their followers. There is not only no propagation is allowed by non-Muslim to convert Muslim in Malaysia, non-*Sunni* is forbidden to convert *Sunni* into non-*Sunni* doctrines. Therefore, the practices of Islam in Malaysia are considered strict compared to other Muslim countries.

The argument of this paper was that Malaysia is unique in its practising Islam as religion of the Federation. Currently there was a debate to identify Malaysia whether it is still a secular state or is already becoming an Islamic state. Several prominent scholar and practitioner agree that Malaysia has a combination of civil and Islamic laws practising together and now Malaysia is exactly a hybrid state. However, the actions, policies and politics of the government and Islamic religious authorities in Malaysia seemed to suggest that Malaysia is already become an Islamic state. It is obvious in the practices of intra-religious expression in Malaysia from the issues of public speech, publication and broadcasting, blasphemy and dress code. Many restrictions imposed in practising Islam even though some of them were more political rather than for protecting *Sunni* Islam. For instance, earlier this paper mentioned about the "*Sure Heboh*" open-air concerts were considered unIslamic. Later, the organizer, private television station "TV3", just changed the title to "*Jom Heboh*" with almost similar concept like the previous one, but reducing the elements of Western culture and promoting family activities, businesses and *government* messages, no criticism was heard about the programme whether it is Islamic or not. It is debatable whether "*Jom Heboh*" complies with Islamic teachings, but the authority seems happy with it.

This article suggests that instead of prosecuting those practising something against Islamic teaching in Malaysia, the space of dialogue and intellec-

tual discourse should be opened in civility. This is believed can resolve many problems and criticisms toward the government and religious authority in handling these cases in Malaysia. Muslims can also be best served when Islam is protected by the government responsibly by taking actions against religious hatred and hate speech. Promotion of the true moderation in Islam should be encourage in the public domain because Malaysia does not need the religious expression dominated by opinions linking to religious fundamentalism and terrorism that propagated religious hatred within Islam.

## Notes

<sup>1</sup> By 1994 it was estimated *Arqam* ran forty-eight small residential communities throughout Peninsular Malaysia. The settlements were complete with their own schools and health clinics. The total number of its members was estimated at about 100,000 with middle class Malay professionals forming the majority. Most of its male members normally dressed in turbans and long green robes while female members used to cover their face entirely (Adil, 2007: 11).

<sup>2</sup> This is reflected succinctly in provisions found in the various state legislation pertaining to the administration of Islamic law and customs and *Shariah* offences, which are elaborated below.

<sup>3</sup> The special position of Islam was also referred to by the Court of Appeal in *Kamariah bte Ali dll v. Kerajaan Negeri Kelantan, Malaysia dan satu lagi* (2002). This position is contrary to the United Nations Human Rights Committee *General Comment No. 22*, which states at paragraph 9: The fact that a religion is recognised as a State religion or that it is established as official or traditional or that its followers comprise the majority of the population, shall not result in any impairment of the enjoyment of any of the rights under the Covenant, including articles 18 and 27, nor in any discrimination against adherents to other religions or non-believers (UNHCHR 1993).

## References

- Abas, M.S. (1984). *Selected Articles & Speeches on Constitution, Law & Judiciary*. Kuala Lumpur: Malaysian Law Publishers.
- Abdullah, N. (2007). Legislating Faith In Malaysia. *Singapore Journal of Legal Studies* 2007, 264-289.
- Adil, M.A.M. (2007). Restrictions in Freedom of Religion in Malaysia: A Conceptual Analysis with Special Reference to the Law of Apostasy. *Muslim World Journal of Human Rights* 4(2), 10-11.

Alatas, S.F. (2014). Salafism and the threat to peace. *The Malay Mail Online*. April 10. Retrieved April 10, 2014, from, <http://m.themalaymailonline.com/what-you-think/article/salafism-and-the-threat-to-peace-syed-farid-alatas#sthash.qf4E7iHQ.dpuf>

Ali, M. (2012). Southeast Asia, Islamic Liberalism in. *Oxford Islamic Studies Online*. April 16. Retrieved March 3, 2014. <http://www.oxfordislamicstudies.com/article/opr/t343/e0040>

Azizuddin, M.S. (2009). *The Public Sphere and Media Politics in Malaysia*. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.

Azizuddin, M.S. (2013). Hate Speech and Free Speech in Malaysia. *New Mandala*. December 23. Retrieved December 31, 2013, from, <http://asiapacific.anu.edu.au/newmandala/2013/12/23/hate-speech-and-free-speech-in-malaysia/>

Badawi, A.A. (2006). *Islam Hadhari: A Model Approach for Development and Progress*. Petaling Jaya: MPH Publishing.

Bell, D. (2000). *East Meets West: Human Rights and Democracy in East Asia*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.

Bursa Malaysia. (2005). *Syariah Index*. Retrieved December 3, 2005, from, [http://www.klse.com.my/website/education/smb\\_syariahindex.htm](http://www.klse.com.my/website/education/smb_syariahindex.htm)

Centre for Independent Journalism. (2012). *Freedom of Expression in Malaysia 2011*. Puchong: Centre for Independent Journalism.

Chin, J. (2004). Pak Lah's Islamic Challenge. *Asian Analysis*. September. Retrieved March 25, 2005, from, <http://www.aseanfocus.com/asiananalysis/article.cfm?articleID=774>

Commonwealth Legal Information Institute (CommonLII). (2006). *Malaysian Federal Court 18*. No. 01-3-2005(N). July 12. Retrieved July 4, 2007, from, <http://www.commonlii.org/my/cases/MYFC/2006/18.html>

Faruqi, S.S. (2001). Support for Religious Liberty. *Sunday Star*. February 25.

Gooch, L. (2012). Malaysian Court Rejects Challenge to Cross-Dressing Ban. *The New York Times*. October 11. Retrieved July 19, 2014, from, [http://www.nytimes.com/2012/10/12/world/asia/malaysian-court-rejects-challenge-to-cross-dressing-ban.html?\\_r=0](http://www.nytimes.com/2012/10/12/world/asia/malaysian-court-rejects-challenge-to-cross-dressing-ban.html?_r=0)

Harding, A.J. (2002). The Keris, Islam and the Blind Goddess: The State, Islam and the Constitution in Malaysia. *Singapore Journal of International and Comparative Law* 6(1), 154-180.

Ibrahim, Anwar. (1996). Asia's Moral Imperative. *Asian Wall Street Journal*. May 13.

*Jakarta Post*. (2010). Malaysia May Charge 200 for Deviating from Islam. December 20. Retrieved January 5, 2011, from, <http://www.thejakartapost.com/news/2010/12/20/malaysia-maycharge-200-deviating-islam.html>

Loone, S. (2002). *Malaysiakini*. February 24. Retrieved February 25,



2002, from, <http://www.malaysiakini.com/news/20020224001284.php>

Masum, A. (2009). Freedom of Religion under the Malaysian Federal Constitution. *Current Law Journal* 2(1), 4.

Merican, A.M. (2005). Religious Ideas: Islam in the Malay Press. In *Covering Islam: Challenges & Opportunities for Media in the Global Village*, edited by Syed Farid Alatas, 115-131. Singapore: Centre for Research on Islamic and Malay Affairs (RIMA).

McIntyre, I. (2006). MB defends dress code. *The Star Online*. December 6. Retrieved July 4, 2007, from, <http://www.thestar.com.my/news/story.asp?file=/2006/12/6/nation/16232962&sec=nation>

Muslim Scholars Association of Malaysia (MSAM). (2002). *Kontroversi Mengenai Memo Kepada Majlis Raja-Raja Melayu*. Petaling Jaya: MSAM.

Ng, J. (2013). Malaysia State Outlaws Muslim 'Cross Dressers'. *The Wall Street Journal*. December 31. Retrieved July 19, 2014, from, <http://blogs.wsj.com/searealtime/2013/12/31/malaysia-state-outlaws-muslim-cross-dressers/>

Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights. (1993). *General Comment No. 22: The right to freedom of thought, conscience and religion (Art. 18)*. CCPR/C/21/Rev.1/Add.4. July 30. Retrieved June 3, 2010, from, [http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/\(Symbol\)/9a30112c27d1167cc12563ed004d8f15?Opendocument](http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/(Symbol)/9a30112c27d1167cc12563ed004d8f15?Opendocument)

Razak, A. (2013). Reason behind ban on Syiah teachings. *The Star Online*. December 16. Retrieved December 16, 2013 from, <http://www.thestar.com.my/News/Nation/2013/12/16/Reason-behind-ban-on-Syiah-teachings-Controversial-doctrines-have-led-to-many-seeing-it-as-a-potenti.aspx/>

Reichman, A. (2009). Criminalizing Religiously Offensive Satire: Free Speech, Human Dignity, and Comparative Law. In *Extreme Speech and Democracy*, edited by Ivan Hare and James Weinstein, 331-354. Oxford: Oxford University Press.

Sheridan, L.A. and H.E. Groves. (1987). *The Constitution of Malaysia*. Singapore: Malayan Law Journal Ltd.

Suara Rakyat Malaysia (SUARAM). (2010). *Malaysia Human Rights Report 2009: Civil & Political Rights*. Petaling Jaya: Suaram Komunikasi.

Suara Rakyat Malaysia (SUARAM). (2013). *Suaram Malaysia Human Rights Report 2010: Civil & Political Rights*. Petaling Jaya: Suara Inisiatif.

Suparmaniam, S. (2015). Transgender case: Federal Court overturns Court of Appeal's decision. *Astro Awani*. October 8. Retrieved April 12, 2016, from, <http://english.astroawani.com/malaysia-news/transgender-case-federal-court-overturns-court-appeals-decision-75716>

*The Malaysian Insider*. (2013). Home ministry urged to ban books on Sy-

iah teachings – Bernama. July 31. Retrieved August 1, 2013, from, <http://www.themalaysianinsider.com/malaysia/article/home-ministry-urged-to-ban-books-on-syiah-teachings-bernama>

*The Malaysian Insider*. (2014). Former political activist Kassim Ahmad charged with insulting Islam – Bernama. March 27. Retrieved March 28, 2014, from, <http://www.themalaysianinsider.com/malaysia/article/former-political-activist-kassim-ahmad-charged-with-insulting-islam>

The Pew Research Center’s Religion and Public Life Project. (2014). *The Future of the Global Muslim Population*. Retrieved April 20, 2014, from, <http://features.pewforum.org/muslim-population-graphic/#/Malaysia>

*The Star*. (2011). Artiste Bob Lokman quizzed over religious lecture at mosque. October 12. 3.

Thomas, T. (2006). Is Malaysia An Islamic State?. *Malayan Law Journal Article* 2006, 31.

Zurairi, A.R. (2013a). US colonising Malaysia through ‘liberal Muslims’, says preacher. *The Malay Mail Online*. September 18. Retrieved September 18, 2013, from, <http://www.themalaymailonline.com/print/malaysia/us-colonising-malaysia-through-liberal-muslims-says-preacher>

Zurairi, A.R. (2013b). For some, liberal Muslims are the real extremists. *The Malay Mail Online*. November 7. Retrieved November 8, 2013, from, <http://www.themalaymailonline.com/malaysia/article/for-some-liberal-muslims-are-the-real-extremists>

Zurairi, A.R. (2014) Watershed for Muslim transgenders as court rules anti-crossdressing Shariah law unconstitutional. *The Malay Mail Online*. November 7. Retrieved November 12, 2014, from, <http://www.themalaymailonline.com/malaysia/article/watershed-for-muslim-transgenders-as-court-rules-anti-crossdressing-shariah#sthash.hjcewDWY.dpuf>

---

---

## HZ. MEVLÂNÂ'NDA BİRLİKTE YAŞAMA KÜLTÜRÜNÜN KODLARI

*Prof. Dr. Ramazan ALTINTAŞ*

Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

Kelam Anabilim Dalı Öğretim Üyesi

ramazanaltintas59@hotmail.com

---

---

### Abstract

#### THE CODES FOR THE CULTURE OF LIVING TOGETHER IN RUMĪ

Man is a social being. And the relations among individuals those constitute the society are of necessity. The need to live together is a feature by nature. One has to lead a social life not only to maintain some natural needs such as eating, drinking and sheltering but also to improve some certain features such as social education, cooperation, knowledge, cultural relations and improve one's capabilities. Among the preconditions for living together with all differences in security and tranquillity, we can speak of love, respect, tolerance, cooperation, solidarity and brotherhood. These principles those envisaged also by Islam itself are of great importance for maintaining a social life based on peace. Thus, we would seek an answer for the question "What are codes/keys for leading a life together in Mawlana Jalal al-Din's intellectual and spiritual world.

Key Words: Living Together, Otherness, Sharing, Respect, Socialisation, Trust.

### GİRİŞ

İslam kelimesi sözlükte "barış, sulh, selamet" anlamlarına gelmektedir. Rahmet dini olan İslam; insanları bütünleştirici, uzlaştırıcı, barışı ve kardeşliği telkin edici yönleriyle ortaya çıkmıştır. Bu sebeple İslam hem bireyin ve hem de toplumun iç huzurunun, barış ve dayanışmasının teminatıdır. İslam'la aynı kökten türeyen selâm sözcüğü de, insanlar arası sosyal ilişkileri barış üzerine kurmada bir iletişim vasıtasıdır. "Öteki" ile tanışma selamla başlar. İletişim kurmada selam, muhataba pozitif enerji verir. Kendisini ontolojik anlamda selamette hisseden bir Müslüman, çevresindeki tüm varlıkların da kendisinden selamette olacağını telkin eder. Kur'an-ı Kerim'de selamın muhatabı sadece Müslümanlar değil, aynı zamanda gayr-i müslimlerdir. Müslüman olmayanlara: "Selam hidâyete tabi olanların üzerine olsun" şeklinde selam verilir. Bunun manası, hepimiz Âdem'in çocuklarıyız. Bizden size bir kötülük gelmez, kendinizi güven ve huzur içerisinde hissediniz. Barışı sadece dile indirgeyenler, gerçek anlamda ne kendisiyle, ne Allah'la ve ne de çevresindeki varlıklarla barışık olabilirler. Barış, huzur ve mutluluğu ifade eden selâm; dilden kalbe, kalpten de organlara yansıtılmadıkça

çok fazla bir anlam ifade etmez. Zira selam, kavganın değil, barışın dilidir. Artık günümüzde bu barış daha çok İslam içi ilişkilerde kendisini hissettirmektedir. Ne yazık ki dün, farklı din, kültür ve medeniyetlere mensup kimselerle birlikte yaşamının yollarını konuşurken, bugün, Müslümanların kendi aralarında çatışmadan nasıl birlikte yaşayabileceklerinin yollarını konuşmak zorunda kaldık. İşte bu bildirimizde Hz. Mevlânâ'nın fikir ve gönül dünyasında birlikte yaşamının kodları/şifreleri nelerdir? Sorusuna cevap arayacağım. Buna geçmeden önce acaba Kutsal kitabımız Kur'an ve nebevî sünnette bu konuya ilkeler bazında nasıl değiniliyor bunlar üzerinde duracağım.

### **ÇOKLUKTA BİRLİK DÜŞÜNCESİNİN DİNİ KÖKLERİ**

Yüce kitabımız Kur'an-ı Kerim, farklılıkların doğallığını kabul eder. Bu bağlamda dillerin ve renklerin farklı olmasını Allah'ın varlığının delillerinden sayar:

“O'nun kanıtlarından biri de, gökleri ve yeri yaratması, dillerinizin ve renklerinizin farklı olmasıdır. Şüphesiz bunda bilenler için ibretler vardır.”

Diğer yandan yine Kur'an'da “Rabbin dileseydi insanları elbette tek bir ümmet yapardı.” buyrulmak suretiyle, insanların dil, renk ve anlayış farklılıklarının ilahi hikmetin ve sınavın bir parçası olduğu vurgulanır. Hucûrât suresinin 13. ayeti de bize bu konuda çok önemli bir ölçü sunar:

“Ey insanlar! Şüphesiz sizi bir erkek ile bir dişiden yarattık, tanışasınız diye sizi kavim ve kabilelere ayırdık. Allah katında en değerli olanınız O'na itaatsizlikten en fazla sakınanınızdır. Allah her şeyi hakkıyla bilmektedir.”

Bilindiği gibi yeryüzünde insanlar; farklı dil, din, cins, ırk, kabile, sosyal ve kültürel gruplar halinde yaşarlar. Bu farklılıklara bağlı olarak farklı kimlik sahibi olur, bu kimlikle tanınır ve tanışır. Ancak bu ayet, farklı yaratılmanın 'kimlik edinme ve bu kimlikle tanınma, tanışma' fonksiyon ve hikmetini onaylarken; farklı sosyal ve etnik gruplara mensup olmanın üstünlük vesilesi olarak kullanılmasını reddeder. İnsanın şeref ve değerini, kendi iradesi ile elde etmediği aidiyetlere değil; kendi irade ve çabasıyla elde ettiği değerlere bağlar. Bu değerlere nebevi mesaj şöyle işaret eder: “Allah sizin zenginliğinize ve fiziki şeklinize bakmaz; O, sizin gönlünüze ve davranışlarınıza değer verir.” Dolayısıyla, etnik köken ve renk ayrımcılığı, insan hakları bakımından bir zulümdür. Bu konuda Hz. Peygamber'in uyarısı çok özlü ve anlamlıdır:

“İrkçilik davasına kalkışan bizden değildir.”

“Sizin hepiniz Âdem'in neslindensiniz. Âdem de topraktan yaratılmıştır. Arabın, Arap olmayanlar üzerinde veya Arap olmayanın Arap karşısında üstünlüğü yoktur. Bu üstünlük ancak Allah'tan korkmakla (takva ile) olur”.

İnsan toplumsal bir varlıktır. Toplumu meydana getiren fertler arası ilişkiler zorunludur. İnsanların birlikte yaşama ihtiyacı yaratılıştan gelen bir özelliktir. Kur'an'a göre toplumların farklı “kabilelere ayrılması”, çocuğun bir aile ortamında doğması, kendisini sosyal bir çevre içerisinde bulup,

sosyalizasyon sürecine hemen katılması, Kur'an'ın akraba ilişkileri üzerinde ısrarla durması , karşılıklı menfaat ilişkileri, iyilik ve takvada yardımlaşma hep fertler arası ilişkilerin zorunlu ve vazgeçilmez oluşunun delilleridir.

Kişi sadece yeme, içme ve barınma gibi tabii ihtiyaçlarını karşılamada değil, bunlarla birlikte eğitim, yardımlaşma, bilgi, kültürel alış-veriş ve yeteneklerini geliştirme konusunda da toplumsal bir hayat yaşamak zorundadır. Bu yüzden İslam, insanlar arasında sosyal bağları kuvvetlendirmeyi teşvik edici ilkeler üzerinde durmuştur. Çünkü bireylerin huzur ve güven ortamında bir arada yaşayabilmesinin ön şartı bireyler arasındaki sevgi, saygı, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve kardeşlik bağlarının güçlendirilmesinden geçer. İslam'ın öngördüğü bu ilkeler, İslam toplumlarında sosyal hayatın barışa dayalı olarak sürdürülmesi açısından son derece önemlidir.

### MEVLANA'YA GÖRE BİRLİKTE YAŞAMANIN İLKELERİ

Toplumda birlikte yaşama bilincinin oluşabilmesi için, öncelikle fertlerin birbirlerine karşı iyi niyet ve samimiyet taşıması, insan olarak birbirine saygı duyması, bencillik ve bireysel çıkarıcılığın insanı yiyip bitiren girdabından kurtulmaları gerekir. Nitekim irfan dünyamızın kutup yıldızı Hz. Mevlânâ, birlikte yaşamanın önünde en büyük engel olarak, farklılıkların birbirlerini iyi tanımama, dinleme eksikliği ve önyargılı hareket etme tavrına bağlar. Onun için kendisi Mesnevî'nin ilk beytine "bişnev/dinle" diye başlar.

Hız. Mevlana ileri görüşlü bir hakîm kişi, aynı zamanda iyi bir toplum bilimcidir. O, toplumların ve farklı din mensuplarının kendi aralarından meydana gelen çatışma nedenleri arasında yetmiş iki milletin birbirini tanımaması, bu sebeple de aralarında ciddi ilişki kuramaması ve her birinin diğerine şüphe ile bakmasına işaret eder.

Bir arada barış içinde yaşamanın ilk adımı, birbirimizi dinlemek ve anlamaktır. Tasavvuf terbiyesinde temel ilke, söylemek değil, dinlemektir. Eğitim-öğretim işi aceleye gelmez. Belli bir süreç dâhilinde olgunluk dönemi geçirmesi gerekir. Nitekim bir şiirde şöyle denmiştir:

Gör zâhidi kim sahib-i irşâd olayım der,

Dün mektebe vardı, bugün üstâd olayım der.

Bu şiirin muhtevasından anladığımız kadarıyla, henüz "olmak"lık olgunluğuna erişmemiş kimseler, "dinleyemedikleri" için gerçek anlamda "öğrenme"ve birbirini anlama aşamasına varamazlar. Mecazi anlamda sağırlar diyalogundan da bir şey çıkmaz.

Dinlemek, bir Kur'an yöntemiştir. Nitekim Kur'an'da 'dinleme'nin bir öğrenme tarzı olduğuna dair birçok âyet vardır:

"Onlar, sözü (önce) dinlerler (sonra da) en güzeline uyarlar."

"Cinlerden bir grup, Kur'an'ı dinlerler.."

"Vahyolunanları dinle."

“Dinle! O münadinin bağıracağı günü yakın bir yerden.”

“Kur’an okunduğu zaman onu dinleyiniz...”

“Ey insanlar! Bir misal verilmektedir, onu dinleyin: Sizlerin Allah’ı bırakıp taptıklarınız bir araya gelseler, bir sinek bile yaratamayacaklardır. Sinek onlardan bir şey kapsa, onu kurtaramazlar; isteyen de istenen de âciz.”

Konuşmak; dinleme ve öğrenmenin sonucudur. Kuş yavruları bile belirli bir müddet analarını-babalarını dinlerler, öğrendikten sonra da ötmeye başlarlar. Bizde de “erken öten horozun başını keserler” deyimi meşhurdur.

Mevlânâ yaşadığı çağda entellektüellerin durumunu, birbirlerinin ne dediğini anlamayan dört kişinin üzüm için kavgaya tutuşmalarına benzetir. Söylenceye göre adamın birisi dört kişiye bir dirhem verir. Dirhemi alanlardan İran’lı ben bu parayı ‘engûr’a vereceğim, Arap olan ‘inep’ alacağım, Türk ise, ben ‘üzüm’ isterim, Rum da ben de ‘istafil’ isterim, der. Aralarında anlaşamayan bu insanların herbiri aslında aynı şeyi istemektedirler. İşte bu insanlar, mana dilini bilmedikleri için kavgaya tutuşmuşlardır. Bu sebeple aynı dili konuşan insanlar değil, aynı manayı paylaşan insanlar anlaşabilir.

Hz. Mevlana’dan ilhamla, içinde yaşadığımız çağın da en büyük sorunları arasında; toplumların birbirlerini gereği gibi tanımama, tanıma çabası içine girmeme ve önyargılı hareket etme düşüncesi yer alır. Bu olumsuz bakış açılarının derinleşmesi, özellikle çağımızda toplumlar arası güven bunalımını artırmaya ve çatışma ortamlarını genişletmeye hizmet etmektedir. Çare, toplumların birbirlerini tanıması ve değerlerini kavramalarından geçer. Birleştirici bir dil kullanmayı temel ilke edinmiş olan Hz. Mevlânâ, birbirinin değerini bilmeyen insanlara: “Gel de birbirimizin kadri kıymetini bilelim; çünkü ansızın ayrılacağız birbirimizden” demek suretiyle bir arada yaşamının formülünü gösterir.

Mevlana’ya göre bir arada barış içinde yaşamayı imkânsızlaştıran nedenler arasında “senlik-benlik” kavgaları gelmektedir. Nitekim o, uzun bir şiirinde kardeşlik hukukumuzu zedeleyecek ayrımcı dile şiddetle karşı çıkmak suretiyle uyarılarda bulunmuştur:

“Beri gel, beri, daha da beri, niceye bir şu yol vurulacak? Değil mi ki sen, bensin, ben de benim, niceye şu senlik-benlik?”

“Tanrı ışığıyız, Tanrı sırcası. Kendi kendimizle bunca savaşımız, bunca inatlaşmamız da ne?Aydınlık, aydınlıktan ne diye kaçır böyle?”

“Hepimiz de bir tek olgun kişiyiz; fakat neden böyle şaşırıyız ki? Neden böyle zengin, yoksulları hor görür ki?”

“Sağ el, ne diye kendi solunu hor görür? Her ikisi de senin elin değil mi ki; uğurlu ne demek, uğursuz ne demek?”

“Biz hepimiz aynı mayadanız; aklımız da bir, başımız da; fakat şu beli bükülmüş göğün altında iki görür olup kalmışız.”

“Bu beş duygudan, altı yönden pılım-pırtım çek birlik bucağına; niceye dek usul boylu birlik ağacının yalnız sözünü edip duracaksın?”

“Haydi şu benlikten geç, herkese karış kaynaş. Kendinde kaldıkça bir

habbesin, bir zerresin, ancak; herkesle birleştin kaynaştın mı ummansın, madensin.”

İrfan dünyamızın ünlü yıldızı Mevlânâ, “biz ayırmaya değil, birleştirmeye geldik” demektedir. Eğer insanlar, aynı gönlü paylaşmıyorlarsa, aynı dili konuşsalar da onlar, asla birleştirme yanlısı olamazlar. Çünkü onların dili ayrımcıdır, birleştirici değil. Önce, içte, gönülde birlik olmalıdır. Bu birliklik, dolaylı olarak zaten dıştaki, kalıpların, bedenlerin birlikteliğini beraberinde getirecektir. Kendi içinde ikilikler ve zıtlıklar yaşayan insanların dış dünyada birlik pozları sahtedir, yapmacıktır. Manada birlik olmazsa, surette birlik olmaz. Mana ve surette birliğin ilacı; maneviyat, ahlak ve metafizik gerçekliktir.

Eğer yaşadığımız dünyada yüzyıllar ötesinden seslenen Mevlana, Yunus Emre gibi barış elçilerinin farklılıkları varlık âlemindeki renkli vitraylar gibi görme dili, modern insanın gönül dünyasında ısıtıcı bir rol oynuyorsa, bunun köklerini, onların beslendiği manevi kaynaklarda aramalıyız. Çünkü onların mesajının özünde ayırma değil, birleştirme; nefret değil, insanı sevmek; dışlamacılık değil hoşgörü; düşmanlık değil, merhamet; farklılıkları bir çatışma unsuru değil, birlikte yaşama zenginliği olarak görme ahlakı vardır.

Bizler birliğimizin ve dirliğimizin şifrelerini çok zengin olan irfanla yoğrulmuş kültür hayatımızda bulabiliriz. Yeter ki, önyargılı olmayalım ve birbirimize saygı eksenli tahammül göstermeyi özümseyelim. Hayatı güzelleştirecek olan insanın kendisidir. Bu sebeple çağımızın bir bilgesinin dediği gibi, hayata güzel bakan, güzel görür. Küçük şeylerden bile mutluluklar çıkarır. O halde üzerinde yaşadığımız zengin hazinenin kıymetini bilelim. Hz. Mevlânâ, Sadreddin-i Konevî, Yunus Emre, Hacı Bektaş-ı Velî, Evhadüddîn Kirmanî, Muhyiddin-i Arabî gibi büyük âriflerin nefesi, Anadolu birliğinin kökleridir. Birliğimizin, dirliğimizin ve geniş ufuklu bakışımızın yegâne çaresi, köklere dönüp, yeniden bu köklerimizi üretmekten geçmektedir. İşte o zaman, hem fert ve hem de toplum bazında özgüvenimizi koruyarak daha ileri adımlar atabiliriz. Her ne kadar İslam’la beslenmiş olan kültürümüzde evrensel kültüre katkı veren Yunus Emre, Hacı Bayram-ı Velî, Hacı Bektaş-ı Velî, Âşıkpaşa, Sadreddin-i Konevi gibi şahsiyetler varsa da, Mevlana, hepsinin üzerinde kuşatıcı bir semsiye gibi duruyor.

Bir arada yaşamanın harcı, değerlere hayatiyet kazandırmaktır. Bu bağlamda Hz. Mevlânâ’nın bütün bir dünyaya, değerler alanında söyleyeceği çok şeyler vardır. Onun; dünya barışı, evrensel ahlak, küresel adâlet, seküler duruşa karşı maneviyat, çatışmaya karşı uzlaş; üstünün hukuku yerine hukukun üstünlüğü fikri vb. gibi alanlarda katkı sağlayacak düşünceleri tartışılmalı ve pratik hayat için uygulanabilecek sonuçlar çıkarılmalıdır.

Mevlânâ’nın dediği gibi “biz fasletmeye/ayırmaya değil, vasletmeye/birleştirmeye geldik.” Bu da ancak mana dili olan din/gönül diliyle gerçekleştirilebilir. Çünkü bu dil, toplumu birleştiren ve bütünleştiren bir niteliğe sahiptir.

Bu bağlamda din dili, geniş halk kitlelerinin ortak değer hükmündedir. Farklılıklarla birlikte bir arada barış içerisinde yaşama, özveride bulunma, sosyal dayanışma ve paylaşma ahlakının pekişmesine büyük katkı sağlar. Dolayısıyla kullandığımız dil, öteleyici ve ötekileştirici değil, birleştirici; dışlayıcı değil, yaklaştıracı; daraltıcı değil, kapsayıcı; suçlayıcı değil, affedici; alaycı değil, değer verici; intikamcı değil, başışlayıcı olmalıdır. Bu sebeple din dili, belli kesimler arasında yaşanan kavga, kaos, gerilim ve polemik dili haline dönüştürülmemelidir. Zira dinin kutsalları, dinî içerik kazanmış terim ve kavramlar her türlü hesabın üstünde tutulması gereken ortak insanlık değerleridir. Kaldı ki din, insanlığı koruyan bir kale ve onun var olma garantisidir.

Kutsalın dışında kalan, bir başka ifadeyle aşkın olanla irtibatını yitirmiş her ideoloji, dünyevî değer dizgesi veya sistem, ne kadar mükemmel olursa olsun işlevsel anlamda dinin yerini tutamaz. Bunların hiçbiri din kadar insanlığın devamını ve sürekliliğini garanti edemez. Eğer bir toplumda din ve bu dinin kavramlar dünyası coşkulu bir şekilde yaşanır, hem kültürel kimliği ve hem de toplumsal benliği yabancılaşmaktan korur. Bunun en güzel örneği de Yunus'un "gönüller yapmaya" dönük dili ile Mevlânâ'nın "yaklaştıracı" dilini harmanlamaktan geçer. Mevlana birlik çağrısını şöyle tekrarlar:

Sen, buluşturmak, birleştirmek için mi geldin, ayırmak için mi?/Gücün yettikçe ayrılık yoluna ayak basma.

## SONUÇ

Tekrar başa dönersek, Mevlânâ'nın yaşadığı yüzyılla bugünün İslam dünyasının içinde bulunduğu durum birbirine çok benzemektedir. Onun bütün çabası, Müslümanlar arasında "birlik binasının yeniden kurulmasına kerpiç" taşımayı sağlayıcı rol üslenmek olmuştur. Nitekim bu konuda o tünelin ucundaki ışığa şöyle işaret etmiştir:

"İki elinle "Ben"e, "Biz"e sımsıkı yapışmışsın; bütün bu yıkıntılar ikilikten meydana gelmektedir. Dirilik, zıtların birbiriyle uzlaşmasıdır. Aralarında savaş belirdi mi, bu da ölümdür. Ayrı ayrı bedenlerde bir canız; ister küçük olalım, ister ihtiyar, ister genç.. Madem ki, hem yaratılıştı biriz, hem dirilişte; canların bu ayrılığı ne vakte dek sürecek.. Gülle dikene tahammül etmek adamlıktır ama insanın asıl, insanlarla uzlaşması gerek."

O halde birlikte var olmanın öncülü, birbirimize tahammül etmek ve zıtlıklarımızı kendi aramızda tolere etmektir. Mevlana'nın bütün çabası böyle bir dile hizmet ettiği için o hala gönüllerde yaşamaktadır.



---

---

**BİRLİKTE YAŞAMA KÜLTÜRÜ ÇERÇEVESİNDE İNSANIN KENDİ VE  
ÖTEKİYLE İLİŞKİSİNE DAİR FELSEFENİN ROLÜ**

**Yrd. Doç. Dr. Ömer Faruk ERDEM**

Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi  
Din Felsefesi ABD. Öğretim Üyesi

omferdem@hotmail.com

---

---

**The Role of Philosophy As Regards Man's Relation to Himself and Others  
Within the Framework of Co-Existence Culture**

Every day, limits on communication and transportation are eliminated in the modern world. This situation has led to a change from homogeneous societies into heterogeneous ones in many regions. This raises new problems related to co-existence of different cultures and understandings.

Philosophy, which arises out of the man's relationship with himself and his own people, cannot remain indifferent to the solution of this problem. In the confrontation of different people, there are two sides, namely "the other" and "self". In order to co-exist, there are two fundamental questions that philosophy has to answer. First, how should a self that is compatible with the other be built? The second, how should be the perspective of "self" towards the other?

The ideal self-types can be divided into two groups. James' saints who represent morality and Nietzsche's human types who are ferocious and fighting. The self to be built in order to co-exist are James' ideal human type. Because it is a moral person the most important things to have is its merits. These virtues are wisdom, bravery, chastity, justice and empathy. Other virtues that needs to be taught to individuals in order to live together is freedom, love, a good nature and an understanding of religion free from ideologies.

In order to live together, an individual needs along with virtues also a specific point of view on the other. This perspective should not be in the form of tolerance or enduring but discretion and lenience. Humankind can make sense of his existence only by the existence of the other. We cannot talk about the existence of one person in the relationship between 'self' and 'the other' but of a relationship of co-existence.

Keywords: Self, ego, other, empathy, co-existence, virtue, value, justice, sophia

## **Giriş**

Hızla gelişen iletişim ve ulaşım teknolojisiyle birlikte, birbiriyle iç içe giren kültür ve inançlar açısından farklı yapılara sahip milletlerin ötekilerle yaşamaya dair daha önceden sahip oldukları sınırlı bilgileri, bu sürecin bir anda ivme kazanmasıyla eskiye nazaran daha önemli bir problem haline dönüşmüş görünmektedir.

Birlikte yaşama, bir arada olma, ortak yaşamanın imkânı ve yollarına dair sorunlar Doğuya nazaran Batıda daha uzun süredir tartışılan bir sorun iken, bizlerin gündemine daha yakın zamanda girmeye başlamıştır. Bunun sebebi olarak, özgür ve ferdiyetçi yaşam biçiminin meydana getirdiği “biz” yerine “ben” anlayışının Doğuda daha geç ortaya çıkması ve Batının, bireyselliğin yan etkileriyle daha erken dönemde yüzleşmek durumunda kalması gösterilebilir.

İçinde bulunduğumuz çağa dair ortaya çıkan bu önemli problem karşısında da felsefenin ilgisiz kalması elbette düşünülemez. İnsanın nesneyle temasından bilgi ortaya çıkarken, insanla ve kendiyile münasebetinden ise hem bilgi, hem de felsefe meydana gelir. Bu anlamda birlikte yaşama problemi de insanın insanla olan ilişkisinden kaynaklanması sebebiyle felsefeyle yakından ilişkilidir (Gürsoy, 2015:42).

Birlikte yaşamaya dair tüm kavramlar “ben” ve “öteki” arasındaki uyum veya uyumsuzluktan ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda “birlikte yaşama kültürü” meselesi iki ayrılmaz unsura dayanmaktadır. Bunlar; “ben, ego, nefis” olarak isimlendirdiğimiz yani akıl sahibi öznenin, kendisini başkalarından ayırarak öne sürmesi (Cevizci,1999:111) ve “öteki” veya “başkasının beni” olarak isimlendirdiğimiz, Erkeğin ötekisi kadın veya Batı’nın ötekisi Doğu örneklerinde olduğu gibi, belirli bir konum veya varlığın karşıtı olan, onun tam karşı kutbunda bulunan konum veya varlıktır. (Cevizci, 1999:661).

Birlikte yaşamaya, faziletli, mutlu şehirlere ve devletlere dair felsefe tarihinde çok sayıda düşünce ve eser bulunmaktadır. Bu çalışmaların büyük bir çoğunluğu aynı kültürü paylaşanların birlikte yaşamasına dair daha dar bölge ve milletlerin mutluluğunu esas almıştır. Bu çalışmalar çağımızdaki kadar büyük bir kültür ve medeniyet birlikteliği karşısındaki duruma deva/merhem olacak derecede bilgiler içermeyip, bize bir model olabileme niteliği taşımaktadırlar (Aristoteles,1993; Bacon, 2007; Campanella, 2007; Fârâbî, 1997; Hacıp, Yusuf Has, 2010; İbn Haldun, 2004; Hobbes, 1995; Montesquieu, 2004; More, 2009; Platon, 2006). Ayrıca bu çalışmalar genel itibariyle lider ve yönetim araçları odaklıdır.

Örneğin Platon, ideal devletinde ideal yöneticinin filozof olması gerektiğini iddia eder. Filozof yöneticinin zihni ölçü ve erdem ile donatılmış olmalıdır ve devletin yönetimi için liyakat sahibi olanlar da özellikleri sayılan filozoflardır. Ona göre halk bu filozoflara muhtaçtır ve bu liyakat sahibi insanları bulup yönetime getirmelidir. Nasıl ki bir gemide yolculuk yapacaksanız o gemiyi yönetebilecek, yıldızları doğru okuyabilen, rüzgarı hesaplayabilen bir kaptana ihtiyaç var ise devlet yönetiminde de fazilet sahibi filozoflara ihtiyaç vardır. Hiçbir akli başında insan sırf ağız iyi laf yapıyor ve bu göreve istekli diye bineceği bir geminin kaptanlığına liyakatsiz birinin getirilmesini kabul edemez ve devlet de aynen bu şekildedir (Platon, 2006: 224-226). Platon burada birçok ideal devlet nazariyesindeki gibi yöneticinin özellikleri üzerinde durmuş ve halka da bir görev yüklemiştir. Ancak ideal bir toplum için Platon’un önceliğinin devlet başkanının sahip

olması gereken özelliklerden yana olduğu görülmektedir. Oysa ki bize göre önemli olan bu yöneticiyi tayin edebilecek yapıdaki bir toplumdur.

Peki Hakikati, doğruyu tespit edebilecek, hikmet sahibi insanları anlayabilecek, menfaati uğruna iktidarı isteyen ile ona layık olan arasındaki ayrımı yapıp, ağzı iyi laf yapan siyasetçiyle, hizmet edecek ve toplumu doğru yola götürecek liyakat sahibi kişiliği ayırt edebilecek bir toplum ve bu toplumu oluşturacak bireyler nasıl olmalıdır? Şayet erdemli bireyler olursa, erdemli toplumlar ortaya çıkacak ve erdemli yöneticiyi tayin edebileceklerdir. Bu anlamda ben ve öteki arasındaki ilişkide en önemli unsur yine bireylerdir. Peki bu ilişkide öncelikle ele alınması gereken taraf hangisi olacaktır? Öncelikle “ben” üzerinde mi yoksa “öteki” üzerinde mi durulmalıdır? Bunlardan önce hangisi düzeltilirse aranan uygun ortam sağlanabilecektir? İnşa edilmesi gereken sadece “ben” veya “öteki”nin ahlaki mıdır yoksa sahip oldukları akli paradigmalarda da değişim gerekli midir?

### **1. Benlik İnşası**

Asırlarca insanlar bir şekilde din, inanç, mezhep, mal-mülk, yer-yurt, vatan-millet uğruna zulme karşı savaştıklarını iddia ederlerken, aynı zamanda kendileri gibi inanmayan/düşünmeyen insanları ortadan kaldırmanın gayreti içerisinde bir savaş vermişlerdir ve bu hala devam etmektedir. İnsanın kendi gibi düşünmeyen veya olmayana düşmanlığı, aslında bir anlamda “benlik inşası”nda beliren bir probleminin dışı vurmasıdır. Bu problem zaman zaman insanın kendi kendini yok etme faaliyeti olarak da karşımıza çıkabilmektedir. Bu varoluşsal “benlik inşası” sorunu insanların sadece hemcinsine karşı değil, hayvanlar, bitkiler vb gibi her türlü varlık karşısındaki eylemlerinde de zuhur etmektedir. İnsan, çıkarları veya hırsları uğruna ötekileştirerek her şeyi yok edişi sırasında, aslında problemin kaynağı olan kendi benliğini de yok etmektedir (Gürsoy, 2015:42-43). Sorunu öncelikle “ben” de görmemize dair bu yorum muhtemelen fazlasıyla spekülatif bir yorum olarak görülebilir. Ancak bu durumun, somut bir örneğini canlı bomba eylemlerinde görebiliriz. Hiçbir canlı bomba eylemi amaca dair bir ilerleme sağlayamıyorken insanoğlunun böyle bir eylemde bulunabiliyor olması ne dinler, ne de akıl açısından anlaşılabilir değildir. Dini olarak da felsefi olarak da durum ele alındığında birçok masumun zarar görmesine sebep olan bombacı ne bir mücahid, ne de bir kahraman olarak nitelendirilemez. Böyle bir durumda akla gelen en temel şey sonucun geçerliliğinden ziyade sebebin problemleri yapısı, yani hem kendini hem de ötekileri yok etmeye güdülenmiş benliktir.

Ötekini yok ederken aslında kendini yok etmeye çalışan bu benliğin en temel sorunu kendisine Allah tarafından verilmiş değerleri Allah adına yüceltiyorum derken yitirmiş olmasıdır. İnsanoğlunun ortak bir hayatı başarabilmesi ancak değerler yoluyla mümkündür. Aksi halde değerlerden yoksun bir insan sadece biyolojik bir varlık olacaktır (L.Bayraktar, 2015: 112). Sokrates’ın ahlaki kötülüğe dair açıklaması bilgisizlik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bilgisizlik kişinin iyi ve kötüyü ayırt edememesinden kaynaklanmaktadır. Sokrates’ın epistemolojisinde tüm bilgiler doğuştan

gelmektedir ve iyi-kötü ayırımına dair bilginin de ona göre yine doğuştan geldiğini söyleyebiliriz. İyi veya kötü ayırımı, değerler veya vicdanın kaynağıyla ilgili derin felsefi tartışmalara girmeksizin sadece bunların Taylor ve Newman'ın dediği gibi seküler bir dünyanın talepleri olamayacağını ve kaynağını Allah'tan aldığını ifade edebiliriz. Bu sebeple benliğe unuttuğu değerler tekrar hatırlatılmalı ve kazandırılmalıdır. Peki bu değerler nelerdir? Bu değerlere sahip insan tipleri kimlerdir? Bu tiplerin varlığı veya yokluğu neyi ifade etmektedir?

### **1.1. Değerlerin Kazandırılması**

İdeal Ben'e dair düşünce tarihinde birçok model karşımıza çıkmaktadır; ancak bunlardan iki tanesi en genel ve ayırt edici benlik tipleri olarak ele alınabilir. Bunlardan birisi W.James'in "azizler" üzerinden anlattığı ve temel erdemleri üzerinde taşıyan kişilik biçimiyken, diğeri Nietzsche'nin "üst insan" olarak tanımladığı yırtıcı, mücadelecilik kişilik tipidir.

Nietzsche'ye göre azizler korkaklığı, sinsiliği ve kölelikten başka bir şeyi temsil etmezler. Onlar gerekli hâkimiyete sahip olmayan ve hâkimiyetleri durumunda insan türünü tehlikeye atacak insanlardır. James, Nietzsche'nin bu antipatisini hastalıklı bir durum olarak görmektedir. Nietzsche'nin ideal adam olarak gösterdiği etçil zihinli, güçlü ve ergin erkek, azizin kendi nefesine karşı acımasız olmasında marazilikten başka bir şey görmez ve ondan iğrenir. James, burada öz olarak iki nokta olduğunu düşünmektedir. İdeal insan tiplemesinde ideali belirlerken acaba bizim adapte olmamız gereken dünya, görünen dünya mıdır yoksa görünmeyen dünya mıdır? Ayrıca bizim için bu dünyada uyum aracı agresiflik midir, yoksa teslimiyet midir? James'in birinci soruya cevabı; her iki âlem de kabul edilmeli ve dikkate alınmalıdır. İkinci sorunun cevabına geldiğimizde ise öncelikle şunu belirtmek gerekir ki James'e göre davranıştaki idealite bir uyum meselesidir. Bu sebeple de görünen âlemde hem agresiflik hem de teslimiyet gereklidir; ancak, burada mesele vurgunun az mı yoksa çok mu olduğu meselesidir. Aziz tipi mi yoksa güçlü insan tipi mi daha idealdir? (James, 1962: 361-362; Cook, 2003: 144; Boutroux, 1997:358).

James'e göre, herkesin agresif olduğu bir toplumda iç çatışmalar o toplumun yok olmasına sebep olur. Bazılarının agresif, bazılarının ise itaatkar olduğu toplumda belirli bir düzen olacaktır ve bu karışıma insanlık çok şey borçludur. Agresifliğin olmadığı sadece sempati ve dürüstlüğü olduğu bir toplum hayal etmek ise çok zor değildir. Küçük bir arkadaş topluluğu böyle bir toplumu gerçekleştirebilir. Soyut olarak düşünüldüğünde böyle bir toplum ideal bir toplumdur. Zira böyle bir toplumda her iyilik sürtüşme olmaksızın gerçekleşebilir. Azizler böyle bir topluma uygundurlar. Aziz varlığı ve çekiciliği dostları üzerinde etkili olacaktır. Onun teslimiyetini istismar edecek kimse olmayacaktır. Bu sebepledir ki aziz, soyut olarak güçlü insandan daha güçlü bir insan tipidir. Nitekim o tasavvur edilecek en yüce topluma uygundur. Böyle bir toplumun gerçekte var olup olmadığı önemli değildir. Nietzsche tipi güce dayanan insan tipi ise topluma zarar veren bir tiptir (James,1962: 362-363; Suckiel,

1996:100-101).

James'e göre azizler güçlü arzuları ve iyilikleriyle çevrelerini aydınlatırlar ve kendileri yumuşadıkça dış çizgileri de genişler. Azizler atmosfere ve bir arka plana sahip resimler gibiyken, onların karşısına konan dünyanın güçlü insanları kuru, sert ve bayağı tuğlalar gibidir. Azizlere has nitelikler, dünyanın refahı için vazgeçilmezdir. Onlar aynı zamanda daha iyi bir dünya düzeninin hamurudur. Bu sebeple eğer becerilebilirse herkes aziz olmalıdır (James, 1962: 364).

James, bize bir ideal tip sunmaktadır; ancak bunun reel hayatta ne gibi bir karşılığı olabilir? İdeal tip olarak gösterilen ahlaki insan tipleri, kuralları acımasız olan bu dünyada ne gibi bir etkiye sahip olabilir? Ya da bu insanlar kendi faziletleriyle kenarda kalmış sanat eserleri gibi zamanı gelince müzeye kaldırılacak kadar gayri insani midirler? Bu soruya cevabımız elbette ki hayır olacaktır. Çünkü her insan yaratılışı gereği örnek bir davranış ya da şahsiyetle muhatap olduğunda önce bir sarsılır ve onun erdemleri karşısında kayıtsız kalamayıp kendi durumunu gözden geçirir. Bu sebeple örnek şahsiyetlerin varlığı toplum için değerlere bir davettir. Onların davranışları değerlerin somut halidir. Ancak bu bir misyoner kişilik değildir. Çünkü bu değer kişinin amacı bir şeyler anlatmak veya temsil etmek değildir. Fakat onun duruşu ve eylemlerindeki fazilet bir davettir. Bu davet; bir düşünceye, inanca veya ideolojiye davet olmayıp, değerler çerçevesinde bir birliğe davettir. Değerler ancak böyle yaşadıklarında menfaate dayalı kabullenme düzeyinden sıyrılarak, bir medeniyet hamlesinin dinamik motoruna dönüşür (F.Bayraktar, 2015:255-256). Yani değerler konuşulan idealler olmayıp yaşanan davranışlar olmalıdırlar. Değer insanların sayısı arttıkça aydınlanan insanların sayısı da o nispette katlanarak artacaktır.

Bu iki insan tipi ele alındığında görülen şu ki Nietzsche'nin model insanı zaten günümüzde mevcut kapitalist insan tipine yakındır. Tüm dünya insanların böyle olduğu bir yerde ne barış, ne de birlikte yaşamak mümkündür. James modeli insan ise tüm dünya yüzeyinde şimdye kadar toplu bir şekilde görülmemiş olsa da en azından küçük gruplar bağlamında mümkün bir modeldir ve yeryüzünde potansiyel bir gerçeklik gücüne de sahiptir. Bu sebeptendir ki ideal toplumun ideal insanı olan azizler, yırtıcı, üstün gelme gayretindeki insan tipine göre daha üstün bir şahsiyettir.

Burada her insanın veli veya aziz kadar bir değer insanı olamayacağını da kabul etmek gerekir. Ancak her insan birlikte yaşamak için uygun şartları oluşturabilecek kadar erdem sahibi olabilir. Nitekim her medeniyet kendi içinde bir barış idealini taşıyabiliyorsa buna dair bir yol haritası oluşturabiliyor, kurallarını ve kültürünü buna göre belirleyebiliyorsa bu ulaşılabilir bir hedef olarak görüldüğündendir. Bu, bir medeniyet için mümkünse tüm insanlık için neden olmasın?

Peki uygun birlikte yaşam şartlarını oluşturabilecek bu değer insanların sahip olmaları gereken faziletler veya onlara kazandırılması gereken değerler nelerdir?

### 1.1.1. Dört Temel Erdem

Fazilet nedir? Erdemli olmak nedir? diye sorulduğunda akl-ı selime uygun, güzel bir tarzda ve itidal üzere yapılan işlere sebep olan huya fazilet/erdem, tam aksine itidalden çıkarak ifrat veya tefrit üzere yapılan işlere ve buna sebep olan huya da rezilet/erdemsizlik denilebilir (Arslan, 2014:53). Yani erdem bir “orta olma” anlayışı olarak ifade edilebilir. Antik Yunan düşüncesinde Aristoteles, Platon gibi filozoflarda ve sonraki medeniyetlerde kabul gören, aynı zamanda dinlerin de üzerinde uzlaştıklarını söyleyebileceğimiz bu anlayış dört temel kavram üzerine bina edilmektedir. Bu kavramlar ta Aristoteles’ten gelip İslam düşünürleri tarafından da kabul gören ruhun üç kuvveti olarak var sayılan kuvve-i fikriyye, kuvve-i gazabiyye ve kuvve-i şehviyyenin ölçülü kullanımı sonunda ortaya çıkan hikmet, şecaat, iffet ve adalet kavramlarıdır (Erdem, 2010: 64).

Bu faziletlerin ne anlama geldiğini ünlü Türk ahlakçlarından biri olan Kınalızade Ali Efendi’nin (1511-1571) açıklamalarına göre şöyle özetlemek mümkündür:

#### **Hikmet:**

Hikmet, ruhun (nefsin) kuvvetlerinden biri olan kuvve-i fikriyye’nin ölçülü kullanılması sonucunda ortaya çıkan fazilettir. Kınalızâde’ye göre, ruhun bu kuvvetinin ifrat ve tefriti, iki erdemsizliği doğurur. Kuvve-i fikriyyenin ifratı akıl kuvvetinin layık olmayan yer ve makamlara harcanıp bozularak cerbeze (hilekârlık) gibi reziletlerin ortaya çıkması durumudur. Örneğin aklın hileye, iftiraya, boş sözlere ve yalana harcanması bu türden erdemsizlikleri meydana getirir. Bu kuvvenin tefriti ise ahmaklık, budalalıktır (beladet). Bu durumda akıl kuvveti tembel bırakılarak ilim ve davranışta hakikat ve hikmetin incelikleri kaybolur. Bu sebeple ameli hikmet de bundan zarar görerek davranışların da hikmetten yoksun kalmasına sebep olunur (Arslan, 2014:53). Kınalızade’ye ilaveten diyebiliriz ki hikmet faziletinin korunması için akıl sürekli diri tutulmalı, doğru düşünme amacıyla eğitilmelidir. Bunun için de en önemli faktörlerden birisi felsefe eğitimidir. Nitekim beyin farklı düşünceler, kaliteli fikirler, kritik düşünceler aracılığıyla diri tutulabilen bir organdır. Aksi halde çalışmayan nöronların zayıflaması ve zamanla yok olması beladet reziletinin en önemli sebeplerinden birisidir.

Yine beyne/zihne ait özelliklerden biri de ona “ne doldurulursa ürün olarak o türden bilgiler üretmesi”dir. Yani beyne çöp doldurursanız ürün olarak ancak çöp alırsınız. Bu sebeple zihnin korunması önemlidir. Özellikle birbirini sürekli olarak ötekileştiren ve küçüldükçe de ötekileştirme sürecini devam ettiren sosyolojik yapıların kritik düşünme özelliklerini kaybetmiş, ayrıştırıcı nitelikteki bilgilerle zihinleri doldurulmuş yapılar olduğu söylenebilir. Görülen o ki zihnin korunması ve çöp diyebileceğimiz türden bilgilerle doldurulmasını engelleyen ve bir filtre görevi gören en önemli

araç, kritik düşünmedir. Bu düşünme şekli her bireyde hikmet faziletinin bulunabilmesi açısından önemlidir. Çünkü hikmet fazileti hem teorik, hem de pratik bilgeliği içermektedir. Burada teorik bilgeliği felsefeden başkası değildir. Kritik düşünce demişken bilge lider Aliya İzzetbegović'in şu önemli sözünü de hatırlayarak onu anmakta fayda vardır; "Ben olsam, Müslüman Doğu'daki tüm mekteplere 'eleştirel düşünme' dersleri koyardım. Batı'nın aksine Doğu bu acımasız mektepten geçmemiştir ve birçok zaafın kaynağı budur." (İzzetbegović, 2002: 82).

### **Şecaat:**

Kuvve-i gazabiyye'nin ölçülü kullanılmasından ise şecaat/cesaret erdemi ortaya çıkmaktadır. Bu kuvvenin ifratı aşırı hiddet, herhangi bir şeye karar verirken öfkeden gözün bir şey görmemesi anlamına gelen tehevürdür. Bu rezilet selim akıl sahiplerince makbul olmayan işlere, olaylara hücum etmek suretiyle organlarını veya nefsini kaybetmeye sebep olmaktadır. Kuvve-i gazabiyyenin tefriti ise yersiz korkulara kapılma yani korkaklıktır (Arslan, 2014:54). Korkak bir kişilik de faziletler açısından aşırı hiddetli bir kişi kadar sorunludur. İçinde bulunduğu topluluklarda korkuya sebep olan kişi diğerlerince en baştan öteki olarak görüleceği gibi, korkak bir kişilik ise benliğini oluşturmada yaşadığı sıkıntı sebebiyle kendi kendini ötekileştirecektir.

### **İffet:**

Ruhun kuvvetlerinden kuvve-i şehviyye'nin ölçülülüğü sonucunda ortaya çıkan fazilete ise iffet denilmektedir. İffet, insanın bedenî hazlara aşırı düşkünlükten korunarak, yeme içme ve cinsî arzu konusunda ölçülü olması, aşırı istekleri bastırıp dine ve akla uygun davranmasıdır. Ruhun şehvi kuvvetinin ifratı ise şeran ve aklen caiz olmayan geçici lezzet ve arzulara aşırılık gösterme sonucunda ortaya çıkan fücür (günaharlık) dur. Kuvve-i şehviyyenin tefrit noktası ise şer'an ve aklen mübah sayılan ve ruhsat verilen lezzetlerden tamamen yüz çevirmektir (Arslan, 2014:54). İffetten sapmak insanı azgınlığa veya yoksunluğa götürecektir sebebiyle yine benlik oluşumunda soruna sebep olacak türden reziletler olarak karşımıza çıkmaktadırlar.

### **Adalet:**

Diğer üç faziletin birleşmesiyle ortaya çıkan adl veya adalet, anlam olarak "denge, iki ucun aynı düzeyde olması, ödül ve cezada eşitlik anlamına gelmektedir. İyiliğe denk bir iyilik yapmak, kötülüğe denk bir kötülük yapmak adalettir. Bu durumda adalet, her şeyi yerli yerine, tam yerine koymak, her hususta ölçülü davranmak ve hakkı yerine getirmektir (Karaman, 2014:44).

Kınalızade'ye göre erdemlerin en üstünü adalettir. Ona göre, adalet esas itibarıyla eşit ve dengeli olmaktır. Adaletin, birliğe, oradan da Allah'ın birliğine kadar uzanan manevi bir yönü vardır. Adaletin bu anlamını kavrayabilenler farklılıkları dikkate almayıp birlik esasına göre davranarak

adaletten şaşmazlar. Kınalızâde'ye göre itidal noktası olan adalet sağlanamadığında çeşitli erdemsizlikleri ortaya çıkar. Bunlar zulüm ve inzilamdır. Zulüm, şer'an yasak olduğu halde, bir kimsenin hakkına tecavüz edip, ırzına, malına ve canına zarar vermek iken, inzilam; bir kimsenin başına gelen her çeşit zulme boyun eğmesi ve sefaletle düşmesidir (Arslan,2014:55). Şayet adalet duygusu bir fazilet olarak toplumlara yerleştirilemezse güçlü olanın her şeye boyun eğen bir benliğe zulmetmesi engellenemez. Ancak toplumun geneline adalet fazileti kazandırılabilirse böyle bir durumda zulme meyleden bir zorbanın her şeye boyun eğen bir benliğe zulmetme cesareti diğer insanlardan çekinmesi sebebiyle mümkün olmayacaktır. Bu anlamda adaletin bir erdem olarak toplumların zihinlerine işlenmesi kazandırılabilir en önemli özelliktir. Elbette ki bu adalet sadece benlik ve çevresi için olmayıp ötekini de kuşatan gerçek bir adalet anlayışı olmalıdır. Herhangi bir yerde zulüm gören bir benlik bu zulme karşı zulmün sahibiyle yakınlıktan dolayı veya ondan korkması sebebiyle susmamalı, adaletin tesisi için elinden gelen azmi göstermelidir. Milli şairimiz M. Akif Ersoy'un anlatmak istediğimiz biçimde adalet sahibi bir örnek kişiliği yansıtan şu şiirini de hatırlatarak benliğin sahip olması gereken öteki değerlere geçebiliriz.

Zulmü alkışlayamam, zalimi asla sevemem;  
Gelenin keyfi için geçmişe kalkıp sövemem.

... ..

Kanayan bir yara gördüm mü yanar ta ciğerim,  
Onu dindirmek için kamçı yerim, çifte yerim!  
Adam aldırırmda geç git, diyemem aldırırım.  
Çiğnerim, çiğnenirim, hakkı tutar kaldırım!  
Zalimin hasmıyım amma severim mazlumunu...

M. Akif ERSOY

### 1.1.2. Birlikte Var Oluş ve Empati

Aristoteles'in siyasal bir varlık olarak tanımladığı insan, başkalarıyla birlikte yaşamaya mahkûmdur (Erdem, 2014: 251). Yani bir insanın var olabilmesi için diğer insanların varlığı da zorunludur. Buradan hareketle birlikte yaşamaya dair başka bir kavram olan "birlikte var oluş/co existence"tan bahsedilebilir.

Birlikte varoluş/co-existence şiddet, tehdit, ötekileştirme, baskı, asimile etmek yerine, hoşgörü, dayanışma, yardımlaşma temeline dayalı bir toplum meydana getirmek olarak tanımlanabilir (L. Bayraktar,2015:107). Birlikte varoluşun temelinde aynı varoluşsal haklara sahip farklı "ben"lerin birlikteliği yer bulmalıdır.

Bu anlayışa göre insanın, kendi irade ve doğrularını yaşama hakkı ne kadar meşru ve doğal ise ötekinin durumu da aynıdır. Kişinin kendine dayatılan başkalarının doğruları ne kadar zorbalıkta, kişinin başkasına dayattığı da o kadar zorbalıktır. Böyle bir durumda kimin haklı olduğu



önemli değildir. Nitekim herkes kendini haklı olarak görmektedir. Eğer insanoglu zorbalık karşısında ortak bir değer geliştiremezse güçlü olan her zaman haklı olacaktır. Bu hal ise önu alınamaz bir çatışma döngüsüne sebebiyet verir. Şayet bir inanç, zorbalık olmaksızın kendini başkalarına sunmayı başaramıyorsa, bu inanç ne kadar doğru olursa olsun çoğu zaman sürdürülebilir bir etki ve meşruiyet kazanamaz (Deniz, 2015:54).

Bu durumda “ben”in sahip olması gereken dört temel erdem olarak saydığımız hikmet, şecaat, iffet ve adalet faziletlerine bir başka “altın orta” olan “empati”yi de beşinci bir fazilet olarak ekleyebiliriz. Benliğin inşasında ve birlikte var oluş düşüncesinde “empati” kilit bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır.

Empati, kişinin bir başka kişinin istek ve duygularını anlayabilmesi, başka bir kimsenin halini kavrayabilmesi durumudur. Kişinin kendisini bir başka bilincin yerine koyarak söz konusu bilincin duygularını, isteklerini ve düşüncelerini onun bu yaşantılarını o anda tecrübe etmeksizin anlayabilme yeteneğidir. Kişinin kendi zihninde ya da içinde, başka bir kişinin rolünü kabul edip, benimsemesi halidir (Cevizci, 1999 :295).

Empati de tıpkı diğer faziletlerde olduğu gibi bir itidal noktasını ifade etmektedir. Bunun da eksiklik veya fazlalığında ayrı sorunlar ortaya çıkmaktadır. Empatinin tefrit noktasında hodkâmlık, egoizm veya bir başka deyişle benciliği görmektedir.

Bencilik (hodkâmlık veya egoizm), kişinin tüm yapıp etmelerinde kendi benini ve çıkarını öne koymasidir. En geniş anlamıyla herkesin kendi yararlarını ya da çıkarlarını gözeterek eylemde bulunması gerektiğini, doğal olanın da böyle bir yaşam olduğunu öne süren ahlak anlayışdır (Sarp-Erk-Ulaş, 2002:196). Benciliğin tarihsel kökeni her ne kadar İlkçağ Yunan düşüncesindeki hedonizm felsefesine kadar götürülebilirse de birçok felsefe tarihçisi benciliği Hobbes’un “ben sevgisi” öğretisiyle başlatır. Hobbes’un bu öğretisinde insanın tüm eylemleri “ben sevgisi” uyarınca belirlenir. Bu anlayışa göre ahlaklılık denilen şey insanın kendisini koruma güdüsünden kaynaklanmaktadır. (Sarp-Erk-Ulaş,2002:197; Cevizci,1999:112).

Empatinin ifrat tarafında ise karşımıza altruizm, diğergamlık veya bir başka deyişle özgecilik çıkmaktadır. Özgecilik, kişinin tüm eylemlerinde hiçbir çıkar ya da yarar gözetmeksizin başkalarının mutluluğunu amaç edinmesi gerektiğini öne süren, başkalarının iyiliğini yaşam ve eylem ilkesi olarak gören anlayıştır. Bu kavram A. Comte tarafından Latince’de “başkası” anlamına gelen “alter” kelimesinden türetilerek kullanılmıştır. (Sarp-Erk-Ulaş, 2002:1108; Cevizci, 1999: 666) Özgecilik her ne kadar temelde bir fazilet gibi görülebilirse de kişinin kendi benliğini kaybetmesine sebep olabileceği için fedakârlığın da aynen cömertlikte olduğu gibi itidal noktası olmalıdır. Aksi halde kişi başkalarına iyilik düşünürken ötekini tembelliğe ve başkalarını kullanmaya alıştırtırken, kendi benliğini de unutmaktadır.

Tüm bahsedilenler çerçevesinde empati duygusunun “ben”e kazandırılması için tüm eğitim birimlerinde özel bir gayret gerekmektedir. Bu duygu “Kendisi için istediğini başkası için de istemek, kendisi için

istemediğini başkası için de istememek” anlamında neredeyse tüm dinlerde ortak bir ahlak ilkesi olarak inananlara buyrulmaktadır. Özellikle İslam bu anlayışı bir iman ilkesi haline getirmiştir. Hz. Muhammed (S.A.V) şöyle buyurmaktadır: “Sizden biriniz, kendisi için arzu edip istediği bir şeyi, din kardeşi için de arzu edip istemedikçe, gerçek anlamda iman etmiş olmaz.” (Buhârî, İmân 7; Müslim, İmân 71-72)

## 1.2. Özgürlük, Ekonomi, Zühd İlişkisi

Benliğin ötekine dair bir anlayış geliştirebilmesi için öncelikle benliğinde bulunması gereken bazı özellikler olmalıdır. Nitekim “ben” nasıl bir kıymeti olduğunu bilmediği bir şeyi başkası için de engellemekte sakınca görmez. Şayet “ben” bir köleyse onun hayal dünyası bir köleninkinden ibarettir. Bu anlamda köle zihinli insanların en büyük hayali özgürlükten ziyade kendilerine ait kölelerin olmasıdır. Çünkü onlar özgürlüğün tadına varmadıkları gibi kıymetini de bilemezler. Bu sebeple benlik öncelikle özgür kılınmalıdır ki başkalarının da özgürlüklerine saygı duyabilecek derecede özgürlüğün anlamını kavrayabilsin.

Materyalist düşüncenin babası sayılan Demokritos faziletlerin en büyüğünün ölçülü olmak olduğunu ifade eder. Ölçülü olmak ise tabiatın çizdiği sınırları aşmamak ve gücünün yetmeyeceği şeyin peşine düşmemektir (Erdem, 2014:151). Burada Demokritos önemli bir ipucunu bize sunmaktadır. İnsanoğlunun ölçüden sapmasının en temel sebeplerinden biri sahip olamayacağı, olsa da aslında sadece sahip olunmaktan öte gitmeyen dünyevi arzularıdır.

Özgürlük, ancak basit yaşamak ile mümkün olabilecek bir şeydir. Bir kişinin kaybedeceği şeyler ne kadar az ise o kadar özgürdür. Şayet kaybedeceği şeyler fazlaysa onları korumak adına ciddi bir efor sarf ederek sıkıntı çekecektir. Bu bağlamda özgürlüğün ekonomik sistemlerle yakından ilgisi olduğu inkâr edilemez. Dünya çapında egemen ekonomik sistemler insanların özgürlük alanlarını da onları metaya güdüledikleri oranda belirlemektedirler. Örneğin kapitalizm eşya merkezli bir dünyayı insanlara dayatarak, insanca yaşamalarının önüne engeller çıkarmakta ve toplumsal barışı kendi menfaati yönünde zedelemektedir. Önlerine daha fazla meta sahibi olma hedefi konulan benlikler ise her ne olursa olsun sahip olma anlamında diğer bireylerin üzerine çıkması için güdülenmektedirler. Bu aşırı güdülenme hali ise benlikleri, ötekinin varlığını fark edebilmekten uzaklaştırarak, ona alan açması gereğini düşündürmeyecek kadar körleştirmektedir. Bu tip bir ekonomik sistem bırakınız ötekinin fark edilmesini, güneşi bile göstermeyerek tüketime güdüleyen bir anlayıştır. Dikkat ederseniz modern toplumun ibadethanelere gidiyor muşcasına sürekli ziyaret ettikleri kapitalist mabetler olan alış-veriş merkezlerinde ışıklı ortamlar ve karanlık camlar size geceyle gündüzü unuttururken, insanlardan gizlenmiş saatler zamanın anlaşılmasını amaçlamakta, inişi bir uçtan çıkışı bir uçtan yürüyen merdivenler ise insanları labirente salınmış fareler gibi, özgür olduğunu düşünen ama hiç de öyle olmayan varlıklara dönüştürür.

Özgürlüklerini kendi elleriyle kapitalizme teslim eden bireyler artık yetinmeleri gerekenle mutlu olacak ahlaki anlayışın yerine vahşileşen bir yırtıcı üstün insan anlayışıyla Nietzsche'ci (1844-1900) bir ahlakın taşıyıcısı olmaktadır. İnsanoğlu medeniyetlerin çatıştığı bir karanlık çağa daha girmek istemiyorsa dünya kaynaklarının adil paylaşıldığı, tüketim yerine tasarrufun teşvik edildiği, gelirlerin büyük kısmının savaşlar ve silahlara harcanmadığı yeni ekonomik anlayışlar ortaya koyarak metanın köleleştirdiği insanlığı özgürleştirmelidir.

Sadece yeni bir ekonomik sistem tüketim çılgını olarak esirleşen bu insanları kurtarmada yeterli olmayabilir. Bu sebeple benliklere "zühd" anlayışının benimsetilmesi de önemlidir. Yine itidal kapsamındaki bir zühd eğitimi benliklerin oluşumunda madde endekli bir hayata sırtını dönerek kişinin özgürleşmesine önemli katkıda bulunacaktır. Ben'in elindekiyle yetinmeyi öğrenmesi, ötekini fark etmesini ve onda bulunanlara göz dikmemesini sağlayacağı gibi kendini de mutlu edecektir.

### **1.3. Fıtratın Korunması ve Arınma**

Benliğin inşasında, ulaşılmak istenen değer insanının kazanması gereken faziletler yanında kaybetmemesi gereken nitelikleri de vardır. Bunlardan en önemlisi fıtratdır ve bu sebeple fıtratın korunması, bozulmaması gerekmektedir. Din felsefesinin önemli problemlerinden birisi de kötülük ve kötülüğün kaynağıdır. Farabi ve İbni Sina gibi birçok İslâm filozofu kötülüğün ontolojik varlığını inkâr ederler. Onlara göre kötülük maddenin mükemmel olamamasından kaynaklanmakta ve arızı olarak ortaya çıkmaktadır. Biz de İslam filozoflarının bu görüşüne ilaveten insanın yaratılışında kötülük olmadığını, ancak bedeni arzuları sonucunda bozulan fıtratla birlikte merhamet ve sevginin azalması veya tamamen yok olmasının insanı kötüleştirdiğini düşünmekteyiz. Çocuklardaki masumiyet ve kötülük düşüncesinin olmayışını da fıtratın bu temizliğine dayandırabiliriz. Bu sebeple benliğin çocukluk sonrası dönemde de temiz fıtratının korunması önemlidir. İnsanın doğuştan fıtratının temiz olduğuna ve kötülük düşüncesiyle gelmediğine dair fikrimiz eleştirilerek bu nasıl temellendirilebilir diye bir itiraz gelebilir. Bu sadece çocukların kötülüğe yatkın olmadığına dair genel değerlendirmemizden ibaret değildir. Bu iddia batı dünyasında deney konusu haline gelmiş ve empirik bir doğrulanma boyutu kazanmıştır diyebiliriz. Bu deneylerden kısaca bahsedelim.

Ahlaki davranma duygusunun doğuştan mı geldiği yoksa sonradan mı kazanıldığı üzerinde araştırmalar yapan Karen Wynn, 3-6 aylık bebekler üzerinde yaptığı deneyler sonucunda bebeklerin, ahlaki davranma duygusunu ortaya çıkarıcı iyi kötü ayırımını doğuştan getirdiklerini tespit etmiştir. "Bu çalışma için yapılan deneyde, 3-6 aylık bebeklere; diğerine yardım eden bir kukla ile diğerine zarar veren bir kukla gösterildiğinde bebeklerin iyilik yapanı seçtiği, kötülük yapandan uzak durduğu gözlenmiştir. Buradan da henüz 3-6 aylık bebeklerin doğuştan ahlaki davranma duygusunu beraberlerinde getirdikleri sonucu çıkmıştır" (Çifçi, 2015: 351).

Aynı konuda bir başka çalışma yine Wynn ve ekip arkadaşları tarafından 6-9 aylık bebeklere uygulanmış ve bu çalışmanın sonucu da diğeri ile aynı olmuştur. Bu çalışmada bebeklerden, önce; iyilik yapan kukla ile kötülük yapan kukla arasında seçim yapmaları istenmiş, bu tercihler arasında bebekler iyilik yapan kuklayı seçmişlerdir. Daha sonra iyilik yapan kukla ile tarafsız kalan kukla arasında seçim yapmaları istenen bebekler yine iyilik yapan kuklayı tercih etmişlerdir. Son olarak tarafsız kalan kukla ile kötülük yapan kukla arasında tercih yapmaları istendiğinde bebeklerin tarafsız kalanı tercih ettikleri görülmüştür. Bu çalışma diğer çalışmayla aynı sonuçlara ulaşılmasını sağlamakla beraber aynı zamanda 6-9 aylık bebeklerde iyi ve kötüye dair bilinçli bir seçimin var olduğunu da ortaya çıkarmaktadır. (Çifçi, 2015: 351).

Fitratın korunması ve rehabilitasyonu acaba mümkün müdür? Bu soruya evet cevabını vermekte bir sakınca görmüyoruz. Özellikle felsefe, tasavvuf, edebiyat ve sanat ruh için katharsis niteliğindedir. Bu tecrübeler benliği arındırıp, ruhu inceltip tekrar hakikat yoluna sevk ederek hem mevcut fitratın korunmasına hem de bozulan yönlerinin rehabilitasyonuna imkân sağlarlar.

#### **1.4. Sevginin Artırılması**

Üniversitede son derslerimizde öğrencilerimize bazı nasihatlerde bulunuruz. Bunlardan bir tanesi de sevgiyi yaymalarıdır. Nitekim sevgi ve nefret katlanarak yayılan iki duygu olarak karşımıza çıkmaktadırlar. Hiçbir kötülük sevgi karşısında ayakta kalmaz. Çünkü kötülük; sevgi ve merhametin olmadığı yerde ortaya çıkan bir arzudur. Kur'an-ı Kerim'de şöyle buyrulmaktadır; "İyilikle kötülük bir olmaz. O halde, sen (kötülüğe) en güzel bir biçimde karşılık ver! O zaman seninle arasında düşmanlık bulunan kimsenin(sana karşı) sanki candan dostmuş gibi (davrandığını) görürsün" (Fussilet 41/34). Bu sebeple, kötülüğün panzehiri olan sevgi; kötülüğün yok olması için yayılmalı ve insanlar arasında artırılmalıdır. Nefret eken hiçbir benlik bunun karşılığında nefretten başka bir şeyle karşılık bulamaz. Sevgi eken sevgi, nefret eken nefret biçer. Bu yüzden ortak bir yaşama kültüründe huzurun varlığı için benliğin öne çıkarılması gereken duygularından birisi de sevgidir.

Sevgi veya bir başka deyişle aşk Heisedos'tan tutunuz da Empedokles'e, Platon'a, Farabi'ye, İbn-i Sina ve İbn-i Arabi'ye kadar birçok düşünürde kaostan kozmosa geçmeyi sağlayan veya yaratılış eylemini harekete geçiren bir unsur olarak öne sürülmüştür. Tanrı, aşkın bizzat kendisidir. Farabi ve İbn-i Sina gibi düşünürler Tanrı'nın hem aşk (sevgi), hem aşık, hem de maşuk olduğunu kabul etmektedirler. Prof.Dr. Hacı Ömer Özden Hoca sevginin başkası olmadan ortaya çıkamayacağını ifade etmektedir. Bu nedenle sevginin konusu ve yüklemi başkası olmalıdır. Bu sebeple yaratıcı aşka konu, yüklem ve özne olan başka varlıklar yaratmıştır. Bu var etmede asıl etken de sevgidir. Yaratıcı, varlık kazandırdığı bütün varlıklara aşktan katmıştır ki bu duygulanım karşılıklı bir eyleme dönüştürsün. Yaratıcı yarattıklarını güzel şekilde yaratmıştır ve onları sever, aynı şekilde

yaratılanlar da Tanrı'nın kendilerine verdiği sevgiyle Onu severler (Özden, 2015:261-262).

Diyebiliriz ki, yaratıcı tarafından insanların ruhlarına katılan sevgi, insanların birbiriyle olan ilişkilerinde harç vazifesi görmektedir. Sevgi ne kadar çoksa ilişkiler o kadar sağlam olur. Sevgi iki insan arasında başlayıp bütün bir dünyayı kuşatabilecek bir güçtür. İki insan arasındaki aşkın, evliliğe dönüşmesiyle ben değil, biz anlayışı oluşur. Bir de yavruları olduğunda artık eşler için çocuklar ve aile benliklerin önüne geçer. Aynı şekilde sevgiyle büyüyen ailelerin birleşmesi, sadece kendi ailesinin benliğini korumanın ötesinde bir üst boyuttaki büyük aile olan toplumun oluşmasına sebep olur. En üst boyutta ise aşk veya sevgi tüm toplumları kuşattığında en büyük ailenin yani insanlığın mutluluğu ve geleceği ön plana alınır.

### **1.5. Dinin İdeolojilerden Arındırılarak Aktarılması**

Medeniyetler boyutunda birlikte yaşamaya dair ayrışma noktalarının en önemlilerinde birisi de dinlerdir. Dindarlar açısından çok önemli bir yere sahip olan inançlar, ideolojik yönlendirmelerin girmesiyle saflıklarını yitirebilmektedirler. Özellikle siyasal ideolojiler dinleri tesir altına almaya başladığında fanatizmin ortaya çıkması kaçınılmazdır. İlk etapta küçük gruplar halinde görülen fanatik unsurların büyümesiyle dini çatışmalar şeklinde görülen, ancak altında birçok siyasal ve ekonomik sebeplerin yattığı büyük savaşlar meydana gelmektedir. Bu savaşlar zamanla kemikleşerek medeniyet çatışmaları boyutuna ulaşır. Sonuçta tüccarlar savaşları planlar, politikacılar başlatır ve mazlumlar ölür.

Bu savaşlarda fanatizme yatkın cahil kitleler önemli rol oynarlar. Fanatizmin beslediği en önemli kaynak ise cehalettir. Cahil bırakılmış kitlelerde bağlılık fazla, fakat akıl zayıftır. Dar zihinlerde ancak tekbir duyguya yer vardır. İdeolojilerin doldurduğu ve ötekini yok edeni sevecek bir Tanrı inancının beslediği bir dinin müntesibi bu sevgiye ulaşabilmek adına bütün insani sevgileri dışlar. James, bu ruh haline teopatik ruh hali demektedir (James, 1962: 335). Bu ruh halinden korunmanın en önemli yolu da kişi hangi dine inanıyorsa inansın ideolojik yüklemelerden arınmış doğru din inancından ve ideolojik girdileri tespit edebilmeyi sağlayan sorgulayan, anlamaya çalışan bir felsefe eğitiminden geçmektedir. Aksi halde ideologlar insanları yönlendirebilmek ve kendi amaçlarına ulaşabilmek adına dini bilgisi yetersiz ve sorgulamadan uzak halk kitleleri üzerinde dini çatışmanın bir aracı olarak kullanacaklardır.

Günümüz dünyasında birbiriyle en çok çatışan dinlermiş gibi görünen İslam, Hıristiyanlık ve Yahudiliğin temel esaslarına baktığımızda özellikle ahlaka dair buyruklarda ortak yönler dikkat çekiciyken, ötekine dair tutumlarının da hiç de günümüzde anlaşıldığı gibi düşmanca ve yok edici bir biçimde olmadıkları görülmektedir.

Dinlerin öncelikle kendi müntesiplerinin birbirlerini sevmelerine dair buyrukları görülmekle beraber sizin gibi olmayanları bir şekilde yok edin dedikleri de görülmemektedir. Yok etmeye, çatışmaya dair anlayışların

dinlere daha sonraları dâhil olduklarını anlamak hiç de zor değildir. Özellikle dinlerin temel kaynaklarına bakıldığında inananlarına birbirlerini sevmeleri emredilmekte ve ötekilere karşı da nefret veya adaletsizce muamelede bulunmamaları gerektiği söylenmektedir. Bunlara birkaç örnek verecek olursak:

“Rabbin dileyseydi, insanları (aynı inanca bağlı) tek bir ümmet yapardı.” (Hud 11/118)

“Ey iman edenler! Bir topluluk bir diğerini alaya almasın. Belki onlar kendilerinden daha iyidirler. Kadınlar da diğer kadınları alaya almasın. Belki onlar kendilerinden daha iyidirler. Birbirinizi karalamayın, birbirinizi (kötü) lakaplarla çağırmayın.” (Hucurat 49/11)

“Ey iman edenler! Allah için hakkı ayakta tutan adaletle şahitlik eden kimseler olun. Bir topluluğa duyduğunuz kin, sizi âdil davranmamaya itmesin. Adaletli olun; bu Allah korkusuna daha çok yakışan (bir davranış)tır. Allah’a isyandan sakının. Allah yaptıklarınızı hakkıyla bilmektedir.” Maide 5/8

“Müminler ancak kardeştir....” (Hucurat, 49/10)

“...Birbirinizi sevmedikçe gerçek anlamda iman etmiş olamazsınız....” (Müslim, İman 93-94)

Yine Kitab-ı Mukaddes’te geçen aşağıdaki ifadeler dikkat çekicidir.

“Çalmayacaksınız. Hile yapmayacaksınız. Birbirinize yalan söylemeyeceksiniz.” (Levililer 19/11)

“Yargılarken haksızlık yapmayacaksın. Yoksula ayrıcalık göstermeyecek, güçlüyü kayırmayacaksın. Komşunu adil biçimde yargılayacaksın.” (Levililer 19/15)

“Öç almayacaksın. Halkından birine kin beslemeyeceksin. Komşunu kendin kadar seveceksin. RAB benim.” (Levililer 19/18)

“Ülkenizde sizinle birlikte yaşayan bir yabancıya kötü davranmayın.” (Levililer 19/33)

“Ona sizden biriymiş gibi davranacak ve onu kendiniz kadar seveceksiniz. Çünkü siz de Mısır’da yabancıydınız. Tanrınız RAB benim. (Levililer 19/34)

“Siz de yabancıları seveceksiniz. Çünkü Mısır’da siz de yabancıydınız.” (Tesniye 10/19)

Hasıl-ı kelim dinlerin arı halleri çoğu zaman barışçıldır ve müntesiplerine en saf halleriyle, akıl ve tefekkür desteğiyle öğretilmelidir. Çatışmalarda kullanılmaya elverişli fanatik tiplerin ortaya çıkmasına da bu şekilde engel olunmalıdır. Böyle olduğu takdirde birlikte yaşamaya dair en önemli problemlerden biri olan din, mezhep ve cemaat ayrışmalarının riskleri de bertaraf edilmiş olacaktır.

## **2. Ben ve Ötekinin Birlikteliğine Dair Paradigma Oluşturulması**

Ben ve ötekine dair ilişkilerde benliğin inşasının yanında yapılması gereken bir başka önemli vazife ise bu ilişkide ortaya konulması gereken

paradigmadır. Acaba bu ilişkiye bakış açısı nasıl olmalıdır? Aradaki ilişki karşılıklı bir katlanma, tolerans mı olmalı, yoksa bir alternatif olarak “hoşgörü” anlayışı çözüm olabilir mi? Ötekinin varlığı “ben” için bir tehdit midir? Yoksa bir zorunluluk mu? Bu ilişki bir çatışmayı mı zorunlu kılar yoksa bir denge olarak algılanabilir mi? Bu ilişkinin çözümü için farklılıklar bir potada eritilmeli midir yoksa korunmalı mıdır? Şimdi bu soruların cevabını aramaya çalışalım.

İnsanoğlu doğada tek başına varlığını sürdürebilecek bir varlık değildir. İlk bakışta büyük bir çaresizlik, zayıflık ve eksiklik gibi görünen bu durum, aslında insan için önemli bir nimet ve imkândır. Zira insanoğlu birlikte var olmak ve değer üretmek gibi bir türsel yetenek sayesinde hem tabiatta varlığını koruyup idare ettirmeyi hem de kültür ve medeniyet meydana getirmeyi başarmıştır. (L.Bayraktar,2015: 111) İnsanoğlu diğer canlılara karşı üstün bir konumda oluşunu bir zafiyet gibi görünen bu özelliğine borçludur. Bu sebeple insanın diğer varlıklarla birlikte yaşama zorunluluğu özel bir nimettir. Bunu kabul ederek bakış açısını buna göre ayarlamak gereklidir. Peki bu bakış açısının oluşması için hangi düşüncelere sahip olmak gerekir?

Öteki ile ilişkide birlikte varoluşu gerçekleştirmek için, ötekine katlanmaktan ziyade, onu hoş görme daha önemlidir. Başkalarına katlanma veya tolerans anlayışı, sürdürülebilir bir barıştan ziyade, ertelenen bir savaş durumunu ifade eder. Ben ve öteki ile ilgili muhatap olduğumuz problemler politik bir durum olmayıp daha derin varoluşsal bir problemdir. Bu nedenle de öteki ile ilişkili problemlerin çözümünü katlanma fikrinde olduğu gibi politik veya diplomatik bir dilde aramak da sorunun üstünü kapatmak ve görmezden gelmekten başka bir şey değildir. Samimiyet içeren bir hoşgörü yerine, yapmacık politik bir dil her iki öznenin de güven duygusuna hitap etmeyip, dile getirmediikleri ama içten içe ilerleyen bir problemin devamıdır. Katlanmanın hoşgörüye dönüştürülmesi ise benin nesneye dair bir paradigma değişikliğidir. Bu durumda yeni paradigma, ötekine karşı savunma pozisyonundan, kendini ona açma ve onun da kendisini açmasını bir zenginlik olarak görme, ötekiindeki hoş görme anlayışıdır.

Aynada karşımıza çıkan varlığın aslında öteki olmasına rağmen beni göstermesi, bir anlamda bene kendini anlatmasıdır. Başka bir ifadeyle öteki, ben için bir kapıdır. O kapı benin ötekine açıldığı kadar, benin derinliklerinde, yine kendi iç çatışmalarında kendinin bir başka parçasına açılan kapıdır (Gürsoy, 2015: 44). İnsanoğlu bu kapı sayesinde kendini bilir. Şayet insan ötekini tanımaz ve onu anlamaya çalışmaz ise Sokrates’in temel ilkesi olan “kendini bil” düsturuna da asla ulaşamayacak (Erdem, 2014:172) ve cahil kalacaktır. Hegel’in de dediği gibi; özbilinç ancak bir başka özbilinç ile doyuma ulaşır (Hegel, 2004:131). Ötekini anlamak, bilmek yerine ondan uzak durularak aradaki boşluğu karanlıkta bırakmak ötekini korkulur bir objeye dönüştürerek beni de karanlıkta bırakır. Karanlıkta kalan “ben” ise korku içinde yaşarken kendini de bilmekten uzak kalarak anlamayacaktır. Nihayetinde paranoyak, var oluşunu tamamlayamamış, özgür kalamayan bir özneye dönüştürecektir. Öteki ile kurulamayan ilişki, zamanla süjenin kendi

kendisiyle olan tüm ilişkilerini de kopararak bir cinnet haline sebep olacaktır. Ben bu aşamadan sonra öncesinde öteki olarak görmediği kendi benzerlerini de hızla öteki haline getirerek karanlığa attıktan sonra kendi benliğini de hızla yok edecektir. Ben'in varlığı açısından görülmektedir ki öteki hayati öneme sahiptir.

Birlikte yaşama kültürünün oluşturulabilmesi ve uygulanmasına dair pratik örnekler de mevcuttur. Günümüzde buna en çok ihtiyaç duyan ülkelerden birisi Amerika Birleşik Devletleridir. Bir zamanlar "erime potası" modelini takip eden ABD, şimdilerde "salata tabağı" modeline daha yakın durmaktadır. Amerikan kültürünü bir "erime potası" modeliyle tasarlayanlar bir zaman sonra Chicago ve New York gibi büyük şehirlerde gettoların oluştuğunu, etnik ve dini alt kültürlerin ortaya çıktığını görmüşlerdir. Dışarıdan yapılan her entegrasyon müdahalesinin böyle sonuçlanacağı aşikardır. Nitekim "erime potası" demek farklı kültür gruplarının benliklerinin yok edilmesi, asimilasyonu anlamına gelmekteydi ve bu model aslında ötekini yok etmek isterken modelin uygulayıcılarını yok etme tehlikesi içermekteydi. Buna karşı bir grup sosyal bilimci "salata modeli" ile herkesin farklılıklarının muhafaza edilerek bir mozaik oluşturulması fikrini benimsemişlerdir. Buna göre topluluklar oldukları gibi kabul edilerek yatay iletişim kanalları kurmanın sosyal entegrasyon için daha uygun olduğunu kabul etmişlerdir (Aracan, 2015: 94-95).

Bir arada yaşama, tarihte en güzel örnekleri Medine Şehir Devletinde ve Endülüs İslam Devleti'nde rastlamaktayız. Endülüs'ün çalkantılı siyasi tarihi çok dinli, zengin bir kültür ve medeniyet tecrübesinin yaşanmasına engel olmamıştır. Aksine farklı siyasi güçlerin barışçıl rekabetinin kültürel gelişimi teşvik ettiği bile söylenebilir. Müslüman, Yahudi ve Hristiyanların katkılarıyla oluşan bu din ve medeniyet tecrübesine "convivencia" adının verilmesi ise dikkat çekicidir. Zira "convivencia", "bir arada yaşama tecrübesi" anlamına gelmektedir (Arıcan, 2015: 96). Bu tecrübelerden anlaşılan o ki birlikte yaşamının asgari şartı, herkesin kendi kalarak ortak iyide uzlaşmasıdır (Arıcan, 2015:97).

Varoluşsal anlamda fark taşımayan insanoğlu, kimliksel durumlar karşısında problemler yaşamaktadır. Bu sebeple de birlikte yaşama kültürü kimlikler üzerinden değil, varoluş açısından değerlendirilmelidir. "Onlar" zamiri insanoğlunun dile aktardığı en kanlı zamirdir. "Ben" ve "Sen" zamirleri "Biz"e dönüştürülmedikçe "o" ve "Onlar" zamirleri eli kanlı katiller gibi ortalarda dolanmaya devam edeceklerdir. Zihinlerde "öteki"ne dair fikirlerin bulunduğu alanda "öteki" bir misafir olarak görüldüğü sürece gitmesi beklenen geçici bir ziyaretçidir. Şayet huzur veya barış arzu edilen bir şey ise zihinlerdeki ötekinin alanı bir misafir odasından ziyade, onlarsız hayatın sıkıcı bir hayat olacağı, olmazsa olmazların odası haline getirilmelidir. Tıpkı ying-yangda zıtların uyumunun, siyahların içindeki beyaz ve beyazların içindeki siyahın olmazsa olmazlığı gibi. Allah Teala'nın Maide suresi 5/48 de buyurduğu "Allah dileyeydi sizi tekbir ümmet yapardı" ayetinden de anlaşılacağı üzere sünnetullahı uygun olan da herkesin aynı olmamasıdır. Aynı şekilde hiçbir dinin veya inancın mensubu



da inandığı tanrının insanları aynı yaratma kudretinden yoksun olduğunu düşünmeyeceği aşikârdır. Anlaşılan o ki diğer inançlar için de farklılıklarla birlikte yaşama en doğal olanıdır.

Kimlik ve kişilik ya da şahsiyet, bir dualite olarak konumlandırılmamalıdır. Zira bir insanın farklı kimlikleri olabileceği gibi hepsinin üzerinde tekbir kişiliği vardır. Medeniyeti de farklı kimliklerin üzerindeki şahsiyet gibi düşünmek mümkündür ve bu bağlamda bizi ayıran kimliklerimiz değil, birleştiren ortak değerlerimiz medeniyetimizin şahsiyetidir. Her medeniyetin kendine has kültürel dinamikleri vardır fakat o kültürü medeniyet haline getiren evrenselleştirilebilir bir ahlaktır. Bu ahlakın temel önermesi ise “ötekileştirmemek” olabilir (F.Bayraktar, 2015: 256). Bir din veya dünya görüşü, kendisini ifade etmek için ne kadar kapsamlı ve tutarlı bir felsefi yorum yöntemini benimser ve kendisini o felsefenin bakış açısıyla topluma sunarsa o kadar yaşama imkânına kavuşur ve meşruiyet zemini bulur (Deniz, 2015: 54). Bir medeniyet evrenselleşmek hedefini taşıyorsa Yunus Emre'nin “yaratılanı sev yaratandan ötürü” sözünü anayasasının başına değiştirilmesi teklif bile edilemeyen bir madde olarak yerleştirmelidir.

### 3. Felsefenin Rolü

Peki bu asgari şartlar, ortak iyi, salata tabağı modeli, ötekinin benin aynası olması, devletlerin, dindarların ve milletlerin bakış açılarındaki farklılıklar hangi zemin içerisinde tartışılacaktır? Bir dünya medeniyeti oluşturulamayacak olsa bile medeniyetlerin uzlaşabildiği noktalar nasıl tespit edilebilecektir? Felsefe, mümkün olduğunca insanları kalıp yargılardan uzak tutmaya çalışarak kapalı bir zihinden ziyade açık bir zihne kavuşturmayı amaçlar. Aksi takdirde insan aklı, ne zaman kendi başına belirlediği bir takım ilkeleri sürekli olarak meşrulaştıracak ve doğrulayacak sonuçlar veren kapalı bir sistem üretse, bu yol çoğulculuğa, çok kültürlülüğe ve bir arada yaşama imkânına zarar vererek engel olmaktadır. Bu sebeple bireylerin zihinleri sürekli olarak sahip olduğu rasyonaliteleri revize edebilecek şekilde açık tutulmalıdır. Bu anlamda felsefi bilinç ve kültür, farklılıklar karşısında medeni bir tavır önerir ve farklılıkların bir arada yaşadığı çoğulcu bir toplumda ilişkilerin ahlaki değerler ekseninde olmasını önerir ken (Arıcan, 2015: 89) bu değerleri tespit ve tenkit edebilecek uygun ortamı hazırlar.

Felsefe, karşıt görüşlerin yer aldığı, fikri anlayış ve düşüncelerin sürekli çatıştığı bir alan olarak aslında herkesin kabul etmek zorunda olduğu bir mutlak doğrunun olmadığını veya en azından birçok doğrunun olabileceğini kabule sebep olarak, fanatik dogmatik olmamak gerektiğini telkin eder. Bu telkin insanda hoşgörü fikrinin en etken sebebidir. (Arıcan, 2015: 91)

Felsefe tarafından tanımlanan bir özne ve şahsiyet, demokratik toplum modelinin ihtiyaç duyduğu temel unsurdur. Felsefe, insanın reşit olmasının kendisine, toplumuna ve bütün bir insanlığa kazandırılmasının kısaca evrensel bir şahsiyete dönüşmesinin düşünsel temellerini atar. Ortak yaşama kültürü böylece felsefi tutum kazandırılmış bireyler ile kurularak

yaşatılabilir (L.Bayraktar, 2015:111).

Şayet felsefe bu kadar tahammülü geniş bir alan ise tam da bunun tersi söylemleri olan ve bazılarında hiç de tahammül göstermeyen filozoflar yok mudur? Bunları nasıl değerlendireceğiz? Mesela, emprizmin babası sayılabilecek John Locke'un "Tolerans Üzerine" adlı risalesinde Katolik ve ateistlere şahitlik hakkının verilmemesini savunması gibi örnekler hemen bize itiraz olarak yöneltilebilir. Fakat unutmamalıdır ki, felsefe bir metot, sahip olunması zaruri bir alet iken, filozof "ben" veya "öteki" öznelerine dâhil olan bir insandır. Tıpkı diğer insanlar gibi onlar da "ben" sorunu yaşayabilirler. Asıl itibarıyla burada felsefe benimsenen metot ve zemin olarak ön plana çıkarılmalıdır. Bir futbol sahasının futbol için en iyi zemin olması gerçeği, üzerinde kötü oyuncuların varoluşuyla değişmeyecektir. Doğrusuyla yanlışıyla tüm inanç ve düşünceler akılcı bir zeminde felsefenin kritiğine ihtiyaç duymaktadırlar.

### **Sonuç**

Ferdî kemalin ortaya çıkabilmesi için -insanın sonsuz bir ömrü olmadığı göz önünde bulundurulduğunda- "öteki"lerle birlikte yaşaması bir tercih değil, zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu anlamda kişi ancak ötekiyle var olabilecektir. Bu var oluşun sürdürülebilmesi için de bu sürecin hukuken ve ahlaken temellendirilmesi gerekir. Bu temellendirmede ister istemez felsefe her şekil ve haliyle yer alır.

Kimlikleri kaybetmeden, diğer kimliklerle birlikte olmanın, kültürleri birleştiren ama aynılaştırmayarak zenginliklerini muhafaza etmek mümkün müdür? Felsefenin işi de tam olarak bunu mümkün hale getirecek şekilde düşünceleri dizayn etmektir. Aksi halde herkesin aynılaştığı, kültürsüzleştiği bir durum, birlikte yaşamak olmayıp bir nevi birlikte ölmektir. Felsefe bu amacı sağlamak adına elbette ki tek başına yeterli olmayacaktır, ancak en önemli rolü sahip olduğu özellikler sebebiyle felsefe kapacaktır. Felsefenin en önemli özelliklerinden biri de tekbir doğruyu kabul edip diğer doğrulara kapıyı kapatmak yerine üzerinde anlaşılabilir çok sayıda alternatifi ortaya koyabilmesidir. Böylesine hassas bir konuda ise tahammülsüzlük amaca ulaşmada önemli bir engel iken, felsefe zemini düşünsel tahammülün en geniş olduğu alandır.

Birlikte yaşama ve birlikte varoluşu sağlamakla ilgili olarak felsefe, "öteki" ve "ben"e dair, her iki öznenin sahip olması gereken nitelikleri söylemekle sorumluluklarından kurtulamaz. "Ben" in nasıl eğitileceğine dair eğitim felsefesiyle, geçmişini değerlendirme ve geleceğe dair hedeflediği tarihi süreci tarih felsefesiyle, evrensel ahlak ilkelerini tespit için ahlak felsefesiyle, inançların yorumlanması ve tanrısal buyruğun kan dökmeye değil, barışa işaret ettiğini anlatabilmek için metotlar geliştirecek olan din felsefesiyle "birlikte yaşama" kültürüne katkı sağlayabilmek adına tüm kollarıyla işe dâhil olmalıdır.

En önemli sonuç olarak da yine bilge lider Izetbegović'e atıfta bulunmak istiyorum; "Bu adil bir barış olmayabilir; fakat süren bir savaştan daha

iyidir.” Kurulabilecek huzurlu bir ortak yaşama idealine en azından yaklaşabilirsek pratikte belki çok da adil bir sonuçla karşılaşmayabiliriz ama bu, her türlü savaş ihtimalinden daha iyidir.

### **Kaynakça**

Kur'an-ı Kerim

Kitab-ı Mukaddes

Arican, M.K. (2015). “Birlikte Yaşamının Felsefi Temelleri”, Ortak Yaşama Kültürü ve Felsefesi, Y.Haz. Celal Türer, Ankara: Türk Felsefe Derneği.

Aristoteles (1993). Politika, Çev. Mete Tunçay, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Arslan, H. (2014) “Kınalızâde Ali Efendi’de Ahlâk-Din İlişkisi”. İ.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi, 5(2), 49-65, Malatya.

Bacon, Francis (2007). Yeni Atlantis, Çev. Çiğdem Dürüşken, İstanbul: Kabalıcı Yayınları.

Bayraktar, F. (2015). “Şahsiyet, Değer, Medeniyet ve Birlikte Yaşamının İmkânı Üzerine”, Ortak Yaşama Kültürü ve Felsefesi, Y.Haz. Celal Türer, Ankara: Türk Felsefe Derneği.

Bayraktar, L. (2015). “Birlikte Yaşamak ve Birlikte Varolmak Üzerine”, Ortak Yaşama Kültürü ve Felsefesi, Y.Haz. Celal Türer, Ankara: Türk Felsefe Derneği.

Boutroux, E. (1997). Çağdaş Felsefede İlim ve Din, Çev. H. Katipoğlu, İstanbul.

Brun, J. (2007). Platon ve Akademia, Çev.İsmail Yerguz, Ankara: Dost Yayınları.

Campanella, T. (2007). Güneş Ülkesi, Çev. Çiğdem Dürüşken, İstanbul: Kabalıcı Yayınları.

Cevizci A.(1999). Paradigma Felsefe Sözlüğü, İstanbul:Paradigma Yayınları.

Cook C.C.H. (2003). “William James’ Varieties of Religious Experience and Jungian Varieties of Human Nature: The Nature of The Relationship Between Religious Experience, Belief and Pyschological Type”, Journal of Beliefs&Values, vol. 24, no. 2.

Çifçi, O.Z. (2015). “Naturalist Verilerin Teistik Sonuçları (Fıtrat Kavramı Özelinde Bir Yorum Denemesi)”, EKEV Akademi Dergisi, Y.19 S. 63, 345-356.

Deniz, G. (2015). “Birlikte Yaşamının İmkânı”, Ortak Yaşama Kültürü ve Felsefesi, Y.Haz. Celal Türer, Ankara: Türk Felsefe Derneği.

Erdem, H. (2010). Problematik Olarak Din-Felsefe Münasebeti, 4.Baskı, Konya: Hü-Er Yayınları.

Erdem, H. (2014). İlkçağ Felsefesi Tarihi, Konya: Hü-Er Yayınları.

Fârâbî (1997). İdeal Devlet, Çev. Ahmet Arslan, Ankara: Vadi Yayınları.

Gürsoy, K. (2015). "Birlikte Yaşama Kültürü ve Felsefesi", Ortak Yaşama Kültürü ve Felsefesi, Y.Haz. Celal Türer, Ankara: Türk Felsefe Derneği.

Hacip, Y. H. (2010). Kutadgu Bilig, Y.Haz. Yaşar Çağbayır, 10. Baskı. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Hegel, G.W.F. (2004). Tinin Görüngübilimi, Çev.Aziz Yardımlı, İstanbul.

Hobbes, T. (1995). Leviathan, Çev. Semih Lim, 2.Baskı, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Izetbegović, A. (2002). Notes From Prison 1983-1988, USA: Praeger Publishers.

İbni Haldun (2004). Mukaddime, Çev. Halil Kendir, Ankara:Yeni Şafak Yayınları.

Karaman F. (2014). "Kur'an'ın İnsanlar arası İletişim ve İlişkilere Verdiği Değer", İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, C. 5, S. 2, 21-48.

Montesquieu (2004). Kanunların Ruhu Üzerine, İstanbul: Hiperlink Yayınları.

More, T. (2009). Utopia, Çev. S.Eyüboğlu, V.Günyol, M.Urgan, 4. Baskı, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Özden, H.Ö. (2015). "Birlikte Yaşamanın Anahtar: Sevgi", Ortak Yaşama Kültürü ve Felsefesi, Y.Haz. Celal Türer, Ankara: Türk Felsefe Derneği.

Platon (2006). Devlet, Çev. Erhan Bayram, İstanbul: Metropol Yayınları.

Suckiel, E. K.(1996). Heaven's Champion-William James's Philosophy of Religion, Indiana.

Uzun E., uzun S., Güçlü A. ve Yolsal Ü.H. (2002). Sarp-Erk Ulaş Felsefe Sözlüğü, Ankara: Bilim Sanat Yayınları.

---

---

## **EVRENSEL AHLÂKIN ONTOLOJİSİ: ‘ÖTEKİ’DE İÇERİMLENMİŞ ‘BEN’**

**Arş. Gör. Nurgül BULUT**

İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

Din Eğitimi Anabilim Dalı

nurgul.bulut@istanbul.edu.tr

---

---

### **The Ontology of Universal Morality: The Other in the Same/I**

Although it has an ancient history, debates about the universality of morality which have no correspondence in practice are heading to a vicious circle. Since it is difficult for diverse cultures to encounter each other on the basis of common values, these discussions should be put aside –at least for a while- and new insights must be developed to understand/feel “the other” and “otherness”. A new insight towards realizing the ideal of living together is the sense of morality which allows to improve the attempt in understanding and evaluate “the other” through self-discovery in “the other”. This new insight aiming at getting the motives beyond the attitudes of “the other/s” by substituting itself with “the other” has a content that identifies not values but the way of understanding and then aims at encountering cultures with each other on a common ground. Together with the understanding of religious education allowing to develop a new conception on the ontology of universal morality over “I” and “the other” it is possible to reach up to the Almighty God. One of the ways of reaching to the Almighty God is inter-conscious morality relations. This conception on the morality which is founded for developing common concepts on different values and enables to relate with Eternity also points out to establish a new universal morality with a different perspective.

Keywords: I and Other, Morality, Religious Education, Globalisation, Multiculturalism..

### **Giriş**

İnsanlık, tarih boyunca ahlâkın kaynağı, ahlâki ilkelerin evrenselliği, bireysel farklılıkların ahlâka etkisi gibi temel meseleler üzerine tartışmış ve herkes için kuşatıcı olabilecek ortak değerlere sahip olabilmenin imkânı hakkında fikir birliğine ulaşmaya çalışmıştır. Fakat bütün insanlığa sunulabilecek dinî, ideolojik ya da kültürel değerler sistemini inşa etmek ve bunu sürdürmek pek mümkün olmamıştır. Bu durum, ahlâkî değerlerin kaynağına dair sorgulamalara tek bir cevap üretmeyi gerektirmenin yanı sıra nesnel ve evrensel değerlerin çağlar üstü, zaman, kişi ve topluma göre değişmeyen sübjektiflikten uzak bir yapıya sahip olmasını gerektirir ki bu da tartışmalı bir konu olarak günümüze kadar süregelmiştir.

Düşünce tarihi boyunca ahlâkın evrenselliğine dair tartışmaların iki farklı görüş etrafında şekillendiği görülmektedir. Rölativist yaklaşımın hakim

olduğu birinci yaklaşımda evrensel ahlâkî değerlerin varlığı imkânsızdır ve hiçbir ahlâkî önermenin herkes için doğru ve iyi olanı ifade etmesi mümkün değildir. Çünkü hiçbir eylem ve değer yargısı bireyin kendi tarihsel, toplumsal ve kültürel geçmişinden bağımsız olarak ele alınamaz. Her bir değer yargısı, bireyin ve toplumların kendi tarihsel ve kültürel şartlarına göre farklılık göstereceğinden herkes için aynı anlamı taşıması da beklenemez. Farklı gerekçelerle de olsa evrensel ahlâkın varlığını kabul eden ikinci yaklaşım ise ahlâkî, her insanın ulaşabileceği bir kaynağa ya da genel bir prensibe bağlayarak, evren, insan ve Tanrı temelli bir ahlâk anlayışını benimsemiştir. Bu düşünceye göre evrendeki düzene uygun ve uyumlu olarak yaşamakla birlikte Tanrı iradesine uygun olarak bir hayat sürmek de ortak ahlâkî değerlerin varlığını gerekli kılmaktadır. İnsanı merkeze alan ahlâkî anlayışta ise herhangi bir bireysel farklılık gözetmeksizin ahlâkî önermeler herkes tarafından bilinebilmeli ve uygulanabilmelidir (Özlem, 2004: 19-25). Netice itibariyle bu düşünce, değerlerin insanlığın dışında ve ondan bağımsız bir gerçeklik taşıdığını; değerli olanın herhangi bir birey ve toplumun onayladığından, düşündüğü veya hoşlandığından bağımsız bir realiteye sahip olduğunu iddia eder. Hatta saygı gösterilsin veya gösterilmesin, bu değerler, herkes için evrensel ve bağlayıcı bir unsur olarak ebediyen var olacaktır (Hunt, 1996: 172). Fakat her ne kadar Sokrates'ten itibaren birçok düşünür, evrensel ve mutlak değerlerin varlığını savunmuş olsa da günümüz dünyasında bunun tam manasıyla bir karşılık bulmadığı, bunun aksine birbirinden farklı inanç, değer ve ahlâk anlayışlarının mevcudiyetlerini korudukları görülmektedir.

Son yıllarda küreselleşmenin getirdiği çokkültürlülük anlayışının hakimiyetini arttırması ile birlikte kültürel yaşam biçimlerindeki farklılıkların ve çeşitliliğin toplum hayatında daha fazla ön plana çıkarıldığı görülmektedir. Bugün dünya ülkelerinin pek çoğu, hatta tamamına yakını, farklı etnik, dil, din ve kültür yapısına sahiptir. Çok az ülkenin vatandaşının aynı etnik-ulusal gruba ait oldukları ve yine bunların pek azının aynı dili konuştukları ifade edilmektedir (Kymlicka, 1998: 25). Bu durumun doğal bir uzantısı olarak da farklı etnik ve kültürel unsurların beraberce bir arada yaşadıkları bir toplum tasarımı olarak şekillenen çok kültürlülük politikaları gündeme gelmektedir (Şan, 2006: 70). Burada bahsi geçen mevzuları bizim için değerli kılan şey, çokkültürlü anlayışların, bir taraftan farklılıkların birbirine tahakküm etmeden bir arada var olabileceği, herkesin aynı hak ve özgürlüklere eşitçe sahip olduğu bir dünyada yaşama ideali taşıması, diğer taraftan evrensel ahlâk düşüncesinin ve bu ahlâk zemininin sorgulanmasına kapı açan bir durumda olmasıdır. Tam da böyle bir gerilimin yaşandığı ortamda, hem kültürel farklılıkların zenginlik olarak kabul edildiği bir anlayışa sahip olup, bunların varlığına saygı duyarak yaşama hakkı sunmak, hem de bütün bu çeşitliliğin içerisinde ortak-ideal bir ahlâkî değerler sistemine sahip olmak pek mümkün görünmemekte ve büyük bir mesele olarak karşımıza çıkmaktadır.

Evrensel ahlâkla ilgili bu kısa değerlendirmenin maksadı, tarihsel süreç içerisinde ahlâka dair farklı/çeşitli kavrayışlar olsa da evrensellik iddiasının

hiçbir dönemde pratiğe yansımadağının ortaya konulmasıdır. Daha doğru bir ifadeyle ortak ahlâkî değerlerde birleşme/buluşma güçlüğü yaşandığının ve bunu mümkün kılabilecek yeni bir anlayışa duyulan ihtiyacın dile getirilmesidir. Bu açıdan artık evrensel ahlâkın mahiyetinin ve imkânının farklı suretlerle ele alınması gerektiğini düşünölmektedir. Burada farklılıktan, tabii ki tamamen yeni, düşünce tarihinde hiçbir surette zikredilmemiş anlayışlar kastedilmemektedir. Aksine davranışı ve pratiğı kıstas kabul eden, dolayısıyla evrensel ahlâktan tek tip insan ve ideal toplum inşasını anlayan hakim paradigmalardan dışında kalan tasavvurların fikrî müzakereye açılması amaçlanmaktadır.

Çalışmada sunmaya çalışılan bu anlayışa göre, evrensel ahlâkın varlığından söz edilebilmesi, ancak ahlâkın ben ve öteki arasındaki münasebeti tanzim edebilecek bir kavrayışla yorumlamasına bağlıdır. Bunun gerçekleşme sürecinde kişinin daima “başkasında/öteki’nde kendini bulma” düsturu ile ötekini anlamlandırarak, ona karşı sorumluluk duyan bir ‘ben’ olarak iletişime geçmesi amaçlanır. Bu perspektif; aynileştirmek, eşit hale getirmek, doğal olanı göz ardı etmek, farklı olanı bir ve hâkim olanda eritmek, evrensel hale getirmekten öte mevcudu olduğu gibi kabul etmek ve anlamlandırmaya çalışmak gayretindedir. En azından bu ufku taşıyabilmeyi hedefler.

Çağdaş ahlâk felsefesinde etiğın filozofu olarak bilinen Emmanuel Levinas, bu düşünceyi besleyen önemli isimlerden birisidir. Buradan hareketle kendisi, ahlâk ve din eğitimi ilişkisinin, ben ve öteki bağlamında ele alındığı bu çalışmaya görüşleri temel alınarak konu edilmiştir. Levinas, ‘ben ve öteki’ üzerinden ikili ilişkiler üzerine düşünen, aynılık ve bütünlük eleştirisi yaparak baskıcı ve indirgemeci anlayışı eleştiren bir bakış açısına sahiptir. O, Batı felsefesini tekil, ayrı, başka ve farklı olanı mütemadiyen göz ardı eden bir “aynılık” felsefesi olarak kabul ederken, başka ve farklı olanı sindiren ya da dışlayan yaklaşımlara ise farklılıkları muhafaza etmek suretiyle reddiye sunmaktadır(Gözel, 2011). Bu bağlamda ‘ben ve öteki’ye dair oluşturulacak bilinçlenme ile kişinin, diğerini farklılıklarına rağmen kabul ederek anlamlandırmaya çalışın, birlikte yaşamayı öğrenen/öğreten ve ‘başka’ olmasına rağmen onu muhafaza eden bir anlayışa bürünmesi öngörülmektedir. Kanaatimizce ortak ilke, prensip ve değerler sistemini üretmek ve bunu uygulamaya geçirmek suretiyle bir evrensel ahlâk tasavvuru elde etmek –şu an için- imkânsız gibi görünmektedir. Fakat bu durum, ‘ben ve öteki’ye dair mezkûr düşüncelerle temellendirilen zihin dünyasının evrensel ahlâka ontolojik bir boyut sunabileceğı fikrinin oluşmasına engel değildir. Burada evrensel ahlâkın ontolojisi ile onun somut bir biçimde tezahüründen önce, özü itibarıyla nasıl bir mahiyette olabileceğı ve zihni tasavvuru kastedilmektedir. Evrensel ahlâkın ontolojisini, öteki ve ben arasındaki ilişkide temellendiren tarafımızca din eğitimi için yeniden yorumlanan bu düşünce-nin gerçekleşebilmesi için dört unsuru taşıyor olması gerekir. Bunlar; ‘öteki’ni tanıma ve varlığını kabul, öteki’ni anlamlandırma, kendini ötekinde bulma/başkasının yerinde olma ve öteki’ne karşı sorumluluk duyma(diğergamlık). ‘Ben ve öteki’ üzerine ya da ötekini anlamlandırma çabası

üzerine kurulu bir ahlâk tasavvurunun, Din Eğitimi için kişiyi Mutlak Hakikat'e götüren bir imkân taşıdığı iddiası taşıyan çalışmada, öncelikle bahsi geçen unsurlara dayandırılarak tasvir edilen evrensel ahlâk anlayışı için 'ben ve öteki' nin ne anlam ifade ettiği ele alınacaktır. Sonrasında ise ben ve öteki'ye dair bir anlayış geliştirmenin çokkültürlü toplumlarda pratiğe ilişkin bir imkân taşıyıp taşımadığı ve bunların din eğitimi ile ilişkisi değerlendirilecektir.

### **'Öteki'ni Tanıma ve Varlığını Kabul**

Hemen herkes başkaları tarafından tanınmak ister. Bu tanınma çabası, ontolojik bir ihtiyaç olarak karşımıza çıkmaktadır. Her biliş ve duyuş hali, başkasının tanınmasına ihtiyaç duyar ve insan ancak toplumsal ya da bireysel anlamda olsun bir pozitif tanınmışlık haliyle huzur bulur ve ötekilerin onayı ile toplum içinde yaşar (Taylor, 1994: 26). İnsanın kendi kendisinin bilincinde olan bir 'özbilinç' varlığı olduğunu dile getiren Hegel, özbilincin de ancak tanınan bir şey olarak var olabileceğini ifade etmektedir (Hegel, 2004: 132). Tanınma ise, var olduğu ispatlanan, onaylanan ve varlığı kabul edilen anlamdadır. Bu kavrayışa göre insanın hakikat olarak kabul ettiği bir şeyin (kendisinin bir özbilinç, bir insan olduğunun) öznel bir kanı olmaktan çıkıp, tam anlamıyla bir hakikat olabilmesi, ancak öteki özbilinçler tarafından bilinmesi ve kabul edilmesine bağlıdır. Dolayısıyla 'ben'in var olduğu' 'ben' dışında başka bir bilinç tarafından kabul edilmediği, tanınmadığı sürece, 'ben'in var olmayı mutlak manada yaşaması mümkün değildir (Günay, 2003: 128). O halde 'ben'in var olabilmesi ve başkaları tarafından tanınması ile ifade edilen her iki durum birbirini icbar ettiği ve bu bağın bir zorunluluk olarak ortaya çıktığını söylemek mümkündür.

İnsanların pratikte diğerlerini yok sayması mümkün olmadığına göre birbirlerini kabul etmek durumunda oldukları açıktır. Bu durumun bir gaye üzere tezahür ettiği fikri Kuran'da, insanların birbirlerini tanıyıp anlamaları için Allah'ın onları farklı toplumlara ayırdığı ve buna bağlı olarak da değişik sosyal birlikteliklerin oluştuğu şeklinde ifade edilmektedir. O halde bu farklılıkları tanıma ve birbirini anlama aşamasına geçmeden önce farklı olanın dikkatli bir şekilde tanımlanması/tarif edilmesi ve farklı olan 'ben ve öteki'nin birer birey olarak belirginlik kazanması gerekir. Aslında öteki, 'ben'in dışında olan, 'ben'e ilişkin olmayan şeydir. Dolayısıyla ben, kendi varlığını tanımlarken aynı zamanda ben olmayana ilişkin sınırları da belirlemiştir. Ben ve öteki'ne ilişkin belirleme ve sınır çizme kendiliğinden zorunlu olarak ortaya çıkan bir durumdur. Çünkü öteki, 'ben'in ortaya çıkması ile birlikte ortaya çıkmakta ve varlık kazanmaktadır.

İkili ilişkilerde öncelikle yapılması gereken şey, ötekini tanıma, varlığını kabul ve buna bağlı olarak yekdiğerini kendisine göre konumlandırmasıdır. Ötekini konumlandırma aşamasında 'öteki' olana yüklenen anlam 'ben'den farklı, bana benzemeyen, yabancı, düşman, tehlikeli ve benzeri gibi anlamlar yüklenirse bu durum olumsuz bir algının oluşmasını beraberinde getirecektir. Farklı olana tahammül edemeyen, dışlayan ve onu ortadan kaldırmak isteyen bakış açısı, ben ve öteki ilişkisinde yıkıcı bir misyon üstlenecektir.



Şayet öteki olanın farkı; ayrımcı, dışlayıcı, yabancılaştırıcı ve reddedici bir bakış açısıyla ele alınırsa 'ben'den uzak bir konumlandırma kaçınılmaz hale gelecektir. Halbuki evrensel ahlâkın vücuda gelmesi için oluşturulmak istenen zihin dünyasında öteki, 'ben'i bizatihi varlığı ile anlamlı kılan, kendisine ihtiyaç duyulan ve ben ile iletişim kuran bir ilişki varlığı olarak ortaya çıkmalıdır. Bu bağlamda ben ve öteki, ancak olumlu bir kabullenme ve karşılıklı tanınma ile mana kazanacaktır. Nitekim Levinas da "Ben'in Öteki'yle karşılaşmamış bencil hali, kendi varlığına sınıksız bağlanmıştır" düşüncesi ile tekil olarak 'ben'in aslında bir anlam ifade etmediğine ve eksik kaldığına vurgu yapmaktadır (Burggraeve, 2002: 4). Bu bağlamda 'ben'in varlığını anlamlı kılan ve ona mana veren aslında diğer 'ben'lerin varlığıdır.

### **'Ben', Anlam ve 'Öteki'yi Anlamlandırma**

İnsan hakikatte hep farklı, biricik, yegâne olmayı ve bu şekilde kalmayı arzular. Fakat insanın bu arzusu ve biricikliğini muhafazası başkalarını kendisine benzetme ve bunun neticesinde 'ben'e benzeme şeklinde tezahür edecek tek tipleşme tehlikesini ortaya çıkarmaktadır ki insan buna karşı ihtiyatlı olmalıdır. Nitekim insanları bir şekle sokarak tek tipleştirmek, ferdine, kişiliğine ve özelliğine ait her şeyi ortadan kaldırmak mümkün değildir. Çünkü hiç kimse bir başkasına irca edilemez (Ülken, 1971: 181). Bununla birlikte ben ve öteki arasındaki anlam ilişkisi, 'ben'in 'öteki'ni anlamak için üstlendiği rol göz ardı edilmemelidir. 'Ben'in ötekini anlamlandırması ve farklılıklarını bir anlam dünyası içinde ifade edebilmesi için hem aynıleştirmekten hem de kendisinden bağımsız bir öteki oluşturmaktan uzak bir perspektif edinmesine ihtiyacı vardır. Bu yönüyle evrensel ahlâkın teşekkülü için ortaya konan 'ben ve öteki' bilinci, tanınan ve varlığı kabul edilen öteki'ni anlamlandırmaya ve bu anlamlandırmaya değer vermeye dayanır.

Biricikliğini koruma ile ötekine kayıtsız kalamama gerilimini sürekli yaşayan ve ilişki varlığı olarak tasvir edilen insanın, din, dil, ırk ve benzeri sosyokültürel farklılıklara sahip olan muhatabını görmezden gelerek, onu anlamadan uzak bir biçimde yaşamını devam ettiremeyeceği açıktır. Nitekim insanların birbirini tanımlaması, tamamlaması ve anlaması için bu gereklidir. Aslında kişi; öncelikle kendini anlamak ve dinî, millî, ahlâkî kimliğinin farkına varabilmek için, ötekinin; dinî, millî, ahlâkî kimliklerinin varlığına ihtiyaç duyar (Aydın, 2015: 44-45). Çünkü 'ben'in anlam kazanması ötekine ait değerler, kimlikler ve kavrayışlarla mümkün hale gelebilmektedir. Bu yönüyle anlamın, 'ben'den değil aksine başkasından kaynaklanan bir yapıya büründüğü görülür. Sartre'in "Başkası, hem varoluşum, hem de kendimi bilişim için gereklidir" (Sartre, 1997: 85) ifadesi, anlam için insanların birbirlerine dönük olan yüzlerine ve diyaloglarına ihtiyaç olduğuna bir vurgudur.

Levinas için anlam, aynılığın ve içkinliğin ötesinde berisinde aranması gereken, dolayısıyla başkalık ile ilişkilendirilen bir şeydir. Ona göre anlamlı olan 'başka' olandır. Dolayısıyla ancak karşılaşılan insanın bir anlamı vardır. Bu yüzden anlamın anlamlılığını, 'karşılaşılan insan' ile etik ilişkisinin geçerli

olduğu söyleme planında aramak gerekir(Gözel, 2011: 305). O halde 'ben'in ve 'öteki'nin birbirini anlamlandırması ve bizatihi anlamın kendisi ancak başkası'nın varlığı ile mümkündür.

Başkasını anlamının bir yönüyle onu yorumlama ve çözümleme olduğu-nu da söylemek mümkündür. Çünkü insan, ancak içkin bulunduğu bütünlük kavramı içinde kendisini başkasına sunar, anlaşılmayı ve çözümlenmeyi bekler. Bu bütünlüğü ifade eden ve açığa çıkarıcı şeyler ise; bedensel, dilsel ya da sanatsal jestlerdir(Levinas, 2003: 137). Konuşmanın da içinde olduğu, öteki ile ilişkiyi kuran bu yollar, anlamının yollarıdır. Levinas'a göre, başkası aslında önce bir anlama nesnesi, sonra da muhatap değildir. Bu iki ilişki birbiriyle iç içe geçmiştir. Başkasını anlamak, ona seslenmekten ayrılmaz. Bu bağlamda söz, özgün bir ilişki tarzıdır(Levinas, 2003: 81). Çünkü söz, ötekinin mevcudiyetini, bulunuşunu ve hazırdalığını varsayan konuşma demektir. Bu yönüyle ötekine(başka olana) erişme, söz ve dil aracılığıyla iletişim kurmakla mümkün hale gelir. Fakat öteki, dilin sınırları içine hapsedilip, ilişkiyi ortadan kaldıran, tükenen herhangi bir nesne değildir. Aksine öteki; 'ben'i dinleyen, onu dikkate alan, kendisiyle iletişim kurulan ve hiçbir zaman tükenmeyecek bir sonsuzluğun ifadesidir.

Bu sonsuz ilişki, insanların birbirlerine karşı bir yönelim içinde bulunmalarını gerektirir ki bu da anlam(a)landırma/nın gerçekleşme şartlarından biridir. Ötekine yönelme anlamı taşıyan ve önemli bir fenomen olan anlama, zihinsel bir çabanın ürünüdür. Fakat anlama, nesnel bir fenomen değildir. Çünkü onun nesnel olması, anlamak istediğimiz öteki'nin varlığına özdeş bir varoluşa sahip olmayı gerektirir ki bu mümkün değildir. 'Ben'le özdeş olan başkası/öteki anlayışı, evrenselciliğe ve asimilasyona kapı açacaktır. Evrensel olan, 'ben'in kültüründe asimile edilir. Bu da öteki olanı, kendine benzeterek yok etme biçiminde tezahür eder. Burada söz konusu olan öteki'ni dışlamaktan ziyade, kendisine/'ben'e benzetebildiği ölçüde ötekini inkâr ederek içine almaktır(Schnapper, 2005: 27). Bu tutum beraberinde farklı olanı, farkı yok ederek asimile etmeyi ve kendisine benzetmeyi getirir. Benzemek beraberinde 'kendi olarak var olma' durumunu ortadan kaldırdığı için aslında yok olmak anlamına gelir. Bu bağlamda anlamının, ötekini yok etme riskinden, nesnellikten ve özdeşlikten uzak bir anlayışla ortaya çıkması beklenir. Bunun yolu ise yüz yüze kurulan ilişki ile ötekini anlamaya yönelişten geçer(Levinas, 2003: 84). Bu açıdan yüz yüze kurulan ilişki, hem ötekini anlamının hem başkasını anlamak üzere ona yönelmenin hem de benden başka olan bir varlığa bana benzetmeksizin yönelişin ifadesi olacaktır.

'Ben ve öteki'nin birbirine yönelişinin sağlıklı bir biçimde teşekkülü, dünyaya bakışlarını da olumlu yönde etkilemektedir. Anlamın kaynağı olarak kabul edilen başkası sayesinde dünya ve bu dünyadaki 'ben', kendisinden konuşulabilen, müphemlikten sıyrılmış, dile getirilebilir, konumlandırılabilir bir şey olabilmekte ve anlamlandırılan bir yapıya bürünebilmektedir. Önyargılarından arınarak karşısındakiyle iletişime geçen ben, dünyayı öteden getirdiği olumsuz etkilerinden uzak bir şekilde oluşturmaya çalışır. Bu açıdan bakıldığında dünya artık bencilce, tekil olarak sadece kendini

düşündüğü, kendince keyif aldığı, keyfince deneyimlediği öznel bir dünya değildir(Gözel, 2011: 210-212). Bu durum beraberinde ben-öteki arasındaki ilişki içerisinde yekdiğerinin sözüne kulak veren, karşısındakini yok saymayan, dünyasının anlam kazanabilmesi için varlığına ihtiyaç duyulan bir perspektife ulaşmaya kapı aralamaktadır. Bu bağlamda ilişki, önceden sınırları belirlenmemiş, her türlü ön yargı ve yorumlamadan uzak, sürekli yenilenen aktif bir yapıyı ifade etmektedir.

### **Kendini 'Öteki'nde Bulma/ 'Başkası'nın Yerinde Olma**

Başkasının yerinde olma, ötekine karşı yakınlık duymanın radikal ve derin izlerini taşır. İniyatif dışı olan ve iradî yanı bulunmayan bu yakınlıkta kişi, daha en baştan kendisini, zaten onun yerindeymiş gibi görmeye başlar. Bu durum, kendisini başkasının ıstırap ve hatalarından sorumlu tutmasına sebep olabilecek keyfiyettir(Gözel, 2011: 352). Elbette tam manasıyla bir kişinin ötekinin yerine geçerek onun hissettiği şeylerin aynı-sını hissetmesi ve 'ben'in 'öteki' olabilmesi mümkün değildir. Fakat başkasının yerinde olma mefhumu, dayanışmaya dair tüm duyguların ön koşulu olmakla birlikte, güçlü bir iletişimin gerçekleşmesi için imkânlar taşımaktadır.

Yerinde olma durumu, empatiden daha aslî ve temel olmakla birlikte empati, şefkat, merhamet, bağışlama ve sempati gibi psikolojik olguları kuşatan ve temellendiren bir şeydir. Başkasının yerinde olma, başkası için olmanın temel bir tarzı olarak kendinden çıkmanın ve dolayısıyla kendinde var olmanın aşılmasıdır. Bunu yaparken edilgen bir duruş sergileyen 'ben', başkasına düğümlemiş bir surette vücut bulur. 'Ben'i bu edilgenlik içinde düşünmek, öznenin kendi temelini, kökenini, ilkesini kendinde değil, kendi dışında bulması anlamını taşır. Bu yaklaşım, daima kendi olmayana kapalı, kendinden gayrı olandan bihaber bir tasavvura sahip, kendine yeten bir 'ben' olarak tasavvur edilen tözcü ve özerk öznellik modeline karşıdır. Bilinci özneliğin tanımında esas kabul eden bu modelde, insan kendi içsellğine hapsolmuş, kendi kendinden temellendiğinden gerekçesini ve anlamını yine kendinden alır(Gözel, 2011: 354-355). Levinas'a göre etik bir varlık olan özne, özgür/özerk/bağımsız değildir ve başkasına karşı sorumluluk sahibidir. Bu surette ancak başkası için var olabilen özne, sorumluluk -dolayısıyla onun yerinde olma- temelinde bireyliğini ve biricikliğini kazanır. Kanaatimizce bunu en iyi ifade eden kavramsallaştırma ise 'el-vücûdu fi gayrihi/başkasında varolma'dır.

'Başkasında var olma' düşüncesi, insanların birbirine bakışlarında, değer yargılarını, istek ve arzularını kurmalarında önem arz eder. Başkasında var olma, ötekine ayna tutma ve kendini öteki gibi görmenin bir neticesi olarak tezahür eder. Bu yönüyle insan, başkasının gözüyle kendisine bakarak ya da tam tersi ötekine bakarken kendisini onun yerine koyarak 'ben' kurgusunu gerçekleştirir. Bu bağlamda kişinin ötekinde kendisini görmesi ya da onun yerine kendisini koyması, özneye dair bir özbilinç oluşturmakla birlikte anlayışı, hoşgörüyü, duyarlılığı ve ortak bir duygulanım içinde bulunmayı da

mümkün kılar. Yani, “kendimi başkasında, başkalarını da kendimde keşfetmem gerektiğine dair inancım olmalıdır. Bu yönüyle başkası, kendimi bilimin ve varlığımın farkına varmamın bir kaynağı olacaktır”(Gündoğan, 1996: 81-82).

Ayrıca Sokrates’in felsefesinin hareket noktası olan ‘kendini bilme’ düşüncesinden hareketle, öteki’de içerimlenmesi yoluyla kendini kuran ‘ben’in ahlâkî bir imkân taşıdığını söylemek mümkündür. Kişinin kendi üzerinden bir başkasını bilme, hatta kendini bilmesinin yanısıra diğerinde kendisini görme ufkuna sahip olması, ahlâkî bir yapıyı inşa edecek potansiyele sahip olduğunun habercisidir. Bu potansiyel, kişinin kendinde evrensel ve değişmez kavramlara sahiplik ettiği anlamını taşır. Bunların inkişafı ise ancak ‘kendini bilme’ye ve bu bilme üzerinden öteki ile ilişkisini kuran bir ahlâk anlayışına dayanmaktadır.

Ahlâkî bir ilişkinin niteliğini arttırmak, muhatabı doğru anlayabilmek ve davranışları hakkında sağlıklı bir değerlendirme yapabilmek için ‘ben’in ötekini bizzat onun kendi durumu içinde anlamasına ihtiyaç vardır. Bu ise ancak kendimizi diğerinin yerine koymakla mümkündür. Başkasında kendini bulma/görme biçiminde neticelenen ilişki, ‘ben’in ötekinin duygu, düşünce ve eylemlerini objektif ve tarafsız bir biçimde değerlendirmesi ve sempatiye varan bir anlayışla kendi ‘ben’ini kurması ile mümkündür. İkili için değerli olan birbirlerinde kendilerini bulma çabası taşıyor olmalarıdır.

### **‘Öteki’ne Karşı Sorumluluk**

Başkası’na karşı duyulan sorumluluk, Batı felsefesinin ontoloji yoluyla başka’yı aynı’ya indirgeyerek temellendirmeye çalıştığı özgürlüğün yerine konulmaktadır(Levinas, 2003: 116). Bu bakış açısına göre sorumluluk, özgürlüğün önüne geçirilmiştir. Bu yönüyle kişinin özgür istenci kabul edilmekle birlikte, muhatap olunan kişinin özgür istencinin de gerçekleşmesinin dayanağı, ikilinin birbirlerine karşı gerçekleştirilmesi gereken ödevlerinin yerine getirilmesine bağlanmaktadır. Bunu yaparken ötekinin kim ve ne olduğu gözardı edilmektedir(Giddens, 1994:115). Levinas’ın bu temelde ‘başkası’nın çağrısına yanıt vermeyi zorunlu hale getiren, başkası için sorumluluğa dayalı bir etik geliştirdiği görülür(Waldenfels, 1995: 39). Bu durumda bireyler arası ilişki bakımsız olamayan (asimetrik) bir ilişki yani karşılık ve çıkar gözetmeksizin gerçekleştirilen bir ilişkidir. Bu ilişki biçimi, “ben, karşılık beklemeksizin başkasından hayatım pahasına da olsa sorumluyum” anlamına gelmektedir.

Bu sorumluluk içerisinde karşılık vermek veya vermemek ötekine bırakılırken, ‘ben’ tam da karşılıklı bir ilişki olmadığı ölçüde başkasına tâbî ve esasen bu anlamda öznedir(Levinas, 2003: 332). Bu düşünsel arka plana sahip aynı’nın/ben’in, başka’ya doğru geri dönüşsüz hareketi olarak ortaya çıkan aynı’nın yapıtı, Yunanca bir terim olan litürji ile ifade edilir ki, bu kavrayış herhangi bir ücret ve karşılık beklemeksizin varlığını başkasına harcamayı ifade eder. Levinas’a göre litürji etiğin ta kendisidir ve başkasına karşı hissedilen sorumluluk, etik ilişkinin temelini oluşturmaktadır(Levinas, 2003: 135).

Etik ilişkinin nihai ve indirgenemez deneyimi sosyallikte, yani insanlar arası yüz-yüze ilişkide bulunur. Başkası'na karşı sorumluluk, beni çağıran yüze, vermeyi reddedemeyeceğim bir yanıt olmak durumundadır. Ötekine sorumluluk, hiçbir zaman tamamlanmayan, asla tükenmeyen, asla geçmeyen bir sorumluluktur. Levinas, bu düşüncesiyle modern etiğin ilkelerini tersine çevirerek, daha önce sorgusuz sualsiz 'ben'e atfedilen önceliği başkası'na vermektedir(Bauman, 1998: 112).

İnsanlaşmak için çıkılan yolda Levinas, 'ben'in sorumluluk almak koşuluyla 'öteki'nin ihtiyaçlarına, beklentilerine, yaralarına çare olacağı kanısını taşımaktadır. Onun felsefi söylemi, 'öteki', yani aç bırakılmış, dışlanmış, genel çerçeve dışındaki farklılıkları öne çıkaran ve bunlara çözüm arayışı içinde olan bir yapı içerisinden ilerler. Bütün dünyada problemsiz ve huzur dolu bir yaşam biçiminin geliştirilmesine imkân olmasa da en azından yanı başımızdakinin farkına varmak için başlangıç adına atılan küçük bir adım atmak mümkündür. Bu bağlamda tamamen insan odaklı ve iletişime dayalı, sorumluluk temelli bir söylem geliştirilmesine ihtiyaç vardır(İspir&Erdoğan, 2014: 57).

### **Ahlâk-Aşkın İlişkisi ve Din Eğitimi**

Din eğitimi insanın Mutlak Varlık ile olan bağı ve bu bağı mahiyetini konu edinen bir disiplindir. İnsanın bu ilişkisi, Mutlak olanın dışındaki diğer bütün varlıklardan mücerred bir mahiyette değildir. Aksine bu ilişki insanın onunla/onlarla birlikte vücudunu gerçekleştirdiği bütün varlıkla münasebetini de ihata eder. Dolayısıyla Mutlak Varlık ile bağı kurarken insanın birlikte var olduğu diğer mevcudiyetle nasıl bir ilişki kurduğu konusu da din eğitiminin en aslı meselelerindedir.

Hem varlıkların çeşitliliği hem de temellük ettiği kabiliyetleri sebebiyle insanın kendisi dışındakilerle kurduğu münasebetler oldukça fazladır. Ancak bunların içerisinde insanın kendi varlığının mahiyetini de açığa çıkaran yegâne ilişki, onun gibi bir benliğe ve bilince sahip diğer varlıklarla olanıdır. Çünkü bilinç sadece bu ilişki sayesinde kendisine ayna tutabilir ve varlığını hakikî manasıyla idrak edebilir. Bilincin kendi varlığının mahiyetini öteki ile ortaya çıkarmasının yanısıra bu ilişki biçiminin Aşkın olana bakan bir yönü de vardır. Sonsuz Varlık ile başka/öteki arasında bir bağ kuran Levinas, Allah'ı daima insanlar arası ilişki dolayısıyla ben ve öteki arasındaki ahlâk münasebeti ile birlikte düşünür. Felsefenin ya da teolojinin salt kavramsal Tanrısına soyut ve teorik akıl yürütmelerin muhkemliğiyle varılırken, etiğin Tanrısına insanlar arası etik ilişkinin somutluğundan geçilerek yaklaşılır. Bu açıdan Allah'a ulaşmanın yolu olarak teolojik argümanları kullanmak yerine Aşkın Varlık'a yönelimde, etiği öne çıkarmak suretiyle başkasına karşı sorumluluğu ve ahlâkî ilişkiyi esas alır. Dolayısıyla başkasına doğru etik bir kaygı ve ilgi ile gitmek aslında Allah'a doğru gitmek anlamı taşımaktadır. Etik ilişki, bu yönüyle insanı merkeze alan bir ilişki gibi görünse de bunun üzerinden Tanrı'ya ulaşma hedeflenir.

İnsanın Yaraticısını tanıması için önce kendisini tanıma gerekliliği, ibtidâî anlamda kendi varlığını keşfetmeyi, nihai anlamda varlığının mahiyetini

bütün veçheleriyle kavramayı icbar etmektedir. Bu veçheyle tasavvur edildiğinde “Gizli bir hazine idim, bilinmeyi istedim, insanı yarattım” kutsî hadisi de Mutlak Varlık'ın kendi varlığını açığa çıkarmasının, bir benliğe sahip insanın var edilmesiyle imkân bulduğu anlamını taşır. Bu anlamıyla insan, Zat-ı Bari'nin varlığını da açığa çıkaran ben veya bilinçtir. Sufilerin insandan Allah'ın isimlerinin ve sıfatlarının tecelligâhı olarak söz etmesi de bu anlama işaret etmektedir. “Nefsini/kendini bilen Rabbini bilir” de bu anlamı pekiştiren hadislerdendir. O halde insan hem Rabbinden birtakım isim ve sıfatlar taşıması hem de bunlar üzerinden kendisini, yaratılan diğer varlıkları ve nihayet Yaratıcısı'nı bilmesi suretiyle iki yönlü bir imkâna sahiptir.

İnsanın başkasıyla kendisine ayna tutması, bu keşf/bilme/tanıma ve kavramayı mümkün kılacak yollardan birisidir ki “Mü'min mü'min aynasıdır” hadisi tam da buna işaret etmektedir ve insanın nefsinin bilmesinin ancak öteki ile mümkün olduğunun ifadesidir. Başka bir deyişle, insanın Rabbini tanınması ancak kendisini bilmesi, kendisini bilmesi de ancak ötekini tanınması ile mümkündür. Bu silsile, insanın Mutlak Varlık'la ilişkisinde ötekinin nasıl bir öneme haiz olduğunu ortaya koymaktadır.

Ötekiyi değerli kılan bu düşünce, din eğitiminin en temel kavramlarından birisi olan ahlâkın da başka bir suretle anlam kazanmasını sağlamaktadır. Bu suret; ben-o ilişkisi içerisinde ötekinin, ben varlığını açığa çıkaran, onu anlamlı kılan ve dolayısıyla kişiyi Mutlak Varlık'a ulaştıran bir vesile olarak görülmesidir ve “Yaratılanın Yaratandan ötürü sevilmesi” bütün açıklığıyla bu hakikatin başka bir ibareyle ifadesidir.

Din eğitimi için ötekiyi değerli kılan böyle bir bakış açısı bir bakıma onu ‘öteki olan’dan ‘diğeri olan’a ya da başka bir deyişle ‘birey’ olmaktan ‘ferd’ olmaya doğru dönüştüren bir mahiyettedir. Zira öteki kavramı, münferit olmayı ifade ederken, ferd kavramı benzeriyle aynîliğe işaret eder. Böyle düşünüldüğünde, fertler arasındaki münasebet, ortak ‘ben’ alanı üzerinde kurulan hemcinslerin/aynıların münasebetidir ve vahdette kesrete atıfta bulunur. Kesret farklılaşmanın, vahdet ise birleşmenin, bir olmanın tezahürüdür. ‘Ben’ler arasındaki ilişki her ne kadar bağımsızlığı zorunlu kılmakta ise de bu bağımsızlık tamamıyla ayrışmayı değil ortak bir temelde farklılaşmayı ima eder.

Bu kudretin bilkuvveden bilfiile çıkmasını hedefleyen bir din eğitimi, bütün farklılıklara rağmen başkasını anlama çabasını ve pratikte onu kendi nefesine tercih etmeyi vaz eder. İsar kavramı çerçevesinde düşünüldüğünde, bu durum tercih etmeyi de aşan bir mahiyettedir. Zira tercih iki durum/şey arasından birisinin seçilmesi anlamını ifade ederken, isâr ‘önceden ihtiyar’ etme anlamındadır ve herhangi bir illete yahut sebebe taalluk etmez (el-Askerî, 2009: 169). Bu bağlamda başkasını kendisine önceleyen bir anlayışla tavır geliştiren insan, fedakârlık ve diğergamlık ile onun hak ve menfaatlerini önde tutacaktır. Öteki/başka olana karşı bu duruş, ben'in varlığını anlamlı kılmakla birlikte Yaratıcı'ya ulaşma noktasında da kendisine bir yol sunacaktır. Bu açıdan başkası'yla ilişki, anlamın nihai kaynağını, dolayısıyla da

aşkınlığın biricik imkânını oluşturur.

Bütün bu düşüncelerden hareketle şunu söyleyebiliriz: Başkasını anlama/anlamlandırma gayesini gerçekleştirmeyi hedefleyen bir din eğitimi anlayışı, ahlâkın farklı bir surette teşekkül etmesini sağlayan araçlardan birisidir. Nitekim bu anlayış; özneler arası ilişkilerde, birbirinin varlığını tanıyan hatta bunun sınırlarını başkasına ayna tutmak şeklinde bir şeffaflık perspektifiyle gerçekleştiren, ötekini anlamlandırır ve ona karşı kendini ötelemek suretiyle radikal sorumluluk duygusuyla hareket eden bir anlayış üzerine kuruludur. Bahsi geçen unsurlara sahip bir din eğitimi anlayışının, evrensel ahlâkın zihni teşekkülü için bir anlam taşınmasıyla birlikte insanı Sonsuz'a ulaştıracak bir keyfiyete de sahip olduğunu söylemek mümkündür. Bu bağlamda ele alınacak ben ve öteki kurgusunda öncelikle ikilinin ilişkisi, ahlâkî kaygı ile temellendirilir. Öteki'ye karşı gösterilen bu yönelim, ahlâk temelli olması sebebiyle Aşkın'a yönelim anlamı da taşımaktadır. Bu yönüyle Yaratıcı, evrensel ahlâk tasavvuru ve 'ben ile öteki' arasında sıkı bir münasebet olduğu görülmektedir.

### **Sonuç**

Küreselleşme ile birlikte ortaya çıkan çokkültürlülük anlayışları, farklı kültürlerle sahip insanların bir arada yaşamalarına dönük politikalar sunmakla birlikte bu çeşitlilik içinde herkes için ortak bir evrensel ahlâk anlayışı idealini gerçekleştirmeyi başaramamıştır. Bu sebeple artık evrensel ahlâkın mahiyetinin ve imkânın farklı suretlerle ele alınması ihtiyacı doğmaktadır. Burada farklılıktan; tamamen yeni, düşünce tarihinde hiçbir surette mezkûr olmayan mefkûreler kastedilmemektedir. Aksine davranışı/pratiği kıtas kabul eden, dolayısıyla evrensel ahlâktan da tek tip insan ve ideal toplum inşasını anlayan hâkim paradigmanın dışında kalan farklı tasavvurların fikrî müzakereye açılması amaçlanmaktadır.

'Ben'in 'öteki'yi anlama/anlamlandırma gayretini konu edinen bir ahlâk tasavvurunun da bu amaca hizmet edebilecek bir mahiyette olduğunu söylemek mümkündür. Bu tasavvur 'ben'in 'öteki' olarak tesmiye ettiği diğer 'ben'leri tanıma, kabul etme ve anlama çabasını ahlâkın mihenk taşı olarak kabul eder. Böyle bir anlayış üzerine teşekkül eden bir din eğitimi yaklaşımı, ahlâkın bu suretle tahakkuk etmesini sağlayacak unsurlardan birisidir. Zira din eğitimi, insanın din ile bağı ve bu bağın vücûda gelmesini sağlayan diğer bütün münasebetleri mevzubahis edinen bir disiplindir. Dolayısıyla insanın din ile kurduğu alakaya taalluk eden diğer bütün ilişkileri gibi onun diğer insanlarla münasebeti de din eğitiminin en aslı meselelerindedir. Kaldı ki burada insanın öteki ile olan ilişkisi mahzâ bir ben ve öteki ilişkisinden ziyade onu Mutlak Varlık'a da ulaştıran yollardan birisidir. Şöyle ki; "Nefisini bilen Rabbini bilir" hadisi, insanın Yaratıcısını tanımasının ancak kendisini tanımakla imkân bulacağına işaret etmektedir. İnsanın nefisini tanıması ise ancak kendisine benzeyen diğer varlıkların ona ayna tutmasıyla mümkündür. "Mümin, müminin aynasıdır" hadisi de bu hakikatin bir ifadesidir.

"Başkası/Öteki için var olmak" ibaresi ile tasvir edilebilecek bu anlayış

temelinde gerçekleşecek din eğitimi yaklaşımı, ahlâkî ilişkiler üzerinden Yaratıcı'ya ulaşmayı mümkün kılar. Böylelikle ben ve öteki arasındaki ilişki esası üzerine kurulan evrensel bir ahlâk anlayışının zihnî anlamda teşekkülü, bu ilişki üzerinden Aşkın'la bağ kurmayı sağlayan din eğitimi yaklaşımıyla desteklenmektedir. Bu yaklaşımda ben ve öteki münasebeti aynı zamanda 'ben'in din ile kurduğu bağın istinatgâhıdır. Dolayısıyla bu minvalde tahakkuk eden bir din eğitimi; öteki olanı değerli gören, öne celbeden, anlamaya çalışan ve ona karşı sorumluluk bilinci oluşturan bir mahiyettedir. Fikrimizce onun bu mahiyeti çokkültürlü toplumlarda birlikte yaşamayı mümkün kılan bir alanı da açığa çıkarma potansiyeline sahiptir.

### **Kaynakça**

Aydın, Muhammed Şevki&Osmanoğlu, Cemil. (2015). Kültürlerarası Din Eğitimi, Ankara.

Bauman, Zygmunt. (1998). Postmodern Etik.(çev. Alev Türker). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Burggraeve, R. (2002). The Wisdom Of Love İn The Service Of Love: Emmanuel Levinas On Justice, Peace, And Human Rights.(Trans.J.Bloechl). Milwaukee: Marquette University Press.

Dominique Schnapper. (2005). Sosyoloji Düşüncesinin Özünde Öteki ile İlişki. (çev. Ayşegül Sönmezay). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

G. W. F. Hegel. (2004). Tinin Görüngübilimi. (çev. Aziz Yardımlı). İstanbul: İdea Yayınevi.

Gözel, Özkan. (2011). Varlıktan Başka: Levinas'ın Metafizikine Giriş. İstanbul: İthaki.

Günay, Mustafa. (2003). Felsefe Tarihinde İnsan Sorunu. İzmir: İlya Yayınevi.

Gündoğan, Ali Osman, (1996). Ben ve Başkası İlişkisi. Dünya Barışı Ve Eğitim İlişkileri Sempozyumu, Erzurum.

Honer, S.M.&Hunt, T.C. (1996). Felsefeye Çağrı. (çev. Hasan Ünder). Ankara: İmge Kitabevi

İspir, Naci&Erdoğan, Şeyma B. (2014). Levinas'ta İdeal İletişimin İmkânı: Öteki'yle Birlikte Var Olmak. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 18 (2), 47-58.

Kymlicka, Will. (1998). Çokkültürlü Yurttaşlık-Azınlık Haklarının Liberal Teorisi. (çev. Abdullah Yılmaz). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Levinas, Emmanuel. (2003). Sonsuza Tanıklık. İstanbul: Metis Yayınları.

Özlem, Doğan. (2004). Etik-Ahlâk Felsefesi. İstanbul: İnkılap Kitabevi.

Sartre, Jean Paul. (1997).Varoluşçuluk. (çev. Asım Bezirci). İstanbul: Say Yayınları.

Şan, M. K. (2006). Farklılık Ve Çok Kültürlülük Siyasetleri Üstüne Bir De-



neme, Milel Ve Nihal, İnanç, Kùltür Ve Mitoloji Araştırmaları Dergisi. 3(1-2). 69-117.

Taylor, Ch. (1994). The Politics Of Recognition, Editor: Amy Gutmann. Usa: Multiculturalism, Princeton University Press. 25-73.

Ùlken, H. Z. (1971). Aşk Ahlâkı. Ankara: Demirbaş Yayınları.

Waldenfels, Bernhard. (1995). Response And Responsibility. Ethics As First Philosophy, The Significance Of Emmanuel Levinas. (Ed. Adriaan T. Peperzak). London: Routledge.



---

---

***FARKLI DİN MENSUPLARININ BARIŞ İÇİNDE YAŞAMA***

***TEZAHÜRLERİ: 18. YÜZYIL KONYA ÖRNEĞİ***

***Prof. Dr. Hayri ERTEN***

Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fak.

Din Sosyolojisi ABD Öğretim Üyesi

ertenhayri@hotmail.com

---

---

**Reflections of peaceful coexisting life of members from different religions:  
Example Konya of the 18. Century**

There is an aver and a misunderstanding on the agenda, that the muslims and their leaders apply pressure against members of different religions and their right to live. From this point of view it will be interesting to clear up, how in the cities as an important area of life in a muslim society the social life of members of other religions in the history was. This contribution broaches the issue of non-muslims, espacially their right of religious life, their socio-economic situation in their urban districts in Konya in the 18. Century in the Ottoman period, which was the capital of the Anatolian Seljuk Empire in the past time. This paper leans their datas on the cases in the court archive documents of the Qadi-courts from the 18. Century. For example the paper presents the economic income level from non-muslims on a scheme. As result this contribution tries to demonstrate the peaceful reflection of freedom from members of different religions in the mentioned city and era in the areas of existing, property and religious rights, which are defined as the human rights today.

Son yıllarda dünya insan hakları konusunda insanlık adına endişe verici olaylarla karşı karşıya kalmaktadır. Özellikle Müslüman ülkelerde Müslüman olduklarını iddia ederek hatta İslam adına hem Müslümanlara hem de başka dinlere mensup insanlara zulmetmektedirler. Bu zulmü yapanlar başka amaçlar gütmekte veya başkalarının güdümünde ne yaptıklarının farkında olmamakta ve aynı zamanda Müslümanların tarihinden de habersiz yaşamakta ve buna göre bir toplum yapısı oluşturmaya çalışmaktadırlar.

Öte yandan insan hakları konusunda oldukça iyi durumda olduğunu iddia eden ve doğu toplumlarına ders vermeye çalışan Batının söz sahibi millet ve devletleri zor durumda kendilerine sığınmak isteyen göçmenlere kapılarını kapatmakta, sadece geriden gözlemekte hatta onları hakir görmekte ve bazen da aşağılamaktadırlar. Başka bir ifade ile insan hakları ihlalleri kendi milletleri veya dindaşları olmadığında çifte standartla meseleye ilkesiz yaklaşmakta ve tavır almaktadırlar.

Oysa tarihe bir bakıldığında farklı din mensuplarına nasıl barış ve hoşgö-

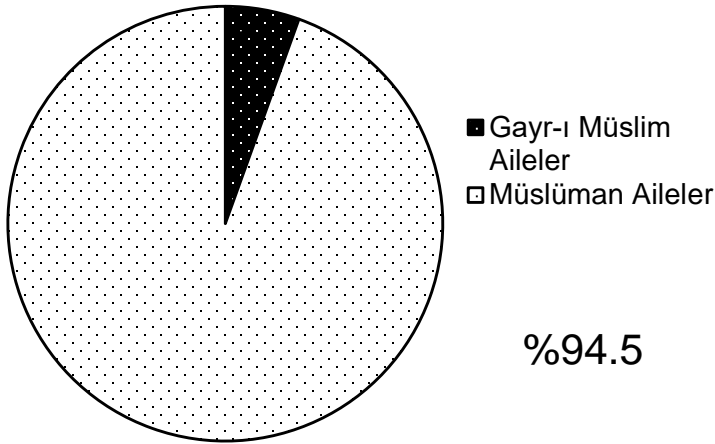
rü içinde bakılacağına, davranılacağına ve birlikte nasıl yaşanılacağına dair İslam'ın ilk döneminden itibaren örnek uygulama ve yaşanmışlıkla karşılanmaktadır. Bu bağlamda birkaç örnek değil sürekli bu şekilde devam etmiş süreç söz konusudur. En başta Hz. Peygamber'in dönemi, Hz. Ebu Bekir'in, Hz. Ömer'in vb dönemler farklı dinden insanların barış içinde birlikte yaşadıkları önemli ve numune sosyal gerçeklerdir.

Denebilir ki bu birliktelik ilk dönem için geçerlidir. Halbuki ilk dönemden asırlar sonra Anadolu Selçuklu devletinin başkenti Konya'ya gelen Müslüman Türkler Alaaddin tepesindeki yerleşkede Hıristiyanların evlerine ve kiliselerine dokunmamış başka bir tarafına yerleşip kendi ibadet hanelerini/camiyi yaparak birlikte yaşamaya başlamışlardır. O günden bugüne hala Konya'da kiliseler ayakta durmaktadır.

Daha sonra Osmanlıya geçen Konya'da yine Müslümanların haricinde farklı din mensupları kimseler evlerinden çıkarılmamışlar, ibadetlerinden alıkonulmamışlar, üretimlerine, ticaretlerine, eğitimlerine ve sosyal aktivitelerine devam etmişlerdir. Konya mahkeme/kadı kayıtlarına bakıldığında bu durumu ortaya koyan tezahürleri gözlemek mümkündür.

Müslüman aile üyeleri, nasıl mescit ve camilerde ibadet edebilmişlerse, Gayr-ı Müslim aile üyeleri de kiliselerinde ibadet edebilmişlerdir. Gayr-ı Müslim ailelerin ibadet edebilmelerine izin verilmiş ve onlara hoşgörüyle davranılmıştır. Bu hoşgörü çerçevesinde onların kültürel ve dini farklılıklarına saygı duyulmuştur.

Bu atmosfer içerisinde 18. Yüzyıl Konya'sında % 5-6 oranında Gayr-ı Müslim nüfus Müslümanlarla birlikte yaşamışlardır.



Gayr-ı Müslimler, Konya’da ayrı bir sınıf olarak görünmüş olmakla birlikte, bu durum onların gettolarda<sup>1</sup> yaşamaya zorlandıkları ve kendileriyle hiçbir sosyal ilişkinin kurulmadığı anlamına gelmemektedir. Zira, Gayr-ı Müslimlerin ekonomik bakımdan durumları değerlendirildiğinde ve yerleşim birimleri dikkate alındığında bu husus açık bir şekilde görülecektir.

İnsanların gelirleri; onların tüketim kalıplarını, ev seçmelerini, giyinmelerini, evlenme biçimlerini vb. etkileyen sosyal bir değişkendir. Durumun daha iyi anlaşılması bakımından<sup>2</sup> elde edilen verilerle şu şekilde bir gelir dağılımı tablosu oluşturulmuştur.

**Tablo 1: Müslümanlar İle Gayr-ı Müslimlerin Gelir Dağılımı**

DİNİ MENSUBİYET	GELİR DURUMU									
	1-100 krş.’u olanların		101-500 krş.’u olanların		501-1000 krş.’u olanların		1001 krş.dan fazla		TOPLAM	
	Sayısı	%	Sayısı	%	Sayısı	%	Sayısı	%	Sayısı	%
Müslüman	85	25	187	55,2	37	10,9	30	8,85	339	100
Gayr-ı Müslim	4	20	10	50	3	15	3	15	20	100

Tablo 25’e göre hem en alt hem de ortaya yakın gelir grubunda Müslüman olmayanlar Müslümanlara göre yüzde beş oranında daha az yer almaktadırlar. Orta ve üst gelir gruplarında ise önceki durumun tam aksi istikamette yaklaşık yüzde beş oranında daha fazla nispette bulunmaktadır. Buna göre gelirleri tespit edilebilen Gayr-ı Müslimlerin önemli derecede gelir ve sermaye sahibi olabildikleri ve ekonomik faaliyet alanlarından dışlanmadıkları bu sebeple de en üst gelir tabakasına doğru dikey bir hareketle yükselebildikleri anlaşılmaktadır. Bu durumda araştırmamızın ilgilendiği dönemde Konya’da Müslümanların, Gayr-i Müslimleri ekonomik açıdan ikinci sınıf vatandaşlar olarak gördüklerini söylemek mümkün gözükme-

<sup>1</sup> Bkz. Özer Ozankaya, *Temel Toplum Bilim Terimleri Sözlüğü*, İst.: Cem Yayınevi, 1995, s. 61.

<sup>2</sup> 1699-1750 yıllarında Konya’da bir koyun bir kuruş, bir inek altı kuruş, bir kile buğday bir kuruş ve bir kg. şeker de sekiz kuruş üzerinden işlem görmüştür<sup>2</sup>. İslâm dini 40 koyundan birisinin zekat verilmesini öngördüğünden zenginlik sınırı 40 kuruşla (40 koyun x 1 krş = 40 krş.) belirlenmiş olmaktadır. Ancak o tarih periyotunda koyunun diğer gıda maddelerine göre değerinin daha düşük olduğu görülmektedir. Zira, 40 kuruş, 7680 kg. buğday değerindedir<sup>2</sup>. Bugünkü 1 kg. buğday yaklaşık 0,86 TL’sidir. Dolayısıyla 40 kuruş, buğday değerinden 6604 TL’sidir. Bu miktar bugünkü asgari ücretten hemen hemen 2,5 kat daha düşüktür. Bu durumda yaklaşık 100 kuruşa (2,5 kat buğday değeri=40 koyun) kadar mal varlığına sahip olanlar fakir, 101-500 kuruş arası orta, 501-1000 kuruş arası zengin ve 1001 kuruştan yukarısı çok zengin olarak kabul edilebilir. Bu bağlamda sosyal statünün önemli ölçütlerinden birisi olan ekonomik kritere göre Müslüman ve Gayr-ı Müslimlerin tabakalaşma konusundaki dağılımını Tablo 1’deki şekilde gösterebiliriz.

mektedir.

Gayr-ı Müslimlerin, Müslümanlar tarafından sosyal alandan dışlanmayı; aksine toplumsal hayata dahil edildikleri Gayr-ı Müslimlerin ikamet ettikleri yerleşim birimlerinden anlaşılmaktadır.

**Tablo 2: Müslümanlarla Gayr-ı Müslimlerin Yerleşim Birimlerine Göre Dağılımı**

DİNİ MENSUBİYET	YERLEŞİM BİRİMLERİ				TOPLAM	
	Şehir		Köy			
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Müslümanlar	2295	89,8	260	10,2	2555	94,5
Gayr-ı Müs- limler	139	92,7	11	7,3	150	5,5

Tablo 2'ye göre, çalışmanın üzerinde durduğu dönemde Konya'da Müslüman vatandaşlar % 89,8 oranında şehir hayatı sürdürürken, Gayr-ı Müslimler % 92,7 oranında şehir hayatı sürdürmüşlerdir. Kırsal kesimde Müslümanlar % 10,2 oranında yaşam sürerlerken, Gayr-ı Müslimler % 7,30 oranında yaşam sürdürmüşlerdir. Tablo 2'den anlaşılan; Gayr-ı Müslimlerin Müslümanlar kadar hem şehirde, hem de kırsal bölgelerde yaşam sürmüş olduklarıdır. Hatta küçük oranda da olsa, Gayr-ı Müslimler kırsal kesimde Müslümanlara göre orantısız olarak düşük, şehir yaşamında fazla yer almışlardır. Bu gözlem ise, Gayr-ı Müslimlerin toplumda keskin ve kristalleşmiş çizgilerle sosyal alandan dışlanmadıklarına ve küçük görülmediklerine işaret etmektedir. Devletin Gayr-ı Müslim üyeleri toplumun her kesiminde ve her bölgesinde iç içe, birlikte, iyi komşuluk içerisinde dinleri farklı olmasına rağmen; Müslümanların hoşgörüsüyle huzurlu bir hayat sürmüşlerdir. Nitekim, hem bizim ilgili dönem Konya mahkeme kayıtlarındaki gözlemlerimize göre, hem de bu doğrultuda yapılan bir çalışmaya göre<sup>3</sup>, Gayr-ı Müslimlerin Konya şehrinin en merkezi mahallelerinde (İç kale, imaret ve çifte merdiven) yüksek oranda yerleştikleri anlaşılmıştır.

Ancak, dini mensubiyet bakımından farklı iki sınıftan biri olan Gayr-ı Müslim kimselerden, zaman zaman İslâm'ı kabul ederek Müslümanlar arasına katılanlar olmuştur. Ortaklaşa hayat tarzı Gayr-ı Müslimlerin İslâm'ı seçmelerine neden olmuştur. Nişanlı veya evli kız ve erkekten birisi İslâm'ı kabul ettiğinde bu birlikliğe zorlanmamışlar, serbest bırakılmışlardır. Ayrıca bu noktada bireyin etnik ve dini kökeni bu tür hareketlilikte, Yahudilik'te olduğu gibi engel teşkil etmemiştir. Zira, İslâm dini Hristiyanlık ve

<sup>3</sup> Mehmet Aydın, "Konya Şer'iyye Sicillerine Göre XVIII. Yüzyılda Konya'da Gayr-ı Müslimlerin Oturdıkları Mahalleler, Nüfus Durumları ve Sosyo-Kültürel Çevre", s. 2; Ali Özgökmen, *Konya Şer'iyye Sicilleri Işığında Müslim-Gayr-ı Müslim Münasebetleri (1700-1800)*, (Basılmamış Doktora Tezi), S.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, 1996, ss. 24-82.

Budizm gibi bireyin ırkını, geçmiş dini mensubiyet veya kültürünü Müslüman olmaya mani görmemektedir.

Hicri 1116'da Cıralı Mescidi mahallesinde oturan zımmi/Gayr-ı Müslim bir erkeğin Abudullah ismiyle<sup>4</sup> Hicri 1119'da Eflatun mahallesinde yaşayan kişinin<sup>5</sup>, Hicri 1122'de İnedar mahallesinde ikamet eden Erkil isimindeki kimsenin<sup>6</sup> ve Hicri 1138'de Beyhekim mahallesinde oturan Murad isimli zımminin Ahmet ismiyle<sup>7</sup>, dinlerini değiştirip İslâm'ı kabul ederek, Müslüman ailelerin üyeleri arasına katıldıkları gözlemlenmiştir.

Gayr-ı Müslim vatandaşlardan erkekler gibi kadınlar veya çocuklardan da İslâm'ı kabul edip, sınıflarını değiştirebilenlere rastlanılmıştır. Hicri 1127 yılında Alaca Mescidi mahallesinde ikamet eden bir Hristiyan kadın İslâm'ı kabul ettiğini mahkemeye belirtmiştir<sup>8</sup>.

Aynı şekilde, Hicri 1119 yılında Bab-ı Aksaray mahallesinde yaşayan bir anne ve çocuğu<sup>9</sup> ve Hicri 1162'de de Alaca Mescidi mahallesinde ikamet eden bir anne ile birlikte bir erkek ve kız çocuğu da Müslüman olduklarını beyan ederek, yeni isimlerini mahkemeye tayin ve tescil ettirmişlerdir<sup>10</sup>.

Yediler mahallesinde yaşayan Hristiyan karı-kocanın Hicri 1122'de İslâm Dinini seçerek Gayr-ı Müslim gruptan Müslüman grubuna katıldıkları<sup>11</sup> gözlemlenmiştir.

Bu çeşit sosyal mobilitelerin zamanı, bireylerin kendilerine aile üyelerinden intikal eden mirasları alıp alamamalarında önemli görülmüştür. Bir başka deyişle din değiştirmelerin miras yönünden de bazı sonuçları vardır. Bu kimseler eğer dinlerini miras intikal ettikten sonra değiştirmişlerse, miraslarını alabilmişler, önce değiştirmişlerse alamamışlardır. Dolayısıyla bu tür sosyal mobiliteler bireylerin ekonomik bakımdan tabaka değiştirmelerinde etkili olabilmıştır.

Hristiyanlıktan İslâm'a geçiş yapan bir gencin babası ölmüş ve kendisine miras olarak intikal edeceği düşünülen malı alamamıştır. Ancak, genç bu malları daha önce babasından satın aldığı ortaya koyarak sahiplenebilmiştir<sup>12</sup>. Böylece genç ekonomik durumunu değiştirmiştir.

Mahkemeler, dini mensubiyetlerini değiştirerek dini gruplarında değişiklik yapabilen Gayr-ı Müslimlerin kendi sınıflarının veya gruplarının sosyal baskısından kurtulabilmelerine yardımcı olduğu gibi, aynı zamanda<sup>13</sup> Gayr-ı Müslim toplum üyelerinin kendi dini ve kültürel değerlerine de saygılı davranarak, onları toplumsal alanda onure etmiştir. Şu hadise bunu açıkça

<sup>4</sup> K.Ş.S., 41, s. 190/2.

<sup>5</sup> K.Ş.S., 43, s. 177/1.

<sup>6</sup> K.Ş.S., 44, s. 62/2.

<sup>7</sup> K.Ş.S., 50, s. 27/2.

<sup>8</sup> K.Ş.S., 45, s. 199/5.

<sup>9</sup> K.Ş.S., 43, s. 50/3.

<sup>10</sup> K.Ş.S., 57, s. 56/1.

<sup>11</sup> K.Ş.S., 44, s. 158/2.

<sup>12</sup> K.Ş.S., 39, s. 134/2, 136/1.

<sup>13</sup> K.Ş.S., 45, s. 199/5; 49, s. 232/5.

göstermektedir.

İnedar mahallesinde yaşayan Hristiyan anne Hicri 1119 yılında vasi ve nafaka tayini davasında İncil üzerine yemin ettirilmiştir<sup>14</sup>.

Osmanlı toplumunda giyim ve kuşam konusu zaman, mekan, sosyal statü ve sınıflara göre çeşitlilik gösterebilmiştir<sup>15</sup>. Kılık-kıyafet, sosyal farklılıkların kolayca anlaşılmasına imkan veren somut örneklerdendir.

İnsanların kültürel ortamları, mensup oldukları dinleri, yaşadıkları coğrafya ve bu coğrafyanın iklimi, seçecekleri ve giyecekleri kıyafetleri üzerinde etkilidir. Geniş bir coğrafyaya sahip olan ve bu sebeple farklı etnik ve dini unsurları içerisinde barındıran Osmanlı toplumu, zengin bir giyim-kuşam tarzı ortaya çıkarmış<sup>16</sup>; Müslim, Gayr-ı Müslim, askerî, meslekî ve dinî-tasavvufî kıyafet biçimleri sosyal hayatta kendini göstermiştir.

1895 yılında Konya'ya gelen batılı seyyah Friedrich Sarre "herkesin kıyafeti onun ulusal kimliğini belli ediyor"<sup>17</sup> diyerek kılık kıyafetlerdeki farklılığı vurgulamıştır. Tanzimat sonrası Osmanlı'ya mensup olan her bireyin kıyafetinin aynı olabilmesine imkan sağlanmasına<sup>18</sup> rağmen; bu gözlem, farklı dine ve etnik kökene sahip kimselerin, toplumsal yaşamdan dışlanmadıklarını, küçük görülmediklerini, aksine kendi yaşam şekilleriyle toplumda kabul gördüklerini düşünmeye imkan vermektedir. Öyle ki, dileyen Gayr-ı Müslim kadınların birçok yerde Müslüman kadınlar gibi giyinebildikleri<sup>19</sup> anlaşılmaktadır.

Elde ettiğimiz verilerin sunduğuna göre yapabildiğimiz gözlemlerimizde, Müslüman ve Gayr-ı Müslim vatandaşların din ve dini ibadet yerlerinin dışında çok belirgin ayrılıklarının olmadığı, sosyal çatışmaya varacak derecede sınıf bilinci ve sınıf çıkarının bulunmadığı anlaşılmaktadır. Müslümanların çoğunlukta olduğu, yönetimini Müslümanların gerçekleştirdiği bir toplumsal sistemde farklı din mensuplarının yaşama, mülk edinme, ticaret yapabilme, dinlerine göre ibadet edebilme, diledikleri şekilde yerleşebilme gibi temel haklara sahip oldukları mahkeme kayıtları ışığında açıkça anlaşılmaktadır. Öyle ki ekonomik bakımdan toplumun en üst tabakasında yer alabilmişlerdir. Farklı dine mensup oldukları için şehir dışında gettolarda ikamet ettirilmemişler, aksine şehir merkezine yerleşmelerine müsaade edilmiştir. Diledikleri şekilde kendi dinlerine ait mahkemelerde yargılanmalarına izin verilmiş veya dilerlerse Müslüman kadırlardan oluşan mahkemelerde yargılanabilmişlerdir. Osmanlı'nın farklı bölgeleri ve farklı dönemleri için yapılan pek çok inceleme-

<sup>14</sup> K.Ş.S., 43, s. 74/2.

<sup>15</sup> Aile üyelerinden gerek erkeklerin, gerekse kadınların bölge, zaman, sosyal statü ve sınıflara göre çeşitli olduğu, Mustafa Sevim'in yayına hazırladığı "Gravürlerle Türkiye" isimli eserden anlaşılabilir. Bkz. Gravürlerle Türkiye, C. I-II, Ank.: Kültür Bakanlığı Yay., 1997.

<sup>16</sup> Ö. Demirel, -M.Tuş- A. Gürbüz, "Osmanlı Anadolu Ailesinde Ev, Eşya ve Giyim Kuşam", *Sosyo-Kültürel Değişme Sürecinde Türk Ailesi*, C. II, Ank.: AAKBY, 1992, s. 717.

<sup>17</sup> Friedrich Sarre, *Küçükasya Seyahati 1895 Yazı*, Çev. Dârâ Çolakoğlu, İst.: Pera Turizm, 1998, s. 46.

<sup>18</sup> Dilaver Cebeci, *Tanzimat ve Türk Ailesi*, İst.: Ötüken Yay., 1983, ss. 132-133.

<sup>19</sup> Suraiya Faroqhi, *Osmanlı Kültürü ve Gündelik Yaşam Orta Çağdan Yirminci Yüzyıla*, Çev. Elif Kılıç, 2. bs., İst.: Türk Tarih Vakfı Yurt Yay., 1998, s. 125.



lerde de, bu hususta hemen hemen benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür<sup>20</sup>. Sonuçta günümüzde farklı din mensuplarının barış içinde yaşama kültürü ve bilinci noktasında kötü olaylar ve tecrübeler yaşanan dünyamızda tarihimizde bize ışık tutacak toplumsal yaşanmışlıklar bulunmaktadır. Yeniden geçmişteki barış kültürü tecrübesinden istifade etmek tüm insanlık için önem arz etmektedir.

<sup>20</sup> Rifat Özdemir, "Tokat'ta Ailenin Sosyo-Ekonomik Yapısı (1771-1810)", *Belleten*, C. LIV, Sayı: 211, Ank.: T.T.K. Basımevi, 1991, s. 1046; Abdurrahman Kurt, *Bursa Sicillerine Göre Osmanlı Ailesi (1839/1876)*, Bursa: Uludağ Üniv. Basımevi, 1998, ss. 107-118.



---

---

## ***MAHALLE: BİRLİKTE YAŞAMANIN TECRÜBE ALANI***

***Prof. Dr. Köksal ALVER***

Selçuk Üniversitesi Sosyoloji Ana Bilim Dalı

kalver@hotmail.com

---

---

### **Abstract**

The neighbourhood is the city's main element, the essence and the core. The neighbourhood, as one of the mandatory of the city, symbolizes the space that the place and life are intertwined. It is an example to that the place and life shape and completed each other mutually. The neighbourhood is a place and format as well as a certain way of life. Therefore, the main element of the neighbourhood is human relations and spatial formats. The foundation of a neighbourhood is the environment of space that shapes the multi-faceted human relations. The neighbourhood is the mysterious union of space and life.

Keywords: Neighbourhood, city, space, life.

### **Giriş**

Birlikte yaşamının önemli bir tecrübe alanı olan mahalle, kentin temel birimidir. Kentin özü ve çekirdeği olan mahalle, esaslı bir öge olarak her zaman önemli işlevler ortaya koymuştur. Şehir, mahalle mahalle kendini var eder; şehir kurmak mahalle kurmaya işaret eder. Bu bakımdan mahallenin şehrin çekirdeği ve tohumu olduğu söylenebilir. Şehre şekil veren bir anlamda mahalledir. Şehrin gerek mekânsal gerekse insanî yapılanmasında mahalle vazgeçilmez bir konuma sahiptir. Bu gerçek şehir tarihi ile mahalle tarihinin paralel oluşunda izlenebilir. Gene bu gerçek, mahallenin, tüm kentsel dönüşüm, başkalaşım, yönelimlere rağmen kent için vaz geçilmez oluşunda görülebilir (Mumford, 2007: 607). Kentin özü ve çekirdeği olan mahalle, kentin yalın bir gerçeğidir.

Mahallenin gelişkin biçimini şehir ortamında bulmaktadır. Kentsel bir form olan mahalle, köy ve kasaba gibi diğer yerleşim birimlerinde de yapısal bir öğedir kuşkusuz. Ancak tüm yönleriyle olgun bir mahallenin kent ortamında var olma imkânı daha fazladır. Gerek mekânsal açımları gerekse hayata şekil verme yönleriyle mahalle, kendi yapısal hususiyetlerine kent ortamında ulaşabilmektedir. Mahallenin şehrin özü olma yönü, şehir ortamının yoğunluğunda aranmalıdır. Bu öz kendine özgü bir karakter ortaya koymasına karşın şehir ortamı ve kent hayatıyla irtibatlı olmak zorundadır. Şehir ile zorunlu ve gerekli ilişkisi mahalleyi kendine kapanmaktan, sığlaşmaktan, daralmaktan kurtarmaktadır. Kendine kapanan, kendini şehre kapatan mahallenin kısa bir zaman içinde nasıl başkalaştığı, şehir iklimin-

den ne kadar uzaklaştığı gözlemlenebilir. Bu da mahalle ile şehir ilişkisinin ontolojik bir zorunluluk olduğunu göstermektedir.

### **Mahalle Kurmak: Mekânlar ve İnsanlar**

Mahalle kurmak, mekânın insan eliyle biçimlenmesine işaret eder ilkin. Belli bir inanç, değer ve kültür varlığı olan insan, kendine yaşam alanları yani mekânlar üretir. Bu anlamda mahalle kurmak, insan ile mekânın ayrılmazlığına işaret eder. Mahalle kuran insan bir anlamda kendini kurmakta, kendini şehre dahil etmektedir. Bir zemin arayışının ve hatta zeminin gerekliliğinin bir sonucu olarak kurulur mahalle. Bir kimlik unsuru olarak mahallenin işlev görmesini böyle anlamak gerekir. Mahalle kuran insan, kendini kurmuş, kendini bir mekânla donatmış, o mekânla taçlandırmış demektir. Mahallenin sadece bir mekânsal biçim değil, belli bir insan yoğunlaşmasına işaret etmesi, belli bir hayatı temsil etmesi manidardır. Buradan mahallenin iki temel kurucu ilkesinin olduğu çıkarılabilir: mekân ve insan (Ayrıca bkz. Alada, 2008; Alver, 2013; Cansever, 2006).

Mahallenin insanî boyutu, onun hayata dair açılımlarına işaret eder. Mahalleyi hayata dahil eden kuşkusuz insanın kendisidir. Eğer mahalle hayata değen bir mekânsal örgütlenme ise bunu insanın katkısıyla sağladığı söylenmelidir. İnsan mahallenin can damarı, hayat suyu, ruhudur. Mahalleyi diri tutan, hep hayata dahil kılan insandır. Bu yüzden mahalle, bir insan galerisidir adeta; insan profiline farklı katmanlarını cömertçe sergiler. 'Mahalleli' bu katmanın adıdır; hemen herkesi içerir 'mahalleli' kavramı. Bu katmanın içine mahalledeki herkes girer; yaşlılar, gençler, çocuklar, kadınlar, erkekler, esnaf, ev hanımları, öğrenciler, konu-komsu herkes bu kavramın içinde kendi yerini bulur. Bunun yanında daha müşahhas tipler de mahallenin insan galerisinde özel yerlerini alırlar. İmam, muhtar, bekçi, eşraf, esnaf, bakkal, deli, kabadayı gibi mahallenin gediklileri mahallenin kurucu unsurları olarak öne çıkmaktadır. Her birinin kendine özgü bir dili, hayatı, bakışı ve mahalleye katkısı büyüktür. Mahalle biraz da o tiplerin varlıklarıyla zenginleşmekte, kıymetlenmektedir. Herkes kendi dünyasını örerken bütün bir mahalledeki hayatın can suyu olmaktadır. Bu bakımdan mahalle temelde insandır, insan galerisidir. İnsanın, farklı tiplerin etrafında oluşan ilişkilere bakarak hayatı yorumlama imkânıdır mahalle.

Mahalle mekândır aynı zamanda, mekânlarla kurulmaktadır. Gerçek anlamıyla mahallenin var oluş zemindir mekân. Gerçek anlamıyla mekânlar varlık katına çıkarır mahalleyi. Mahallenin kuruluşu bakımından önemli Mekânlar arasında ev, mescit/cami, tekke/zaviye, sokak, meydan, mektep/okul, çarşı, hamam, bakkaliye, kahvehane, fırın, çeşme gibi mekânlar gösterilebilir. Bu Mekânlar mahallenin cisimleşmesi ve oluşması açısından zorunludur.

### **Mahallede Yaşamak: Birlikte Yaşamayı Tecrübe Etmek**

Mahalle, hayatın dolu dizgin yaşandığı, yayıldığı, tecrübe edildiği toplumsal ve insanî hususiyetlerle donanmış bir mekândır. Hayatla dolan, onunla anlam bulan, şehrin özü olarak hayatı avuçlarında taşıyan, bir kap olarak hayatı koruyan ve kollayan bir yapıya sahiptir. İnsanın tüm halleriyle;

aşkı ve nefreti, dostluğu ve düşmanlığı, yoksulluğu ve zenginliği, acziyeti ve kibriyle yani bizzat kendisi olarak yer aldığı, hayata dahil olduğu, hayatı var ettiği ana organdır. Bir müze-mekân değildir mahalle; can ve nefes ile, nefes ve ruh ile donanmış çapcanlı, kıpır kıpır bir alandır. Mahallenin sadece bir mekânsal düzleme değil ama daha önce bir hayata, yaşama iklimine, hayatın duvarlarını yükselten insana karşılık gelmesi bundandır.

Mahalle yaşantısı, insan ve toplum açısından farklı çağrışımlara sahiptir. Bu yaşantı gerek insan gerekse toplum bakımından zorunludur. Mahalle, hep bir başkasını arayan ve onunla hayata dahil olan, başkası olmadan hayatı ikame edemeyen insanın kaçınılmaz iklimidir. İnsanın bir başkasıyla kurduğu ilişki ağının bir karşılığı olan mahalle, onun zorunlu bir uğrağıdır. Bu bakımdan birlikte yaşama kültürünün ana odaklarından biridir mahalle. Farklı insanların, farklı hayatların yer aldığı mahalle, bu farklı aktörlerin nasıl bir arada yaşadığını gösteren önemli bir kaynaktır.

Mahalle, toplumun, özünü ve niteliklerini bulması, geliştirmesi ve sürdürmesi için merkezi bir konuma sahiptir. Toplum değerleri ancak ortak bir zeminde gözlemlenir, edinilir ve yaşanır. Toplum bir ortak zemin bulma ve bu zeminde ortak değerler dünyasını inşa etme işlemidir esasen. Bu inşa ve sürekliliğin yegâne ortamı, bir araya gelme, birbirini bulma eylemidir. Birinin diğerini gerektirmesi, birinin diğeriyle buluşması yoksa ortak bir zemin ve dolayısıyla toplumun inşası mümkün olmayacaktır. Toplum, topluca yaşamayı ikame etmekle vardır ve mahalle bunu sağlamaktadır. Bir toplu mekân, toplu hayatın cisimleşmiş hali olan mahalle, toplumun varlığı ve sürekliliği açısından gerekli bir yapılanmadır. Toplu bir hayatın doludizgin aktığı mahalle, baştan itibaren belli bir doku ve ruh ile mücehhezdir. Toplumsal, insanî ve mekânsal özelliklerinin el ele hayat verdiği bu doku ve ruh, mahallenin yaşama iklimini var etmektedir.

Mahallede yaşamak, bir aidiyet ortamına dahil olmaktır; çünkü bizzat mahallenin kendisi bir kimlik ve aidiyet sunmaktadır. "Bir mahalleyi diğerlerinden ayıran bir fiziksel sınır ve biçim olmasa da, kent toplumunun idari ve sosyal tanımında belirgin bir kimliği vardır." (Kuban, ty: 242). Bu kimlik yapısı mahalleliyi de doğrudan etkilemekte, kendine göre biçimlendirmektedir. Mahallede kendine ait bir yer-yurt bulan, kendini bir yere yerleştiren insan, söz konusu aidiyet halesiyle kuşatılmakta, kuşanmaktadır. Mahalle hayatı, insana bir aidiyet temeli sunmaktadır. O hayata kodlanan şifreleri, simgeleri zamanla çözen insanın belli bir kimlikle donandığı gözlenmektedir. Sözü edilen kodlar, mahalleliyi manevi bir hale gibi sarıp sarmalamakta, ortak bir hayat ortamına davet etmektedir. Mahallenin cemaat, benzerlik, homojenlik gibi kavramları hatırlatması bundandır.

Mahalle her ne kadar benzerlik, cemaat, yakınlık gibi kavramları çağırırsa da bu onun bütünüyle aynılaşmış, homojenleşmiş bir-örnek hayatı var ettiği anlamına gelmez. Örneğin, Osmanlı mahallesinde 'homojenliğin ipuçlarını aramak boşunadır. Çünkü mahallede keskin bir zengin-fakir ayrımı olmamıştır.' (Behar, 1998: 89). Mahallenin kurucu unsurları arasında benzerlik olduğu kadar farklılık da esastır. Farklılıklar arasındaki incelikli

ilişkilerin var ettiği bir zemindir mahalle. Mahalle, her tür insanı, her tür hayatı barındıran bir galeridir; insan ve hayat deryasıdır. Farklılık, mahallenin kimliğini, hayat biçimini, silüetini çizen emarelerdir. Meslek, statü, zenginlik-yoksulluk, kültür ve yaşantı gibi farklılık alanlarına hayat veren bir birim-mekân olan mahalle, insan birlikteliğinin esaslı yönlerine işaret eder böylece. Mahalle, katı bir sınıflaşmaya, ayrışmaya, kapanmaya, kamplaşmaya izin vermez. Mahallenin ayırıcı bir vasfı olan sınırın naifçe aşıldığı, birbirine geçtiği bir hayat düzlemidir mahalle.

Mahalle, esasen yakınlık ve komşuluk demektir. Konu-komşudur mahalleli; insanın hemen yanı başında olan, sesine yetişecek, çağrısını duyacak, yardımına koşacak denli yakınındakilerle birlikte inşa edilen toplumsal bir ortamdır. Bu yüzden mahallenin temelinde dayanışma, komşuluk, yardımlaşma, ortak çözümler bulma gibi eylemler yatmaktadır. Vakıf müessesesi bu temel kabullerin yetkin bir örneği olarak mahallenin merkezindedir. Bir vakıf anlayışı ile kurulmuş olmayı da imleyen mahalle, sürekliliğini vakıf temelli eylemlere borçlu olduğunu bilmektedir. Vakıf müessesesi ve dahası vakıf ruhu, bir başkasıyla ilgili olma bilinci, komşuluk ruhu mahalleyi yaşandırılmaktadır. Bu ruh ne kadar eksilirse mahalle de o denli yaralanır, eksik, tadsız-tuzsuz, insicamsız bir hayata mahkum bir hale gelir.

Toplumsal ortamda hayat bulan mahallenin aynı zamanda belli sınırlara işaret eder. Bu sınırlar bir çizgi çekilmişçesine belirgin olmayabilir belki ancak sınır daha çok gündelik hayatın ritüellerinde kendini hissettirir. Mahremiyet, güvenlik, mesafe kavramları birer sınır kavramıdır esasen. Mahalle hayatı da bu sınırlara riayet ederek gelişir, sınır ihlalinde ise önemli sorunlar çıkar ve bu sorunlar da mahallenin kendi rutini içinde halledilme yoluna gidilir. Sınırların aşılmasında, sorunların ortaya çıkmasında mahalle kurumları devreye gire ve kontrol sağlanır. Kontrollü yaşamdır buradaki, sere serpe, başı bozuk, başına buyruk bir hayatı kaldırmaz. Mahalle, temelde bir adab-ı muâşeret halesinde var olur; tutum ve davranışların, hal ve hareketlerin belli bir ölçüde, belli bir mesafede gerçekleşmesine özen gösterilir. Her mahalle kendi adab-ı muâşeret kalıplarına titizlikle itina gösterir, en azından bilgi ve görgü, terbiye kabilinden herkes bunun farkındadır. Fiziki olmayan sınırlarla mahalle ahaliye naif bir baskı uygular, ahalinin nasıl bir toplumsal dairede kalmasını salık verir. Bu naif baskı yeterli olmayınca kimi idari tedbirler ve kanunlar yürürlüğe konur ve sonuçta mahalle hayatının sürekliliği sağlanmaya çalışılır.

Mahalle, bir ütopya değildir; onu ütopyalaştırmak, ütopya benzeri bir yapılanma şeklinde anlatmak da mümkün değildir. Mahalle, belki anlamını, önemini, gerekli oluşunu ütopya olmayışında bulmaktadır. Ütopya olsaydı bu denli uzun ömürlü olamazdı; dünden bugüne kentin özü olarak kalması mümkün olamazdı. Mahalle, ütopyanın insansız ve hayatsızlığına inat doludizgin hayatı ikame eden gerçek, hayatın içinde, hayatın tüm yüzlerine dönük bir yaşama iklimidir. Bir anlamda hayatı kurutan ütopyaya karşı mahalle hayatı kırık dökük, düşe-kalka, eksik-tam, ki hayat böyledir zaten, yani olduğu gibi taşımaktadır. Birer ütopya kırıntısı yahut ucuz kopyası olan güvenli sitelerin neden tüm ütöpic ve iyi niyetli çabalara rağmen mahalle

olamadığı, mahalle olmadığđ gibi ütopya da olamayışını burada aramak gerekir: hayat baştan sona, sağdan sola, üstten alta matematiksel, grafiksel, ideolojik, rasyonel hesaplamaların yapılacağı bir tahta olamaz; çünkü hayat bir proje değildir. Mahalle hayata olduğu gibi değer vermekte, onu tüm yönleriyle taşımakta, onu ne bir proje kılıp putlaştırmakta ne de kıymetsizleştirmektedir. Belli kaideler, değerler, inanç ve adab-ı muâşeret çerçevesinde hayatın yolunu açmaktadır.

Mahallede yaşamak, bildik ve tanıdık bir dünyaya gözleri açmaktır. Bildik seslerin, tınıların, sözlerin arasında güvenerek ve donanarak büyümek, serpilmek, dünya işlerine aşına olmak, hayata dört elle sarılmak, hayata dört gözle bakmak demektir. Mahalle kapısında hayatla hemhal olmak, hayatın uğraklarını ha bire kolaçan etmek, onlardan beslenmektir. Bu tanıdık dünya insanı nereye davet etmektedir acaba? İnsanı kendine kapatan, kendi dünyasıyla sınırlayan bir yapı mıdır? Önerdiği hayat tarzına baskı uygulayarak insanı mahkum mu etmektedir?

Bu ve buna benzer pek çok sorunun mahallenin iki temel karakteristiğine dayanarak cevap bulabileceği söylenebilir. Mahalle bir yönüyle sınırlı bir dünya, belli sınırlar ve çizgiler arasında kendine özgü bir hayatı ören, yaşayan, paylaşan bir katmandır. Ancak bütünüyle mahalle bu değildir; bu mahallenin bir yüzü, onun sadece kendine dönük yüzüdür. Bu yüz elbette şehre göre daha dar, sığ, ufuksuz, inceliksiz bir dünya olabilir; böyle bir ihtimali sürekli içinde taşır. Fakat mahalle aynı zamanda şehrin temel birimidir, şehirle vardır, şehirden azade, kopuk, uzak bir yapı değildir. Bu ise mahallenin diğer yüzü, karakteristiğidir. Bir yüzü kendine, diğerı şehre bakan, hem kendini hem şehri besleyen ama aynı zamanda şehirde beslenen, izler taşıyan, etkiler alan gerçek, sahici bir olgudur. Şehrin temel birimi olan mahalle, kendine kapanmak, kendi dar dünyasına sığınıp orada kalmak için değil, şehirle bütünleşmek, onun kopmak bir uzvu olmak, onunla sürekli irtibatla bulunmak için kurulur. Daralma, 'kapalı bir birim' olma, dahası gettolaşma tehlikesiyle sürekli sınanan mahalle, nasıl bir yola düşeceğini, nasıl bir hayatı inşa etmek istediğini düşünmek durumundadır. Şehirle irtibatını kesen yahut kendini şehre karşı konumlandıran, şehri ötekileştiren yahut bir başka proje örneği olarak kendini bir siyasal muhalefet ortamı olarak lanse eden mahalle, kısa zamanda daralır, sığlaşır ve gettolaşır; getto ise mahalle değildir zaten.

Şehir ile kendisi arasında dengeli, sahici, sürekli bir bağ kuran mahalle, hem kendisinden hem de şehirden kaynaklanan sorunları daha rahat bir tarzda göğüsleyebilir, böylesi bir tutumla kendisini ve şehri daha sağlam temellerle inşa edebilir. Aslı yapısını ve kimliğini şehirle irtibatında bulan mahalle, şehrin koparılamaz bir parça olduğu gibi şehrin var olma koşullarından biridir de. Mahallenin bitimi yahut yıkımı şehrin yıkımı demektir. Mahallenin kendine kapanması, kendi sığ dünyasını yüceleştirmesi de aynı şekilde şehirden tafafisi zor kaynağın, gücün, değerin koparılması demektir. Elbette hayatın içinde, hayatın tüm salımından kendi payını alan şehir gibi mahalle de zamanla dönüşecek, yeni bir biçim ve muhteva ile donanacaktır. Geçmişin mahalle yapısı belki hiçbir zaman aynıyla geleceğin şehrinde

ikame olmayacaktır. Ancak her zaman şehir mahalle ile var olacaktır; şehrin etkisi ve katkısı mahalle ile ölçülecektir. İnsan ilişkilerinden adab-ı muşerrefe, güvenlikten pek çok toplumsal soruna kadar mahalle merkezli düşünmek, şehrin tamiri açısından vaz geçilmezdir. Bu bakımdan mahalle etkin bir yapı olarak şehre dahil olmalı, onu kolaçan etmeli, onun gayri insani ve ahlaki zaafalarını, yönelimlerini, sınırsız arzularını dizginleyebilmelidir. Bunun için etkin bir mahalle bilincinin, mahalle teşkilatının dahası mahalle ruhunun şehrin temelinde yer alma gerekliliği ortadadır. Bireyciliğin, sıradanlığın, ayrışmanın, uzaklaşmanın, kamplaşmanın keskin çarkına teslim edilen ve böylece hissiz, ruhsuz, güçsüz bırakılan bir mahallenin bunu sağlayamayacağı da ortadadır.

### **Sonuç**

Mahallenin temeli, mekân ve insandır; mekân ve insanın bütünleşmesidir. Ne sadece mekân ne de insandır; insan ve mekânın elele verip dokuduğu yeni bir birlik, yeni bir hayat sahnesidir mahalle. Mahalle inşası doğrudan insanın mekâna el vermesiyle mümkündür; bu bakımdan insan mahallenin temel taşıdır. Mahalle, hayatın, belli bir kültür, değer, inanç, ritüel ve gelenek çerçevesinde örüldüğü, bu yönüyle kendine özgü yapısı, kimliği, hayat tarzı ile mücehhez bir ortamdır. Aynı zamanda bir metafor olarak mahalle, dayanışma, komşuluk, yardımlaşma, cemaat, denetim, ortaklık, benzerlik, yakınlık, birlikte yaşama, barış, ortak kader gibi kavramları hatırlatır ilkin. Bu bir arada bulunma ortamı ortak bir kültürün oluşmasına da katkı sağlar. Mahalle belli sınırlarda oluşan ve gerçekleşen bir yaşam tarzını, kimlik yapısını, gündelik hayat ilişkilerini hatırlatır. Engin bir yaşama alanı, birlikte yaşama kültürü olduğunu her daim hatırlatır.

### **Kaynaklar**

- Alada, A. B. (2008). Osmanlı Şehrinde Mahalle. İstanbul: Sümer Kitabevi.
- Alver, K. (2013). Mahalle. Ankara: Hece Yayınları.
- Behar, C. (1998). "Kasap İlyas Mahallesi". İstanbul Araştırmaları, Sayı: 4.
- Cansever, T. (2006). İslam'da Şehir ve Mimari. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Kuban, D. (ty). "Mahalleler (Osmanlı Dönemi)", İstanbul Ansiklopedisi, Cilt 5.
- Mumford, L. (2007). Tarih Boyunca Kent. Çev. G. Koca-T. Tosun, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.



---

---

## ***ANADOLU'DA BİRLİKTE YAŞAMA KÜLTÜRÜ: AHİLİK***

***Yrd. Doç. Dr. Ali HATALMIŞ***

Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi  
İslam Tarihi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi

alihatalmis@hotmail.com

---

---

### **AKHISM: THE CULTURE OF LIVING TOGETHER IN ANATOLIA**

Anatolia was experiencing religious, economic, social, political and cultural upheavals on the eve of the Seljuk conquests. Due to the ongoing conflicts and even civil wars, the cities and the towns were abandoned and they turned into ruins. However, after the Seljuk conquests, Anatolia would begin to be reshaped and have a new religion and identity. Akhies would appear in this period, they would have important roles in the moral and physical construction of Anatolia, and especially they would contribute to the culture of living together.

Akhies displays a mystical character with their praying, eating, drinking together and gathering at a certain place (Dervish lodge) and with their hierarchical order. They have a different look from the community they live in with respect to their clothes. With their simple daily life styles, putting together their incomes, setting the table together and tendency to invite foreign guests to the table, they have the potential of making friends easily in their environment.

It is observed that respecting professional education and hierarchy they established a sense of understanding and morality concerning the tradesmen in the community. On the other hand they mix with the poor and orphans, which strengthens the social rehabilitation. The dervish lodges also offer accommodation for the guests.

Akhies, who foresee the necessity to be vigilant and prepared also against the outside attacks to Anatolia, played a vital role in the total defence of the country. By adopting the motto "live for the moment (in the other words Ibnu'l-Vakit)", they became a hope for the community they live in.

Keywords: Anatolia, living together, Akhism.

### ***GİRİŞ***

"Bolluk ve bereket Şam diyarında,  
sevgi ve merhamet ise Anadolu'dadır." (İbn Battûta, 2004: I, 400)

İnsanlar dünyaya gözlerini açmalarından itibaren kendilerini toplumun en küçük yapı taşı; "aile" içinde bulurlar. Çocuğun annesiyle bağı bütünün parçası düzeyinde içten ve samimidir. Annesinin yanındaki ilk yabancı

babası veya kardeş(ler)idir. Anne onları tanıtır ve kendisine sevdirebilir. Kardeş(ler)i belki de onun ilk mücadele ettiği, bazen kavga ettiği bireylerdir. Anne ve baba kardeşlerle iyi geçinmeyi tembihleyecek, barış ve huzur içerisinde birlikte yaşamayı öğreteceklerdir. Benim diye etrafına yavaş yavaş sahiplenecek çocuk, “bizim” demeyi özümseyebilecek ya da “benim benim” diyerek bencilleşebilecektir. Evden ve aileden dışardaki dünya ile tanıştığına, hele yaşıtı çocuklarla karşılaştığına onlarla birlikte nasıl yaşayacağını ilk ipuçlarını verecektir. Aile başta olmak üzere yaşadığı toplumda, ona hayat dersleri verilecek, bazen öğütlerle ama çoğu kez tecrübelerle (başına gelecek musibetlerle) birlikte yaşamının koşulları öğretilmektedir. Toplum bazında işlevsel kurallara olan reaksiyonu veya uyumu gözden kaçırmayacaktır. Bir de farklılıkların söz konusu olduğu durumlarda asıl birlikte yaşamının bedeli olacaktır. Bu bedel olumlu seyir takip ettiği takdirde kardeşlerin sayısı gün be gün artacaktır. Olumsuz gerçekleşmesi durumunda ise içine kapanıklıktan, toplumsal travmaya kadar varan problemlere dönüşecektir.

Selçukluların Anadolu’ya hâkim olmasıyla birlikte ekonomik, sosyal, kültürel, siyasal, vb. karşılığı olan kurumların başında Ahîlik gelmektedir. Ahîliğin temelinde, İslam’ın uhuvvet/kardeşlik anlayışını görmek mümkündür. Ana baba bir kardeşlikten, din kardeşliğine; hatta insan kardeşliğine kadar uzanabilecek bu anlayış, Anadolu’da birlikte yaşamının belki de en güzel örnekleri olarak görülebilir. Ötekini dışlamak şöyle dursun, onu kendisinden biri olarak görüp “ahî! kardeşim!” diye seslenen bu anlayışı, İslam tasavvufunun meyvesi olarak değerlendirilebilir. Ahîliği hali hazırdaki “Fütüvvet” kurumunun devamı kabul edenler yanında (İbn Bîbî, 1996, 468; Ocak, 1996: XIII, 261), eski Türk töre ve geleneklerinin İslam ile kaynaştığı ve İranî unsurların ilave edildiği orijinal bir kurum olarak görenler vardır (Çağatay, 423; Kayaoğlu, 1981: 221). Biz bu tartışmalara pek girmeden Ahîliğin Anadolu’da birlikte yaşamaya dair katkılarını ele alacağız.

Ahîlik, her konuda ahlaki öncelemiş, iş hayatını yeniden planlamış; aile, toplum ve devlet hayatına dair ilke ve kurallar koymuştur. Selçuklu Anadolu’sunda resmi bir hüviyet kazanarak Osmanlı Devleti’nin teşekkülünde önemli roller üstlenmiştir. Zamanla Balkanlar’a, Kırım’a vs. kadar ulaşılarak Osmanlı’nın kurumsal ruhunu temsil etmiştir (Kayaoğlu, 1981: 221).

## 1. AHÎLİK

Ahîliğin XIII. yüzyıl sonrasında Anadolu’da görülmeye başladığı ve bir süre sonra Osmanlı Devleti’nin kuruluşundan itibaren sosyal, siyasal ve ekonomik katkıları olduğu bilinmektedir. Ahîlik, haddi zâtında, dinî ve sosyal bir kurumdur. Arapçada “ahî” kardeşim anlamına gelir. Bu kelimenin Türkçe “akı” yani cömert manasına geldiği de söylenir. (Kaşgarlı Mahmud, 1986: I, 90; Tietze, 2002:117) Günümüz Türkçesinde “Başkasına yediren içiren kimselere, ikramda bulunanlara; “ağalık ettin, bizi ağırladın” denilmektedir. Bu cümlede geçen, “ağalık ettin, ağırladın”, sözcükleri; cömertlik ettin, kolladın, anlamındadır. Ahî kardeşdir; sevilir, sayılır, kollanır ve ik-

ramda bulunulur. Kelimenin ister Arapça “ahî”, isterse Türkçe “akı”dan gelmesinden çok önemli olan, iki kelime ile anlatılmak istenen şeydir.

Tarihi bağlamda ahi-akı; kahramanca davranma anlamında da kullanılmıştır (Cahen, 1986: 592). Temelde Kur’an’a ve Sünnet’e dayandırılan prensipleriyle İslami anlayışa doğrudan bağlı olan Âhiliğin, tasavvuftaki “ihvânı ve uhuvveti” hatırlatmasından dolayı da, kolayca yayılması ve kabul görmesi mümkün olmuştur. Bu teşkilatın kurulmasında “fütüvvet” teşkilatının önemine hep değinilmiştir (Cahen, 1986: 591, 593; Kazıcı, 1988: I, 540).

Fütüvvet kelimesi “fetâ” kökünden gelir ve “genç, yiğit, cömert” anlamlarını taşır. “Fütüvvet” ise “gençlik, kahramanlık, cömertlik” manasına gelir. Tasavvuf kaynaklarında. V. (VIII.) yüzyıldan itibaren önde gelen sûflerin fütüvvet kelimesini tasavvufi bir terim olarak kullanmaya başladıkları, fedakârlık, diğerkâmlık, iyilik, yardım, insan severlik, hoşgörü ve nefesine söz geçirme gibi ahlâkî nitelikleri kastettikleri görülmüştür. Başlangıçta tasavvufi bir mahiyet taşıırken XIII. yüzyıldan itibaren Abbasî Halifesi Nâsır li-Dînillâh’ın kurumsallaştırmasıyla birlikte içtimaî, iktisadî ve siyasî yapılanmaya dönüşerek iktisadi ve sosyal içerikli bir kurum halini almıştır. Böylece gerçek yiğitlik, kahramanlık, cesaret ve mertliğin bu ve benzeri niteliklere sahip olmakla gerçekleşecektir. Bu durumda sûflerin kendilerine has hümanizm düşüncelerini fütüvvet kavramı çerçevesinde geliştirdikleri görülmüştür. (Ocak, 1996: XIII, 26; 1 Sunar, 2004: 65-66)

İbn Battûta Anadolu’da tanık olduğu Ahîlerin İslam dünyasında yaygın olan ve bilinen fütüvvet teşkilatına benzetilebileceğini; ancak ahlak fazilet, sevgi ve saygı bakımından daha üstün olduğunu şu ifadelerle vurgulamıştır: “Onlara ‘fityân/yiğitler’, onların önderlerine de demin belirttiğimiz gibi ‘ahî’ deniliyor. Ben onlardan daha ahlaklı ve erdemlisini görmedim dünyada. Gerçi Şiraz ve İsfahan ahalisinin davranışları biraz ahî tayfasını andırıyor ama ahîler yolculara daha fazla ilgi ve saygı göstermektedirler. Sevgi ve kolaylıkta da Şiraz ve İsfahanlılardan daha ileri düzeydedirler.” (İbn Battûta, 2004: I, 404)

Ahîliğin mevcut fütüvvet geleneğinden büyük ölçüde etkilendiğini, eski Türk töre ve geleneklerinden beslendiğini ve kendine özgü yöntem ve kurallar geliştirdiğini vurgulamıştık. Selçuklu Anadolu’sundan Osmanlıya uzanan ve özgünlükte gelişen Ahîlik toplumsal, kültürel, ekonomik ve en önemlisi siyasal hayatı yönlendiren kurumların başında gelmektedir. Osmanlı’nın kuruluşunda dört önemli unsur (Ahîyân-ı Rûm, Gâziyân-ı Rûm, Bâciyân-ı Rûm ve Abdalân-ı Rûm) sayılırken, bunlardan iki tanesi “Anadolu Ahîleri ve Anadolu Bacıları” Ahîliğe aittir (Âşıkpaşazâde, h.1332: 205; Melikoff, 2004: 20). Ahîlik için Âşıkpaşazâde’nin Tevârih-i Âli Osman’ı önemli kaynaklardan biridir. Yine İbn Battûta’nın Seyehatnâmesi de böyledir. Onun verdiği bilgiler ışığında XIV. yüzyıl Ahîliğine dair değerli malumata sahip oluruz (İbn Battûta, 2004: I, 403-412, 416-418, 442, 445-447, 449, 456 ).

XIII.-XV. asırlar arasında Anadolu’nun toplumsal hayatında önemli işlevi

ve rolü olan Ahîliğin menşei konusu tartışılmıştır. Ahîlerin Müslüman heterodoks mezheplere mensup oldukları savunulmuş (Ocak, 1996: 169-190; Melikoff, 2010: 162-170), ezoterik/bâtınî bir teşkilat olduğu yönünde izahlar geliştirilmiştir (Köprülü & Babinger, 1996: 54; Köprülü, 2014: 298; Doğan, ). Ancak Ahîliği Sünnîlik içerisinde değerlendirenler de olmuştur (Bayram, 1978: 31).

Anadolu şehirlerinin kalkınmasında ve düzene binmesinde Ahîliğin rolü yadsınamaz bir gerçektir. İslam âleminin her tarafında göze çarpan fütüvvet geleneği ve anlayışıyla da uyuşmaktadır. Esnaf örgütlenmesi ile ön plana çıkan Ahîlik, fütüvvet söylemlerini koruyarak ilerlemiş ve kendine özgü bir yapıya/orijinalliğe kavuşmuştur. Bizans döneminde faaliyet gösteren loncalardan da etkilenmiş olsa da yeni bir ruh ve anlayışla yeniden yapılanma yoluna gitmiştir (Güllülü, 1992: 17).

Ahîlik, Abbasî Halifesi Nâsır li-Dînillâh'ın (ö.1226) teşvik ve himayesinde Türkistan'dan Mısır'a kadar etkisini gösteren ve özellikle imalat sanayiinin canlanmasına katkı sağlayan Fütüvvet anlayışı ve geleneğinden tamamen de ayrı düşünülemez (Köprülü, 1991: 63-64). Anadolu Ahîliğinin kendine has özellikleri vardır. Anadolu'da o yüzyıllarda Alevî nüfusu ve nüfuzu da söz konusudur. Karmatî dâîlerinin/propagandacılarının bu teşkilata girmesi ve sızması da mümkündür (Köprülü, 1991: 92). Fütüvvet anlayışında yer alan "Lâ fetâ illâ Ali, Lâ seyfe illâ Zülfikâr" deyişi Ahîlerce de kullanılmaktadır. Yine (olumlu anlamda) şehir kabadayılarının giydikleri elbiselerde (başta şalvar olmak üzere) ve işlenen bazı dinî motiflerde benzerlik görülür. Ancak yine de Anadolu'yu fethedenlerin (Selçukluların) hâkim zihniyetinden hareketle dinî tartışmalara pek girmediği de söylenen Ahîliği, Sünnîlik dairesi içinde değerlendirmek de mümkündür (Bayram, 2001: 8; Doğan, 2002, 69-70).

Zira Ahîlik, Anadolu'da sosyo-ekonomik yönü ağır basan; dinî uzlaşının bir adıdır. Bu coğrafyada Alevî-Sünnî veya Şîî-Sünnî olarak isimlendirilen kamplaşmadan ziyade, ortak sahiplenilen bir olgudur. Ayrılıkları derinleştirmek isteyen taraflar, Ahîliği koz olarak kullanmak isteseler de bir türlü başaramamışlardır. Farklılıkları fazlaca derinleştirmeden her zaman bir arada yaşamanın, barışı temin etmenin, kaynaşmanın ve uzlaşının adresi Ahîlik olmalıdır. Birlikte ve bir arada yaşamanın tarihî referansları arasında belki de en önemli olanı, Ahîlik tecrübesidir.

Tarihî süreç içerisinde Ahîliğe muhalif olan çevrelerin, onları Hâricî, Şîî, Bâtınî, hatta dinsiz olarak niteledikleri görülür. Bunda devlet ve toplumların tarihinde yaşanan acı ve felaketlerin etkisi vardır. Günümüzde de benzer şekilde hedef tahtası haline getirilen kişi ve gruplara kolaylıkla, şucu-bucu gibi yaftalamalar yapılmaktadır. Heteredoksî anlayışlara sahip kimselerin Ahîler arasına sızması ve kendine yaşam alanı oluşturması mümkündür. Kuruluş döneminde Selçuklunun başını ağrıtan Haşhaşîler ve büyük kitleler halinde isyan eden göçebe Türkmenler (Babaîler) hatırlandığında, bu tür yaftalamaların yapılması kaçınılmazdır. Yoksa Mikail Bayram'a göre Ahîliğin

kurucusu Hoylu Ahî Evren Sünnî/Şafî mezhebinden ve Eş'ârîliğin itikâdî görüşlerini benimsemektedir. (Bayram, 1978: 31)

Ahî Evrân'ın hayatı menkıbevi tarzda anlatılmıştır. Mesela Hacı Bektaş-ı Veli Velâyetnâmesi'nde Ahî Evrân, Peygamber'imizin amcası Hz. Abbas'ın oğlu, gerçek adı Muhammed'dir. Hz. Peygamber'in emriyle 32 esnaf zümresi pîrlerinin bellerini bağlar, sonra Rûm ülkesine göçüp Kırşehir'i yurt edinir ve oradaki ejderhayı tutup boynuna zincir takarak işyerine bağlar. Verilen bu tür ayrıntılar yanında 93 yaşında vefat ettiği de söylenir (Gölpınarlı, 1958: 120-121).

Söz konusu ettiğimiz zaman diliminde göçerler (özellikle Türkmenler) arasında, İslam'ın yerleşip yerleşmediği hususu tartışılmıştır. Biz bu konulara fazla girmeden bir misal üzerinden şunu söyleyebiliriz: Bir ağaç düşünelim; bu ağaç, Orta Asya'da bir fidan iken Şaman idi, ona Mâverâünnehir'de Müslümanlık (Sünnî-Hanefî) aşısı yapıldı, Horasan'dan, İran'dan Anadolu'ya gelip geçerken Şîlikle tozlaştı. Anadolu'nun kendine özgü yaşam şartlarında ise, ana aşının altından zamanla eski asıl dallar neşet etti. Bu dallar ana aşığı bastırduğunda hep budandı durdu...

Anadolu'da oluşan ve kökleşen din anlayışında öteden beri "hoşgörü" öne çıkarılmaktadır. İster istemez hoşgörü ikliminde, dinî, mezhebî, ırkî ve kavmî katılıkların azaldığı ve törpülendiği ifade edilmektedir. Anadolu'da, ne Arabistan'da neşvü nemâ bulan sert bir İslam anlayışının (Seleflilik), ne de İran'ın siyasal anlamda kullandığı matem kültürünün (Şîlik) hâkim olduğu da söylenemez. Bunu Türkiye'de kullanılan en yaygın isimler üzerinden ele alırsak; Hz. Peygamber'in isminin türevleri; Muhammed, Mehmet, Ahmet, Mustafa, Mahmut en popüler isimlerdir. O'nun Dört Güzel Sevgili (Çâr Yâr-ı Güzîn) dostları olan; Ebû Bekir, Ömer, Osman ve Ali hala erkek çocuklarımızda tercihe şâyândır. Ehl-i Beyt'in isimleri Fatıma, Zehra, Hasan, Hüseyin pekâlâ yaygındır. Yetmedi belki de en dikkat çekici olanı "Ali Osman" isminin aynı kişiye sıklıkla verilmiş olması da manidardır. Tarihte Hz. Ali ve Hz. Osman birbirleriyle siyasal anlamda çekişmiş hatta kavga etmiş de olabilir. Ama toplumumuzun gözünde ve gönlünde onlar, iki muhteşem insan, iki güzel sahabidirler; onlar tarih boyunca sevilmişler ve sevilleceklerdir.

Yine isimler nokta-i nazarından devam edecek olursak, Ahîlik teşkilatının kadınlar kısmının sembol ismi, "Kadıncık Ana"nın adı "Fatma Bacı"dır (Bayram, 2008: 29). Bir rivayete göre Fatma Bacı, Ahîlik teşkilatının kurucusu Ahî Evrân'ın eşidir. Fatma Bacı, Bâcıyân-ı Rûm yani Anadolu Bacılar Teşkilatı'nın kurucusudur. Ahî Teşkilatı'ndan da ayrı düşünülmemelidir; genç kızlar, kadınlar koludur. Bâcıyân-ı Rûm en etkili kadın dayanışma birliğidir (Bayram, 2008: 61). İbn Battûta Ahîlerden bahsederken Anadolu'nun tüm şehirlerinde yaygın şekilde bulduklarına işaret eder ve gençlik teşkilatı gibi işlev gördüğünden hareketle olsa gerek "Genç Ahîler" başlığı altında konuyu ele alır (İbn Battûta, 2004: I, 403-405).

Anadolu geçmişten günümüze muhacirlerini ağırlama hususunda iyi bir sicile sahiptir. Muhacirler bu topraklara genelde huzur ve bereket, yeni bir

ruh ve heyecan getirmesi yanında yeni kimlikler üretmiştir. Ahî Evrân'ın kendisinin, eşinin ve kayınpederi Evhâdüddin Kirmânî'nin Azerbaycanlı yani İranlı olduğu hatırlanmalıdır. Burada Anadolu'ya hicret eden Mevlanâ'yı ve Hacı Bektaş-ı Velî'yi, hatırlatmakta yarar vardır. Günümüzde tüm bu şahsiyetler sevilip sayılan dünyaca ünlü isimlerdir. Vakt-i zamanında Mevlânâ ile Ahî Evrân siyasi konularda birbirine ters düştüğü yönünde iddialar olsa da, her ikisi de birlikte yaşamın sembol isimlerindendirler.

Ahî teşkilatı devletin yarı-resmî bir kurumu olmakla birlikte özerk bir yapıya sahipti. Esnaf içerisinde ortaya çıkabilecek ihtilaflar, davalar teşkilat içerisinde halledilir, mahkemeye nadiren başvurulurdu. İlerleyen devirlerde Ahîlik teşkilatının resmileştirildiği/devletleştirildiği görüldü. Bu durum Ahîbaşlıların atanması ve beraberinde eski saygınlıklarını yitirmesi anlamına gelmekteydi (Ekinci, 1986: 117; İnanır, 2014: 106, 122).

Ahîler, Osmanlı Devleti'nin XVI. yüzyılın sonlarından itibaren Avrupa üretim gücü karşısında rekabet edemez oldular. İthal sanayi malları Anadolu pazarlarını doldurmaktaydı. Üstelik Osmanlı esnafı hammadde sıkıntısı çekmekteydi. Esnaf ve sanatkârlar ürettiklerini satamaz ve kendilerine pazar bulamaz oldular. İthalat yapan yeni sermaye sahipleri türedi ve her geçen gün de güçlendi. Yeni sermaye sahipleri Ahî birliklerini sarsmaya başladı. Avrupa devletlerine verilen kapitülasyonların da etkisiyle işler iyice geriledi. Osmanlı ekonomisi zayıflamaya, bütçe açık vermeye başladı. Maaşlarını almakta zorlanan yeniçerilerin cebren, köylülerin gelişigüzel iş ve meslek hayatına katılması Ahîlik teşkilatını derinden sarstı. 1587 yılında çıkarılan bir fermanla bu tescillendi. İyice sorun olmaya başlayan Ahîlik benzeri tüm ekonomik kurumlar 1839 yılında resmen lağvedildi (Güllülü, 1977: 162-173).

## **2. AHİLİĞİN AMAÇ VE İLKELERİ**

Ahîliğin öncelikli amacı göçebe ve yarı göçebe durumdaki Türkmenlerin yeni yurtlarında yeni yaşam alanları açmak ve kent yaşamına adaptasyonlarını sağlamaktır. Anadolu şehirlerinde Ahîler öncülüğünde ticarethaneler ve imalathaneler açılmaktaydı. Böylelikle göçebelerin yerleşik hayata geçmelerine yardımcı olunmaktaydı. Kırsalda serbestçe dolaşan ve hayvancılıkla uğraşan bu insanları şehir ve kasaba yaşamına hazırlamak kolay olmasa gerektir. Onların bildiği ve alışa geldiği hiyerarşik sisteme benzer yapı, Ahîlikte vardı. Maddi ve manevi yetkilere sahip Ahîbaşlılar, bu ilişkileri yeniden düzenledi.

Aynı dine inanan, aynı dili konuşan ve benzer şekilde giyinen ve organize olan Ahîler, tek çatı altında birleştiler. Böylelikle yaşadıkları toplum içerisinde etkili bir güce dönüştüler. Ahîbaşı etrafında kenetlenen bu insanlar, ahlakî, meslekî ve askerî bir eğitim almaktaydılar. Yamaklıktan ustalığa kadar aşamalı bir mesleki geçiş söz konusuydu. Giydikleri kıyafetlerle de bu geçişi gösterirlerdi (İbn Bîbî, 1996: II, 118, 205, 210; Çağatay, 1976: 433)

Ahîlik sevgi, saygı, bilgi ve ahlak yolu idi. Bu yol üzerinde aşama kat et-

meye paralel olarak çeşitli unvanlar (Nâsıruddin, Nizâmuddin, Şerâfuddin, Fahrüddin, İhtiyârüddin vb.) verilirdi. Nitekim kurucuları Ahî Evrân'ın lakabı "Nâsıruddin" idi. Yine Ahîliğe ilk girdiği söylenen Osmanlı Padişahı Orhan Gazi'nin unvanı "İhtiyârüddin" idi (Âşıkpaşazâde, h.1332: 212; Çağatay, 1976: 433). Meslek erbabı arasında hocaların/müderrislerin, hatiplerin hatta hükümdarların sayılması çok önemlidir.

Almayı değil vermeyi, tüketmeyi değil üretmeyi ilke edinen Ahîlerle, dilenmeyi vazife telakki eden birtakım sûfi kılıklı kişileri birbirinden ayırmak icap eder. Ahî Evrân, insanlara el emeği, göz nuru ve alınteri ile geçinebilecekleri iş ve çalışma imkânları sunmuş, böylelikle başı dik, özgüven sahibi, başkasına minnet etmeyen bireylerden oluşan bir toplum hedeflemiştir (Çağatay, 1976: 434).

Esnaf ve sanatkârlıklara iş yerlerinde "yamak, çırak, kalfa ve usta" hiyerarşisi ile mesleğin incelikleri öğretilirken, akşam vakitlerinde dergâhlarında birlikte yeme, içme ve ibadet etme gibi ahlaki eğitimler verilirdi. Maddi ve manevi eğitimle donatılan esnaflara, köhneleşmiş Bizans'ın loncasına alternatif bir sistem sunulmaktaydı.

Sadece şehirlerde değil köy ve kasabalarda kurulan Ahî dergâhları sayesinde konaklama ihtiyacı giderilmekteydi. Uç bölgelerde görev alan Alplerle Ahîleri birbirinden ayırt etmek imkânsızdı. Benzer durum Gaziler için de geçerliydi. Ahîlerle Gaziler arasında aynı kişileri (Köprülü, 1991: 89-90; Doğan, 2002, 70) İbn Battûta'nın ifadesiyle; "Onlar, Anadolu'ya yerleşmiş Türkmenlerin yaşadıkları her yerde, köy, kasaba ve şehirlerde bulunmaktadırlar. Şehirlerine gelen yabancıları misafir etme, onlarla ilgilenme, yiyeceklerini ve konaklayacakları yeri sağlama, onları eşkiyanın ve vurguncuların ellerinden kurtarma, şu veya bu sebeple haydutlara katılanları temizleme gibi konularda, bunların eşine dünyada rastlanmaz." (İbn Battûta, 2004: I, 404) Bu dergâhlarda, zaviyelerde yerli ve yabancı konuklar ağırlandı. "Anadolu'ya geldiğimizde hangi zaviyeye gidersek gidelim büyük ilgi gördük. Komşularımız, kadın ya da erkek bize ikramda bulunmaktan geri durmuyorlardı (İbn Battûta, 2004: I, 400)."

Ahîler aynı zamanda aralarında topladıkları ortak fon ile kendi aralarında dayanışmayı sağlarken bir yandan da toplumdaki yardıma muhtaç kimselere el uzatmaktaydı. İşsiz güçsüz avâre gençler iş ve meslek sahibi yapılarak toplumsal huzura katkı sağlanmaktaydı (İbn Battûta, 2004: I, 405-409).

Ahîler "Fütüvvetnâme" adı verilen nizamnâmeler yayınlardı. Fütüvvet âdâbı adı da verilen bu kurallar açık ve kapalı; dışa ve içe ait olmak üzere sınıflandırılan emirlerden oluşmaktaydı. Kapalı ve dışa ait emirler: Şalvarla/cinsellikle, mide ile, dil ile, kulak ve göz ile, el ve ayak ile, ve hırs ile ilgiliydi. Ahîliğe girecek kişinin öğrenmesi gereken hepsinden önemlisi uyması gereken dinî ve ahlakî normlar tek tek ele alınırdı. Toplamda 740 maddeye kadar çıkan emirnâmelerde yamaklıktan çıraklığa, kalfalıktan ustalığa bir Ahînin tabi olduğu hususlar anlatılırdı. Bu uyulması zorunlu açık

ve içe ait emirler ise, “doğruluk, güvenilirlik, cömertlik, alçakgönüllülük, nasihat etme, affedici olma, bencillikten kaçınma ve uyanık olma” ilke ve prensipleriydi (Güllülü, 1977: 96-97).

Fütüvvetnâmelerde uyulması gereken ahlakî kurallar, âdâb-ı muâşeret kısa veya uzun olabilirdi. Üç, beş, yedi maddede özetlendiği de olurdu. Böylece akılda kalması sağlanırdı. Mesela “Fetânın (Ahînin) üç şeyi bağlanır, üç şeyi açılır: Gözü haram olan şeylere, ağzı günah olan sözlere, eli zulümlere bağlanır. Kapısı konuklara, kesesi ihtiyacı olan kardeşlere, sofrası bütün açlara açılır”. Bu altı emri kendisi de Ahî olan şair Gülşehrî şiirsel dille şöyle ifade etmiştir:

“Altı şartı var fütüvvet yolunun  
Üçü açık, üçü kapalıdır ânın  
İşit imdi işbu sözü sıdk ile  
Kim bilindi işbu mâni nakl ile  
Kapusu ve eli ve sofrası bağı  
Ol kim üçü kapalıdır evvel dili  
Gözü dahi bağlı durur bili  
İşbu altı hâsiyet kim var idi  
Ahî yanında kamusu yâr idi”

Bu emirler belli bir gruba değil herkese yönelik genel ahlakî prensiplerdir. Toplumun büyük kesimlerine seslenmek suretiyle de toplumsal kurallar yerleştirilmeye çalışılmaktadır. Ahî birlikleri temelde Türk töresine bağlandıkları halde, bu emirler kaynağını göçebe Arap örf ve âdetiyle karışmış İslamî değerlerden almaktadır. (Güllülü, 1977: 98-99)

### **3. AHİLİĞİN SOSYO-EKONOMİK YAŞANTIYI DÜZENLEMEDEKİ ROLÜ**

Ahîlik, ahlak ile sanatın ve misafirperverliğin uyum halinde yürütülmesidir. Cömertler yaşadıkları toplumda el üstünde tutulurlar. Ahîlerin esnafıktaki yükseliş serüvenlerini, toplum nezdinde de görmek mümkündür. Anadolu’da pek yaygın olan tekke ve zaviyelerde yerli ve yabancı konuklar, en mükellef biçimde ağırlanırdı. Her zaviyenin etrafında meskûn olan evlerden, ekmek ve yemek servis edilirdi. Kadın erkek ayrımı gözetilmeksizin konuklara iyi gözle bakılır, ayrılacakları gün gözyaşları dökülürdü. İbn Battûta’nın aşağıda verdiği ayrıntılar ışığında XIV. yüzyıl Anadolu’sunda kadın ve erkeğin beraber hareket ettiğini anlarız:

“Yola çıkacağımız zaman akraba ya da ev halkındanmışçasına bizimle vedalaşırlar; üzüntülerini gözyaşı dökerek belli ederlerdi. Buranın âdeti gereğince ekmek haftada bir gün pişirilir, öteki günlere yetecek kadar! Ekmek günü erkekler sıcak ekmekler ve nefis yemeklerle çevremizi doldurur, şöyle derlerdi: ‘Bunları size kadınlar gönderdi, sizden hayır dua bekli-



yorlar!'(İbn Battûta, 2004: I, 401-402)".

Askeri karakteri de olduğunu ifade ettiğimiz Ahîlik teşkilatı, Osmanlı Devleti'nin kuruluşunda önemli görevler üstlenmiştir. Söz gelimi Yeniçeri Ocağı'nın kuruluşundan kaldırılışına kadar Ahîliğin önemli şubelerinden biri olan Bektaşîliğin önemi büyüktür. İkinci Osmanlı Padişahı Orhan Gazi (saltanatı: 1326-1359) bizzat şed kuşanarak Ahî olmuş, kendisi de başkalarına şed kuşatmış, yani Ahîliğe sokmuştur (Âşıkpaşazâde, h.1332: 212; Köprülü, 1991: 13; Çağatay, 1976: 435; Gölpinarlı, 1953: 275).

Ahîler hazırladıkları emir-nâme ve kanunnâmelerle hareket ederek toplumsal iş bölümü ve düzenin gelişmesine katkı sunmuşlardır. Başlangıçta debbâğlık (deri işlemeciliği) ile başlayan Ahîler zamanla 32 iş kolunda faaliyet yürütür olmuşlardır. Osmanlı'da iş ve sanat sahipleri, Ahîlik kurumundan aldıkları yeterli belgeleri, izinnâmelerle ancak iş yerlerini açabilmişlerdir. Şehir ve kasabalarda arastalar, çarşılar, uzun çarşılar, kapalı çarşılar, pazarların sayısı arz ve talep dikkate alınarak kurulur olmuştur.

XVII. yüzyıla kadar etkinliğini sürdüren Ahîlik, mal ve ürünlerin standartlarını ve kalitesini belirlemiş, bu meyanda tüzük ve yönergeler yayınlamıştır. Mesela, unlu ekmek ve mamullerin nasıl hazırlanıp pişirileceğinden tutun, nasıl servis edileceğine kadar yönergeler hazırlamışlardır. Böylelikle gelişi güzel iş ve işleyiş yerine, belli kural ve standartlar getirilmiştir. (Çağatay, 1976: 435)

Ahîler mutasavvıf olmamakla birlikte, tasavvuf terbiyesinden geçmiş bir ruh inceliğine sahiptiler. Dünyanın geçici olduğunu ve asıl olanın ahiret olduğunu bilirlerdi. Günlük siyasete pek girmezler, ihtiyaçları kadar ilgilenirlerdi. Ahîler dünyayı bir koca karıya benzetirler ve ondan kâm almak gibi bir isteğe hiçbir zaman kapılamayacağını ifade ederlerdi: "Vermese Ahî n'ola pîre zen-i dehre murâd / Begüm er vaslâcıgudur begüm er vaslâcıgu".

Günlük siyasete meyletmeyi doğru bulmazlardı: "Rûm'a sultân û vezir olsa dahi eger / Baş eğüp biz Çelebi kimseye paşa demezüz." (Doğan 2, 2002: 154)

Cömertlikte sınır tanımayan Ahîler kasabalarına gelen yabancıları ağır-lamakta birbirleri ile yarışarlardı. Yoksul görünüşlü ama etrafında en az 200 kişiyi istihdam eden Ahîbaşılar kazançlarını birleştirirler, gündüz kazandıklarını akşam hep birlikte yerlerdi. Ardından cemaatle namaz kılar sonrasında zikrederler, türkü söylerler ve geç saatlere dek muhabbet ederlerdi. Ahîler kendi aralarında uygun gördükleri kişiyi başlarına getirirlerdi (İbn Battûta, 2004: I, 405, 409). İnsan iradesine gösterilen saygıyı göstermesi açısından bu durum oldukça önemlidir. Günümüzde de esnaf odalarının başkanı üyeleri tarafından seçilmektedir.

Ahîlerin yanlarında 18 akça/gümüşten fazlasını taşımama kuralı ise manidardır. Onlar para pul biriktirmeyi doğru bulmazlardı. Bu durum diğer insanlarla hatta aynı iş gücünde çalışanlarla iyi geçinme, rekabet etmeme ve tabii olarak ekonomik eşitliğe ulaşmaktı (Alada, 1989: 66). Nitekim yaptır-

diği zaviyesinde “âyende ve râvendeye hizmeti şiar edinen, misafirhânesi ziyaretçilerle dolup taşan, çevresindekilere; toprağa bağlanın, suyu israf etmeyin, ilim sahiplerini gözetin, ağaç dikin” biçiminde öğütlerde bulunan Şeyh Edebâli (727/1326) ve benzerlerinin sayısı Anadolu’da az değildir. Etrafındaki müritleri ile Turgut Alp’ler, Konur Alp’ler ve Akçakoca’lar ve her köyde kurdukları zaviyeleri ile sosyal hayatın aklî ve ruhi dinamizmine yön veren Ahîler; bir yandan toplumdaki cihat ruhunu canlandırırken diğer yandan, sahip oldukları manevi nüfûz ile sosyal hayatı bayındır kılan ve ihya eden birer otorite durumunda idiler (Gündüz, 1989: 7-8).

Onların tasavvuftaki “incitme ve incinme, kardeşlerini (ihvânı) nefesine tercih etme, başındakilere hürmet ve itaat etme vs.” prensiplerine riayet ettikleri de vakidir. Hatta Hacı Bektaş-ı Velî’ye ait olduğu söylenen; “Gelin canlar bir olalım, diri olalım, iri olalım” ve “Eline, diline, beline sahip ol; edep ya hû” gibi deyişlerin Ahîler arasında sıkça kullanıldığı görülür. Tüm bunlar ahlaki önceleyerek birlik ve beraberliği pekiştiren temel düsturlardır.

Ahîler yöneticileriyle de iyi geçinirler, onlara gereken saygı ve ihtimamı eksik etmezlerdi. Bunun bir örneğini Sivas’ta Ahî Bıçakçı’nın Eretna Bey’i Alâeddin’e yaklaşımında görebiliriz. Şehirlerine gelen misafirleri ilk karşılayan Ahî Çelebî olmuştur. Ancak Alâeddin Bey de gelen misafirleri ağırlamak istemiştir. Eretna Beyi Alâeddin ile Ahî Çelebî’nin nezâket ilişkisini göstermesi bakımından aşağıdaki diyalogu önemlidir:

“Eretna Beyi ısrarla, ‘Benim misafirim olacaksınız!’ diyordu. Ahî Çelebî söze karıştı:

-‘Daha bizim tekkeye misafir olmadılar, onları biz tuttuk. Şimdi bize gel-sinler, lütfederseniz sofranızı gönderirsiniz ...’ dedi.

Hükümdar (Eretna Beyi):

‘Peki, öyle olsun!’ cevabını verdi. Böylece Ahî Çelebî’nin dergâhına geçtik. Orada hem Ahîlerin, hem de beyin konuğu olarak altı gün kaldık (İbn Battûta, 2004: I, 417).”

Fütüvvet geleneğinin Anadolu’daki aldığı şekil, İslam dünyasının hiçbir yerinde benzeri görülmediğinden emsalsizdir (İbn Battûta, 2004: I, 404). Nitekim bu teşkilatın Anadolu’daki banisi Ahî Evrân, I. Giyâseddin Keyhüsrev’e (643/1246) sunduğu Menâhic-i Seyfi ve Letâif-i Giyâsiyye adlı eserlerinde öğütlerini sıralarken; insanları meslek sahibi yapmaya yönlendirmenin ve halkın eğitimi ile yakından ilgilenmenin gerekleri üzerinde durması, Ahîliğin bu saydığımız sosyo-ekonomik ihtiyaçlara binaen kurulup geliştiğini gösterir. Bu teşkilatın kuruluş gayelerinin başında, göçebe Türkmenleri yerleşik hayata geçirmek, meslek sahibi yapmak ve İslam ahlak değerleri etrafında bir sosyal muâşeret terbiyesi ile toplumsallaşmalarını sağlamaktır. Bu kalabalık kitleleri eğitmek için de sıkı bir teşkilat ve iş hayatı içinde bir eğitim programı uygulamışlardır. Böylece fütüvvet ruhuna bağlı olarak Ahîlik ortaya çıkmıştır (Bayram, 1991: 38, 129-130, 135)

Mevlânâ'nın "Aynı dili konuşanlar anlaşamadılar da, aynı gönüle sahip olanlar pekâlâ anlaştilar" (Mevlânâ, Mesnevî, I, 97 b.no:1205) mealindeki sözü, Ahîler hakkında ne kadar anlamlıdır: "İçlerinden birinin bağında bir ziyafet hazırladılar, kurbanlar kestiler. Bizimle tanışmaktan duydukları sevinç gerçekten hayret vericiydi! Onlar bizim dilimizi bilmiyorlar, biz de onların dilinden anlamıyorduk; aramızda bir tercüman da bulunmuyordu! (İbn Battûta, 2004: I, 406)"

Ahî birliklerinin toplumsal sorumluluk, ortak akıl ve paylaşımında bulunma, kolektif bilinç ve hareket etme teamülleri bilinmektedir. İbn Battûta kendisine ikramda bulunmak isteyen Ahîbaşının sade birazda fakirâne giyimi karşısında önce şaşırmış, onun en az iki yüz adamı olan güçlü bir adam olduğunu öğrenince de hayretini gizleyememiştir: "Bu adam yoksul birine benziyor, bizi ağırlayacak gücü yoktur; onu zor durumda bırakmak istemiyoruz!" dedim. Bu lafım üzerine şeyh güldü, şu cevabı verdi: "Bu adam, Ahî yiğitlerin önderlerindedir. Kendisi derici tayfasının üstatlarından cömertliğiyle tanınmış biri. Zanaatkârlar arasında aşağı yukarı iki yüz adamı var. Onlar kendisini önderliğe seçtiler, bir tekke yaptırıldılar. Şimdi gündüzün kazandıklarını geceyin orada harcıyorlar (İbn Battûta, 2004, I, 405)."

Ahî fütüvvetnâmeleri de büyük ölçüde İslamî kaynaklardan beslenmektedir. Ahîlerin sıklıkla kullandıkları "Eline, diline, beline sahip ol" deyişi hadis kaynaklarımızda "Müslüman elinden ve dilinden başkalarının emin olduğu kişidir." (Buhârî, İmân, 4; Müslim, İmân, 65; Ebû Dâvûd, Cihâd, 2; Tirmizî, İmân, 12; Nesâî, İmân, 9) "Kim bana iki çenesi arasındaki (dili) ile iki ayağı arasındaki (cinsel) organını koruma sözü verirse, ben de ona cennet sözü veririm." (Buhârî, Rikak, 23. Ayrıca bk. Tirmizi, Zühd, 61) şeklinde yer almıştır.

Ahîlerin toplumsal sorumluluk ve dayanışma tavırlarının temelinde siyerden fıkha başka birçok kaynakta geçen malumatın yansımaları olsa gerektir. Mesela toplumsal sorumluluk örneğini yansıtmaları bakımından önemli bir belge Hz. Peygamber'in (s.) hicretten hemen sonra yürürlüğe koyduğu Medine Vesikası'dır. Bu belgeye göre; Medine'ye yönelecek saldırılarda Müslüman, gayri Müslim herkes düşmanla iş birliği yapamayacak, tazminatlara (diyetlere) ortak olacaktı. Benzer şekilde Osmanlılar da şehir yaşamında mahalle sorumluluğunu hukuki bir zemine taşımışlardır. İslam hukukunda yer alan kasâme (kâtilin tespit edilmediği durumlarda suç mahalline yakın elli kişinin yeminli ifadelerinin alınması ve o mahallede oturan 50 mükellef erkeğe eşit oranda diyet ödetilmesi) (Bilmen, 1950: 164) ve diyet ödemelerinde mahallenin ortak yükümlülüğü gündeme getirilmiştir (Alada, 1989: 113).

#### **4. AHİLİĞİN DİNİ VE SİYASAL ALANLARDA ETKİNLİĞİ**

Ahîliğin İslamlaşma sürecinde hızla mesafe kat eden Türkmenler arasında revaç bulduğu görülmüştür. Göçebe ve yarı göçebe Türkmenler arasında

Şaman inancının bir şekilde sürdürüldüğü veya en azından sürdürülmek istendiği ifade edilmiştir. Ahlîğin ortaya çıktığı XIII. yüzyıl Anadolu şehirlerinde daha çok medrese geleneğinden beslendiği ifade edilen Sünnilik yaygındı. Anadolu'nun en ücra köşesine kadar inşa edilen tekke ve zaviyelerde farklı inanç ve düşünceler kendisine yer bulabilmekteydi. Daha çok kırsalı temsil eden Tekke ile şehri temsil eden Medrese arasında zaman zaman gerginlikler yaşanabilmekteydi. Farklı İslam anlayışlarını aşırı/heteredoksi yapılar olduğu yaklaşımında olan birçok kimse, bu durumu rekabetten öte düşmanlık vesilesi olarak görebilmekteydi. Burada Ahîlik ile tasavvuf arasında çok büyük benzerlikler söz konusudur. Ahî teşkilat yapısı ile tarikat yapısının örtüşen yönleri çoktur. İslam tasavvufunun, bâtın ve zâhir anlam bütünlüğü içinde yorumlar yapması, çeşitli semboller kullanarak ifadelerini güçlendirmesine, bir bakıma bâtın anlamı zâhir örneklerle açıklamasına benzer tarzda Ahîler de görüş ve düşüncelerini açıklamışlardır. Bu durumda Ahîliği tasavvuf düşüncesinde önemli bir yeri olan Melâmilik ile de irtibatlandırılmışlardır (Gölpınarlı, 1931:167-168; Güllülü, 1992: 28; Sunar, 2004: 65).

Bütün bunlardan Ahîliğin bir tarikat yapılanması olduğu sonucunu çıkarmak doğru olmaz. Kıyafet başta olmak üzere, bazı tutum, yaklaşım ve davranış şekillerinde farkların olduğu hatırlanmalıdır. Söz gelimi Ahîlikte şed kuşanması/kuşak bağlanması, şalvar giyilmesi esas iken tarikatlarda hırka esas giysidir. Ahîlikte yiğit, ahî, şeyh, ahabap, nim-tarîk, nakîb, nakîbu'n-nükebâ, halife-i dâim-makam-ı şeyh ve şeyhu's-şuyûh şeklinde derecelendirilen, teşekkül içi hiyerarşi tarikatlarda, mürid-şeyh veya mübedî, mutavassıt, müntehi, mürşid şeklinde bir ayırımı yapılmaktadır. Yine Ahîlikte mürit olmanın ilk şartı, esnaf, sanatkâr ya da meslek sahibi olmak olduğu ve bağlılarını, her birinin seviye ve yeteneğine göre, iş başında ve iş dışında iki yönlü eğitime tabi tuttuğu bilindiği halde, tarikatlarda böyle bağlayıcı bir hükmün bulunmayışı dikkatleri çekmektedir (Gündüz, 1989: 97-98).

Ahîler arasında bu tür farklı aşırı/heteredoksi olduğu ileri sürülen anlayışların kendine yer bulduğu hatta egemen olduğu yönündeki görüşlere değindik. Bunda söylemlerinde Hz. Ali ve Oniki İmamlar'a yani Ehl-i Beyt büyüklerine yakınlık duymaları, açıkça sevgilerini ifade etmeleri yüzünden olsa gerek, Şiilikle daha doğrusu Alevilikle kolaylıkla irtibatlandırılmalarına yol açmıştır (Doğan, 2002, 69). Ancak onların içinde yaşadıkları Sünni toplumla çelişmeyen, hatta uzlaşan tavır ve davranışlar sergiledikleri, namaz ritüelinde Sünni/Hanefi mezhebine uydukları da söylenmiştir (İbn Battûta, 2004: I, 444). Böylelikle Ahîler, Anadolu'da yaygın ve hâkim olan anlayışla mücadele etmekten kaçınmışlar, geniş hoşgörü yelpazelerine farklı anlayış sahiplerini de aralarına almak suretiyle de, birlikte yaşama kültürünü pratize etmişlerdir.

Büyük Selçuklu Devleti'nin kuruluşuna müteakip, oba oba topraklarına yerleştiği görülen Oğuzlar, hızlı bir dinî, sosyal ve toplumsal eğitime tabi tutulmuştur. Onların hayata tutunabilmeleri adına; ya asker-çiftçi olarak

dirliklere, ya meslek sahibi zanaatkâr insanlar olarak şehir ve köylere yerleşmeleri için imkân tanınmıştır. Mâverâünnehir ve Horasan Türkmenlerin ilk durakları olmuştur. Büyük bir bölümü batıya doğru hareket etmişler; Günümüz İran topraklarının kuzeyinde yaşayan halklarla temasa geçmişlerdir. Anadolu'yu yeni vatan olarak benimseyen Türkmenler, aldıkları Ahîlik eğitimini Anadolu'da uygulamışlardır (Şeker, 2005: 80). Devletin varlığı ve gölgesi onlar için elbette avantajlıydı. Bu avantajı ötekilerle yani yerli unsurlarla paylaşmayı ahlaki bir umde sayan Ahîler, Anadolu'da her geçen gün gelişerek büyüdüler. Orta Asya töre ve gelenekleri ile Anadolu'da yerleşik kültür ve âdetler mezcedilerek yeni ve kendine özgü "Selçuklu tarzını" oluşturdular. Bu Selçuklu tarz ve uygulaması önceki egemen güç Bizans ile de bir farkındalık yaratmaktaydı (Köprülü, 2014: 305-310). Bu farkındalık sayesinde her geçen gün büyümeye ve gelişmeye başladılar. Anadolu'nun İslamlaşmasını hizmet ettiler. Anadolu kalkınmasına ve huzuruna katkı sundular. Böylelikle ortak yaşam alanlarını geliştirdiler.

Ahîliğin ortaya çıktığı XIII. yüzyıl Anadolu'sunda şehirlerde Hristiyan nüfusu ve nüfuzu oldukça fazla idi. Sanat, zanaat ve ticaret hayatı onların elindeydi. Ahîler sayesinde tarım dışı alanda, başta sanat ve ticaret alanında Müslüman unsurlar varlıklarını göstermeye ve ilerleyen zamanda şehirlere hâkim olmaya başladılar. Denilebilir ki; Rum ve Ermeni ustalarının yanında bir süre çırak olarak işe başlayan Türkmenler sonraları sanat ve zanaat alanında ustalaştılar (Güllülü, 1992: 67). Ahîlerin dolayısı ile Müslümanların toplum içindeki dinî, siyasi ve sosyal konumları yükselmekteydi. Dergâhlarında uzaklardan gelen konukların dinî, mezhebî ve etnik kimliği pek öne çıkarılmadan ağırlandıklarını düşünüyoruz. Bu durumda Hristiyan tebaanın entegrasyonu da kolaylaşmıştır. Köprülü'nün ifadesiyle "delişmen tabiatlı, garip tavırlı" (Ahî) dervişlerle gayri Müslim teba arasında sıcak toplumsal ilişkiler kurulabilmiştir (Gündüz, 1989: 15).

Ahî birliklerinin her biri ahlak ve maneviyat mektebi gibi işlev görmektedir. Öne sürdükleri ahlakî öğütler tüm toplumu ilgilendiren cinstendi. Yeme içme adabından, giyim kuşama kadar hayatın her alanını kuşatan ilkelerle hareket etmeyi kendilerine düstur edinmişlerdi. Fütüvvet âdâbı başlığı ile yayınladıkları emir-nâmelerle iş ve ticaret erbabına çeki düzen vermekteydiler (Güllülü, 1992: 96-97). XIII. yüzyıl Anadolu'sunda tasavvufî merkezler ve onlara bağlı manevî gruplar toplumsal barış ve sağduyu ortamının doğuşuna hizmet etmekteydiler (Gündüz, 1989: 13).

Anadolu Selçuklu, Beylikler ve Osmanlı Devleti'nin kuruluş dönemlerinde Ahî birlikleri önemli siyasi roller oynamışlardır. Moğol istilasına karşı en önemli toplumsal direniş, onlar sayesinde gerçekleşmiştir. Selçuklu Devleti'nin dağıldığı, Moğol hegemonyasının zayıfladığı devirlerde Ahîler önemli siyasi aktörlere dönüşmüşlerdir (İbn Bîbî, 1996: II, 118, 205, 210, 213; Gündüz, 1989: 108). Tüm Anadolu köylerine yayılan tekke ve zaviyeler eliyle ahali örgütlenmiştir. Erkeklerin teşkilatı Gâziyân-i Rûm, kadınların teşkilatı Bâciyân-ı Rûm, Horasan Erenleri veya Abdalân-ı Rûm gibi teşekküller hep Ahîler arasından çıkmıştır. Ahîler memleketin birlik, beraberlik ve

selâmetinin ancak Osmanlı'yla mümkün olacağını hesaplamış olmaları ki, kuruluş döneminde büyük hizmetleri olmuştur. Osman Gazi'nin kayın pederi Şeyh Edebâli başta olmak üzere Şeyh Mahmud Gazi, Ahî Şemseddin, Ahî Hasan, Ahî Kadem (Gündüz, 1989: 8-9), önceleri Bursa kadısı ve sonrasında önemli sadrazamlardan biri olan Ahî Cendereli Kara Halil, ilk vezirlerden Alâeddin Paşa, Ahmed Paşa, Hacı Paşa, Sinâneddin Yusuf Paşa gibi Osmanlı'nın üst yöneticileri Ahîler arasından çıkmıştır (Âşıkpaşazâde, h.1332: 39-40).

Orhan Gazi Ahîlikte çok önemli olan "İhtiyâruddin" lakabına layık görül-müş ve Ahîbaşının elinden şed kuşanmıştır (Köprülü, 1991: 13; Çağatay, 1976: 435; Gölpınarlı, 1953: 275). Ahî birlikleriyle tarikatların iç içeliği bilinmektedir. Ancak Ahîlik I. Murad Hüdâvendigâr zamanından itibaren iki kısma ayrılmış, "eli bayraklı beli kuşaklı" kısmı, yeniçeri adıyla merkezi ve bağımsız bir kuvvet olarak, kurulurken, diğeri de sanat erbâbı ve esnaf arasında yaşamakta olan, Anadolu, İstanbul ve Rumeli'nin çarşı, bedesten ve loncalarında, günümüze kadar bir şekilde ulaşmıştır (Gündüz, 1989: 105). Özellikle Yeniçeri Ocağı içerisinde yer alan "Cebeci ve Topçu Ocakları"nda da etkin olan Ahîler, Yeniçeri Ocağı'nın ortadan kaldırılmasından sonra tarihe karışmıştır.

Ahî Babaların ve kethüdâların merkezi otorite tarafından atanmaya başlamasından itibaren yetkileri zayıflatılan ve daraltılan Ahîler, kadı ve muhtesiplerin emri ve denetimi altına alınmıştır. Belediyeyi temsil eden muhtesipler çarşı pazarları, esnaf ve sanatkârları denetler, hatta yönetir olmuşlardır. Esnaf teşkilatı üzerinde bir süre yetki karmaşası yaşanmış olsa da, "İhtisâb Ağalığı"nın emri altına girmişlerdir (Güllülü, 1992: 124-125, 144).

## SONUÇ

Ahîlik, İslam'ın uhuvvet/kardeşlik anlayışının ete kemiğe bürünmüş dinî, ekonomik, siyasal, sosyal ve kültürel bir örgütlenmedir. Anadolu'nun yeneden inşa ve kalkınma sürecinde en etkili kurumlardan biridir. Kendinden önce varlığını bir şekilde sürdüren benzer kurumlardan farklılık arz eder. Anadolu'nun İslamlaşmasında ve Türk vatani olmasında önemli roller üstlenir. Anadolu'da birlik ve beraberlik denilince, toplumsal hafızada ilk akla gelen bir kurum olma özelliğini taşır. Ticaret, meslek ve sanat erbâbı bu kuruma daima müteşekkirdir. Anadolu'da esnaflık anlayışının oluşması ve hukukunun temellendirilmesi adına en işlevsel toplumsal bir yapıdır.

Ahî kavramının sözlük anlamının ne olduğu, kelime kökünün hangi dilden geldiği tartışmalıdır. Ancak Arapça kardeşim anlamında "ahî" veya Türkçe cömert ve kahraman anlamında "akı" sözcüğünden geldiği üzerinde durulmaktadır. Ahî sıradan söylenen (kardeşim!) bir sözden ziyade bir unvan ve sıfat olarak karşımıza çıkmaktadır. Ahî Evrân, Ahî Mes'ûd, Ahî Şerafeddin gibi. Tarihsel işlevselliği göz önünde bulundurulduğunda ise Ahîlik; Araplardaki fütüvvet, İranlılardaki civân mertlik, eski Türklerdeki yiğitlik anlayışından etkilenen ve Anadolu'da neşet eden tasavvufî karaktere

sahip meslekî bir teşkilattır.

Ahî Evrân, Azerbaycan'ın Hoy kentinde dünyaya gelmiş, oradan Anadolu'ya göç etmiş ve Kırşehir'de karar kılmıştır. Debbâğların/Dericilerin pîri sayılan Ahî Evrân, yılan derisine varıncaya kadar deri işlemeciliğinde bir usta, zehirli yılanlardan panzehir üreten ve insanlara şifa dağıtan bir tabip, nefis tezkiyesi öğütleyen bir mutasavvıf ve Moğol zulmüne başkaldıran bir direniş lideri olarak karşımıza çıkmıştır. O, Ahîliğin hem teorik hem pratik olarak kurucusu kabul edilmiştir.

Birlikte yaşama ve sorumluluk almanın destansı kahramanları sayılabilecek Ahîler, kazançlarını birleştirmek suretiyle büyük bir sivil dayanışma örneği sergilemişlerdir. Alinteri ile kazandıklarını başkalarıyla paylaşarak, İslam tasavvufunun ulaşmayı hedeflediği "diğerkâmlık" anlayışını adeta pratize etmişlerdir. "En hayırlı sofrta içinde gariplerin, yabancıların, dostların bulunduğu sofralardır." mealindeki hadîs-i şerifi hayata geçirme adına yarışa girdikleri görülmüştür.

Kendi aralarından seçtikleri ve kendisine itaat ettikleri Ahîbaşının önderliğinde, her akşam birlikte yeme içme, cemaatle namaz kılma, halakayı zikir meclisi oluşturma, ilahi, türkü ve şarkılarıyla beraberce meşk etme ameliyeleri ile dikkat çeken bu fedakâr derviş kılıklı insanlar, zamanı geldiğinde düşmana kök söktüren iyi bir askere dönüşebilmişlerdir (İbn Bîbî, 1996: II, 118, 205, 210). Alp-eren ruhunu taşıdığı da söylenen Ahîler, cihan devleti Osmanlı'nın kuruluşunda önemli görevler almışlardır. Osman Gazi'nin kayınpederi Şeyh Edebâli bir Ahîbaşısıdır.

Ahîlik göçebe ve yarı göçebe Türkmenleri maddi ve manevi eğitmek suretiyle topluma dâhil ettiği gibi, toplumun diğer kesimleriyle de genel bir uzlaşma iklimini sağlamıştır. Örgütlü bir toplum olmaları sayesinde, özellikle devlet otoritesinin zayıfladığı, hatta kaybolduğu ortamlarda güvenliğe varıncaya kadar sosyal ve siyasal roller üstlenmekten de geri durmamışlardır.

Meslek edinme ve edindirme, üretim kalite ve standardını belirleme, üretim aşamasından pazarlamaya kadar, mesleki yeterliklerin ilke ve prensipleri en ince ayrıntısıyla ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Yamaklık, çıraklık, kalfalık, ustalık, kethüdâlık gibi mesleki hiyerarşi öğretisi geliştirilmiştir. Üretilen malın kalite ve standartları belirlenmek suretiyle de ülkede birlik sağlanmıştır.

Toplumda üreten, kendi ayakları üzerinde duran, veren ve paylaşan bireylerin sayısını artırmak suretiyle de toplumsal refahı artırmışlardır. El emeğinin, alın terinin önde olduğu bu üretim modeli, sanayi inkılabına kadar, Osmanlı'da etkinliğini sürdürmüştür.

Bizans'ın yıpranmış bir bakıma dağılmaya yüz tutmuş lonca meslek örgütlenmesi yerine ikame olunan Ahîlik, XVII. yüzyıla kadar Osmanlı'da en önemli ve etkili esnaf teşkilatı olarak varlığını sürdürmüştür. Tüm kurumların güç kaybetme ve yozlaşma belirtileri bu teşkilatta da kendini göstermiş-

tir. Olumsuz gidişatı durdurmak adına çözümü batılılaşmada gören Tanzimat anlayışı tarafından bu kurum resmen 1839 yılında lağvedilmiştir.

Resmen lağvedilmesine rağmen Ahîlik şimdiki ve gelecek nesiller için birlik ve beraberliğin, dayanışma ve örgütlenmenin numûne-i timsâli olacaktır. Dağınıklık ve perişanlığın bedbahtlığını yaşayan İslam dünyası ve insanlık, Ahîliğin taşıdığı ruha ve dinamizme her zaman muhtaç olduğu kanaatini paylaşıyorum.

### **KAYNAKÇA**

Alada, A. B. (1989). Osmanlı Türk Şehrinde Mahalle. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Doktora Tezi.

Âşıkpaşazâde, Derviş Ahmed Âşıkî (ö.1400), (hicri 1332). Tevârîh-i Âli Osmanî. İstanbul: Maarif Nezareti Yayınları.

Bayram, M. (1991), Ahî Evrân ve Ahî Teşkilatının Kuruluşu. Konya:

....., (2001).Türkiye Selçukluları döneminde bilimsel ortam ve Ahilik'in doğuşuna etkisi. Türkiyat Araştırmaları Dergisi (10) 1-11 içinde. Konya:Selçuk Üniversitesi Yayınları.

....., (Ocak - Şubat 1978). Ahî Evren kimdir?. Diyanet Dergisi XVII (1) 24-32 içinde. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

....., (2008). Fatma Bacı ve Bâciyân-ı Rûm Anadolu Bacılar Teşkilatı. Konya: Konya Ticaret Odası Yayınları.

Bilmen, Ö. N. (1950). Hukûk-ı İslâmiyye ve Istilahât-ı Fıkhiyye Kâmûsu. İstanbul: Bedir Yayınları.

Cahen, C. (Ağustos 1986). İlk Ahîler hakkında (çeviri: Mürsel Öztürk). Belleten (L (197), 591-601) içinde. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Çağatay, N. (Temmuz 1976). Fütüvvetçilikle Ahîliğin ayrıntıları. Belleten (XL (159), 423-438) içinde. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Doğan, A. (2002). Divânında İnsan ve Toplum. Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi.

Gölpınarlı, A. (1931). Melâmilik ve Melâmîler. İstanbul: Devlet Matbaası.

....., (1953). Mevlana'dan Sonra Mevlevîlik. İstanbul:

....., (1958). Menâkıb-ı Hacı Bektâş-ı Velî. İstanbul: İnkılap Yayınevi.

Güllülü, S. (1977). Sosyoloji Açısından Ahî Birlikleri. İstanbul: Ötüken Yayınları.

Gündüz, İ. (1989). Osmanlılarda Devlet Tekke Münasebetleri. İstanbul: Seha Neşriyat.

İbn Battûta, M. (2004), İbn Battûta Seyehatnâmesi, (çeviri, inceleme ve notlar: A. Sait Aykut) İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.



İbn Bîbî, H. (1996), el-Evâmiru'l-Âlâiyye fi'l-Umûri'l-Âlâiyye (Selçuk-nâme), (çeviri: Mürsel Öztürk), Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

İnanır, A. (2014). XVI. Yüzyıl Osmanlı fetvalarında Ahlîlik. Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi(36) ss.103-138 içinde. Samsun: OMU Yayınları.

Kaşgarlı Mahmud, M. (1986). Divân-ı Lügati't-Türk. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Kayaoğlu, İ. (1981). Halife en-Nâsır'ın fütüvvete girişi ve bir fütüvvet buyruktusu. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, (XXV) 221-229içinde.Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Kazıcı, Z. (1988). Ahlîlik. Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (I, 540-542) içinde. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı İslam Araştırmaları Merkezi Yayınları.

Köprülü, F. & Babinger Franz (1996). Anadolu'da İslamiyet. İstanbul: İnsan Yayınları.

....., (1991). Osmanlı Devletinin Kuruluşu. Ankara: Türk tarih Kurumu Yayınları.

....., (2014). Türk Edebiyatında İlk Mutasavvıflar. İstanbul: Alfa Yayınları.

Melikoff, I. (2004). Alevî – Bektaşîliğin tarihi kökenleri Bektaşî - Kızılbaş bölünmesi ve neticeleri. Türkiye'de Alevîler Bektaşîler ve Nusayrîler.(Tartışmalı İlmî Toplantılar Dizisi: 28 17-23) içinde. İstanbul, Ensar Neşriyat Yayınları.

....., (2010). Efsaneden Gerçeğe (çeviri: Turan Alptekin), İstanbul: Cumhuriyet Kitapları Yayınları.

Ocak, A.Y. (1996), Fütüvvet, Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (XIII, 261-265) içinde. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Ocak, A.Y. (1996). Türk Sûfliğine Bakışlar. İstanbul: İletişim Yayınları.

Sunar, C. (2004). Melâmetilik. İstanbul: İnsan Yayınları.

Şeker, M. (2005). Türkiye (Anadolu) Selçukluları tarihine dair bazı kaynak çalışmaları ve Menâkıbnâmeler'le Fütüvvetnâmeler. İstem (3[5], 79-95) içinde. Konya: Necmettin Erbakan İlahiyat Fakültesi Yayınları.

Tietze, A. (2002). Tarihi ve Etimolojik Türkiye Türkçesi Lügati. İstanbul: Simurg Yayınları.



---

---

**AVUSTURYA'DAKİ LİSELERDE İSLÂM DİN DERSİ VE BARIŞ (10-15  
YAŞ GRUBU)**

**M. Erkan ERDEMİR, MA**

Avusturya Viyana'da Brigittenau Lisesinde İslâm Din Dersi Öğretmeni  
Viyana Üniversitesi İslâmî İlimler Bölümünde Doktora Öğrencisi

erkan\_erdemir74@yahoo.de

---

---

**Abstract**

**Islamic Religious Education in Austria's Grammar Schools and Peace  
(10-15 year group)**

Since 1982/83 islamic religious education has been taught as a subject in the schools in Austria. The curriculum of islamic religious education, which is offered in primary schools, middle schools, high schools as well as vocational schools has been renewed in the school year 2011/2012. Unfortunately the violence and radicalization in society has increased greatly in recent years. The ISIS makes in the name of "Islam" a lot of inhuman activities in the Middle East and recruit a lot of Muslim youth (girls and boys) from Europe to the war in Syria. It is apparent that most of the participants, who join the war, are students in different schools in Austria, but we can say, that most of them don't attend the islamic religious education lessons. There is a big necessity to point out the importance of the Islamic teaching lessons in the schools with its authentic religious teaching. The aim of this research is to analyze the new islamic high school curriculum concerning the topic of peace. After that, some projects and activities in the schools, which promote the peace will be discussed.

The curriculum of islamic religious education, which was approved by the Austrian Ministry of Education and Culture in 2011, is the main material of this research. Especially, the issues of peace and peace-building will be exposed and discussed in detail. Another question is, how and by which methods can we handle with those issues of peace in the lessons. Muslim islamic lesson teachers are those teachers in the schools, which are most wanted by another teachers or directors or school administrators to ask for help in regard of problems with Muslim students. So, the role of our teachers as peacemaker in the schools is undisputed.

Keywords: Islamic religious education, Grammar School, curriculum, Austria, peace

**GİRİŞ**

Avusturya'daki okullarda 1980'den beri İslâm Din Dersi okutulmaktadır. 1 Eylül 2011 tarihinden itibaren ilkökul, orta okul, lise, meslek okulları ve

meslek liselerinde sunulan İslâm Din Dersi müfredatları değiştirilip yenilenmiştir. Son yıllarda genç nesilde artan radikalleşme ve şiddete başvurma vakalarında bir artış görülmektedir. Ortadoğu’da DAESH, “İslâm” adına insanlık dışı faaliyetlerde bulunup, Avrupa ve Avusturya’dan da maalesef azımsanamıyacak bir oranda Müslüman genci (erkek-kadın) Suriye’deki savaşlarına dahil edebilmiştir. Bir tespit olarak, DAESH saflarına katılanların çoğunun Avusturya’daki herhangi bir okulda öğrenci olduğunu ama İslâm Din Dersi’ne katılmadığını gözlemliyoruz. Buradan hareketle söyleyebiliriz ki İslâm Din Dersi’nin önemi ve sağlıklı zeminlerde sahih bir din öğretiminin gerekliliği, bir kez daha bütün açıklılığıyla ortaya çıkmıştır. Bu araştırmanın amacı, lise müfredatının barışla alakalı bölümlerinin tahlilini yapmak ve liselerdeki saygı ve barış ortamına katkı sağlayan proje ve faaliyetleri irdeleyerek, tanıtımını gerçekleştirmektedir.

Avusturya Eğitim ve Kültür Bakanlığı’nın 2011 yılındaki bildiriyle yürürlüğe giren İslâm Din Dersi Lise Müfredatı, araştırmanın ana materyalini oluşturacaktır. Özellikle barış ve barışı tesis edecek konular detaylı bir şekilde ortaya çıkarılıp irdelenecektir. Bu konuların derslerde hangi yöntem ve metodlarla ele alınabileceği ve en uygun bir şekilde nasıl işlenebileceğine dair örnekler sunulacaktır. İslâm Din Dersi öğretmenleri, Müslüman öğrenci sayısının çok olduğu okullarda, sınıf öğretmenleri, branş öğretmenleri ve okul idaresi tarafından sürekli yardımına başvuru alan kişilerdir. Dolayısıyla bu öğretmenlerimizin okulun barış atmosferine sağladığı katkılar tartışmasızdır. Bundan dolayı araştırmanın dikkat çekici bir yönü de okullardaki yürütülen barışı tesis edecek faaliyetlerin tanıtımı ve bu faaliyetlerde kullanılacak yöntemlerin irdelenmesi olacaktır. Bildiri, “durum araştırması” yöntemiyle sunulacaktır.

İslâm Din Dersi müfredatının ana hedefi, Müslüman öğrencilerin kimliği, Avusturya’yı vatan olarak algılamalarını sağlayacak şekilde güçlendirmeye yönelik olmalıdır. Ancak Avusturya’yı benimseyerek toplumda faydalı ve sorumlu bir fert olunabileceği vurgusu yapılmalıdır. Öğrenciler, Allah’a karşı sorumlu oldukları bilincini, hayatın her alanında, insanlık, sevgi, saygı, eşitlik, barış, adalet, fazilet, hak ve hukuk gibi değerlerin/erdemlerin kazanılması ve toplumda tesisi için ortaya koymalıdır. İslâm Din Dersi, 21. yüzyılın ihtiyaçlarını göz önünde tutan, radikalleşme ve her türlü aşırılığa karşı öğrencilerini bilinçlendiren bir ders olmalıdır.

Bu araştırmanın kapsamı Avusturya Liselerinde sunulan İslâm Din Dersi müfredatında geçen barışla ilgili konulardır. Ayrıca okullarda barış ortamını korumaya yönelik düzenlenebilen çeşitli faaliyet ve projeler tanıtılacaktır. Avusturya’da liseler 4 yıllık ilköğretimden sonra hemen başlamakta ve sekiz ile dokuz yıl sürmektedir. Ben lisenin orta kısmında öğretmenlik yaptığım için müfredatın 5-8 sınıflarını inceledim. Değişik Liseler de yüksek sınıflarda ders veren Tunahan Dür bey incelediği 9-13 sınıflarını tebliğinde sunacaktır.

Müfredatla alakalı araştırmaya geçmeden evvel, Avusturya’da İslâm’ın ve İslâm Din Dersinin konumu ve tarihçesini vermek faydalı olacaktır.

## 1. AVUSTURYA'DA İSLÂM DİNİNİN KONUMU VE KISA TARİHÇESİ

Avusturya ile Müslümanların ilk temâsı bilindiği üzre haçlı seferleriyle olmuştur. Bazı Avusturya'lı Herzog'lar (dükler) şövalyelerle birlikte bir kaç sefere katıldılar. 2. Heinrich, Bizans kralının yeğeni olan Theodora Komnene ile Konstantiniye'de (İstanbul) evlendi. Bunun dışında başka Herzoglar da çeşitli seferlerde Bizans'dan evlenerek eşleriyle Avusturya'ya geri döndüler. Haçlı seferleri ile alakalı olarak Avusturya toplumunda pek kötü anılar bulunmamaktadır. Türklere karşı savaşlarda ise bu durum tamamen aksine gelişmiştir.

Bu savaşlar Avusturya hakkında özellikle de Türklerin Müslüman olmalarından ve Viyana kapılarına 1683'de ikinci kez dayanmalarından dolayı derin izler, korku ve nefret oluşturmuştur. Bu tarihi olay maalesef her seçimde bazı sağcı partiler tarafından halen propaganda malzemesi olarak kullanılmaktadır (Heine & Lohlker & Potz, 2012: 39).

Osmanlı İmparatorluğu, Avusturya Katolik Habsburger Monarşi yönetimini birçok yönde etkilediği söylenebilir. Osmanlı topraklarının hemen yanı başlarında olmasından dolayı hem Osmanlı siyasetinden hem de hukuksal yapısından faydalandılar. Mesela Osmanlı'nın içindeki çoğulculuk sistemi ve hakim olan barış ortamı onlar için örnek teşkil etmiş ve çoğulculuk sistemini toplumlarında uyguladılar. Savaştan dolayı iki İmparatorluk arasında koyu bir düşmanlık olmakla beraber aynı zamanda bir hayli de kültürel alış-verişler vüku bulmuştur. Özellikle Türk kahvesi ve kahvehaneler çok rağbet gördü, hatta Osmanlı Mehter müziğinden kesitler ve enstrümanları Avusturya Askerî korosunda ozamandan beri bugün halen görülmektedir. Osmanlı tarafında ise Evliya Çelebi'nin Seyhatnamesinde yer alan Viyana sokakları tarifi Avusturya'daki hayatı yakından tanıttığı için çok ilgi gördü. Türkçe ve Arapça dillerinin öğrenilmesi gerektiği sıkça dile getirilmesinin ardından 1754 yılında Kraliçe Maria Theresia tarafından Şarkiyat Dilleri Akademisi açıldı ve buradan mezun olanlar diplomat olarak görev aldı. Görev alan bu diplomatlardan birisi de sonradan Müslüman olan Joseph von Hammer-Purgstall olduğunu belirtebiliriz. Hatta kendisi gelen Osmanlı bir delegasyonuna tercümanlık da yapmıştır. (Heine & Lohlker & Potz, 2012: 42-44).

18. yüzyılda artık Osmanlı tehlikesi bulunmadığından dolayı Avusturyalılar rahat bir şekilde doğuya doğru, özellikle Türkiye ve Fars'a doğru kültür seyahatlarına çıktılar ve oradan getirdikleri eşyalar, değerler, sözcükler ve kavramlar toplum içinde geniş ilgi gördü. Buna örnek olarak büyük bir ilgi ile dinlenen Mozart'ın Türkler'i konu edindiği operaları ekleyebiliriz.

Avusturya toplumunda dinî azınlıklara saygı gösterilmiş, hoşgörü ile yaklaşmış ve bu hususta hakperest olarak nam yapmış olan 2. Joseph tarafından büyük haklar verilmiştir. 1848'de Avusturya Devleti ve Dini Cemaatler arasındaki ilişkiler netleşmeye başlamış, 1867'de de Anayasaya din hürriyeti maddesi eklenmiş ve devlet tarafından kabul gören Dini Cemaatlere eşitlik ilkesi getirilmişti.

1908 yılında Bosna Hersek, Habsburger Monarşisi tarafından işgal edilmiş ve boşnak askerleri orduya dahil olmuştur. Bu Avusturya'yı yeni bir durumla karşı karşıya getirmiştir. Müslüman olan bu Boşnak askerleri kendisine hizmette sadık kalmalarını sağlamak için onların dini olan İslâm'ı resmen kabul etmeye karar vermiş, 15 Temmuz 1912 tarihinde 2 madde 8 paragraflık İslam Yasasını yürürlüğe koymuştur.

İkinci dünya savaşı sonrasında Almanya ve Avusturya gibi Avrupa ülkeleri savaş hasarlarını onarmak ve ekonomilerini güçlendirmek için çeşitli yabancı ülkelere işçi istediler. 1950'den itibaren Almanya'ya, 1960'lardan itibaren de Avusturya'ya Türkiye ve diğer Müslüman ülkelere işçiler geldi. Bunlar ilk etapta bir kaç yıl kalıp para biriktirdikten sonra geri dönme niyetinde olsalar da çoğu geri dönemedi ve ailelerini bu ülkelere getirmek zorunda kaldılar. Elbette bu ailelerin dini ihtiyaçları da vardı. Bu nedenden dolayı ilk kez mescitler açılmaya başlandı.

Bazı Müslüman üniversite öğrencileri ve işçiler 1971 yılında "Müslüman Sosyal Dayanışma" derneği çatısı altında Müslümanların temsilciliğini üstlenmeye başladılar. Bu dernek, 1979 yılında 8 yıllık bürokratik mücadele sonucunda "Islamische Glaubensgemeinschaft in Österreich (IGGIÖ) – Avusturya İslâm Cemaati"ni kurdu. Bu Dini Cemaat, halen Avusturya Devleti tarafından Müslümanların resmî temsilcisi olarak kabul edilmektedir.

Şimdiler de Avusturya'da resmen kabul edilmiş 14 ayrı Dini Cemaat bulunmaktadır. Bu dini cemaatlerden biri olan İslâm mensubları için okullarda Din Dersi imkanı sunulmakta, orduda helâl yeme ve dini vecibelere uyma imkanı sağlanmakta, hastane ve hapsihanelerde dini rehberlik fırsatı verilmektedir.

## **2. İSLÂM DİN DERSİNİN KONUMU VE HAKKINDA KISA BİLGİLER**

Avusturya'da 1982 yılından beri resmi ve özel okullarda Müslüman öğrenciler için İslâm Din Dersi imkanı bulunmaktadır. Avrupa'da önemli bir örnek teşkil eden bu ders yaklaşık 500 Din Dersi öğretmeni tarafından yaklaşık 60 000 öğrenciye 2000 den fazla okulda Almanca dilinde okutulmaktadır. İlköğretimde görev yapan öğretmenlerin bir çoğu 1989 tarihinde açılan İslâm Din Eğitimi Akademisinde yetişmektedir. (IGGIÖ, 2016). Liselerde İslâm Din Dersi öğretmenliği yapanların bir çoğu ise Viyana Üniversitesi İslâm Din Pedagojisi Master mezunlarından oluşmaktadır. İslâm Din Dersi öğretmeni olmak isteyenlerin tamamı Avusturya İslâm Cemaati (IGGIÖ) tarafından sınava tabi tutulur, kazananlar ise Devlet tarafından öğretmen olarak atanırlar.

Bu dersin okullarda sunulmasıyla birlikte öğrencilerin okul hayatına entegreleri çok daha kolaylaştı. Öğrencilerin, kendilerini, diğer din mensubu öğrencilerle eşit görmeleri, şüphesiz okul hayatlarına pozitif bir şekilde yansımaktadır. İslâm Din Dersinin resmi olarak okullarda sunulması Avusturya'daki din hürriyetinin apaçık bir tezahürüdür.

İslâm Din Dersinin ana gayesi, öncelikle öğrencilerin doğru bilgilerle do-

natılması, dini hayatlarını şekillendirmede onlara yardımcı olunması ve Müslüman öğrencilerin kimliklerini Avusturya hayat şartlarına uygun yaşanabilecek şekilde güçlendirilmesidir. Bunu başarabilmek ancak velilerin ve öğrencilerin beklentilerine olumlu yanıt verebilmekle mümkündür.

İslâm Din Dersinin hedeflerini şöyle sıralayabiliriz (IGGIÖ, 2016):

- Aşırılıktan uzak orta yol-denge İslâm'ını öğretmek
- Barış eğitimi adı altında bir çok içerik sunmak
- Kişiliği güçlendirmek (özgüveni artırmak)
- İslâmî bir yaşantının her yerde olduğu gibi Avrupa ve Avusturya'da da mümkün olduğunu belirtmek
- Çoğulculuğun Allah'ın iradesinin bir tecellisi olduğunu anlatmak
- Cinsiyet ayrımcılığına karşı durmak
- Karşı tarafla diyalog içinde olabilmek için geniş bilgi sahibi olmak
- Toplumun ortasında yer alarak entegrasyonu imkanı kılmak

Avusturya'da din dersleri resmi olarak kabul edilmiş Dini Cemaatler tarafından sunulmaktadır. Cemaatler, dersin içeriğinden sorumlu olup, aynı zamanda Din Dersi öğretmenlerinin ve ders kontrolünü sağlayan Din Dersi müfettişlerinin seçimini gerçekleştirir ve müfredatı oluştururlar. Devlet ise Din Dersi öğretmenlerini ve Din Dersi müfettişlerini hem atar hem de onların maaşlarını öder ve derslerin verileceği okulları belirler. Avusturya modelinde din dersi sunumu imkanına sahip olan Dini Cemaatler bu şekilde büyük otonomiye sahiptirler (Khorchide, 2009: 3-4).

### ***3. ESKİ İSLÂM DİN DERSİ MÜFREDATI (1983-2011)***

19 Ağustos 1983 tarihinde Avusturya Resmi Gazetesinde yayınlanarak yürürlüğe giren ilk İslâm Din Dersi Müfredatı 2011 tarihine kadar geçerli kaldı. Sadece 4 sayfadan oluşan müfredat, tüm okul tiplerini birarada barındırarak, ilk, orta ve lise öğretim programını kapsamaktaydı. Avusturya okul sistemi dört yıl ilköğretimin ardından başarılı öğrenciler için 8 veya 9 yıllık lise yolunu açmaktadır. Diğer öğrenciler ise 4 yıllık orta eğitimi gördükten sonra ya meslek okullarına yada meslek yüksek okullarına devam etmektedirler.

İlginç olan ve muhtemelen ilk dönemin şartları göz önünde tutularak, sınıflarda Müslüman öğrenci sayısının fazla olmamasından dolayı, müfredatta birleştirilmiş sınıf uygulaması yer almış olup 1. sınıftan başlayarak 12. sınıfa kadar her iki sınıf için (1-2, 3-4, 5-6, 7-8, 9-10, 11-12) aynı içerik öngörülmüştür. Başta bu durum herhangi bir sıkıntı teşkil etmemiş, sınıflarda seyrek olan Müslüman öğrencilerin hepsi bir grup oluşturularak bu müfredata göre ders görmüşlerdir. İleriki yıllarda, özellikle her sınıfta, Müslüman öğrencilerin sayıları çoğalmaya başladıkça artık bu bir sorun olmaya başlamış, ders grupları birer sınıftan teşkil edilmek durumunda kalmıştır. Böyle olunca da müfredatta iki sınıf için aynı içerik bulunduğu-

dan dolayı Din Dersi öğretmenleri ders içeriklerini iki yıla serpiştirmek durumunda kalmışlardır.

Müfredat girişinde eğitimin genel hedefleri arasında ahlâki değerlerin kazanımı ve toplum içinde örnek şahsiyet olma gerekliliğine vurgu yapılmıştır. İslâm'ın evrensel bir din olmasından ötürü, kişilerin ırk, renk ve dil ayırımı yapmadan kardeşlik duygularını pekiştirmeleri istenilmektedir. Zira İslâm'da hem din, hem de vatandaş hemde insanlık kardeşliği bulunmaktadır. İslâm Din Dersi, öğrencilerin İslâm ve Peygamberler tarihiyle bilinçlenmelerini arzuladığı için öğretmenlerin, bu konuya ağırlık vermesini ister. İslâm inanç sistemini doğru idrak edebilen öğrencilerin, hem kendi dinlerinde sağlam duruş sergileyebileceklerini hem de dinde zorlama olmadığını bildikleri için diğer din mensuplarına karşı da saygılı ve önyargısız bir diyalog geliştirebileceklerine vurgu yapılmıştır (Bilgin, 1995: XVII).

1 ve 2 sınıfın müfredatında din nedir, İslâm'ın şartları nelerdir ve Müslümanın ahlâki nasıldır şeklinde başlıklar bulunmaktadır. Ahlâk konusu altındaki "Diğer İnsanlarla İlişkilerim" konusunun altı boş bırakılmıştı. Bu bölümde öğretmenlerin bir kısmı muhakkak "Barış" konusuna değinip onunla alakalı ders ünitesi hazırlamışlardır.

3.-4. sınıfın müfredatında dinin temel kaynaklarının, yani İmân'ın ve İslâm'ın şartlarının yanında Peygamberimizin siyerine, aile fertlerine ve hulefa-i raşidine ağırlık verilmiştir. Ayrıca ahlâk bölümü de bu yaş grubu için çok geniş yer bulmuştur. Öğretmenler, bu bölümde doğruluk, fedakarlık, cesaret, cömertlik, sadakat, cemaat olma, düzen, disiplin ve sabır gibi konular işlemekteydiler. Barış konusu sözlü olarak bu sınıfın müfredatında geçmemekteydi.

5.-6. sınıfın müfredatında helal ve haram konularının yanısıra İslâm'ın kaynakları konusuna ve Abdest ile Namaz konularına önem verilmiştir. Helal ve haram konulu derslerde öğrencilerin tüm sorularına cevaplar araması için öğretmene büyük sorumluluklar yüklenmiştir. Bu sınıfın müfredatında da yine barış konusu kelime olarak yer almamıştır.

12 ve 13 yaş grubunu oluşturan 7.-8. sınıfların müfredatında daha çok İslâm dininin, dindarlığın ve hayatın anlamı üzerine konular mevcuttur. Onun dışında İslâm'ın beş şartı çok kapsamlı bir şekilde müfredatta geçiyor.

9.-10. sınıfın müfredatında geniş çaplı olarak ahlâk konularına, aile düzeni (hukuksal sorumluluk ve haklar), muamelat ve toplumsal yaşantıyı kapsayan konulara (alış veriş, işçi hakları, faiz), İslâm (devlet) düzeni ile alakalı teorik bilgilere yer verilmiştir. Ders konularını işlerken Hz. Muhammed'in hem Peygamber olarak örneğine hemde de devlet başkanı olarak konumu göz önünde bulundurulması istenilmektedir. Bu sınıfta da barış konusu kelime olarak müfredatta geçmemektedir.

Lise son sınıf müfredatında (11.-12. sınıf) ise öğrencilerin tevhid konusunu detaylı bir şekilde öğrenmelerini, onun yanında İslâmî ilimlerde derin bilgi sahibi olmalarını, İslâm tarihi hakkında genel bilgiler edinmelerini, diğer dinler hakkında malumat sahibi olmalarını ve Avrupa'da İslâm konusu altında Avrupa'daki Müslümanlarının tarihçesini idrak etmeyi ve günümüz-



deki yaşanabilecek olumsuz durumlarla nasıl başedilebileceğini işlemeyi öngörmektedir. Bu sınıfın müfredatında da herhangi bir şekilde barış kelimesi mevcut değildir (Bilgin, 1995: XVII-XX).

Avusturya İslâm Cemaati, bu önceki müfredata göre 4 tane okul ders kitabı hazırlattı. 20 yıl önce basılan bu kitaplar ilk başta öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılasa da son dönemde yetersiz kalmış, sonraki yıllarda yeni müfredata geçilince de yeni ders kitapları bir komisyon tarafından hazırlanmıştır.

Barış konusunun ilk müfredatta ismen hemen hemen hiç geçmemesinin sebebi, müfredatın 1995 yıllarında yazılmasından kaynaklanabilir. O tarihlerde Avrupa'da İslâm düşmanlığı çok fazla mevcut değildi. 11 Eylül 2001 tarihindeki Amerika'daki terrör olaylarından sonra Avrupa'da İslamofobiya yükselişe geçti, korku ve önyargılar çok hızlı bir şekilde arttı. Avusturya İslâm Cemaati bu durumdan dolayı 2011 yılında yeni ve geniş çaplı bir müfredat hazırlamayı uygun gördü.

#### **4. YENİ İSLÂM DİN DERSİ MÜFREDATI (2011)**

Yukarıda da kısaca değinildiği gibi 2001 tarihinden itibaren Avrupa'daki Müslümanlar yeni ve sıkıntılı bir sürece girdi. Müslümanlar potensiyel bir terörist gibi görülmeye, İslâm dini birden şiddet ile birlikte anılmaya başlandı. Bununla birlikte Avrupa'da son on yıldır ırkçılık da hızlı bir şekilde artış bulmuş olup görülmekte, nasyonalist sağ partiler çok güçlenmeye başlamıştır. Avusturya'da son seçimlerde yabancı düşmanlığıyla tanınan sağ parti 21% oy aldı (bak. <http://www.yeniturkiye.org/avusturya-secimleri-ve-asiri-sagin-yukselisi/>, erişim: 16 Nisan 2016). Avusturya'daki bu gelişme, Müslümanları tedirgin etmekle beraber Avusturya İslâm Cemaatini de faaliyete geçirdi. 2003, 2006 ve 2010 yıllarında Avrupa'nın her yerinden davet edilen İmamlarla birlikte İmam-Konferansları düzenlendi. Bu konferanslarda Avrupa'da yaşayan Müslümanların Avrupa kültürüne katkıda buldukları, buradaki ülkelerde yaşamının İslâm dinine uygun olduğu, İslâm'ın da çoğulculuğa, din ve vicdan hürriyetine çok değer verdiği gibi konuların altı çizildi. Avusturya bakanlıklarının katkılarıyla düzenlenen bu konferanslar, toplum ve kamuoyu tarafından çok ilgi gördü, Avusturya İslâm Cemaati bu konferansların çeşitli dillere de tercüme edilen metinlerini iki kitap halinde neşretti.

Eski müfredata göre hazırlanan eski din dersi kitapları yeni eğitim ve öğretim metodlarına karşı artık yetersiz kalmaya başlamıştı. Avusturya İslâm Cemaati, yetkilileri müfettişlerden oluşan bir müfredat komisyonu oluşturarak çok geniş bir din dersi müfredatı hazırlanması talimatı verdi. 2011 tarihinde tamamlanan müfredat, Avusturya Eğitim ve Kültür Bakanlığı'nın o yıldaki onay ve bildiriyle yürürlüğe girdi.

İslâm Din Dersi o tarihten itibaren artık bu müfredata göre ilkokullarda, öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin gittiği özel okullarda (Sonderschule), ortaokullarda, Politeknik isimli ortaokuldan sonra gidilen bir yıllık okullarda, liselerde, meslek okulları ve meslek liselerinde sunulmaktadır. Yeni müfre-

dat, çok geniş çaplı hazırlanıp toplam olarak 195 sayfa içermektedir. Sırf genel eğitim hedefleri 4 sayfada belirtilmiş, ilköğretim müfredatı yaklaşık 30 sayfada açıklanmış (IGGIÖ, 2011: 32-60). Bu müfredatın özelliği her sınıfa has (1.-12. sınıfa kadar) bir içeriğe sahip olması ve öğrenciyi dersin odak noktasına almasıdır. Bundan dolayı çoğu ders başlıkları şu şekilde belirtilmiştir: “Ben ve Dinim İslâm, Ben ve Çevrem, ben ve Arkadaşlarım, ben ve Peygamberim vs.”. Bizim inceleyeceğimiz lise müfredatı ise lisenin okullar arasında en fazla süren (8 yıl) okul olması hasebiyle 44 sayfadan oluşmaktadır. (IGGIÖ, 2011: 141-195).

Avusturya İslâm Cemaati şu ana kadar yeni müfredata uygun 1. sınıftan 7.sınıfa kadar yeni din dersi kitapları hazırladı. Diğer sınıflar için kitapların hazırlanması devam etmektedir.

### **5. İSLÂM DİN DERSİ MÜFREDATTINDA BARIŞLA İLGİLİ GEÇEN KONULAR (5.-8. SINIF, 10-15 YAŞ GRUBU)**

Liselere ait İslâm Din Dersi müfredatı 141. sayfadan itibaren 195. sayfaya kadar detaylı bir şekilde ders içeriklerini belirliyor (IGGIÖ, 2011: 141-195). Yukarıda da belirtildiği gibi Avusturya’da liseler ilkokullardan sonra hemen sonra başlıyor ve 8 yıl (5. sınıftan 12. sınıfa kadar) devam ediyor. Benim araştırmamın kapsamına sadece 5.-8. sınıflar arası girdiği için müfredatın 170. sayfasına kadar incelemelerimi sürdürdüm.

Avusturya’da son yıllarda liselerdeki eğitim sisteminde bazı reformlar gerçekleştirildi. Önceden dersin hedefi çocukların çok bilgi sahibi olmasını sağlamaktı. Artık bu reformlara göre öğretmenlerin görevi öğrencilerin üç yönde yetenek ve becerilerinin (*kompetenzorientiert*) gelişmesine yardımcı olmaktır. Bu anlamda her ders ünitesinde öğrencilerin şu üç beceriyi geliştirmesi gerekiyor:

- röprodüksiyon, yani ders içeriğini tekrarlarma (*Reproduktion*)
- öğrenilen bilgiyi transfer, kıyas etmek (*Transfer*)
- düşünme, tefekkür etme ve bir çözüm yolu üretme (*Reflexion und Problemlösung*).

Liseyi bitirme sınavlarının sözlü kısımlarında (mündliche Reifeprüfung) soruların, geçen yıldan itibaren artık bu şekilde yöneltilmesi gerekiyor (BMUKK, 2012: 129).

Liselerdeki İslâm Din Dersi müfredatı 8 sınıfa kapsıyor ve öğrencilerin yaş durumu göz önünde bulundurularak her sınıf için genel bir ana konu başlığı (*Jahresmotto*) bulunmuştur. Bu ana konu başlığı, tüm o sene işlenen çeşitli konularla bağlantılı olarak işlenmesi gerekmektedir. Bunun yanında her sınıf için yedişer tane konu başlığı belirlenmiş (*Themenkreis*), öğretmenlerin bunları kendi yıllık programlarına istedikleri ağırlıkta yerleştirme olanağı sunulmuştur. Yedi konu başlığı şunlardan oluşur:

- a) İslâm’ı yaşamak ve anlamak – İslâm, İmân, İhsan

- b) İslâm'ın kaynakları
- c) Birlikte yaşam
- d) Doğayı ve hayvanları koruma
- e) Sanat, Kültür, Bilim
- f) İslam Tarihi
- g) Müslümanları ilgilendiren güncel konu ve sorular

Bu konu başlıklarıyla birlikte dersin, gayesinden birisi de öğrencilerin dini hayatlarını şekillendirmede onlara yardımcı olmak, Müslüman öğrencilerin benliklerini ve kimliklerini Avusturya hayat şartlarına uygun yaşanabilecek şekilde güçlendirmek ve onlara Avusturyalı bir Müslüman olmanın dinen hiç bir sorun teşkil etmediği mesajını vermektir.

Şimdi hedefimiz, 5. sınıftan başlayarak 8. sınıfa kadar müfredatta barışla alakalı geçen yerleri tesbit etmek ve onları bir değerlendirmeye tabi tutmaktır.

### 5.1. Beşinci Sınıf Müfredatı

5. sınıfın genel ana konu başlığı “Arkadaşça Yaşamak” olarak belirtilmiştir. Çocuklar ilkokuldan gelerek yeni bir okul hayatına başlıyor, yeni arkadaşlar ediniyor ve yeni öğretmenlere sahip oluyorlar. Bu zor başlangıcı rahat bir şekilde atlatabilmek için arkadaşça yaşamak şarttır. İşte din dersi burada çok önem arz ediyor ve dinimizde arkadaşlık ve dostluğun önemi vurgulanıyor. Öğretmen, Peygamberimizin örnek arkadaşlıklarına atıfta bulunarak çocukların ahlâkî gelişimine katkıda bulunuyor, onlara kardeşliğin ve yardımlaşmanın öneminden bahsederken, arkadaşlık ilişkilerinde kin ve nefret duygularının yeri olmadığını hatırlatıyor.

Birinci konu başlığı “İslâm'ı Yaşamak ve Anlamak – İslâm, İmân, İhsan” altındaki 1.1.2.3 no.lu “Allah'ın 99 güzel isimleri” (İGGİÖ, 2011: 144) başlıklı ders ünitesinde Allah'ın isimlerinden “Es-Selâm” (Haşr 59:23) işlenerek, Allah'ın barışı sevdiğini ve bizim barış içinde bir hayat yaşamamızı dilediği işlenebilir. Ayrıca Allah'ın bu isimle insanları düşmanlardan, sıkıntılardan, tehlikelerden, musibetlerden ve her türlü üzüntüden selamete çıkarabileceği, bunun için de bizim O'ndan yardım dilememiz gerektiği anlatılabilir. Yine aynı konu başlığı altındaki 1.1.3.2 no.lu “Peygamber (sav.)'in zikri” (İGGİÖ, 2011: 144) isimli ders ünitesinde müfredat, öğrencilerin Peygamberimizin günlük okumuş olduğu zikirleri tanımalarını, onları öğrenip kendi hayatlarında da uygulamalarını istemektedir. Ayrıca bu üniteye Peygamber Efendimize salavat getirmenin önemi de dile getirilmektedir. Bu konuyla alakalı Ahzâb Suresi (33) 56. Ayet zikrediliyor: **“Şüphesiz Allah ve melekleri Peygamberi överler: Ey inananlar! Siz de onu övün, ona salat ve selam getirin.”** ve ‘selam getirin’ Almanca olarak ‘barış selâmı getirin’ anlamına gelen “*Friedensgruß*” ile meâl veriliyor.

Üçüncü konu başlığı “Birlikte Yaşam (Edeb – Ahlâk)” temasının altındaki 1.3.1 no.lu “Gelişiyorum” ders ünitesinde ise öğrencilerden, “arkadaşlık nasıl kurulur, arkadaşlığın özellikleri nelerdir, tartışma ve kavgalardan sonra barış nasıl tekrar tesis edilebilir” gibi sorular hakkında kafa yormaları istenmektedir. Bu anlamda kardeşliğin ve sevginin önemine değinilip,

küsmenin, kin ve nefret duymanın zararlarından bahsedilir. Bir sonraki 1.3.2 no.lu ünite de “Ben ve Çevrem” konusu altında öğrencilerin barışı temin etmek için çevrelerine ahlâkî olarak nasıl yaklaşmaları ve hangi şekilde başkalarına karşı ne şekilde sorumluluk sahibi olmaları gerektiği vurgulanmaktadır (IGGIÖ, 2011: 145).

Barışın karşısı olan şiddet kavramı yedinci konu olan “İslâm ve Şiddet” başlığı altında müfredatta yerini almaktadır. Bu ünite de İslâm dininin her türlü şiddeti reddettiği vurgulanarak, şiddetle hiç bir çözüme ulaşılamayacağı belirtilip, insanların her daim barış arayışı içinde olmaları gerektiği dile getirilir (IGGIÖ, 2011: 149).

### **5.2. Altıncı Sınıf Müfredatı**

“Kainatı Koruma ve Muhafaza Etme” 6. sınıfın genel ana konu başlığı olarak müfredatta belirtilmiş. Çocuklar insanoğlunun Allah tarafından yeryüzünde halife olarak seçildiğini bilmeli ve bundan dolayı yaratılmışları koruma ve onları muhafaza etme görevini üstlenmek zorunda olduklarının bilincinde olmalıdırlar. Bu görevi yeryüzünü birlikte imar etmek için insanoğlunun barışa ve birliğe ihtiyacı olduğunun altı çizilmelidir (IGGIÖ, 2011: 150).

“İslâm’ı Yaşamak ve Anlamak – İslâm, İmân, İhsan” başlıklı birinci konunun 2.1.1 no.lu “Namaz” ünitesini işlenirken, namazın önemi ve namazın rükunlarından bahsedilebilir. Namazda okunan dualara da yer verilen ders kısmında “tahiyyât” duasında geçen “*es-selâmu aleyna*” ve “*es-selâmu aleyke*” sözcükleri üzerinde durulur ve bunların barış ve esenlik anlamlarına geldiğini öğrencilere yakinen anlatılır. Bunun dışında namazı bitirme selâmını çocuklara hatırlatarak, Müslümanlar karşılaştıklarında birbirlerine nasıl selâm veriyorlarsa, aynı şekilde namazın sonunda da sağ ve sol omzumuza doğru Allah’ın selâmını söylememiz gerektiği ifade edilir. (IGGIÖ, 2011: 150). Bu anlamda “*es-selâmu aleykum*” selâmıyla alâkalı öğrencilerin dikkatini şu duruma çekmek faydalıdır: Avusturya’da Hristiyanlar kiliseye girdiklerinde papaz tarafından “*Der Friede sei mit dir* (Barış, selâm ve esenlik üzerine olsun)” sözcükleriyle karşılanırlar, Yahudiler de havraya girdiklerinde birbirlerine “*shalom* (Selâm ve barış olsun)” cümlesini söylerler. Böylelikle üç dinde de din mensubları birbirlerine barış ve esenlik dilemeleriyle dünya barışına bir adım daha yaklaşabileceği belirtilmelidir. Bu ve benzeri konular aynı zamanda 2.3.3 no.lu “Ben ve Diğer Din Mensubları” başlıklı ünite de işlenebilir (IGGIÖ, 2011: 153).

### **5.3. Yedinci Sınıf müfredatı**

Müfredatta 7. sınıfın genel ana konu başlığı “nasıl güçlü olurum?” olarak yazılmış. Yaklaşık 13 yaşına girmiş olan bu sınıfdaki öğrencileri, bir yandan ergenlik dönemi, bir yanda sanal dünyanın şiddet dolu oyunları, diğer yandan da görsel cazibeler gençlerin ruh âlemini alt üst edebiliyor, kendilerini birden şiddet eylemlerin içinde bulabiliyorlar. Şiddetin hiç bir şeye çözüm olmadığına 5. Sınıf konuların da kısa bir şekilde değinilmişti. Bu sınıfta ise şiddet konusu daha kapsamlı işlenmesi hedefleniyor. Öğrencilere asıl güçün şiddetde olmadığı, aksine kendine hakim olmakla elde edilebile-

ciğini Peygamberimizin şu hadisi işlenerek telkinde bulunulmalı: **“Gerçek babayiğit, güreşte rakibini yenen değil, öfkelenildiği zaman nefesine hâkim olandır.”** Bu anlamda çocuklara barışı tesis etmek için şu üç şeye karşı açıkça “hayır” demeleri isteniyor: “Şiddet”, “İrkçılık” ve “Kavimcilik”. (IGGIÖ, 2011: 156)

“Birlikte Yaşam” başlıklı üçüncü konunun 3.3.1 no.lu “Gelişiyorum” ünitesinde insanların sınırlarına hakim olmaları, şiddete başvurmamaları gerektiği gibi konular işleniyor. **“Biriniz sinirlendiği vakit, sussun!”** hadisiyle sabır konusuna da temas edilmesi isteniyor. Güçlü olan kişilerin ancak kendilerini kontrol edenlerden olduğu vurgusu derste muhakkak gündeme getirilmesi gerekiyor. Bir sonraki 3.3.2 no. lu “Çevrem ve Ben” isimli üniteye yardımlaşma ve başkasını kendine tercih etme konuları geçiyor. Bu melekelere sahip olmaları istenen öğrenciler bu şekilde çevrelerinde hem saygı, hem sevgi, hemde barış bulacaklardır. 3.3.3 no. lu “Ben ve Başka Dini İnançlara Sahip Olan İnsanlar” isimli üniteye ise, öğrenciler incil ve tevat hakkında o dine mensub olan kişiler tarafından benzerlikler ve farklılıklar hakkında bilgi alıp, kilise ve havrallarını ziyarete gidip onlarla iletişim ve birlikte barış içinde yaşama imkanları sunulması istenmektedir. (IGGIÖ, 2011: 158-159).

3.7 no. lu “Müslümanları İlgilendiren Güncel Konular: İrkçılık ve Milliyetçilik” başlıklı yedinci konuda İslâm dininin ırkçılığa, aşırı milliyetçiliğe, antisemitizime, yabancı düşmanlığına karşı olduğu derste işlenerek, tarihte en büyük ırkçının şeytan olduğu ve dolayısıyla ırkçılık yapanların şeytana uydukları vurgusu yapılması istenmektedir. İrkçılıkla barışın bir arada olamayacağı, barışın da olmadığı bir ortamda insanî ilişkiler için vazgeçilemez olan huzur, saygı, ve sevgi hasletlerin gelişmeyeceği vurgusu yapılır (IGGIÖ, 2011: 161).

#### **5.4. Sekizinci Sınıf Müfredatı**

Araştırma kapsamının son sınıfını 8. sınıflar oluşturmaktadır. Bu sınıfın genel ana konu başlığı “Başkalarına Karşı Saygı Göstermek” olarak belirtilmiş, öğretmenlerden de özellikle de merhamet, yardımlaşma, cesaret, hilm ve tevâzu gibi değerlere derste ağırlık vermeleri istenmiş. Bu yaş grubunda, sosyal yaşantıyı doğrudan ilgilendiren, dayanışma duygularını geliştiren başka bir ders konusu da zekat ve sadaka konularıdır. Öğrenciler, okulda değişik yardım projeleri geliştirerek, mülteci, evsiz, barksız ve yoksulları sevindirerek bu duyguyu kendi iç dünyalarında müşahede edebilir. Bu sınıfın müfredatına bakılarak şu sonuç çıkarılabilir: Başka insanlara karşı toleranslı olan kimse, onların her daim saygı ve sevgisine mazhar olur. (IGGIÖ, 2011: 162).

4.2 no.lu “İslâm’ın Kaynakları” başlıklı konunun 4.2.3 ünitesinde “Ayet ve Hadisleri Yorumlamak, Anlamak ve Öğrenmek” dersinin işlenmesi öngörü- lüyor. Burada özellikle bir yanda insanların barış ortamını güçlendirme amacıyla birbirlerine karşı saygı ve sevgi göstermeleri istenirken, diğer yandan da birbirlerine karşı alaycı ve küçük düşürücü tutumlardan kaçınılması gereken, şu ayetler ve hadislerin işlenip yorumlanması isteniyor

(IGGIÖ, 2011: 164):

- Nahl 16/90: **“Muhakkak ki Allah, adaleti, iyiliği, akrabaya yardım etmeyi emreder, çirkin işleri, fenalık ve azgınlığı da yasaklar. O, düşünüp tutasınız diye size öğüt veriyor.”**
- Hucurât 49/12-13: **“Ey iman edenler! Zannın çoğundan kaçının. Çünkü zannın bir kısmı günahdır. Birbirinizin kusurunu araştırmayın. Biriniz diğerinizi arkasından çekiştirmesin. Biriniz, ölmüş kardeşinin etini yemekten hoşlanır mı? İşte bundan tiksindiniz. O halde Allah'tan korkun. Şüphesiz Allah, tevbeyi çok kabul edendir, çok esirgeyicidir. Ey insanlar! Doğrusu Biz sizleri bir erkekle bir dişiden yarattık. Sizi milletler ve kabileler haline koyduk ki birbirinizi kolayca tanıyasınız. Şüphesiz, Allah katında en değerliniz, O'na karşı gelmekten en çok sakınanızdır. Allah bilendir, haberdardır.”**
- Kâfirûn 109/6: **“Sizin dininiz size, benim dinim banadır.”**
- Hadis: **“Kim Allah'a ve ahiret gününe inanıyorsa, hayır söylesin, yahut sussun, kim Allah'a ve ahiret gününe inanıyorsa, komşusuna ikram etsin, kim Allah'a ve ahiret gününe inanıyorsa, misafirine ikram etsin.”** (Buhari ve Müslim)

Bir sonraki “Birlikte Yaşam” konulu başlık altında 4.3.1 no. lu “Gelişiyorum” ders ünitesinde bir kişiye saygılı olmayı gerektiren dinleme ve anlama becerilerinin geliştirilmesi gerektiği işlenmektedir. Söz kesme, bağırma, çağırma, yüksek sesle konuşma gibi sağlıklı iletişimi engelliyen durumlardan uzak durulması önerilmelidir. Empati kurularak karşı tarafın hislerini anlamaya çalışmak anlaşmazlıkların çoğunu ortadan kaldıracabileceği öngörülmektedir. Yine öğrencilerin, kendi hayatlarından anlatacakları güzel örnekler de ders içeriğinde yerini almalıdır. Zaman zaman çeşitli sebeplerden küslükler yaşansa da Peygamberimiz'in Müslümanların birbirlerine küs kalmalarını hoş görmediğini belirterek, birbirleriyle konuşmayan kişileri barıştıranlara sadaka işlemiş kadar sevab alacakları müjdesini vermek, çocukların şüphesiz morallerinin yükselmesine sebep olacaktır. Daha sonra gelen 4.3.2 no.lu “Ben ve Çevrem” ders ünitesinde ise ailedeki büyüklere ve küçüklere karşı saygı ve sevgi konusu işlenilmeli, ailenin toplumdaki büyük roluna vurgu yapılmalıdır. Bu konu işlenirken Lokman Suresindeki Hz. Lokman'ın evladına önerdiği davranış biçimleri toplumda barış dolu bir hayatı benimsemeleri için gençlere tavsiye edilmelidir (IGGIÖ, 2011: 165).

Yaptığımız araştırmada İslâm Din Dersi müfredatında 5. sınıftan 8. sınıfa kadar barışla alakalı geçen konular incelendi ve şu sonuca ulaşıldı. Güncel islamofobik gelişmeler sebebiyle yeni İslâm Din Dersi müfredatı barış, sevgi, saygı, hoşgörü, birlikte yaşam ve huzur gibi konulara çok ağırlık vermiş, bunları ana temalar haline çevirmiş, Müslüman öğrencilere Avusturya toplumunun bir parçası oldukları hatırlatılarak bu vasıflara sahip olmaları

vurgulanarak tavsiye edilmiş.

## **6. OKULLARDA BARIŞ ORTAMINI GÜÇLENDİRME NİYETİYLE DÜZENLENEN FAALİYET VE PROJELER**

Araştırmamızda ortaya koyduğumuz gibi müfredatta barışla alakalı çok sayıda konu yer almaktadır. Buna rağmen okullarda öğrenciler arasında zaman zaman sürtüşmeler, kavgalar, hakaretler ve saygılıklar son yıllarda daha da artmış durumda. Viyana'nın bazı semtlerinde bulunan devlet okullarında öğrencilerin yarısından fazlası hem yabancı uyruklu hem de çoğu Müslüman. Bu durum okuldaki bir çok öğretmen için yeni bir durumdur. Bazen bu yeni durumla nasıl başedeceklerini bilemiyorlar. Müslüman öğrencilerin çok olduğu okullarda İslâm Din Dersi sunulduğu için derse giren bir veya iki Din Dersi öğretmeni sürekli okulda hazır bulunuyor ve gerek müdür gerekse değişik branş öğretmenleri için danışman kişi rolünü üstleniyor. Çoğu konuda çözüm üreten Din Dersi öğretmenleri okuldaki barış ortamını tesis etme yönünde çok yönlü gayretleri bulunuyor. Bu bölümde barış ortamını güçlendiren bu tür faaliyet ve projelerden bir kesit sunulacak.

Okullarda çeşitli etnik kökenli ve çeşitli din mensubu öğrencilerin yanında hiç bir dine bağlı olmayan öğrenciler de mevcut. İslâm Derslerinin okullardaki sunumu doğal olarak Almanca dilinde gerçekleşmektedir. Bu sayede dünyanın her bölgesinden Avusturya'ya göç etmiş Müslümanların çocukları İslâm Din Dersine katılma fırsatı bulmaktadır. Hatta Avusturya İslâm Cemaati hem Sünni hemde Şii Müslümanların resmi temsilcisi olduğu için Din Derslerine Şii öğrenciler de katılmaktadır. Müslüman öğrencilerin Almanca dilinde İslâmı öğrenmeleri, onlar için büyük bir avantajdır. Böylece Müslümanlar, gayri müslümlerle gerek insani gerekse dini konularda çok rahat bir şekilde onlarla müzakereler edebilmektedir. Bu durum hem öz güvenlerini artırmakta hem de diyalog becerilerini geliştirmektedir.

Bazı okullarda sene başlarında dini törenler düzenlenmektedir. Genel olarak der yılına, okulun yanında bulunan katolik ve protestanlar kiliselerine gidilip orada yapılan ayinlerle başlanır, Müslüman öğrenciler ise şayet yakında bir Camii varsa oraya gider dualar eder yeni ders yılının hayırlar getirmesini temenni ederler. Yakında bir Camii yoksa okulda büyük bir salonda dua ederler. Bazı okullar ise herkesin katıldığı nötr (normal) bir sene başı töreni düzenler. Okulun çeşitli Din Dersi öğretmenleri ise kendi dinlerine has açılış duası yaparlar. Bu şekilde okulda birlik beraberlik eşitlik ve barış duygusu gelişmiş olur.

Avusturya'da resmi olarak kabul edilmiş dinlerin mensupları dini bayramlarında tatil hakkına sahipler. Müslüman öğrenciler bu günlerde velilerin dilekçeleriyle okuldan izin alabilmekteler. Bazı zamanlar Din Dersi öğretmenin önderliğinde İslâmî dini bayramlar, okulda davet edilen bütün öğrenci ve öğretmenlerin katılımıyla kutlanmaktadır. Ev sahipliğini üstlenen Müslüman öğrenciler böyle günlerde tatlılar getirerek misafirlerine ikram ederler ve dini bayramlarının anlamlarını anlatırlar. Bu tür faaliyetler

okuldaki barış ortamını olumlu yönde etkilediği için bu tür girişimler müfredatta da tavsiye edilmektedir (IGGIÖ, 2011: 146).

Öğretmenlik yaptığım 1000 öğrenci kapasiteli lisede çok sayıda Müslüman öğrenci mevcuttur. Bundan dolayı İslâm Din Dersi öğretmeni olarak okulda üç kişi görev yapıyoruz. Okul müdürümüzün üzerinde durduğu en hassas konu öğrencilerin barış ortamında eğitimlerini almalarıdır. Bunu sağlamak için yılda bir 11. sınıfların tüm öğrencilerinin katıldığı “Şiddet çözüm değildir” paneli biz din dersi öğretmenleriyle birlikte düzenlenmektedir. Panele uzman kişiler davet edilerek, şiddet olaylarına karışanların durumu, şiddet ortamından nasıl uzak durulabileceği gibi konular ele alınır. Öğrencilerin de aktif olarak katıldıkları bu tür paneller okuldaki barış ortamına pozitif yönde etki etmektedir.

Okulumuzda yine senede bir düzenlediğimiz başka bir faaliyet ise Devlet tarafından belirlenmiş, hayatlarıyla başkalarına örnek olabilecek “entegrasyon elçileri”nin okula davet edilmesidir. Bu yabancı uyruklu elçiler hayatlarındaki tüm zorluklara rağmen belirli başarılarla ulaşmış ve hayatları örnek alınacak kimselerdir. Öğrencilerin ilgiyle dinledikleri hayat hikayeleri ile, Avusturya’da yabancı uyruklu da olursa her zaman başarı yolununun açık olduğunu göstermektedir. Bu faaliyet de öğrencilerin öz güvenini artırmakta ve okulda barış ortamını temin ederek bir an önce başarılı bir şekilde liseyi bitirip yüksek tahsil yapma hevesi uyandırmaktadır.

Avusturya’daki çoğu okulda okul yılının son haftasında Din Dersi öğretmenlerinin de iştirak ettiği çeşitli gezi ve projeler düzenleniyor. Son yıllarda Müslüman öğrencilerin sayısının artmasına bağlı olarak gezi hedefi olarak daha çok dini mabedler seçiliyor, sınıfla birlikte önce bir kilise ziyaret ediliyor, orada hristiyanlık hakkında malumat alınıyor, daha sonra da bir camii ziyaret edilerek, İslâm üzerine genel bir bilgi sunuluyor. Bu tür gezilerle öğrencilerdeki yabancıya karşı önyargı ve tabular kırılıyor, hoşgörü ve saygı artıyor ve dolayısıyla barış dolu bir hayat için belirli bir adım atılmış olunuyor.

Zaman zaman Din Dersi öğretmenleri, hastalıktan dolayı gelemeyen öğretmenlerin derslerine vekillik yapmaktadırlar. Ders içeriği olarak da genellikle insanların tümünü ilgilendiren ahlâki konular seçilmekte ve bu sayede tüm sınıf, hem Din Dersi öğretmenini yakından tanıma fırsatı bulmakta, hem de başka derslerde alamadığı ahlâk ve kültür bilgileriyle donanmış ve başkalarına karşı daha toleranslı ve saygılı olabilmektedir.

## **SONUÇ**

Avusturya’daki okullarda sunulan İslâm Din Dersleri ve bu derslerin öğretmenleri, insanlık için sevgi, saygı, barış, huzur ve emniyet içinde bir yaşam için vazgeçilmez unsurlardır. Okul müdürleriyle birlikte barışın tesisi için pek çok gayret ve faaliyetlerde bulunan öğretmenlerimizin, öğretmenlik dışında danışmanlık görevini de üstlendikleri aşikardır. Elbette bu görevlerini tam anlamıyla yerine getirebilmeleri için profesyonel bir eğitimden



geçmiş olmaları gerekmektedir. Din Dersi öğretmeni yetiştiren yüksek okullara ve üniversitelere bu anlamda önemli görevler düşmektedir.

### **KAYNAKÇA**

Bilgin, B. (1995). *Mein Leben für den Islam 2 – Religionslehrbuch für die 7. und 8. Schulstufe* (Islamische Glaubensgemeinschaft in Österreich, Hrsg.). Köln: Asya Verlag

Islamische Glaubensgemeinschaft in Österreich (IGGIÖ). (2011). *LEHRPLAN für den ISLAMISCHEN RELIGIONSUNTERRICHT an Volksschulen, Hauptschulen, Polytechnischen Schulen, Sonderschulen, Berufsbildenden Mittleren und Höheren Schulen und an Allgemeinbildenden Höheren Schulen*. Wien: Schulamt der IGGIÖ. Erişim: 15 Mart 2016, [http://www.schulamt.derislam.at/schulamt/dokumente/lehrplan/gesamt\\_1-99.pdf](http://www.schulamt.derislam.at/schulamt/dokumente/lehrplan/gesamt_1-99.pdf) (sayfa 1-99) [http://www.schulamt.derislam.at/schulamt/dokumente/lehrplan/gesamt\\_100-195.pdf](http://www.schulamt.derislam.at/schulamt/dokumente/lehrplan/gesamt_100-195.pdf) (sayfa 100-195)

Islamische Glaubensgemeinschaft in Österreich (IGGIÖ). (2016). *Schulamt / Rel. Unterricht*. Erişim: 9 Nisan 2016, <http://derislam.at/?c=content&cssid=Schulamt/Rel.Unterricht&navid=904&par=40>

Khorchide, M. (2009). *Der Islamische Religionsunterricht in Österreich*. ÖIF-Dossier No.5 (Österreichischer Integrationsfonds, yay.). Wien

Heine, S., & Lohlker, R., & Potz, R. (2012). *Muslimen in Österreich – Geschichte / Lebenswelt / Religion – Grundlagen für den Dialog*. Innsbruck: Tyrolia-Verlag

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK). (2012). *Die kompetenzorientierte Reifeprüfung aus Religion – Grundlagen, exemplarische Themenbereiche und Aufgabenstellungen*. Wien. Erişim: 16 Nisan 2016, [https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifepruefung\\_ahs\\_lfrel\\_22989.pdf?4k21fu](https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifepruefung_ahs_lfrel_22989.pdf?4k21fu)



---

---

**AVUSTURYA DEVLET VE ÖZEL İSLAM LİSELERİNDE İSLAM  
DERSLERİNDE BARIŞ EĞİTİMİ  
(OBERSTUFE 15 – 19 YAŞ ARASI)**

**Mag. Tunahan DÜR**

Viyana'da 16. Bölge Teknik lisesinde İslâm Din Dersi Öğretmeni Necmettin  
Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Doktora  
tunahan.duer@hotmail.com

---

---

**Abstract**

The Islamic religious education in Austria has to be a firm component within the school curriculum. If any Muslim child wishes to have an Islamic religious education within the school, it is duty of the school administration to offer it. Thus the Islamic religious education is a core element for Muslim children to get any reliable Islamic education in Austria. The IGGiÖ (Austrian Muslim Community) drew for this purpose a new homogenous curriculum for every private and public school, where Islamic education is given. This new curriculum is aiming for a better understanding of the Muslims in Austria but also provides Islamic contents, which are almost accepted within the Islamic community. As it comes to the contents within this curriculum, the new approach focuses on interpersonal relationships between Muslims and between Muslims and Non-Muslims. The paper provides an understanding of peace within the Islam. A concept of peace within the Koran has been researched and some examples from the life of the prophet Muhammad (s.) have been shown. The Islamic religious education in Austria has been established upon this concept of peace and has shown a great impact on the peace attitude of Muslim children in Austria. Responsibility, human rights, sensibility, racism, tolerance and the dialog with religions other than the Islam are some of the topics that have been part within the curriculum of Islamic religious education. There is hope that the Muslim and the Non-Muslim community in Austria can live in unison and harmony by establishing these skills within our Muslim children. For that reason, we try to supply some of our positive experiences, as how religious education can help to reach this goal.

**Giriş**

Avusturya'da 1980'den itibaren ister devlet okulu isterse özel okullar da İslam din dersi eğitimi için bir kısıtlama bulunmamakta, 'Öffentlichkeitsrecht' tüm topluma açık olma ve 'Eğitim Birliği' çerçevesinde bütün okulların İslam din dersi öğretmenlerinin maaş ve sigortaları devlet tarafından ödenmektedir. Özellikle devlet okullarında Avusturya kökenli öğrencilerle birlikte öğrenim gören müslüman öğrencilerin genelde Avrupa özelde ise Avusturya da oluşan İslamofobi'nin neticesi olan İslâm'a ve müslüman-

lara karşı oluşan ön yargıları kırmak için İslam`ın kelime anlamlarından birisi olan barış üzerine eğitilmeleri âşikardır. 2011 yılında kabul edilen yeni `Milli Eğitim Müfredâtı`nda da bu konuya geniş yer verilmiş. 2014 yılından buyana Ortadoğu coğrafyasında oluşmuş büyük çoğunluğu Avrupa ülkelerinde yetişmiş hedefsiz ve cahil müslüman gençlerin katıldığı DAEŞ terör örgütüne dikkat çekilerek bu konuda öğretmenlerin dikkatli olmaları gerektiği vurgulanmıştır. Bu çalışmamızla dindersi eğitiminde birlikte barış içinde yaşama ilke ve yöntemlerine dikkat çekeceğiz.

Hiç bir ırk, din ve mezheb global bir yerleşim alanı olan dünyamızda kendi dışındaki ırk, inanç ve mezhepleri ötekileştirerek veya yok sayarak birlikte barış içinde yaşayamaz. İnanç ve din özgürlüğü en doğal insan haklarından olup, insanın şahsiyet ve aidiyet bilincini oluşturan en temel unsurlardan biridir. Bu özgürlük dünyanın pek çok demokrasi ile yönetilen ülkelerde kanunen güvence altına alınmış ve Birleşmiş Milletler insan hakları sözleşmesine de girmiştir. Çalışmamızda toplumda olması geren barış ve hoşgörü kültürünün yanısıra, din eğitiminin barışla ilgili kuramsal temeline ve okullardaki sınıf arkadaşlığından başlayan ve yerleşim mahallelerine taşan toplumsal işlevine de değineceğiz. Düşünen ve vicdan sahibi her insanın özleminde olan toplumsal barış ve esenlik içinde yaşama arzusu batılı entellektüeller tarafından da dile getirilmektedir.

*“Kuşlar gibi uçmasını öğrendik. Balıklar gibi yüzmesini öğrendik, Ama kardeşçe yaşamasını unuttuk”.*<sup>1</sup> Bu konuda toplumdaki ön yargıları göz ardı etmeden, onlara karşı sabırla nasıl mücedele edilmesi gerektiğine ve Avrupa ülkelerinde Avusturya ölçeğinde oluşan ‘İslamofobia’ nın toplumsal karşılığına ve bunun nedenlerine de yer vereceğiz. 24 Nisan 2016 Cumhurbaşkanlığı seçimlerinde ırkçı partinin desteklediği adayın kullanılan oyların 35% alarak birinci olması bundan sonra bu ülkede yabancıları zor günlerin beklediğinin bir işareti olarak algılanabilir. Bu nedenle bu ülkede yaşayan ve okuyan ve almancaı iyi derecede bilen ve konuşan müslüman öğretmen ve öğrencilere insanların korkularını boşa çıkarmak ve onların kalplerini kazanma noktasında büyük bir sorumluluk düşmektedir.

## İslam Dîninde Barış

Batı literatürün de yıllarca İslam ve müslümanlar yerine Muhammed (a.s.) taraftarları anlamına gelen ‘Muhammedaner’ kavramı kullanılmıştır (Wahrig, 1975). Halbuki İslam inancında dînin koyucusu ve koruyucusu Allah’dır. Hz. Peygamber İslam dîninin tebliğcisidir. Hristiyanlık inancında dînin ismi, dînin koyucusu Hz. İsa’nın latince kökü ‘Jesu Christ’ in ikinci ismi ‘Christentum’ dan kaynaklanır. Son zamanlarda ise ISIS diye adlandırdıkları DAEŞ terör örgütü ve İslam kamuoyunu bazı müslümanlardan kaynaklanan na hoş olaylar nedeniyle irtibatlandırmak için İslam kelimesini daha çok kullanmaya başladılar.

<sup>1</sup> <http://www.zitate-online.de/sprichwoerter/belehrende/18948>

İslâm'ın kelime anlamlarından birisi 'silm' kökünden türeyen selam ile özdeşdir. Selam ise emniyet ve barışı ifade eder (Zaidan 1999, S.104). Müslümanlar birbirlerine selam verirken karşıdaki muhatabına 'sen emniyet ve barış içerisinde yaşa' diyerek iyi dilek ve temennisinde bulunmaktadır. İslam dîninin ismi müslümanlara Kur`ân'ı Kerim'de belirtildiği üzere Allah tarafından verilmiştir. Bunlardan sadece bir kaçını burada belirtelim " *Şüphesizki Allah katında din İslamdır*" (Âli İmran 3/19). "*Bugün size dininizi ikmal ettim, üzerinize nimetimi tamamladım ve sizin için din olarak İslâm'ı seçtim*" (Maide 5/3). "*Allah sizi hem daha önce hem de bu Kur'an'da müslüman diye isimlendirdi ki, Peygamber size şahit (ve örnek) olsun, siz de insanlara şahit (ve örnek) olasınız*"(Hac 22/78). "*Ey gökleri ve yeri yaratan! Dünyada ve ahirette sen benim velimsin. Benim canımı müslüman olarak al ve beni iyilere kat.*" (Yusuf 12/101).

İslam dîninin amaçlarından birisi insanı ve toplumu emniyet, barış ve dolayısıyla huzura erdirmektir. Barışı, huzuru önce insanın düşüncesinde, fikrinde sonra da onun gönlüyle çevresinde gerçekleştirmektir. İnsan toplumun en küçük bireyidir. İnsan düzelerse millet düzeler, devlet düzeler. Tersisi durumda ise insan bozulursa millet bozulur, devlet bozulur. İnsan kendisiyle barışık bir hayat sürerse toplumada huzur verir. Kendisi ve çevresiyle kavgalı insan toplumun huzurunu kaçıır. Onun için toplumu eğitirken insan hak ve hürriyetler konusunda insanın hakları yanında sorumlulukları da olduğu hatırlatılıp, insana ve topluma faydalı olan kimselerin erdemli şahsiyetler olarak tüm toplumlarda kabul gördüğü işlenmelidir. "*Barış /Uzlaşmak daha hayırlıdır*" (Nisa 4/128) prensibi gereğince dünyanın bir çok mahkemelerinde Sulh mahkemeleri veya yeni ismiyle "Ombudsman" lıklar bulunmaktadır. Okuma yazma oranının düşük olduğu, insanların akıllarıyla değil nefisleriyle hareket ettikleri toplumlar cehalet içerisinde dirler. Bu tür toplumlarda barış ve huzur değil kaos, kan davaları ve anarşi hakimdir. Kur'an kendisine inanan kimseleri nefisleriyle değil akıllarıyla hareket etmeye davet etmektedir "*Rahmân'ın kulları, yeryüzünde vakar ve tevazu ile yürüyen kimselerdir. Cahiller onlara laf attıkları zaman, "selâm!" der (geçer)ler*" (Furkan 25/63). Bu halleriyle sabırlı davranıp toplumun barış ve huzuruna katkı sağladıkları için cennetle mükafatlanacakları bildirilmektedir. "*İşte onlar, sabretmelerine karşılık cennetin yüksek makamlarıyla mükafatlandırılacaklar ve orada esenlik dileği ve selamla karşılanacaklardır*" (Furkan 25/75).

Bütün din felsefelerinin temelinde insan sevgisi, insana karşı duyulması gereken şefkat ve merhamet yatmaktadır. Yüce dinimiz İslam da bir sevgi ve merhamet dinidir. Rabbimizin esmaul husnasında Rahman, Rahim ve Vedud gibi isimleri bulunmaktadır. **Merhamet etmek, acımak, esirgemek, korumak, affetmek, bağışlamak, nimet vermek, ikamet etmek anlamlarındaki 'r-h-m' kökünden türeyen Rahman kelimesi sözlük anlamı olarak temelde çok merhametli olan demektir. Rahim kelimesinin arapça kelime manası 'Özünde Rahmet sahibi, işinde merhametli' olan demektir. Vedud ismi dilediği kulunu çok seven, salih kullarını, Onun aşkı ile yanan kullarını seven, onları rahmetine ve rızasına ulaştıran, sevmeye**

layık olan anlamını ifade eder. İnsanların da bir toplumda barış ve huzur içinde yaşayabilmesi için karşılıklı sevgi ve saygı çerçevesi içinde toplumsal bir konsensüs birliği sağlaması gerekir.

## Din Eğitiminde Barış

Bütün dinler mensuplarının huzur ve emniyet içinde yaşayabilmeleri için kural ve yükümlülükler koyarlar. Bu dinlerden ilahî kaynaklı olanlar Allah'ın peygamberleri vasıtasıyla göndermiş oldukları kurullarla hem cahiliyenin topluma zararlarını önleme hem de toplumlarını dönüştürme görevini üstlenmişlerdir. Bu kurullar dîni eğitimin aşağıdaki görevlere nasıl katkıda bulunabileceğini gösterebilmelidir; kimlik oluşumu ile ilgili tartışmalar/mezhan okumalar ve sorunlarla ilgilenmek, çatışmalarla baş etmeye ilişkin yöntemleri geliştirmek ve farklılıklarla ilgilenme yollarını cesaretlendirmek (Aydın, 2001).

Hristiyanlık dîni eğitiminde ahlakî normların daha ağırlıklı işlendiği bir eğitim modeli göze çarpmaktadır. Zeytinlik dağında yaptığı ünlü vaazda İsa peygamber şöyle demişti *"Kötülük yapana karşı koyma; sağ yanağına vurana öbür yanağını da çevir"*(alıntılanan Matta 5:39; aktaran Sanac, 2009). Hz. İsa'nın bu sözlerinin ne anlama geldiğini öğrenebilmek için, öncesinde neler söylediğini ve kimlere hitap ettiğini hesaba katmalıyız.<sup>2</sup> Yahudilik ve Hristiyanlığın temelini teşkil eden ilâhi on emirde, insanların suçsuz yere öldürülmemesi, insanlar arasında büyük husumete yol açan zina edilmemesi ve hırsızlık yapılmaması öğütlenmektedir.<sup>3</sup> Avrupa Tarihi kan ve gözyaşı ile dolu bir tarihtir. 30 Yıl Savaşları denilen 1618 ve 1948 yılları arasında katolik ve protestanlar arasında orta Avrupa'da cereyan eden din savaşlarında, akabinde 1914 - 1918 yıllarında bütün Avrupa'yı kasıp kavuran birinci dünya savaşında ve 1939 - 1945 sonunda bütün dünyayı felakete sürükleyen ikinci dünya savaşında milyonlarca insanın ölmesi avrupa insanını bilinçlendirmiş ve bir daha topraklarında böyle büyük savaşların olmaması ve savaşın korkunç yüzünü hafızalara kazımak için eğitim müfredtlarına savaşı işleyen konuları öncelikle ele almışlardır. Avusturya okullarında gerek tarih derslerinde gerekse dinderslerinde bu konu sıkça işlenmekte olup özellikle savaşın izlerini taşıyan yerlere öğrencileri okul gezisi olarak götürüp canlı olarak bu yerlerde öğrencilere savaşların nasıl bir tahribata yol açtığı gösterilmektedir- Malesef bu yerler çoğunlukla yahudilerin zulüm gördüğü toplama kampları olmakta, bu savaşlarda sadece onlar zulüm görmüşler başka yerlerde ölen diğer milyonların hatıralarına saygısızlık yapılmaktadır. Oysa ki birinci ve ikinci dünya savaşlarında Afrika ve Asya kıtalarında bugün dünyaya siyasi ve ekonomik olarak yön veren ülkelerin emperyalist ülkelerinin kurbanı olarak topraklarında savaşın acı

<sup>2</sup> <http://wol.jw.org/de/wol/d/r22/lp-tk/102010324>

<sup>3</sup> <http://www.kirchenweb.at/ministranten/christentum/gebotegettes.htm>

izlerini taşıyan pek çok ülke vardır. Medeniyetin öncüsü olarak kabul edilen avrupa'da yirmi sene öncesinde Bosna Hersek de yaşanan vahşet de Avrupa'nın sabıka hanesine yazılmalıdır. Avrupalılar kendi tarihlerinde yaşananlardan ders çıkarmak amacıyla Hristiyan dindersi eğitim müfredatında insan sevgisi ve insan hakları geniş bir şekilde ele alınıp öğrencilere soru ve cevaplarla bu derslerde yanlış ve doğru ahlaki davranışlar öğretilmektedir. Okuldaki din eğitiminin ve genel eğitimdeki dinî boyutun konuları aşağıdaki sorular bağlamında kaçınılmaz gibi görünmektedir. Aynı zamanda bu sorular bütün eğitim sistemi için meydan okumalar/tartışmalar ortaya çıkarmaktadır: Okul toplumdaki dinî ve kültürel gelenekler ile görüşler arasında gerekli (zorunlu) bir kavrayışa nasıl katkı sağlayabilir? Din eğitimi ve etik eğitimi, toplumdaki çoğulculukla ilgilenebilmek için nasıl uygun bir şekilde organize edilebilir?

Bu bakımdan din eğitimi, eğitim konusundaki genel bir tartışmada popüler olabilir. Ancak, din eğitimi birbiriyle çatışan beklentilere cevap üretme yeteneğini ortaya koymalıdır: Toplum, din eğitiminin, farklı kültürel ve dinî arka planlara sahip insanların barış içerisinde birlikte yaşamasına katkıda bulunarak, bir problem çözücü olarak toplumdaki çatışmalara katkıda bulunması beklentisi içerisindedir (Ayдын, 2001).

## **Avusturya Liselerinde (15 – 19 Yaş Grubu) İslam Din Dersi Eğitim Müfredatı**

### **1.Sınıflar**

Öğrenciler gittikçe maddeperestleşen dünya hayatında ruhun ihtiyacını ve onun ihtiyaçlarını gidermemenin insan ve insanlık hayatındaki yıkımının farkına varmalıdır. Maddi doyumun manevi açlığı doyuramayacağı ve toplum için nasıl büyük felaketlere yol açabileceğini somut örneklerle öğrenmelidir. Öğrencilerin yaratıcılarına olan inaç ve sevgileri onların ibadetleri ile olan bağını güçlendirmeli pratik günlük hayatındaki tutum ve davranışlarını da şekillendirmelidir.

Birinci sınıfların müfredatının örnek konuları:

- 28. hafta: Toplum kültürünün bilincinde olmak, şahsiyeti korumak, saygı ve tolerans
- 38. hafta: Avusturya'da İslami temsiliyet, müslüman dernekler ve camiler
- 39. hafta: Avrupa'da ırkçılık ve onunla mücadele, Malcolm X ve onun mücadelesi

### **2. Sınıflar**

Öğrenciler İslamın kaynaklarını öğrenerek taklîdi bir bilgiyle başkaları tarafından yanlış tutum ve davranışlara yönlendirilmeye açık olmamalıdır. Bu kaynakların nasıl kullanacağı usulü bilgisi onlara kazandırılmalıdır. Öğrencilere etik ve ahlâki değerler tanıtılarak, onlarla toplum içinde saygın bir kişilik elde edecekleri öğretilir.

İkinci sınıfların müfredatının örnek konuları:

6. hafta: İslam ve onun kelime manası, İslamı ferd ve toplum olarak yaşamak, ferd ve toplum olarak teslimiyet, emniyet, barış ve huzur
28. hafta: İnsan hakları ve emin ve güvenilir olmak, El-emin
31. hafta: Vijdânî Muhasebe, nefesine hakim olma, Hz. Peygamberin örnek hayatı 1
32. hafta : Toplumda sosyal sorumluluk alma , Hz. Peygamberin örnek hayatı 2
33. hafta: Yaratılanı korumak bozgunculuğa firen, Hz. Peygamberin örnek hayatı 3
34. hafta: Barışa öncelik ve kavgadan kaçınma, Hz. Peygamberin örnek hayatı 4

### 3. Sınıflar

İslamın öngördüğü ahlakî ve etik değerler ile toplumdaki örf ve adetlerin, İslam toplumu içindeki hukuki ve sosyal dokuyu nasıl yönlendirdiği ve ahlâki ilkelerin yozlaştığı ortamlarda toplumu hangi tehlikelerin beklediği ortaya konulmalıdır.

Üçüncü sınıfların müfredatının örnek konuları:

3. hafta: İslâm, silm, selam kelimeleri, İslamı içsellemek, özümsemek
13. hafta: Birlikte barış içinde yaşamak nasıl mümkün olur, kendin için istediğini başkaları için istemek, istemediğini istememek
39. hafta: Hristiyan ve müslümanlar arası diyalog, II. Vatikan konseyi, İslamı tanıma

### 4. Sınıflar

Öğrencilere İslam'da âile müessesesi geniş ve bütün yönleriyle tanıtılmalı, ailenin kuruluşu, sağlıklı - mutlu bir şekilde yürütülmesi, eşlerin birbiri üzerindeki hak ve sorumlulukları, çocuklar üzerindeki tasarrufları ve eğitimi, olabilecek problemlerle ilgili İFslami çözüm yollarının araştırılıp sunulması, boşanmanın kaçınılmaz olduğu durumlarda hak ve hukuka uygun olarak ayrılınması, çocukların anne ve babalarından ikisinden birini tercih ve ihmal ettirmeden sosyal hayata hazırlanması öğretilmelidir. İslamın bilim ve sanata bakış açıları onlara kazandırılarak iyi bir müslüman entellektüel ve akademist olarak hayata katılmaları için yüksek öğrenime teşvik edilmelidirler. Öğrencilerin ailelerinin köken olarak taşıdıkları doğu ve güney doğu kültürü unutarak veya içinde çatışarak asimile olmayı değil her iki kültürü analiz ve sentez ederek müslüman bir avrupalı kimliği oluşturarak Avusturya toplumunda İslam medeniyeti ve kültürünün güzel bir temsilcisi olmaları tavsiye edilir. Özellikle İslamın felsefi ve mistik boyutu üzerine kafa yorarak batı insanın girdabında boğulduğu maddeperest dünyacı anlayışına soluk aldırarak bir pencere açmalarının önemine vurgu yapılır.



- Dördüncü sınıfların müfredatının örnek konuları:
8. hafta: Karı kocanın birbiri üstündeki hakları, karı kocanın sorumlulukları
9. hafta: Ana ve babanın çocukların üzerindeki hakları, ana ve babanın sorumlulukları
10. hafta: Karı kocanın geçimsizlikleri, kadın Allah`ın emanetidir
25. hafta: İslam edep ve ahlakı 1, emanete hıyanet etmek, münafıklık
26. hafta: İslam edep ve ahlakı 2, misafirsevenlik-drama, Hatemi Tai
27. hafta: Çok kültürlülük, açık insan olmak , hoşgörülü olmak, doğa ve çevreye saygı
28. hafta: Hz. Peygamber ve sivil insiyatif, İyilikde yarış etmek, Sivil Toplum Kuruluşları (Hilf ul Füdul cemiyeti, Kızılay, Kızıllaç, İHH, Caritas)
29. hafta: Hiç bir iyilik unutulmaz, iyiliğe karşılık, sahabenin örnek davranışları

### **İslam Din Dersi Eğitim Müfredatında Barış ve Hoşgörü Konusunun İşlenmesi**

Okullarda ki İslam Dinderslerinde barış ve hoşgörü konusunun işlenmesinin önemi gittikçe daha iyi anlaşılmaktadır. Okullar çok farklı dünya görüşlerine sahip çocukların biraraya gelip toplandıkları bir merkezdir. İslam dindersi öğretmenleri okullarda bir nevi kültürler arasında bir köprü görevini üstlenirler. Çok çeşitli kültürlerden ve etnisiteden insanların dar bir mekanda yaşamaları onların fikir ve düşüncelerini paylaşmaları açısından çok önemlidir. Öncelikle insani değerlerin ön plana çıkması ve önyargıların ortadan kalkması gerektiği okularkadaşlığı ortamında daha kolay öğrenilir. Avrupanın hakim kültürünü oluşturan materyalist, akılcı,disiplener metodolojik kültürle, müslüman doğunun duygusal, ruhî zenginliğe sahip ve yaratıcı kültürün harmanlandığı okul arkadaşlığı öğrencilerin fikir, düşünce ve ruhi zenginliklerine katkıda bulunur. Batı kültürüyle yetişen öğrenciler müslüman doğunun tembel, düşünce ve fikir yönüyle geri kalmış olduğu önyargılarından kurtulur. Müslüman öğrenciler de batı insanının ruhsuz, acımasız ve sadece maddeyi düşündüğü sapmalarından kurtulur. Bütün ön yargıların kaynağında karşı kültürü yeterince tanılamak, edindiği bilgilerin gözleme değil, duyumlardan veya olayları yüzeysel olarak görmekten ileri geldiği unutulmamalıdır. Bizim ata sözlerimizden “*İnsan bildiğinin dostu, bilmediğinin düşmanıdır*” şekliyle yer alan deyiş atalarımızın ne kadar doğru tesbitlerde bulunduğunu bize göstermektedir. İnsanlar birbirlerini daha yakından tanıdıkça onların farklı düşünce ve davranışlarını daha iyi anlayacaklar ve birlikte barış içinde yaşam kültürünü öğrenecektir (Sanac, 2011).

Müslüman öğrencilerin sorunlarının üstesinden gelebilmeleri için öncelikle güçlü bir kişiliğe sahip olması gerekir. Kendi içinde inancı ve değerleriyle barışık bir hayat sürmelidir. Bu amaçla içlerindeki müslüman kişilik ve şahsiyetin gelişmesi ve olgunlaşması amacıyla küçük sınıflardan yukarı doğru gittikçe artarak İslam Kültürü ve İnancı, müslümanların ilim anlayışı ve bilim dünyasına katkıları derste işlenir. Daha yukarı sınıflarda ise diğer

dinlerin kültür ve felsefeleri dayanakları ve çıkış noktaları anlatılarak öğrencilerin yabancı kültür ve fikirler üzerine bilgi sahibi olmaları sağlanır. Öğrencilerin kendi kültür ve inançları ile diğer kültürlerin ayrıldıkları yönleri ortaya koymaları istenir. Sonra toplumdaki bu farklılıkların Kur`ânın ifadesiyle Allah`ın ayetlerinden olduğu vurgulanır. Maide Suresinde (5/48) tefsiri ile birlikte öğrencilere izah edilir *"Sizden her biriniz için bir şariat ve bir yol koyduk. Eğer Allah dileseydi elbette sizi tek bir ümmet yapardı. Fakat verdiği şeylerde sizi imtihan etmek için ümmetlere ayırdı. Öyle ise iyilikde yarışın. Hepinizin dönüşü Allah`adır."* Şura suresinde ve Nahl suresinde atıfta bulunularak öğrencilerin farklı inanç ve dinler ile Allah`ın ayetleri doğrultusunda barış içinde yaşamamız gerektiği *„Herkesin dini ve inancının kendine âit“* (Şu`arâ 26/8) olduğu *„Herkesin kendi inanç ve yaptıklarından hesaba çekileceği“* (Nahl 16/93) anlatılır (Sanac, 2011).

Bizim görevimizin ise önce hal ile sonra diyalog ortamında en doğru, güzel ve yumuşak bir üslupla onlara İslam inancının incelikleri anlatılır. İster okul içi olsun ister okul dışı müslümanların en belirgin özellik ve sembolleri ile ilgili soru veya yorumlarla karşılaştıkları zaman örneğin başörtüsü, hicab kıyafetleri, cami veya mescitlerle ilgili soru veya yorumlar karşısında sinirlenmeden sakince onlara açıklayıp, kendi inançlarındaki benzer sembol ve yaşam tarzları ile cevap vererek onları düşünmeye ve anlamaya sevk etmek suretiyle birlikte karşılıklı anlayış ve saygıyla barış içerisinde yaşayabileceğimizi göstermiş oluruz. Bize göre yanlış onlara göre doğru düşünce ve davranışlar karşısında asla istihza veya alaycı tavır ve davranışlara girmemeleri ve empati yapmaları gerektiği anlatılır. *„Onların, Allah`ı bırakıp tapındıklarına sövmeyin, sonra onlar da haddi aşarak, bilgisizce Allah`a söverler“* (En`âm 6/108).

Liselerde yardımcı ders kitabı olarak okutulan Muhammed Hamidullah`ın İslam isimli eserinde öğrenciler İslam`ın Politik Sistemi`ni öğrenirken savaşların insanlık tarihinin kaçınılmaz bir parçası olduğu vurgulanmakta, devletlerin bireylerinin dînî ve dünyevî hak ve özgürlüklerini korumak ve kullanmak adına güç bulundurmaları ve hazırlıklı olmaları gerektiği ancak her zaman barış içinde yaşamı sağlamayı öncelemeleri vurgulanmaktadır (Hamidullah, 1983). Kuran`ı Kerim bu konuda Muhammed Suresi mümin devlet adamlarına şöyle yol göstermektedir. *"Ey inananlar! Sizler daha üstün olduğunuz halde düşman karşısında gevsemeyin ki barış istemek zorunda kalmayasınız; Allah sizinle beraberdir; sizin işlerinizi eksiltmeyecektir"*(Muhammed 47/35).Barışın önceliğini rabbimiz buyuruyor *"Eğer onlar barışa yanaşırlarsa, sen de ona yanaş ve Allah`a tevekkül et. Çünkü O, hakıyla işitendir, hakıyla bilendir"* (Enfâl 8/61)

İslam`ın bu emrini en iyi Peygamberimiz anlamış ve onu bizzat kendisi uygulamıştır. 10.000 kişilik bir ordu ile Mekkeyi fethettiği zaman Mekkelilere şöyle hitab etti: ***"Ey Kureyş topluluğu! Şimdi hakkınızda benim ne yapacağımı tahmin edersiniz?"*** diye sordu. Kureyşliler, *"Sen kerem ve iyilik sahibi bir kardeşsin! Kerem ve iyilik sahibi bir kardeş oğlusun! Ancak bize*

*hayır ve iyilik yapacağına inanırız."* dediler. Bunun üzerine Âlemlere rahmet olarak gönderilen Resûl-i Kibriyâ Efendimiz şöyle konuştu **"Benim halimle sizin haliniz, Yusuf'la (a.s.) kardeşlerinin hâli gibidir. Yusuf (a.s.) kardeşlerine dediği gibi ben de sizlere diyorum 'Bugün sizin için bir kınama yoktur! Allah, sizi affetsin. O, merhamet edenlerin en merhametlisidir' (Yusuf 12/92) Gidiniz, sizler serbestsiniz"**(alıntılanan Sîre 4:55; aktaran Sanac 2009)

Liseler için yine yardımcı ders kitabı olarak tavsiye edilmiş İslam Cemeatı Başkanı Dr. Fuat Sanac tarafından kaleme alınmış İslam isimli eserde birlikte barış içinde yaşam konusuna "İslamda Barış" başlığı altında özel bir bölüm ayrılmış ve şu ifadelere yer verilmiştir. İslam insanların ve devletlerin dengeli harmonik bir birlikteliğini öngörür. Bütün ırkların, halkların ve devletlerin sınırlarının üstünde bir hedef tanır ki buda Allah'ın arzusu olan barış içinde kardeşçe yaşayabilmeyi gerçekleştirmektir. İslam öğretisinin merkezinde Allah'ı inanç özgürlüğünün korunması bulunmaktadır. Kuran'ı Kerimden barışı sağlamakla ilgili şu prensipleri sırasıyla çıkarabiliyoruz; inanç veya dinde zorlama yoktur, adaletsizlik olmaması gerekir, eğitim yoluyla barışın gerçekleştirilmesi, barış anlaşmalarının yapılması ve bunlara uyulması (Sanac, 2009). Barış içinde yaşam insanlığın en temel ihtiyaçlarından biridir. Barış savaşta olmanın karşısı olmakdan daha fazlasıdır. Bir barış durumunda insanlar birbirlerine güvenirler. Bir devlet içinde barış çeşitli sosyal katmanlar arasında bir konsensüstür. İslam toplumsal barışı sağlamak için öncelikle ailenin kendi içinde barışık olması gerektiğini düşünür. Aileyi oluşturan ebeveyn ve çocuklar arasındaki dayanışma ve yardımlaşma düzenli bir toplumsal barışın temel taşıdır. Ebeveynler çocuklarını barış içinde nasıl yaşayacaklarını kendileri örnek olarak eğitecekler ve onlarda bu görevi gelecek nesillere taşıyacaklardır. Rabbimiz de Kuran'ı Kerimde arzusunu Bakara Suresinde bu yönde beyan ediyor *"Ey iman edenler! Hepiniz topluca barış ve güvenliğe (İslâm'a) girin. Şeytanın adımlarını izlemeyin. Çünkü o, size apaçık bir düşmandır"* (Bakara 2/208).

### **İslam Din Dersi Eğitiminde Öğretmen ve Öğrencilerin Okullar ve Toplumdaki Barış ve Hoşgörüyü Somut Örneklerle Katkıları**

Müslüman girişimciler tarafından açılıp Avusturya M. E. Bakanlığının onayıyla eğitim faaliyetinde bulunan bütün özel okullar, devlet okulları gibi açık kapı günleri düzenlemektedirler. Bu günlerde avusturyalı komşularını ve yerel resmi makamları davet ederek hem okullarının tanıtımını hemde okul öğretmen ve öğrencilerinin birlikte çalışarak hazırlamış oldukları bilgi ve beceriye dayalı sunumlarıyla (tiyatro, gösteri ve kermes) onların takdirlerini kazanmaktadırlar. İlk olarak müslüman türk cemaatinin girişimiyle 1999 yılında açılan ve bilfiil 8 sene kendiminde Okul Aile Birliği Yöneticiliği'nide yapmış olduğum "Viyana İslam Lisesi'ne" özel bir yer açmak istiyorum. Gerek ilk resmi özel İslam Lisesi olması, gerekse Avusturya ırkçı partisinin aleyhinde yapmış olduğu bütün engelleme ve propagandaya rağmen

resmi makam ve komşularıyla iyi bir diyalogu başarmış kendisinden sonra gelecek olan okullarında önünü açmıştır. Özellikle hafta sonu özel İslam derslerinde komşularla iyi ilişkiler bölümü işlenmiş peygamberimizin doğum günü ve bazı özel günlerde il düzeyinde gül dağıtarak gönüllere sevgi ve saygı tohumları ekmıştır. Uzun yıllar Viyana`da faaliyet gösteren diğer bütün din ve mezheb özel okulları ile futbol turnuvasının öncülüğünü ve organizasyonunu yapmıştır. Son olarak geçtiğimiz yıl Avrupa ve dünya daki terör olaylarına karşı Amanca ve İngilizce şarkı besteleyip Avusturya televizyonunda sunum yapmışlardır.

### **Viyana İslam Lisesi Projesi ve klibi 'Biz. savaşa karşı ses veriyoruz'**

'Biz savaşa karşı ses veriyoruz' Viyana İslam Lisesi`nin savaş karşıtı bir projesinin ifadesi, barış için bir şehadetidir. Bununla okulumuz ve müslüman öğrencileri zorbalık ve baskıya karşı, dînin savaş ve politik iktidar elde etme amacıyla kötüye kullanılmasına karşı, Allah adına işkence ve öldürmeye karşı bir duruş sergiliyor. Biz bunu bir sanat aracı vasıtasıyla barış talebinde bulunarak yapıyoruz. Öğrencilerimiz azim ve profesyonel bir şekilde avusturyalı müzisyen ve filmyapıcıları ile birlikte çalışıyor, şarkıcı ve şarkıyazarı Joachim Unger ile birlikte bu şarkıyı söylüyor. Şarkı ve profesyonelce hazırlanan onun klibi geçtiğimiz Haziran ayında kamu oyuna sunulmuştur. Şarkı cesaret vermek istiyor ve kendi sesinin gücüne inanmaya imkan veriyor. Bu dünyada iyiye doğru bir şeyleri açık bir şekilde zorbalık ve savaşa 'HAYIR' diyerek harekete geçirme imkanı bulunduğu inanıyor. Çünkü biz çoğuz ve hepimizin tek bir sesi var ve bu sesi daha iyi müşterek bir gelecek için kullanıyoruz. Bu geleceği sahiplenme ve çatışmalar değil, birliktelik, dayanışma ve karşılıklı saygı belirleyecek. Şarkı ve onun videosu mümkün olabildiğince geniş yaygın bir kullanım bulmalı ve diğer sivil toplumsal taahütleri cesaretlendirmelidir. Bununla birlikte derslerde konuyla ilişkili başlıklar örneğin, fanatizm işlenmekte ve toplumsal yankıları konuşulmaktadır.

Devlet Liselerinde müslüman öğrencilerin İslam Dindersinde Barış Eğitimi üzerine öğrendiklerini uygulamaları duyarlı İslam dersi öğretmenleri ve okul idarecilerinin koordineli anlayış ve çalışmaları ile yürütülebilmektedir. Bazı meslektaşlarımızın okul içerisinde ve dışında birlikte bayram kutlamaları hatta yardım kuruluşları ile evsizlere yönelik yemek dağıtmaları takdire şayandır.

Kendi görev yerim olan 16. Bölge Meslek Teknik Lisesinde katolik, protestan dindersi öğretmen ve öğrencileriyle her sene ders yılı başlangıcında birlikte barış içinde yaşama ve ders yılı sonunda kapanış şöleni düzenlemekte ve burada barış içinde savaşların olmadığı bir dünya için dua ve dileklerimiz yazılı olduğu küçük kağıtların toprağına gömüldüğü bir fidan dikmekteyiz. İlahi ve şarkılarla şöleni süslüyoruz. Birinci sınıftan beşinci sınıfa kadar dindersi öğretmenliğini yaptığım Resül Yiğit isimli öğrencimi sene başında önce bütün okul öğrencilerinin sözcülüğüne seçilmesi akabin-

de bütün Viyana'daki Meslek Liseleri öğrenci başkanlığına seçilmesi bir öğretmeni olarak beni ziyadesiyle gururlandırmıştır. Pek çok öğrencimin görev aldığı ve kaptanlığını da bu öğrencimin yaptığı okul futbol takımımızın Viyana şampiyonu olması barış içinde yaşama eğitim başarımızı taçlandırmıştır. 4 Nisan 2016`da Viyana Eyaletindeki bütün partilerin milli eğitim komisyonu sözcüleri ile okulumuzda moderatörlük ve yöneticiliğini öğrenciler birliği sözcüsünün yaptığı Meslek Liseleri ve Gelecekteki Eğitim Vizyonu ve Engelleri üzerine bir sempozyum yapılarak Müslüman Öğrencilerin geleceğin Avrupasında söz sahibi olmak istedikleri vurgulanmıştır.<sup>4</sup>

Avusturya İslam Cemaati (IGGiÖ) nin uhdesinde olan İslam Uzmanlık Okulu (Islamische Fachschule in Wien) de öğrenciler ve öğretmenleri ülke içi ve dışı partnerokullarla ırkçılığa karşı barış içinde nasıl yaşanır konulu internet üzerinden radio yayını ve workshops yapmaktadırlar.<sup>5</sup>

## Sonuç

Eğitim ve öğretim insanı insan yapan değerlerin insana kazandırılmasını içeren kavramlar olup süreklilik arzeden bir süreci ihtiva eder. İnsanın eğitilmesi ailede başlayıp okulla devam eden ve dinimizce hayat boyu sürecek farz hükmünde bir faaliyet alanı olup bunun en önemli yapı taşlarından birisi Muamelat: İnsanlar arası ilişkileri düzenleyen bölümdür ki atalarımız bunu kul hakkı ile ifâde etmişlerdir. Ailede sorgulamadan kabul edilen pek çok değerler gençlerin ilerleyen yaşlarında sorgulanmakta kalpte yerini bulamayan inanç ve değerler özellikle Avrupa`da gençlerin zihin ve his dünyalarında çatışmaya yol açmaktadır. Önemli İslam Düşünürlerinden Merhum Hasan El Benna`nın torunu Tarık Ramadan Avrup da ki müslüman gençliğin bu iç çatışmalarda n ve dolayısıyla kendisi ve çevresi ile barışık bir hayat sürebilmesi için öncelikli dört eğitim aşamasından geçmesi gerektiğini öne sürer. 1- Toplum içi diyaloga açık olma 2- Politik ve finansiyel olarak bağımsız düşünebilme yeteneği 3- Müslüman gençlerin nereye ait olduğuna kendilerinin karar verebilmesi 4-Tabii olduğu ülkenin kanunlarına (değerlerine) saygı (Ramadan, 2001).

Bugün Avrupa`nın pek çok şehrinde "Ghetto" denilen yabancıların toplumdan isole olarak yaşayan ve çeşitli nedenlerle okul eğitimini tamamlayamayan gençlerin Avrupa`lı devletlerin başını ağrıttıkları yadsınamayan bir gerçektir. Bu gençlerin çoğunluğu İslam ümmetinin yitik gençliğidir. Bu ülkelerde görev yapan öğretmenlerin ve din eğitimcilerinin sorumluluğu daha da büyüktür. Lise çağındaki bu gençlerin zihinlerindeki sorulara en doğru ve gönüllerini okşayan cevapları vermekle İslamın öngördüğü inanç ve toplumsal barışı onlara kazandırmakla onların sadece bugününü değil, yarının yeni nesil "Avrupalı Müslüman" kimliğini de inşa etmiş olacağız.

<sup>4</sup> <http://www.htl-ottakring.at/>

<sup>5</sup> <http://www.bif-fachschule.at/news/>

## Kaynakça

Aydın, M. Ş. (2001). *Barış / Uzlaşma ve Din Kültürü Eğitimi*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

Hamidullah, M. (1983). *Der Islam Geschichte, Religion, Kultur*. Aachen: Islamisches Zentrum Aachen

Ramadan, T. (2001). *Muslim sein in Europa*. Köln: MSV Marbug

Sanac, F. (2009). *Der Islam, Kultur und Geschichte, Wirtschaft und Wissenschaft*. Wien: FAY- Austria

Sanac, F. (2011). *Erziehung und Bildung im Islam. Themen-Methoden und Planung für den Islamischen Religionsunterricht in Österreich*. Wien: FAY Austria

Wahrig, G. (1975). *Wahrig Deutsches Wörterbuch*. München: Mosaik Verlag

Zaidan, A. M. A. (1999). *Al Aqida*. Offenbach: ADIB Verlag

İnternet sayfaları

<http://www.zitate-online.de/sprichwoerter/belehrende/18948/die-menschen-haben-gelernt-wie-voegel-zu-fliegen.html> (Erişim: 12 Nisan 2016)

<http://wol.jw.org/de/wol/d/r22/lp-tk/102010324> (Erişim: 23 Nisan 2016)

<http://www.kirchenweb.at/ministranten/christentum/gebotegottes.html> (Erişim: 6 Nisan 2016)

<http://www.irgw.at/neu/> (Erişim: 6 Nisan 2016)

<http://www.htl-ottakring.at/> (Erişim: 12 Nisan 2016)

<http://www.bif-fachschule.at/news/> (Erişim: 12 Nisan 2016)

---

---

**BARIŞ KÜLTÜRÜNÜN KAZANDIRILMASINDA İNSAN MERKEZLİ  
DİN EĞİTİMİ  
Şeyma ÇİÇEK**

Necmettin Erbakan Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Bilimleri Bölümü,  
Din Eğitimi Yüksek Lisans  
seymaacck@gmail.com

---

---

**THE POSSIBILITY OF HUMAN-CENTERED RELIGIOUS EDUCATION TO  
ESTABLISH THE PEACE**

Koran serves us an education model and method that shape sourmental, affective and psychomotor skills, changes and develops us towards the ideal spirit. The person who gets the Koran Education has the mind scape in the field of mental, affective and psychomotor that Koran predicts and who shapes and constructs the public in that way because humankind was created with the perfection of the shape of the environment. Humankind must be directed by the Koran while using the perfection. Creation features of the humankind is very important as for constructing the habitat that's why if humankind creates an unnatural "discipline" for individual and social life, it can pose unintended consequences. In this context, Koran education offers us a way that builds a proper life for human nature and an intellectual and behavioural development.

The person who subjected to Koran education adopts a way of life with the most proper method for his nature. We can see that moral values build the basis of the individual social change and embodiment that Koran offers us. In this context, 90th versicle of the Nahl Sura is very important about the subject. In aforementioned versicle, we can understand that building blocks of the development and embodiment of the individual and society are "justice", "beneficence" and "self sacrifice" values. Adopting justice, beneficence and justice values are a way of getting an ideal lifestyle, and therefore, it ensues that if a person adopts such values, who can avoid from the "evilness", "depravedness" and "obscenity". Generally, the reason of referring such behaviours as "badbehaviours" is their in feasibility for the human nature. Therefore, all the improper behaviours for the human nature are the reasons of the "evilness", "depravedness" and "obscenity" and avoiding such behaviours will be the building blocks of the ideal lifestyle of the humankind.

Keywords; education, religion, human-centered education

### **Giriş**

Kur'an'ın öngördüğü eğitim ve eğitim yöntemi incelendiğinde ana eksenin 'insan merkezlilik' olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, emredilen ve yasaklanan davranış örüntüsü insanın fiziksel sınırlarına, sunulan dini bilgi ise bireyin algı düzeyine uygundur. Kur'an'ın eğitimine tabii olan insan,

zihinsel, duyuşsal ve psikomotor alanda Kuran'ın öngördüğü davranış ve düşünce kalıbına sahip olur ve yaşadığı toplumu da bu doğrultuda şekillen- direrek düzenler.

İnsan merkezli Kur'an eğitimi ve bu eğitimin uygulanmasındaki yöntemi işlediğimiz çalışmamızın içeriğinde, insan merkezli Kur'an eğitimin anlaşıl- ması ve yönteminin uygulanması noktasındaki genel sorulara da çalışmamız kapsamında değinilmektedir.

### **1.İnsan Merkezli Din Eğitimi**

İnsan haricinde, evrende yaratılmış hiçbir canlı, Allah'ın mutlak iradesi- ne ve kudretine teslim olma noktasında bir tercihe sahip değildir. Canlılar, Allah'a itaat edip etmeme konusunda bir keyfiyete sahip olmayıp, bununla yükümlüdürler. İnsan, mutlak irade karşısında bu hakka sahip tek canlıdır. İnsana verilen bu hak, onun vahyin emir ve yasaklarına muhatap kılınma nedenlerinden biri olduğu gibi, Allah'ın kendisine sunduğu emir ve yasak- lardan sorumlu oluşu da insana verilmiş olan bu özgürlüğün bir sonucudur. Özgür irade sahibi olan insan için bir fiilin seçilebilir olmasının ön koşulla- rından birisi, davranışın insanın yaratılışla edindiği sınırları aşmaması, her anlamda onun gücünün yeteceği bir çerçevede olmasıdır.Kuran'ı Kerimde "Yüzünü hanif olarak dine, Allah insanları hangi fitrat üzere yaratmış ise ona çevir. (Rum, 30)" ayetindeki ifadeler ile de, Kuran'ın, din ile fitratı eşdeğer tuttuğunu ve Allah'ın din diye koyduğu kuralların insanın tabiatına uygun olarak belirlendiğini söyleyebiliriz.

Kuran'ı Kerim insanı bilişsel, duyuşsalve psikomotor alanda şekillendi- ren, ideal olana doğru geliştiren ve değıştiren bir eğitim süreci ve bu süreçte uygun bir yöntem ortaya koymaktadır. Kuran'ın insana sunduğu eğitim yöntemini incelediğimizde emredilen ve yasaklanan davranış örüntüsü karşısında muhatabın ruhsal altyapısının öncelendiği ve bu duruma uygun olarak 'aşamalı' bir süreç halinde sunulduğu görülmektedir. Zira Kuran'ın öngördüğü düşünce kalıbı ve davranış örüntüsü tamamı ile insanın zihinsel, ruhsal ve fiziksel yapısına uygun seviyededir. Yaratılan varlık yaratıldığı sınırlar içerisinde Kur'an'ın koyduğu kurallara tabii tutulur ve kuralların insana geçişi aşamalı bir süreç kapsamında gerçekleşir. Süreçteki ilk basa- mak "bilişsel alan" basamağıdır. Devamı ise "duyuşsal alan" ve "psikomotor alan" şeklinde sıralanmaktadır. İlk basamak itibariyle zihinsel şekillenme, ikinci basamak hedeflenenduyuşsal tepkiler ve üçüncü basamağınıise davra- nışpsikomotor alanda kendisini göstermesi oluşturur.

Din, dogmatik bir bilgidir; dogmatik bilginin anlaşılması, kabullenilmesi ve içselleştirilmesi bilişsel süreç ile başlar. Bilişsel sürecinin başlangıç evresini oluşturan bilginin anlaşılması ve yorumlanması Kuran'ın öngördü- ğü zihinsel şekillenmenin sağlanması açısından oldukça mühimdir. Bilişsel alanda öğretiyi anlayan, algılayan ve kavrayan insan, öğretilere karşı duyuşsal manada bir tepki gösterir ve sonrasında davranış uygulama alanına geçer. Zira dini bilginin öğrenilmesi, öğretinin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışlara yansması olarak ortaya çıkar. (Okumuşlar,2014). İnsan mer-



kezlilik ekseninde şekillenen bu davranış kazandırma yöntemi Kuran'ın genelinde hakim olan yöntemdir.

Günümüzde insan merkezli eğitim modellerinden biri olan "Bloom Taksonomisi" sini "istendik davranışların basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta, birbirinin ön koşulu olacak şekilde sıralanması olarak" tanımlayabiliriz. Bloom'a göre istendik davranışlar; Bilişsel alan, Duyuşsala- lan, ve Devinimsel/Psikomotor alan olarak üç grupta sıralandırılır. Genel itibari ilebilişsel alan zihinsel öğrenmeleri, duyuşsal alan kişilerin ilgi ve duygularını, psikomotor alan ise zihinsel ve kas becerilerinin baskın olduğu alanlardır. Buna göre basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta doğru uygun bir sunumla, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alan hiyerarşisi öncelenecek yapılacak olan bir eğitim ile öğrenme gerçekleştirilmektedir. Bu bağlamda Kuran'ın eğitim süreci ve bu sürece ait yöntemin de 'insan merkez- lilik' ekseninde şekillendiğini söylemek uygun olacaktır.

Kur'an'ın öngördüğü eğitimin insanda vücut bulması, yani insana geçişi olarak adlandırabileceğimiz din eğitiminin anlaşılması ve uygulanması noktasında pek çok farklı eğitim modeli ve bu modellere ait yöntemlerbelir- lenmiştir. Din eğitiminde kullanılan yaklaşımlardan bir tanesi de "Confessi- onal Din Eğitimi"dir. Confessional Din Eğitimi "işlenen konuyu belli bir dinin oluşturması ve söz konusu dinin benimsenerek sevdirilmesi" şeklinde tanımlayabiliriz. Bu yöntem, dinin, kendi bakış açısıyla öğretilerek kutsal metinlerin öğrenene birebir aktarımından ibarettir. Metnin anlaşılması, algılanması ve yorumlanması gibi düşünsel evreler ihmal edildiğinden, kişi muhatabı olduğu kutsal metin karşısında pasif olarak kabul edilir. Zihinsel ve duyuşsal alt yapı hazırlanmadan, emredilen ve yasaklanan davranışın uygulanması istenir. Oysa bu durum Kur'an'ın öngördüğü eğitim metodu ile başlı başına çelişmektedir.Çünkü Kuran'ın eğitim süreci ve bu sürece ait yöntem 'insan ekseninde' şekillenir, insan pasif alıcı değil sürecin ve yönte- min sınırlılıklarını ve önceliklerini belirleyen esas unsurdur. Kur'an insan merkezli bir yöntemle insanı eğitir, yani ideal olana doğru şekillendirir, değiştirir ve geliştirir.

## ***2.İnsan Merkezli Din eğitimi Ve Barış Kültürü***

İnsan dünyaya gönderildiği andan itibaren çevresini tanıyan ve tanımla- yan bir varlıktır. Bu özelliği onu diğer varlıklardan üstün kılmaktadır. Çevre- sini tanımaya çalışan insan, eşyayı bu süreçte edindiği bilgiyle isimlendirir. Dolayısıyla bilgi edinme, bilgi sahibi olma tanımlanan varlık için gereklidir. Eşyayı isimlendirme, kavram oluşturma ve tanımlama insana bahşedilmiş özellikler arasındadır. Eşyaya dair bilgi sahibi olmak öğrenme sürecinin ilk evresini, yanı farkındalık sürecini oluşturmaktadır. İnsan zihninin bir nesne yahut olguya dair bilgi oluşturabilmesi için, o nesne yahut olguya dairbir farkındalık hissetmesi gerekir. Farkındalık sürecini başlatan bir takım öncüller vardır. İhtiyaç, bu öncüllerden bir tanesidir. İhtiyaç duyulan şey, nesne, ya da olgu, kişide farkındalık sürecini başlatır. İhtiyaç, insan zihnini

“bilgi” evresine taşıyan bir harekete geçiricidir.

Tanımlama insan yaşamında oldukça önemlidir. Tanımlama, tanımlanan şey hakkında bilgi sahibi olmak demektir. Bu da bireyi “aciz” halden “hâkim” hale geçirir. Diğer bir boyutuyla bilgiye sahip olan insan aynı zamanda bir “sorumluluk” sürecine de tabii olmaktadır. Bilen, taniyan ve tanımlayan, yani aciz halden hakim hale geçen insan için dini sorumluluk süreci başlar. Dini sorumlulukları yüklenen insan dolayısı ile vahyin muhatabıdır ve çevresine dair yapacağı tanımlardailahi bilgiye başvurmalı ve bu noktada vahyin ona sunduğu öncüllerinden yola çıkarak hareket etmemelidir. Allah’ın insan sunduğu öncüller tam manası ile insaninihtiyacına, yapısına ve yaratılışına uygundur. Bu öncüller insanın doğasını, bedeni ve ruhsal sınırlarını aşmaz. Vahyin insana çizdiği sınırlar, sunduğu öncüller ve vaatettiği imkanlar tamamı ile insanidir, insana dairdir. Dolayısıyla birey tanımladığı bilgiyi kullanma noktasında vahyin kendisine sunduğu öncülleri iyi bilmeli ve tanımladığı nesneyi yahut olguyu bu öncüllerden hareketle yaşamsal alanında değerlendirmelidir. Bunun yanı sıra Kuran’ın kendisine sunduğu öncüller dışında kendisine yeni öncüller icat etmeden kendini vahyin öğretilmesine göre şekillendirmelidir.

Örnekle ifade edecek olursak; Allah’ın içkiyi yasaklama sebebindeki esas öncül, içkinin insanı sarhoş etmesidir. Dolayısıyla ilkesel bağlamda düşündüğümüzde bahsi geçen ayetten “insana zarar ve sarhoşluk veren her türlü maddenin haram olduğu” ilkesini çıkarabiliriz. Eğer metne dair ilkesel bir düşünme içerisine girmezsek ve “içki içmenin yasak” oluşu kuralını benimserseniz, bu durumda uyuşturucu vb. maddelerin serbest olabileceği fikrini de çıkarabiliriz ki, bu da insanı hataya sürükler. Vahiy içkiyi “haram” olarak tanıtır. Bu tanıtımdaki öncül de “insana sarhoşluk vermesi” noktasıdır. Yani esas mantığı, insanın akli melekelerini bir süreliğine de olsa kaybetmesi ve bu durumdan dolayı dini yükümlülüklerini yerine getiremeyecek hale gelmesi teşkil etmektedir. Vahiy ilkesel anlamda anlayıp kavrayabilmek bu açıdan oldukça önemlidir. Vahyin sunduğu yaşam modelini iyi anlayıp uygulaması halinde insan kendisine muazzam bir yaşam düzeni oluşturacaktır. Bu noktada vahyin eğitimine tabii olup, öncüllerinden hareket edilmez.

Kur’an eğitimi, insanı potansiyelinde sahip olduğu kötünden uzaklaştırarak, onu doğru ve ideal olan çizgide tutarak belli bir hedefe götürür. İnsana yapısına uygun bir yaşam düzenini, yine yapısına uygun bir davranış örneği ile sunar. Kuran’ın insana sunduğu yaşam düzeni iki yönlülük ifade etmektedir. Bir yönüyle insanın şekillenmesini diğeri yönüyle de toplumsal şekillenmeyi öngörür. Toplumsal şekillenmenin öncülünü ise bireysel şekillenmez. Bireysel ve toplumsal eğitimin temel noktalarını bizlere sunması açısından Nahl suresinin 90. ayeti çalışmamıza kaynak olarak gösterebiliriz. Ayet “Allah adaleti, ihsanı, akrabaya yardımı emreder, fuhşiyattan, münker işlerden ve azgınlıktan meneder. Öğüt almanız için size böyle öğüt verir.” şeklindedir.

Dünyaya gönderildiği andan itibaren kendisine bir yaşam nizamı oluş-

turmaya çalışan insan, bu süreçte, yaşadığı toplumun refahını ve düzenini de düşünmek zorundadır. Zira insan toplumsal bir varlıktır ve beraber yaşadığı insanlara karşı davranış ve tutumlarını da bu doğrultuda düzenlemek zorundadır. Ele aldığımız Nahl suresi 90. ayet, bireysel değişimin ve toplumsal yaşamın ana hatlarını oluşturması dolayısıyla konumuza örnek teşkil etmektedir. Öncelikli olarak pozitif davranışların ele alındığı ayette insan eğitimi açısından da önemli veriler sunulmaktadır. İnsan, karakteri ve fiziksel yapısı itibarıyla, çeşitli şekillerde yaratılmıştır. Bu durum onun varlığının delili, bizim için ise bir zenginlik kaynağıdır. Şüphesiz bu bağlamda bize düşen, bu zenginlikten, nimetten faydalanmak olmalıdır. Bu düşünsel olguyu oluşturan vahiy, beraberinde yaşadığı insanlara da insan oluşları itibarıyla, yani yaratılışlarını kabullenerek eşit mesafede yaklaşmamızı emretmektedir. Dolayısıyla ayette geçen adalet kavramı ile “insanlara eşit mesafede davranılması” ifade edilmektedir. Genel manada “eşitlik” anlamında şekillenen adalet kavramının özel manada pek çok tanımı yapılabilmektedir.

Diğer tanımlarıyla adalet kavramını, insanın yaptığı şeylerde ölçülü davranması ve vicdani olarak kendini rahatsız eden davranışlardan uzak durması olarak da tanımlayabiliriz. İnsan, varlığında iyi ve kötüyü bir arada taşımakta olan, “iyi” olana yatkın, fakat “kötü” olanı da uygulamaya meyilli olarak yaratılmış bir varlıktır. Bu sebeple iyi ve güzel olana yönelerek, hayatında huzurun, barışın ve güven odaklı bir yaşamın hakim olmasını ister. Yaşadığı ortamı bu düstur doğrultusunda şekillendirir ve hayatına bu şekilde yön verir. Dolayısıyla bu yapı onun eylemlerine de sirayet eder. Kötü fiiller yahut sözler vicdani olarak insanı rahatsız ederken, iyi fiiller yahut güzel sözler onu mutlu kılar. Doğası itibarıyla iyiye meyleden ve kötüden rahatsız olan insan için bu noktada bir yargıcı duygu olarak vicdan ön plana çıkar. Kötü fiillerde insanı rahatsız eden ve dolayısıyla bunları yapmasına engel olan şey vicdan duygusudur. Yaratılış gereği tüm insanlarda bulunan vicdan duygusu, insanın yöneldiği eylem ve yaptığı tercihler doğrultusunda ya körelecek yahut da en etkileyici yargı organı olacaktır. İnsanın ahlaken en ideal olana ulaşabilmesinde, esasen vicdani muhasebesini göz ardı etmemesi ile gerçekleşir. Zira vicdani eğitim aynı zamanda ahlakın eğitimidir ki, kötü davranışı engellemenin de ilk adımı ahlaki eğitime sahip olmaktır.

Kur’an eğitimi, insanın vicdani duygusunun ön plana çıkarılarak ahlaken eğitilmesini önceler. Bunun nihayetinde bireyler yasaklanan davranışlardan uzak kalacaklardır. Vicdani olgunluk olarak da tabir edeceğimiz ahlaki eğitimi tamamlayan bireyler, hükmünü bilmedikleri davranışlar karşısında vicdanlarını bir yargı organı olarak kullanabilirler. Kişinin vicdanını ve iç dünyasını tatmin eden bir fiili uygulayan yahut sözü söyleyen bireyler, Allah’ın adalet emrini de yerine getirmektedirler. Dolayısıyla adalet emri bir manasıyla ahlaki eğitimi de kapsamaktadır.

İnsan düal yapıya sahip bir varlıktır. İyi ve kötü, insanda bir arada bulunan hasletlerdendir. Kötü davranışlardan uzak durarak iyi ve güzel işler yapanıhsan sahibi insanlar “Muhsin” olarak tanımlanırlar. Fakat insanın yaratılış itibarıyla bir “günah işleme” potansiyeli vardır ki, bu Kuran’da Ali

İmran suresi 135.ayette şöyle ifade edilir; “Yine onlar, çirkin bir iş yaptıklarında yahut nefislerine zulmettikleri zaman Allah’ı hatırlayıp hemen günahlarının bağışlanmasını isteyenler -ki Allah’tan başka günahları kim bağışlar ve bilerek işledikleri (günah) üzerinde ısrar etmeyenlerdir.”

Ayetin tefsiri ise; “Bir kötülük yaptıklarında veya kendilerine zulmettiklerinde Allah’ı anıp günahları için bağışlanma dilerler. Muttakiler, başkalarına zararı dokunan bir davranışta bulduklarında o zararı ortadan kaldırdıktan sonra Allah’tan bağışlanma dilerler.Ama zararı sadece kendilerine dokunan günah işlediklerinde de, pişmanlık duyup bir daha o günahı işlememeye azmederek Allah’tan bağışlanma dilerler. Bu vasıflarından dolayı da, ‘bilerek işledikleri üzerinde ısrar etmezler.”(Şimşek,2012, 1/420) şeklindedir. Ayette “Muhsin” sıfatıyla nitelendirilen insanların da günah işleyebilme ihtimalinden bahsedilmektedir zira insan yaratılış gereği hata yapma yahut da günah işleme potansiyeline sahiptir. Fakat ayette iyilik sahibi insanların yaptıkları hata ve işledikleri günah karşısında hemen pişmanlık duyarak bağışlanma diledikleri ifade edilmektedir. Bahsi geçen ‘çirkin iş’ ve ‘zulüm’ kavramlarına dair yapacağımız analizle, çirkin işleri “sonucu başkasını etkileyen kötülükler” olarak, insanın kendisine zulüm etmesini ise “sonucu sadece eylem sahibini etkileyen kötülükler” olarak ifade edebiliriz. Nahl suresi 90. Ayette geçen ‘fuşşiyat’ kavramının tanımı “çirkinlikler ve haddi aşmak”(el-Qutoof,2007) şeklindedir. Bu durumda kişinin başkasınakinin çirkin işler yapmasını ise“fuşşiyat” olarak değerlendirebiliriz. Nahl suresi 90.ayette Allah bizleri “fuşşiyat” yani zararı dokunan günahlardan sakınmamız, uzak kalmamız konusunda uyarmaktadır. Zira insanın başkasına zarar veren günahlar yani ‘fuşşiyat’ kapsamına giren davranışlar işlediğinde zararı ortadan kaldırması gerektiği ise Ali İmran suresi 135. ayetinde ifade edilmektedir. Böylelikle Allah bizleri kendimize ve başkalarına zarar verebilecek her türlü davranıştan alıkoymaktadır. Sonucu başkalarına zarar verebilecek bir günah işlediğimizde ise zararı ortadan kaldırmamızı istemektedir. Böylelikle toplumda meydana gelebilecek küçük yahut büyük her türlü şiddetin önünü kesilmektedir.

Nahl süresi 90.ayette geçen “ihsan” kavramı bireysel değişimin sınırlarını anlamamız açısından da oldukça önemlidir. İhsan, “ insanın iç dünyasında, bedeninde ve davranışlarında ulaştığı zaman mutlu olduğu nimetlerdir.”(el-Qutoof,2007) İhsan iki türdür; birincisi kişinin başkasına iyilik yapıp güzel davranışlarda bulunması, ikincisi kendi eylemlerini iyi ve güzel hale getirmesi”(el-Qutoof,2007) şeklindedir. Bireysel olarak eylemlerini güzelleştiren insanın bu noktada başkalarına karşıda iyilik ve güzellikte bulunacağı mantığı ile düşünülebilir. İnsanın kendi eylemlerinin iyi ve güzel olması aynı zamanda başkalarına olan bakışını da şekillendirir. Zira kendisinde bulunmayan bir haslet konusunda çevresine şüpheli adımlarla yaklaşmaz ve gereksiz kurgularla zihnini bulandırmaz. Örneğin kendisinde güven hasleti bulunmayan bir insanın bu hususta çevresine bakışı da güvensizlik açısı ile olacaktır. Kendi zihinsel kurgularını çevresine yahut da topluma yansıtan birey, toplumu huzursuz kılacaktır. Bu bağlamda Peygamberimizin bir hadisini hatırlamak yerinde olacaktır. Peygamber Efendimiz,

kendisine “Müslümanların en üstünü kimdir?” diye soran kişiye “dilinden ve elinden emniyette olduğun kimsedir” şeklinde cevap vermiştir. Karşımızdaki insanın güvenilir olması, ondan gelebilecek herhangi bir tehlike bulunmadığına dair bir güvence altında bulunmak, o kişiyi üstün kılmaktadır. Hadisten genel manada bahsi geçen sonuç çıkartılabilir; lakin olayın bir de arka plan süreci vardır. Kişinin karşısındakinden olumsuz davranışlar beklemesi ve bu noktada aşırı şüpheli hareket etmesi, bireyinkendi fiil ve sözlerinde bu şüphelendiği davranışları fazlasıyla sergiliyor olmasından kaynaklanabilmektedir. Bu bağlamda Ali İmran suresi 135.ayette tavsiye edilen kişinin kendine ve topluma vereceği zararında önüne geçilir. Zira fiziksel öncelikli ‘zihinsel kurgu’ ile başlar. Dolayısıyla zihinsel bir şekillenme, davranışların şekillenmesinde esas teşkil etmektedir.

İnsan yaratılış itibariyle Allah tarafından fiziksel ve ruhsal olarak belirli sınırlarla korunmuştur. Bu sınırlardan dolayı dengede kalmayı seven, bir dengesizlik karşısında huzursuz olan bir canlıdır. Bundan dolayıdır ki evrendeki her bir madde bir denge üzerinde yaratılmıştır.İnsanın dengede kalabilmesi, onun yaratılıştan var olan özelliklerini olması gerektiği şekilde kullanması ile mümkündür. Bu noktada Allah’ın kaçınmamızı istediği “münker” kavramını da ele almak yerinde olacaktır. Zira münker kelime anlamı olarak; “insanın kalbinin huzur bulduğu, iç dünyasının kabul ettiği şeylerin aksi olan davranışlar”(el-Qutoof,2007) anlamına gelmektedir. İnsanın doğasına yani fitratına uygun olmayan davranışları münker olarak tanımlayabiliriz.Kişinin bu davranışları sergilemesi haddini aşmasıdır. Bu bağlamda bireylerin fiziksel ve ruhsal yapısını zorlayıcı, sınırlarını (haddini) aşandavranışlar sergilenmesi insanın dengesinin bozulmasına sebebiyet verecektir. Orta yolu tutmak, davranışlarda aşırılık göstermemek insanıtabiatına en uygun olandır. İnsan davranışlarını bu doğrultuda şekillendirmeli ve yapacağımız eğitimin ana eksenini de bu doğrultuda olmalıdır.

Nahl suresinin 90.ayette yer alan kavramlar, bireysel ve de toplumsal şekillenme ve gelişimin dolayısıyla ‘bireysel ve toplumsal eğitimin’ temellerini bize sunması açısından zengin içeriğe sahiptir. Ayette, insanın ‘adalet’, ‘ihsan’ ve ‘fedakarlık’ değerlerini kazanımının sağlanması esas noktayı oluşturmaktadır. Zira bu kapsamda adalet, iyilik ve merhamet temelli bir eğitim, bireyin ve toplumun en ideal olana doğru evrilmesini sağlayacak olan ana değerlerdir. Bahsi geçen değerlere sahip bireyler, toplumsal ilişkilerinde adaleti, iyiliği ve merhameti önceleyecek dolayısıyla ideal toplumu oluşturma yolunda sağlam temellerle ilerlemiş olacaklardır. Bu doğrultuda hareket eden bireyin ‘münker’, ‘azgınlık’ ve de ‘fuşiyat’ olarak tanımlanan kötü davranışlardan da uzak kalması sağlanacaktır. Bahsi geçen ayet noktasında Kur’an’ın öngördüğü eğitim öncelikli olarak pozitif davranışların kazanımını sağlamaya yönelik olduğu görülmektedir. Zira pozitif davranışların öncelenmesi olumlu bir bakış açısı sağlanması açısından da oldukça mühimdir. Kur’an’ın öngördüğü insan eğitimde kötü davranışları tanımlama ve tanıtmada noktasında ana hareket noktasının “insan doğası” olduğu görülmektedir. İnsan doğasını yani sınırlarını aşan her tür davranış bahsi geçen kavramları tanımlamadaki ana noktadır. Yaratıldığı ruhsal ve fiziksel sınırlar

ları aşan her tür davranıştan insanın uzak durması tavsiye edilmiştir ki insan sınırlarını aşan her tür davranış insanda var olan dengeyi de bozmaktadır. İnsan eğitimde, bireyin ruhsal ve fiziksel sınırlarını zorlayacak davranışların kazanımı kişide dengesizlik yaratacağından bu tür davranışlardan kaçınılmalıdır. Yine bu bağlamda ayet kapsamında insanın kendisine ve başkasına zarar verebilecek davranışlardan uzak durması gerektiği ifade edilmektedir. Kişinin kendisine ve topluma vereceği zararın önlenmesi açısından oldukça önemli olan bu durum toplumda huzur ortamının sağlanmasına katkı sağlayacaktır. Dolayısıyla bireyin topluma vereceği zararında önüne geçilmiş olacaktır. Kuran'ın öngördüğü eğitim kişilerde vücut bulduğu andan itibaren toplumun ideal olana doğru evrilmesi sağlanır ve insan doğasına en uygun düzen ve sistem, hem birey hem de toplum tarafından benimsemiş olur.

## SONUÇ

İnsanın dünyaya gelişinden itibaren değişim ve gelişim adına yaşadığı süreçler eğitimin çerçevesini oluşturmaktadır. Kuran'ı Kerim insanı zihinsel, duyuşsal ve psikomotor alanda şekillendiren, ideal olana doğru geliştiren ve değiştiren bir eğitim çerçevesini önümüze koymaktadır. Bu eğitim çerçevesini genel hatları ile incelediğimizde, insana, bireysel ve toplumsal yaşamı şekillendiren bir düzenler sisteminin sunulduğu görülmektedir. Zira insan yaşadığı ortamı düzenleme yetkinliğine sahip olarak yaratılmıştır ve sahip olduğu bu yetkinliği kullanma noktasında Kuran'ın yönlendirmesine tabii olmalıdır. Kuran'ın belirlediği eğitim çerçevesi birtakım sınırlara sahiptir. Vahyin insana sunduğu ilkesel bilginin onun algı seviyesini, emredilen ve yasaklanan davranış örüntüsünün de fiziksel ve ruhsal sınırlarını aşmaması, bu sınır çerçevesini oluşturmaktadır. İnsan yaratılış itibarıyla belirli fiziksel ve ruhsal sınırlara ve dolayısıyla zihinsel olarak belirli bir kapasiteye sahiptir. Yaratılan varlık yaratıldığı sınırlar içerisinde bir eğitim çerçevesine, buna uygun bir değişim, şekillenme ve gelişim sürecine tabii tutulur. Bu bağlamda Kuran'daki eğitim çerçevesinin genel ve özel hatlarıyla 'insan' merkezinde şekillendiğini söylemek yerinde olacaktır.

Kuran'ın eğitimine tabii olan insan, öncelikli olarak zihinsel bir şekillenme yaşar. Sonrasında duyuşsal alanda Kuran'ın hedeflediği tepkilere sahip olur ve nihai noktada istenen davranış örüntüsü psikomotor alanda kendisini gösterir. Sonuç itibarıyla bireyde Kuran'ın öngördüğü zihinsel, duyuşsal ve psikomotor değişim yaşanmış olur. Günümüz eğitim dünyasında Bloom taksonomisinde kullanılan bu yöntemle, istenen davranışın aşamalı olarak bilişsel, duyuşsal ve psikomotor süreçler halinde sunulduğunu görülür. Yöntemdeki esas nokta, istenen davranışın kazanımı ve kalıcılığının insan eksenli bir bakış açısı ile sağlanmasıdır. Bu bağlamda Kuran'ın öngördüğü eğitim çerçevesini incelediğimizde, nihai amacın bireyi ve toplumu zihinsel, duyuşsal ve psikomotor alanda şekillendirmek, sınırların insanın doğası, yöntemin ise "insan merkezilik" olduğu görülür.

Kur'an'ın öngördüğü bireysel şekillenme, değişim ve dolayısıyla gelişimi yaşayan insan, aynı zamanda yaşadığı toplumu da bu doğrultuda geliştirecektir. Zira bireysel değişim ve gelişim toplumsal değişim ve gelişim ile doğru orantılıdır. Kuran'ın öngördüğü eğitim çerçevesi kişilerde vücut bulduğu andan itibaren toplumun ideal olana doğru evrilmesini sağlar ve insan doğasına en uygun düzenler sistemi hem birey hem de toplum tarafından benimsenmiş olur.

### **KAYNAKÇA**

#### **Kur'an-ı Kerim**

**Şimşek, M.S. (2012) Hayat Kaynağı Kurban Tefsiri**, 1-5., Beyan Yayınları, İstanbul

**OKUMUŞLAR, M. (2014) Yapılandırmacı Yaklaşım ve Din Eğitimi**, Konya: Yediveren Yayınları

**el-Qutoof, (2007). "el-QutoofminLugati'l- Kur'an, Mu'cemu Elfaz ve Terakibi Lugavi min el-Kur'ani'l-Kerim"**, Ed. Muhammad BasimMiqati, Muhammad Zuhri Ma'sarani, Abdullah Ahmad Al-Dandashi, LibanPublishers, 2007, Beyrut





---

---

***BARIŞ KÜLTÜRÜNE İLİŞKİN TEMEL DEĞERLERİN  
KAZANDIRILMASINDA OKUL-AİLE İŞBİRLİĞİ***  
***Öğr. Gör. Halil ERHUN***

Necmettin Erbakan Üni. Sos.Bil. Enstitüsü  
Din Eğitimi Doktora Öğrencisi  
halilerhun@hotmail.com

---

---

**Family-School Cooperation on Gaining Core Values Concerning the Peace Culture**

Values are the basic structures which shape the people's behaviors and make up the judgment of society. Where the values are first acquired is families and schools. Education given to a child in family and school, parents, teacher's attitude and sense of discipline are very important. The first period of a child's life is vital for his personal development and formation of his values. As the values acquired in this period are difficult to change, they will be effective throughout a child's life.

The main problem today is to ensure social peace and tranquility. The way of achieving this is to ensure that our children are brought up by adopting the core values for culture of peace. At this point it is Muhammed having explained and implemented those values in the best way. If the values like sharing, solidarity, interdependence, love, generosity and patience mentioned in the hadith of Muhammed are added to children in family and school, the behaviors consisting of these values will prevail in all sectors of society including families in particular and make contribution to ensuring peace and tranquility in the society.

Cooperation of school and family is essential for that to happen. The parents and teachers who become the role models for these children during their infancy and early childhood at school and exhibit the behaviors consistent with each other, creation of effective school and family environment and implementation of operational methods more than theoretical knowledge will make it easy for children to adopt these values.

Keywords: Values, Cooperation of school and family, values education.

## **Giriş**

Canlılar içerisinde başkaları ile ilişki alanı en geniş olan varlık insandır. Bu ilişkinin sağlıklı bir şekilde devamı, insanın doğuştan sahip olduğu yeteneklerini geliştirerek içerisinde yaşadığı fiziksel ve sosyal çevreyle uyumuna ve bu uyumu barış ortamında sürdürebilmesine bağlıdır. Yani barışın sağlandığı bir ortamda yaşamak, insanlar için fitri bir ihtiyaçtır. Bu ihtiyacı karşılamak, sosyal hayatın şekillenmesinde etkili olan herkesin

görevidir. Ancak günümüzde gelişen dünya şartları; dünyamızda yaşanan savaş, çatışma ve terör gibi problemleri sadece silahlanma, savunma harcamaları yapma ve güvenlik güçlerinin sayısını artırmak gibi fiziki-lojistik tedbirlerle çözümenin mümkün olmadığını bize göstermiştir.

Çevremize baktığımızda güzel ahlak yerine şiddet ve saldırganlığın, şefkat yerine öfke ve kinin, paylaşma ve yardımlaşmanın yerine menfaat ve çıkarıcılığın, ayakta kalabilmek için her türlü güç kullanımının meşru sayıldığını görmekteyiz. Bu durumun sadece yaşadığımız coğrafyada değil küresel bir durum olarak karşımıza çıktığını müşahade etmekteyiz. İşte bu olumsuz tablonun değişebilmesi için insanı merkeze alan, onun duygularını iyiye doğru yönlendirmeyi amaçlayan, temel değerlerin esas alındığı bir eğitim anlayışı oluşturarak yeni nesiller yetiştirmek önem arz etmektedir. Bu bağlamda bireysel ve toplumsal hayata yön veren, önemli öğüt ve taleplere sahip olması yönüyle etkin bir değer sağlayıcı olan din ve değerleri ön plana çıkmaktadır. Dinler doğru öğrenildiği dönemlerde toplum halinde yaşayan insanları kaynaştırmayı başarmış, barışın, birlik ve beraberliğin teminatı haline gelmiştir. Dolayısıyla İslam Dininin ve temsilcisi olan Hz. Muhammed'in öğretilerinde sıkça vurgulanan sevgi, kardeşlik, yardımlaşma, dayanışma, paylaşma gibi değerlerin eğitim yoluyla bireylere doğru bir şekilde kazandırılması barış kültürünün oluşturulmasında ve barış karşıtı eğilimlerin önlenmesinde önemli bir yere sahiptir ( Yılmaz, 2003).

İnsan, doğduğu andan itibaren yaşamı boyunca bir çevrede yaşar ve bu çevrede davranışlarına, hayatına yön veren değerleri öğrenir. İşte bu değerler insanın yeme tercihlerinden, eş seçimine, giyiminden meslek seçimine kadar etkiler. Şimdi bu değerler hakkında bilgi verelim.

## 1. Değerler

Değer kavramı Latince "kıymetli olmak", "güçlü olmak" anlamlarına gelen "valere" kökünden türemiştir. Her türlü sosyal alan için önemli olan değer, çok farklı disiplinler tarafından ele alınmış, çıkış noktasına bağlı olarak da birbirinden az çok farklı tanımlar ortaya konmuştur ( Topçuoğlu, 1996 ). Değer sözcüğü, bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, kıymet; üstün nitelik; üstün, yararlı nitelikleri olan kimse; kişinin isteyen, gereksinim duyan bir varlık olarak nesne ile bağlantısında beliren şey; olarak tanımlanmaktadır (T. D. K. 2016).

Değer, bir nesneye ya da varlığa ruhsal, ahlaksal, toplumsal ya da estetik yönden tanınan önem, birey ya da grup için herhangi bir nesnenin niteliği ( Bakırcıoğlu, 2012), kişiye ve gruba yararlı, kişi ve grup için istenilir, kişi veya grup tarafından beğenilen her şey olarak ifade edilebilir. Buna göre nesnenin kendinden çok, o nesneye atfedilen önemlilik, değeri ifade eder. Meselâ, eğitimin bir değer taşıdığı kadar, kendinin bir değer olduğu söylenebilir (Fichter, 1996).

Tarihi olarak değer kavramının anlaşılmasında iki temel yaklaşım olmuştur. Birincisi su varsayımına dayanır: Değer, uyarıcı objenin içinde mevcuttur. Uyarıcı obje, içsel veya mutlak bir değere sahiptir; yani, o obje kullanıcı olan

insanla ilgili olmayan bir değere veya öneme sahiptir. İkinci yaklaşımın dayandığı varsayım da şudur: Uyarıcı objeler içsel bir değere sahip değildir. Bir objenin değeri sadece insanların onu algılama yollarının bir fonksiyonudur, yani görelidir. Bu pozisyona göre, belli bir uyarıcı objesi, bir kimse için belli bir zamanda büyük bir değere sahip bulunabilir; bir başka zamanda ise, onu bir engel olarak algılamış olabilir. Bireyin bir objeye atfettiği değer, onun kişi için yani kendisi için olan değeridir (Ünal, 1981).

Değerler doğru ve yanlış ayırmamıza yardım eden temel inançlardır. Hayata denge ve anlam katarak, toplumu oluşturan bireylerle birlikte yaşamamıza imkân tanır. Değerler bireyin kendisinin ve diğerlerinin yaşantısının niteliğini yükseltirler (Bostrom, 1999). Değer; neyin, hangi ve nasıl davranışların iyi, güzel, doğru ve kutsal; neyin, hangi ve nasıl davranışların da böyle olmadığına dair inanç ve kabullerimizdir. Değerler davranışlarımıza rehberlik yapar, eylemlerimizi, yargılarımızı, anlık hedeflerimizi daha üst hedeflere taşıyarak nihai anlamda nasıl olmamız, nasıl davranmamız gerektiğini bize bildirir (Tokdemir, 2007).

Değerler, insan davranışlarının şekillenmesinde ve sosyal hayatın oluşmasında önemli bir yere sahiptir. Birey sahip olduğu değerlere uygun tutum ve davranışlar geliştirir. Toplumsal bütünün bir parçası olarak birey hayatını bu kadar derinden etkileyen değerleri edinirken içinde bulunduğu grup, kurum vb. bağlamlardan ayrı düşünülemez. Hayat boyu birlikte olunan çeşitli grup ve kurumlarda gerçekleşen planlı ya da plansız öğrenmelerin tamamı bireyin değer sistemini oluşturmaya katkı sunar. Bazen olumlu bir örnek, ona neyin yapmaya değer olduğunu anlatırken bazen de olumsuz bir örnek neyin değersiz olduğu konusunda fikir yürütüp sonuca ulaşmasını sağlayabilir. Toplumsal yapıyı oluşturan ekonomi, siyaset, aile, hukuk, eğitim ve din gibi temel kurumların hepsi kendisine ait değerleri içerirler ve bu kurumların mensuplarından bu değerleri benimsemeleri beklenir (Kaymakcan, 2012).

Değer, bireyler arasındaki ayrılıkları bütünleyici, toparlayıcı, kişilik ve karakter odaklı; toplumu temel alan bir yapıdır. Hiçbir zaman bir davranış bir değeri temsil etmez ama her davranışın arka planında mutlaka bir değer vardır. Değer, toplumun kendi içinde çözüldüğü dönemde bireyin topluma aidiyetini artıran, bireyler arası bağlılığı artıran ve yol gösteren bir yapıdadır (Gürcan, 2012).

## **2. Hadislerde Barış Kültürüne İlişkin Temel Değerler**

Din, bireysel ve toplumsal hayata yön veren önemli öğüt ve taleplere sahip olması yönüyle etkin bir değer sağlayıcıdır. Ancak tek başına tüm değerlerin kaynağı değildir Bireyler, dini özümserken dinden gelen değerleri de özümserler; dinin değer verdiklerine değer verir; azımsadıklarını ise azımsamış olurlar. İslam kaynaklarının anne babaya dair öğütlerindeki vurgunun neticesi olarak toplumumuzda modern hayatın bütün dönüştürmelerine rağmen hala gücünü koruyan ebeveyne saygı düşüncesi dinin değer sağlayıcı olarak sahip olduğu etkinlik açısından akla gelen ilk örneklerdendir

(Kaymakcan, 2012).

İslam dininin muhatabı olduğu ve dönüştürmeyi amaç edindiği o zaman ki Mekke toplumuna yönelik mesajlarının kronolojik olarak içeriğine baktığımızda ibadetlerden önce doğruluk, temizlik, sevgi, sabır, yardımlaşma gibi değerlerle ilgili mesajlar vererek bu tür değerler örgüsünün oluşturduğu bir toplumsal yaşantının oluşmasını hedeflemiştir. İslami öğreti, değerler sistemindeki yanlışlık ve çarpıklığı düzelterek toplumda bugün bile genel geçerliliğini koruyan temel insani değerleri yerleştirme temeline dayanmaktadır. İslam Dininin öğretisinde değerlerin benimsetilip yaşatılması, aynı zamanda Allah inancının gereği sayılmıştır. Değerlere ilişkin özgün yaklaşımı göz önünde bulundurulduğunda, İslam Dininin kişisel ve toplumsal seviyede hem eğitim seviyesinin yükselmesine hem de huzur, barış, birlik ve beraberliğin teminine sağladığı katkının büyüklüğü tartışmasızdır (Onay, 2012).

Günümüzde toplumumuza baktığımız zaman çocuklarımızı yetiştirirken İslam'ın ve Hz. Muhammed'in ortaya koymuş olduğu değerleri onlara aktarmada problemler yaşadığımızı görmekteyiz. Aslında anne-babalar ve eğitimciler olarak değer aktarımı konusunda pek başarılı olmadığımızı kabul etmemiz gerekiyor. Çünkü günümüz gençliğine baktığımızda sahip olmamız gereken değerlerin bir kısmının artık genç nesilde karşılık bulmadığını görmekteyiz. Bunun için bu değerlere yeniden dönmeli ve çocuklarımıza bunları aktarmak için gerekli çalışmaları yapmalıyız.

Değerler çocuklara aktarılırken sadece bir değer öğretimi yapılmamaktadır. Çünkü her bir değer başka değerlerle bütünleşmiş olabilir. Örneğin, dayanışma ve yardımlaşma değerlerini birbirlerinden ayırmak mümkün değildir. Birine yönelik bir eğitim verilirken diğeri de birey tarafından hissedilir ve birey onu da kazanabilir. Barış değeri de birçok değer ve davranışla iç içe geçmiş durumdadır. Bu değer ve davranışlar saygı, sevgi, yardımlaşma, paylaşma, hoşgörü, adil olma, sabır, şefkat ve merhamet olarak sıralanabilir. Barış ile iç içe geçen bu değer ve davranışlar çocuklara kazandırılarak barış kültürü oluşturulabilir. Özellikle küreselleşmeyle birlikte bu değeri kazandırmanın önemi, insanlığın birbirinin dilini anlama ve iyi geçinmesi bakımından daha da çok artmıştır (Keskin, Keskin, 2009).

Hz. Muhammed'in hadislerine baktığımız zaman barış kültürünü, toplumsal huzuru oluşturacak yukarıda bahsettiğimiz değerlerin bize ulaştığını görmekteyiz. Şimdi bu değerleri hadislerle birlikte ifade edelim.

### **SEVGİ VE SAYGI:**

Sevgi, fertler arası bağlılık ve sıcak insan ilişkilerinin oluşumunun temelidir. Evrenin esası sevgi üzerine kurulmuştur, seven insan daima şefkatli, merhametli ve iyi niyetli olur. Bu nedenle insanlarla ilişki kurabilmenin belki de ilk şartı onları sevmektir. Çünkü herhangi bir şeyle bağ kurabilmek ancak sevgi ile mümkün olabilir (Okumuşlar, 2007 ).

Hz. Muhammed, "İman etmedikçe cennete giremezsiniz. Birbirinizi sev-

medikçe de iman etmiş olmazsınız. Yaptığınızda birbirinizi seveceğiniz bir şey söyleyeyim: Kendi aranızda herkese selam veriniz” (Müslim, İmân, 93 ). buyurmuştur. Buradaki sevgiyi, kardeşlerin birbirini eşit oranda sevmeleri olarak anlamak mümkündür. Kardeşliğe dayanan bir toplumun oluşturulabilmesi için herkesin birbirini kardeşçe sevmesi yanında insanların dostluk sebebiyle kimilerini daha çok sevmesi olağan bir durumdur. Sevgi, inanmanın bir şartıdır ve insanların uyması gereken en önemli değerlerdendir. Sevginin gerçekleşmesi için de bazı şeyleri yapmak gerekir ki selamı yaygınlaştırmak, bunlardan birisidir (Okumuşlar, 2007 ). Selam Müslümanların parolasıdır. Birbirini tanımayan insanlar birbirlerine selam verip alınca, aralarında ilk anlaşma ve kaynaşma sağlanmış olur. Çünkü her ikisi en büyük müşterekte, din kardeşi olma ortak paydasında buluşmuşlar demektir. Selam dostluğun, kardeşliğin karşısındakine sevgi ve saygı duymanın, mütevazı davranmanın, insanların kalplerini kazanmanın ilk basamağıdır (en-Nevevi, 1997).

Sevebilen bir bireyde paylaşma, işbirliği, gönülden verme isteği ve empatik duygular gelişirken bütün bu özellikler sağlıklı toplumsal gelişimde etkili rol oynarlar. Sevgi ve kişilik gelişimi arasındaki ilişkileri konu edinen pek çok araştırma, sevginin sağlıklı kişilik gelişiminde ve buna bağlı olarak eğitim başarısında önemli rol oynadığını ortaya koymuştur (Topses, 2006). Okul çağına gelen çocuk herkesle konuşabilen bir yapıya sahiptir. Dolayısıyla iletişim kurma konusunda temel özelliklerinde bir eksiği söz konusu değildir. Çocuğun öğrenmesini istediğimiz bir şey öncelikle çocuğun diline yerleştirilir, yani anne-baba ve eğitimciler günlük yaşamda bunu konuşur ve kullanırsa çocuk da duyarak zamanla bunu kendine mal edecek ve o da kullanmaya başlayacaktır.

Yaş, nitelik ve benzerleri bakımından başkalarına duyulan sevgi ile çekinme karışımı bir bağlılık duygusu (Bakırcıoğlu, 2012) olarak tanımlanan saygı insani ilişkilerde vazgeçilmez bir değerdir. Hz. Muhammed, “Küçüklerimize merhamet, büyüklerimize de saygı göstermeyen bizden değildir.”(Tirmizî, Birr, 15 ), buyurarak bu değerın önemine vurgu yapmıştır. Ancak saygı sadece yaşla ilgili bir durum değildir. Saygı, diğer insanların sahip oldukları bütün haklara karşı uygulanması gereken bir tavidir. Bu davranışı kazanmayan bireylere baktığımız zaman toplumda ciddi sorunların çıkmasına neden olan birçok davranış sergilediklerini ve bu durumun toplumda huzursuzluklara neden olduğunu görmekteyiz.

### **PAYLAŞMA VE YARDIMLAŞMA**

Paylaşma ve yardımlaşma Hz. Muhammed’in hadislerinde yoğun bir şekilde ifade edilen değerlerdendir. Bu değerler tek boyutlu yani sadece maddi boyutlu değildir. Maddi paylaşım ile beraber bilgi paylaşımı, sevgi paylaşımı, üzüntü paylaşımı gibi hayatın her alanını kapsayan bir durum söz konusudur. “İnsanlara güler yüz göstermek”, (Kuzai, 763), “En üstün sadaka, bir Müslümanın ilim öğrenmesi ve sonrada öğrendiği ilmi Müslüman kardeşlerine öğretmesidir” (İbni Mace, Mukaddime 3). “Aç bir karnı doyurmaktan

daha üstün bir amel yoktur". (Kuzai, 740), sözlerinde Hz. Muhammed paylaşmanın ve yardımlaşmanın farklı boyutlarını bize sunmaktadır.

Günümüzün en temel sorunlarından biri bireyselleşme ve yalnızlaşmadır. Bu durum beraberinde insanların birbirlerinden uzaklaşmalarına ve paylaşım alanlarının azalmasına neden olmaktadır. Dolayısıyla bireylerin birbiriyle her türlü paylaşımı azalmaktadır. Zaten günümüzde var olanı adil bir şekilde paylaşmadığımız için ülkeler arasında birçok sorun ortaya çıkmaktadır. Bundan dolayı Hz. Muhammed sahip olunan maddi manevi her şeyin insanların birbiriyle paylaşmasının gerekliliğini ifade etmektedir.

### ***HOŞGÖRÜ, AFFEDİCİ OLMAK***

İnsan, yaratılış gereği hata yapabilen bir varlıktır. İnsanların birbirlerine karşı hatalı davranışlar sergilemeleri toplumsal hayatımızdaki ilişkilerimizde sıkça karşılaştığımız bir durumdur. Sosyal ilişkilerimizi sağlıklı bir biçimde devam ettirebilmemiz için her şeyi anlayışla karşılayıp hoşgörülü olmalıyız. Ancak hoş görülme olmak, yapılan yanlış onaylamak anlamına gelmez. İnsanın hata yapabilen bir varlık olduğunu bilerek ona göre davranmanın gerektiğini ifade eder.

Hz. Muhammed, "Hoş gör ki, hoş görülesin" (Ahmed b. Hanbel, 1/248), buyurarak insanın hata yapan bir yapısı olduğuna vurgu yapmaktadır. Hatalar sadece bize karşı yapılmaz, bizlerde başkalarına karşı hatalı davranabiliriz. Bunun için "Kardeşini bir hatası sebebiyle ayıplayan kişi, o hatayı kendisi yapmadıkça ölmez." (Tirmizi, Kıyâmet, 53) buyuran Hz. Muhammed, yapılan hatalı davranışların ayıplanmaması gerektiğini belirtir. Hz. Aişe'ye Peygamberimizin ahlakı sorulduğunda "O, kötü sözlü ve çirkin ağızlı değildi, kötülüğe kötülükle karşılık vermezdi, bağışlar ve hoşgörürdü." (Tirmizi, Birr, 69). buyurmuştur. Dolayısıyla insanların yaptıkları hatalar ayıplanmadığı gibi af yolunu tutmakta toplumsal barışın sağlanmasında önemli bir davranış biçimidir.

### ***SABIR***

Acı, yoksulluk, haksızlık vb. üzücü durumlar karşısında ses çıkarmadan onların geçmesini bekleme değeri (T.D.K 2016) olarak tanımlanan sabır, bireyin kazanması zor olan değerlerden birisidir. Çünkü sabretme bir çok sıkıntıya, haksızlığa, üzücü duruma dayanmayı, bizi rahatsız eden davranışlara karşı sükunet içinde beklememizi gerektirir. " Mü'minin işine şaşarım. Şüphesiz onun tüm işleri hayırdır. Bu hal, müminden başka hiç kimsede yoktur. (Öyle ki) başına bir iyilik gelirse, (nail olduğu bu nimet sebebiyle) Allah'a şükreder. Şükür hali, onun için bir hayırdır. Başına bir sıkıntı gelirse, (bu durumu da) sabırla karşılar. Sabır hali de onun için bir hayırdır." (Müslim, Zühd, 64) sözleriyle Hz. Muhammed, yaşanan sıkıntılara, problemlere karşı Müslümanların sabırlı olmaları gerektiğini tavsiye etmektedir. Hz. Muhammed'in hayatına baktığımızda bu durumu ömrü boyunca yaşadığını ve sabır davranışını her zaman gösterdiğini görmekteyiz. "Kim sabrederse

Allah ona dayanma gücü verir. Kimseye sabırdan daha hayırlı ve daha geniş bir ikram verilmemiştir." ( Müslim, Zekat, 124), hadisi bu durumlarda sabır gösteren kimseler Allah'ın dayanma gücü vereceğini ifade etmektedir.

Sabır şiddet ve öfkenin önlenmesi noktasında bireyde bulunması gereken en önemli değerlerdendir. Hz. Muhammed, "Güçlü kimse güreşte rakibini yenen değil, öfke anında öfkesini yenen kimsedir." (Müslim, Birr, 107), buyurarak sabırın insanlar arasında oluşabilecek şiddete dayanan eylemlerin çözümünün sabırda olduğunu ifade etmiştir. Bir başka hadiste Hz. Muhammed, "İnsanlarla bir arada yaşayan ve onların eziyetlerine sabreden mümin, insanlarla bir arada yaşamayan ve onların eziyetlerine sabretmeyen müminden daha büyük sevaba nail olur." ( İbn Mace, Fiten, 23) sözüyle toplumsal yaşamda karşılaşılan problemlere sabretmenin üstünlüğünden bahsetmektedir. Sosyal hayatımızda gerek ailemizde gerek diğer sosyal çevremizde yaşadığımız ilişkilerde sorunların üstesinden gelmek, çevremizdeki insanlarla ilişkilerimizi sağlıklı tutmak istiyorsak sabır değerini kazanmaya çalışmalıyız. Özellikle anne-babalar ve eğitimcilerin çocuklara bu konuda rol model olmaları gerekmektedir. Sabırlı bireylerin toplumsal yaşamda karşılaştığı problemleri daha metanetli karşılar. Ani karar vermedikleri için problemleri çözme konusunda da daha avantajlı olurlar.

### **ADİL OLMA**

Adalet, temel insan hakları ve değerleri açısından insanlar arasında ayırım yapılmaksızın her hakkın sahibine verilmesini temin etmeyi amaçlamaktadır. Hz. Muhammed, "Her hak sahibine hakkını ver." öğüdü, temel bir ilkedir. Kişilere hak ettiği ölçüde mükâfat veya ceza verilmesi toplumda değerlerin gelişmesi ve yerleşmesi açısından önemlidir. İslam'da insanlar bir tarağın dişleri gibi kabul edilerek herkesin birbirine eşit olduğu, dolayısıyla da bireyler arasında adil davranılması gerektiği ifade edilmiştir. (Kuzâî, 145)

Hz. Muhammed'in, "Çocuklarınız arasında adaletli davranın, Çocuklarınız arasında adaletli davranın!" ( Ebu Davud, Büyü'(İcare), 83). sözü, toplum içerisinde adil davranmanın önemine vurgu yapmaktadır. Adaletin uygulanmadığı ve haksızlıkların yaşandığı bir dünyada huzur ve barıştan bahsetmek gerçekten zordur. Özellikle çocukların değerleri kazandığı aile ve okulda adaletli davranmaya, çocuklar arasında ayırım yapmamaya, her bireye hak ettiğini verme konusunda gerek anne-babalar gerekse eğitimciler çok özen göstermelidirler. Adaletle karşı güvenin sarsılması toplumsal yaşamda telafi edilemez sonuçlar meydana getirebilir.

### **NEZAKET, ŞEFKAT/MERHAMET**

"Siz yeryüzündekilere merhamet edin ki gökyüzündekiler de size merhamet etsin." (Tirmizi, Birr,16) "İnsanlara merhamet etmeyene Allah da merhamet etmez." (Buhari, Tevhid, 2), "Kendisine şefkatten bir pay verilen kimseye hem bu dünyanın hem de ahiretin iyiliklerinden nasip verilmiştir."

(Tirmizî, Birr, 67) sözleriyle Hz. Muhammed insanların birbirlerine karşı yufka yürekli olmalarını istemiştir. Şefkat / merhamet değerine sahip olan insanlar başka birinin yanlış bir davranış yapmasına üzüldür, onun o kötü duruma düşmesi karşısında acıma duygusuna sahip olur.

İnsanlara sevgi ile yaklaşip onları kötülüklerden koruma, yaptıkları bir hatanın neticesinde onları affetme hep merhamet duygusundan kaynaklanır. Hemen bütün tariflerde acıma, yufka yüreklilik, ilgi ve şefkat, elem duyma gibi kavramlarla psikolojik yönüne vurgu yapılan merhamet, insanlar arasındaki duygu birliğinin, dayanışma ve paylaşmanın başta gelen sebeplerinden sayılmaktadır. Evlat sevgisi, ana babaya saygı ve itaat, yaşlılara, yoksullara hastalara, yetimlere, kimsesizlere yardım etme gibi erdemlerin merhamet duygusunun yansımaları olduğu kabul edilmektedir. Merhametli bir insan, çevresindeki kişilerin sıkıntı içinde yaşamasını istemez; kendi hayatı, sağlığı, rahatı ne kadar önemli ise çevresindeki insanlarınki de en az o kadar önemli olur (Biberici, 2010).

Nezaket, başkalarına incelikli, nazik, zarif davranmaktır. Hz. Muhammed'in çevresindeki insanlara yumuşak davranıp onlara sert ve kırıcı davranmaması sayesinde o insanların Hz. Muhammed'den uzaklaşmadıklarını belirten ayetle (Ali İmran 3/159) Hz. Peygamber'in davranışlarında nazik olduğu ve bu sebeple insanların, kendisiyle daha kolay ve sağlam bir ilişki kurabildiği anlatılmaktadır. Hz. Peygamber hayatı boyunca kötü söz söylememiş, kaba davranmamış, insanlara güler yüz göstermiş, çevresindeki insanlara her zaman iyi davranmıştır. Yanlış davranşalar bile kimseyi rencide etmemiş, diğer insanların yanında isim vererek kimseyi eleştirmemiş, kimsenin hatasını yüzüne vurmamıştır (Okumuşlar, 2007). Bundan dolayı insanlar tarafından çok sevilmiş ve takdir görmüştür.

### **3. Değerlerin Aktarılmasında Okul-Aile İşbirliği**

Okul-aile işbirliği, çocuğun nitelikli bir eğitim alarak başarıya ulaşması için, aile ile okul arasındaki etkileşim ve ilişkinin artırılması, ailenin okul ile sürekli bilgi alışverişinde bulunması, aile-çocuk-okul arasındaki ilişkilerin geliştirilmesi, ailenin okul ile birlikte ortak hareket etmek için okul etkinliklerinin oluşum sürecine dâhil olması, bunun içinde ailenin eğitilmesi, bilinçlendirilmesi, aileye sosyal ve duygusal destek verilmesi olarak tanımlanabilir (Demircan, 2012).

Okul-aile işbirliği veya aile katılımı, anne-babaların çocukların gelişim ve eğitimlerine katkıda bulunmaları için organize edilmiş, etkinlikler bütünüdür (Şahin ve Ünver, 2005). Aile katılımı, velilerin okul içi ve okul dışı etkinliklere katılımlarını, öğretmenle iletişimlerini, ev ortamını çocuk için düzenlemeleri gibi birçok faaliyeti içine alır.

Aile çocuğun informal eğitiminin gerçekleştiği, okul ise formal eğitimin verildiği kurumlardır. Toplumsal amaçlara ulaşmada bu iki eğitim sürecinin birbiri ile bütünleşmesi ve tutarlılık göstermesi büyük önem taşımaktadır (Kaya, 2002). Eğitim açısından okul ile aile arasında olumlu bir ilişkinin oluşması önemlidir. Aile katılımı anlayışının temel felsefesi, aile yaşamını



güçlendirmek yoluyla çocuğun gelişimine katkıda bulunmaktadır. Aile katılımı okul ve aile arasında kurulan sistematik bir bağıdır. Bu bağ okul-aile birliğini güçlendirmeyi, çocukların okul öğrenmelerini pekiştirmelerini, ailelerin eğitim-öğretim konusunda bilgilenmesini ve bu konuda duyarlılık düzeylerinin artmasını sağlamaktadır (Gürşimsek, 2002).

Okulun işlevi; her öğrencinin tam olarak eğitsel, zihinsel, fiziksel, ruhsal ve kişilik gelişimine yardım etmektir. Bu anlamıyla eğitim bireyin bir bütün olarak gelişimine yardım etmektir. Okulun sağladığı eğitsel ve kişisel yaşantıların hepsinin hedefi öğrencilerin yetiştirilmesine dönük olmalıdır (Çelik, 2005). Okulun işlevlerinden bir diğeri de, okul ortamında sosyal, ahlaki, dini ve ekonomik değerleri uzlaştırmak ve çocukların okulda karşılaştıkları bu değerleri uygun bir şekilde benimsemelerini sağlamaktır. Bu nedenle okul sadece bir öğrenim kurumu olarak görülmemelidir. Okulun bireyin topluma uyumuna yardımcı olan bir kurum olması, okula bireye toplum koşullarını açıklama ve anlamasına yardım etme zorunluluğu yükler (Çelik, 2005).

Çocuğun eğitiminde öğretmen ya da okul tek başına yeterli olmayıp, ailenin de eğitime katılmasına ihtiyaç duyulur. Okul-aile işbirliği, öğrenci başarısını ve psikolojisini olumlu yönde etkilemektedir. Okulda öğrenciye kazandırılan bilgi, beceri ve davranışlar evde aileler tarafından desteklenip pekiştirilmezse kısa zamanda unutulur. Daha da önemlisi okul ve ev arasında önem verilen değerler, alışkanlıklar ile çocuğa bu değerleri kazandırma yöntemi konusunda ayrıcalıklar var ise çocuğun okulda öğretilenleri kolayca öğrenmesi ve uygulamaya koyması güç olmaktadır (Gümüşeli, 2004). Bu değerlerin kazandırılması için okul ve ailenin ortak bir hedef için birlikte çalışması gerekmektedir. Bu da şu yollarla yapılabilir. Okul ile toplum arasında kazandırılacak değerler konusunda görüş birliğine varmak, anne-baba destek grupları oluşturmak, anne-babanın değer eğitimi programlarına katılması ve ev ile okulda benzer programların uygulanması (Bilgin, 1990).

Okulda verilen eğitimin, çocuklarda davranış haline gelip şekillenmesinde, ailenin sağladığı destekleyici eğitim çocuğun hayatında bütünlük sağlanması açısından oldukça önemlidir. Çocuğun evde ve okulda tutarlı ve birbirine benzer davranış biçimleriyle karşılaşması onun daha sağlıklı bir kişilik gelişim süreci yaşamasını sağlar. İşbirliği içinde olan öğretmen ve veli birbirlerinin bilgi birikimlerinden yararlanma şansı bulurlar ve çocuğun gelişiminde ve eğitiminde de daha faydalı olurlar (Şeker, 2009).

Bundan dolayı aileler evde çocukları için gerekli öğrenme ortam ve koşullarını sağlamalıdır. Ailenin en azından çocuğu öğrenmeye güdülemesi, okulda öğrendiklerini tekrar etmesi ve pekiştirmesi için ona yardımcı olması, yol göstermesi çocuğun başarılı olmasına yardımcı olacaktır. Bunun için ailenin okulla işbirliğine girerek, öğrencinin okulda hangi konuları öğrendiği, neleri öğrenmesi gerektiği, öğretim sürecinde kullanması gereken araç gereçlerin neler olduğu, çocuğa hangi konularda nasıl yardımcı olabileceğini öğrenmesi gerekir (Gümüşeli, 2004).

Anne-babalar sadece öğrencilerin ilk öğretmenleri değil bununla birlikte eğitimcilerin ortaklarıdır (Danielson, 2002). Öğretmenlerle iletişim içinde

bulunan anne babalar çocuklarının her alandaki gelişimlerine katkıda bulunarak bilgilerini geliştirmekte ve bu sayede kendilerine olan güvenleri artmaktadır. Anne babaların, çocuklarının gereksinimlerini daha iyi karşılamaları ve bilgilerini daha etkili kullanmalarının verdiği güvenle, çocukları ile olan iletişimlerinden aldıkları zevk artmaktadır (Seçkin ve Koç, 1997).

Okul-aile işbirliğinin gelişmesi, okulda disiplin sorunlarının azalmasını, velilerin çocuklarına evde daha fazla yardım etmesi gerektiğini hissetmesini, öğrencilerin başarılarının artmasını, öğrencilerin olumlu tutum ve davranışlar geliştirmelerini ve anti sosyal ve şiddet içeren davranışlarını azaltmalarını sağlar (Can, 2009). Ailenin okul çalışmalarına dahil edilmesine yönelik yapılan çalışmalar, aile katılımının öğrencilerin başarılarını artırdığını, katılım, güdülenme ve kendine güven duygusunun gelişmesini ve onların okul ile öğretmenlere yönelik olumlu tutumlar geliştirmelerini sağladığını göstermektedir (Pehlivan, 1997). Öğretim sürecinde ailenin okulla işbirliği yapmasının ve aile kaynaklarının bu süreç için ortaya konulmasının, öğrencilerin, başarı ve benlik saygısını artırma, davranışsal iyileştirme, olumlu alışkanlık ve davranış geliştirmesinde devamsızlık ve okulu terk etme oranının düşürülmesi gibi olumlu sonuçları vardır (Ho, 2010).

Crick, öğrenciye değerlerin aktarılması sonucunda şu sonuçlara ulaşabileceğini ifade etmiştir. Öğrenci çalışkanlığı, öğrencilerin dikkatleri ve bireysel çalışma kapasiteleri artar, öğrenme konusunda daha fazla sorumluluk almaya başlar, öğrencinin işbirliği içinde çalışma isteği artar, yaptıklarıyla gurur duyar, öğrenciler arasındaki anlaşmazlıklar ve problemler azalır, öğrenciler arasında empati, dürüstlük ve bütünleşme eğilimi artar, daha hoşgörülü ve işbirlikçi olurlar, oyun alanlarında ve sınıfta birbirleriyle daha uyumlu olurlar, daha kibar davranışlar sergilerler, rutin görevlerine ve okul donanımının kullanıma daha dikkat ederler, öğrenciler okul çalışanları ile kurdukları ilişkilerde daha güvenli olurlar, daha demokratik sınıf ortamları oluşur, öğrenme faaliyetlerinde öğrencilere daha fazla yetki verilir, uygun davranışları bulmaları için öğrenciler öğretmenler tarafından daha fazla desteklenir, öğrenciler kendi davranışlarını ve arkadaşlarının davranışlarını düzeltme konusunda gelişim gösterirler, aileler, okul çalışanları ve öğretmenler arasındaki ilişkilerde güvenin hakim olmasını sağlar (Crick, 2012).

Ancak bazı durumlar okul-aile işbirliğini engellemektedirler. Anne-babaların kendi okul yaşantılarının olumsuz olması, ailelerin ekonomik sorunları, ailelerin okula ayırabilecekleri zamanın kısıtlı olması, ailelerin eğitim düzeyleri, öğretmenlerin olumsuz tutumları, ev ve okul kültürünün farklılığı gibi sorunlar okul-aile işbirliğini engelleyebilmektedir (Vural, 2004). Bu sorunlar da yine okul-aile işbirliği ile aşılabacaktır. Okulun anne-babalarla sıkı iletişim kurarak gerek okulla ilgili sorunların çözülmesini gerekse anne-babalardan kaynaklı olumsuzlukları öğrenerek bunların giderilmesi noktasında tedbir alması uygun olacaktır.

Okul, aileden sonra çocuklara değerlerin aktarıldığı en önemli yerdir. Okul yaşamı çocukların değerleri benimsemeleri açısından eğitim ve gelişimlerine uygun olarak düzenlenmelidir. Okullarda değer aktarımının nasıl

yapılması gerektiği konusunda farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bunlar:

**Değer telkin etme:** Değer telkin etme, en eski ve geleneksel değer aktarımı yöntemidir. Aile büyüklerini genç veya çocukları doğru olduğunu düşündüğü değerlere yönlendirme çabasının değer eğitimi yaklaşımı olarak sistematize edilmiş halidir.

**Değer analizi:** Bu yaklaşımda ise öğrenciler problem çözme, mantıksal düşünme becerilerini sosyal olay ve durumlara uygulamayı öğrenirler. Öğrenciler verilen bir problem üzerinden duygusal olmayan, akılcı bir yaklaşımla durumu analiz ederler

**Değer açıklama:** Simon ve arkadaşlarına göre genç bireyler, veli ve öğretmenlerinin dışında, akran gruplarından, televizyondan, yazılı basından, sinemadan ve sanat dünyasının yıldızlarından etkilenmeye başlamıştır. Model sayısının artması, karar alma sürecinde gencin bocalamasına, iyiyi seçme sürecini öğrenememesine neden olmaktadır. Kendi değerlerinin farkına varmayan gençler, karar alma sürecinde akran gruplarının ve propagandanın etkisinde kalmaktadır (Simon, Leland ve Kirschenbaum, 1972' den akt: Akbaş, 2008)

Simon ve arkadaşları özellikle de bu çağın çocuk ve gençlerinin geçmişe kıyasla daha çok seçimle karşı karşıya kaldıklarını ve bu alternatif çokluğu nedeniyle daha çok karmaşa, anlaşmazlık ve değer çatışmaları yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Karar alma sürecinde insanlar inançlarını, değerlerini ve tutumlarını kullandıklarından dolayı kendi değerleri üzerine düşünmüş, değerlerini açıklığa kavuşturmuş kişilerin karar alma sürecinin daha kolay olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle gençlerin değerlerini açıklığa kavuşturmaları için onlara yardımcı olunmalıdır (Akbaş, 2008:).

**Ahlaki muhakeme:** Bu kuramdan yola çıkarak oluşturulan yaklaşımda, öğrencilere ahlaki muhakeme ortamlarının sunulması amacı ile ikilemli durumların yer aldığı kısa öyküler, örnek olaylar verilerek onların düşünerek, tartışarak ideal olan değere ulaşmaları sağlanır.

**Model Alma Yoluyla:** Gözlenmesini ve model alınmasını sağlamak için en iyi modelleri seçerek öğrenciler sunmaktır. Bilgi temelli öğrenmede bilgiler ezberlenip unutulmakta, telkine dayalı duyuşsal öğrenmelerde ise birey değer farkına varmakta, ancak bunu içselleştirmemektedir. Duyuşsal davranış öğretiminde bireyin aktif katılımına ve ilgili değer yaşandığı bir ortama ihtiyaç vardır. Birey süreçte, bütün duyu organlarıyla bulunmalı, değer gerekliliği üzerine düşünmeli ve tartışmalıdır. Değer öğretiminde öğrenciyi aktif kılan ve kendi duyu organlarıyla ilk elden öğrenmesini sağlayan yöntemlerden biri gözlem yoluyla öğrenmedir. Model alma yoluyla öğrenme, birçok sosyal davranışın ve değer öğreniminde kaynaklık eder (Özyurt, 2015).

Bu yaklaşımlar değerlerin aktarılmasında kullanılmaktadır. Ancak değerler aktarılmasında karşılaşılan önemli sorunlardan biri, onun sadece bilgi boyutuyla ele alınıp tutum ve davranış boyutunun göz ardı edilmesidir. Değerler, bilgi, duyu ve davranış olaylarının bir bileşkesi durumundadır. Değerler bu üç boyut birlikte düşünülerek bir bütünlük içinde ele alınmalı-

dır. Bilmek önemli olmakla birlikte benimsenip davranışlara yön vermediği sürece değer eğitiminin başarısından söz edilemez. Bilgi boyutu, değerlerin ne olduğunu, neleri içerdiğini ve özelliklerini içerir. Duygu boyutu benimseme, kabul etme, önemine inanma gibi duygusal özelliklerden ve tutumlardan oluşur. Davranış boyutu ise değerlere ilişkin sahip olunan bilgi ve duyguların davranışlara yansımalarını kapsar. Yalnızca bilgiler verilir duygularla tamamlanmadığı sürece değerler, davranış olarak bireylerin hayatına yansımaz (Güngör,1998).

### **Sonuç**

Değerler davranışlarımıza rehberlik eden prensiplerdir. Zihinlerin saf olduğu ve muhakemeleri gelişmediği için iyi ve kötü fikirlerin zihinlerde kalıcı iz bıraktığı çocukluk yılları değerler oluşumunda en önemli yıllardır. Bu erken yıllarda edinilen değerleri sonradan değiştirmek çok zordur. O yüzden okul öncesi eğitim ve takip eden ilkökul eğitimi değerler oluşumunda en önemli safhaları oluşturur. Çocuklar akıl yürüterek değil taklit ederek öğrenir ve gördüklerini bir fotoğraf filmi gibi alır. Çocuklar değerleri örnek alarak aldıklarından, değerleri öğretmede en etkin yol örnek olmaktır. Hatta denebilir ki bir çocuğun değer yargıları, büyük ölçüde anne babası, aile büyükleri, komşuları ve ilkökuldaki öğretmen ve arkadaşlarının değer yargılarının bileşkesidir (Çengel, 2012).

Bunun için özellikle ailede anne-babalar okulda da öğretmenler çocuklar için uygun rol model olmalıdırlar. Hz. Muhammed'in inşa ettiği topluma baktığımızda değerlerin insanlar tarafından benimsendiğini, ailelerinde çocuklarına örnek oluşturduklarını, o dönem için birçok imkânsızlıklar olmasına rağmen bu değerlerin yön verdiği davranışların toplumda uygulandığını görmekteyiz. Bunun neticesi olarak da toplumsal bir barış ve huzur ortamının hüküm sürdüğü bir yaşam tarzı ile karşılaşmaktayız.

Günümüz dünyasında çocuklarımıza, sahip olduğumuz bu temel değerleri kazandırmakla yükümlüyüz. Bunun içinde aile ve okul birlikte hareket ederek çocukların kişiliklerini oluşturmak durumundayız. Bunun içinde öncelikle ailede ve okulda uygun rol modeller olmalıyız. Aktarılabilecek olan değerler okul-aile işbirliği ile belirlenerek koordineli bir şekilde çocuklara öğretilmelidir. Sadece söylem boyutuyla aktarmaya çalıştığımız değerlerin çocuklar tarafından benimsenmediği, uygulamaya geçmemiş değerlerin çocuklara öğretilmeyeceğini tecrübe etmekteyiz. Bunun için değerler öğretiminde kullanacağımız programları uygulamalı, yaparak yaşayarak öğrenmeye uygun şekilde hazırlamalı, ihtiyaç halinde anne-babalara hatta öğretmenlere de bu programları uygulayarak bu alanda eksik olan yanlarımızı da tamamlamalıyız.

### **Kaynakça**

Ahmed b. Hanbel, (1981). el-Müsned, İstanbul.

Akbaş O. (2008). Değer Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış, Değerler Eğitimi Dergisi, İstanbul, (6), 16, ss. 9-27.

Akbaşı, S. ve Kavak, Y.(2008). "Ortaöğretim Okullarındaki Okul Aile Birliklerinin Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyi", Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 19, ss. 1-21.

Akıncı, A. (2005). Hayata anlam vermede dinî değerlerin ve din öğretiminin rolü. Değerler Eğitimi Dergisi, 3 (9), ss. 7-24.

Aydoğan, İ. (1999). Etkili Okul, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8, ss. 213-219.

Bakırcıoğlu, R. (2012). Ansiklopedik Eğitim ve Psikolojisi Sözlüğü, Ankara: Anı Yayıncılık

Başaran, İ. E., (1971). *Eğitim Psikolojisi, Modern Eğitimin Psikolojik Temelleri*, Ankara: Ayyıldız Matbaası.

Biberici, F. (2010). 2-7 Yaş Arası Çocuklarda Sevgi Ve Merhamet Değerlerinin Hadisler Işığında Öğretimi, Selçuk Üni., Sosyal Bilimler Enst., Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi

Bilgin, M. (1990), Ankara Merkez İlçelerindeki Ortaokullarda Okul ve Ailenin İşbirliği ve Sorunları, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Bostrom, K. L., (1999) "*The Value-Able Child, Teaching Values at Home and School*", Addison-Wesley Educational Publishers inc. İllinois.

Buhârî, Ebu Abdillâh Muhammed b. İsmâil (1981). el-Câmiu's-sahîh, İstanbul.

Can, B. (2009). İlköğretim Programının Uygulanması Sürecine Velilerin Katılımları ve Okula İlişkin Tutumları, Eskisehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Crick, R. E. D. (2012). Değerler ve Öğrenme: Farklı Kavramlar mı, Madalyonun İki Değişik Yüzü mü?, (Ed). M. Taşdemir, Değerler Eğitimi Uluslararası Konferansı (28-29 Mayıs 2010), İstanbul: Damla Yayınevi.

Çelik N. (2005). Okul-aile İlişkilerinde Yaşanan Sorunlar, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Çengel, Y. (2012). Özlü Sözlerle Güvenli Bir Gelecek İçin İnsani Değerler, (Ed). M. Taşdemir, Değerler Eğitimi Uluslararası Konferansı (28-29 Mayıs 2010), İstanbul: Damla Yayınevi.

Danielson, C. (2002). Enhancing student achievement: A framework for school improvement. Association for Supervision & Curriculum Development, Alexandria, VA, USA. <http://site.ebrary.com/lib/hacettepe/Doc?id=10044776&ppg=71>.

Demircan, A. N. (2012). Ortaöğretim Okullarında Aile Katılımı, Kastamonu Üni., Sosyal Bilimler Enst. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu.

Ebu Davud, Süleyman b. el-Eş'as es-Sicistânî el-Ezdî, (1969). es-Sünen, Humus.

en-Nevevi, Muhyiddin Yahya b. Şeref (676/1277), (1997), Riyazu's Sali-

hin, c. I-VIII. Yasar Kandemir, İ. Lütü Çakan, Rasit Küçük, İstanbul.

Erdem, A. R. (2003). Üniversite kültüründe önemli bir unsur: Değerler, Değerler Eğitimi Dergisi, İstanbul, 1 (4), ss.55-72.

Ergün, M. (1985). Karşılaştırmalı eğitim. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Erişim: 25 Nisan 2016 <http://mustafaergun.com.tr/wordpress/wp-content/uploads/2015/11/kegitim.pdf> tarihinde edinilmiştir.

Fichter, Joseph, (1990). Sosyoloji Nedir?, Çev: Nilgün Çelebi, Konya: Toplum Yay.

Gümüşeli, A. İ., (2004). Ailenin Katılım ve Desteğinin Öğrenci Başarısına Etkisi, Özel Okullar Birliği Bülteni, 2 (6), ss. 14-17.

Güngör, E. (1998). Ahlâk Psikolojisi ve Sosyal Ahlâk, İstanbul: Ötüken Yayınları.

Gürcan, A. (2012). Aile Destekli Değer Eğitimi Modeli, (Ed). M. Taşdemir, Değerler Eğitimi Uluslararası Konferansı (28-29 Mayıs 2010), İstanbul: Damla Yayınevi.

Gürşimşek, İ. (2002). Etkin Öğrenme ve Aile Katılımı. Gürşimşek (Ed.) Okulöncesi Eğitimciler İçin Öğretmen El Kitabı. İstanbul: YA\_PA Yayınları.

Hâkim en-Nisaburi, el-Müstedrek, Beyrut tsz., 4, 154.

Ho, S. C., (2010). "Family influences on science learning among Hong Kong adolescents: What we learned from Pisa", International Journal of Science and Mathematics Education, 8, pp. 409-428,.

İbn Mâce, Ebu Abdullah Muhammed b. Yezîd el-Kazvînî, (1982). es-Sünen, Beyrut.

Kaya, Ö. M. (2002). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Programlara Ailelerine İlgi ve Katılımları ile Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Aile Eğitimine Katkısı Konusunda Anne- Baba Görüşleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Keskin S. C. Keskin Y. (2009). Cumhuriyet Dönemi İlkokul (İlköğretim 1. Kademe) Sosyal Bilgiler ve Onun Kapsamına Giren Ders Programlarında Bir Değer Olarak "Barış"ın Yeri, Değerler Eğitimi Dergisi 7( 17), ss. 69-92.

Keskin, Y. (2012). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Değerlerin Rolü, haz. M. Taşdemir, Değerler Eğitimi Uluslararası Konferansı (28-29 Mayıs 2010), İstanbul: Damla Yayınevi.

Kıncal, Y. R., (1993), Aile ve Eğitim, Eğitim Dergisi, Sayı 5, ss. 4-7.

Köylü, M. (2006). Sosyal din eğitimi modeli: ABD ve Latin Amerika ülkeleri örneği. Değerler Eğitimi Dergisi, 4 (12), ss. 109-128

Köylü, M. (2006) Küreselleşme ve Ahlaki Değerler, , Küreselleşme Ahlak ve Değerler, Ed. Yurdağül, Ali Ulvi Mehmedoğlu, İstanbul: Litera Yay. ss. 51-107.

Kuzai, Ebu Abdullah Muhammed b. Selame, (2005). Müsned-i Şihab, çev. Ali Akar, Konya.

- Müslim, Ebu'l-Huseyn Müslim b. Haccac, (1955). el-Câmiu's-sahîh, Mısır.
- Okumuşlar, M. (2007), *Sosyalleşme Sürecinde Din Eğitimi*, Konya: Yedive-renkitap.
- Onay, A. (2012). Dinin Değerler Oluşturma Öğretisi, haz. M. Taşdemir, Değerler Eğitimi Uluslararası Konferansı (28-29 Mayıs 2010), İstanbul: Damla Yayınevi.
- Özyurt, Melike, (2015). İlkokul Üçüncü Ve Dördüncü Sınıf Değer Eğitimi Programının Geliştirilmesinde Okul Temelli Yaklaşımın Etkililiğinin Değerlendirilmesi, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Pehlivan, İ. (1997). "Okula Aile Katılımı", *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*. 53, ss. 4-7.
- Poyraz, H. (2006). Ahlakın Dikotomisi İç Ahlak/ Dış Ahlak, , Küreselleşme, Ahlak ve Değerler, Ed. Yurdagül, Ali Ulvi Mehmedoğlu, İstanbul: Litera Yayıncılık. ss. 169-195.
- Salk, L., (1974). *Çocuğun Duyusal Sorunları*, çev. Erzen Onur, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Seçkin, N., Koç, G. (1997). Okul Öncesi Eğitimde Okul-Aile İşbirliği Yaşadıkça Eğitim Dergisi. 51: ss. 5-10.
- Şahin, T.F., Ünver, N. (2005), "Okulöncesi Eğitim Programlarına Aile Katılımı", *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), ss. 23-30.
- Şeker, M. (2009). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Performans Görevlerindeki Başarıları ile Ailelerin Eğitim-Öğretim Çalışmalarına Katılım Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TDK. (2016). Büyük Türkçe Sözlük. Erişim: 23 Nisan 2016 [http://tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bts&arama=kelime&guid=TDK.GT.S.571b894aa5dd33.85429374](http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GT.S.571b894aa5dd33.85429374)
- Tirmizî, Ebu İsa Muhammed b. İsa b Sevre, es-Sünen, Kâhire, 1962.
- Tokdemir, M. A. (2007). "*Tarih Öğretmenlerinin Değerler ve Değer Eğitimi Hakkındaki Görüşleri*", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, K.T.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Topçuoğlu A. (1996). Üniversite Gençliğinin Sosyal Değerleri, Yayımlanmamış Doçentlik Tezi, Selçuk Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Topses, G. (2006). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Ankara: Nobel Yayınlar.
- Uysal, Enver, (2003). "*Değerler Üzerine Bazı Düşünceler ve Bir Erdem Tasnifi Denemesi: İnsani Erdemler İslami Erdemler*", UÜİF Dergisi, 12, (1), Bursa, , ss. 51-69.
- Ünal, C. (1981). "*Genel Tutumların veya Değerlerin Psikolojisi Üzerine Bir Araştırma*", Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Vural, B. (2004). Öğrencinin Başarısı İçin Aile-Okul Birlikteliği, İstanbul: Hayat Yayıncılık.

- Yavuz, K., (1991). *Eğitim Psikolojisi*, Kayseri: Erciyes Üniv. Yayınları.
- Yılmaz, H., (2003). *Din Eğitimi ve Sosyal Barış*, İstanbul: İnsan Yay.
- Yörükoğlu, A. (1981). "Ruh Sağlığı, Ahlak Değerleri ve Din Eğitimi", Türkiye I. Din Eğitimi Semineri, (23-25 Nisan 1981), Ankara: Geleşim Matbaası.



---

---

## NEOHANEFİZAM U EVROPSKOJ UNIJI

*Dr. Džemaludin LATIĆ*

Fakultet islamskih nauka Univerziteta u Sarajevu

---

---

Pošto sve muslimanske zajednice na Balkanu slijede hanefijski mezheb, to je epohalna prilika da, u novom muslimanskom mišljenju, koje bi moglo ponići i na principima i metodi slavnog mudžtehida Ebu Hanife, u neohanefizmu, balkanski muslimani pronađu najbolji put integracije pod krovom budućeg zajedničkog evropskog doma.

### I

Bosna i Hercegovina kuca na vrata Vijeća Evrope, a onda je, nakon eventualnog ulaska u ovu instituciju, koju sačinjavaju vlade zemalja - članica, čeka punopravno članstvo u ostalim institucijama Evropske unije: Evropskom parlamentu, Evropskoj komisiji, Sudu pravde i Nadzornom sudu! Rad ovih institucija prate i osiguravaju ostala tijela EU kao što su Ekonomski i socijalni komitet, Komitet za re-gije, Evropska investicijska i Evropska centralna banka itd.

No, nezavisano od pitanja hoće li i kada će naša zemlja ući u ovu jednu od najvećih međunarodnih integracija, izvješno je da se evropski kontinent, na pragu novog milenija, mijenja: sazrelo je i oformilo se "novo mišljenje" Evrope koje se obračunava sa primitivnim idejama koje su ovom kontinentu - pa i bošnjačkom narodu - odnijele milione nedužnih života u XX stoljeću, vjerovatno najokrutnijem stoljeću u historiji ljudskog roda. Te primitivne ideje: etnonacionalizma, totalitarizma, ksenofobije, diskriminacije, šovinizma, fanatizma, nacizma, fašizma, komunizma, inkvizicije, geta...bar su verbalno i u društvenom moralu nadvladane savremenim idejama o ljudskim pravima, višestranačkom parlamentu, vjerskoj i nacionalnoj toleranciji, suživotu, globalizaciji, ekonomskoj i kulturnoj saradnji.... Pritisnuta teškim naslijeđem krvave prošlosti, dramatično osjećajući "krhkost" svoje stabilizacije i progressa, stiješnjena između dviju vojnih super sila - kao mogući poligon u konfrontaciji savremenih oružja za masovno uništavanje živih bića! - s nejasnim granicama i identitetom, na relativno malom prostoru (cca 10,5 miliona kvadratnih km) s velikim brojem stanovnika (cca 720 milio na; 68 stanovnika po kvadratnom km), sva u vrtlogu svoje "dijalogike" koja istovremeno rađa i pokušava riješiti goruće krize, Evropa je primorana da se otvori novim idejama, svojoj "drugoj renesansi" i, po neumitnom zakonu svake sile, da potraži nove prostore."

Šta ovaj povijesno dalekosežni proces znači za muslimane bošnjačke na-

cionalnosti, za balkanske i evropske muslimane?! Kakve prednosti - i kakve opasnosti - nosi ovaj proces? Kako se u njemu snaći kao muslimanski Evropljanin?

## II

Deklaracije Evropske Unije - kao i svi međudržavni i slični sporazumi, - naravno, još nisu upotpunosti ostvarene u savremenom evropskom životu, ali nisu ni mrtvo slovo na papiru. Bar ne za one "slobodne građane" koji žive u zemljama - članicama EU, u evropskoj "Atini". "Barbari" - a to su svi koji žive izvan savremenog evropskog polisa - za sada, kao da "nisu rođeni za slobodu" (Aristotel). Primarno zarad interesa i vlastite stabilnosti, Evropa želi dokinuti ovu primitivnu vještačku podjelu među ljudima i regijama, podjelu koja je rođena u praskozorje njezine demokracije, u vrijeme Aristotela (4.st. prije Isaa, a.s.), u Atini, i koja i danas traje. A najveći savremeni "barbari" Evrope su - čini nam se - njezinih 25 - 30 miliona muslimana: drukčijih, nižerazrednih, "neadaptibilnih" i "zaostalih" stanovnika ovog kontinenta. Pod kojim uvjetima će se oni uključiti u savremene evropske tokove? - Tražeći da se ispoštuje ono što je proklamirano u utemeljivačkim dokumentima ove integracije! Ovdje ćemo istaći samo osnovne informacije i neke tačke iz Usaglašene verzije Ugovora o Evropskoj Uniji (Consolidated Version of The Treaty on European Union) potpisanog u Maastrichtu u mjesecu februaru 1992. Taj je ugovor lična karta EU. Potpisalo ga je dvanaest šefova država ili vlada - članica EU: Belgije, Danske, Njemačke, Grčke, Irske, Španije, Francuske, Italije, Luksemburga, Holandije, Portugalije i V. Britanije. (EU danas broji 28 država članica. Među kojima su i neke zemlje iz susjedstva, npr. Republika Hrvatska, te sa Balkana: Bugarska, Rumunija, Grčka, a Srbija, C. Gora i Makedonija su kandidati za ulazak u ovo „najveće ujedinjeno svjetsko tržište sa najvećim brojem zemalja i najvišim stepenom njihove povezanosti – jedinstvene integracije država u svijetu“; Republika Turska je kandidat za ulazak u ovo tijelo već više decenija, ali i pored toga što ova bratska zemlja ispunjava sve potrebne uvjete za ulazak u nj, postoji jak otpor nekih vodećih evropskih zemalja, posebno Njemačke i V. Britanije, da i ona uđe u ovo tijelo.)

U njegovoj preambuli stoji da su zemlje - potpisnice, "odazivajući se povišesnom značaju da se dokine podjela evropskog kontinenta i potrebi da se stvore temelji za konstrukciju buduće Evrope", "odlučne da označe novu fazu u procesu evropske integracije kroz uspostavljanje Zajednice evropskih naroda". Iste zemlje potvrđuju svoju odanost principima slobode, demokracije i poštivanja ljudskih prava i osnovnih sloboda i traže što dublju saradnju među njihovim narodima poštujući njihovu historiju, kulturu i tradiciju.

Mastrihtski ugovor promovira zajedničku evropsku politiku u vanjskim poslovima (posebno u odnosu sa ostalim svjetskim organizacijama, vladama, nevladinim organizacijama, komitetima isi.) te u sigurnosnoj politici; zajednička policija vodi zajedničkoj odbrani (čl.17). Ovdje bismo – još jednom, s razlogom koga ne treba posebno objašnjavati – istakli one članove Zajedničkih odredbi kojima se zemlje - potpisnice obavezuju da će jačati

"zaštitu prava i interesa svih naroda koji žive u zemljama - članicama EU" (čl.2) te čl.6. u kome stoji da će "Unija poštovati nacionalni identitet svake svoje članice". Pedeset godina nakon Schumanove deklaracije (iz novembra 1956.), koja bi se mogla označiti kao datum osnivanja. EUova integracija, kao što je poznato, danas ima svoje jedinstveno tržište i, od početka 2000. godine, svoju monetu.

### III

U novi milenij evropski kontinent ulazi sa svojim "Bliskim istokom" - mislimo na jugoistočni dio toga kontinenta simboličnog imena "Balkan", što na turskom jeziku znači "gorki med". To je zaista prelijepo i bogato područje - s teškim povijesnim naslijeđem budući da u njemu žive etnički i vjerski izmiješani različiti narodi. To je nestabilno područje, s malim šansama da se kriza u njemu riješi u bliskoj budućnosti. Osnovni uzrok nestabilnosti Balkana je njegovih oko 15 miliona muslimana različitih nacionalnosti: Bošnjaka, Albanaca, Turaka, Roma, Pomaka, Gorana, Torbeša, Bugara... Nešto značajnija koncentracija muslimana živi u Grčkoj i Rumuniji, te u Vojvodini. Svi su oni autohtoni Evropljani - prisiljeni da se bore za osnovna prava, "robovi rođeni da dobro služe" (Aristotel).

Balkanska kriza neće se moći riješiti bez ispunjavanja muslimanskih prava u svim zemljama ovog regiona. Moralno superiorni, uglavnom bez onih primitivnih ideja i pobuda prema Drugome, potlačeni balkanski muslimani zdušno će prihvatiti i realizirati načela Mas-trihtskog ugovora; a nakon što je na većem dijelu Balkana i usrednjoj Evropi uništena jevrejska zajednica, balkanski muslimani mogu biti novi "cement" buduće Evrope, "cement" koji će povezivati kulture, regije i narode! I pošto sve muslimanske zajednice na Balkanu slijede hanefijski mezheb, držimo da je to epohalna prilika da, u novom muslimanskom mišljenju, koje bi moglo ponići na principima i metodi slavnog mudžtehida Nu'mana ibni Sabita (80.-150. po Hidžri/702. po Miladu), poznatijeg po imenu Ebu Hanife i Imam-i A'zam - Najveći imam ili učenjak, u neohanefizmu, balkanski muslimani pronađu najbolji put integracije pod krovom zajedničkog evropskog doma. U isto vrijeme bi druga evropska renesansa - koja svoje prozore, ovaj put, otvara i ostalim svjetskim kulturama - držeći se mastrihtskih načela da se poštuju identiteti svih evropskih naroda, u našem neohanefizmu pronašla najboljeg sagovornika.

### IV

Prva prednost hanefijskog mezheba koju bismo istakli za ovu priliku je njegova veza sa poslaničkom mudrošću. Ebu Hanife, utemeljitelj fikha "kao što je Aristotel utemeljitelj logike, a Euklid geometrije"(Sibli Nu'mani), ovu disciplinu u njezinu začetku izučio je pred Hammadom ibni Sulejmanom, posljednjim živim predstavnikom kufanske škole koju je u ovom znamenitom centru islamske kulture osnovao poznati ashab, učenjak, mufessir i fakih Abdullah ibni Mes'ud. Hadis je Ebu Hanife izučavao pred svim kufanskim muhaddisima, od kojih je najpoznatiji Ša'bi, u Basri je učio od Šu'bea i Qatadea, a u Mekki od Ata'a ibni Ebi Rebbaha. Imam-i A'zam je pokazao

izuzetnu ljubav i poštovanje prema poslaniku Muhammedu - sallal-lahu alejhi we selleme. Otuda u svim područjima gdje se proširio njegov mezheb, a naročito u Omanskom Carstvu, zatičemo tu pažnju i ljubav prema Muhammedu, s.a.v.s. U svakodnevnom životu - ljubomorno čuvanje Poslanikovih običaja, ponašanja i stila, a u umjetnosti raznovrsni salavati, mevludi, na't-i šerifi, kaside, levhe s njegovim imenom....čini nam se da su najbrojniji na područjima Svijeta Islama gdje se prakticira hanefijski mezheb (od Kine do Bosne, u Zakavkazju, Indiji i Pakistanu, uglavnom, dakle, na obodima Daru-l-islama). Čuvanju i afirmaciji vjerskog identiteta balkanskih muslimana nezamislivi su bez ovakvog odnosa prema Pečatu Vjerovjesnika, s.a.v.s. Druga prednost Ebu Hanifine škole mišljenja je njezin racionalizam (nazvana ehlu-r-re'j) i kritičko propitivanje (diraje). Hanefijski racionalizam nalazi se na sredini između tradicionalističkog odbacivanja dedukcije i njihove tvrdnje da je Muhammed, s.a.v.s., rastumačio čitav Kur'an pa su analogija i konsenzus stručnjaka u tom smislu izlišni, i mu'tezilijskih pretjeranih "ovlasti" koje je ova škola dala razumu i po kojima je rigorozno odbacivala tradiciju. Na tome putu, Ebu Hanife je u svakom propisu iznalazio hukm, smisao, svrhu i korisnost. Istraživači nisu saglasni koliko je pravnih mišljenja Ebu Hanife, na čelu svoje škole, zajedno sa svojim učenicima, donio (najmanji broj takvih mišljenja je 80.000), ali se sa sigurnošću može zaključiti da ih je Imam-i A'zam donosio rukovodeći se interesom pojedinca, ali i zajednice (maslehatu'-l-'amme). Stoga je Ibni Haldun ustvrdio da hanefizam bolje od drugih škola odgovara ljudskim "vjerskim" i "svjetovnim" potrebama, "a naročito potrebama muslimanskog društva u usponu".

Ova nam se osobina hanefizma čini krucijalnom u našem traženju najboljeg puta kako da se snađemo pred savremenim evropskim izazovima. Hanefizam je uspio i proširio se tamo gdje su muslimanska društva u usponu, gdje postoji trenje, sučeljavanje islama sa drugim religijama, kulturama, svjetonazorima....dakle: na obodima Svijeta Islama. Tu je islam - tj. hanefizam kao refleksija o njemu - pokazao i moć da čuva strogost norme i fleksibilnost njezine primjene; hanefizam je ime za adaptiranje na izazove, ali na takav način da se ne izgubi islamska autentičnost. Pred najezdom globalizacije, tog jednog slijepog svjetskog procesa u čijoj opasnoj uniformnosti nestaju mali i posebni, novi hanefizam balkanskih muslimana - pod uvjetom da ga kreativno razviju "nasljednici Božijeg Poslanika" - sačuvao bi identitet svake muslimanske zajednice. U vrijeme savremenih međumuslimanskih razračunavanja, tekfirenja (tjeranja u kufr) zbog nevažnih razlika, tetarrufa (ekstremizma i fanatizma u vjeri), razjedinjenosti muslimana itd., Ebu Hanifini pogledi unijeli bi neophodnu umjerenost i sigurno vodili muslimanskom jedinstvu. I u njegovo vrijeme buktale su sektaške i političke rasprave o Kur'anu, halifama, predodredenosti i slobodnoj volji, kazni i oprost, emevijskoj i abbasijskoj vlasti, sunnizmu i ši'iz-mu, revoluciji i političkoj pasivnosti... Ebu Hanife je sve koji se okreću Qibli proglasio vjernicima, prihvatio raspored halifa, zabranio ružne riječi o bilo kojem od njih kao i veličanje jednog nad drugima, hazreti Aliju je iznimno cijenio, volio Ehl-i bejt, rušio diktaturu Emevija i odbio poslušnost novoj diktaturi. Smat-

rao je da musliman ne smije podržavati tiraniju, ali i da će se pobuniti protiv svake vrste ugnjetavanja samo onda kada njegova pobuna ima šanse da uspije. Na koncu, ubijen je u zatvoru od strane političkih moćnika zato što nije htio da se, kao islamski učenjak, podvrgne političkoj samovolji, čime je dao povijesnu lekciju svima koji tumače islam šta znači sloboda mišljenja i kako se čuva autoritet nauke o islamu. U njegovom grandioznom fikhu nema propisa koji su alogični, primitivni i neprimjenljivi; to je fikh koji je izrastao na odsjaju znamenitog hadisa u kome Muhammed, s.a.v.s. kaže: "Dolazim vam sa blagim i umjerenim šeri'atom!" To je fikh koji je snažno izjednačio status žene sa muškarcem, zaštitio sva njezina, dječija, prava nerođene djece, jetimska, staračka i nemuslimanska prava u državama s muslimanskom dominacijom. Zimmija (sljedbenik ostalih monoteističkih religija) štitićenik je pod autoritetom islama, "vrhunca istine i pravde", te je otuda zimmijaska krv sveta kao i muslimanska, a njegova prava ponekadveća od muslimanskih.

## V

Na obodu Svijeta Islama, izloženi neislamskom kulturnom imperijalizmu, balkanski i evropski muslimani dijele sudbinu sa sljedbenicima različitih verzija kršćanstva, Jevrejima, agnosticima....Njihova društva su, nakon devastacije islamske kulture na Balkanu, u usponu! Njihova politička i vjerska svijest se razvija! Njihova prava se manje-više svuda gaze! Novo vrijeme donosi nove izazove i traži odgovore na njih.

Suprotno primitivnim idejama koje su prijetile biološkim istrjebljenjem pojedinih balkanskih muslimanskih zajednica, Mاستrihtski ugovor, bez ikakva znanja o Nu'manu ibni Sabitu, proklamira vrijednosti i društvene ciljeve koje je naš imam razradio i obejanio prije otprilike 1300 godina, a koje osiguravaju život i afirmaciju različitih naroda i kultura! Vrtložna dijalogika evropskoga kontinenta tjera nas da Ebu Hanifinu misao zajednički otkrijemo - kako bi se, prema nalogima Kur'ana, narodi međusobno upoznali i takmičili u dobru!



---

---

## **ISLAMSKO NASLIJEĞE U PROMOVIRANJU GLOBALNOG MIRA**

**Prof. Dr. Almir FATIĆ**

Fakultet islamskih nauka Univerziteta u Sarajevu

---

---

### **Sažetak**

Muslimanski Ummet je danas "najnesretniji ummet" (Al-Faruqi) na Planeti zbog mnoštva razloga a pogotovo zbog nestabilne aktualne situacije u velikom dijelu ovog Ummeta. Svi dosadašnji i različiti pokušaji njegova reformiranja neuspješno su završili. Najnoviji nasilni pokušaji reformiranja sami sebe su osudili na propast. Uzdizanje islamskog Ummeta moguće je samo putem islama, drugog načina jednostavno – nema. To podrazumijeva vraćanju putu umjerenosti i odlučno odbacivanje svih radikalnih, ekstremnih, fanatičnih i sektaških oblika mišljenja, ponašanja i djelovanja. A uvjet svih uvjeta bilo kakvog ozdravljenja jeste trajni, stabilni i univerzalni mir. I to mir za sve. Mir je danas, smatramo, najvažnije pitanje koje se postavlja ne samo pred muslimanski svijet već i svjetsku zajednicu u cjelini. Mnogi umni ljudi u svijetu nekada i sada bavili su se pitanjem svjetskog mira i poretka te načinima dolaska do "vječnog mira" (Kant). Čovječanstvo je danas u prijeko potrebi da se uči kulturi mira te da zaboravi, odbaci i prezre kulturu rata i ratovanja. Islam svojim učenjem prvo unosi mir u ljudsku savjest i srce, potom u porodicu i društvo, a onda u čitavu ljudsku, svjetsku zajednicu (Qutb). Islam je vjera mira, ona teži miru a prezire rat i ratovanje. Očigledan je doprinos islama univerzalnom miru, teoleranciji i koegzistenciji među ljudima različitih vjera, nacija i ideja. To je trajno naslijeđe islama kao vjere mira, vjere koja sve ljude uči i poziva miru. Ono pokazuju da je mir, sveobuhvatni mir krajnji cilj islama u svim aspektima ljudskoga života: od ličnog do društvenog, državnog i međunarodnog. To naslijeđe je golemi potencijal koji može umnogome pomoći u oblikovanju budućnosti današnjeg muslimanskog čovječanstva, ali i svih ljudi na Planeti.

Ključne riječi: islamsko naslijeđe, islamski Ummet, islam, vjera mira, kultura mira, globalni mir

### **Uvod**

Pod islamskim naslijeđem podrazumijevamo osnovne izvore islama, Kur'an i Sunnet, i sveukupnu muslimansku tradiciju njihovog praktičnog i povijesnog življenja i realiziranja te njihovog raskošnog intelektualnog tumačenja i objašnjavanja od praskozorja islama pa sve do ovog našeg nemirnog i za muslimane diljem Planete *nesretnog doba*. Možda je ova generacija muslimanskog Ummeta *najnesretnija generacija* u njegovoj historijskoj pojavnosti.

Islamski učenjak palestinskog porijekla, šehid Isma'il Radži al Faruqi (1921-1986), rahmetullahi alejh, prije trideset i pet godina napisao je:

"Globalni islamski Ummet je, nesumnjivo, najnesretniji ummet / zajed-

nica ili narod u savremenom dobu. Uprkos činjenici da je brojčano najveći, zemljom i resursima najbogatiji, najveći u zakonodavstvu i jedini koji posjeduje najkorisniju ideologiju, naš ummet je veoma slab konstituent u međunarodnom poretku. On je fragmentiran u beskrajno različite države, podijeljen protiv samog sebe u zavadama sa ostalim zajednicama i narodima na svim njegovim granicama, nesposoban da proizvodi za svoje potrebe ili potrošnju, ili da se brani od neprijatelja. Iznad svega, umjesto da je *ummah wasat* (posrednik između svih ostalih naroda čovječanstva) (Qur'an, 2:143), kako bi Uzvišeni Allah želio da bude, on je svačiji plijen. Ukoliko je, na bilo koji način, doprinio historijskoj borbi čovječanstva protiv bolesti, siromaštva, ignorancije, neprijateljstva, nemoralnosti i bezbožnosti, u savremenom dobu ta je borba gotovo neznatna (Al Faruqi, 1992:13)."

Šehid Al Faruqi je ove riječ ispisao u predgovoru svoje sjajne knjige *Al-Tawhid: Its Implications for Thought and Life*<sup>1</sup> kao njezinu prvu pretpostavku.

I ostale dvije pretpostavaka ove knjige, ispisane rukom ovog učenjaka, oslovljavaju nas i dan-danas i navode na brojna pitanja i razmišljanja u kontekstu sadašnjeg stanja islamskog Ummeta. Naime, drugu pretpostavku Al Faruqi temelji na kur'anskome ajetu: *إِنَّ اللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا مَا بِأَنفُسِهِمْ*,<sup>2</sup> *Zaista Allah ne mijenja jedan narod dok on ne izmijeni sâm sebe*,<sup>2</sup> koji, prema njegovome mišljenju, objašnjava neuspjehe dojakošnjih pokušaja reformisanja islamskog Ummeta od strane:

- a) *selefija*, koji su "napali *ghuluww* (ekstremna gledišta) heteredoksnog, nepravovjernog tesawwufa (misticizma), što je bilo ispravno, i okrenuli se konfrontiranju ostatku Ummeta i izvan svijeta bez adekvatne pripreme, što je bila njihova kobna greška";
- b) "*nacionalnih*" *vlada muslimanskog svijeta* (bilo da je riječ o ustavnim monarhijama, republikama ili diktaturama): "Kada su imale iskrene namjere, ove reforme su naglašavale materijalne potrebe Ummeta, ali su zanemarivale ozbiljne duhovne potrebe". One su rezultirale a) nacionalizmom kao "podlim zapadnjačkim virusom stare bolesti kome se Ummet već ranije suprotstavljao u svojoj dugoj historiji odbacujući *al-shu'ubiyah*, tribalizam", a muslimani, "iako nikad nisu razumjeli nacionalizam, postali su njegove sluge", i b) modernizacijom koja je propala jer je "bila, ustvari, vesternizacija budući da je otuđivala muslimane od njihove prošlosti i pravila od njih karikaturu zapadnjačkog čovjeka";
- c) *pokreta Ihvanu l-muslimin*, koji je "imao izvanredna početak, ali nije mogao održati trku... Njegova najozbiljnija tragična krivica je bila nesposobnost da kristalizira viziju islama kao relevantnu za svaki momentum ljudskog života, za svaki aspekt moderne ljudske ak-

<sup>1</sup> Ova izvanredna Al Faruqijeva knjiga prevedena je na bosanski jezik pod naslovom *Tevhid – njegove implikacije na mišljenje i život*, Sarajevo, 2008.

<sup>2</sup> Qur'an: Ar-Ra'd, 11.



tivnosti... Nažalost, veliki muslimanski umovi zanimali su se nečim drugim, nebitnim. Oni nisu uspjehli da ispune zadatak koji je ostavio El-Benna: elaboriranje principa islama kao modernih i pouzdanih iskustava".

Treća pretpostavka knjige jeste da globalni islamski Ummet neće ustati ponovo ili biti *ummah wasat* osim putem – islama (Al Faruqi, 1992:13-15).

Ona nas podjeća na čuvene riječi imam-i Malika (711–795), rahmetullahi alejhi:

"Preporod (*islāh*) posljednjeg dijela Ummeta neće biti moguć bez usvajanja metoda kojim je izvršen *islāh* ovog ummeta na početku (u vrijeme Muhammeda, a.s.) (Kandehlevi, 2014:886)."

### **Najnesretniji ummet**

Ove Al Faruqijeve pretpostavke zbilja imaju vizionarske obrisе, duboko su istinite i dalekovidne. Najbolji dokaz za to su protekliх trideset i pet godina bez Al Faruqija, godina u kojima je islamski Ummet doživio, i još uvijek doživljava: radikalne promjene, svakovrsne transformacije, bolna iskustva, agresije izvana i bratoubilačke ratove iznutra, svrgavanja vladajućih tiranskih režima i instaliranje novih marionetskih vladara i vlada, tzv. "demokratije" i "arapska proljeća", aktualni monstrum zvani "Islamska država" (ISIL) i bespoštedna borba protiv njega u kojoj se sudaraju interesi i ubitačno oružje velikih svjetskih sila, iseljenički valovi i poniženja muslimanskih izbjeglica u predvorjima Evrope...

Zašto se ovdje pozivamo na Al Faruqijeve dobokoumne pretpostavke i kakve one imaju veze sa naslovom ovoga rada? Zbog nekoliko razloga:

*prvo*, što je njegova prva pretpostavka ne samo dokazana već i drastično produbljena. Ako je, dakle, islamski Ummet bio najnesretniji ummet čovječanstva prije trideset i pet godina, danas je on, zacijelo i evidenetno, još više nesretniji zbog maloprije navedenih iskustava i aktualnih dešavanja;

*drugo*, nacionalizam kod muslimanskih naroda, zajedno sa modernizacijom/vesternizacijom u određenim aspektima, doživjeli su i, nažalost, još doživljavaju svoj uspon uzrokujući brojne probleme Ummetu, iako je učenje islama kristalno jasno u pogledu i jednoga i drugoga;

*treće*, Al Faruqijeva konstatacija da su se veliki muslimanski umovi zanimali nečim nebitnim lekcija je svima onima koji danas studiraju i promišljaju islam i posvećeni su njegovim vrijednostima: da se konačno počnu baviti bitnim, gorućim pitanjima i problemima. Ummetu su danas više nego ikada ranije potrebni umovi koji će se zanimati bitnima stvarima;

*četvrto*, treću gore navedenu pretpostavku uvijek je potrebno isticati i aktualizirati: muslimanski ummet je Ummet sredine ili umjerenosti u svakom pogledu i svim mogućim aspektima. Svako gubljenje sredine ustvari je gubljenje ravnoteže i zapadanje u radikalne, ekstremne, fanatične i sektaške oblike ponašanja, djelovanja i mišljenja. Borba protiv ovih oblika ponašanja izraženih i vidljivih u naše vrijeme predstavlja bavljenje onime što je bitno; i

*peto*, kao najvažnija poenta: da bi se realizirale ovdje koncizno elaborirane pretpostvake, njihov *conditio sine qua non* jeste mir (*selam*).

### **Najvažnije svjetsko pitanje**

Prema tome, najvažnije pitanje koje se danas postavlja ne samo pred muslimanski svijet i islamske učenjake već i svjetsku zajednicu u cjelini jeste mir, univerzalni, globalni, trajni i stabilni mir za sve utemeljen na Bogobožnosti (*taqwā*), pravdi (*'adl*) i dobročinstvu (*birr*).

*Wa ammā minna l-jawm mushkilatu s-salāmi l-'ālamiiyi allatī tuwādžihuha l-bašariyyatu džami'an wa nuwājihuha nahnu dimnan. Fa hal li l-islāmi fiha ra'yun? wa lahā 'indahū hallun?*

"Pred nama je danas problem svjetskog mira s kojim se suočava cjelokupno čovječanstvo, a i mi se implicitno suočavamo s time. Pa ima li islam mišljenje o tom pitanju? Ima li islam rješenje?" (Qutb, 2006:14)

Ovakvo je pisao jedan drugi šehid muslimanskog Ummeta iz prošlog, dvadesetog stoljeća, Sayyid Qutb (1906-1966), u knjizi koju je posvetio svjetskom miru i islamu, odn. ponudio opširan i detaljan odgovor na maloprije postavljena pitanja. Qutbova knjiga objavljena je davne 1951. godine.

Iako su ove riječi ispisane prije šest desetljeća, one, isto tako, zvuče aktualno, kao da su komentar na sadašnje stanje islamskog Ummeta. S tim da *poredak suočavanja* danas doživljava značenjsku i stvarnosnu inverziju i intenzifikaciju: svjetski mir je eksplicitno pitanje muslimanskog Ummeta a implicitno ostatka svijeta. No, suštinski, eksplicitno je pitanje i jednih i drugih, tj. svih ljudi na Planeti.

"Čovječanstvo će se suočiti ili s mirom 'golemoga grobišta čovječanstva' ili s mirom koji će proizići iz promišljenog plana", veli Henry Kissinger u svojoj knjizi *World Order*, parafrazirajući i elaborirajući Kantovu (1724-1804) koncepciju "za stvaranje trajnog miroljubivog svjetskog poretka" (Kissinger, 2015:42).

### **"Vječni mir"<sup>3</sup>**

I drugi zapadnjački filozofi i mislioci bavili su se pitanjem svjetskog mira i poretka. Na primjer, engleski filozof Thomas Hobbes (1588-1679) smatrao je da je čovjek sam po sebi nesposoban očuvati mir i poredak. On smatra da mir može biti postignut jedino ako bude stvoren jaki monopol sile u rukama jednog suverena. U biti je njegova ideja bila jednostavna: "Ako je čovjek agresivan po prirodi, mir nije moguć bez ultimativnog autoriteta — Leviathana (Levijatan) — sposobnog provoditi poredak." Iz Hobbesovog učenja proizlazi da međunarodni mir nije moguć ako ne postoji međunarodni autoritet.

Prema već spomenutom Kantu, pak, za uspostavljanje i održavanje međunarodnog mira nije potreban Leviathan, već treba osnovati široku

<sup>3</sup> Sintagma "vječni mir" je, zapravo, naslov poznate Kantove filozofske skice o miru pod naslovom *Zum ewigen Frieden. Ein philosophischer Entwurf*, 1795.

federaciju država koje mogu i žele promovirati i izgrađivati mir. Pošao je od teze da mir među ljudima nije prirodno stanje, već da je to rat.

“Prirodno stanje (*status naturalis*) među ljudima koji žive jedni uz druge nije stanje mira, nego, naprotiv, ratno stanje, tj. ono u kome, istina, neprijateljstvo ne izbija u svakom trenutku, ali to izbijanje ipak stalno prijete. Mirovno stanje treba dakle uspostaviti. Pritom, kaniti se neprijateljstva još ne znači dati garanciju za mir; i sve dok jedan susjed ne da drugome tu garanciju — što je moguće samo u zakonskom stanju — onaj koji je tražio može s ovim postupati kao s neprijateljem”.

Činjenica da stvarni međunarodni mir ne postoji, prema Kantu, ne znači da on nije moguć. Za njega je mir racionalni i moralni imperativ ljudske prirode i očekuje da će čovječanstvo pronaći dovoljno razloga za uspostavu uvjeta koji će stvoriti republikansku konstituciju država i mirovnu ligu suverenih i slobodnih država. Taj proces će biti dug, smatra Kant, ali će s vremenom stvarati vrlo povoljne uvjete za konačno ostvarenje vječnog mira.

Mir se, prema ovom njemačkom filozofu, neće ostvariti kao "...dar prirode, nego kao djelo čovjeka", jer je to povijesni zadatak ljudima "...koji treba tek stvoriti" (Cvrtila, 1996:55-69).<sup>4</sup>

### **Kultura mira**

Čovječanstvo je danas u prijekoju potrebi da se uči kulturi mira te da u duboki zaborav potisne kulturu rata i ratovanja koja je, nažalost, sve učestalija i prisutnija. Ustvari, kulturu rata i ratovanja savremeno čovječanstvo bi trebalo u potpunosti odbaciti i prezrijeti.

"Kako je moderno ratovanje užasno razarajuće, rat bi sam po sebi trebao da potpuno prestane postojati kao opcija u rješavanju sukoba. Rat kao opcija treba biti konačno smatran zastrajelim, baš kao i ropstvo! Loš je predznak to što je novi svjetski poredak objavljen prilikom jednog širokog vojnog napada. Posljedične odluke prizivaju sumnju da ono što je novo u novom svjetskom poretku nije ništa više od starog poretka kojim predsjedava jedan protivnik, umjesto dva" (Hathout, 2013:118-119).

Ali, kako izgraditi tu kulturu mira? Odakle početi? Gdje je ključ njezinje izgradnje?

Odgovore koje je ponudio Sayyid Qutb u gore navedenoj knjizi, *As-Salāmu l-'ālamīyy* (Svjetski / univerzalni mir), validni su i inspirativni i za ovo naše doba koje traga za univerzalnim mirom, koga je sve manje.

Naime, doprinos islama miru, univerzalnom miru Qutba razmatra i širo-

<sup>4</sup> U tekstu "'Vječni mir' i novi svjetski poredak", *Polit. misao*, autor Cvrtila (1996) razmatra aktualnost Kantovih ideja u posthladnoratovskom periodu kao i elemente njegova učenja koji su primijenjeni u sistemu kolektivne sigurnosti. Također v. Brčić (2006), "Izvori liberalnog mišljenja u filozofiji Immanuela Kanta", *Filozofska istraživanja*, 783–797.

ko analizira u kontekstu četiri polja: savjest, porodica, društvo, svjetska zajednica. Posljedično tome, on govori o:

- 1) miru savjesti (*salāmu d-damīr*),
- 2) miru u kući (*salāmu l-bayt*),
- 3) miru u društvu (*salāmu l-mudžtami*) i
- 4) svjetskom mir (*salamu l-'ālam*).

Qutbovu glavna teza možemo sumirati na sljedeći način: Islam svojim učenjem i idejama unosi je i unosi mir u ljudsku savjest, iz koje onda proističe mir u porodici, društvu i čitavoj ljudskoj zajednici. Drugim riječima, ako pojedinac u svojoj savjesti i u svome srcu ne izgradi mir i sklonost i težnju ka miru, ni društvu u cjelini neće pronaći željeni mir. Ostvarenje svjetskog mira započinje prvo u ljudskim srcima, odakle se dalje širi.

"Kada islam pokušava ustanoviti sveobuhvatni mir shodno principu *vrhunjenja* u realizaciji Allahove Riječi, on ne započinje od međunarodnog mira jer je to krajnja a ne početna njegova faza; međunarodni mir je posljednja etapa kojoj prethode druge. Islam, dakle, započinje mir prvo u svijesti pojedinca, zatim u okrilju porodice, potom u zajednici i, na koncu, na međunarodnom planu između nacija i naroda" (Qutb, 2006: 35-36).

Evo još nekih Qutbovih teza:

- iz harmonije u kosmosu, u zakonu života, u osnovi čovjeka... izvire narav mira u islamu (23);
- mir je trajno pravilo a rat izuzetak koga iziskuje narušavanje harmonije... (23);
- islam suzbija većinu faktora koji izazivaju i potiču ratove na Zemlji: nacionalni element (*al-qawmiyyatu l-'unsūriyya*), ambicije i koristi (*al-matāmi' wa l-manāfi'*), ljubav prema lažnoj slavi i ugledu (*hubbu l-amdžādi z-zā'ifa*) (23-24);
- jedini zakonski rat u islamu objašnjen je hadisom: "Ko se bori da Allahova Riječ bude gornja, on je na Allahovome Putu"; Allahova Riječ je izraz za Njegovu Volju (24);
- islam je došao da bezrezervno uspostavi pravednost na Zemlji i pravdu između svih ljudi na svim nivoima: društva, zakona, države; onaj ko odbija pravdu, čini nasilje i nepravdu, on se suprotstavlja Allahovoj Riječi (26)
- mir je pravilo a rat nužnost (*as-silmu qā'ida wa l-harbu darūra*) (29);
- riječ "mir" u islamu ima dublje i obuhvatnije značenje od značenja u kojem se ova riječ koristi u međudržavnim odnosima (35)
- ono što odlikuje islamski duh jeste nadmoć moralnog faktora u međunarodnim odnosima bilo u ratu ili miru (167).

Qutbovu glavnu tezu nije teško dokazati: na teoretskom i praktičnom/povijesnom nivou.

## Vjera mira

Na teoretskom nivou, lahko je dokaziva, odn. samodokaziva teza da islam teži miru a prezire rat i ratovanje. Od mnoštva indikacija izdvojiti ćemo sljedeće:

- jedno od *Najljepšijih Božijih imena* jeste „Mir“ (*Es-Selam*): هُوَ اللَّهُ الَّذِي لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ الْمَلِكُ الْقُدُّوسُ السَّلَامُ *On je Allah - nema drugog Boga osim Njega!* - *Vladar, Najčistiji, Selam*;<sup>5</sup>
- riječi "selam" i "silm" (mir) - riječ "silm" izvorno označava potpunu predanost ili pokornost (*istislām*) i poslušnost (*inqiyād*) jednom jedinom Bogu te napuštanje sporenja (*tarku l-munāza'āt*). Prema tome, riječ „selam“ ima dva osnovna značenja: življenje u miru, (po)mirenje, odustajanje od ratovanja i pokornost i poslušnost Uzvišenom Bogu i propisima Njegove vjere (islama) - sa izvedenim oblicima, spomenute su na više desetina mjesta u Kur'anu Časnom;
- selam (mir) je pozdrav muslimana na ovome svijetu; u brojnim hadisima se kaže: *Afšu s-salām / "Širite selam, mir!"*
- Džennet je i „Kuća mira“ (*Dāru s-salām*), u kome se vjernici pozdravljaju selamom, mirom; npr.: تَحِيَّتُهُمْ يَوْمَ يَلْقَوْنَهُ سَلَامٌ *Njihov pozdrav na Dan kada Ga sretnu bit će: "Selam"*;<sup>6</sup>
- musliman ne priželjkuje rat i od Allaha traži da ga od njega poštedi; u jednom hadisu stoji: "Ne želite susret s neprijateljem. Tražite od Allaha da vas toga poštedi..."<sup>7</sup>
- musliman je sklon miru kad njegov neprijatelj pokaže sklonost ka miru; Uzvišeni kaže: وَإِنْ جَنَحُوا لِلسَّلَامِ فَاجْنَحْ لَهَا وَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ ۗ إِنَّهُ هُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ *Ako oni budu skloni miru, pa i ti mu sklon budi i osloni se na Allaha. Zaista On sve čuje i zna*;<sup>8</sup>
- kad završava propisano klanjanje namaza, musliman/ka, okrećući glavu na desnu i lijevu stranu, šalju pozdrav mira svemu oko sebe i prihvataju da budu u miru s njim; tako su oni u miru u svom robovanju i u svom poslovanju (*Al-Qaradawi, 2009: 413-421*).<sup>9</sup>

Pa može li se, onda, ova vjera - čiji se ime identificira sa mirom i čiji je princip, konzekventno tome, mir i širenja mirenja među ljudima - optužiti za bilo kakvo nasilje i s njim povezati?! Evidentno je, dakle, da se islam, sam po sebi, nikada ne može za takvo šta optužiti!

<sup>5</sup> Qur'an: Al-Hašr, 23.

<sup>6</sup> Qur'an: Al-Ahzāb, 44.

<sup>7</sup> Muttafaq alayh.

<sup>8</sup> Qur'an: Al-Anfal, 61.

<sup>9</sup> Opsežna studija savremenog islamskog učenjaka šejha Jusufa al-Qaradawija pod naslovom *Fiqhu l-džihād*, objavljena 2009. god., u nešto sažetijom obliku prevedena je na bosanski jezik pod naslovom *Džihad – vrste i implikacije*, Sarajevo, 2013.

## Mir u praksi

Što se tiče povijesne realizacije mira inspiriranog vjerskim učenjima islama, mogli bismo redati bezbroj takvih primjera koji otkrivaju kako su se navedene teoretske postavke u različitim vremenima, mjestima i vladajućim sistemima praktično aktualizirale i primijenile: od Medinske povelje iz VII. stoljeća pa sve do modernih vremena.

U tom smislu, a u odnosu na aktualne pojave u muslimanskom svijetu, bogata islamska povijest zbilja nam je učiteljica života. Ne treba smetnuti s uma da islam ima 1400 godina iskustva interreligijske povezanosti među najširim varijacijama etničkih i religijskih entiteta.

Zato ćemo ovdje izdvojiti nekoliko načela koja je potrebno isticati i ne zaboravljati.

I. Nikada u islamskoj historiji nemuslimani nisu bili izdvojeni za istragu ili progon. Ustavi koji ih je štitió muslimani su sačinili inspirisani Božijom Objavom, sa vjervanjem da ih Bog štiti. Nijedna druga religija niti društveni sistem nikada na vjerske manjine nisu gledali u boljem svjetlu; nikada ih niko nije tako integrisao u većinski sistem sa neznatnom obespravljenošću jedne ili druge strane, nikada ih niko nije tako tretirao bez nanošenja nepravde kao što je to učinio Islam. Zaista, niko to nije ni mogao učiniti kao Islam. Islam je bio uspješan u oblasti u kojoj su sve druge religije pale na ispitu zato što islam ima jedinstvenu teologiju koja priznaje istinitu, jednu i jedinu vjeru od Boga koju svako ljudsko biće nosi urođenu u sebi, taj primordijalni temelj svih religija, i, konačno, identičnu u sabijskoj religiji, judaizmu i kršćanstvu.

Evidentno, daleko od koncepta nacionalne države, Islamska država je svjetski poredak u kome brojne vjerske zajednice, nacionalne ili transnacionalne, koegzistiraju u miru. To je univerzalna *Pax Islamica* koja priznaje legitimnost svake vjerske zajednice i daje joj pravo da svoj život uredi u skladu sa svojim vlastitim religijskim genijem. To je poredak koji je superiorniji od Lige naroda i Ujedinjenih nacija zato što, umjesto nacionalnog suvereniteta kao principa učlanjenja, uzima princip vjerskoga identiteta. Ustav toga poretka je Božije zakonodavstvo, validno za sve, u kome nijedan muslimanski sud ne može diskriminirati nikoga, bio on obični muslimanski ili nemuslimanski pojedinac ili poglavar najveće vjerske zajednice.

II. Sa judaizmom i kršćanstvom, dvjema drugim semitskim religijama koje su preživjele, Islam je izgradio odnos zajedničkog porijekla, jednog i istog Boga, jedne i iste tradicije vjerovjesnika i Objave, što je ravno samoidentifikaciji sa njima.

III. Ovaj identitarni odnos sa judaizmom i kršćanstvom koga je Islam uspostavio na temelju autoriteta Objave, muslimani su proširili na sve ostale religije na temelju njihovog zajedničkog porijekla u vjerovanju u Boga te u neminovnoj *religio naturalis* urođenoj u svakom ljudskom biću.

IV. Spojivši teoriju sa praksom, Islam je osmislio *millet* sistem kao Islamom rukovođenu federaciju vjerskih zajednica u kome je zagarantirana

njihova sloboda, zajedno sa pravima i obavezama koje su jasno naznačene u islamskom zakonodavstvu i u kome su svaki pojedinac, bio on musliman ili nemusliman, i svaka zajednica, muslimanska i nemuslimanska, izjednačeni pred sudom.

V. Više nego skepticizam, sumnja, sekularizam ili materijalizam, koji tek mogu da tolerišu svjetske religije ne prezirući ih ali i ne mareći za njih, Islam je utemeljio sebe i svoju interakciju sa drugim religijama na respektu prema njima i pažnji prema njihovim sljedbenicima.

VI. Ne zapadajući u dogmatizam, Islam je svoj stav postavio racionalno i kritički uvjeravajući i druge da se može postići sloboda i odgovornost. On nije razvodnio svoj stav, niti se odrekao ekskluzivizma vjerske istine; on je zauvijek zadržao svoje poštovanje prema stavovima drugih religija.

VII. I konačno, Islam je kreirao atmosferu međusobne zavisnosti i ljubavi među pripadnicima različitih religija i osigurao njihovu kooperaciju u građenju univerzalne islamske civilizacije, u kojoj su dominantni humanizam, svjetska afirmacija i pobožnost (Al Faruqi, 1998: 91-92).<sup>10</sup>

### **Umjesto zaključka**

Navedena načela sama za sebe govore o doprinosu islama univerzalnog miru, toleranciji i koegzistenciji među ljudima različitih vjera, nacija i ideja i njihovom svestranom i snažnom promoviranju. Ova načela su trajno naslijeđe islama kao vjere mira, vjere koja sve ljude uči i poziva miru. Ona pokazuju da je mir, sveobuhvatni mir krajnji cilj islama u svim aspektima ljudskoga života: od ličnog do društvenog, državnog i međunarodnog. Ona su golemi potencijal koji umnogome može pomoći u oblikovanju budućnosti današnjeg muslimanskog čovječanstva, ali i svih drugih ljudi na Planeti.

Ali, koliko smo mi danas su stanju prenijeti ovo naslijeđe svojim savremenima, a posebno mlađim naraštajima? Koliko ono dopire do onih koji odlučuju o pitanjima mira i rata u muslimanskim zemljama i do onih koji krše prava i muslimana i nemuslimana? Je li današnja generacija muslimana iznevjerila ova načela i kako ih iznova vratiti u aktualni islamski diskurs i našu realnost?

<sup>10</sup> Takoğer v. Safi (1988), *War and Peace in islam (AJISS)*; [Ihsanoğlu](#) (2004), *A Culture of Peaceful Coexistence, (IRCICA)*. Obje ove studije prevedene su na bosanski jezik.

### Izvori i literatura

Brčić, Marita (2006). "Izvori liberalnog mišljenja u filozofiji Immanuela Kanta", *Filozofska istraživanja*, god. 26, sv. 4, 783–797.

Cvrtila, Vlatko (1996), "'Vječni mir' i novi svjetski poredak, *Polit. misao*, Vol. XXXIII, br. 1, 55-69.

Al Faruqi, Isma'il R. (1992). *Al-Tawhid: Its Implications for Thought and Life*. Herndon, Virginia, U.S.A.: The International Institute of Islamic Thought.

Al Faruqi, Isma'il R. (1998), *Islam and Other Faiths*, ed. Ataullah Siddiqui. Herndon: Islamic Foundation and international Institute of Islamic Thought.

Al Faruqi, Isma'il R. (2008), *Tevhid – njegove implikacije na mišljenje i život*, preveo Džemaludin Latić. Sarajevo: El-Kalem&CNS.

Hathout, Hassan (2013), *Čitanje muslimanskog uma*, prevela Naida Hota – Muminović. Sarajevo: Dobra knjiga.

*Ihsanoğlu, Ekmeleddin (2004), A Culture of Peaceful Coexistence. Istanbul: Research Centre For Islamic History, Art and Culture (IRCICA).*

*Ihsanoğlu, Ekmeleddin (2006). Kultura suživota, preveli Džermana Šeta i Enes Karić. Sarajevo: Connectum.*

Kandehlevi, M.M. Zekerijja (2014), *Feda'ilu l-e'amal / Korist od dobrih djela*, preveo Džemaludin Latić. Sarajevo: El-Kalem.

El-Karadavi, Jusuf (2013), *Džihad – vrste i implikacije*, grupa prevodilaca, Sarajevo: Centar za dijalog – Vesatijja & El-Kalem.

Kissinger, Henry (2015), *Svjetski poredak*. Zagreb: Školska knjiga.

Al-Qaradawi, Yusuf (2009), *Fiqhu l-džihād*. Al-Qāhira: Maktabatu Wahba.

Qutb, Sayyid (2006), *As-Salāmu l-'ālamīyy wa l-islām*. Al-Qāhira: Dāru sh-shurūq.

*Safi, Louay M. (1988), War and Peace in islam, American Journal of Islamic Social Sciences (AJISS).*

*Safi, Loay M. (2004), Mir i granice rata (Prevazilaženje klasične koncepcije džihada), preveo Enes Karić. Sarajevo: Bemust.*







---

---

**TÜRKİYE’DE İMAM HATİPLİ OLMAK**  
**-BİR KİMLİĞİN ALGILANIŞI VE İNŞASI ÜZERİNE GENEL DEĞERLENDİRME-**  
**Yrd. Doç. Dr. Mehmet Ali AYDEMİR**

Selçuk Üniversitesi Sosyoloji Bölümü

maliaydemir@gmail.com

---

---

**IMAM HATIP BEING IN TURKEY**

**An Evaluation on the Perception and Construction of an Identity**

**Abstract**

Educational institutions is an important place for socialization. Because human identity and belonging is pronounced in this process. If we study relations between educational institutions and socialization, we probably encounter; value development of youth, personality elements of recovery, emergence of a sense of belonging, formation of political and ideological identity, describing of cultural space which is adapted with life style. The image of school –college, high school of science, military school, vocational high school etc. –effects people’s identity on minds. So this study focus on being Imam Hatip High School. For this aim the study have some topics. Such as; identity and belongingness on sociology, perception of Imam Hatip on society, people’s typology of Imam Hatip.

Key Words: İman Hatip High School, Identity, Place Attachment, Typology

## **GİRİŞ**

Eğitim Kurumları üzerinden gelişen toplumsallaşma sürecinin sosyolojik anlamda önemli sonuçlarından biri de kimlik ve aidiyet bağlamında bir kişilik inşasının ortaya çıkmasıdır. Eğitim sürecinde gençliğin değer gelişimi, kişilik unsurlarının kazanımı, aidiyet duygusunun ortaya çıkması, siyasal veya ideolojik kimliklerin inşası yaşama tarzı ile uyumlu bir kültürel alanın tanımlanması gibi sonuçlar üzerinden gençlik ve eğitim kurumları arasında bir bağ kurmak elbette mümkündür. Kendini kolejli, fen liseli, askeri liseli, meslek liseli, filanca liseli şeklinde ismiyle müsemma olarak kurgulanan tanımlar bir kimliğin algılanışı, ona yüklenen anlamları, beklentileri de vurgulayan birer aidiyet unsuruna dönüşmektedir. Bu anlamda İmam Hatipli olarak betimlenen ve boyutları itibariyle bir eğitim kurumunda öğrenci olmanın anlamını aşan tanımlayıcı unsurları toplumsal tipoloji içerisinde ele almak bu çalışmanın ana eksenini oluşturacaktır.

Öğrenciliğin bir eğitim meselesi olmanın ötesinde bir kimlik unsuruna dönüşmesi, ona atfedilen anlamın toplumsal karşılığı ile kendine mahsus bir bağlam belirlemesi en genel düzeyde sosyolojik anlamda bir toplumsal

tipolojiye dönüşmesi eğitim kurumlarının yüklediği değer yapıları, pedagojik kazanımları veya gelenek oluşturmasıyla da ilgilidir. Bu anlamda imam hatipler özelinde bir tipoloji çıkarmak mümkün olduğu gibi diğer pek çok eğitim kurumu ve hatta yükseköğrenim kurumu için de mümkündür. Belirli bir geleneğin, alışkanlıkların, dünya görüşünün inşa edildiği böylesi kurumsal çatılar altında ortak özelliklerle temayüz eden insanların yetiştirilmesi, ortak bir dil, düşünme biçimi, değer, bakış açısı gibi insani vasıflar altında ayırıcı kimlik özellikleri kazanması eğitim müfredatına ilave unsurların eğitim sürecine dâhil olduğuna işaret eder. Bu anlamda zaman zaman ideolojik boyutlar da kazanabilen bu vasıflar toplumsal kabuller ve algılar ile kendilerine biçilen rolün gereği bir beklenti ve karakter biçimlenmesi de yaratırlar.

Bu çalışmada Türkiye geneli gerçekleştirilen iki araştırmanın verileri üzerinden bir İmam Hatipli tipoloji çıkarmaya yönelik analizler yapılacaktır. Ancak İmam Hatipli olmanın anlamı üzerine bir değerlendirme yapmak bir tarihsel okuma yapmanın, zaman içinde değişen nesillerin karakteristik özelliklerini tespit etmenin, hatta farklı dönemlerde yüklenen anlamı siyasal/ideolojik kurgular ile birlikte değerlendirmenin gerekliliği açıktır. Ancak çalışmanın kapsamı bu denli bir değerlendirme için yeterli olmamakla birlikte, kısmi özellikleri tespit edilen bir genel okuma yapmanın da geniş ve kapsamlı çalışmalar için bir başlangıç noktası oluşturması için önemli olduğu varsayılmaktadır. Bu anlamda iki ana bölüm makalenin kurgusunda önem kazanmaktadır. İlk bölümde Türkiye geneli kamuoyunun İmam Hatip okulları ve öğrencilerine yönelik algı ve kanaatlerini tespiti yöneliktir. İkinci bölüm ise öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri ve düşüncelerini serdetmelerine yönelik tespitler içermektedir.

### **İmam Hatip Okulları: Günümüz Türkiye'si İçin Notlar**

Milli eğitim bakanlığı resmi rakamlarına göre Türkiye'de İmam Hatip okullarının sayısı ortaokul düzeyinde 1780, lise düzeyinde ise 1094 olmak üzere toplamda 2874 imam hatip okulu mevcuttur. Bu okullarda eğitim gören öğrenci sayılarına göre ise İmam Hatip ortaokullarında 386,589 öğrenci, İmam Hatip liselerinde ise 546,443 olmak üzere toplamda 933,032 öğrenci eğitim-öğretim görmektedir. (2014-2015 dönemi öğrenci sayıları temel alınmıştır) Bu durum 28 Şubat süreciyle öğrencilerinin büyük çoğunluğunu yitiren İmam Hatip okullarının tekrar eski öğrenci potansiyeline ulaştığını göstermektedir.

Türkiye'de eğitimin bir politika unsuru olarak kendini gösterdiği neredeyse tartışmasız bir gerçek olagelmıştır. Bir meşruiyet zemini olarak eğitim alanı siyasal iktidarların politikalarıyla sıklıkla değiştirilmiş ve yeniden yapılandırılmıştır. Bu süreçte İmam Hatip okulları neredeyse her dönemde yeni bir uygulama ile karşı karşıya kalmıştır. İmam hatip okullarına atfedilen kıymetin bir göstergesi ise halk nezdindeki algılarla görülebilir. Bu konuda yapılan Türkiye İmam Hatip Okulları algısı araştırmasının ortaya koyduğu bir realite olarak bu okullar Türkiye kamusu için önem arz eden kurumlar arasındadır. Gerek din ve ahlak eğitimi konusunda gerekse diğer

eğitsel konularda başarılı olduğu, yetiştirilen öğrencilerin ‘iyi’ insan olma kapasiteleri, topluma saygılı, değer yönelimli, vatansever yurttaşlık bilinciyle bezendiği vb. algılar tespit edilmiştir (Özensel, Aydemir ve Akın: 2012). Toplumsal kabuller ve siyasal iktidarların örtüştüğü durumlarda İmam Hatip okullarının en parlak zamanlarını yaşadığını, aksi durumlarda ise İmam Hatip okullarının ve elbette ki öğrencilerinin ciddi mağduriyetler yaşadığı bir toplumsal tarihi gerçek olarak arşivlenmiştir.

Türkiye’de siyaset yalnızca bir iktidar yahut devlet yönetim işi olarak görülmemiş, aynı zamanda idealize edilen bir toplumun inşası olarak da görülmüştür. Bu genel kabulün eğitim politikaları dolayısıyla icrası çeşitli örneklerle deneyimlenmiş, önem atfedilen kurumların farklı iktidarlarla değişim yaşadığı, dönemlere ve konjoktüre göre yeni aktörlerin ortaya çıktığı yahut ortadan kaybolduğu iddia edilebilir. Meslek liseleri, düz liseler, çok programlı liseler, Anadolu liseleri, kolejler, özel liseler, askeri liseler, polis kolejleri, imam hatip okulları, dershaneler, özel eğitim kurumları vb. gibi okullar ve bu okullarda uygulanan müfredatlar, yükseköğrenim sürecine geçişlerde katsayı farklılıkları ya da hangi okula kimlerin kayıt yaptırabileceğine yönelik yönetmelik-düzenlemeler gibi tüm bu süreçler Türk eğitim sistemi açısından sürekli bir değişimin yaşandığını bize açıkça göstermektedir. İmam Hatip okullarının bu süreç içinde iki önemli şansı olmuştur. Bunlardan ilki din eğitimi veren resmi bir kurum olması itibariyle ortalama dindar-muhafazakâr insanların yoğun destek verdiği kurumlar arasına girmesini sağlamıştır. İkinci olarak bir misyon okulu olduğu sürekli olarak dillendirilmiş bu misyonun yanlış anlaşıldığı dönemlerde irtica suçlaması ile ancak din-devlet-millet-vatan gibi mukaddesat atfedilen unsurlara sahip çıkma potansiyeli ile önemsenmesidir. Hatta yukarıda atıf yapılan araştırmanın sonuçlarından biri olarak İmam Hatip okullarında yetişen gençlerin terör eylemlerine bulaşmayacağı, vatanına sahip çıkacağı, devletine güvendiği vb. (Özensel, Aydemir ve Akın: 2012) gibi algılar bu kabule işaret etmektedir.

Türkiye’nin 2000 sonrası siyasetinin önemli aktörlerinin dindar-muhafazakâr bir çizgiden geliyor oluşu, İmam Hatip öğrencisi olmaları, siyaset etme biçimlerinde belirgin bir vurgu olarak İslami-tarihsel referansların kendini göstermesi, dindar nesil talebi vb. gibi gerekçeler İmam Hatip okulları adına yeni ve etkili bir dönemin yaşanacağını haber vermektedir. Bu anlamda bir referans olarak İmam Hatipli kimliği öne çıkmaktadır. Bunun yanı sıra İmam Hatip okullarına atfedilen yeni bir rol uluslararası arenada belirginleşmektedir. Yakın zamanda Diyanet işleri başkanlığının destekleriyle kurulan ve dünyanın hemen her ülkesinden öğrencilerin eğitim gördüğü Uluslararası İmam Hatip okulları Türkiye’nin farklı şehirlerinde (Konya, Kayseri, İstanbul) açılmış ve eğitim faaliyetine başlamıştır. İstanbul Pendik Uluslararası Kız İmam Hatip Lisesi, Kayseri Uluslararası Mustafa Germirli Anadolu İmam Hatip Lisesi, İstanbul Uluslararası Fatih Sultan Mehmet Anadolu İmam Hatip Lisesi ve Konya Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Liselerinde 2014-2015 eğitim öğretim yılı itibariyle 1216 öğrenci eğitim görmektedir.

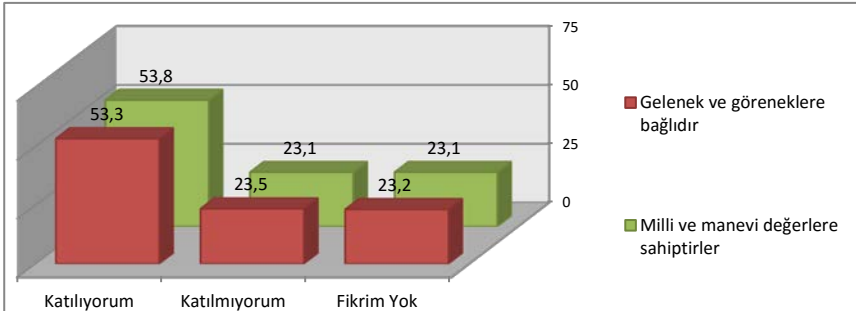
Türkiye kamuoyunun dikkatlice izlediği İmam Hatip okullarının misyonunu tamamladığı ve artık kapatılması gerektiği veya dönüştürülerek yeni eğitim kurumlarının açılması gerektiğine ilişkin söylemlerin hemen hiç karşılık bulmadığı ifade edilmelidir. Bu söylemlerin zamanla farklı kesimler tarafından siyasi hesaplara açık tartışmalar eşliğinde dillendirilmesi ancak halk nezdinde bir karşılık üretememesi, yeni bir model arayışından ziyade imkân ve kapasiteleri artırılarak İmam Hatip okullarının eğitim faaliyetlerine devam etmesi mevzu bahis okulların öneminin artacağına işaret olarak okunabilir. Türkiye'nin yalnızca eğitim tarihi açısından değil siyasi ve sosyal tarihi açısından da kendine mahsus bir konum elde eden İmam Hatip okullarının yeni misyonuna ve halk düzeyindeki beklentilere cevap üretmeye devam edeceği söylenebilir.

### İmam Hatipli Algısı: Kamuoyunda Beliren İmajın Tespiti

Türkiye geneli İmam Hatip algısı araştırmasının verilerine göre kamuoyunda imam hatip öğrencilerine yönelik olumlu bir algının olduğu açık şekilde görülmektedir. Bu imajın belirgin unsurları arasında okullarda dini ve ahlaki konularda verilen eğitimin bir müfredat unsuru olmasının ötesinde toplum nezdinde bu okullarda nitelikli ve olumlu imaja sahip öğrenci yetiştirilmesidir. Genel bir algı olarak İmam hatip okullarında yetişen öğrenciler toplumsal değerler ile müşahhas bir kişiliğe sahip, toplum adına önemsenen bir duruşa sahip olarak yetişmektedirler. Bu anlamda yalnızca öğrenci olmanın ötesinde itibar sahibi ve toplumun onayladığı insani karaktere haiz bireyler olarak topluma dâhil olmaktadır.

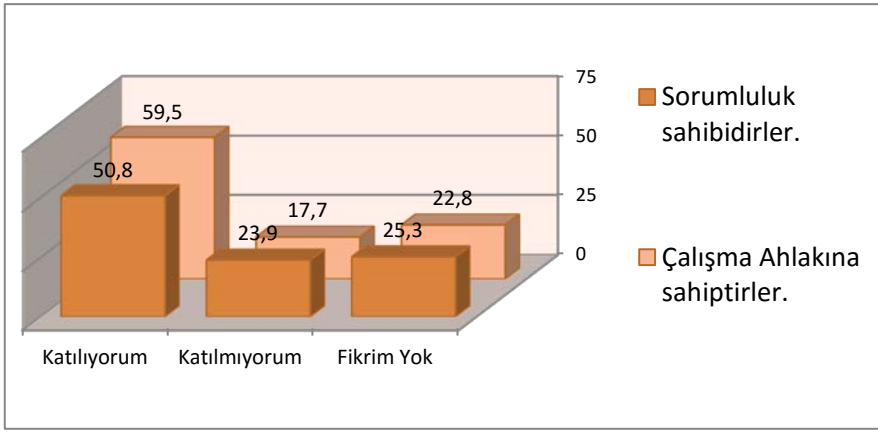
İmam Hatip okulları mezunu öğrencileri hakkındaki algıların ölçülmeye çalışıldığı tutum ifadelerine katılım oranlarına bakıldığında bu olumlu imaj vurgusu açıkça görülmektedir. Buna göre; "İHL mezunları topluma uyum sağlayamamaktadır" yargısına ankete katılanların %56,6'sı karşı çıkmıştır. "İHL öğrencileri/mezunları toplumda saygı görürler/itibar sahibidirler" yargısına ise % 49,8 oranında bir katılım vardır.

**Grafik 1: Öğrencilere Yönelik Algılar: Gelenek/Görenek ve Millî/Manevi Değerler**



Vurgulanan özellikleri arasında İHL öğrencileri/mezunlarının “milli manevi değerlere sahip oldukları (%53,8)” ; ‘geleneklere ve göreneklere bağlı oldukları (%53,3)’ ; ‘devlet malına zarar vermeyecekleri (%61,8)’ ; ‘vatansever oldukları (%61,9)’ ; ‘kibar oldukları (%58,8)’ gibi olumlu özellikler yanı sıra; İHL öğrencileri/mezunlarının “çalışma ahlakına sahip oldukları (%59,5)” ; “sorumluluk sahibi oldukları (%50,8)” ; “kanaatkâr oldukları (%47,5)” ; “itaatkâr oldukları (%38,5)” ; “yardımsever oldukları (%54,8)” ve son olarak “anne ve babalarına saygılı oldukları (%58,8)” düşüncesi kamuoyunda paylaşılmaktadır.

**Grafik 2: Öğrencilere Yönelik Algılar: Sorumluluk ve Çalışma Ahlakı**

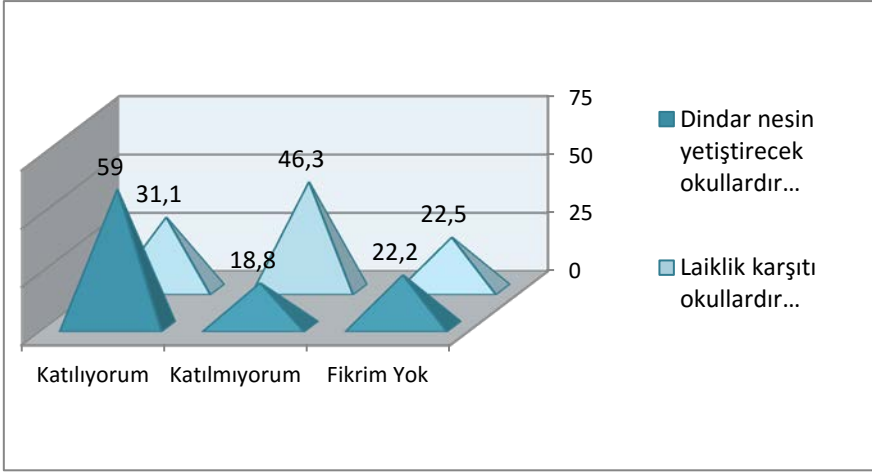


Bu özelliklerine ek olarak öğrencilerin birlikte yaşama kültürüne açık bireyler olarak “kendilerinden farklı hayat tarzına sahip olanlara saygılı oldukları (%59,4)” ; “insan haklarına saygılı oldukları (%60,6)” ; “uzlaşmacı bir kültüre sahip oldukları (%54,3)” ; “başkalarının haklarına saygılı oldukları (%51,5)” gibi demokratik değerlere de haiz oldukları düşünülmektedir.

İHL öğrencileri/mezunlarının “teröre bulaşmayacaklarını” düşünenlerin oranı %49,2 ; “suç işleme oranlarının İHL’liler arasında düşük” olduğunu düşünenlerin oranı ise %59,4 gibi oldukça yüksek bir düzeyde tespit edilmiştir. Son olarak bu verileri destekleyen güvenilirlik göstergesi olmuştur. Buna göre İHL’li olmak katılımcıların %56,4’ü için güvenilir olmak demektir.

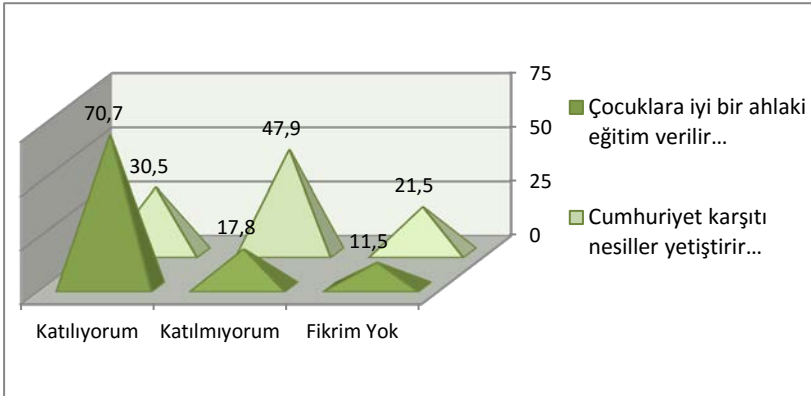
Türkiye’de son dönem güncel tartışma konularından biri olan ‘dindar nesil’ başlığı İmam Hatip okulları özelinde daha anlamlı görülmektedir. Yeni dindar nesli yetiştirme potansiyeli açısından bu okullara yüklenen misyonun kamuoyu tarafından farkında olduğu araştırma verilerine yansımıştır. Bu anlamda görüşmelerin %59’u İmam Hatip okullarının dindar nesil yetiştirecek okullar olarak gördüğü, ancak bu okulların laiklik karşıtı öğrenci yetiştiren okullar olmadığı (%46,3) yargısının da azımsanmayacak ölçüde belirgin olduğu görülmektedir.

**Grafik 3: İHL Algılar: Dindar Nesil ve Laiklik Karşıtlığı**



İmam hatip okullarında yaygın bir söylemin karşılık bulmadığı yani bu okulların rejim düşmanı, cumhuriyet karşıtı nesiller yetiştirdiği, laiklik karşıtı olduğu, modernlik düşmanı olduğu vb. gibi negatif algıların halk tarafından paylaşılmadığı açıkça görülmektedir. Ailelerin bu okullara çocuklarının iyi bir ahlaki eğitim almaları için çocuklarını gönderdiği dolayısıyla bu okullara yüklenen en önemli misyonun toplumsal ahlakın yüklenilmesi, öğrencilere aktarılması olduğu iddia edilebilir.

**Grafik 4: İHL Algılar: Ahlaki Eğitim ve Cumhuriyet Karşıtlığı**



Eğitim sürecini bir bütün olarak değerlendirdiğimizde öğrencilerin yalnızca akademik başarı veya yüksek gelir, iyi bir iş, iyi bir üniversite kazanma vb. açısından değil ahlaki kişiliğin kazanılması, dini bilgilerin edinilmesi gibi insani vasıfların ve geleneksel değerlerinde elde edilmesinde önemli görüldüğü tespit edilmiştir. Tüm bu özellikler dolayısıyla İmam Hatip okullarının

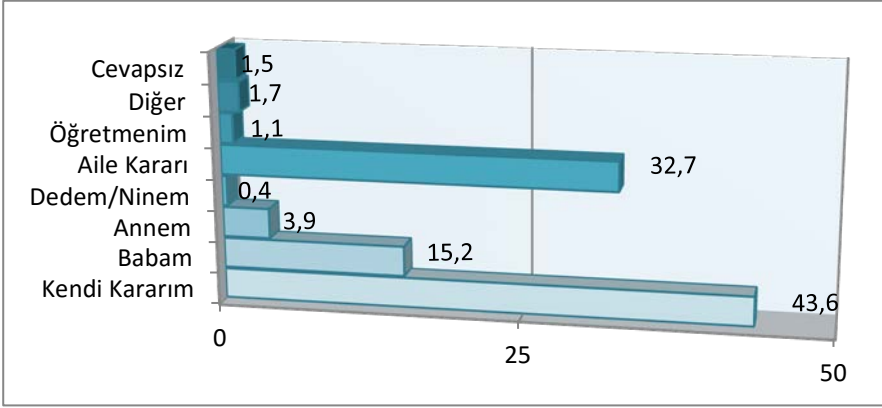


kamuoyundaki imajı olumlu görülmektedir.

### İmam Hatipli Olmak: İçerden Bakış

İmam hatipli olmanın anlamı öncelikli olarak tercihte bulunmaktadır. Yani eğitim sürecinde bir karar almanın ötesinde bireysel kimliğin edinilmesinde veya yaşam tarzının belirlenmesinde etkisi olan bir sürecin tercihinin yapmaktır. Bu anlamda öğrencilerin bu önemli kararı nasıl aldıkları önemli bir veri olarak karşımıza çıkar. Bu kararın alınması elde edilen bulgulara göre öğrencilerin %43,6'sı kendi kararı doğrultusunda, %32,7'si ailesinin, %15,2'si ise babasının yönlendirmesi ile (% 7.1 diğerleri) İHL'de okumaya yöneldiğini ifade etmiştir.

**Grafik 5: İHL öğrenciliğine karar veren kişi**



İmam Hatip liselerinin en önemli alt yapı çalışmasının Kuran Kurslarında alınan eğitim ile sağlandığı düşünülebilir. Zira toplamda öğrencilerin %75,3'ünün okul öncesi din eğitimlerini yazları gidilen kuran kursları vasıtasıyla aldığı tespit edilmiştir. Bu oranları cinsiyete göre incelersek; kız öğrencilerin %82,5'i ve erkek öğrencilerin %72,4'ü yazları kuran kursuna gittiğini ifade etmişlerdir.

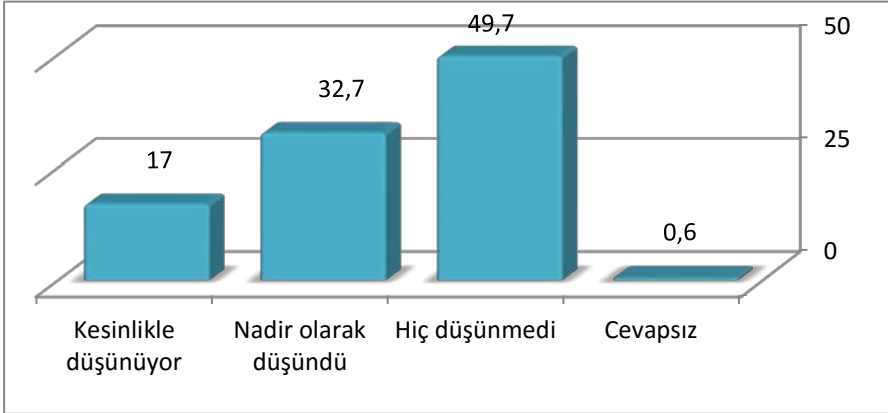
İmam Hatip Liselerinde öğrenci olmanın diğer okullara göre nasıl bir fark oluşturacağı öğrenilmek istenmiş ve bu konuda çeşitli sorular sorularak öğrencilerin gözüyle bu okulların avantaj ve dezavantajları görülmeye çalışılmıştır.

Buna göre İHL öğrencisi olmanın en önemli gerekçesi öğrencilerin dini bilgilerini geliştirmek (%91,8)'tir. Yanı sıra öğrenciler İHL'leri ahlaki değerlerin kazanıldığı bir okul olarak görmeleri (%83,9); toplumda saygın bir kimse olma imkânı sağladığını düşünmeleri (%75,9); daha dindar bireyler olmalarına yardım ettiğini (%73,6), kültürel birikimlerinin artırılmasını sağladığını (%71,3), ve genel olarak hayat başarısına yardımcı olduğunu (%67,4) düşünmeleri de İHL'ler açısından olumlu sayılabilecek önemli birer gösterge olarak değerlendirilebilir.

Buna karşın öğrenciler İmam Hatip'te aldıkları eğitimin yalnız başına üniversite kazanmak için yeterli gelmeyeceğini düşünmektedir. Dolayısıyla yükseköğrenim için gerekli derslerin içerik ve kapsamı üzerine yeniden düşünülmesi gerekebilir. Öğrencilerin %38,3 İHL öğrencisi olmanın üniversiteyi kazanmayı sağlayabileceğini düşünürken, %29,2'si üniversite için yeterli olmayacağı, % 28,6'sı ise durumu değiştirmeyeceğini yahut etkilemeyeceğini ifade etmiştir. Bu verileri destekleyen İHL öğrencisi olmanın kaliteli eğitim almayı sağladığı şeklinde düşünenlerin (%44,4) oranıdır. Ancak kaliteli bir eğitim almayı sağlamadığını (%28,5) veya etkilemediğini düşünenlerin (%23,4) oranları da dikkat çekici seviyededir.

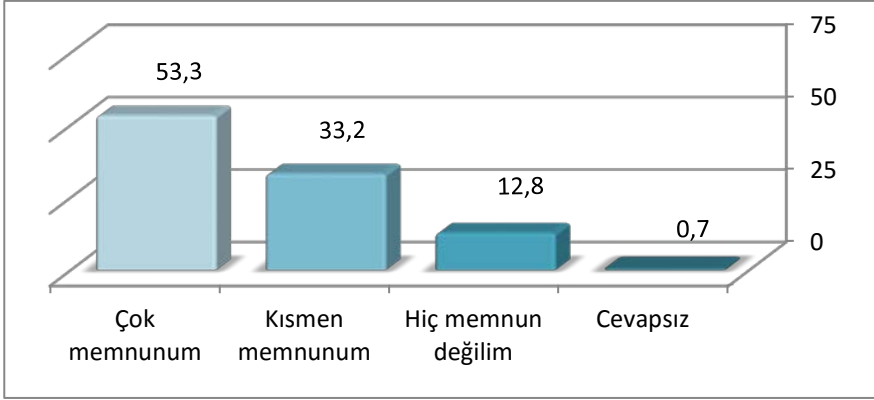
Ancak İmam Hatip Okullarının eğitsel anlamda başarı ile örtüşen değerinden ziyade ahlaki ve toplumsal bir takım olumlu yönlerinin olduğu açıkça görülmektedir. Buna öğrenciler İHL'lerin sosyal ilişkileri geliştirme (65,6); güvenli bir ortam oluşturma (%66,8); alkol, uyuşturucu, vb. gibi bağımlılık üreten şeylerden uzak durmada (%72,9) katkı sağlaması; sigara kullanımından uzaklaştırma (%60,3) gibi olumlu sonuçlarını dile getirmişlerdir. Bu veriler 2012 yılında yapılan ve İmam Hatip okulları üzerine genel halk algılarını gösteren araştırmayla da örtüşmektedir. İmam hatip okullarının gençliğin değer edinme sürecinde ve bir takım olumsuzluklardan korunma yönünde katkılarının olduğu düşüncesi öğrencilerin cevapları ile teyit edilmiştir.

**Grafik 6: İHL Dışında Başka Bir Lisede Okumayı Düşünme**



İmam Hatip lisesinde öğrenci olmaktan duyulan memnuniyet düzeyinin sorulduğu soruda öğrencilerin %53,3'ü öğrenci olmaktan dolayı çok memnun olduklarını; %33,2'si kısmen memnun olduklarını; %12,8'i ise hiç memnun olmadıklarını dile getirmişlerdir.

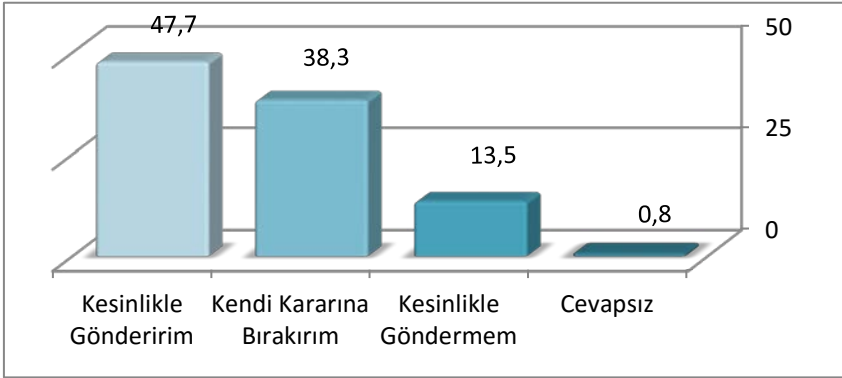
**Grafik 7: İHL'de Okumaktan Memnuniyet Düzeyi**



Araştırmaya katılan öğrencilerden İmam Hatip Lisesi dışında bir başka okulda öğrenci olmak isteyenlerin oranı %17; bir başka okulda öğrenci olmayı nadiren de olsa düşünenlerin oranı 32,7; hiçbir şekilde başka bir okulda öğrenci olmayı düşünmeyenlerin oranı ise %49,7 olarak tespit edilmiştir.

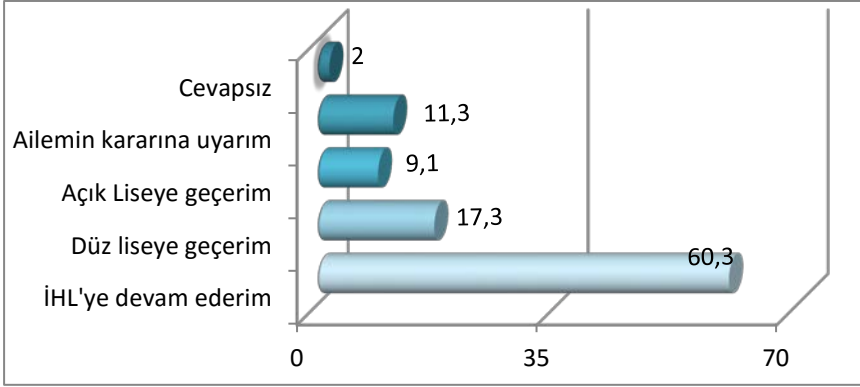
Yukarıdaki verileri destekleyen bir diğer soruda öğrencilerin kendi çocuklarını ileride İHL'ye gönderme noktasında %47,4'ü kesinlikle İHL'ne yollarım derken, %38,3'ü kendi kararına bırakacağını, %13,5'i ise kesinlikle yollamayacağını ifade etmişlerdir.

**Grafik 8: Gelecekte çocuğunu İHL'de okutma düşüncesi**



Geçmişte meslek liselerine yönelik uygulanan katsayı engelinin tekrar yaşanması durumunda öğrencilerin %60,3'nün okullarına devam edeceği, buna karşın %39,7'sinin düz liseye geçme, açık liseye geçme yahut ailelerinin vereceği karara uyma gibi bir düşüncede oldukları belirlenmiştir.

**Grafik 9: Katsayı Uygulamasının Tekrar Yaşanması Halinde Öğrencilerin İHL Kararı**



## SONUÇ

Türkiye’de İmam Hatip Okullarının tarihsel serüveninin farklı dönemsel-leştirmeler eşliğinde okunması mümkündür. Kuruluşundan günümüze siyasallaşma endişesi ve toplumsal talepler arasında farklı beklenti ve algıların üretilmesine konu olan İmam Hatip okullarında öğrenci profillerinin de bu eksende farklılık arz ettiği varsayılabilir. Böylesi bir kabulü merkeze alan bu çalışmada İHL öğrencilerinin günümüz koşullarında nasıl bir görünüm sergilediği, karakteristik özelliklerinin ve nasıl algılandıklarının belirlenmeye çalışıldığı bir genel değerlendirme içermektedir. Dolayısıyla bu çalışma Yeni Türkiye’nin İmam Hatip öğrenci profilini çıkarmayı, sonraki araştırmalar için bir başlangıç noktası oluşturmayı dahası Türk eğitim sistemi içinde İHL ekseninde bir tanımlayıcı veri ortaya koymayı amaçlamıştır.

Ortalama gelir düzeyi ile alt orta gelir düzeyinin temsil edildiği bu okullardaki öğrencilerin aile büyüklüğü itibarıyla ortalama 3-4 kardeş sayısına sahip olduğu, ailenin eğitim düzeylerinin büyük oranda ilköğretim mezuniyeti, annelerin ev hanımı, babaların ise işçi, esnaf, memur, emekli gibi pozisyonlarda kümelenildiği ve genel itibarıyla kentlerde yaşayan insanlardan teşekkül ettiği görülmektedir.

Bu profil özelliklerine ek olarak, öğrencilerin ailelerinden tevarüsle İmam Hatip öğrencisi olduklarını söylemek tam olarak mümkün değildir, zira öğrencilerin neredeyse yarısının ailesinde herhangi bir İHL mezun veya öğrencisi olmamasına rağmen bu okulu tercih etmesi önemlidir. Ayrıca tercihin bizzat öğrencinin kendisi tarafından yapıldığını ifade edenlerin oranı da yine yarıya yakın bir öğrenci grubunu oluşturmaktadır.

İHL öğrencisi olmaktan duyulan memnuniyetin yüksek, başka bir okulda öğrenci olmayı düşünenlerin oranının düşük seviyelerde olması ayrıca öğrencilerin ileride kendi çocuklarının da İHL’ye gönderme konusunda istekli davranmaları önemli göstergeler olarak görülebilir. Buna rağmen

katsayı mağduriyetinin hafızalardan silinmemiş olduğu görülmektedir. Böylesi bir uygulamanın tekrar nüksetmesi durumunda neredeyse yüzde kırklık bir oranda öğrencinin düz liseye geçmek de dâhil bazı kararları alabileceğini ifade etmiştir. Ancak yarıdan fazlası bir öğrenci kitlesinin okullarına devam edeceğini vurgulaması önemli bir bilinç düzeyine işaret etmektedir.

İmam Hatipli olmanın aidiyet kaynağının okul öncesi ve aile yapılarıyla belirlendiği söylenebilir. Zira ortalama dindar ailelerin çocukları olarak kuran kursu düzeyinde din eğitimi edinen öğrencilerin zamanla İHL öğrencisi oldukları görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun okul öncesi din eğitimlerini yazları gidilen kuran kursları dolayısıyla edindikleri tespit edilmiştir.

İmam Hatip öğrencisi olmanın üniversiteyi kazanmak veya akademik başarı elde etmek noktasında yeterli etkiye sahip olmadığı kabul edilebilir bir gerçek olarak öğrenciler tarafından dile getirilmiştir. Buna rağmen İmam Hatipli olmanın daha önemli katkıları olduğu; ahlaki değerlerin gelişmesinde, saygın bir kimlik kazanmada, dindar bireyler olmada, genel anlamda hayat başarısı elde etmede sağladığı potansiyel değer vurgulanmıştır.

İmam Hatipler dışındaki diğer liselerde fen, matematik, Türkçe ve sosyal derslerde daha iyi bir eğitim verildiği düşünülürken, bireysel ve toplumsal kimliklerin kazanılmasında İHL'lerin daha başarılı olduğu dile getirilmektedir. Yine bu bulguları desteleyen İmam Hatip lisesinde öğrenci olmaktan dolayı öğrencilerin kendilerini şanslı, mutlu, ayrıcalıklı hissettiklerini; yanı sıra bu öğrenciliğin mutsuzluk, pişmanlık ya da zamanı boşa geçirmek olarak değerlendirilmediği görülmektedir.

Bununla birlikte meslek olarak imam ve hatiplik veya din hizmetleri alanında çalışmanın öğrencilerin yarıya yakını tarafından istenilen bir durum olduğu, diğer yarısı için ise şartlara bağlı olarak değişeceği veya arzu edilmediği ifade edilmiştir. Öğrencilerin namaz ibadetlerini düzenli olarak yerine getirmede tablo yarı yarıya bölünmektedir. Yani öğrencilerin yarısının beş vakit namaz kıldığını, yarıya yakınının ise düzenli olmasa da namaz kıldığını, çok azının ise -yaklaşık yirmi öğrencide bir olarak- namaz kılmadığını belirtmişlerdir. Ancak Ramazan ayı oruç ibadetinin neredeyse tüm öğrenciler tarafından tam olarak yerine getirildiği görülmektedir.

Türkiye'de İmam Hatip Liselerinin ve öğrencilerinin nasıl algılandığını inceleyen önceki araştırmada yüksek düzeyde olumlu değerler atfedildiği tespit edilmişti. İmam hatip kimliğinin bir parçası olarak değer yönelimli insan yetiştiren bu okulların algısına karşılık gelen bir öğrenci profili olduğunu ifade etmek gerekir.

### **Kaynaklar**

Özensel, Ertan; Akın, Mahmut H.; Aydemir, M.Ali (2012) Türkiye'de İmam Hatip Liseleri ve İmam Hatipliler Algısı Araştırması.

Özensel, Ertan, Aydemir, M. Ali, (2014), Türkiye İmam Hatip Öğrenci Profili Araştırması.



---

---

**TÜRKİYE'DE YAPILAN BARIŞ KONULU DİNİ ARAŞTIRMALAR: BİR  
İÇERİK ANALİZİ ÇALIŞMASI**

**Arş. Gör. İrfan ERDOĞAN**

Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi  
İlköğretim Din Kül. ve Ahl. Bil. Öğretmenliği Bölümü

irfanerdogan87@gmail.com

**Uzman Saadet İDER**

Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi  
Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü

idersaadetm@gmail.com

---

---

**The Religious Studies on Peace in Turkey : A Content Analysis Study**

**Abstract**

The purpose of this study was to examine the religious studies on peace have been done in Turkey by using content analysis method and to determine the trends in this field by the way of this analysis.

Content analysis approach is adopted as a research method in the study. More generally, content analysis is used to refer to any qualitative data reduction and sense-making effort that takes a volume of qualitative material and attempts to identify core consistencies and meanings (Patton, 2002). In another words, content analysis is to combine some similar datas under certain concepts and themes, to organize and to interpret them in a way that readers can understand.

Religious studies on peace (article, paper and translation) indexed in the databases of ISAM (Islamic Studies Center) and ULAKBİM (Turkish Academic Network and Information Center) and Master's and PhD theses indexed at the Databases of National Thesis Center of the Council of Higher Education were scanned for the content analysis. While determining the studies, the concepts of "peace" and "coexistence" were separately searched in the titles and the ones related to a religious content were included to this study.

101 studies (4 Master's dissertation, 1 PhD dissertation, 3 translations, 45 articles, 5 of which are written in English and one of which is in Arabic and 44 papers, 6 of which are submitted in English) were used for content analysis. The studies weren't limited with regard to year released. All studies attained as 'pdf' or 'doc' over the databases were included in the research.

NVIVO qualitative data analysis program and SPSS istatistical analysis software package were applied in data analysis. The studies were thoroughly examined in terms of the type, the method, the date and the language of publication, the number of writers, the publishing journal and the submitted organiza-

tion (congress, symposium etc.), the department of the dissertation through the paper classification form. The attained data constructed on the frequency and the percentage was presented in the tables. Besides the findings attained from the word frequency analysis of the examined studies were presented as word clouds and table.

According to the research findings, 2014 was the year religious studies on peace were mostly carried out with 25 (%24.75) studies including 19 (%18.81) papers submitted in The Mosque and The Religious Officials Symposium As A Contribution to Social Peace. 2007 was the second year with 19 (%18.81) studies including 13 (%12.87) papers submitted in International Religion and Global Peace Symposium. In 2005, 6 (%5.94) studies 4 (%3.96) of which were submitted in The Holy Birth Symposium were carried out. The number of the studies in the other years changes 1 to 5 yearly. Thus, it can be inferred that the symposiums about peace increased the numbers of the studies while the other years lacked a significant rising and decreasing in the studies.

Nearly all studies are single author papers, only 4 of them are multi author ones. Also it was detected that the studies were theoretical papers applying literature review except 3 studies referring the field researches with different methods. These findings are significant because of revealing the need for the field researches about peace.

Two main themes stand out over the studies, global peace and social peace. In addition, "the characters such as Yunus Emre, Mevlana and Hacı Bektas Veli and the peace" is another theme besides a great number of studies on "Islam and peace". The role of the religious officials on peace was also widely studied. However, it can be seen as a restriction that they are theoretical studies.

By means of research findings, it will be clearly seen which themes on peace were mostly studied in Turkey. Thus, the research will lead the researchers about the theme and the method. Also the trend of the religious studies on peace will be determined.

Key words: Religious Study, Peace, Coexistence, Content Analysis

## Giriş

Küreselleşen dünyamızda barış her geçen gün daha önemli hale gelmektedir. Gerek devletler arası ilişkilerde, gerekse aynı toplumda yaşayan insanlar arasında barışın tesis edilmesinde din önemli bir unsur olarak değerlendirilebilir.

Yaygın algıya göre dindarlar daima dinlerinin barışı desteklediğini iddia etmektedirler. İddialarını desteklemek için dini kaynaklarına atıf yapmaktadırlar. Bu iddia karşı bir iddia ile karşılaşmaktadır: Pek çok savaş din adına ortaya çıkmıştır ve din adına savaşılmaktadır. Birbirinin aksi olan bu görüşler düşünüldüğünde, çatışmaların nedenleri, kimliklerin oluşmasında dinin rolü ve dine inananların varoluşsal durumlarının birlikte düşünülmesi meselenin anlaşılmasına katkı sağlayabilir (Malik & Kayadibi, 2011, s. 150).

Dünya nüfusunun önemli bir kısmı semavi dinlere mensup iken, semavi dinlerin hemen hepsinde insana saygı önemli bir yer işgal etmektedir. Buradan hareketle toplumsal barışın sağlanması gerektiği zihinlerde canlanmaktadır. Eğer çatışmalar din kaynaklı değilse insanlar neden dini referanslarla birbirlerine saldırmaktadır, yok eğer din kaynaklı ise barışı öngö-



ren bir din nasıl çatışmanın kaynağı olabilir?

Dinin şiddete kaynaklık etmesi konusunda iki karşıt görüş vardır. birincisi dinin hem sosyal hem teolojik düzeyde şiddete sebep olduğunu, insanların dindarlaştıkça şiddete meylinin arttığını bu sebeple dinlerin içinde barındırdığı şiddet mirasından kendilerini kurtarması gerektiğini savunur. ikincisine göre ise, din şiddeti savunmaz aksine dini öğretiler özünde barışçıdır. Yaratıcı ile insanlar arası ve dünya ile ahiret arasındaki dengeyi yeniden kurmaya çalışır. Fakat siyasi emellerle birtakım dini hükümler şiddeti içerir şekilde gösterilir. Şiddet din adına uygulansa da din tarafından onaylanmaz. Burada seküler görüşün haklı olduğu tek eleştiri, dinlerin bu gibi yanlış değerlendirme ve kötüye kullanımdan kendilerini koruyacak bir yol geliştirememiş olmasıdır (kalın, 2004, s. 1-2).

Din anlayışı ve dini kimlik konuyla ilgili önemli kavramlardır. Nasıl islam ile müslüman farklı kavramlarsa, din ile din anlayışı da farklı kavramlardır. din kendi başına bir olgu iken, din anlayışı insanların ondan anladığı şeydir. din barışı, hoşgörüyü ve birlikte yaşamayı öncelerken, bireyin din anlayışı ya da dini kimliği bunu yeterince yansıtmayabilir.

Din toplumsal barışı amaçlarken insan doğasındaki saldırganlık duygusunu besleyen psikolojik ve zihinsel sebeplerin din duygusu altında kamufle edilmesi ve şiddet davranışlarının dini inançla gerekçelendirilmesi dinin bu duygu ve davranışları hoş görmesinden değil, insanların birbirine karşı olan hoşgörüsüzlüğünden kaynaklanmaktadır. Dine ya da çeşitli inanç sistemlerine dayandırılan şiddet uygulamalarının temelinde, farklı olana karşı beslenen önyargılı ve dışlamacı tutum yatmaktadır. Bu tutum sadece farklı dine inananlar arasında değil, aynı dini farklı yorumlayan insanlar arasında da çatışmaya sebep olmaktadır (Gündüz, 2006, s. 23).

Dini topluluklar ve değer sistemleri dini kimliği oluşturan "aidiyet"in önemli bir kaynağıdır. Aidiyet ise bir kişi ya da grup ile diğer insanlar ve gruplar arasına sınırlar çizmenin sonucunda oluşur. Sınırlar inanç temelli doktrinler ve özel dini pratiklerle olur. Fakat uygun bir rehberlik olmazsa bu aidiyet belli bir grup dindar insanı aşırılığa götürebilir. 'Biz' ve 'diğerleri' arasında bir denge kurulamadığında, 'inançsızlar' ya da daha aşırı bir ifade ile 'düşmanlar'dan nefret edilirken ve saygısızlıkla karşılanırken sevgi ve saygı yalnızca kendi inancından olanlara layık görülecektir (Yao, 2007, s. 443).

Küreselleşme uluslar arasındaki ilmi, kültürel, siyasi ve ticari alışverişi kolaylaştırırken aynı kolaylıktan dini iletişimde de istifade edip küresel barışı sağlamak yerine, mevcut anlaşmazlıkların ve çatışmaların -tarihte olduğu gibi- bugün de din kaynaklı gösterilmesi tümüyle seküler anlayışın olumsuz çabalarının bir neticesidir. Oysa bugünkü modern dünyada küreselleşme, serbest pazar ve uluslar arası ticaretin etkisiyle uluslar nasıl ki birbirine yaklaşmakta ve barışçı bir ortam oluşmakta ise aynı şekilde din de

kendi içinde barındırdığı diyalog dinamiği ile bu barışa katkı sağlamaktadır (malik & kayadibi, 2011, s. 165-166).

Din toplumsal barışı sağlayacak çok sayıda hüküm ve delil ortaya koyarken, teokratik yönetimlerde dahi inanan insanlar bu hükümleri uygulamakta aciz kalmakta ya da dinin barış söyleminden yararlanmayan yöneticilerin altında şiddete maruz kalmaktadırlar. Dolayısıyla din ve dindar insanlar siyasi ve ideolojik çıkarların gölgesinde şiddetin kaynağı olarak etiketlenmektedir. Bugün inanan insanların barış ve hoşgörü içerisinde yaşaması, onlara dini özgürlük tanınmasıyla mümkündür. Bu da iki şekilde sağlanabilir. Birincisi devletlerin din kaynaklı sorunları çözerken inanan insanlara dokunmaması, ikincisi ise insanların dinini rahatça yaşayabilecekleri bir ortam hazırlayarak, inandığı dinin öğretileriyle barışı sağlamalarına imkan verilmesidir (Malik & Kayadibi, 2011, s. 165-166). Din, barış söylemi ve iddiasından öteye gidip, inananlar tarafından uygulanmaya ve yaşanmaya başladığında barışı tesis etme işlevini yerine getirmiş olacaktır.

Toplumsal ve küresel barışın inşasında, din adamları ve din görevlilerinin olduğu kadar eğitim dünyasının da rolü büyüktür. Nitekim din, duygu olarak insanın yaratılışında var olsa da, bilgi ve davranış boyutu eğitimle kazandırılmaktadır. Bugün din ve barışın karşıt iki unsur olarak gösterilmesi, ötekine karşı savunmacı ve saldırmacı tutum içerisindeki dini liderlerin ya da din eğitimcilerinin sebep olduğu bir durumdur. Gerek homojen toplumlarda gerek çok kültürlü toplumlarda din ve barış ilişkisi erken yaşlardan itibaren eğitime dahil edilmelidir. İnsanların kendisiyle aynı ya da benzer olmayana karşı geliştirdiği olumlu ve olumsuz tutum aldığı eğitimin bir ürünüdür. Bu sebeple farklılığa karşı duyarlı bireyler yetiştirmek barışın tesisinde büyük önem arz etmektedir. İnsanlar çoğulculuk ve farklılığı anlaşmazlık ya da şiddet sebebi olarak görmek yerine, bu farklılıkları kıyaslayarak hakikate ulaşma yoluna giderlerse birbirlerini tanımaya ve anlamaya başlayacak, hatta gerektiğinde birbirlerini uyararak barış içerisinde yaşayabileceklerdir (Gündüz, 2006, s. 28).

Topluma ve insan haklarına saygılı, bireysel farklılıklara duyarlı, barış kültürüne sahip bireyler yetiştirmek ancak doğru verilmiş barış eğitimiyle mümkündür. Fakat literatürde sıkça karşılaştığımız bu kavram, ülkemizde ne yazık ki eğitim programları ve uygulamalarında gerektiği kadar yer almamaktadır. Yapılan bir araştırmaya göre, *ilkokul ve ortaokullarda uygulanan derslerin öğretim program tasarımlarının kazanımları UNESCO tarafından belirlenen barış eğitimi ilkeleri açısından incelenmiş, "diğerlerine yönelik hak ve sorumluluk bilinci" ilkesiyle ilgili Sosyal Bilgiler, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programlarında kazanım bulunmakla birlikte yeterli sayı ve nitelikte kazanım olmadığı, Sorunların çözümüne katılım" ilkesiyle ilgili sadece Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi öğretim programında kazanıma yer verildiği, diğer derslerin programlarında ve ilkokul düzeyinde bu ilke ile ilgili kazanım bulunmadığı* belirlenmiştir (Önal & Arsal, 2015, s. 186-187).

Ülkemizde, barış konusunda çeşitli dini araştırmalar yürütülmüştür. Yukarıda bahsedilen araştırma, ülkemizde barış eğitiminin din eğitimi içerisinde daha fazla yer bulması gereğinin sadece bir örneğidir. Ancak din eğitimi program ve uygulamalarında yer alması için öncelikle konunun bilim dünyasında kapsamlı şekilde ele alınması gerekmektedir. Yaptığımız çalışma sayesinde, alana ilgi duyan yeni veya deneyimli araştırmacıların var olan çalışmalar hakkında bütüncül bir bakış açısına sahip olmaları sağlanacaktır. Araştırmamızın, bu konuda yeni yapılacak çalışmalara ışık tutması, alandaki ihtiyacın görülmesi ve boşluğun fark edilmesine katkı sağlaması beklenmektedir.

Bu çalışmanın, aynı zamanda, barış konusunda yapılan dini araştırmaları kapsamlı bir şekilde analiz eden ulusal düzeydeki ilk araştırma olması bakımından kuramsal düzeyde literatüre önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı, Türkiye'de yapılan barış konulu dini araştırmaların içerik analizini yapmak, bu yolla çalışmaların eğilimini belirlemektir.

### **Yöntem**

Araştırmada yöntem olarak içerik analizi yaklaşımı benimsenmiştir. Genel olarak içerik analizi, herhangi bir nitel veriyi indirgeme ve büyük miktardaki nitel veriyi anlamlı hale getirme çabasını ifade eder, temel tutarlılıkları ve anlamları tanımlamaya çalışır (Patton, 2002, s. 453) İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenlemek ve yorumlamaktır (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 259).

### **Araştırmanın Kapsamı**

Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) Ulusal Tez Merkezinde indekslenen 4 yüksek lisans, 1 doktora tezi ile İslam Araştırmaları Merkezi (İSAM) İlahiyat Makaleleri Veri Tabanı ve ULAKBİM Sosyal Bilimler Veri Tabanında indekslenen 3 çeviri, 5'i İngilizce ve 1'i Arapça olarak yazılmış toplam 45 makale ve 6'sı İngilizce olarak sunulmuş toplam 44 bildiri olmak üzere toplam 101 çalışma araştırmamız kapsamında içerik analizine tabi tutulmuştur.

### **Araştırmaya Dahil Edilme Kriterleri**

Kriter 1. Tezlerin, yayınların ya da sunumların Türkiye'de yapılmış olması,

Kriter 2. Çalışmaların Türkçe, İngilizce veya Arapça olarak kaleme alınmış olması,

Kriter 3. İSAM İlahiyat Makaleler Veri Tabanı ile ULAKBİM Sosyal Bilimler Veri Tabanında pdf veya word olarak indirilebilir olması

Kriter 4. YÖK Ulusal Tez Veri Tabanında yayınlanma izni bulunması ve pdf olarak erişilebilir olması

Çalışmaya dahil edilme konusunda herhangi bir yıl sınırlandırması yapılmamıştır.

### **Verilerin Toplanması**

İçerik analizine tabi tutulmak üzere Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) Ulusal Tez Merkezinde indekslenen yüksek lisans ve doktora tezleri ile İslam Araştırmaları Merkezi (İSAM) İlahiyat Makaleleri Veri Tabanı ve ULAKBİM Sosyal Bilimler Veri Tabanında indekslenen barış konulu dini araştırmalar (özgün makale, bildiri, çeviri) 2016 yılı Ocak ayı içerisinde taranmıştır. Bu yayınların tespit edilmesinde başlık kısmında Türkçe olarak "barış" ve "birlikte yaşama", İngilizce olarak "peace" ve "coexistence" kelimeleri ayrı ayrı taratılmış, sonuç olarak görüntülenen çalışmalar dini bir bağlama sahip olmasına göre çalışmaya dahil edilmiştir. Söz konusu veri tabanlarının taranması ile elde edilen çalışmaların araştırmaya dahil edilme kriterlerine uygunluğu iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı değerlendirilmiş, bu değerlendirme sonucunda kriterlere uygunluğu hakkında farklı karar verilen çalışmalar tekrar kontrol edilerek çalışma kapsamına alınıp alınmayacağına, ölçütler temel alınarak birlikte karar verilmiştir. Bu şekilde araştırmanın güvenilirliği ve iç geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır. Sunumu yapılan bildiri-nin makale olarak yayınlandığı durumlarda, sadece makale şeklindeki yayın çalışmamıza dahil edilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Verilerin analizinde SPSS paket veri analiz programı ve NVIVO nitel veri analiz programı kullanılmıştır. Oluşturulan "yayın sınıflama formu" ile araştırmalar türü, yöntemi, yayın yılı, yayın dili, yazar sayısı, yayınlandığı dergi ya da sunum yapılan yer (kongre, sempozyum vb.), tezlerin yürütüldüğü anabilim dalı ve üniversite gibi çeşitli özellikler bakımından kapsamlı şekilde incelenmiş, elde edilen veriler yüzde ve frekansa dayalı bir şekilde yorumlanarak tablo halinde gösterilmiştir. Araştırmaya dahil edilme konusunda olduğu gibi çalışmaların sınıflanmasında da "yayın sınıflama formu" her iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı doldurulmuş, daha sonra geçerlik ve güvenilirliği sağlamak üzere kodlamaların tutarlılığı kontrol edilmiştir.

### **Bulgular**

Bu bölümde içerik analizinde belirlenen "tema"lara ilişkin elde edilen veriler tablo halinde sunulmaktadır.

### **Yayın Türü**

Tablo 1, barış konulu dini araştırmaların yayın türlerine göre dağılımını göstermektedir. Tablo 1'e göre toplam 101 adet çalışmanın 1'i doktora düzeyinde (%1), 4'ü yüksek lisans düzeyinde (%4) tamamlanan tez çalışmaları iken 3'ü çeviri (%3) (1'i kongrede bildiri olarak sunulmuş, 2'si dergide

yayımlanmış), 48'i bildiri (%47.5) ve 45'i makale (%44.6) olarak gerçekleştirilmiştir. Bu durum, araştırmaların çoğunlukla bildiri ve makale şeklinde olup yüksek lisans ve doktora düzeyinde tez çalışmasına daha çok sayıda ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

**Tablo 1.**

İncelenen Çalışmaların Yayın Türlerine Göre Dağılımı

Yayın Türü	Fre-	Yüz
Doktora tezi	1	1.0
Yüksek lisans tezi	4	4.0
Çeviri	3	3.0
Bildiri	48	47.5
Makale	45	44.6
Toplam	10	100.

### Çalışmanın Kaleme Alındığı Dil

Tablo 2, barış konulu dini araştırmaların kaleme alındığı dile göre dağılımını göstermektedir. Tablo 2'ye göre yapılan çalışmaların 88'i Türkçe (%87.1), 12'si İngilizce (%11.9), 1'i de Arapça (%1) olarak kaleme alınmıştır<sup>1</sup>. Bulgular, bu alandaki çalışmalara uluslararası düzeyde daha fazla katkıda bulunmak adına daha çok sayıda yabancı dilde çalışma yapılması gerektiğini ortaya koymaktadır.

**Tablo 2.**

İncelenen Çalışmaların Kaleme Alındığı Dile Göre Dağılımı

Dil	Frekans (f)	Yüzde
Türkçe	88	87.1
İngilizce	12	11.9
Arapça	1	1.0
Toplam	101	100.0

### Yayın Yılı

Tablo 3. incelendiğinde araştırmamız kapsamına giren barış konulu dini

<sup>1</sup> Çeviri çalışmaları bir diğer yabancı dilden Türkçe'ye çevirildiği için, kaleme alındığı dil Türkçe olarak kabul edilmiştir.

araştırmaların ilkinin 1975 yılında yapıldığı görölmektedir. Tablo 3'e göre incelenen 101 çalışmanın 25'i (%24.8) ile en fazla çalışmanın yapıldığı yıl 2014 yılı olmuştur. Bu yayınlardan 18'ini 2014 yılında "Toplumsal Barışa Katkı Açışından Cami ve Din Görevlileri" teması ile düzenlenen V.Ulusal Din Görevlileri Sempozyumu'nda sunulan bildiriler oluşturmaktadır. 19 çalışma (%18.8) ile ikinci sırada en fazla çalışmanın yapıldığı yıl 2007 yılı olmuştur. Bu yayınlardan 13'ünü bu yıl düzenlenen Din ve Dünya Barışı Uluslararası Sempozyumu'nda sunulan bildiriler oluşturmaktadır. Üçüncü sırada en fazla yayının yapıldığı 2005 yılında ise 4 (%3,96) tanesi Kutlu Doğum Sempozyumu'nda sunulan bildiriler olmak üzere toplam 6 (%5.94) çalışma yapılmıştır. 2006 ve 2011 yıllarında 5'er çalışma yer alırken, 2008 ve 2009 yıllarında 4'er çalışma yapılmış, diğer yıllarda daha az sayıda barış konulu dini araştırma yapılmıştır.

**Tablo 3.**

İncelenen Çalışmaların Yayınlandığı Yıla Göre Dağılımı

Yıl	Frekans	Yüzde
1975	1	1.0
1981	1	1.0
1991	2	2.0
1994	1	1.0
1995	1	1.0
1996	2	2.0
1997	1	1.0
1998	3	3.0
1999	1	1.0
2000	1	1.0
2001	3	3.0
2002	2	2.0
2003	1	1.0
2004	3	3.0
2005	6	5.9
2006	5	5.0
2007	19	18.8
2008	4	4.0
2009	4	4.0
2010	1	1.0
2011	5	5.0

2012	3	3.0
2013	2	2.0
2014	25	24.8
2015	4	4.0
Toplam	101	100.0

#### Araştırmadaki Yazar Sayısı

Tablo 4, incelenen çalışmaların yazar sayısını göstermektedir. Tablo 4'e göre incelenen çalışmaların yazar sayısı 1 ile 2 arasında değişmektedir. Araştırmamız kapsamına giren barış konulu dini araştırmaların 97 tanesi (%96) tek yazarlı iken sadece 4 tanesi (%4) çift yazarlıdır. Bu durum, yapılan çalışmaların literatür taraması şeklindeki kuramsal araştırmalar olmasının bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Ayrıca grup çalışmalarının sorumluluk, zaman yönetimi, görev paylaşımı ve koordinasyon gibi konularda araştırmacılara kısıtlama getirmesi bir diğer sebep olabilir.

#### Tablo 4.

İncelenen Çalışmaların Yazar Sayısına Göre Dağılımı

Yazar Sayısı	Fre-	Yüz-
1	97	96
2	4	4
Toplam	101	100.0

#### Araştırma Yöntemi

Tablo 5, barış konulu dini araştırmaların yöntemine göre dağılımını göstermektedir. Araştırmamız kapsamında incelenen çalışmalara bakıldığında, araştırmaların %97'sinde araştırmanın yöntemi hakkında bilgi verilmediği görülmektedir. Araştırmanın yöntemine değinilmeyen bu çalışmalar incelendiğinde literatür (alan yazın) taramasının yapıldığı *kuramsal çalışmalar* olduğu anlaşılmaktadır. Geri kalan yayınlar ise *alan araştırması*nın yapıldığı çalışmalardır. Tablo 5'e göre 1 tane çalışmada (%1) nicel araştırma yaklaşımı, 1 tane çalışmada (%1) nitel araştırma yaklaşımı, 1 tane çalışmada (%1) ise karma yöntem benimsenmiştir.

#### Tablo 5.

İncelenen Çalışmaların Araştırma Yöntemine Göre Dağılımı

Yöntem	Fre-	Yüzde
--------	------	-------

---

Literatür / alan yazın taraması	98	97.0
Nicel araştırma (Betimsel nitelikli tarama)	1	1.0
Nitel araştırma	1	1.0
Karma yöntem	1	1.0
Toplam	101	100.0

---

Betimsel nitelikli tarama modelinin kullanıldığı nicel araştırmada veri toplama aracı olarak "etnik barışı değerlendirme envanteri" kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Bulgaristan Türkleri oluşturmaktadır (Dalkılıç & Biçer, 2014).

Nitel araştırma yaklaşımının benimsendiği ikinci çalışmada, araştırma verileri mülakat yoluyla toplanmıştır. Çalışma grubunu Mardin'de yaşayan seydalar oluşturmaktadır (Pekasil, 2014).

Bir diğer araştırmada ise nitel ve nicel araştırma yaklaşımının birbirini destekler şekilde kullanımının esas alındığı karma yöntem kullanılmıştır. Nicel boyutta "sosyal mesafe ölçeği" kullanılırken, araştırmanın nitel boyutunda veriler mülakat ile elde edilmiştir. Anket sahası, tarihten beri farklı grupların bir arada yaşadığı Kahramanmaraş'ın Göksun ilçesidir (Karlı, 2012).

### **Tezlerin Yürütüldüğü Üniversiteler**

Tablo 6, barış konulu dini araştırma olarak incelenen tezlerin üniversitelere göre dağılımını göstermektedir. Tablo 6'ya göre toplam 5 farklı üniversitede konu ile ilgili 5 tezin yürütüldüğü görülmektedir. Bunlardan 3'ü devlet üniversitesi (%60) iken 2'si vakıf üniversitesidir (%40). Türkiye'de 2015-2016 öğretim yılı itibarıyla 109'u devlet üniversitesi (%56.48), 84'ü vakıf üniversitesi (%43.52) olmak üzere toplam 193 üniversite bulunmaktadır.<sup>2</sup> Buna göre yapılan çalışmaların vakıf ve devlet üniversitesi bazında dağılımının toplam üniversite sayısı içerisindeki vakıf ve devlet üniversitesi sayıları ile orantılı olduğunu söylemek mümkündür. Bu üniversitelerin tamamında ilgili bir bölüm bulunmamakla birlikte, 193 üniversiteden sadece 5 tanesinde barış konulu dini araştırma olarak değerlendirdiğimiz tez çalışmasının yürütülmüş olması, bu alanda üniversitelerimizde konuyla ilgili tez düzeyinde daha fazla sayıda araştırma yapılması gereğini ortaya koymaktadır.

---

### **Tablo 6.**

İncelenen Tez Çalışmalarının Yapıldığı Üniversiteye Göre Dağılımı

---

<sup>2</sup> <http://www.yok.gov.tr/web/guest/universitelerimiz>, Erişim tarihi: 20.04.2016.



<b>Üniversite</b>	<b>Fre-</b>	<b>Yüz-</b>
Ankara Üniversitesi	1	20.0
Bilkent Üniversitesi	1	20.0
Atatürk Üniversitesi	1	20.0
Cumhuriyet Üniversitesi	1	20.0
Süleyman Şah Üniversitesi	1	20.0
<b>Toplam</b>	<b>5</b>	<b>100.0</b>

### **Tezlerin Yürütüldüğü Anabilim Dalları**

Tablo 7, tez türünde yapılan barış konulu dini araştırmaların yürütüldüğü anabilim dallarının dağılımını sunmaktadır. Tablo 7'ye göre uluslararası ilişkiler, tarih, felsefe ve din bilimleri, kamu yönetimi ve kültürel çalışmalar anabilim dalları olmak üzere toplam 5 farklı anabilim dalında konuyla ilgili tez yürütülmüştür. Bu bulgulardan hareketle, barış konusunun farklı anabilim dallarına bakan yönlerinin olması sebebiyle yapılan tez çalışmalarının yürütüldüğü anabilim dallarında da farklılık ortaya çıktığını ifade edebiliriz.

**Tablo 7.**

İncelenen Tez Çalışmalarının Yürütüldüğü Anabilim Dalına Göre Dağılımı

<b>Anabilim Dalı</b>	<b>Fre-</b>	<b>Yüz-</b>
Uluslararası ilişkiler	1	20.0
Tarih	1	20.0
Felsefe ve din bilimleri	1	20.0
Kamu yönetimi	1	20.0
Kültürel çalışmalar	1	20.0
<b>Toplam</b>	<b>5</b>	<b>100.0</b>

### **Makalelerin Yayımlandığı Dergiler**

Tablo 8, barış konulu dini araştırma olarak çalışmamız kapsamına giren makale türündeki araştırmaların yayımlandığı dergilere göre dağılımını göstermektedir. Tablo 8 incelendiğinde, her bir dergide konuyla ilgili 1 ile 3 arasında makalenin yayımlandığı görülme olup toplam 30 farklı dergide konuyla ilgili makale yayınlanmıştır.

**Tablo 8.**

İncelenen Çalışmaların Yayımlandığı Dergiye Göre Dağılımı

<b>Dergi</b>	<b>Fre-</b>	<b>Yüzde</b>
Akademik Araştırmalar Dergisi	1	2.27
Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi	1	2.27
Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi	1	2.27
Birey ve Toplum	1	2.27
CBÜ Sosyal Bilimler Dergisi	1	2.27
Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi	1	2.27
Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi	1	2.27
Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi	1	2.27
Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi	2	4.55
Dini Araştırmalar Dergisi	3	6.82
Diyanet Dergisi	3	6.82
Diyanet İlmi Dergi	2	4.55
Doğuda ve Batıda İnsan Hakları	2	4.55
Ekev Akademi Dergisi	3	6.82
Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi	2	4.55
Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi	1	2.27
Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi	1	2.27
Hikmet Yurdu Düşünce Yorum Sosyal Bilimler	1	2.27
İnanç Kültür ve Mitoloji Araştırmaları Dergisi	1	2.27
International Journal of Science Culture and Sport	1	2.27
İslam Araştırmaları Dergisi	1	2.27
İslam Hukuku Araştırmaları Dergisi	2	4.55
İslami İlimler Dergisi	1	2.27
İslami Sosyal Bilimler Dergisi	2	4.55
İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi	3	6.82
Milel ve Nihal	1	2.27
Muş Alpaslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi	1	2.27
Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi	1	2.27
Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi	1	2.27
Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi	1	2.27
<b>Toplam</b>	<b>44</b>	<b>100.0</b>

### **Bildirilerin Sunulduğu Kongre ve Sempozyumlar**

Bildiri ve tebliğ olarak kongre ve sempozyum gibi çeşitli akademik toplantılarda sunumu yapılan çalışmaların sunumun yapıldığı yere göre dağılımı Tablo 9'da gösterilmiştir. Buna göre "Toplumsal Barışa Katkı Açısından

Cami ve Din Görevlileri" teması ile gerçekleştirilen V. Ulusal Din Görevlileri Sempozyumu 18 bildiri (%34.62) ile en fazla sayıda sunumun yapıldığı programdır. Din ve Dünya Barışı Uluslararası Sempozyum'da ise 13 bildiri (%25) sunulmuştur. Toplam 52 bildirinin 31 tanesi (%59.62) barış temasının belirlendiği bu iki sempozyumda sunulmuştur. Bu durum, barış temasının özel olarak belirlendiği sempozyum ve kongrelerin, konuyla ilgili yapılan araştırmaların sayısında artış sağladığını göstermektedir.

**Tablo 9.**

İncelenen Çalışmaların Sunumunun Yapıldığı Yere Göre Dağılımı

<b>Kongre / Sempozyum / İlmi Toplantı</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde(%)</b>
9. Milli Mevlana Kongresi	1	1.92
Din ve Dünya Barışı Uluslararası Sempozyum	13	25.00
Gençlik Dönemi ve Eğitimi Tartışmalı İlmi Toplantı	1	1.92
I.Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Sempozyumu	1	1.92
II. Din Şurası	2	3.85
II.Uluslararası Dini Yayınlar Kongresi	1	1.92
International Mevlana Symposium	1	1.92
Kutlu Doğum Sempozyumu	4	7.69
Medrese ve İlahiyat Kavşağında İslami İlimler	1	1.92
SDÜ II.Kutlu Doğum Sempozyumu	1	1.92
Türk Dünyası Bilgeler Zirvesi	2	3.85
Uluslararası Düşünce ve Sanatta Mevlana Sempozyumu	1	1.92
Uluslararası Kurban Sempozyumu	1	1.92
Uluslararası Mevlana ve Mevlevilik Sempozyumu	1	1.92
Uluslararası Türk Dünyasının İslamiyet'e Katkıları	2	3.85
Uluslararası Yunus Emre Sempozyumu	1	1.92
V.Ulusal Din Görevlileri Sempozyumu	18	34.62
<b>Toplam</b>	<b>52</b>	<b>100.0</b>

### **Çalışma Başlıklarında Kelime Sıklığı Analizi**

Tipik bir veri setinde iki tür analiz biriminden söz edilebilir, kelimeler ve cümleler. İlk analiz birimi ile ilgili olarak kelime sıklığı analizi, nitel verilerin sayısallaştırılması ve analizinde kullanılan yöntemlerden birisidir (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 275-276). Bu kapsamda çalışma başlıklarında kelime sıklığı analizi yapılmıştır.

Tablo 9'da barış konulu dini araştırmaların başlıklarında yapılan kelime

sıklığı analizi sonuçları verilmektedir. Aynı kökten gelen ve aynı anlamı ifade eden kelimeler bir araya getirilerek sonuçlar daha anlamlı hale getirilmeye çalışılmıştır. Tablo 9 incelendiğinde sırasıyla barış (96 defa), din (47 defa), toplumsal (29 defa), küresel (22 defa) ve katkı (18 defa) kavramları ile aynı köke sahip ya da eş anlamlı kelimelerin en çok kullanılan kavramlar olduğu görülmektedir. Bu durum, yapılan çalışmalarda dinin toplumsal barışa ve evrensel barışa katkısı konularının ağırlıkla işlendiğini ortaya koymaktadır. Başlıklarda en az 4 defa geçen kelimelere Tablo 9'da yer verilmiştir.

**Tablo 9.**

İncelenen Çalışmaların Başlıklarında Yapılan Kelime Sıklığı Analizi So-

<b>Kelime</b>	<b>Sıklık</b>	<b>Yüzde</b>	<b>Kelime</b>	<b>Sıklık</b>	<b>Yüzde</b>
barış, barışa, barışçı, barışı, barışın, barışına, barışında, sulh, sulhu, sulhlarda, peace,	96	12.07	hoşgörü, hoşgörüyü, tolerance	5	0.63
din, dindir, dini, dinin, dinler, dinlerde, dinlerin, dinsel, dinlerarası, religion, religious	47	5.91	ilişkilerde, ilişkileri	5	0.63
toplum, toplumda, toplumlar, toplumsal, sosyal, sosyolojik	29	3.64	diyalog, diyalogu	5	0.63
dünya, dünyada, küresel, küreselleşme, evrensel world global	22	2.76	etkisi, etkileri, impact	4	0.50
katkı, katkısı, katkılar, katkıları	18	2.26	tecrübe, tecrübesi, experience	4	0.50
yaşam, yaşama, yaşamın, yaşamaya	10	1.26	farklı, farklılık, farklılıklarının, farklılıklarla	4	0.50
savaş, savaşın, war	9	1.13	Hıristiyan, Hıristiyanlarla, Hıristiyanlık, Hıristiyanlığa	4	0.50
arası, arasında, arasındaki	8	1.01	imkanı, imkanına, imkanları	4	0.50

görevlisi, görevliliği, görevlisinde, görevlilerin, görevlilerinden	8	1.01	medreseler, medreselerin, medresetü'z zehra	4	0.50
Mevlana, Mevlânâ'nın, Mevlânâ'da, Mowlana	7	0.88	olan, olma, oluşunun	4	0.50
rolü	7	0.88	peygamberi, peygamber'in	4	0.50
kültürü, kültürlerle, kültürlerarası	6	0.75	sevgi, sevginin, love	4	0.50
Müslüman, Müslümanlar, Müslümanların, muslims	6	0.75	süreci, sürecinde, süreçte	4	0.50
öteki	6	0.75	tarihinde, tarihimizde, tarihsel, history	4	0.50
tesis, tesisi, tesisine, tesisinde	6	0.75	çalışma, çalışmalar, study, studies	4	0.50



**Şekil 1.** Çalışma adlarında kelime sıklığı analizi kelime bulutu görünümü

### Çalışmaların İçeriğinde Kelime Sıklığı Analizi

Araştırmamız kapsamında incelenen tez, makale ve bildirilerden oluşan toplam 2476 sayfa metin NVIVO nitel veri analiz programı yardımıyla kelime sıklığı analizine tabi tutulmuştur. Analiz sonuçlarından edat ve



mektedir. Yapılan araştırma sayısının yıllara göre farklılık göstermesinin temel sebebi düzenlenen sempozyum ve kongrelerdir. Özellikle barış temalı olarak düzenlenen sempozyum ve kongreler o yılda yapılan yayın sayısında ciddi artışa sebep olduğu, bunun dışında yıllara göre ciddi anlamda bir artış ya da azalma eğiliminin gözlenmediği söylenebilir. Gerek konu, gerekse yöntem ve araştırma türü bakımından yıllara göre belirgin bir eğilim söz konusu değildir.

İncelenen araştırmaların sadece 4 tanesi çift yazarlı iken geri kalan 97 çalışma tek yazarlı araştırmalardır. Bu durum, yapılan çalışmaların literatür taraması şeklindeki kuramsal araştırmalar olmasının bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Ayrıca grup çalışmalarının sorumluluk, zaman yönetimi, görev paylaşımı ve koordinasyon gibi konularda araştırmacılara kısıtlama getirmesinin bir diğer sebep olması mümkündür. Al (2005) tarafından yapılan bir çalışmada Social Science Citation Index (SSCI)'deki Türkiye adresli yayınlardaki çok yazarlılığa doğru giden yönelişi daha iyi gösterebilmek amacıyla 28 yıllık zaman dilimi dörder yıllık periyodlara ayrılmıştır. 1990'lı yıllara kadar yayınların yarısından fazlası hep tek yazarlıdır. Yıllar tek tek incelendiğinde de, 1992 yılına kadar Türkiye adresli sosyal bilimler yayınlarında tek yazarlılığın hakim olduğu, 1992 yılından itibaren ise çok yazarlı yayın sayısının hiçbir yıl tek yazarlı yayın sayısının altına düşmediği saptanmıştır. Ortak yazarlık bireylerin farklı bakış açıları ile düşünmesini sağlayabileceği gibi, tek kişinin gözünden kaçabilecek olası hataları en aza indirmede de yardımcı olacaktır. Özellikle araştırma deneyimi fazla olmayan araştırmacıların bu işi yıllardır yapanlarla işbirliği içinde olmaları, gelecekte yapacakları araştırmaların niteliğine katkı sağlayacaktır.

Sadece 3 çalışmanın farklı yöntemlerle gerçekleştirilmiş alan araştırması olduğu, geriye kalan 98 çalışmanın yöntemi hakkında bilgi verilmemekle birlikte, incelendiğinde literatür (alan yazın) taraması şeklindeki kuramsal çalışmalar olduğu görülmüştür. Buradan hareketle, konuyla ilgili kuramsal çalışmaların yürütülmesi eğilimi yüksektir denilebilir. Bu bulgular, konumuz bağlamında alan araştırmalarına olan ihtiyacı ortaya koyması bakımından önemlidir. Zira sosyal bilimlerde yapılan çalışmalarda ortaya konan teorik varsayımların uygulamadaki geçerliliklerinin anlaşılabilmesi için yapılacak alan araştırmaları ile desteklenmeleri gerekmektedir (Karagöz & Ekici, 2004, s. 26). Yapılan alan araştırmalarının sonucunda bilimsel ve objektif verilerin elde edilmesi için hem nicel hem de nitel araştırma yaklaşımının kullanılması mümkündür. Her iki araştırma yaklaşımının birlikte kullanıldığı karma yöntem yaklaşımının tercih edilmesi daha geçerli ve güvenilir sonuçlar elde edilmesini sağlayacaktır.

"Medreselerin toplumsal barışa katkısı", "barışa katkısı bağlamında din hizmetinin bazı sorunları ve çözüm önerileri", "toplumsal barışın sağlanmasında din görevlilerinin rolü", "sosyal barışı sağlamada dinin ve din adamının rolü" gibi konularda yapılan çalışmaların da literatür taraması şeklinde yürütülen çalışmalar olduğu, bu bağlamda bazı düşüncelerin literatürden temellendirilerek işlendiği gözlenmiştir. Ancak ele aldığı ve tartıştığı konu-

lar bakımından bu tür çalışmaların alan araştırması şeklinde gerçekleştirilmesi kaçınılmazdır.

Fıkıhî sorulara verdikleri cevaplar bağlamında din görevlilerinin toplumsal barışa etkilerinin ele alındığı bir çalışmada şu ifadeler yer almaktadır:

*Halkın dini sorularına verilen cevapların, onların İslami yaşayışlarını etkilediğini, kendi iç dünyalarında, ailevi hayatlarında ve toplum içindeki rollerinde etkili olduğunu, bunlarda huzurlu olup olmamasına ve onlarla barışık olup olmamasına da tesir edeceğini, bunun da toplumsal barışa katkı sağlayacağını veya zarar vereceğini söyleyebiliriz.*

İncelenen bu ve bunun gibi çalışmalarda çoğu kez kişisel tecrübe ve kanaatlerden hareketle yargıda bulunduğu görülmektedir. Dolayısıyla bunların temellendirilmeye muhtaç ifadeler olduğu söylenebilir. Zira bu tür yargıların ancak uygun bir yöntemin kullanılacağı alan araştırması sonucunda ifade edilmesi mümkündür. Bireysel gözlemler ve sınırlı tecrübelerle düşünceleri ortaya koymak yerine sahadan veri toplamak suretiyle alan araştırmalarına yönelmek daha zengin veriler elde etmeye, sağlıklı değerlendirmeler yapmaya ve öneriler getirmeye imkan verecektir.

Çalışılan konulara bakıldığında küresel barış ve toplumsal barış olmak üzere iki temel temanın var olduğu söylenebilir. Bunun dışında Yunus Emre, Mevlana ve Hacı Bektaş Veli gibi şahsiyetler ve barış teması bir diğer çalışma grubunu oluştururken İslam dini ve barış üst başlığı altında ele alınabilecek çalışmaların sayısı da oldukça yüksektir. Din görevlilerinin barışı sağlamadaki rolü üzerine de ciddi sayıda çalışma yapılmıştır. Ancak bunların da kuramsal nitelikte araştırmalar olması ciddi bir sınırlılık olarak değerlendirilmektedir.

Barış konusunda yapılmış, dini bir bağlamı bulunan ve araştırmamız kriterlerine uyan tez sayısı 5 olarak tespit edilmiştir. Her birisi farklı üniversitede olmak üzere Ankara, Bilkent, Atatürk, Cumhuriyet ve Süleyman Şah Üniversitelerinde gerçekleştirilmiş olan tez çalışmaları, sırasıyla bu üniversitelerin uluslararası ilişkiler, tarih, felsefe ve din bilimleri, kamu yönetimi ve kültürel çalışmalar anabilim dallarında yapılmıştır. 2015-2016 öğretim yılı itibarıyla Türkiye'de toplam 193 devlet ve vakıf üniversitesi bulunduğu düşünüldüğünde konuyla ilgili yapılan tez çalışmalarının sayısı oldukça düşüktür. Üniversitelerin din sosyolojisi anabilim dalları başta olmak üzere sosyal bilimler alanında konu hakkında daha fazla çalışma yapılması ihtiyacının söz konusu olduğu söylenebilir. Zira küresel ve toplumsal anlamda barışa bugün dünden daha fazla ihtiyaç vardır. Barışa katkı sağlama bakımından din önemli bir fonksiyon üstlenebilir. Din bu noktada katkı sağlamıyorsa bunun sebepleri nelerdir, onlar araştırılmalıdır. Eğitimsizlik, dinin yanlış yorumlanması, önyargılar, devletlerin yanlış uygulamaları, kötü tecrübeler, sosyal adaletsizlik... vb. sebepler barışın tesis edilmesi önündeki



engellerden olabilir.

Araştırmamız, Türkiye'de yapılan çalışmaları konu edinmiştir. Uluslararası düzeydeki çalışmalar da analiz edilerek ulusal düzeydeki araştırmaların bulgularıyla kıyaslanabilir. Yabancı dillerde yazılmış tezlerin analizleri yapılarak Türkiye'de yapılmış tezlerin özellikleriyle karşılaştırılabilir.

### Kaynakça

Al, U. (2005). Çok Yazarlılığın Bilimsel İletişimdeki Yeri. *Prof. Dr. Nilüfer Tuncer'e Armağan (özel sayı)* , 31-41.

Dalkılıç, M., & Biçer, R. (2014). Etnik Barış Bağlamında Bulgaristan Türklerinin Bulgarlarla Sosyal İlişkileri. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi* , 69, 119-151.

Gündüz, Ş. (2006). Kültürlerarası Barış ve Birarada Yaşamının Teolojik Temelleri. *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* (14), 17-28.

Kalın, İ. (2004). Islam and Peace: A Preliminary Survey on the Sources of Peace in the Islamic Tradition. *İslâm Araştırmaları Dergisi* (11), 1-37.

Karagöz, Y., & Ekici, S. (2004). Sosyal Bilimlerde Yapılan Uygulamalı Araştırmalarda Kullanılan İstatistiksel Teknikler ve Kullanılan Ölçekler. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi* , 5 (1), 25-43.

Karlı, B. (2012). *Din ve Sosyal Bütünleşme: Farklılık ve Birlikte Yaşama (Göksun Örneği)* . Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Malik, M. M., & Kayadibi, S. (2011). Religion and Global Peace: The Instrumentality of Religion. *Birey ve Toplum* , 1 (2), 149-168.

Önal, G., & Arsal, Z. (2015). İlkokul ve Ortaokul Öğretim Programlarında Barış Eğitimi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (15), 176-191.

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods*. London: Sage Publications.

Pekasil, T. (2014). Geleneksel Dini Statülerin Toplumsal Uzlaşıya Katkı İmkanları: Mardin Örneğinde Seydalar. *V. Ulusal Din Görevlileri Sempozyumu*, (s. 219-251). Mardin.

Yao, X. (2007). Religion, War And Peace - A Confucian Response. *Din ve Dünya Barışı Uluslararası Sempozyum*, (s. 440-462). İstanbul.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

---

---

**TÜRKİYE’DE LİSE DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERS  
PROGRAMLARINDA BARIŞ EĞİTİMİ**

**Yrd. Doç. Dr. H. Yusuf ACUNER**

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi  
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü Öğretim Üyesi

yusuf.acuner@erdogan.edu.tr

**Arş. Gör. Musa TÜRKAN**

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi  
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü Öğretim Elemanı

musa.turkan@erdogan.edu.tr

---

---

**Peace Education in the Curriculum of Religious Culture and Moral  
Knowledge Lessons at High Schools in Turkey**

The main aim of this research is to study the curriculum of religious culture and moral knowledge lessons at high schools in Turkey in terms of peace education. A qualitative and descriptive method has been used in this study. Data in the research have been gathered through document analysis. Thus, the goals and outcomes of religious culture and moral knowledge lesson in the high school curriculum have been scrutinized. The researcher has classified the kinds of peace into six categories. These have been examined as individual, domestic, social, religious, global and peace with nature. The scrutinized goals and outcomes were agreed on which kind of peace they belong to after the textual analyses. Consequently, the goals and outcomes of the lesson have been confirmed to have generally positive contributions to all kinds of peace. Besides, it is possible to mention that the contribution to religious, social and global peace comes to the forefront.

Keywords: Peace Education, Islam, Religious Culture and Moral Knowledge, Religious Education

## **1. Giriş**

İlâhî kaynaklı olsun olmasın bütün inanç sistemlerinin birincil iddiası barışın sağlanması, adaletin tesisidir. Bu araştırmanın öznesi olan “İslâm” dininin kelime anlamı açısından yapılacak analiz bu iddianın etimolojik köklerini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda İslâm kelimesinin; barışa girmek, teslim olmak, selamete girmek, emniyet ve güven vermek gibi daha çok barışı ifade eden anlamlar ifade ettiği görülmektedir (el-İsfehâni, 1992:423; İbn Manzur, 1963: XII/293; Yazır, 1979: I/468). Kelimenin anlam

alanının ötesinde İslam dininin kutsal metni de dinin gönderiliş gayesini ortaya koymaktadır (Kuran, 2/208; 4/94; 8/61; 9/6;49/9). İnanılan dinin referanslarında barışa yapılan vurgunun ötesinde bu öğretinin, öğretime nasıl konu edildiği ve davranışa dönüştürüldüğü daha önemlidir. Bu bağlamda sosyal barışın sağlanabilmesi için eğitimde dinin ve dini referansların nasıl ele alındığı ve işlendiği incelenmesi gereken bir husustur.

Türkiye’de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri anayasal bir zorunluluk olarak eğitim-öğretim programlarında yer almaktadır. İlköğretim 4. Sınıftan itibaren programlarda yer alan dersin sosyal adalet ve barışın temin edilmesinde bireylere ne derece imkan hazırladığı Türk Milli Eğitiminin genel amaçları açısından önemlidir. Bu bağlamda bu çalışmada Lise din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin amaç ve kazanımlarının barış eğitimi açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonunda dersin amaç ve kazanımları bağlamında barış eğitimine yaptığı/yapacağı katılı ortaya konulmaya çalışılacaktır.

## **2. Yöntem**

Bu araştırma, nitel-betimsel bir çalışmadır. Betimsel çalışmalarda var olan durum, kendi içerisinde değişikliğe uğratılmaksızın tanımlanır. Betimleyici veriler, genellikle gözlem, anket, görüşme veya test gibi bilgi toplama yolları ile elde edilir (Balcı, 2015: 148; Özdemir, 2014: 79; Çepni, 2007; Büyüköztürk, 2008: 19).

## **3. Verilerin Toplanması ve Analizi**

Araştırmanın verileri, doküman incelemesi yoluyla toplanmıştır. Doküman incelemesi veya analizi, araştırılan olgu ile ilgili bilgi içeren resmi, özel, yazılı ve görsel materyallerin analizini kapsar (Cansız-Aktaş, 2014; Çepni, 2007; Ekiz, 2009; Yıldırım ve Şimşek, 2011; Yin, 2003: 86;). Bu açıdan, resmi çalışma ve belgeler de doküman kategorisindedir. Doküman inceleme tekniğine, belge inceleme (Mayring, 2011: 51), belgesel gözlem veya belgesel tarama (Çepni, 2007) da denilmektedir. Doküman incelemeleri, diğer veri toplama teknikleriyle beraber kullanılabilmesi gibi tek başlarına da veri toplama tekniği olabilirler (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Doküman incelemesi için, çalışmada incelenen “Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı”na, Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı veri tabanından erişilmiştir. Çalışmada ilgili program, barış eğitimi açısından incelenmiştir. Program sadece amaçlar ve gerçekleşmesi öngörülen kazanımlar açısından değerlendirilmiştir. Bunun yanında, programın yaklaşımı ve programın geliştirilmesinde göz önünde bulundurulmuş ilkelere ilişkin de kısa değerlendirmeler yapılmıştır.

Barış eğitiminin, ilgili literatürde, kişinin kendisi ve kendisinin dışındakiyle barışık olması (Aydın ve Osmanoğlu, 2015: 140-141) ile farklılıklara yönelik saygı ve diğerlerine yönelik sorumluluk/farkındalık (Unesco, 1996: 7) gibi çeşitli başlıklarda toplandığı görülmektedir. Ayrıca literatürde barış eğitiminin kapsamı ile ilgili şiddeti önleme, şiddetsiz toplum oluşturma,

çatışma çözme becerilerinin geliştirmesi, küresel eğitim, çevre eğitimi ve kalkınma eğitimi gibi çeşitli kavramları içeren farklı tanımlama ve sınıflandırmalar da mevcuttur (Mushakoji, 1974: 16; Bjerstedt, 1992: 14; Salomon , 2002: 8-9; Agius ve Ambrosewicz, 2003; 63-64; Jackson ve Fujivara, 2007: 3-4; Salomon & Cairns, 2010: 5-6; Harris ve Morrison, 2013: 13-14). Tüm bu tanımlamalar ve sınıflandırmalardan hareketle barış eğitimi/kültürü, bu çalışmada araştırmacılar tarafından “bireysel”, “ailevi”, “toplumsal”, “dîni”, “küresel” ve “tabiatla” barış olmak üzere 6 başlık altında gruplandırılmış ve veriler bu sınıflamaya göre elde edilmiştir. Başlıkların kapsamı şu şekildedir:

*Bireysel Barış:* Kişinin kendisi ile barışık olmasına olumlu katkı sağlayan faktörleri ifade etmektedir.

*Ailede Barış:* Aile içi barışa katkı sağlayan faktörleri ifade etmektedir.

*Toplumsal Barış:* Toplumsal barışa ve birlikte yaşama kültürüne katkı sağlayan faktörleri ifade etmektedir.

*Dîni Barış:* Kişinin din olgusunu, dindarlığı, dindarları, (varsa) kendi dinini ve diğer dinleri ve farklı dîni anlamaları (mezhepleri) anlama ve kavramasına katkı sağlayan faktörleri ifade etmektedir.

*Küresel barış:* Küresel barışa katkı sağlayan faktörleri ifade etmektedir.

*Tabiatla Barış:* Kişinin içinde yaşadığı maddi dünya ve evren ile maddi çevresini anlamlandırmasına, yani tabiatla barış içerisinde yaşamasına katkı sağlayan faktörleri ifade etmektedir.

Araştırma nitel bir çalışma olduğundan, bilindiği gibi nitel verilerin analizi betimleyici ve yorumlayıcı bir yaklaşımla verilerin sistematik ve açık bir şekilde kodlanmasını ve gerekirse alt kodların oluşturulmasını gerektirmektedir. Kodlar ya da temalar arasındaki ilişkilerin mantık ve muhakeme temelinde ortaya çıkarılması ve anlamlandırılması için verilerin birçok kez incelenmesi gerekmektedir (Coleman ve Unrau, 2005: 404; Ekiz, 2009: 74; Yıldırım ve Şimşek, 2011: 224; Neuman ve Robson, 2012: 330). Bu bağlamda, araştırmada elde edilen veriler betimsel analize tabi tutularak yorumlanmıştır.

### **3. Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programında Barış Eğitimi**

Bu program, şu an Türkiye’de ortaöğretim kurumlarında (İmam Hatip Liseleri hariç) zorunlu dersler arasında yer alan, 9, 10, 11, ve 12. sınıflarda okutulan, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi için belirlenen öğretim programıdır. Program, “*Dinin temel kaynakları dikkate alınarak İslam’ın bütün dinsel oluşumları kuşatacak kök değerleri çerçevesinde, mezheplerüstü ve dinlerarası açılımlı*” şeklinde ifade edilen bir anlayışla geliştirilmiştir. Programda din hakkında hurafe ve batıl inançlardan kurtularak sağlıklı bilgi sahibi olan, temel becerileri gelişmiş, bilinçli bireyler yetiştirilerek milli eğitimin temel amaçlarına katkı sağlanması hedeflenmiştir.

Programın geliştirilmesinde, “Nasıl bir din öğretimi?” sorusu bağlamında öncelikli olarak; “*insana*”, “*düşünceye*”, “*hürriyete*”, “*ahlaki olana*” ve “*kültürel mirasa saygı*”yı temel alan bir bakış açısı söz konusudur. Başka bir deyişle ifade edilen beş farklı saygıyı içeren bu bakış açısı, hem programın geliştirilmesinde hem de ilgili dersin kitaplarının yazılmasında, dikkat edilen ve hâkim olan bir durum olarak göze çarpmaktadır.

Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2015)’nin vizyonu ise şu şekilde ifade edilmektedir:

*“Çağdaş, temel demokratik değerlerle donanmış, insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen, sosyal katılım becerileri gelişmiş; insanlık tarihi boyunca birey ve toplum üzerinde etkili olan dini doğru anlayan ve yorumlayan; İslam dininin kültür, dil, sanat, örf ve âdetler üzerindeki etkisini dikkate alarak İslam dinini ve bundan kaynaklanan ahlak anlayışı ile örf ve âdetleri tanıyan; bunun yanında “kendi dininden ve başka dinlerden olanlara karşı anlayışlı davranışlarda bulunan, diğer dinleri tanıyan; millî, ahlaki, insani ve kültürel değerleri benimseyen; beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı gelişen; üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen vatandaşlar yetiştirmek”*

Programın hazırlanmasında, “eğitimsel yaklaşım” ve “din-bilimsel yaklaşım” olmak üzere iki temel yaklaşım kullanılmıştır. Eğitimsel yaklaşım çerçevesinde, ön bilgileri harekete geçirme, gelişim düzeyini dikkate alma, etkili iletişim kurma, anlam kurma, uygulama ve değerlendirme gibi kavramların önemli olduğu yapılandırmacılık ile çoklu zekâ, öğrenci merkezli öğrenme gibi önemli çağdaş yaklaşımlar dikkate alınmıştır. Başka bir ifade ile öğrenme süreci, öğrenci katılımına ve öğretmen rehberliğine ağırlık verme yaklaşımı üzerine kurulmuştur.

Bunun yanında programda, kavramsal bir yaklaşım da izlenmiştir. Programa göre kavramsal yaklaşım, din ve ahlakla ilgili bilgilerin kavramsal temellerinin oluşturulmasına daha çok zaman ayırmayı ve böylece kavramsal ve işlemsel bilgiler arasında ilişkiler kurmayı gerektirmektedir. Bu yaklaşımla, öğrencilerin aktif şekilde din ve ahlakı öğrenirken akıl yürütme, problem çözme, çözümlerini ve düşüncelerini paylaşma, açıklama ve savunma yanında din ve ahlakı hem kendi içinde hem de başka alanlarla ilişkilendirme becerilerini geliştirme hedeflenmektedir. Hedeflenen bu kavramların, aynı zamanda barış kültürünün taşıyıcısı uygulayıcısı ve aktarıcısı olan/olacak bireylerin özellikleri arasında olduğu göze çarpmaktadır.

Programın eğitimsel yaklaşımında aynı zamanda din ve ahlak konularını öğrenmenin aktif bir süreç olarak ele alındığı ifade edilmektedir. Yani programda, öğrencilerin araştırma yapabilecekleri, keşfedebilecekleri,

problem çözebilecekleri, çözüm ve yaklaşımlarını paylaşıp tartışabilecekleri ortamların sağlanmasının önemi de vurgulanmaktadır.

Diğer bir yaklaşım olan din-bilimsel yaklaşım çerçevesinde ise, gerek İslam dini gerekse diğer dinler hakkındaki bilgilerin sunulmasında bilimsel ve araştırmaya dayalı bilgiler ön planda tutularak, dinin asıl kaynaklarında yer almayan yanlış içerikli bilgilerden uzak durulmuştur. Bu bağlamda, İslam dinine ait bilgilerin Kur'an ve Sünnet'e dayalı olmasına; ancak herhangi bir mezhebin spesifik görüşlerini yansıtmamasına dikkat edilmiştir. Ayrıca, birleştirici ve mezhepler üstü bir yaklaşım benimsenerek İslam kaynaklı bütün dinsel oluşumları kuşatacak kök değerler öne çıkarılmıştır. Ancak dinin anlaşılma biçimleri olarak tanımlanan mezhepler ve dînî oluşumlar, yok sayılmamış; kültürel zenginlik ve farklı düşünce ekolleri olarak görülmüştür.

Bunun yanında din bilimsel yaklaşımla programda diğer dinlere de yer verilerek bütün dînî ve ahlaki değerler, öğretime konu edilmiş, böylece derse dinlerarası açılımlı bir ders niteliği kazandırma amacı güdülmüştür. Dersin doktrin merkezli ya da mezhep merkezli bir din öğretimine dönüşmemesine büyük özen gösterilmiştir.

Ayrıca programda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretiminin gerekliliği konusunda antropolojik-insani, toplumsal, kültürel, evrensel, felsefi ve hukuki temellendirmelere yer verilmiştir. Bu temellendirmelerin hepsiyle, özellikle de toplumsal, kültürel ve evrensel temellerde, barış eğitiminin gerekliliği üzerine yapılan temellendirmeler arasında benzerlik kurmanın mümkün olduğu görülecektir. (Galtung, 1974: 167-170; Mushakoji, 1974: 10-12; Demirtaş 1991: 43-45; Jackson ve Fujivara, 2007: 2-3; Aydın ve Osmanoğlu, 2015: 112-114; Önal ve Arsal 2015: 177-178) Diğer bir deyişle bu iki disiplinin doğasının ne kadar da yakın ve benzer olduğu ortaya çıkmaktadır.

Bu bağlamda, barışa katkı açısından değerlendirildiğinde programın, gerek ilke ve yaklaşımları gerekse öngördüğü vizyonu açısından barış eğitimi disiplini ile pek çok ortak paydasının olduğu ve barışçıl bireylerin yetişmesine katkı noktasında paralellik arz ettiği görülmektedir. Gelineen noktada iki disiplinin pek çok benzer özellikleri olduğundan bu durumu "bir vahidin iki yüzü" kavramıyla ifade etmek yanlış olmasa gerektir. Öte yandan hazırlanan bu program, Türkiye'de son dönemde din eğitiminde benimsenen yaklaşım konusunda gelinen noktayı göstermesi bakımından da önem taşımaktadır.

Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın amaçlarının, barış eğitimine olumlu katkısını gösteren dağılımı, Tablo-1'de verilmiştir. Programda toplam otuz sekiz (38) amaç bulunmaktadır.

Tablo-1. Programın Amaçlarının Barış Türüne Göre Dağılımı

Barış Türü	Olumlu Katkı	
	n	%
1.Bireysel Barış	21	18,4
2.Ailevi Barış	3	2,6
3.Toplumsal Barış	26	22,8
4.Dinsel Barış	31	27,2
5.Küresel Barış	24	21,1
6.Tabiatla Barış	9	7,9
7.Kategori Dışı*	0	0
<b>Toplam**</b>	<b>114</b>	<b>100</b>

\*Herhangi bir barış türüne girmeyen amacı göstermektedir.

\*\* Toplamın, amaçların sayısından fazla olması, bazı amaçların birden çok barış türüne girmesinden kaynaklanmaktadır.

Tablo-1 incelendiğinde program amaçlarının, barış türlerinden en fazla “dini barış” (n= 31, %27,2)’a olumlu katkı sağlayacak faktörler içerdiği görülmektedir. Bunu sırasıyla “toplumsal barış” (n= 26, %22,8) ve “küresel barış” (n= 24, %21,1) takip etmektedir.

Tablo-1’e göre program amaçlarının barışa en az katkısının ise, sırasıyla “ailevi barış” (n= 3, %2,6) ile “tabiatla barış” (n= 9, %7,9) türlerinde görülmektedir.

Ayrıca tüm amaçların herhangi bir barış türü kapsamına girdiği görülmektedir (“kategori dışı”, n=0, %0). Diğer bir ifade ile Tablo-1’e göre tüm amaçlar barışın bir boyutuna olumlu katkı sağlamaktadır.

Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı’nın kazanımlarının, barış eğitimine olumlu katkısını gösteren dağılımı, Tablo 2’de verilmiştir. Programda toplam iki yüz on üç (213) kazanım bulunmaktadır. Kazanımların 50’si 9. sınıfta; 50’si 10. sınıfta; 49’u 11. sınıfta; 63’ü ise 12. sınıfta yer almaktadır. Programda 11. Sınıfta 50 kazanım olduğu belirtilmektedir. Fakat kazanımların sayılması neticesinde 49 kazanım olduğu tespit edilmiştir. Bu farkın, programda yer alan kazanımların düzenleyiciler tarafından sayılmasında ya da toplanmasında oluşan yanlışlıktan kaynaklandığı düşünülmektedir.

Tablo-2. Programın Kazanımlarının Barış Türüne Göre Dağılımı

Barış Türü	Olumlu Katkı	
	n	%
1.Bireysel Barış	79	15,8
2.Ailevi Barış	24	4,8
3.Toplumsal Barış	123	24,5



4.Dinsel Barış	163	32,5
5.Küresel Barış	79	15,8
6.Tabiatla Barış	33	6,6
7.Kategori Dışı*	0	0
Toplam**	501	100

\* Herhangi bir barış türüne girmeyen kazanımı göstermektedir.

\*\* Toplamın, amaçların sayısından fazla olması, bazı amaçların birden çok barış türüne girmesinden kaynaklanmaktadır.

Tablo-2 incelendiğinde program kazanımlarının barış türlerinden en fazla “dini barış” (n= 163, %32,5)’a olumlu katkı sağlayacak faktörler içerdiği görülmektedir. Bunu sırasıyla “toplumsal barış” (n= 123, %24,5) ile “küresel barış” (n=79, %15,8) ve bireysel barış” (n=79, %15,8) takip etmektedir.

Tablo-2’e göre program kazanımlarının barışa en az katkısının ise, sırasıyla “ailevi barış” (n= 24, %4,8) ile “tabiatla barış” (n= 33, %6,6) türlerine yönelik olduğu görülmektedir.

Ayrıca tüm kazanımların herhangi bir barış türü kapsamına girdiği görülmektedir. (“kategori dışı”, n=0, %0). Diğer bir ifade ile Tablo-2’ye göre tüm kazanımlar barışın bir boyutuna olumlu katkı sağlamaktadır.

#### 4. SONUÇ

Mezhepler üstü ve dinlerarası açılımlı bir anlayışla ele alındığı ifade edilen ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programının amaçları ve bu ünitelerin kazanımları incelendiğinde barış eğitime olumlu katkısının yadsınamayacağını ifade etmek mümkündür. Belirlediğimiz kategoriler bağlamında yaptığımız analizler sonunda amaçlar açısından “Dinsel Barış” türünden sonra en fazla katkının “Toplumsal Barış” türünde olduğu ifade edilebilir. Bu sonuç 1980 sonrası desin anayasal bir zorunluk olarak programlarda yer almasına ilişkin gerekçeleri doğrulamaktadır (Bilgin, 2004). Üçüncü olarak “Küresel Barış” türünün öne çıkması dersin amaçlar bağlamında barış eğitime katkı sağladığı şeklinde yorumlanmalıdır.

İncelenen toplam 49 kazanım içinde birden çok barış türü içinde değerlendirilebilecek kazanımların olduğu görülmüştür. Buna göre benzer şekilde kazanımların öncelikle “Dinsel Barışı” sağlayıcı yönde ifade edildiğini söylemek mümkündür. Bunun yanında “Toplumsal Barışın” ve “Küresel Barışın” kazanımlar oluşturulurken dikkate alındığı ve öncelendiği görülmektedir.

Din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinin çalışmaya ve toplumsal barışı zedeleyici bir fonksiyon taşıdığını ifade eden bir takım söylemlerin ve iddialar bulunmaktadır. Ayrıca konuda yapılan hukuki mücadelelerin aslında bilimsellikten uzak olduğu ve veriye dayanmadığını ifade etmek yerinde olacaktır (Turan, 2012).

Bunun yanında bazı kazanımların barış eğitimi açısından olumsuz sayılabilecek ifadeler içerdiğini de belirtmek gerekir. Özellikle “Din Kültür ve Medeniyet/İslamiyet ve Türkler” ünitesinde yer alan bazı kazanımların

“Bireysel”, “Toplumsal” ve “Küresel” barış türlerinde olumsuzluk içeren ifadeler olduğu düşünülebilir. “Türk bilginlerinin İslam medeniyetine katkılarını örneklerle açıklar” şeklinde kazanımı değerlendirdiğimizde toplumda başka ırktan olan bireylerin kendilerini değersiz hissetmelerine ve ötekileştirdikleri gibi bir algının oluşması yönünde olumsuz bir katkısının olacağını söylemek mümkündür. Benze şekilde “Türklerin İslam medeniyetine katkılarını irdeler” kazanımı da benze bir olumsuzluğu içermektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde amaç ve kazanımların barış eğitimine olumlu katkı sunduğunu söylemek mümkündür.

### KAYNAKÇA

Agius, E. & Ambrosewicz, J. (2003). *Towards a Culture of Tolerance and Peace*. International Bureau for Children's Rights.

Erişim (10.05.2016):

<http://www.ibcr.org/images/contenu/publications/2003-tolerance-peace-en.pdf>

Aydın, M. Ş. & Osmanoğlu, C. (2015). *Kültürlerarası Din Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Balcı, A. (2015). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler* (11 baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Bilgin, B. “1980 Sonrası Türkiye’de Din Öğretimi Program Anlayışları”, *Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Uluslar Arası Sempozyum Bildiri ve Tartışmaları*, Ankara.

Bjerstedt, Å. (1992). *Peace Education: A World Perspective for the 1990s*. Peace Education Miniprints No:32. (pp.2-25).

Erişim

(10.05.2016):

[https://archive.org/stream/ERIC\\_ED354194#page/n7/mode/2up](https://archive.org/stream/ERIC_ED354194#page/n7/mode/2up)

Büyüköztürk, Ş. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Cansız-Aktaş, M. (2014). “Nitel Veri Toplama Araçları”, M. Metin (Ed.) içinde, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Coleman, H. & Unrau, Y.A. (2005). “Analyzing Qualitative Data”, R. M. Grinnell, Jr, & Y. A. Unrau (Ed.) içinde, *Social Work Research and Evaluation* (s. 403-420). New York: Oxford University Press.

Çepni, S. (2007). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş* (3. Baskı). Trabzon: Celepler Matbaacılık.

Demirtaş, A. (1991). “Barış, Savaş ve Eğitim”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S.62, ss.41-46.

- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (2. Baskı), Ankara: Anı.
- el- İsfehani, R. (1992). *el- Müfredât Elfâzu'l-Kur'ân*, Beyrut.
- Galtung, J. (1974). "On Peace Education" In C. Wulf (Ed.) *Handbook on Peace Education* (pp. 153-171). Frankfurt: International Peace Research Association (Education Committee).
- Harris, I. M. & Morrison, M. L. (2003). *Peace Education* (3rd ed.). Jefferson, NC: McFarland & Company, Inc.
- İbn Manzûr, C.M. (1963). *Lisânu'l-Arab*, XII, Beyrut.
- Jackson R. & Fujivara, S. (2007). "Towards Religious Education for Peace". *British Journal of Religious Education*. Vol.29, No.1, ss.1-14.
- Mayring, P. (2011). *Nitel Sosyal Araştırmaya Giriş*. (Çev. Gümüş, A. ve Durgun, M. S.). Ankara: Bilgesu.
- Mushakoji, K. (1974). "Peace Research and Education in a Global Perspective". In C. Wulf (Ed.) *Handbook on peace education* (pp. 3-18). Frankfurt: International Peace Research Association (Education Committee).
- Neuman, W. L. & Robson, K. (2012). *Basics of Social Research Qualitative and Quantitative Approaches*. Toronto, Canada: Pearson.
- ODKAB, (2015). Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı. Erişim (20.04.2016): <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx>
- Önal, G. & Arsal, Z. (2015). "İlkokul ve Ortaokul Öğretim Programlarında Barış Eğitimi". *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S.15 (USBES Özel Sayısı I), ss.176-191.
- Özdemir, E. (2014). "Tarama Yöntemi", M. Metin. (Ed.) içinde, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Salomon, G. (2002). "The Nature of Peace Education: Not All Programs are Created Equal". In G. Salomon & B. Nevo (Eds.), *Peace Education: The Concept, Principles, and Practices Around The World*. (pp. 3-13). New Jersey: NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Salomon, G. & Cairns, E. (2010). "Peace Education: Setting the Scene", In G. Salomon & E. Cairns (Eds.), *Handbook on Peace Education* (pp. 1-9). New York: Psychology Press.
- Turan, İ. "Ulusal ve Uluslararası Hukuk Açısından Türkiye'de Din Eğitiminin Yasal Dayanakları", *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 32, ss. 77-109
- UNESCO (1996). "United Nations Document" (A/51/395/23 September 1996).

Erişim (11.05.2016) :  
[http://www.un.org/en/ga/search/view\\_doc.asp?symbol=A/51/395](http://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/51/395)

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (8. Baskı), Ankara: Seçkin.

Yin, R. K. (2003). *Case Study Research: Design and Methods* (3rd ed.). London: New Delhi.

Yazır, M.H.(1979). Hak Dini Kur'an Dili, İstanbul: Eser

---

---

# **TÜRKİYE'DE SEÇMELİ DİN DERSLERİ PROGRAMLARINDA BARIŞ EĞİTİMİ**

**Arş. Gör. Müslüme ÖREKLİ**

Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi  
Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü

muslimeorekli@gmail.com

---

---

## **Abstract**

### **Peace Education at Elective Religion Programs in Turkey**

In this study, it is tried to determine to what extent Holy Koran, the Prophet Muhammad's Life and Basic Religious Information lessons support peace education in terms of acquisitions and concepts.

Descriptive research model is used in this study. Documentation Technique is used to examine the research programs. Specified Lessons Programs are provided and programs of each lessons in the middle and high school are examined under the same title according to content and scope of peace education in terms of acquisitions and concepts.

According to the data resulting from the study, Quran Lesson doesn't support the peace education. Hz. Muhammad's Life Lesson support peace education most. Basic Religious Information lesson supports less than Hz. Muhammad's Life Lesson.

Keywords: Peace, Peace Education, Elective Courses

## **Giriş**

Geçmişten günümüze insanoğlunun bir arada yaşamaya başladığı zamandan bu yana ölümler, savaşlar, terör olayları hep var olagelmıştır. İnsanlığın en temel hakkı olan 'yaşama hakkı' tehdit altındadır. Günümüzde de yaşanan teknolojik gelişmelere rağmen toplumlar halen savaş, terör olayları, yoksulluk gibi problemleri aşamamıştır. Medyadan da anlaşılacağı üzere ülkemizde ve dünyada insanlar en temel 'yaşama hakkını' kaybetmektedir. Bunca yaşanan savaşlara ve ölümlere rağmen toplumlar ve devletler bu konuya tam olarak çözüm üretememişlerdir.

İnsanlığı tehdit eden bu problemler bilim insanlarının daima dikkatini çekmiş ve bu konuda araştırmalar yapıp çözüm üretmeye çalışmışlardır. Halen de bu çalışmalar devam etmekle beraber hiç bir zaman tam olarak çözümlenememiştir. Örneğin geride bıraktığımız yüzyılda sadece iki büyük dünya savaşında hayatını kaybeden insan sayısı 70 milyon civarındadır.

(Coşkun, 2012: 1)

İnsanlığın yaşam hakkını tehdit eden unsurlar sadece savaşlar değil elbette. Ülkeler arasında ve ülke içinde vatandaşlar arasındaki ekonomik uçurum ve krizler, çevrenin kötüye kullanımı ile ortaya çıkan küresel ısınma bu unsurların başında gelmektedir.

Öte yandan bireyler arasında yaşanan ve çoğu zaman şiddet ile halledilmeye çalışılan problemler, insanlığın daha iyi bir yaşama sahip olması için çözümlenmesi gereken en büyük sorunlardan biridir. Çünkü insan sosyal bir varlıktır ve birbirleriyle olan ilişkisi onu canlı kılar. Yukarıda bahsettiğimiz sorunların hepsi de insan kaynaklıdır. Bu nedenle öncelikle insanın eğitimi ile bu problemlerin üstesinden gelinbilir.

Buraya kadar anlattığımız insanlık adına çok büyük önem arz eden bu sorunlar ancak eğitim yolu ile çözüme kavuşturulabilir. Bu noktada 'barış eğitimi' en önemli kurtuluş yollarından biridir.

Türkiye'de ortaokul ve ortaöğretimde uygulanan seçmeli din dersleri programlarının Barış Eğitimi konusundaki yeterliliği çalışmanın temel dayanak noktasını oluşturmaktadır. Çalışmada öncelikle barış ve barış eğitimi ile alakalı ön bilgi verilmesi uygun görülmüştür.

## 1. Barış

Türk Dil Kurumu 'Barış'ı iki şekilde tanımlamaktadır. İlki 'Savaşın bittiğinin bir antlaşmayla belirtilmesinden sonraki durum, sulh'; ikincisi ise uyum, karşılıklı anlayış ve hoşgörü ile oluşturulan ortam. (TDK, 2016)

Dünyada ve Türkiye'de şiddetin her geçen gün tırmandığı günümüzde, barış belki de en çok duymak istediğimiz kavram. Dünyanın ilk günlerinden bu yana halen süregelen savaşlar, hayatını ya da yakınlarını kaybeden insanlar, hak ettiği yaşam elinden alınanlar, terör olayları, daha doğmadan dünyaya veda eden bebekler barışın ne denli gerekli olduğunun birer göstergesidir.

"Dünyanın şiddetle sarsıldığı, her üç saniyede bir çocuğun öldüğü, silahlı ya da silahsız çatışmalarda ya da açlıktan, yokluktan, yoksulluktan öldüğü dünyamızda, şimdi her zamankinden daha çok gereksinimimiz var barışa" (alıntıl原因 Tapan, 2006: 9) (aktaran Oral, 2004)

Barış dünya üzerindeki en karmaşık kavramlardan biri. İçinde farklı anlamları, kavramları, görüntüleri barındırabiliyor. Barış kelimesi ile bağdaştırılan yukarıda da bahsettiğimiz üzere iki tanım vardır. Türk Dil Kurumu'nun barış kavramını açıklarken kullandığı ilk tanım savaşın, kavganın bitmesi ile ıstıraptan, kederden kurtulma, kurtuluş halini anlatırken ikinci tanım ise iyi olma hali, sükûnet, sessizlik, birlik, beraberlik, bütünlük, uyum ve rahatlık kavramlarını yani barış antlaşmasının ardından toplumdaki rahat yaşama halinin, uygarlık seviyesinin artması, kendini güvende hissetme halidir. İkinci tanımda yer alan barış hali görüntü itibarı ile barışa yönelik gözükmele birlikte bu görüntünün esas kaynağı barış olmayabilir. Sessizliği sağlayan etkenler korku ve baskı olabilir. Burada ifade etmeye çalıştığımız barış kavramı, temelini eşitlik, hakkaniyet, adalet ve bunları içeren özgür-

lülere dayanmalıdır. (Yıldırım, 2012: 14-15)

Barışı sağlarken izlenecek ilk yol şüphesiz ki de savaş halinin ortadan kalkmasıdır. Ardından ikinci aşamaya gelindiğinde ise toplum içerisindeki eşitlik, hakkaniyet, adalet dolu ortamı sağlamak için çalışmalar yapmak gerekir. Bunun için de en önemli etken eğitimidir. Çünkü ortaya çıkan problemlerin, savaşların kaynağı da insandır, bunlara son verecek olan da. Bu nedenle barış ortamını sağlamada en önemli adım barış eğitimidir. Elbette ki gruplar ve bireyler barış eğitimi kavramını, arzu ettikleri toplumla, o topluma ulaşma ve bu amaç için okulların rolü ile ilgili kendi görüşleri üzerine kurarlar. (Bar-Tal, 2004) Burada önemli olan barışın tüm kültürler için eşit seviyede kabul edilebilir olması durumudur. Çünkü barış ortamını oluşturmaya çalışırken toplumun sadece kendisini düşünmesi, diğer kültürleri, milletleri yok sayması barış ortamından çok kaos ortamı oluşturur.

Bu çalışmada eğitimcilerin müdahale edebileceği alan olan ikinci aşama esas alınmıştır.

## **2. Barış Eğitimi**

Türkiye’de Eğitim Bilimleri alanında kabul gören eğitim tanımlarından ilki Selahattin Ertürk’e aittir. O’na göre eğitim, “Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir.” (Ertürk,1997: 12) Tanım dikkatle incelendiğinde yapılan eğitimin bir amacı vardır ve belli bir süreci içerir.

Johnson ve Johnson’a (2005) göre, barış eğitimi, tanımlanması ve sınırlarının belirginleştirilmesi zor olan bir konudur. Dünyanın çeşitli yerlerinde farklı ideolojilere, amaçlara, içeriklere dayalı çeşitli barış eğitimi programları hazırlanmakta ve uygulanmaktadır. Bu çeşitliliğin en temel nedeni, sosyal, kültürel, eğitimsel ve ekonomik koşullara bağlı olarak her toplumda yaşanan sorunların farklılık göstermesidir. Johnson ve Johnson (2005), barış eğitimleri hakkında yapılan tanımları genel olarak üç kategori içerisinde sunmaktadırlar (s. 276):

### **1) Barış Eğitimine İlişkin Bilişsel Tanımlar:**

Bilişsel tanımlar, barışın doğasına ilişkin bilgi edinmeyi, barışın ve şiddetsizliğin felsefesini anlamayı, uluslararası sorunlara karşı duyarlılık kazanmayı, sosyal çalışmalar, tarih ve etnik sorunlar hakkında bilgi edinmeyi içermektedir.

### **2) Barış Eğitimine İlişkin Duyuşsal Tanımlar:**

Duyuşsal tanımlar, iyimserlik, kendini düzenleme, öz yeterlik, kendini iyiliğe adanma gibi değerleri ve tutumları içermektedir.

### **3) Barış Eğitimine İlişkin Davranışsal Tanımlar:**

Davranışsal tanımlar, anlaşmazlıkların şiddetsiz ve yapıcı bir şekilde çözümlenmesine ilişkin becerileri içermektedir. (Sağkal, 2011: 24-25)

Bu farklı tanımlamalar elbette ki toplumların kendi karakteristik özelliklerine göre şekil almış ve her toplum kendi barış eğitimini uygulamaya çalışmıştır. Barış eğitiminin içeriği tarihsel süreç içerisinde farklı şekillerde

belirlenmiş ve ülkelerin eğitim sistemlerinde farklı içeriklerde yer almıştır. Bu durum ülkelerin ideolojilerinin, nesnel gerçekliklerinin, değer yargılarının, eğitim programlarının içeriğinin ve uygulamalarının farklılığından ileri gelmektedir. Örneğin Avustralya'da barış eğitimi kafatasçığa, kültürel şovenizme, şiddet ve zorbalığa karşı düzenlenmiştir. Japonya'da ise barış eğitimi nükleer silahsızlanmayı, antimilitarizmi ve şiddeti, zorbalığı yok etmeyi amaçlar. Öte yandan Güney Afrika'da barış eğitimi yapısal şiddeti yok etmeyi, insan haklarını geliştirmeyi ve ekonomik eşitliliği sağlamayı öngörür. Birleşik devletlerde ise barış eğitimi şiddet, önyargılar, ırkçılık ve çevresel sorunlarla ilgilenir. Bütün bu farklı içerik ve uygulamalara karşın barış eğitiminin temelde daha iyi bir dünya yaratmak ve daha fazla insan hakkı sağlamak gibi bir amacı bulunmaktadır (alıntılayan Coşkun, 2012: 26) (aktaran Bar-Tal, 2001)

Her toplumun yaşadığı şartlar, geçirdiği buhranlar, sahip olduğu karakteristik özellikler kendi barış eğitimi stratejilerini, içeriğini hazırlamada etken olurken, barış eğitiminin tüm dünya insanlarını hiçe saymayan, her topluma yaşam hakkı tanıyan ortak özelliklerinin de olması gereklidir.

Barış eğitiminin oluşturulmasını arzuladığı dünyanın temel nitelikleri Aspeslagh ve Burns (1996) tarafından şu şekilde belirtilmiştir.

a) Hoşgörünün hâkim olduğu bir dünya: insan hakları, sivillik, değerler ve çok kültürlülük konusunda öğrencilerde farkındalık oluşturmaya çalışılır.

b) Şiddetsiz bir dünya: çevresel duyarlılık, feminist hareketler ve yeni eğitim gelişmeleri burada belirleyici olmaktadır.

c) Adaletli bir dünya: kalkınma ve evrensellik eğitimi bu başlığın ana temellerini oluşturmaktadır.

d) Paylaşımçı bir dünya: antifaşist bir anlayışla bireylerin birbirlerine yaklaşımları beklenmektedir.

e) Sürdürülebilir bir dünya: yukarıdaki başlıktan net bir şekilde ayrılmayacak bir başlıktır. Bireyler dünyanın daha yaşanabilir bir yer olması için paylaşım içinde olmadıkları. (Coşkun, 2012: 27)

Eğitimin bir amacı olduğunu ve belli bir süreci içerdiğini daha önce söylemiştik. Bunu dikkate alarak 'Barış Eğitimi'ni ele alırsak; barış eğitiminin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutta ele alınması gerektiğini, barış eğitiminin yaşam boyu insanın hayatını etkileyeceğini ve sadece örgün öğretimde verilmesini değil yaygın eğitimle de desteklenmesi gerektiğini söyleyebiliriz.

### **3. Barış Eğitiminin Amacı**

Reardon'a (1988) göre, kapsamlı barış eğitiminin yedi temel amacı bulunmaktadır (s. 61): Yansıtma, sorumluluk, risk alma, uzlaşma, iyileşme, yeniden düzenleme ve derin saygı. Kişisel, sosyal ya da global gerçeklere ilişkin farkındalık sahibi olmak, eleştirel düşünebilmek, etkili iletişim kurabilmek ve kazan - kazan müzakere yapabilmek için bireylerin yansıtıcı düşünme ve dinleme becerilerini kazanmaları gerekmektedir. Sorumluluk, bireylerin akılcı, derinlemesine düşünebilme ve yorumlayıcı yansıtma



yapabilme kapasitesi göstermelerini gerektirmektedir. Risk alma, sistemde bulunan eşitsizlikler nedeniyle yaşanan anlaşmazlıkların çözümü sonucunda ortaya çıkacak değişimleri göze alabilme kapasitesidir. Barış eğitiminin bir diğer amacıysa bireylere, kişilerarası, gruplar arası ya da uluslararası anlaşmazlık durumlarında uzlaşma kapasitelerini kullanmalarını sağlamaktır. İyileşme ise çatışma sisteminin dönüştürülmesini, yeni paradigmalarda olumlu bir yaklaşım benimsenip sağlıklı ve bütünsel bir toplum yapısının oluşturulmasını ifade etmektedir. Yeniden düzenleme, insanların kapasitelerini ortaya çıkarmak için temel insani değerlere ilişkin içgörü kazanmayı, bu değerleri sanat, resim, felsefe yoluyla insanlarla paylaşmayı ve bu değerleri gerçek yaşamımızda kullanabilmeyi gerektirmektedir. Derin saygı, sadece iyiliğe ya da doğruluğa saygı göstermeyi değil, yaşama ait olan her şeye saygı göstermeyi ifade etmektedir. Reardon (1998), barış eğitiminin amaçlarından olan 'derin saygı'nın, diğer altı amacı da kapsayan bütünleştirici bir rolü olduğunu dile getirmiştir. (Sağkal, 2011: 42-43)

Barış eğitiminin amacı bireyleri sessiz ve uyum gösteren pasifist bireyler olarak yetiştirmek değil, tam aksine problemlerini barışçıl yöntemlerle çözme becerilerine sahip bireyler olarak yetiştirmektir. (Harris, 2002; Harris ve Morrison, 2003)

Harris'e (2002) göre, barış eğitiminin on temel amacı vardır (s. 20):

1. Barış kavramının zenginliğini anlamak
2. Korkulara hitap etmek
3. Güvenlik sistemleri hakkında bilgi sağlamak
4. Şiddet davranışlarını anlamak
5. Kültürlerarası anlayışı geliştirmek
6. Geleceğe dönük yönelim sağlamak
7. Barışı bir süreç olarak öğretmek
8. Barış kavramı ile sosyal adalet kavramını ilişkilendirmek
9. Yaşama saygı duymaya teşvik etmek
10. Şiddeti sonlandırmak

Birleşmiş Milletlerin hazırlamış olduğu barış eğitimi programlarında amaçlar bilgi, beceri ve tutum düzeyinde sınıflanmıştır. Bu amaçlar hazırlanan programın uygulanacağı ülkeye göre farklılıklar gösterebilmektedir. Ülkelere göre bu amaçlar aşağıdaki Tablo 1'de listelenmiştir (alıntılayan Coşkun, 2012: 29-30) (aktaran Fountain, 1999).

**Tablo 1. BM Programlarında Barış Eğitiminin Amaçları**

<b>Bilişsel</b>	
İhtiyaçlarının farkında olma ve kendini tanıma	Federal Yugoslavya Cumhuriyeti, 1996, Ruanda 1997.
Savaşın ve Barışın Doğasını Anlamak	Liberya, 1993
Çatışmaların nedenlerini ortaya koymak ve şiddetten uzak çözümler üretebilmek	Burundi, 1994

Çatışmaların analizi	Sri-Lanka
Çatışmaların çözümü ve barış için ortak mekanizmalar için bilgiyi arttırmak	Tanzanya, 1997
Arabuluculuk oluşumu	Liberya, Sri-Lanka, 1993
Haklarını ve sorumluluklarını anlayabilme	Burindi, 1994, Lübnan, 1993, Ruanda, 1997
Birey ve toplum arasındaki ilişkiyi anlayabilme	Lübnan, 1993
Kültürel mirasın farkında oluş	Lübnan, 1993
Ön yargıların farkında oluş	Burundi, 1994
<b>Yetenekler</b>	
İletişim: aktif dinleme ve kendini ifade etme	Burundi, 1994, Hırvatistan, 1997, Federal Yugoslavya, 1996, Lübnan, 1993, Libya, 1993, Ruanda, 1997, Sri Lanka ve Tanzanya, 1997.
Kendine güvenme	Mısır, 1995, Sri Lanka
İşbirliği yapabilme	Hırvatistan, 1997, Mısır, 1995, Lübnan, 1993, Ruanda 1997, Sri Lanka ve Tanzanya, 1997
Bildirme	Hırvatistan, 1997, Sri Lanka
Eleştirel düşünme	Mısır, 1995
İhtiyaçlarının farkında olma ve kendini tanıma	Federal Yugoslavya Cumhuriyeti, 1996, Ruanda 1997.
Savaşın ve Barışın Doğasını Anlamak	Liberya, 1993
Çatışmaların nedenlerini ortaya koymak ve şiddetten uzak çözümler üretebilmek	Burundi, 1994
Çatışmaların analizi	Sri-Lanka
Çatışmaların çözümü ve barış için ortak mekanizmalar için bilgiyi arttırmak	Tanzanya, 1997
Arabuluculuk oluşumu	Liberya, Sri-Lanka, 1993
Haklarını ve sorumluluklarını anlayabilme	Burindi, 1994, Lübnan, 1993, Ruanda, 1997
Birey ve toplum arasındaki ilişkiyi anlayabilme	Lübnan, 1993

Kültürel mirasın farkında oluş	Lübnan, 1993
<b>Tutumlar</b>	
İletişim: aktif dinleme ve kendini ifade etme	Burundi, 1994, Hırvatistan, 1997, Federal Yugoslavya, 1996, Lübnan, 1993, Libya, 1993, Ruanda, 1997, Sri Lanka ve Tanzanya, 1997.
Kendine güvenme	Mısır, 1995, Sri Lanka
İşbirliği yapabilme	Hırvatistan, 1997, Mısır, 1995, Lübnan, 1993, Ruanda 1997, Sri Lanka ve Tanzanya, 1997
Bildirme	Hırvatistan, 1997, Sri Lanka
Eleştirel düşünme	Mısır, 1995

Barış eğitiminin amaçları için farklı farklı maddeler öne sürülse de yukarıda bahsettiğimiz amaçlar genel anlamda eğitim sistemleri için barışı sağlama noktasında genel kaideleri ortaya koymaktadır. Daha önce de bahsettiğimiz üzere sakin, sessiz bir ortam daima barış ortamını yansıtmayabilir. Bu sakin ve sessiz ortam baskıdan, tehditten, korkudan kaynaklı olabilir. Barış eğitimi ile sağlanmak istenen ortam bu değildir. Amaçlanan; adaletli, farklılıklara saygı duyulan, empati yapılan, şiddetten uzak bir ortamın oluşturulmasıdır.

#### 4. İnfomal Barış Eğitimi

Harris, 'barış eğitimi insanların kalbinde barışı inşa etmeyi amaçlamaktadır. (Harris, 2010: 16) demiştir. Yukarıda eğitimin "Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişime meydana getirme sürecidir." (Ertürk,1997: 12) demiştik. İnsanın sosyal bir varlık olması, çevresi ve kendisi ile daima iletişim, etkileşim içerisinde olması eğitimin sadece sınırlarda olmayacağını bir göstergesidir. Okul sınırlarında her ne kadar barış eğitimi ile ilgili bilgiler verilmeye çalışılsa da öğrencinin okulun dışına çıktığında okulda verilen eğitimin tam tersi bir yapı ile karşılaşması verilen eğitimin tamamlanmasına, hayata geçmesine mani olacaktır.

Konumuz itibarı ile formal eğitim içerisindeki dersleri inceleyeceğimiz için bu konunun derinine inilmeyecektir.

#### 5. Formal Barış Eğitimi

İlk barış eğitimi programları Manchester ve İndiana'da geliştirilmiştir. Barış araştırmalarının kapsamı barış bilimi çerçevesinde daha çok insanı öldürmek için tasarlanan savaş bilimine karşı olarak çizilmiştir. 1955 yılında Bertrand Russell ve Albert Einstein tarafından yayımlanmış ve diğer ünlü akademisyenler tarafından imzalanmış bir bildiri bulunmaktadır. Bu bildiri de sivil halkın nükleer silahlanmaya karşı ne yapabileceğinin tartışması yapılmaktaydı. (alıntılayan Coşkun, 2012: 24) (aktaran Harris, 2010)

Verdiğimiz örnekten de anlaşılacağı üzere 'Barış Eğitimi'nin dünya üye-

rindeki tarihsel süreci incelendiğinde okullarda verilen formal eğitim her ülkenin, toplumun kendi yaşadığı olaylar, geçirdiği süreçler, toplumunun ihtiyaçları dikkate alınarak hazırlanmış ve verilmiştir. Önyargının yoğun olduğu bir toplumda bunu yıkmak için çalışmalar yapılırken, ırkçılığın yoğun olduğu bir toplumda da buna göre çalışmalar yapılması doğaldır.

Her toplum kendi kültürüne, ülkesine uygun barış eğitimi verse de sürdürülebilir bir 'Barış Eğitimi' için verilen eğitimin belirli ilkelere sahip olması gerekmektedir.

Barış eğitiminin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için belli ilkelere uymak gerekmektedir. Bu ilkeler Bar-Tal (2001) tarafından şu şekilde sunulmuştur:

1. *Barış Eğitimi Toplum Odaklı Olmalıdır:* Barış eğitimi uygulanacağı okulun bulunduğu toplum deneyimlerinden ayrı düşünülemez. Öğrenciler ve gençler içinde yaşadıkları toplumdaki büyük oranda etkilenirler. Bu nedenle okullar barış eğitimi programlarını düzenlerken içinde buldukları toplumu da gözlemelidirler. Bu ya okullarda ki aileler aracılığıyla sağlanır ya da toplumun içine girerek sağlanır (Bar-Tal, 2001).

2. *Barış Eğitimi Bir Yönlendirmez:* Barış eğitimi ne bir ders konusu olarak ne de bir proje ödevidir. Bu eğitim okullarda tarafsızlığın sağlanması için genel bir çerçeve olarak görülmelidir. Bu eğitim okuldaki diğer ders programları ile bütünleştirilmelidir. Çeşitli konu öğretimi sırasında barış eğitimini oluşturuca konu ve değerlendirme biçimlerine yer verilmelidir (Bar-Tal, 2001).

3. *Barış Eğitimi İlk Çocukluk Yıllarında Başlamalıdır:* Barış eğitimine mümkün olduğu kadar erken yaşlarda başlamak büyük önem taşımaktadır. Psikolojik birikimler sosyal bilgilerin, düşüncelerin, hislerin ve davranışların mümkün olduğu kadar erken yaşlarda öğretilmesi gerektiği bulgusunu ortaya koymaktadır. Erken yaşlarda kazanılan bilgi ve beceriler alternatifi gelse dahi kolay kolay silinmezler. Bu yüzden barış eğitimi mümkün olduğu kadar erken yaşlarda başlamalıdır.

4. *Barış Eğitimi Açık Fikirli Olmalıdır:* Barış eğitimi açık fikirli olmalıdır ve bireylere aşılıyıcı bir yaklaşımda bulunmamalıdır. Bunun anlamı alternatif görüşlere açık olmak ve eleştirel ya da yaratıcı düşünmeyi engellememektir. Bu karakteristik özellikler öğrencilerin toplumda işlevsel olmaları için onları hazırlayıcı niteliktedir. Öğrenciler böylece konuların ağırlığını ve değerlendirmesini öğrenerek yaratıcı fikirler geliştirecek ve alternatif düşünme yolları bulacaklardır. Açık fikirli olmak öğrencileri gerçek hayatın sorunları karşısında psikolojik olarak daha hazırlıklı yapacaktır. Ayrıca bu beceri öğrencilerin gerçek hayatta karşılaştığı çelişkilerdeki ikilemleri çözmesine yardım edecektir. Fakat hepsinden önemlisi bu beceriler uluslararası barış değerlerini kolaylaştıracak ve barışçıl olmayan alternatifleri elemeye edecektir (Bar-Tal, 2001).

5. *Barış Eğitimi Amacına Uygun Olmalıdır:* Barış eğitimi doğası gereği sosyal problemleri kapsamaktadır. Bu problemler genellikle toplumun gündemini meşgul eden tartışmalardan oluşmaktadır. Bu da barış eğitiminin

toplumsal konulara ilişkin olmasını zorunlu kılmaktadır. Barış eğitimi sadece genel seviyedeki değer ve davranışlar üzerinden ilkeler belirlemez. Toplumda ortaya çıkabilecek özel durumları da göz önünde bulundurmaya zorundadır. Konuyla ilgili bir yaklaşım öğrencileri gerçek yaşam problemlerine daha çok yaklaştıracaktır. Bu sayede genel durumlarla ilgili öğrenmiş oldukları bilgileri özel durumlara da uygulayabileceklerdir. Her bir sosyal grup kendine has problemleri barındırır. Bu yüzden barış eğitimi her soruna uygun yansıtıcı durumları ortaya koymalıdır ve programlar bunu gösterecek şekilde düzenlenmelidir (Bar-Tal, 2001).

**6. Barış Eğitiminde Öğrenme Deneyimsel Olmalıdır:** Barış eğitiminin kuramsal çerçevesi soyut bir niteliğe sahiptir, fakat prensipleri ve uygulanması deneyimseldir. Deneyimsel öğrenme öğrencilerin belirtilen değer, tutum, yetenek ve bakış açılarının içselleştirilmesi için anahtar roledir. Öğrencilerin içselleştirmesi yalnızca öğütlerle gerçekleştirilemez. Bu konuda asıl nokta öğrencilerin bunları uygulamalarıdır. Barış eğitimin başarısı için öğrenciler belirtilen ilkeleri öğrenmekle kalmayıp aynı zamanda toplum içerisinde uygun koşullarda uygulamalıdır. Öğrenme ortamı düzenlenirken barış eğitimiyle alakalı olarak hoşgörü, işbirliği, çatışma çözümü çok kültürlülük, toplumsal duyarlılıklara açık olma, insan haklarına saygılı olma gibi değerler kesinlikle göz önünde bulundurulmalıdır. (alıntılayan Coşkun, 2012: 31-33)(aktaran Bar-Tal, 2001).

Yukarıda da bahsedildiği üzere barış eğitimi bir ders ya da proje ödevi değildir. Genel bir çerçeve olarak düşünülmelidir. Bu ilkeler dikkate alınarak hazırlanan 'Barış Eğitimi Programı'nın formal eğitimde, küçük yaşlardan başlanarak diğer dersler içerisinde verilmesi amaçlanan barışçıl bir dünya ortamının oluşmasında büyük önem arz etmektedir.

## **6. Din ve Barış**

İnsan yaratılışı gereği kendinden daha üstün bir varlığa inanmaya meyillidir. Karşılaştığı her sorunda kendisinden daha kudretli bir varlığa tutunma çabası gösterir. Hayatının içerisine aldığı bu inanç onun ruhsal dünyasını etkilemektedir. Dolayısı ile hayatı yorumlarken mensubu olduğu din/inancın bakış açısını kullanır. İnsanın ruhsal dünyasında gerçekleşen böylesi bir duruma bakıldığında barış eğitimi din ile birleştirmek kaçınılmazdır. Çünkü dünya üzerindeki dinler incelendiğinde, din insanın hayatını şekillendirmeye, yön vermeye çalışmaktadır.

"Din", hem etimolojik hem de epistemolojik olarak çeşitli ve birbirinden farklı açıklamaları bulunan bir kavramdır. İdeolojik ve felsefi yaklaşımlar bu çeşitliliği ve farklılığı daha da artırmaktadır. 'Din Eğitimi Bilimi' içerisindeki 'Din' kavramını iki yaklaşım ile açıklamak mümkündür. İlki teolojik yaklaşım; din eğitiminden anlaşılan temelde inanılan dinin eğitimidir. Dolayısı ile 'Din Eğitimi Bilimi' kavramı içerisinde yer alan 'din' ile inanılan, mensup olunan ve eğitimi yapılan din kastedilmektedir. İkinci yaklaşım ise Bilimsel-Antropolojik Yaklaşım; "Bilim özelliği gereği objektif ve evrensel olmak zorundadır." ön kabulü bu anlayışın çıkış noktasını oluşturmaktadır. Bu kabul, eğer Din Eğitimi Bilimi bir bilimsel disiplin ise, tabiatı gereği, bir dini

veya mezhebi kendi dini olarak ilan etmemelidir, sonucunu doğurmaktadır. (Tosun, 2012: 7)

Beyza Bilgin; 'Din, insanın kayıtsız şartsız var olan Mutlak Varlığa yönelişi ve O'nun tarafından kuşatılışdır.' demiştir.(Bilgin, 1998: 4) Feifel ise dini 'hayatın bir bütün olarak yorumlanmasında ve üstesinden gelinmesinde aşkın varlıkla ilişki kurmaya yardımcı olan değerler sistemidir.' şeklinde açıklamıştır. (Feifel, 1983: 350) Din üzerine yapılan bu açıklamalar da bize dinin insanın üzerindeki etkilerini ve yönlendirmelerini göstermektedir. Bu da barış eğitiminin din ile ilişkilendirilebileceğini göstermektedir.

Nitekim dünya üzerindeki yaygın dinleri incelediğimizde dinlerin insanın yaşamına etki edecek öğretilerinin olduğunu görmekteyiz. Örneğin Budizm'de Buda gerçek mutluluğunun başkalarıyla barış içinde yaşamak olduğunu öğretmeye çalışmıştır. Buda barışın sembolü olarak süre gelmiştir çünkü o açgözlü ve hırslı olmayı kınamış ve hükümdarlara savaş açmayın çağrısında bulunmuştur. Budizm öğretisi bütün insanların güvenliğini teşvik eder. (Şimşek, 1996)

Taoizm de aynı şekilde benzer prensiplerden söz eder. Nedensiz kavgaları yasaklar. Silahlar kötülüğün bir aracı olarak görülür. Lao- Tzu hırsılara, politik güçlere ve dünyevi otoriteye karşı çıkar. Hükümetleri kaçınılmaz birer kötülük olarak görür. Taozim evrensek kardeşliğin, silahsızlanmanın nasıl sağlanacağı ve insan doğasındaki gerçek iyiliğe nasıl ulaşılacağını araştırır (Harris, 2010: ?).

İslam dini de aynı şekilde barış içerisinde yaşamayı, adaleti, hoşgörüyü, merhameti, paylaşmayı öğütleyen evrensel bir dindir. Merkezinde barış vardır ve savaş ortamında bile bitkilere varana kadar canlıları koruma çabası vardır. Son ana kadar savaşın olmaması için çabalayan sadece vatana, millete, cana gelecek tehlikelerde vatani, dini koruma amaçlı savaşın yapılabileceğini söyleyen bir dindir. Ve bu adaleti, hoşgörüsü, merhameti sadece kendi mensubu olanlara değil tüm insanlığadır.

Nitekim Kur'an-ı Kerim'de

"Eğer inananlardan iki grup birbirleriyle savaşarlarsa aralarını düzeltin. Eğer biri ötekine karşı haddi aşarsa, Allah'ın buyruğuna dönüncüye kadar haddi aşan tarafa karşı savaşın. Eğer (Allah'ın emrine) dönerse, artık aralarını adaletle düzeltin ve (onlara) adaletli davranın. Çünkü Allah, adaletli davrananları sever." Hucurat:9

"Allah sizi, din konusunda sizinle savaşmamış, sizi yurtlarınızdan da çıkarmamış kimselere iyilik etmekten, onlara âdil davranmaktan men etmez. Şüphesiz Allah âdil davrananları sever." Mümtehine:8 buyrulmuştur.

Bu açıklamalardan hareketle insanın yaşamındaki dini ve de güvenli yaşam isteğini göz ardı etmemiz mümkün değildir. Özellikle de dinin insan üzerindeki etkisini düşündüğümüzde bireye verilecek barış eğitiminin din ile bütünleştirilerek verilmesinin barış eğitiminin başarıya ulaşmasında büyük etkisi olacaktır.

## 7. Barış ve Din Eğitimi

Barış kültürü, eşitlik, adalet, demokrasi, insan hakları, hoşgörü ve dayanışma ilkelerine dayanan ve birlikte yaşamayı ve bölüşmeyi destekleyen bir kültürdür. Bu kültür şiddete karşıdır; anlaşmazlıkların kökenine inerek önlem almaya çalışır. Diyalog ve karşılıklı görüşmelerle sorunları çözmeye yönelir. Herkesin bütün haklardan yararlanmasını ve toplumun gelişme sürecine katılmasını güven altına almayı amaçlar. Bu amaçlara kültür ve eğitim yoluyla ulaşır. (alıntılayan Sağlam, 2015: 13) (aktaran İkinci Ulusal Kültür Kongresi Sonuç Bildirgesi, 2000; Sertel ve Kurt, 2006: 8; Tapan, 2006: 1)

‘Eğitim’ oldukça geniş bir anlam çerçevesi sunarken, ‘din eğitimi’ dediğimizde daha belirgin bir kavram ortaya çıkmaktadır. ‘Din eğitimi’ kavramı açıklanırken politik-ideolojik veya teolojik delillendirmeler değil, bilimsel veriler kullanılmalıdır. Bu kavramı açıklarken eğitim tanımını temel alarak ‘Din eğitimi, bireyin dini davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme denemeleri sürecidir.’ demiştir Cemal Tosun.(Tosun, 2012: 23)

Nasıl ki eğitimde bireyde bir davranış değişikliği süreci oluşturması bekleniyorsa, din eğitiminde de belirli ilkeler doğrultusunda kişinin yaşamında kasıtlı, istendik davranışlar oluşturulması beklenmektedir. Her ikisinde de beklentiler ortaktır. Bireyin gelişmesini, düşünmesini, aklını kullanmasını, kendi başına kararlar almasını, inancını aklıyla bütünleştirmesini, eleştirel düşünebilmesini istemektedir. Bu bağlamda eğitim ve din birbirini tamamlamaktadır. (Kızılabdullah, 2012): 49)

Cebeci (1996: 28) Din Eğitimi Bilimini, dinden gelen bilgilerle eğitim biliminin verilerini birleştirerek, insanların Allah’ın iradesine uygun kişiler olarak yetişmelerinde katkıda bulunacak çalışmalar yapan ve onların hayatları boyunca karşılaşılabilecekleri problemlerle ilgili teorik ve pratik çözümler bulmaya çalışan bilimsel disiplin olarak tanımlar. Din Eğitimiindeki bu amaçlar doğrultusunda bunu barış eğitimi ile birleştirmek bireyin yaşamında daha adaletli, hoşgörülü, ortaya çıkan problemlere karşı duyarlı olmasını sağlar. Bu da hem dini açıdan hem de barış eğitimi açısından başarıya ulaşılmasını sağlar.

## 8. Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında yapılan açıklamalar neticesinde ‘Barış Eğitimi’ ve nasıl verilebilirliği ile alakalı elde edilen veriler ile Türkiye’deki ortaokul ve liselerde okutulan Seçmeli Din Dersleri olan Hz. Muhammed’in Hayatı, Temel Dini Bilgiler ve Kur’an-ı Kerim dersleri incelenmiştir.

### ➤ Hz. Muhammed’in Hayatı Dersi Programında Barış Eğitimi

Hz. Muhammed’in Hayatı dersi siyer dersinden farklı olarak tematik biçimde ele alınmıştır. O’nun hayatı kronolojik olarak anlatılmamış, günlük hayatta yol gösterici bir örneklik sunması açısından hayatın içinden yaşamsal örnekler sunulmuştur.

Her sınıf düzeyinde ilk ünite “Hz. Muhammed’in Hayat Hikâyesini Hatır-

layalım” konusu ile başlamaktadır ve Hz. Peygamber’in hayatı kronolojik olarak, hatırlatmak amacı ile öğrencilere yaş düzeylerine göre anlatılmaktadır. Diğer üniteler günlük hayatta, yaşamsal boyutta ele alınmaktadır. Bu nedenle inceleme yapılırken ilk ünite ele alınmayacaktır.

**Tablo 2. Ortaokuldaki (5-8. Sınıflar) Hz. Muhammed’in Hayatı Dersi Programındaki Kazanımların Barış Eğitimi Açısından İncelenmesi**

Öğrenme Alanı	Sınıf	Ünite	Kazanım Sayısı	Barış Eğitimi İle İlgili Kazanım Sayısı
Günlük Hayatta Hz. Muhammed	5	Temizlik	8	1
	6	Beslenme	9	4
	7	Giyim Kuşam	6	4
	8	Eğlence ve Spor	6	2
En Güzel Örnek	5	Hz. Muhammed’in Ahlakı	5	3
	6	Hz. Muhammed’in İnancı	5	1
	7	Hz. Muhammed’in İbadetleri	5	-
	8	Hz. Muhammed’in Duaları	4	-
Sosyal Hayatta Hz. Muhammed	5	Hz. Muhammed ve Çocuk	6	3
	6	Hz. Muhammed ve Çevre	5	4
	7	Komşuluk	7	7
	8	İnsan Hakları ve Adalet	5	5
Hz. Muhammed ve Aile	5	Çocuğun Görevleri	5	1
	6	Ailede Sevgi ve Saygı	5	4
	7	Akrabalarla İletişim	4	4
	8	Anne Babanın Görevleri	4	4
Hz. Muhammed ve Toplumsal İletişim	5	Herkesin Dostu ve Kardeşi Hz. Muhammed	7	5
	6	İletişim Dili	5	4
	7	Sosyal İletişim	5	5
	8	İnsani ilişkileri Güçlendirme	4	4
TOPLAM			110	65

Tablo incelendiğinde 5 farklı öğrenme alanına ilişkin 4 sınıfta toplam 110 kazanımın yer aldığı görülmektedir. Bu 110 kazanımın barış eğitimi ile



ilgili olanları 65 tanedir. Yüzde olarak ifade edilirse bu oran yaklaşık olarak % 59'a tekabül etmektedir. Diğer bir deyişle ortaokulda okutulan Hz. Muhammed'in Hayatı dersi programında yer alan her 5 kazanımdan 3'ü barış eğitimi ile ilgilidir.

***Tablo 3. Ortaöğretimdeki (9-12. Sınıflar) Hz. Muhammed'in Hayatı Dersi Programındaki Kazanımların Barış Eğitimi Açısından İncelenmesi***

Öğrenme Alanı	Sınıf	Ünite	Kazanım Sayısı	Barış Eğitimi İle İlgili Kazanım Sayısı
Günlük Hayatta Hz. Muhammed	9	Estetik	5	2
	10	Sağlık	5	2
	11	Ekonomik Hayat	7	3
	12	Bilgi ve Değişim	6	4
En Güzel Örnek	9	Haya ve İffet	5	-
	10	Denge	6	2
	11	Dünya ve Ahiret Algısı	5	-
	12	Sevgi ve Merhamet	7	7
Sosyal Hayatta Hz. Muhammed	9	Eşitlik	4	3
	10	Özgürlük	5	5
	11	Toplumsal Barış	5	5
	12	Toplumsal Paylaşım	4	4
Hz. Muhammed ve Aile	9	Ailesizlere Aile	4	4
	10	Kadın ve Erkeğe Bakış	6	5
	11	Ailede Eşlerin Görevleri	5	3
	12	Evlilik	5	-
Hz. Muhammed ve Toplumsal İletişim	9	İstişare	5	5
	10	Yönetim Anlayışı	5	4
	11	Birlikte Yaşama Kültürü	5	5
	12	Uluslararası İlişkiler	7	4
Toplam			106	67

Tablo incelendiğinde 5 farklı öğrenme alanına ilişkin 4 sınıfta toplam 106 kazanımın yer aldığı görülmektedir. Bu 106 kazanımın barış eğitimi ile ilgili olanları 67 tanedir. Yüzde olarak ifade edilirse bu oran yaklaşık olarak % 63'e tekabül etmektedir. Diğer bir deyişle ortaöğretimde okutulan Hz. Muhammed'in Hayatı dersi programında yer alan her 5 kazanımdan 3'ü

barış eğitimi ile ilgilidir.

Barış eğitimi ile kazanım bakımından Ortaokuldaki Hz. Muhammed'in Hayatı dersinden biraz fazla olduğu gözlenmektedir.

**Ortaokul ve Ortaöğretim'de Hz. Muhammed'in Hayatı Dersi Programında Temalarda Yer Alan Temel Kavramlar**

<b>Ortaokul (5,6,7,8)</b>	<b>Ortaöğretim (9,10,11,12)</b>
Temizlik	Söz ve Davranışta Nezaket
Çevre Bilinci	Eşitlik
Ahlak	Korumak
Niyet	Sorumluluk
Davranış Bütünlüğü	İstişare
Hassasiyet	Saygı
Sevgi	Değer
Sorumluluk	Sabır
Saygı	Denge
İyilik	Özgürlük
Güzel Davranış	Hassasiyet
Kardeşlik	Adil Bir Yönetim
Vefa	Dürüstlük
Fedakârlık	Doğruluk
Dostluk	Toplumsal Barış
Şükür	Hak
İkram	Birlikte Yaşama Kültürü
Güven	Kültürler Arası Etkileşim
Sabır	Erdem
Denge	Kişilik Eğitimi
Koruma	Sevgi
Tutum	Merhamet
Adap	Çevre Bilinci
Samimi	Dost
Nazik	Cömertlik
Sempatik	Toplum Sağlığı ve Nesillerin Korunması
Seviyeli	
Empati	

Düzen ve Uyum	
Komşuluk	
Paylaşmak	
Hak	
İnanç Ayrımı Yapmamak	
Korumak	
Yardımlaşmak	
Karşılıksız İyilik	
Mütevazı Olmak	
Özel Hayata Saygı	
Ölçü	
Değer	
Adalet	
İşbirliği	
Dayanışma	

Ortaokul ve Ortaöğretimde yer alan barış eğitimi ile ilgili kavramlar karşılaştırmalı incelenbilmesi açısından beraber verilmiştir. Ortaöğretimde barış eğitimi ile ilgili kavramlar epey yoğun olmakla birlikte, ortaöğretimde ortaokula nazaran daha azdır. Her ikisinde de kavramlar benzerlik göstermektedir.

#### ➤ Temel Dini Bilgiler Dersi Programında Barış Eğitimi

Temel Dinî Bilgiler (TDB)<sup>1</sup> dersi, ortaokul ve liselerde yer alan haftada iki saatlik bir ders olup öğrenciler tarafından herhangi bir sınıf düzeyinde iki kez alınabilmektedir. Ortaokul ve liselerde seçmeli olarak yer alan bu derste hangi dinin öğretimi yapılacağına parantez içerisinde işaret edilmiş, ancak bu dersin farklı dinlere göre içeriklendirilebileceği bakanlık tarafından ayrıca ifade edilmiştir.(Millî Eğitim Bakanlığı, 2012, s.24) Burada incelenmesi yapılan söz konusu programlar İslam dininin öğretimi çerçevesinde hazırlanmış olanlardır. Bu dersin İslam dinine yönelik olanı aynı zamanda İmam Hatip ortaokullarının tüm sınıfları ile İmam Hatip liselerinin 9. sınıflarında zorunlu olarak okutulan meslek dersleri arasında yer almaktadır. (Seçmeli Din Eğitimi Dersleri İnceleme ve Değerlendirme Raporu, 2013: 17)

Bu bölümde T. C. Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu'nun 03.09.2012 tarih ve 145 ile 147 sayılı kararları ile kabul ettiği ortaokul ve lise TDB dersi (İslam, I-II) programı kazanım ve kavramlar açısından incelenecektir.

<sup>1</sup> Dersin adı çalışmanın bundan sonraki kısmında kısaltılarak TDB şeklinde kullanılacaktır.

**Tablo 4. Ortaokuldaki Temel Dini Bilgiler Dersi (İslam; I ) Programının Barış Eğitimi Açısından İncelenmesi**

Ünite	Kazanım Sayısı	Barış İle İlgili Kazanım Sayısı
İslam'a Giriş	9	1
İslam'a Göre Yaratılış	7	-
İman'ın Şartları	6	-
İslam'ın Beş Temeli	5	-
İslam'a Göre İyilik	8	6
İslam'a Göre Sorumluluklarımız	7	5
TOPLAM	42	12

Tablo incelendiğinde 6 farklı üniteye ilişkin toplam 42 kazanımın yer aldığı görülmektedir. Bu 42 kazanımın barış eğitimi ile ilgili olanları 12 tanedir. Yüzde olarak ifade edilirse bu oran yaklaşık olarak % 29'e tekabül etmektedir. Diğer bir deyişle Ortaokul Temel Din Bilgiler Dersi, İslam;I programında yer alan her 5 kazanımdan 1'i barış eğitimi ile ilgilidir. Diğer kazanımların özel alan bilgisi ile ilgili olduğu görülmektedir.

**Tablo 5. Ortaokuldaki Temel Dini Bilgiler Dersi (İslam; II ) Programının Barış Eğitimi Açısından İncelenmesi**

Ünite	Kazanım Sayısı	Barış İle İlgili Kazanım Sayısı
İmanın Esasları	16	-
İslam'da İbadetler	10	-
Günlük Hayatta İslami Kurallar	4	2
Toplumun Temeli: Aile	5	1
İslam'a Göre Toplum Bilinci	4	4
İnsanın Ruhsal Yönü	4	-
TOPLAM	43	7

Tablo incelendiğinde 6 farklı üniteye ilişkin toplam 43 kazanımın yer aldığı görülmektedir. Bu 43 kazanımın barış eğitimi ile ilgili olanları 7 tanedir. Yüzde olarak ifade edilirse bu oran yaklaşık olarak % 16'ya tekabül etmektedir. Diğer bir deyişle Ortaokul Temel Din Bilgiler Dersi, İslam;II programında yer alan her 5 kazanımdan yaklaşık olarak 1'i barış eğitimi ile ilgilidir. Diğer kazanımların özel alan bilgisi ile ilgili olduğu görülmektedir.

***Tablo 6. Ortaöğretimdeki Temel Dini Bilgiler Dersi (İslam; I) Programının Barış Eğitimi Açısından İncelenmesi***

Ünite	Kazanım Sayısı	Barış İle İlgili Kazanım Sayısı
İslam Tasavvuru	9	2
İslam'ın Temel Kaynakları	6	-
İslam İnanç Sistemi	16	-
İbadet Hayatı	10	-
Temel Sorumluluk Alanları	7	4
İslam'da Helaller ve Haramlar	4	-
TOPLAM	52	6

Tablo incelendiğinde 6 farklı üniteye ilişkin toplam 52 kazanımın yer aldığı görülmektedir. Bu 52 kazanımın barış eğitimi ile ilgili olanları 6 tanedir. Yüzde olarak ifade edilirse bu oran yaklaşık olarak % 12'ye tekabül etmektedir. Diğer bir deyişle Ortaöğretim Temel Din Bilgiler Dersi, İslam;I programında yer alan her 5 kazanımdan yaklaşık olarak 1'i barış eğitimi ile ilgilidir. Diğer kazanımların özel alan bilgisi ile ilgili olduğu görülmektedir.

***Tablo 7. Ortaöğretimdeki Temel Dini Bilgiler Dersi (İslam; II) Programının Barış Eğitimi Açısından İncelenmesi***

Ünite	Kazanım Sayısı	Barış İle İlgili Kazanım Sayısı
Temel Dokunulmazlıklar	8	8
Aile Hayatı	5	3
İslam'a Göre Yaşam Olayları	7	4
Toplumsal Değerler	4	4
İslam, Hayat ve Bilim	6	2
İslam ve Manevi Hayat	4	-
TOPLAM	34	21

Tablo incelendiğinde 6 farklı üniteye ilişkin toplam 34 kazanımın yer aldığı görülmektedir. Bu 34 kazanımın barış eğitimi ile ilgili olanları 21 tanedir. Yüzde olarak ifade edilirse bu oran yaklaşık olarak % 62'ye tekabül etmektedir. Diğer bir deyişle Ortaöğretim Temel Din Bilgiler Dersi, İslam;II programında yer alan her 5 kazanımdan 3'ü barış eğitimi ile ilgilidir.

**Ortaokul ve Ortaöğretim’de Temel Dini Bilgiler Dersi Programında**  
**Temalarda Yer Alan Temel Kavramlar**

<b>Ortaokul (İslam-I,II)</b>	<b>Ortaöğretim (İslam-I,II)</b>
Barış	Barış
Kardeşlik	Kardeşlik
Sevgi	Sevgi
Denge	Düzen
Düzen	Kural
Uyum	Güzel Davranış
Güzellik	Toplumsal Dayanışma
Dayanışma	Sorumluluk
İyilik	Hak
Yardımsever	Özgürlükler
Cömertlik	Saygı
Toplumsal Huzur	Sağlıklı İletişim
Doğru Sözlülük	Empati
Güvenilir	Karşılıklı Güven
Adaletli	Sadakat
Merhametli	Şiddetten Kaçınma
Sorumluluk	Ruh ve Beden Bütünlüğü
Güzel Davranış	
Görev	
Ruh ve Beden Bütünlüğü	

Karşılaştırmalı incelenmesi açısından Ortaokul ve Ortaöğretimdeki barış eğitimi ile ilgili kavramlar beraber verilmiştir. Her iki alanda da kavramlar benzerlik göstermektedir.

➤ **Kur’an-ı Kerim Dersi Programında Barış Eğitimi**

Kur’an-ı Kerim İslam dininin temel kaynağıdır. İslam toplumlarının temel referansı olan Kur’an-ı Kerim indirilişinden itibaren tüm Müslümanların başucu kitabı olmuştur. Kur’an’ı Kerim’in dili, anadilleri ne olursa olsun Müslümanları birleştiren ana unsurdur. İslam’ın yaşanması, Kur’an-ı Kerim’in inanç, ibadet, ahlak ve gündelik yaşamla ilgili kurallarının öğrenilmesine bağlıdır. Bu nedenle Kur’an-ı Kerim’in gerek lafız yönüyle, gerekse anlamca öğrenilmesi esastır.

Biraz önce bahsettiğimiz özelliklerinden dolayı ortaokul ve ortaöğretimde seçmeli olarak okutulan Kur’an-ı Kerim dersi, Kur’an’ın tecvitli ve düzgün

bir şekilde okutulmasını ve anlamının öğretilmesini amaçlamıştır. Dersin programı incelendiğinde barış eğitimi açısından herhangi bir içeriğe sahip olmadığı görülmüştür. Bu nedenle derse ait ünite-kazanım tablosunun verilmesine gerek duyulmamıştır.

### **Sonuç**

Yapılan incelemeler sonucunda seçmeli derslerdeki barış eğitimine ilişkin duyuşsal alanlar ağırlık gösterilirken bilişsel alanlar zayıf kalmaktadır. Davranışsal alanın yoğunluğu orta derecededir.

İslamiyet'in barış noktasındaki tutumu dikkate alındığında bilişsel, duyuşsal ve davranışsal alanlarda Hz. Muhammed'in Hayatı ve Temel Dini Bilgiler dersinde daha fazla ağırlık kazandırılması barış eğitiminin verilmesi noktasında daha yararlı olacaktır. Bu iki ders barış eğitiminin verilmesi için içerik bakımından oldukça uygundur. Ancak şuan ki durumda beklenenin altındadır.

Yapılan bu çalışmada, incelenen ders programları veriler bakımından barış eğitimi belirli ölçüde destekler nitelikte görünse de barış eğitiminin öğrencilere ulaşma ve hayata geçme noktasında öğretmenlerin bu eğitimi nasıl ve ne derecede verdikleri oldukça önemlidir. Bu çalışma sadece program açısından verileri içermektedir.

### **Kaynakça**

- Bilgin, B. (1998), *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, Gün Yayıncılık, Ankara
- Cebeci, S. (1996), *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye'de Din Eğitimi*, Akçağ Yayınları, Ankara
- Coşkun, Y. (2012), *İlköğretim Programlarında Barış Eğitimi Ve Barış Eğitime İlişkin Öğretmen Görüşleri*, Tokat
- Ertürk, S. (1997), *Eğitimde Program Geliştirme*, 9. Baskı, Ankara, 1997
- Feifel, E. (1983), "Grundlegung der Religionspädagogik im Religionsbegriff", in: Klaus Wegenast, *Religionspädagogik*, Darmstadt, C. II, s. 350
- Fountain, S. (1999), *Peace Education in UNICEF*. New York: Programe Division UNICEF.
- Harris I, M. (2010), *Peace education in regions of tranquillity, Handbook on Peace Education*, pp. 287-301, Ed by. Gavriel Salamon and Edward Cairns, P Psychology Press.
- Harris, I. M. (2002), *Conceptual underpinnings of peace education. In G. Salomon & B. Nevo (Eds.), Peace education: The concept, principles, and practices around the world* (pp. 15-25). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Harris, I. M., & Morrison, M. L. (2003), *Peace education* (2nd ed.). Jefferson, NC: McFarland.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2005), *Essential components of peace education. Theory Into Practice*, 44(4), 280-292.
- Kızılabdullah, Y. (2012), *Din Eğitimi El Kitabı*, Grafiker Yayınları

Millî Eğitim Bakanlığı, (2012), *12 Yıl Zorunlu Eğitim: Sorular-Cevaplar*, Ankara

Reardon, B. A. (1988), *Comprehensive peace education: Educating for global responsibility*, New York: Teachers College Press

Sağkal, A. S. (2011), *Barış Eğitimi Programının İlköğretim 6.Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Eğilimleri Empati Düzeyleri Ve Barışa İlişkin Görüşleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi/ Eğitim bilimleri Enstitüsü, İzmir

Sağlam, F. K. (2015), *Çocuk Ve Gençlik Müzelerinde Barış Eğitimi Programları*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul

*Seçmeli Din Eğitimi Dersleri İnceleme ve Değerlendirme Raporu*, İstanbul, 2013

Sertel, J.M. Kurt, G., Oral, Z. (2004). *Barış Bireyde Başları*, İstanbul: Ekspres Basım

Şimşek, E. (1996), *Budizm'de İnsan ve Hak*, İstanbul Üniversitesi Mukayeseli Hukuk Araştırmaları Dergisi, 20. 181-191.

Tapan, Ç. (2006), *Barış Eğitimi Programı'nın Öğrencilerin Çatışma Çözme Becerileri Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İzmir

Tosun, C. (2012), *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, Ankara

Türk Dil Kurumu, (29.04.2016) [www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr)  
([http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.57345425511f03.59720399](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.57345425511f03.59720399))



---

---

**TÜRKİYE'DE İLK VE ORTAÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK  
BİLGİSİ DERS PROGRAMLARINDA BARIŞ EĞİTİMİ**

***Rahim ÇİMEN***

Necmettin Erbakan Üniversitesi Din Eğitimi Doktora

rahimcimen@gmail.com

---

---

**Peace Training In The Religious Culture and Knowledge Of Ethics Course  
Teaching Programs Of Primary and Secondary Schools Curriculum In  
Turkey**

**Abstract**

It is highly important to place peace training into children mind in early ages and to make into behavior. Peace training either can be done in separate programs or can be given at teaching programs of courses in schools. In this study, we tried to examine peace training in the Religious Culture and Knowledge of Ethics Course Teaching programs of primary and secondary schools curriculum in Turkey. Abilities that will compose basis of positive approaches among the people especially like expressing him/herself, cooperation, communication abilities take place at the programs. Programs have over communions approach therefore it has views to all religions and so will have approaches affecting to establish peace. While performing religion teaching, emphasizing to be respectful against to human, thought, freedom, ethical ones, cultural heritage features is seen as another aspect of the program. While transferring the vision of the program, many considered points like again democratic approach, establishing communication, to be thoughtful, recognizing the nature become significant approaches contributing to peace training. While applying the program, regarding to the points to consider, especially emphasizing of freedom of conscience and thought, taking basis respecting to people and thought show peaceful aspect of program. While basic approaches of the program are told, the significant points are taking basis respect and tolerance, to be tolerance and understand against to people in another thoughts and religion. Number of total values that will be gained in Primary teaching level is 61; number of values about the peace is nearly 24. This case show that the rate of values that will be gained about he peace is nearly 40%. Number of total values that will be gained in Secondary teaching level is 34; number of values about the peace is nearly 12 and the rate is nearly 35%. Regarding to the values, contribution of primary and secondary teaching programs are seen in high level. There are totally 231 gaining in Primary Teaching Program. It has been determined that the number of gaining supporting peace training is 34 and the rate 14.71%. There are totally 214 gaining in Secondary Teaching Curriculum Program. It has been determined that the number of gaining supporting peace training is 33 and the rate 15.42%. When both of teaching program are assessed generally, it has been seen that peace training is considered in well level and peace understanding is supported. However, it has been seen that there are differences among classes. It can be discussed that peace training should be take place more at secondary teaching programs and distributing in balance to the class levels. In general mean, it has been determined that applied Religious

Culture and Knowledge of Ethics Course Teaching programs in Turkey provided important contribution to peace training.

'Ey iman edenler, hepiniz topluca "barış ve güvenliğe (Silm'e, İslam'a) girin ve şeytanın adımlarını izlemeyin. Çünkü o, size apaçık bir düşmandır.'(Bakara 2/208)

Bu ayette yüce Allah kullarından, barış ve güvenliğe girmelerini ve bunun zıddı olan şeytanın arzu edeceği, barış ve selametin olmadığı güvensizlik ortamından uzak durmalarını talep etmektedir. Yüce Allah'ın isteği doğrultusunda dünyada insanın varoluş amaçlarının en önemlisinin barış ve selamet olduğu görülmektedir.

Barış kelimesi sözlükte; 'barışma işi, savaşın bittiğinin bir antlaşmayla belirtilmesinden sonraki durum, sulh, böyle bir antlaşmadan sonra insanlık tarihindeki süreç, barış içinde yaşamak ve uyum, karşılıklı anlayış ve hoşgörü ile oluşturulan ortam' (Akalin, 2011:255) şeklinde tanımlanmıştır. Barış toplumların sürekli halde ihtiyaç duyduğu hayatın ve varoluşun temel gayelerinden en önemlisidir. Karşılıklı anlayışın ve hoşgörünün yaşanılır hale getirilmesi, fertlerin ve toplumların hayatlarında temel prensip olarak bağlı kalmaları gereken bir durumdur. Karşılıklı anlayış ve hoşgörünün hakim olmadığı bir dünyada insanların yaşaması zorlaşır ve şiddet artar. Gerek kişisel gerekse toplumsal açıdan hakların ihlali neticesinde büyük kaoslar meydana gelir. Bütün insanların öncelikli düşüncesinin barış ortamının tesis edilmesi ve huzurlu bir hayatın temel hedef olması gerekmektedir. Barış ve huzurun olmadığı bir ortamda ne insan rahat yaşar ne de insanlık adına olumlu gelişmeler kaydedilir. Barış kavramını sadece savaş sonrası antlaşma hali olarak görmek yeterli değildir. Savaşın ortada olmadığı sürekli sulhun olduğu ortamlarda da, barış düşüncesinin süreklilik arz etmesi gerekir. Şiddetten uzak durmak, kendini, çevreyi tanımak, hoşgörü, karşılıklı anlayış ve diyalog hallerinin yaygınlaşması vb. sürekli bir barışın hakim olması gerekmektedir. Gerek kişisel gerekse toplumsal gelişim için sürekli bir barış eğitimi anlayışının yerleşmesi düşünülmeli ve eğitim planları bu yönde düzenlenmelidir.

İslam kelimesi de selamet kökünden türemiş bir kelime olarak mensubu bulunduğumuz dinin adı da, tüm insanlara selameti, huzuru ve barış ortamını hatırlatmaktadır. İslam fıkıhçıları, 'bütün insanlığın ortak değerlerini ve haklarını gözetip aralarında adaleti temin ederek Müslüman toplumun güvenliğini sağlama prensibi üzerine' geliştirdikleri siyer teorisinde; 'Müslümanların uluslararası ilişkilerde takip edeceği yöntemlerin asıl hedefi yeryüzünde barış ve huzurun sağlanması olmalıdır. Böyle olunca insanların ayrı milletler, toplumlar ve devletler halinde varlığını sürdürmesini öngören ve insanlığın ortak çıkarları için dayanışma ve dünyayı beraberce yaşanılır hale getirme amacını güden fitrat kuralının da hikmeti gerçekleşmiş olacaktır. (DİA cilt: 37 s. 485) diyerek varoluşla ilgili düşüncelerini ifade etmişlerdir. Bu düşünce, Müslümanlar için önemli bir bakış açısı olmuştur. Bu bakış açısıyla yaşama gayelerinden en önemlilerinden birisi, tüm dünyanın yaşanabilir huzurlu bir ortam haline getirilmesi olmuştur. Barış ve huzur orta-

mının sağlanması amacıyla, yeryüzünde zulüm ve haksızlıklar ortadan kaldırılıncaya kadar savaşmak, mücadele etmek Müslümanların bir görevi olarak ifade edilmiştir (Enfâl 8/39). Müslümanların birbirleri ile karşılaştıklarında ilk söyledikleri söz de es-Selam olmaktadır. Bu da yine karşılıklı barış huzur ve esenlik temennisinin dile getirilmesi olarak karşımıza çıkmaktadır.(DİA cilt: 36 s.342) Ayrıca Hz Muhammed(s.a.v.), selamın yaygınlaştırılmasını özellikle tavsiye etmiştir. Selamı yaymak Müslümanlara bir vazife olarak ifade edilmiştir. Müslümanların karşılıklı olarak birbirlerine huzur barış ve selamet dileğinde bulunmaları ve bunu birbirlerine ilk söz olarak kullanmaları toplum açısından önemli olmuştur. Konuşmaya başlamadan önce huzur barış ve esenlik dilemek, karşılıklı olumlu iletişimin önünü de açmaktadır. Ayrıca bu sözün ve temenninin tanıdık tanımadık herkese yaygınlaştırılması düşüncesi de toplumsal açıdan güvenin ve emniyetin tesisinde önemli rol oynamakta ve barışın tesisinde önemli bir mesaj olmaktadır.

Halihazırda dünyadaki savaşlar, ülkemizin ve birçok dünya ülkesinin yaşadığı terör eylemleri, kasten adam öldürme, yaralama, işkence, kişisel hak ve özgürlüklerin ihlali, yaşama hakkının kısıtlanması, kadın ve çocuk üzerindeki şiddet, gençlerin karşılıklı fiziksel çatışmaları vb. barış zıddı yaşanan tüm olaylar kişisel, toplumsal ve çevresel birçok zarara yol açmakta aynı zamanda tabiatın da düzenini bozmaktadır. Dünya ülkeleri arasındaki gelişmişlik düzeylerinin farklılaşması, kalkınmada yaşanan adaletsizlikler, enerji kaynaklarının etrafında dönen güç kavgaları, toplumsal barışı yıkan birçok eylemler insanların ve toplumların psikolojilerini bozmakta ve insanların yaşanılabilir bir dünya fikrine sürekli darbe vurmaktadır. Hal böyle olunca barışın tesisi için en önemli unsurların başında eğitim gelmektedir. Eğitim insanlık tarihi ile başlamış önceki kuşakların bilgi ve görgülerinin sonraki nesillere aktarılmasını sağlamıştır. 'Eğitim, doğumla birlikte başlayıp ölüme kadar devam etmektedir'(Kıncal, 2006: 2). Fertlerin eğitim yoluyla toplumun birer üyesi haline gelmeleri sağlanmıştır. Zaman içerisinde toplumlardaki bozulmalar ve yanlış anlayışlar yine eğitim yoluyla düzeltilmeye çalışılmış ve nesillerin sağlıklı bir şekilde yetiştirilmesine gayret edilmiştir.

Barışın da, sağlıklı bir şekilde insanların ve toplumların fikirlerine ve ruhlarına yerleştirilebilmesinin temelinde, planlı ve düzenli bir barış eğitimi düşüncesi yatmaktadır. İnsanın ihtiyacı olan ve barışı tesis edip ayakta tutacak olan birçok kavram, değerler ve anlayışlar eğitim yoluyla insanlara kazandırılabilir.

Barış Eğitimi ise; 'Hem aleni hem de yapısal şiddeti önlemek, anlaşmazlıkları barışçıl bir şekilde çözmek, içsel, kişilerarası, gruplar arası, ulusal ya da uluslararası düzeyde barışa yardımcı olan koşulları yaratmak amacıyla; etkinleştirecek davranış değişikliklerine yol açabilmek için gerekli olan bilginin, becerilerin, tutumların ve değerlerin geliştirilmesi sürecidir' şeklinde tanımlanmıştır(KAYAD, 2011: 9). Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere, barış etkin bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için gerekli olan bilginin, becerilerin, tutumların ve değerlerin eğitim sürecinde verilmesi düşünülmüştür.

Barış eğitimi ders müfredatların içerisinde yayıldığı gibi özelde özel olarak da, barış eğitimi programları geliştirilmiştir. Bu özel programlarda öğrencilere belirli saat içerisinde çeşitli kazanımlar sağlanması şeklinde planlanmış ve bazı etkinliklerle desteklenmiş ve uygulamaya yönelik çalışmalara yer verilmiştir (Sağkal, 2011: 24,28,170). Bu anlamda Birleşmiş Milletler Barış Eğitimi programı, 1999 yılında dünyanın çeşitli ülkelerinde uygulanmak üzere geliştirilmiştir. Bu program ülkelerin ihtiyaçlarına göre farklılaşmıştır. (Fountain'dan nakleden Coşkun, 2012: 28,29,30)

'Bir toplumun tam olarak Gerçek Barış konumuna gelmesi için barışı, şu üç boyut dahiline sokması gerekir: Bireyin iç huzuru, toplumdaki sosyal barış, çevredeki çevresel barış. Gerçek Barış'ın üç boyutu bu bağlamda barış eğitiminin bu üç boyutta barışı teşvik etmeye yardımcı olacak bir şekle bürünmesi gerekir'. 'Barış eğitiminin gelişmesindeki temel zorluklardan biri, kavramsal bir belirginliğin ve barış eğitiminin nelerden oluştuğuna dair ortak bir anlayışın olmamasıdır'. (Barış Eğitimi Yaygınlaştırma Metodolojiler, Yaklaşımlar ve Vizyonlar Uygulama Kılavuzu, 2014: 39) Barış eğitimi konusunda birçok farklı anlayış olduğundan, ortak bir anlayışta birleşme söz konusu olmamıştır. Biz de bu çalışmamızda barış eğitiminin yukarıda bahsedilen üç boyutuna dikkat ederek öğretim programlarını değerlendirmeye çalıştık. Ayrıca barış eğitimine katkısı olan hususların tamamını tespit etmeye çalıştık.

Din öğretimi, diğer eğitim öğretim süreçleri içerisinde ayrıca bir öneme sahip durumdadır. İnsanların psikolojik ve ruhsal yönden manevi doyuma ulaşmış kişiler olmasında din eğitiminin rolü büyüktür. Fizyolojik ihtiyaçlarını sağlayan insanlar psikolojik ve ruhsal yönlerini sağlıklı bir şekilde düzenleyemediklerinde mutsuz olmaktadır. Hem beden hem ruhen hayata hazırlanacak öğrencilerin hayatında büyük öneme sahip eğitim ve öğretim süreci din eğitimi ve öğretimi olmaktadır. 'Maddi ve manevi bün-yemizin sağlıklı olabilmesi için, bu kuvvetlerin dengeli ve ahenkli bir şekilde eğitilip geliştirilmesi gerekir. Ferdin ve cemiyetin tekamülü bu denge ve ahengin kurulmasına bağlıdır (Gürtaş, 1982: 9). Bu anlamda barış ve huzurun tesis edilmesine katkı sağlayacak derslerden en önemlisi de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersidir. Din öğretiminde öğrencilerin erken yaşlarda barış ve huzurun tesisi yönündeki kazanımları elde etmesi ve bunları dini vecibelerin yansıması olarak almaları, öğrencilerde kalıcı etkiler bırakacaktır diye düşünmekteyiz. Bu derslerde verilecek barış eğitimi de, çocukluk döneminden gençlik, yetişkinlik ve yaşlılık dönemlerine kadar uzanan geniş bir sürece yayılmış doğru bir barış algısının yerleşmesine vesile olacaktır. Bu kazanımlar ferdin bakış açısıyla birlikte toplumun genelini olumlu yönde etkileyecektir.

Barış kavramı ve Barış Eğitimi İslam'ın temelinde barışa bakışı ile ilgili kısa açıklamalardan sonra esas olarak günümüzde Türkiye'de İlk ve Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programlarında Barış Eğitimi verilmesi ile ilgili değerlendirmelerde bulunacağız. Bu çalışmamızda Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 30.12.2010 tarih ve 328 sayılı İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8. Sınıflar) Öğretim Prog-

ramları ile 30.12.2010 tarih ve 439 sayılı Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programları temel olarak incelenmiş ve müfredatlarda Barış Eğitime yönelik planlanan çalışmalar tespit edilmeye çalışılmıştır. Öncelikle öğretim programlarının genel açılma ve tanıtım bölümleri sonrasında ise, değerler ve kazanımlar ile ilgili bölümler barış eğitimine katkıları yönüyle incelenmiştir.

### **İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7,8. Sınıflar) Öğretim Programı Genel Tanıtımı**

Bu kısımda, gelişim sürecinde kazandırılacak üst düzey beceriler arasında kendini ifade etme, iletişim kurma, arkadaşlarıyla işbirliği yapma, tartışmanın olduğu belirtilmiştir. Bu zihinsel beceriler ifade edildikten sonra programda “dinin temel bilgi kaynakları dikkate alınarak İslam’ın kök değerleri çerçevesinde “mezhepler üstü (herhangi bir mezhebi esas almayan, mezhebi tartışmalara girmeyen) ve dinler açılımlı” anlayış olarak ifade edilebilecek bir yaklaşım benimsendiği belirtilmiştir. (İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı s.2) Bu programda öğrencilerin bir arada yaşama bilincine ulaşmalarının hedeflendiği de açıklanmıştır.

Din öğretiminde dikkat edilmesi gereken hususlar şu şekilde sıralanmıştır. İnsana Saygı, Düşünceye Saygı, Hürriyete Saygı, Ahlaki Olana Saygı, Kültürel Mirasa Saygı. Bu beş temel bakış açısı din öğretimine karşı takınılacak tavır olarak belirlenmiş aynı zamanda programlar geliştirilirken, ders kitapları yazılırken veya öğrencilerle din alanında iletişime geçilirken göz önüne alınacak hususlar olarak belirlenmiştir. (İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı s.5) Programın vizyonu ile ilgili açıklamalarda ise öğretmenlerin öğrencilere doğrudan bilgi aktarmak yerine yol göstereceği etkinlikler aracılığıyla;

1. Temel demokratik değerlerle donanmış, çağın gerektirdiği donanıma sahip, insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı,

2. Kendini etkili biçimde ifade eden, iletişim kuran, sorun çözen, bilimsel düşünen, araştıran, soran, sorgulayan, eleştiren,

3. Dinî bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen, sosyal katılım becerileri gelişmiş,

4. Kendini, toplumu, kültürel mirasını ve doğayı tanıyan, koruyan ve geliştiren,

5. Haklarını ve sorumluluklarını bilen, çevresiyle uyumlu,

6. Kendi dininden ve başka dinlerden olanlara anlayışlı davranan ve diğer dinleri tanıyan,

7. Millî, ahlaki, insani ve kültürel değerleri benimseyen

8. Türkiye vatandaşlarının yetişmesine katkıda bulunmak olduğu ifade edilmiştir. (İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı s.7,8)

Programın uygulanmasına yönelik belirtilen ilke ve açıklamalar kısmında 'Hiçbir şekilde vicdan ve düşünce özgürlüğü zedelenmeyecektir, öğretme ortamında, din öğretilmesiyle öğrencilere kazandırılması amaçlanan; insana,

düşünceye, hürriyete, ahlaki olana ve kültürel mirasa saygı çerçevesinde davranmaya, öncelikle öğretmen özen göstermelidir, dinî bilgiler yanında millî birlik ve beraberliği kazandırıcı; sevgi, saygı, kardeşlik, arkadaşlık ve dostluk bağlarını güçlendirici, vatan, millet, bayrak, sancak, şehitlik, gazilik gibi millî değerleri kazandırıcı kavramların öğrencilerin zihninde yer etmesine özen gösterilmelidir' (İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı s.8,9), şeklinde genel uyarılarda bulunulmuştur.

Programın Temel yaklaşımı kısmında, iki tür yaklaşımdan bahsedilmiştir. Birinci yaklaşım eğitimsel yaklaşım, ikincisi ise dinbilimsel yaklaşımdır. Dinbilimsel yaklaşım içinde programın özellikle Kur'an ve sünnet merkezli birleştirici ve herhangi bir mezhebi esas almayan bir yaklaşımı benimsediği belirtilmiştir. Ayrıca 'Evrensel boyutta insanlar, toplumlar ve milletlerarası ilişkilerde, dinin önemli bir etken olduğu, bu ilişkilerin olumlu yönde gelişebilmesi için bireylerin bilimsel yöntemle verilecek din öğretimine ihtiyaç duydukları, İslam düşüncesinde farklı anlayış ve yorum biçimleri hakkında bilgi verilerek saygı ve hoşgörü temelinde farklılıkların zenginlik olarak görülmesi, Öğrencilerin inanç ve kültür dünyalarına genişlik kazandırmak ve başka din veya farklı düşüncede olanlara karşı daha hoşgörülü ve anlayışlı davranışlarda bulunmalarını sağlamak amacıyla diğer dinler hakkında genel bilgilerin verilmesi, Demokrasi bilincinin gelişmesi ve yerleşmesi hususları hedef alınmıştır. (İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı s.9,10,11). Programın geliştirilme sürecinde, evrensel değerlerin benimsenmesi, öğrencilerin çevreyle iletişim kurmalarının temin edilmesi, insana, düşünceye, hürriyete, ahlaki olana ve kültüre saygının esas alınmasının hedeflendiği belirtilmiştir. (İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı s.11,12) Programın yapısı ile ilgili açıklamalar bölümünde genel amaçlar belirtilirken bireysel, toplumsal, ahlaki, kültürel ve evrensel açılardan öğrenciye kazandırılmak istenen hususlar şu şekilde ifade edilmiştir.

Öğrencilerin;

1. Bireysel açıdan inanç ve yaşam özgürlüklerinin farkında olmaları, dinî inanç ve ibadetlerini başkalarının istismarına kapılmaksızın yapabilmeleri,

2. Toplumsal açıdan farklı dini anlayış ve yaşantıların doğal bir olgu olduğu, başkalarının inançlarına hoşgörülü yaklaşılması gerektiği, çevreyi koruma bilincinin oluşturulması,

3. Ahlaki açıdan ahlaki olana saygı duyan ve sahip olan kişiler olmaları,

4. Evrensel açıdan ise diğer dinlerin mensuplarına saygıyla yaklaşılması, İslam dininin evrensel değerler ile örtüştüğü bilincine sahip olmaları temin edilecektir. (İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı s.12,13)

Öğretim programı İnanç, İbadet, Hz Muhammed, Kur'an ve Yorumu, Ahlak Din ve Kültür olmak üzere 6 ana öğrenme alanı esas alınarak düzenlenmiştir. Ahlak öğrenme alanında sevgi, dostluk, kardeşlik üniteleri öğrencilerin toplumsal düşüncede paylaşma özelliklerini geliştirmeye yönelik katkı sağlamak üzere belirlenmiştir. Öğrenciler bu öğrenme alanında kişisel

gelişim ve toplumsal barış için gerekli olan birçok değeri görmektedirler. Kişisel hak ve özgürlükler, affetmek, barış içinde yaşamak, dürüst ve güvenilir kişiler olmayı öğrenme imkânı bulmaktadırlar. Engellilere destek olma, kimsesizler yardım etme, aile içi ve toplumsal barışın tesisi edilmesi hoşgörülülük temel olarak ele alınan konular olmaktadır. Din ve Kültür öğrenme alanında ise, farklı din mensuplarına ve inançlar saygılı olma, din ve vicdan özgürlüğünün önemi, evrensel değerlerin anlamının kavratılmasına çalışılmaktadır. (İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı s.17,18) Öğrencilere kazandırılacak temel beceriler sıralanırken, eleştirel düşünme becerisi, iletişim ve empati becerisi, değişim ve sürekliliği algılama becerisi, sosyal katılım becerisi yine öğrencilerin barış yönünü güçlendirmeye yönelik olarak zikredilen becerileri olarak karşımıza çıkmaktadır. (İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı s.20,21) İlköğretim programında öğrencilere verilecek kavramlar listesinde barış kavramı 4. ve 5. sınıf düzeyinde planlanmıştır. (İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı s.22) Yine öğrencilere İlköğretim düzeyinde kazandırılacak olan değerler listesinde barış ile ilgili değerler şu şekilde sıralanmıştır. Adalet, demokrasi bilinci, bağımsızlık, bağışlama, barış, dayanışma, dostluk, doğa sevgisi, doğal çevreye duyarlılık, duyarlılık, hakseverlik, hoşgörü, iyi niyet, kardeşlik, merhamet, millet sevgisi, nezaket, ölçülülük, paylaşımcı olmak, samimiyet, saygı, sevgi, tarihsel mirasa duyarlılık, yardımseverlik. (İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı s.23,24) İlköğretim düzeyinde kazandırılacak toplam değer sayısı 61 adet iken, barış ile ilgili olan değerlerin sayısı 24 civarındadır. Bu da kazandırılacak değerlerden barış ile ilgili olanlarının oranının yaklaşık olarak % 40 civarında olduğunu göstermektedir.

Öğretim programının girişinde yer alan genel açıklamalardan, programın mezhepler üstü ve dinler açılımlı anlayışa sahip olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin bu yaklaşımla birlikte sabit fikirlikten uzak durmaları ve zengin bir anlayışa sahip olmaları arzu edilmiştir. Bu da öğrencilerin hayatları boyunca bir arada huzurlu bir şekilde yaşayabilen fertler olmalarını, tüm insani değerlere sahip kişilikler olarak hayatlarını sürdürmelerini sağlamaya yönelik olarak düşünülmüştür. Din öğretiminde dikkat edilecek hususlar, programın vizyonu ile ilgili açıklamalar kısmında temel insani değerlere saygı, bu değerlere sahip çıkıp koruyabilen fertler olma özellikleri dile getirilmiş ve barış temelli düşüncelerin oluşması için gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır. Programın uygulanma süreci zikredilirken vicdan ve düşünce özgürlüğüne dikkat çekilmiştir. Programın geliştirilmesi sürecinde ise öğrenciye kazandırılacak davranışlar söylenirken, farklı din anlayışlarına ve yaşantılara saygı ve bunun doğal bir olgu olduğu hususu ön plana çıkarılmıştır. Bu anlamda İlköğretim Din Kültürü Öğretim programının geniş açıklamalarının yer aldığı bölümler öğrencilere kazandırılacak bilgi, tutum, beceri ve değerlerin barış temelli olduğu görülmektedir. Bu anlamda programın tanıtımının yapıldığı bu bölümler barış eğitimi düşüncesinin müfredat içerisine iyi düzeyde yerleştirildiğini göstermektedir.

İlköğretim programında, bu genel açıklamalardan sonra çerçeve planı ve uygulama şekli çizelgeler halinde sırasıyla verilmiştir. Öğrenme alanı başta belirtildikten sonra, ünitelere yer verilmiş ve her ünitenin kazanımları, etkinlik örnekleri ve açıklamalarla planlama sırasıyla düzenlenmiştir. Ünitelerin alt başlıklarında yer alan kazanımlar, 'öğrenme süreci içerisinde planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar sayesinde, öğrencilerin kazanması kararlaştırılan bilgi, beceri, değer ve tutumlardır.' (İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı s.18), şeklinde tanımlanmıştır. Bu kazanımlar belirli bir düzen içinde verilmiş ve öğrencilerin çeşitli etkinliklerle bunları gerçekleştirip öğrenmeleri amaçlanmıştır. Bu etkinlik örnekleri kazanımların yanında belirtilmiş ve sonrasında açıklamalar kısmında ise öğretmenlerin bu bölümde öğrencilere vermeleri gereken değerler belirtilmiştir. Dolayısıyla ünite, kazanımlar, onları verebilmek için düzenlenen etkinlikler ve açıklamalarda verilecek değerler düzenli bir şekilde planlanmıştır.

### **İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Kazanımlarda Barış Eğitimi**

Bu bölümde 4. Sınıftan itibaren ünite başlıkları altında barış eğitimine yönelik olarak ele alınan kazanımları sırasıyla belirtmeye çalışacağız. Ve genel kazanımlar içerisinde barış ile ilgili olanların yüzdeler olarak değerini vereceğiz.

4. Sınıf Öğrenme Alanı İnanç, Ünite Din ve Ahlak Hakkında Neler Biliyorum?

Kazanım 7. Güzel söz söyleme ve güzel davranış sergilemeye istekli olur. Öğrenme Alanı İbadet, Ünite Temiz Olalım.

Kazanım 4. Çevreyi temiz tutmaya ve korumaya önem verir.

Öğrenme Alanı Ahlak, Ünite Sevgi Dostluk ve Kardeşlik.

Kazanımlar 1. Sevmenin ve sevilmenin bir ihtiyaç olduğunu fark eder. 2. Sevginin, yaratılmışların hayatlarını sürdürmedeki önemini açıklar. 3. Sevginin Allah tarafından insanlara verilen bir nimet olduğunu örneklerle açıklar. 4. Sevgi ifadesi olan davranışlara örnekler verir. 6. Sevginin, dostluk ve kardeşlik bakımından önemini irdeler. 7. İslam'da sevgi ve barışın önemini örnekleri ile açıklar. 8. Dostça ve kardeşçe yaşamaya özen gösterir.

Öğrenme Alanı Din ve Kültür, Ünite Aile ve Din.

Kazanımlar 3. Kardeşleriyle iyi geçinmeye istekli olur. 4. Ailedeki sevgi, saygı ve yardımlaşmanın aile mutluluğundaki önemini açıklar. 8. Kadınlara ve çocuklara yönelik olumsuz tutum ve davranışların etkilerini fark eder.

5. Sınıf Öğrenme Alanı Ahlak, Ünite Sevinç ve Üzüntülerimizi Paylaşalım.

Kazanımlar 7. İnsanları iyilikle anmaya, zor durumda olanlara yardıma, hastaları ziyaret etmeye istekli olur. 8. Toplumdaki engellilere sevgi ile bakar ve onların sorunlarına çözüm önerileri geliştirir.

6. Sınıf Öğrenme Alanı Hz. Muhammed (S.A.V.), Ünite Son Peygamber Hz Muhammed

Kazanımlar 6. Hz. Muhammed'in sosyal barışa ve eğitim-öğretime yönelik faaliyet ve düzenlemelerini örneklerle açıklar. 8. Hz. Muhammed'in



Hudeybiye Antlaşması'nda ve Mekke'nin fethinde sergilediği tavrı barış açısından değerlendirir.

7. Sınıf Öğrenme Alanı Kur'an ve Yorumu, Ünite İslam Düşüncesinde Yorumlar.

Kazanımlar 2. Din anlayışındaki yorum farklılıklarını fark eder. 6. Din anlayışındaki farklılıkların niçin birer zenginlik olduğunu açıklar.

Öğrenme Alanı Din ve Kültür, Ünite Kültürümüz ve Din

Kazanımlar 4. Kültürel değerleri korumaya özen gösterir. 5. Laiklik kavramını açıklar. 6. Bireyin özgür biçimde herhangi bir dini, inancı seçmede ve o inançla ilgili düşüncelerini ifade etmede laikliğin güvence olduğunu açıklar.

8. Sınıf Öğrenme Alanı İbadet, Ünite Zekât, Hac ve Kurban İbadeti

1. Paylaşma ve yardımlaşmanın birey ve toplum için önemini yorumlar. 2. İslam'ın paylaşma ve yardımlaşmaya verdiği önemi yorumlar. 5. Başkalarına yardım ettiğinde yaşadığı duyguları arkadaşları ile paylaşır. 6. Ülkemizdeki sosyal yardımlaşma kurumlarını tanıır. 11. Kurban ibadetinin anlamını, sosyal dayanışma ve yardımlaşma açısından önemini açıklar.

Öğrenme Alanı Hz. Muhammed (S.A.V.), Ünite Hz. Muhammed'in Hayatından Örnek Davranışlar

Kazanım 5. Hz. Muhammed'in doğa ve hayvan sevgisiyle ilgili davranışlarına örnekler vererek doğayı ve hayvanları koruma konusunda duyarlı olur.

Öğrenme Alanı Kur'an Ve Yorumu, Ünite Kur'an'da Akıl ve Bilgi

Kazanım 5. Taassubun zararlarını ve doğru bilginin kişiyi taassuba düşmekten korumadaki önemini açıklar.

Öğrenme Alanı Ahlak, Ünite İslam Dinine Göre Kötü Alışkanlıklar

Kazanım 6. Başkalarına zarar vermenin kul hakkını ihlal anlamına geleceği bilinciyle kul hakkı konusunda duyarlı olur.

Öğrenme Alanı Din ve Kültür, Ünite Dinler ve Evrensel Öğütleri

Kazanımlar 1. Evrenselliğin ve evrensel değerlerin anlamını yorumlar. 2. Dinin evrensel bir olgu olduğunun farkına varır. 3. Günümüzde yaşayan dinleri temel özellikleriyle tanıır. 5. Dinlerin ve İslam'ın evrensel öğütlerine örnekler vererek bunların insanlık için önemini fark eder. 6. Farklı din ve inançlara hoşgörülü olur. (İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı s.36-65)

İlköğretim müfredat programında 4. Sınıfta 44, 5. Sınıfta 47, 6. Sınıfta 47, 7. Sınıfta 49 8. Sınıfta 44 ve toplamda 231 adet kazanım bulunmaktadır. Barış eğitimi destekleyen kazanım sayıları ise 4. Sınıfta 12, 5. Sınıfta 2, 6. Sınıfta 2, 7. Sınıfta 5, 8. Sınıfta 13 ve toplamda 34 olarak tespit edilmiştir. Barış eğitimi sınıflar düzeyinde yüzdelik olarak, 4. Sınıfta %27,27, 5. Sınıfta %4,25, 6. Sınıfta %4,25, 7. Sınıfta %10,20, 8. Sınıfta % 29,54 ve toplamda %14,71 şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Bu duruma göre barış eğitimi destekleyen kazanımları en çok 4. ve 8. sınıf düzeyinde verildiği diğer sınıf düzeylerinde daha az oranda verildiği görülmektedir. Genel toplamda da barış eğitimi destekleyen kazanım sayısını iyi düzeyde olduğu görülmektedir.

## **İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Barış Eğitimi ve Değerler**

Kazanımların sırasıyla verildiği alanlarda müfredat içerisinde açıklamalar kısmında her üniteye öğrencilere kazandırılacak temel değerler şu şekilde planlanmıştır. Adalet, Aile Kurumuna ve Birliğine Önem Verme, Demokrasi Bilinci, Dürüstlük, Alçak Gönüllülük, Bağımsızlık, Bağışlama, Barış, Türk Bayrağına ve İstiklâl Marşı'na Saygı, Bilimsellik, Cesaret, Cömertlik, Çalışkanlık, Dayanışma, Doğa Sevgisi, Doğal Çevreye Duyarlılık, Doğruluk, Dostluk, Duyarlılık, Emaneti Korumak, Estetik, Fedakârlık, Gazilik, Görgülü Olmak, Güvenirlik, Hakseverlik, Hakikat Sevgisi, Hayâ, Hoşgörü, İbadet Yerlerine Saygı, İffet, İyi Niyet, Kadirşinashlık, Kanaat, Kardeşlik, Merhamet, Millet Sevgisi, Millî Birlik Şuuru, Misafirperverlik, Mürüvvet, Namuslu Olmak, Nezaket, Ölçülülük, Paylaşımçı Olmak, Sabır, Sadelik, Sağlıklı Olmaya Önem Verme, Samimiyet, Saygı, Sevgi, Sorumluluk, Sözünde Durmak, Şehitlik, Şükür, Tarihsel Mirasa Duyarlılık, Temizlik, Tutumluluk, Türk Büyüklerine Saygı, Vatanseverlik, Vefa, Yardımseverlik. (İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı s.23,24) Burada belirtilen değerlerin toplamı 61 adet olup, 20 tanesinin programın içerisinde kullanılmadığı ve yer verilmediği görülmüştür. Bu listede yer almayıp, açıklamalar bölümünde planlanan farklı 18 adet değer olduğu görülmüştür. Beraberlik, Barışseverlik, Mütevazilik, Yardımlaşma, Bağlılık, Kararlılık, Eşitlik, Akademik Dürüstlük, Birlik, Güven, Şefkat, Özveri, Anlayış, İnfak, Savurganlıktan Kaçınma, Hayvan Sevgisi, Haklara Saygı, Güzel Söz ve Davranışlarda Bulunmak. Öğrencilere kazandırılacak temel değerlerin sayısı 59 adet olarak tespit edilmiş olup, bu değerlerden 19 tanesi ise barış eğitimi ile ilgilidir. Bu değerlerin toplamda % 32,20 civarında olduğu görülmüştür. Dolayısıyla barış eğitimine yönelik olarak verilmesi planlanan değer oranı genel değerler içerisinde yüksek bir orana tekabül etmektedir. Bu da öğretim programında değerler bakımından barış eğitimine büyük önem verildiğini göstermektedir.

## **Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Kazanımlarda Barış Eğitimi**

Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11, 12. Sınıflar) Öğretim programı incelendiğinde, kazanımlara kadar olan programın genel yapısı ile ilgili açıklamaların genel olarak İlköğretim Öğretim Programıyla aynı olduğu görülmektedir. Ortaöğretim Programında farklı olan hususlardan en önemlisi, öğrenme alanlarının sayısının artması ve farklılaşmasıdır. Ortaöğretim programındaki öğrenme alanları şunlardır; 1. İnanç 2. İbadet 3. Hz. Muhammed (s.a.v.) 4. Vahiy ve Akıl 5. Ahlak ve Değerler 6. Din ve Laiklik 7. Din, Kültür ve Medeniyet.

Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11, 12. Sınıflar) Öğretim programı kazanımlar barış eğitimi bakış açısıyla değerlendirildiğinde, öğrenciye kazandırılacak hususlar şu şekilde tespit edilmiştir.

9. Sınıf Öğrenme Alanı Hz. Muhammed, Ünite Hz. Muhammed'in Hayatı

Kazanımlar 5. Hz. Muhammed'in Medine'de toplumsal barışa yönelik faaliyetlerini yorumlar. 7. Veda Hutbesi'nin insan hakları bakımından değerini irdeler ve günümüz insan hakları ile karşılaştırır.

Öğrenme Alanı Ahlak ve Değerler, Ünite Değerler

Kazanım 7. Toplumu birleştiren değerleri korumaya özen gösterir.

Öğrenme Alanı Din ve Laiklik, Ünite Laiklik ve Din

Kazanımlar 4. Din ve vicdan özgürlüğünün güvencelerinden birinin de laik devlet olduğunun farkına varır. 5. Laik devlet anlayışını birey ve toplum açısından irdeler

10 Sınıf Öğrenme Alanı Ahlak ve Değerler, Ünite Haklar, Özgürlükler ve Din

Kazanımlar 1. Hak ve özgürlük kavramlarını irdeler. 2. Temel hak ve özgürlüklerin birey ve toplum için önemini açıklar. 3. İslam dininin temel hak ve özgürlüklere verdiği önemi kavrar. 4. Başkalarının özel yaşamının gizliliği hakkına saygı duyar. 5. Hak ve özgürlüklerin kullanım sınırlarını açıklar. 6. Temel hak ve özgürlüklerin ihlal edildiği durumlarda ortaya çıkabilecek sorunları ön görerek bunlara çözüm önerileri geliştirir. 7. Kendi hak ve özgürlüklerinin farkında olur, gerekli durumlarda hakkını arar. 8. Başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı duyar. 9. Alkol, uyuşturucu, kumar, sigara vb. zararlı alışkanlıkların, hak ve özgürlüklerin kullanımını engellediğini fark eder. 10. İslam dininin hukukun üstünlüğüne verdiği önemi fark eder. 11. İslam dininin kul hakkına verdiği önemi açıklayarak bunun ihlalinin doğuracağı sonuçları kestirir. 12. Kul hakkı ihlallerine karşı duyarlı olur.

11. Sınıf Öğrenme Alanı İbadet, Ünite İslam'da İbadetlerde İlkeler ve İbadetlerin Faydaları

Kazanım 3. Başkalarının ibadet etme hakkına saygılı olur.

12. Sınıf Öğrenme Alanı İbadet, Ünite Tövbe ve Bağışlama

Kazanım 8. Bağışlamayı başaran bireylerin oluşturduğu bir toplumda, hoşgörünün hâkim olacağını fark eder.

Öğrenme Alanı Vahiy ve Akıl, Ünite İslam Düşüncesinde Tasavvufi Yorumlar

Kazanımlar 9. Birlikte yaşama ve hoşgörü bilincini kazanır ve bununla ilgili tasavvuf anlayışından örnekler verir. 10. İslam düşüncesindeki farklı yorumların dinde zenginlik ve çoğulculuk olduğunu kavrar.

Öğrenme Alanı Ahlak ve Değerler, Ünite İslam ve Barış

Kazanımlar 1. Barışın insanlık için önemini açıklar. 2. İslam'ın bir barış dini olduğu gerçeğini Kur'an ve hadislerden örneklerle destekler. 3. İslam'ın barışsever bir kişilik öngördüğünü fark eder ve buna uygun davranışlar sergiler. 4. Hoca Ahmet Yesevî, Yunus Emre, Mevlana, Hacı Bektaş Veli, Cabbar Kulu vb. nin barışla ilgili mesajlarından ve yaşantılarından örnekler verir. 5. İslam'ın yaşama hakkına verdiği değeri yorumlar. 6. İslam'ın sosyal çevresiyle uyumlu ve barışık bireyler yetiştirmeyi hedeflediğini açıklar. 7. Hz. Muhammed'in barışçı kişiliğini örneklerle açıklar. 8. Atatürk'ün barışa verdiği önemi örneklerle açıklar. 9. Zorunlu olmadıkça savaşın bir insanlık suçu olduğunu kavrar.

## Öğrenme Alanı Din Kültür ve Medeniyet, Ünite Yaşayan Dinler Ve Benzer Özellikleri

Kazanımlar 1. Günümüzdeki başlıca dinleri tanıır. 8. Dinlerdeki çeşitli ibadetleri benzer ve farklı yönleriyle karşılaştırır. 12. Dinlerin ortak evrensel ahlak ilkelerinin neler olduğunu belirler. 13. Toplumsal barış ve huzurun sağlanmasında inanca saygının önemini kavrar. 14. Dinlerin çevrenin korunmasına gösterdiği önemi fark eder ve örneklendirir. 15. Küreselleşen dünyada dinler arası ilişkilerin önemini fark eder.

Ortaöğretim müfredat programında 9. Sınıfta 50, 10. Sınıfta 50, 11. Sınıfta 50, 12. Sınıfta 64 ve toplamda 214 adet kazanım bulunmaktadır. Barış eğitimi destekleyen kazanım sayıları ise 9. Sınıfta 2, 10. Sınıfta 12, 11. Sınıfta 1, 12. Sınıfta 18 ve toplamda da 33 olarak tespit edilmiştir. Barış eğitimi sınıflar düzeyinde yüzdeler olarak, 9. Sınıfta %4, 10. Sınıfta %24, 11. Sınıfta %2, 12. Sınıfta %28,12, toplamda ise 15,42 şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Bu duruma göre barış eğitimi destekleyen kazanımları en çok 10. ve 12. sınıf düzeyinde verildiği diğer sınıf düzeylerinde daha az oranda verildiği görülmektedir.

Kazanımlar incelendiğinde özellikle 10 sınıf ve 12. Sınıf düzeyinde barış eğitimine yönelik verilecek konuların yoğunlukla ele alındığı görülmektedir. 10 sınıf kazanımlarında hak ve özgürlükler konusu, 12. Sınıf kazanımlarında İslam ve Barış konusunun derinlemesine ele alınarak üniteler içerisinde değerlendirilmesi söz konusudur.

## **Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Barış Eğitimi ve Değerler**

Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11, 12. Sınıflar) Öğretim programı kazanımların verildiği üniteler içerisinde öğrencilere kazandırılacak değerler şu şekilde belirlenmiştir. Adil Olma, Aile Kurumuna Önem Verme, Bağımsızlık, Bilimsellik, Çalışkanlık, Dayanışma, Ölçülülük, Yumuşak Huyluluk, Güvenilir Olmak, Kanaat, Cömertlik, Sabır, Samimiyet, Güven, Namuslu Olmak, Alçak Gönüllülük, Sözünde Durmak, Emanete Riayet Etmek, Hakikat Sevgisi, Kardeşlik, Duyarlılık, Doğruluk, Dürüstlük, Estetik Duyarlılık, Hoşgörü, Misafirperverlik, Sağlıklı Olmaya Önem Verme, Saygı, Sevgi, Sorumluluk, Temizlik, Vatanseverlik, Yardımseverlik, Paylaşımçı Olmak, Fedakârlık. (Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11, 12. Sınıflar) Öğretim Programı sf. 13,14) Öğretim programında yer alan değerlerin toplamı 35 adet olup, açıklamalar kısmında öğrencilere kazandırılacaklar içerisinde 15 tanesi kullanılmayıp farklı 14 adet değer daha ilave edilerek 34 adet değere yer verilmiştir. Bu değerler şunlardır; Kültürel Miras Ve Saygı, Gerçek Sevgisi, Merhamet, Bağışlamak Ve Affetmek, Vefa, Yardımlaşma, Problem Çözme, İletişim, Empati, Eleştirel Düşünme, Türkçeyi Doğru Güzel ve Etkili Kullanma, Değişim se Sürekliliği Algılama, Tevekkül, Diğergamlık. Toplam 34 değerden 12 tanesi barış eğitimi ile ilgili olup oran olarak %35 civarındadır. Dolayısıyla Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programında yer verilen değerler bakımından barışa

yönelik olanlarının sayısı yüksek düzeydedir. Programın değerler açısından barış eğitime katkısı yüksek düzeyde görünmektedir.

Araştırmamız neticesinde, İlköğretim ve Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim programlarının barış eğitime katkısının iyi düzeyde olduğu görülmüştür. Genel açıklamalar ve programların tanıtıldığı bölümlerde özellikle barış yönünün yoğun olarak vurgulandığı tespit edilmiştir. Mezheplerüstü bir anlayışa sahip olan programların, öğrencilerde barış anlayışını geliştirecek birçok tutum, davranış ve becerilerin kazandırılmasını amaçlandığı anlaşılmıştır. Kazanımlar değerlendirildiğinde barış eğitime katkısı sağlayanların oranı, İlköğretimde %14,71, Ortaöğretimde %15,42 olarak tespit edilmiştir. Değerler açısından barış eğitiminin İlköğretimde % 40, Ortaöğretimde % 35 olarak ele alındığı görülmüştür. Kazanımlar yönüyle, İlköğretimde barış eğitiminin en çok 4. ve 8. sınıfta, Ortaöğretimde ise 10. ve 12. sınıflarda olduğu, diğer sınıflarda daha az ele alındığı görülmüştür. Öğretim programlarında barış eğitimi fikrinin genel anlamda iyi olduğunu söyleyebiliriz. Ancak bu anlayışın, sınıflar düzeyinde aynı oranlarda yayılarak verilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Yine barış eğitiminin programın geneli itibariyle daha fazla ele alınması söz konusu olabilir. Barış eğitiminin, her sınıf düzeyinde yeterince ele alınmasının öğrencinin gelişim sürecinde olumlu katkısı olacağını ve gelişim evrelerinin tamamında karşısına çıkarak süreklilik sağlanması gerektiğini düşünmekteyiz.

### **Kaynakça**

- Akalın, Ş.H. (2011). Türkçe Sözlük, Ankara: Saray Matbaacılık Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Gürtaş, A. (1982). Doğumunun 100. Yılında Atatürk ve Din Eğitimi. Ankara: Gelişim Matbaası.
- Kıncal, R.Y. (2006). Eğitim Bilimine Giriş. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Türkiye Diyanet Vakfı, (2009). Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi.

### **Elektronik Kaynaklar**

Barış Eğitimi Yaygınlaştırma - Metodolojiler, Yaklaşımlar ve Vizyonlar: Uygulama Kılavuzu. Erişim: 25 Nisan 2016,

<http://habitatkalkinma.org/dl/kaynaklar/yayin/BarisEgitimininYayginlastirilmasi.pdf>

Coşkun, Y. (2012) İlköğretim Programlarında Barış Eğitimi Ve Barış Eğitime İlişkin Öğretmen Görüşleri. Tokat: Yüksek Lisans Tezi. Erişim: 23 Nisan 2016, file:///G:/ilkogretimde%20baris%20egitimi.pdf

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı. Erişim: 12 Nisan 2016, <http://dogm.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/14>

Kadınlardan Yaşanma Destek Derneği, (2011), Kapsayıcı, Önyargısız Eğitim İçin Liderler Öğretmen Ve Gençlik Çalışanları İçin Barış Eğitimi Rehberi. Erişim: 12 Nisan 2016, <http://www.kayadcommunitycenter.com/kayad->

life-tr.pdf

Korukcu, A. (2011). İlahiyat fakültesi son sınıf öğrencilerinin yaygın din eğitimi bakışları, Değerler Eğitimi Dergisi, 9(21), 57-97. Erişim: 22 Mart 2012, <http://www.dem.org.tr/ded/21/ded21mak3.pdf>

Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11, 12. Sınıflar) Öğretim Programı. Erişim: 12 Nisan 2016, <http://dogm.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/14>

Sağkal, A.S. (2011). Barış Eğitimi Programının İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Eğilimleri, Empati Düzeyleri ve Barışa İlişkin Görüşleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. İzmir: Yüksek Lisans Tezi Erişim:23Nisan2016, <file:///G:/BARIŞ%20EĞİTİMİ%20PROGRAMININ%20İLKÖĞRETİM%206.%20SINIF.pdf>

---

---

**DININ EDEBIYATA ETKİSİ BAĞLAMINDA OSMANLI DÖNEMİ**  
**BEDİİYYAT ÇALIŞMALARI -AIŞE EL-BAUNİYYE ÖRNEĞİ-**  
**Doç. Dr. Muhammet Vehbi DERELİ**

Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi  
Arap Dili ve Belağatı Anabilim Dalı Öğretim Üyesi

mvdereli@konya.edu.tr

---

---

**Bediyyat Studies in Ottoman Period in the Context of the Effects of Religion  
to the Literature –The Case of Aise Al-Bauniye–**

The poem often points out a meaning which consists of prosody and rhythm. The poem is one of the best ways which allow to tell love and hatred, praise and satire, happiness and sadness enthusiastically and with a rhythm. For that reason the poem is considered as the most efficient way of telling throughout the history.

Many changes can be seen in Arabic literature generally and Arabic poem specifically with the advent of Islam. These changes are related to the content rather than form. On the contrary of the period of Jahiliyyah, the poem becomes a form which people generally say in consideration of the principles of belief and morality of the religion from the beginning of Islamic period. The pioneer of this type of poem is Prophet Muhammad (pbuh). The poems about Prophet Muhammad became a tradition over time and hence a lot of eulogiums praised him were written. As a result, new literary works developed in the types of naat and mawlid.

In 8th century, a new form named bediyyat showed up in the interpretation of bedi arts. The eulogiums, which praise Prophet Muhammad and include a literary art at least in its couplet, are considered as bediyyat. These are one of the best ways of telling sincerity to Prophet Muhammad. Thus praises of Prophet get rid of some political aims and become the most sincere form of love and morality of Prophet.

Even though Arabic literature in Ottoman period is neglected and ignored, a lot of good examples can be seen in the types of naat and bediyyat as in all types of traditional Arabic poem. In this context one of the most important persons is Aise al-Bauniye impressed 15th and 16th century. Al-Bauniyye, grows up in Damascus, becomes famous with not only her poems in bediyyat and naat but also invocations which tell the love of Allah. UNESCO declared Aise al-Bauniyye Year in 2006.

Al-Bauniye was influenced by al-Busiri in her writings. She pursued Safiyudin al-Hilli in her method and was mainly impressed by Ibn Hicce. Al-Bauniye illuminated the love of Prophet in that period with her poems. She is also one of the most important evidences that point out the vitality of Arabic literature in Ottoman period.

Key terms: Literature, poem, bediyyat, Aise al-Bauniye

## Giriş

Şiir, çoğu kez vezinli ve kafiyeli olarak bir manaya delâlet eden sözdür. Sevgi ve nefreti, övgü ve yergiyi, sevinç ve hüznü coşkuyla ve belli bir ritimle ifade etmenin en güzel yollarından biridir. Bu sebeple şiir, tarih boyunca meramı ifade etmenin en etkili yolu olmuştur.

İslâm'ın gelişiyle birlikte Arap şiirinde, özellikle muhteva yönüyle önemli değişiklikler olmuştur. İslâmî dönemin başından itibaren büyük ölçüde dinin öngördüğü îman ve ahlâk ilkeleri de gözetilmeye başlanmıştır. İslâmî nitelikli şiirin ortaya çıkmasına öncülük eden Hz. Peygamber, aynı zamanda yaşadığı dönemden itibaren medih şiirlerinin en başta gelen konularından biri olmuştur. Hz. Peygamber'i konu alma, zamanla yaygın bir geleneğe dönüşmüş olup, ona övgüyü içeren çok sayıda kasidenin oluşmasına da zemin hazırlamıştır. Böylelikle na't, bedî'îyyât ve mevlid türü edebî eserler ortaya konmuştur. Bu çalışmalar, İslam coğrafyasında daha çok Osmanlı dönemine rastlar. Âişe el-Bâ'ûniyye'nin yazdığı peygamber methiyeleri de söz konusu dönemin edebî gücünün fark edilmesine katkı sağlayacak niteliktedir. Bu çalışma onun bedî'îyyesini incelemek suretiyle, Osmanlı Dönemi bedî'îyyat çalışmalarına ışık tutmayı hedeflemektedir.

### 1. Bedî' İlmi ve Bedî'îyyat Kavramı

*Bedî ve bedî'îyyât* kavramları Arapça olup, *be-de-'a* fiilinden türemiştir. Mucerrred sulâsî üçüncü baktan olan bu fiil, "daha önce yaratılmamış, adı ve bilgisi olmayan bir şey meydana getirmek" anlamındadır. Kelimenin geçtiği Bakara Suresinin 117 âyeti, Allah'ın örneği yokken gökleri ve yeri yoktan var ettiğini ifade eder. Buna göre *Bedî'*, "örneği olmayan bir şeyi meydana getiren, kendinden önce hiç şeyin var olmadığı zat" anlamında Allah'ın isimlerinden biri sayılır (el-Halîl, 2003: I, 121).

*Bedî'îyyât* ise *bedî'îyye* kelimesinin çoğuludur. Bununla bedî'î eserler, örneği ve benzeri olmayan özel yapıtlar, eşsiz güzellikler anlaşılır. Kur'an-ı Kerîm'in, fasîh ve benzersiz ifadeleriyle, indiği dönemdeki edipler başta olmak üzere bütün dünyaya meydan okuması ve buna mukabil Allah'ın Kelâmı'nı bütün incelikleriyle anlama gayretleri, Arap belâğatinin gelişmesine imkân tanımıştır. Ancak bu ilmin gelişerek müstakil bir ilim halinde tedvin edilmesi uzunca bir süre almıştır. Bedî'î sanatlar Cahiliye devrinden beri kullanılmakla beraber, *bedî'* kavramı ilk olarak el-Asma'î'nin (ö. 216/831) Mervân b. Ebî Hafsa için kullandığı *aksaru bedî'an* ifadesinde geçer (Özdoğan, 2002: 104).

el-Câhız (ö. 255/869), *bedî'* kelimesinin râvîler tarafından şiire renk ve güzellik kazandıran her türlü edebî ve belagatle ilgili hüneler için kullanıldığını örneklerle anlatarak, hem Belagat hem de Bedî' ilminin temellerini atmıştır (1998: I, 51, 75). Belagat ilminin bir bölümü olan *Bedî'î* edebî bir sanat olarak ilk inceleyen, onun prensiplerini açıklayarak ana konularını tarif eden, aynı zamanda ilgili eserine *Kitâbu'l-Bedî'* adını veren Şair Halife Abdullah b. el-Mu'tez'dir (ö. 296/908). O, sahasının ilk müstakil eseri sayılan çalışmasında cinas, mutâbaka/tibâk, raddu'l-acuz ale's-sadr (söz veya beyit sonundaki kelimeyi diğer cümle veya şatırın başında da kullanmak) ve el-



mezhebu'l-kelâmî'nin (belagati sağlamak gayesiyle söze delil getirmek) yanı sıra istîareyi de *Bedî'* başlığı altında zikrederek, bedî' ile alakalı beş unsura yer verir (İbnu'l-Mu'tez, 1982: 3; Saraç, 2005: 132).

IV. (X.) yüzyılda *bedî'* teriminin kapsamı biraz daha genişler. Kendinden sonra gelen müelliflere en az İbnu'l-Mu'tez kadar tesir eden Kudâme b. Ca'fer (ö. 337/948), şiir tenkidine bir sistem getirdiği *Nakdu's-Sîr* adlı eserinde *bedî'* terimini kullanmamakla beraber, onun ortaya koyduğu edebî sanatlarla yenilerini ilave eder (Hacımuftuoğlu, 1992: V, 320). Kadî Ebu'l-Hasen Ali b. Abdulazîz el-Curcânî (ö. 393/1002) *el-Vesâta* adlı eserinde *bedî'* terimine ve bazı sanatlarla yer verir (2006: 39-50). Onunla aynı sırada yaşayan Ebû Hilâl el-Askerî (ö. 400/1009), ilk sistematik belagat eseri sayılabilecek çalışmasını ortaya koyar. Nesir ve nazım sanatlarını ele aldığı *Kitâbu's-Sinâ'ateyn* adlı eserinin dokuzuncu babını otuz beş fasıl halinde Bedî' ilmine ayırır ve önceki müelliflerin çalışmalarına altı tür ilave ettiğini söyler (1999: I, 268-429).

Belagat ve özellikle Me'ânî ilminin oluşmasında büyük söz sahibi olan Abdulkâhir el-Curcânî (ö. 471/1078) ise bedî' sanatlarının bir metne tek başına değer katmak için yeterli olmayacağı düşüncesiyle eserlerinde bunlara fazla yer vermemiştir. Ebû Yakub es-Sekkâkî (ö. 626/1229), Abdulkâhir el-Curcânî'nin "güzel söz söyleme sanatı"na dair ortaya koyduğu felsefî temellere istinaden, *Miftâhu'l-'Ulûm* adlı eseriyle edebî sanatları mantikî bir sistem dâhilinde gruplandırarak, belagatin bünyesinde bir bölüm sayılan Bedî'e bir edebî sanat hüviyeti kazandırmıştır. el-Hatîb el-Kazvînî (ö. 739/1338-39) ise "Üçüncü sanat Bedî' ilmidir" diyerek Bedî'i, Belagat ilminin Me'ânî ve Beyan'dan sonra gelen müstakil bir bölümü olarak ele alır.

Bir belagat ilmi olarak *Bedî'*, sözün söylendiği ortama (mukteza-i hâle) ve delaletinin açık oluşuna riayet ederek, onu süsleyip güzelleştirme şekillerini ortaya koyar (es-Sekkâkî, 1987: 423; el-Kazvînî: 348). VIII. (XIV.) yüzyıla kadar Bedî'e dair çeşitli isimlerle müstakil eserler yazılmakla birlikte, VIII. yüzyılda bedî' sanatlarının yorumunda Hz. Peygamber'in methine dair beyitlerden oluşan *bedî'iyât* adıyla yeni bir tarz ortaya çıkmıştır.

## 2. Bedî'iyelerin Ortaya Çıkışı ve Özellikleri

Bedî'iyeye türünün en genel anlamıyla daha Hz. Peygamber hayatta iken Abdullah b. Revâha, Hassân b. Sâbit, Kâ'b b. Malik ve Kâ'b b. Zuheyr gibi şair sahâbîler tarafından başlatıldığı ve Emevîler ile Abbâsîler devrinde gelişerek devam ettiği söylenebilir (en-Nebhânî: I, 4). Tarihsel süreç içerisinde Hz. Peygamber'i konu alan şiir söylemek bir gelenek halini almış; bu çerçevede önce Arap edebiyatında ve Arapça literatürde nebeviyyât, daha sonra da ortaya çıktığı Türk ve İran edebiyatlarında na't denen şiir türü doğmuştur (en-Nedvî, 2002: 60; Yalar, 2009: 84).

Bu kasidelerin yaygınlık kazanmasında Haçlı saldırılarının etkisinden söz etmek mümkün olacaktır. Çünkü Peygamber methiyeleri ve bedî'iyât türünün revaç bulması büyük ölçüde Memlukler dönemine rastlar. Bu kasidelerin bir gelenek haline gelmesinde Haçlı saldırıları karşısında İslam dünyasının dini gayret ve duyarlılığındaki artışın etkisi büyüktür. O dönemde canları ve malları ile birlikte dinlerinin de tehdit altında olduğunu gören

Müslümanlar, zulüm ve istibdadın bitmesi için Allah'a sığınarak O'ndan yardım istiyorlardı. Allah'a tevessülün en üstün yolu olarak da Hz. Peygamber'i anmayı görüyor, onu vesile edinerek Allah'a ulaşma anlayışını benimliyorlardı (Selim, 1957: 69).

Bed'îyyât türü kasidelerin yaygınlaşmasında etkili olan bir diğer faktör ise şairlerin, el-Bûsîrî'nin (ö. 694/1295) Hz. Peygamber'i methettiği kasidesine büyük hayranlık duymalarıdır. Ona öykünen şairler, bed'î sanatlarla donatılmış peygamber methiyeleri oluşturarak, Hz. Peygamber'e olan samimi duygularını en güzel şekilde ifade etme yarışına girmişlerdir. Ayrıca bed'îyyeler sayesinde peygamber methiyeleri siyasî birtakım gayelere alet edilmekten kurtulmuş, bu kasideler peygamber sevgisi ve ahlakının en saf, en temiz ifadesi halini almıştır.

Hicrî VIII. asırda ortaya çıkan ve XIV. asra kadar süren bu türün en önemli eserleri, el-Bûsîrî'nin kasidesi ve bu kasideyi örnek alan ancak ilave olarak bed'î sanatları da içerdiği için "bed'îyye" adı verilen kasidelerdir. Ancak Hz. Peygamber'i methetmek için yazılan her kasideye *bed'îyye* denmemiş, bu tür kasidelerde beyit sayısının en az elli olması, her beytin bed'î sanatlardan en az birini ihtiva etmesi, kasidenin basît bahriyle nazmedilmiş olması, redif harfinin (revî) "kesreli mim" olması gibi özellikler aranmıştır. Nitekim el-Bûsîrî'nin *Kasîdetu'l-Burde'si* bed'î sanatlar ihtiva etmediği için bed'îyyâttan sayılmamış, ancak VIII. (XIV.) yüzyıldan sonra Hz. Peygamber için yazılan ve bu şartları haiz olan kasidelere bed'îyye adı verilmiştir (Mubarek: 14, 169; Ebû Zeyd, 1983: 6, 46).

el-Bûsîrî'nin *İkinci Kasîde-i Burde* olarak da nitelenen peygamber methiyesi bed'îyyâttan sayılmasa da, ardından yazılacak bed'îyyelere öncülük etmiştir. Bed'îyyât türünde ilk defa kimin şiir yazdığı tartışma konusu ise de genellikle bu türde ilk şiiri Safiyyuddîn el-Hillî'nin (ö. 750/1349) söylediği kabul edilmektedir. Hz. Peygamber'i öven bed'îyyelerin her bir beytinde özel bir sanata yer verilmiştir. Belâgat ilimleri ilk dönemlerde daha çok aydınların ilgisini çekmekte iken, Hz. Peygamber'in methini konu edinen bed'îyyâtın halkın büyük ölçüde ilgisini kazanmasından sonra bu ilimler geniş kitleler tarafından benimsenmiştir. Öte yandan edebî sanatlar, bed'îyyelere yazılan şerhlerde ayrıntılı olarak işlendiğinden gelişme kaydetmiştir. Bu şerhlerde açıklanan bed'î sanata örnek olarak hem o devrin hem daha önceki devirlerin şairlerinden nakiller yapıldığı için, bu kişilerin daha iyi tanınması sağlanmıştır. Müellifleri aynı zamanda birer İslâm âlimi olan bu şerhler, İslâmî ve edebî kültürün yayılmasına ve güçlenmesine de hizmet etmiştir. Hem edebiyatın hem de İslâm kültürünün ve peygamber sevgisinin halk kitleleri arasında yayılıp yerleşmesine vesile olan bed'îyyât çalışmaları sadece Müslümanlara münhasır kalmamış, onlarla bir arada yaşayan Hıristiyan ediplerin XII. (XVIII.) yüzyıldan itibaren Hz. İsa'yı medih sadedinde bed'îyyeler yazmalarına imkân hazırlamıştır. XIV. yüzyıldan XIX. yüzyıl sonlarına kadar devam eden bed'îyye yazma geleneği XX. yüzyıldan itibaren gerek dinî hayata ve klasik edebî ilimlere olan ilginin azalması, gerekse sanat ve edebiyat anlayışındaki değişiklikler sebebiyle terk edilmiştir (Kılıç, 1992: V, 323-324).

### 3. Osmanlı Dönemi Bedî'yyât Çalışmalarına Bakış

Osmanlı Dönemi Arap Edebiyatı, genellikle ihmal edilmiş ve hak ettiği değeri görmemiş olsa da, geleneksel Arap şiirinin bütün türlerinde olduğu gibi bedî'yyât ve na't açısından da en güzel örneklerle doludur. Bedî'iyyelerin özellikle Osmanlı dönemi ile özdeşleştiği söylenebilir. Altı asrı aşan dönemde İslâm dünyasında sayıları yüze ulaşan birçok bedî'iyye çalışması ortaya konmuştur. Ali Ebû Zeyd, *el-Bedî'yyât fi'l-Edebi'l-Arabî* adlı eserinde 92 ayrı bedî'iyye hakkında bilgiler verir (1983: 71-180).

Safiyuddîn el-Hillî'den XIX. yüzyıl sonlarına kadar nazm edilen belli başlı bedî'iyyeler ve şerhleri şunlardır:

1. *el-Kâfiyetu'l-Bedî'iyye fi'l-Medâihi'n-Nebeviyye*: Safiyuddin el-Hillî'nin 145 beyitten ibaret olan bu eserinde 151 bedî'î sanat işlenmiştir. el-Hillî, bedî'iyyesini *Şerhu Kâfiyeti'l-Bedî'iyye fî Ulûmi'l-Belâga ve Mehâsini'l-Bedî'* adıyla şerh etmiştir. Bu şerh Nesîb Neşâvî tarafından yayımlanmıştır (Dımaşk, 1983).

2. *el-Hulletu's-Siyerâ fî Medhi Hayri'l-Verâ*: İbn Câbir el-Endelusî'nin (ö. 781/1379) *Bedî'yyetu'l-Umyân* adıyla da bilinen ve 177 beyitten ibaret olan bu bedî'iyyesinde elli bir bedî'î sanat işlenmiştir. Eser şairin kendisi tarafından şerh edildiği gibi dostu Ahmed b. Yusuf b. Malik er-Ruaynî el-Gırnatî (ö. 779/1377) tarafından da *Tırâzu'l-Hulle ve Şifâu'l-Gulle* adıyla şerh edilmiştir. Bedî'iyye, Ali Ebû Zeyd (Beyrut, 1985) ve Abdullah Muhlis tarafından neşredilmiştir (Kahire, 1347).

3. *el-İkdu'l-Bedî' fî Medhi's-Şefî'*: el-Bedî'yyetu'l-Kubrâ adıyla da bilinen Zeynuddin Şa'bân b. Muhammed b. Dâvûd el-Âsârî'nin (ö. 828/1424) bu bedî'iyyesi 400'ü aşkın beyitten ibaret olup, 240 bedî'î sanatı ihtiva etmektedir. Bedî'iyyelerin en uzununu olan bu eserin herhangi bir şerhine rastlanmamıştır. Üç bedî'iyyesinden diğer ikisi *Bedî'u'l-Bedî' fî Medhi's-Şefî' adını taşıyan* el-Âsârî'nin bu çalışmaları *Bedî'yyâtu'l-Âsârî* adıyla Hilâl Nâci tarafından yayımlanmıştır (Bağdat, 1977).

4. *el-Cevâhiru'l-Lâmi'a fî Tecnîsi'l-Ferâidi'l-Câmi'a li'l-Me'âni'r-Râi'a*: İbnü'l-Mukrî el-Yemenî'nin (ö. 837/1433) 144 beyitten ibaret olan bu eseri, bizzat müellifi tarafından *el-Ferîdetu'l-Câmi'a li'l-Me'âni'r-Râi'a* adıyla şerh edilmiştir (Kahire, 1987). Burada 150 bedî'î sanata yer verilmiştir.

5. *Bedî'yyetu İbn Hicce el-Hamevî*: İbn Hicce el-Hamevî'nin (ö. 837/1433) 142 beyitten meydana gelen bu bedî'iyyesinde 147 bedî'î sanat bulunmaktadır. Eser yine İbn Hicce tarafından *Hızânetu'l-Edeb ve Gayetu'l-Ereb* adıyla şerh edilmiştir. Birçok defa yayımlanan bu şerh ayrıca Muhammed Ebu'l-Fadl tarafından tahkik edilerek neşredilmiştir (Kahire, ts.).

6. *Nazmu'l-Bedî' fî Medhi Hayri Şefî'*: Celâluddin es-Suyûtî'nin (ö. 911/1505) 133 beyitten ibaret olup 147 bedî'î sanat ihtiva eden bu bedî'iyyesi, bizzat müellif tarafından yapılan bir şerhle birlikte basılmıştır (Kahire, 1881).

7. *el-Fethu'l-Mubîn fî Medhi'l-Emîn*: Âişe el-Bâûniyye'nin (ö. 922/1516) bu çalışmada özel olarak incelenen ünlü bedî'iyyesidir.

8. *Nefehâtu'l-Ezhâr alâ Nesemâti'l-Eshâr fî Medhi'n-Nebiyi'l-Muhtâr*: Abduganî en-Nablusî'nin (ö. 1143/1730) 150 beyitten oluşan ve 155 bedî'î

sanat ihtiva eden bu bedî'iyyesi kendisi tarafından şerh edilmiştir (Dımaşk, 1299/1882).

9. *el-İkdu'l-Bedî' fi Medhi'n-Nebiyi's-Şefî'*: Kasım b. Muhammed el-Bekrecî el-Halebî'nin (ö. 1169/1755) 154 beyitten ibaret olup 159 bedî'î sanat ihtiva eden bu bedî'iyyesi yine kendisi tarafından *Hilyetu'l-İkdi'l-Bedî' fi Medhi'n-Nebiyi's-Şefî'* adıyla şerh edilmiştir (Haleb, 1876).

10. *Bedî'u't-Telhîs ve Telhîsu'l-Bedî'*: Tâhir el-Cezâirî'nin (ö. 1338/1919) bu eseri 65 beyit olup yetmiş 77 bedî'î sanat ihtiva etmektedir. Eser müellifi tarafından aynı adla şerh edilerek 1295/1876 yılında Dımaşk'ta yayımlanmıştır (Kılıç: V, 324).

#### 4. Âişe el-Bâ'ûniyye, Eserleri ve Edebî Kişiliği

Peygamber medihleri ve bedî'iyyat alanında görmezden gelinemeyecek isimlerden biri de XV. ve XVI. asırlara damga vurmuş olan Âişe el-Bâ'ûniyye'dir. Allah aşkını anlatan münacatlarının yanı sıra, bedî'iyyât ve na'atları ile de meşhur olan el-Bâ'ûniyye'nin tam adı, Âişe binti Kadı Yusuf b. Ahmed b. Nasır b. Halife b. Ferac b. Abdullah b. Yahya b. Abdurrahman el-Bâ'ûnî eş-Şâfiî, künyesi Ümmü Abdulvehhab'tır. Ürdün'ün doğusunda Aclûn köylerinden Bâ'ûn'a nispet edilerek el-Bâ'ûnî nisbesini almıştır. Memlukler ve Osmanlılar dönemine şahit olan el-Bâ'ûniyye'nin doğum ve ölüm yeri bugünkü adı Şam olan Dımaşk'tır. Doğum tarihi tam olarak bilinmemekle birlikte, kaynaklarda yaklaşık olarak 860-865/1455-1461 yılları arasında doğduğu ifade edilmektedir (el-Ğazzî, 1997: I, 293). 1456 yılı esas alınarak, 2006 yılı Unesco tarafından Âişe el-Bâ'ûniyye yılı ilan edilmiştir.

Âişe el-Bâ'ûniyye, ilim ve edebiyat düşkünü bir aile içerisinde yetişmiştir. Edebiyatçı, şair, fakih ve tarihçi bir aileye mensup olan el-Bâ'ûniyye'nin yetişmesinde ailesinin katkısı göz ardı edilemez. el-Bâ'ûniyye şair, edebiyatçı, fakih ve mutasavvıf kimlikleri ile ön plana çıkar. Döneminin en büyük kadın Arap şairlerinden biri sayılır. Edebiyat, Nahiv, Aruz, Fıkıh ve Tasavvuf ilimlerinde adını duyurmuştur. Edebî yönden son derece mahir, ilim ehli ve ilmiyle âmil olan edep timsali salih bir sûfi hanım olarak nitelenir. Hatta Cahiliye döneminin tanınmış kadın şairi el-Hansâ ne kadar önemli ise, el-Bâ'ûniyye'nin de kendi dönemi için aynı değere sahip olduğu söylenir (İbnu'l-Hanbelî, 1972: I, 1061).

el-Bâ'ûniyye, babasından edebiyat; Dımaşk'taki birçok bilgininden de Tasavvuf, Fıkıh, Aruz ve Nahiv gibi alanlarda dersler almıştır. Hocaları arasında, Cemaluddîn İsmail el-Harizmî ve Halife el-Mahyevî Yahya el-Urmevî, önemli bir yer tutar. Çünkü kaynaklarda hocaları arasında ailesi ve bu iki isim dışında bir başka isim yer almaz. Aynı şekilde birçok öğrencisi olduğu söylense de öğrencilerinin isimlerine rastlanmaz. Yazısının güzel olduğu ve eserlerinin çoğunun kendi el yazısının ürünü olduğu belirtilir (İbnu'l-İmâd, 1993: X, 158).

Dımaşk'ta yetişen el-Bâ'ûniyye, 919/1513 yılında bazı özel nedenlerle oradan ayrılarak Kahire'ye doğru yola çıkmış, yolculuğu esnasında yanında bulunan eserleri ve manzum çalışmaları hasar görmüştür. Eserlerinden on ikisinin çalındığı da nakledilir (İbn Tûlûn&İbnu'l-Muberrid, 1999: II, 878).

Tasavvuf ve edebiyata olduğu kadar Fıkıh İlmine de vukûfiyeti bulunan

el-Bâ'ûniyye, Kahire'de farklı alanlarda kendini geliştirmeye çalışmıştır. Kaside-î Burde'nin tahmîsini ve diğer pek çok eserini burada telif eden etmiş, Kahire mescitlerinde fetva vermek ve hocalık yapmak üzere icazet almıştır (el-Bağdâdî, 1951: I, 436; Kehhâle, 1993: II, 29). Kendini daha çok zühd ve tasavvufa adanarak, şiirlerinde tasavvufî konulara ağırlık vermeye başlamış, birkaç yıl sonra Dımaşk'a geri dönmüştür. Vefat ettiği yıl bir ara Haleb'i de ziyaret eden Âişe el-Bâ'ûniyye, 922/1516 yılında Dımaşk'ta vefat etmiş (ez-Ziriklî, 2002: III, 241; el-Cebbûrî, 2003: III, 267) ve Salihîyye mezarlığına defnedilmiştir (el-Hısnî, 1979: 593).

el-Bâ'ûniyye'nin bir kısmı basılı, bazıları kaybolmuş, çoğunluğu ise el yazması olarak günümüze ulaşmış otuz kadar eseri mevcuttur (el-Âmiliyye, 1999: II, 65; el-Azzâvî&Sâbit, 2009: 10). Bazı şiirlerinin yer aldığı *Dîvânu Feydî'l-Fadl ve Cem'î's-Şeml* adında basılmış bir divanı vardır (2010). Bu divanın içerisinde onun *el-Mevridu'l-Ehnâ fi'l-Mevlidi'l-Esnâ* adlı bir başka divanın da bulunduğu belirtilir. Ancak bu divan, onun tüm şiirlerini içermez. Zira onun müstakil olarak yayımlanan *el-Fethu'l-Mubîn fi Medhi'l-Emîn* (2007) ile *el-Kavlu's-Sahîh fi Tahmîsi Burdeti'l-Medîh* (2009) isimli eserlerindeki şiirler *Feydu'l-Fadl* içerisinde bulunmaz. Bu durum, onun daha pek çok manzum eserinin varlığına delalet eder. el-Bâ'ûniyye'nin, *Dîvânu Feydî'l-Fadl* dışındaki bazı eserleri şunlardır:

-*el-Fethu'l-Hakkî min Minehi't-Telakkî*: Ledünnî kelimeler ve anlamları üzerinde durur.

-*el-Melâmihu's-Şerîfe ve'l-Âsâru'l-Munîfe*: Tasavvufî şiirlerinden oluşmuştur.

-*Durru'l-Ğâis fi Bahri'l-Mu'cizât ve'l-Hasâis*: Sonları *ra* harfi ile biten bir kasidedir.

-*el-İşârâtü'l-Hafîyye fi'l-Menâzili'l-'Aliyye*: Abdullah Ensarî el-Heravî'nin (ö. 481/1089) *Menâzilu's-Sâirîn* adlı eserini ihtisar ettiği, Tasavvuf'a dair bir urcûzedir.

-*Silâtu's-Selâm fi Fadli's-Salâti ve's-Selâm*: es-Sehâvî'nin (ö. 902/1496) *el-Kavlu'l-Bedî' fi's-Salâti ale'l-Habîbi's-Şeff'* adlı eserinden ihtisar ettiği bir urcûzedir.

-*Futûhu'l-Hak fi Medhi Seyyidi'l-Halk*,

-*el-Kavlu's-Sahîh fi Tahmîsi Burdeti'l-Medîh*: Kasîde-i Burde'nin tahmîsinden oluşur.

-*Levâkihu'l-Futûh fi Eşrafi Memdûh*,

-*Nefâisu'd-Durer fi Medhi Seyyidi'l-Beşer*: Son iki eserin müellif hattı birer nüshası Zahiriyye Kütüphanesi 7335 numarada kayıtlıdır (Özel, 1992: V, 213).

-*el-Mevridu'l-Ehnâ fi'l-Mevlidi'l-Esnâ*: Mensur ve manzum bir içeriğe sahiptir.

-*Mededu'l-Vedûd fi Mevlidi'l-Mahmûd*: Divanında işaret ettiği bir kasidedir.

-*el-Muntehab fi Usûli'r-Ruteb*: Divanında bu eserinden söz etmiştir.

-*Teşrifü'l-Fikr fi Nazmi Fevâidi'z-Zikr*: Divanında sözünü ettiği bir kasidesidir.

-*el-Fethu'l-Ğarîb fi Mi'râci'l-Habîb*: Divanında işaret ettiği bir kasidedir.

-*Feydu'l-Vefâ fi Esmâi'l-Mustafâ*: Divanında işaret ettiği bir kasidedir.

-*Mevlidu'n-Nebî (s.a.v.)*: 51 sayfadan oluşan bu eserde, on bir peygamber methiyesi yer alır.

-*el-Fethu'l-Mubîn fi Medhi'l-Emîn* (Şevkî, 1884: I, 190-208; Ebû Zeyd, 1983: 71-180; Arâr, 2010: 21-24).

el-Bâ'ûniyye'nin divanındaki şiirlerine bakıldığında, onun sadece medh-i nebî konulu şiirler yazmadığı görülür. O, aynı zamanda ilâhî muhabbeti anlatan Rabi'atu'l-Adeviyye gibi Hak aşığı bir mutasavvıftır. Şiirleri, döneminin hâkim şiir anlayışıyla benzerlik göstermektedir. O, şiirlerini Arap Edebiyatının genel konuları içerisinde önemli bir yeri olan medih muhtevasıyla yazmış ve peygamber methiyelerindeki anlayışı sürdürmüştür. el-Bâ'ûniyye'nin Peygamberimize (s.a.v.) yazdığı methiyelerinde, onun doğumundan duyulan mutluluktan, soyunun asaletinden, mucizelerinden ve güzel ahlakından, şefa'at talebinden, ona duyulan sevgi ve özleminden, övgüde mübalağa kabilinden dünyanın onun hürmetine yaratılmış olduğundan bahsedilir. el-Bâ'ûniyye, peygamber methiyelerinde Kur'an'ı ve ashabı da övmüştür. Onun methiyelerinde tasavvufî istilahların yanı sıra Peygamber methiyelerinde yaygın olduğu şekliyle şefa'at isteği, dua, salavat ve tevessül gibi konular da ağırlıktadır (Dereli, 2014: 180).

Dili oldukça fasîh, edebî ve akıcı olan el-Bâ'ûniyye, gerek bed'îyyesinde gerekse diğer peygamber methiyelerinde bed'îî sanatları başarılı bir şekilde kullanır. Ayrıca Belagat'e dair diğer edebî sanatlara ve tasvirilere de yer verir. el-Bâ'ûniyye'nin şiirlerinde kullandığı kelimeler latif, hoş ve narindir. Bunda onun ilim ve edebiyat ehli bir aileden geliyor olmasının yanı sıra, Tasavvuf eğitimi almış olmasının da etkisi olmuştur. Onun şiirlerine bakıldığında garip ya da kulağı tırmalayan, vezni yakalamak için başvurulan rahatsız edici kelimeler ve kıyasa aykırı kullanımlar olmadığı fark edilecektir. el-Bâ'ûniyye, Hz. Peygamber'in meşhur isim ve niteliklerini, anlamlarını dikkate alarak yerli yerince kullanmış, Hz. Peygamber ile ilgili âyetlere, hadislere, İslâm tarihinde geçen ilgili hadiselerle çokça işaret etmiş ve böylelikle alana olan hâkimiyetini göstermiştir. Onun, peygamber methiyelerinde en çok kullandığı edebî sanat ise telmîhtir.

Şiirlerinde zaman zaman serbest vezne de yer veren Âişe el-Bâ'ûniyye'nin en çok tercih ettiği bahirler, Kâmil ve Tavîl'dir. Bed'îyyesini ise kriterlere uygun şekilde Basît bahriyle söylemiştir. Onun methiyelerinde kullandığı cümleler çoğunlukla haberi cümlelerdir. O, ibtidâî haber cümlelerini daha çok tercih etmiştir. Şiirlerinde bu tarz ifade şekline daha çok yer vermesi, onun çoğunlukla tahkiye ve muhavere gibi anlatım yöntemlerine başvurması ile izah edilebilir.

el-Bâ'ûniyye'nin şiirleri, genel olarak kasîdeler, mukatta'alar, muvaşşahlar ve tahmîslerden oluşur. Onun için yapılan tek eleştiri ise divanında yer yer kimi diltillerce avam şiiri sayılan dúbeyt (rubâî) ve mevaliyyâ gibi türlerde manzumeler oluşturmasıdır. Onun şiirlerinde zaruret-i şiir veya vezin olarak görülebilecek dil hataları da oldukça azdır (Dereli: 179).

## 5. el-Fethu'l-Mubîn fî Medhi'l-Emîn Adlı Bedî'yyesi

el-Bâ'ûniyye'nin en meşhur eseri olan ve müellifi tarafından ayrıca şerh edilen *el-Fethu'l-Mubîn*, ilk olarak Bulak'ta 1291/1874'te, ikinci olarak 1304/1886 yılında İbn Hicce el-Hamevî'nin *Hızânetu'l-Edeb* adlı eserinin kenarında basılmıştır (Muhlis, 1941: 68-69). *el-Fethu'l-Mubîn*, 1994'te Faris el-'Alâvî tarafından yayına hazırlanan bir baskısında el-Bâ'ûniyye'nin *el-Mevridu'l-Ehnâ* adlı bir başka eseri ile birlikte Dımaşk'ta yayımlanmıştır (Homerin, 2007: 89). Eser, müstakil olarak da pek çok kez basılmıştır. Son olarak Mehdî Esad Arâr'ın tahkikiyle [Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye](#) tarafından 2007 yılında Beyrut'ta, 2009'da ise Âdil el-Azzâvî ve Abbas Sabit'in tahkikiyle Dâru Kenân tarafından Dımaşk'ta yayımlanmıştır.

Bazı kaynaklarda bu eserin beyit sayısı ile ihtiva ettiği bedî'î sanat sayısının 144 olduğu belirtilirse de (Ebû Zeyd, 1983: 103-104; Kılıç, 1992: V, 323) burada bir karışıklık olduğu, el-Bâ'ûniyye'nin (muhtemelen *Bedî'u'l-Bedî' fî Medhi's-Şeffî* adında) ikinci bir bedî'iyât eseri olduğu ve bu bilginin de o kasideye ait olduğu anlaşılmaktadır. Çünkü *el-Fethu'l-Mubîn*'de bu kadar beyit yoktur ve beyit sayısı ile bedî'î sanat sayısı bire bir örtüşmez. Dolayısıyla her beytinde ayrı bir bedî' sanatını yansıtmaya kaydıyla kendini sınırlandırmadığı eseri de *Bedî'u'l-Bedî'* değil, *el-Fethu'l-Mubîn*'dir. Ayrıca birçok eserde onun bedî'iyeye şerhi bizzat *el-Fethu'l-Mubîn* adıyla verilirken, bu eserlerin birçoğunda (Hacı Halîfe: II, 1234; Musa Paşa: 438; Atallah, 1985: II, 215; ez-Zehebî&el-Hayemî, 1981:109; Ferrûh, 1985: I, 203) onun matla'nının şu beyit olduğu ifade edilir:

فِي حُسْنِ مَطْلَعِ أَقْمَارٍ بِذِي سَلَمٍ  
أَصْنَحْتُ فِي زُمْرَةِ الْعَشَاقِ كَالْعَلَمِ

1 *Selamet yurdu Medine'de ayların güzel doğduğu yerde, âşıklar zümresi içerisindeki bayrak gibi sabahladım.*

Bu beyitle başlayan *Basît* bahrindeki kaside, 144 değil, 128 beyitten oluşmaktadır (el-Azzâvî&Sâbit, 2009: 19-20; [Arâr](#), 2010: 28). *el-Fethu'l-Mubîn fî Medhi'l-Emîn* adı, birkaç yönden son derece anlamlıdır. Öncelikle Kur'an-ı Kerim'in 48. sûresi Fetih Sûresi olarak bilinir ve "Doğrusu biz sana apaçık bir fetih ihsân ettik" âyetiyle başlayarak Allah'ın, Rasûlüne apaçık bir fetih nasip edeceğini müjdeler. Âişe el-Bâ'ûniyye, bedî'iyesine *el-Fethu'l-Mubîn* adını vererek, bu âyetten iktibasta bulunmuştur. Belki de ona böyle bir isim vermekle, Allah'ın Hz. Peygamber'e verdiği üstünlükleri, zafer tadındaki güzellikleri bu methiyesinde dile getirmeyi murad etmiş olmalıdır.

İkinci olarak el-Bâ'ûniyye'nin, beyitlerini şerh ederken birçok kez *وَقَدْ فَتَحَ* وَاَللّٰهُ عَلَيَّ بِالْمَقْصُودِ مِنْ هَذَا النَّوْعِ ifadelerini kullanması, onun bedî'iyesinin ismiyle de örtüşmektedir. Buna göre o, beyitlerini şerh ederken "Allah yukarıda geçen beytimde bana bu (bedî'î) türden kastedilen anlamı böylece açtı/ilham etti." diyerek, eserinin ismiyle mükemmel bir uyum oluşturmuştur. Ayrıca bu ifade tarzında onun tasavvufi eğilimi de kendini göstermektedir. Çünkü o bununla, sözlerinin Allah'ın kendisine ilham ettiği bilgiler ışığında oluştuğuna da işaret etmektedir.

Âişe el-Bâ'ûniyye, bedî'iyesinde diğer pek çok bedî'iyeye şairi gibi el-Bûsîrî'den çok etkilenmiştir. Bedî'iyesinde bu durum son derece belirgindir. Bu durum özellikle el-Bûsîrî'nin de yer verdiği Zû Semem ve Kâzime gibi

Hız. Peygamber'in yaşadığı yerleri hatırlatan dizelerde kendini gösterir. Hatta bir nazîreden, Arap edebiyatındaki adıyla bir tür muâradadan (bir kaside veya beytin benzerini ortaya koymak) söz etmek dahi mümkündür.

el-Bâ'ûniyye, bedî'yyesinin şerhine genellikle ilgili bedî'î sanatın tarifini yapmakla başlar ve daha önce o konuda kimlerin neler söylediğine değinir. Kur'an'dan veya Arap şiirinden konuyla ilgili en meşhur örnekleri sunar ve açıklar. el-Bûsîrî'nin ilgili sanatı içeren beytini de izah eder. Son olarak, kendi beytini ilgili sanat açısından bazen şerh eder. Çoğu kez de kendi beytinde o sanatın son derece açık ve erbabinca anlaşılır mahiyette olduğunu ifade etmekle yetinir.

İlgili bedî'î sanatı tanımlarken en çok Memlukler dönemi edip ve şairi İbn Hicce el-Hamevî'nin (ö. 837/1434) *Hızânetu'l-Edeb ve Çayetu'l-Ereb* adlı eserinden yararlanır. Mesela yukarıda değinilen ilk beyitte beraatu'l-matla' sanatını tarif ederken ona başvurmuştur (2004: I, 19). Belki de bu yüzden bedî'yyesi, *Hızânetu'l-Edeb*'in birçok baskısında onun kenarında yer almıştır.

Onun en çok yararlandığı ikinci kaynak, Şihabuddîn Mahmud b. Süleyman b. Fehd el-Hanbelî el-Halebî'nin (ö. 725/ 1325) *Husnu't-Teveşşul ilâ Sinâ'ati't-Terassul* adını taşıyan eseridir. Örneğin, cinas çeşitlerine dair beyitlerinde ondan yararlanır (1980: 196). Bu iki eser dışında el-Bâ'ûniyye, yer yer Abdullah b. el-Mu'tez (ö. 296/909), Kudâme b. Ca'fer (ö. 337/948), İbn Sinân el-Hafâcî (ö. 466/1073), İbn Ebi'l-İsba' (ö. 654/1256) ve el-Hatîb el-Kazvîni'den (ö. 739/1338) de istifade eder.

el-Bâ'ûniyye, 128 beytin her birinde en az bir bedî' sanatına yer vererek, başarılı bir bedî'yyât çalışması ortaya koymuştur. Elbette her beyitte hangi bedî'î sanata yer verildiği konusunda farklı değerlendirmeler yapılabilir. Çünkü mubalağa-iğrak-ğuluv ya da tenasub-murâ'âtu'n-nazîr gibi birbirine yakın pek çok bedî' sanatı vardır. Ayrıca bir beyitte birden çok bedî'î sanattan da söz edilebilir. Söz gelimi lafzî bir benzerlik (cinâs) veya anlamsal zıtlığın (tübâk) yer aldığı bir beytin diğer şatırında bir iktibas veya başka bir sanat bulunabilir. Buna göre de beyitlerde ele alınan bedî'î sanatların türü ve sayısı değişkenlik arz edecektir.

Bedî'yye şerhinde şairin kendi şerhi esas alındığında, 128 beyitte 126 farklı bedî' sanatından söz edilecektir. Çünkü 57. ve 70. beyitler, *tekrar* sanatını içermektedir. 48 ve 80. beyitler ise tevşîh sanatı ile ilgilidir. 80. ve 100. beyitler ise *el-Fethu'l-Mubîn*'in bazı nüshalarında eksiktir.

Âişe el-Bâ'ûniyye'nin bedî'yyesi incelendiğinde, onda şiir kusuru sayılabilecek ya da zorlama (tekelluf) kabul edilebilecek türden beyit sayısının çok olmadığı görülecektir. Bu da kalb ve tefvîf gibi lafzî ahenk ve güzelliğe yönelik birkaç sanatla ilgili beyitler için söz konusudur.

**6. Bedî'yye Metni ve Tercümesi** (el-Bâ'ûniyye, 1304: 311-462, 2009: 27-166)

(*Basît*)

















1 Zû Selem/Selamet yurdu Medine'de ayların güzel doğduğu yerde, âşıklar zümresi içerisindeki bayrak gibi sabahladım.

2 Gözyaşlarım akıyor ve sözlerimi (kalbimi) yaralıyorken söylüyorum. Sığınan, kendisiyle itham edildiğim kınanmama sığınmıştır.

3 Hey o arzular! Hevâda kendisine müsamaha ettiğim bir ruh var. Onlardan kendileri hakkındaki bir müjde rahatlığı da bulamadım.

4 Ağlamamda hiçliğimden meydana gelen bir durum var. Kanımı dindirmeye yaramayan bir sabır taşıyorum.

5 Ey Sa'd! Gözlerin Kâzime'ye (Medine tarafına) bakar ve Sel'a gelersen, oraların eski sahiplerini sor.

6 Orada sevgilinin semtleri üzerine doğan büsbütün dolunaylar bulunur. İn onların semtine!

7 Ahbaplar, emelimi sonlandırmaya devam ettiler. Uzağımda olurlarsa acımı mecbur kılarlar.

8 Olgunluk yönünden yükseldiler, güzellik bakımından belirginleştiler, milletleri büyülediler. Cilveleri arttı, sabrım tükendi hey benim hastalığım!

9 Onlar benim yok olmam için uğraşsalar da ben hüsn-ü zan besledim. Orada bir sır var ve onda huylarımdan duyduğum kıskançlığım var.

10 el-Yahmedî, Ebû Temmâm ve her mahzun kişi, onlar yüzünden kalbime yerleşen tutkuya katlandılar.

11 Denildi ki: "At onları zihninden!" Ben de şöyle dedim: "Seher vakti saba yeli eser ve dolunay, aylarının bitiminde eksiksiz doğarsa..."

12 Çılgınlığımdaki kederlerden dönüş yok benim için. Bilakis tesellîmden dönüşüm, benim zorunluluklarımdan biri oldu.

13 Onları lütufla şefkat gösterir halde umdum. Şefkat gösterdiler fakat aşırı aşklarından kaynaklanan yok oluşuma...

14 Uykusuzluk, tutku karşısında kolay oldu. Onda özlemimi endişeye çeviren bir şey var. Bulup elde etme yönüyle uyku zorlu oldu da uyumadım.

15 Kınayan, unutmamı arzu etti de ona şöyle dedim: Sazlıkta gül bulmak, imkânsız şeylerdendir.

16 Beni ayıpladın ve onda samimiyet iddiasını güttün. Bu sebeple sınırsızca nimetlere koşmaya devam edesin!

17 Böğrümün ortasında aşkın ateşi yanmakta ve gözyaşı pınarlarım sicim gibi akmaktayken, nasıl tesellî olurum?

18 Uykusuzluk haricinde sürme görmemiş göz kapaklarım var benim. Hastalıklar dışında isim almamış resimlerim var.

19 Sazlıklarında aslanlar ve kılıçların dişleri bana saygı gösterir. Geyikler de yücelikleri sebebiyle beni aşağılık hale getirirler.

20 Açığa çıktıklarında kuşluğun güneşini ve dolunayı desteklediler ve şimşek karşıdan gülererek parıladı.

21 Ey nefis! Bu üşenme neden? Çalış! Zira şayet varırlarsa hedef yakındır, ölümüm de ihtisamlı bir ölümdür.

22 Sırf onları anmaları sebebiyle, kötüleyenlerden gelen eleştirileri dinlemem beni coşturdu ve onlara teşekkür etmeye beni zorladı.

23 Aşkta öyle bir noktaya ulaştım ki benim gibi yok olmaya meyleden had-



dini bilmezden başkası ona erişemez.

24 Kederim, durumumu açığa vuran iki şey olan gözyaşı ve hastalık tercihiyle onu gizlemekten yüz çevirdiği halde halimi gizledim.

25 "Kulak ver!" dediler. Ben de "Kalbim bana boyun eğmiyor" dedim. "Sırtını dön!" dediler. "Ahdim bozulmaz" dedim.

26 "Teselli buldun" dediler. "Sabır benim aşkımdadır" dedim. "Ümitsizliğe kapıldın" dediler. "Hastalığımda iyileşme var" dedim.

27 Ey beni kınayan kimse! Sen mazursun, görmeyeceksin! Sabah ortaya çıktığında zulümlerin karanlığı onu örtemez.

28 Kınama sebebiyle utandın. Onunla sürüklenmeden korkulur. Bana kalan tesellidir fakat teselli, bana ait özelliklerden değildir.

29 İşleri hakkıyla yerine getir! Umulur ki gözlerin sayesinde sözlerimdeki samimiyeti görürsün.

30 Senin gibi birini kınamaktan kesinlikle tenzih ederim. Çünkü sen benim yanımda sayılı nimetlersin.

31 Cahillik mi seni saptırdı yoksa sende biraz körlük mü var? Olgunluğun mu yok oldu yoksa bir tür zayıflık mı bu!

32 Beni kınamakla kendini yordun. Senden özür diliyorum. Artık kulağım, samimiyetle seni dinliyor.

33 Kına, azarla, gücünün yettiği şeyleri söyle! Beni ancak vicdanımın dileği gibi ahlakımı muhafaza eder halde göreceksin.

34 Eski aşk hallerinin kendilerini süslediği kimselere karşı beni sabra zorluyorsun.

35 Ey beni ayıplayan, kına ve onların güzelliklerini izle! Onu görüp de kınayabilirsen artık kına!

36 Açıkla, nail eyle, tanı, kınanmaktan bizim için bir haber doğur ve onları niteleyerek onu doldur!

37 Eleştirini hatıralarla birleştir. Çünkü onlar sayesinde, özleme tutulmuş kimseye duyulan acıdan tedavi olunur.

38 Tekrarla, yinele, coştur, rahatla, ikinci kez yap, teganni et, icabet et! Söyle, teselli ver, ikramda bulun, terennüm et, iyilik yap, ihşanda bulun, böyle devam et!

39 Sevdiklerimin sözünü tekrarla! Çünkü onlar fasih konuşan/Araplardır. Elbette gözyaşı, onlar içindeki her yabancıyı/acemi açığa çıkarmıştır.

40 Onlar, bendeki sırrı (kalbi) yurt edindiler! Çünkü o, onların evleridir. Onu hiçbir gün başkalarına da söylemiş değilim.

41 Onların civarından uzak kalmamla ayrılık zuhur etti. Onların bölgesine yaklaşmamla vuslat geri döndü.

42 Sevgililer... Onlardan başkasına kalbimin ihtiyacı yok. Onların sevgisi eskiden beri artmaya devam ediyor.

43 Dostlukların sadakatine sarıldım ve ona tutundum. Onunla ancak onların tesellisi yüzünden teselli buluyordum.

44 Cömertçe yaptıkları ikramlar boynumu süslemişken, gönlümü de (sevgiyle) süslediler. Kulağım ve ağızım da o ellere teşekkür etti.

45 Güneşin ufuklardaki parlaklığı hiçbir gün onların güzelliğinin ışıltısından daha parlak olmadı.

46 Onlar için hizmetçiler topluluğundan olmadıgımda yüksek noktalar bana kendilerini yönetme imkânı vermedi.

47 Faziletli olanlarından gelen üstünlükleriyle onlar, kendilerine hakkıyla teşekkür etme acizliğimi örttüler.

48 Huzurlarındaki Tûr'dan (yanan) ateşlerini uzaktan gördüğümde beri, karanlıklarımı gideren bir nur verdiler bana.

49 Yakın olduklarını öğrenmiş olarak bana vuslat elbisesini giydirdiler ve konumumun yükseklerde olduğunu kabul ettiler.

50 Bir mülkü bana özel olarak verdiler. Orada faziletlerinin bolluğuna ulaşarak onlar sayesinde sıhhat feyzini elde ettim.

51 Onların, iyilikleri kapsayan, güzel huy ve davranışları öğreten görünüşleri var.

52 Benim onlardan gelen ve onların ikramlarıyla kopmaz bağı olan güzelliğe dair adetlerim var.

53 Vefa benim içimdedir. Onlarla paylaşılan hayat narindir. Kendilerine kavuşma cömertliğini göstermelerinden sonra hiçbir sıkıntı yok artık!

54 Kalbimi süslediler! Ey kalbim! Onların özlemini çek ve ferahla! Başkaları sebebiyle onlardan yüzünü çevirme!

55 Kalbim, onların isimleriyle yükselen ayrılığa doğru bir konak olduğu halde özlemim uzayıp gitmiştir.

56 Nerede benim şiirim! / Şiirimi dönüştürdüm. Dünyadan göçüp gitmeden/ölmeden önce halim düzgün müdür, ahlakım uygun mudur?

57 Evet, evet, sırrımın iç yüzü, itham edilmeyecek bir sözü tasdik ederek bana anlattı.

58 Onların cömertliklerini, ihsanlarını, faziletlerini, ikramlarını, vefalarını, iyiliklere nail oluşlarını...

59 Efendi oldular. Bu sebeple cömertlikleri çoktur. Eli açık oluşları kesindir. Her susuzu suya kandırma yerleri/suya doyurmaları pek çoktur.

60 Ey Sa'd! Kader yüzüne güler, beklentilerin gerçekleşir ve acılardan kurtulup hayatta olursan...

61 Akîk vadisine, İdam dağındaki (tarafındaki) sert topraklara doğru yönelerek, Kâ'atu'l-Va'sâ'ya çık!

62 Kendisinde Babu's-selâm'ın bulunduğu namazgâha yönel! Makam-ı İbrahim'de dur ve onun ayak izini öp!

63 Bu hayat sahibine rehin olan bir kalbim var benim. O, tam bir teselli içindedir ve onlar sebebiyle onun vecdine katlanır.

64 Nurlar, oranın önceki sakinlerinden kalan hedefleri yükselerek aydınlatırken, Allah'tan onu istedim.

65 Sen Allah'ın konuştuğu kimsesin. Bu da onların bulunduğu haldir. Gel, söz taşıyanlardan korkma!

66 Güzelliğe şahit ol! İyilik onların bir parçasıdır. Kendinden taksim edilmiş bir parça bırakma!

67 Kınayanların tavsiyesi ve onların konuşmalarıyla kalıba döktükleri şey, yüzünü onlara dönmekten seni alıkoymasın!

68 Onlar azabı tattıkları sürece kaybettiler. Allah'ın tüm yaratıklarının en hayırlısının himayesini de istemediler.

69 Muhammed Mustafa, kurban edilen/ İsmail'in torunu, Fatımâtü'z-Zehrâ'nın babası, gençlerin efendisi olan iki kişinin dedesidir.

70 Şanı yüce olanın oğlu olan şanı yüce zatın oğlu, şanı yüce olanın oğlu şanı yüce kişidir.

71 Kendisinden razı olunandır, arındırılmış olandır, seçilmiştir, Ahmed'dir. Allah'ın levh-i mahfuz ve kalemlerle yazmadan önce kendisini seçtiği kimsedir.

72 Nebilerin en hayırlısıdır. Onun peygamberliğinin ispatı akli ve nakle dayalı delillerle apaçıktır. Bu sebeple onları sıralamadık ve bundan da endişe duymadık.

73 Nesep bakımından onların en yücresi, soyu en temiz olanı, yaratıcısına yakınlıkta mahlûkatın en üstünüdür.

74 Onların kitaplarının içerisinde Taha ve şeref bakımından yüce olan diğer lakaplarla kendisine seslenilendir.

75 Değeri büyüktür, konumu yücedir. Onun hidayeti mahlûkat için nimetleri bütünüyle kapsar.

76 Kendisini övmek için hikmet dolu sözlerden muhkem ayetlerin indiği, gönderilen elçilerin ne yücесidir o.

77 O ayetlerin mufassalı, kâbe kavseyn'den olan (iki yay arası kadar yaklaştığı), hiç kimse tarafından erişilmemiş ve talep de edilmemiş olan mertebesinin üstünlüğünü haber verir.

78 Vahyedeceğini ona vahyeden ve en üst makamı kendisine has kılan Allah mübarektir.

79 Adım adım ona en yakın mertebeye ulaşmasıyla, Allah'ı görmesi, onunla konuşacak yakınlığı kurmasıyla...

80 Yaklaştı ve nail oldu. Onun sahip olduğu hususiyet ve ikramda ona ortak olacak ikinci bir kimse yoktu.

81 O geldi, Âdem çamur halde henüz yaratılmamışken; o, Yaratıcısının katında ezelde peygamberdi.

82 Yaratılmışları mahşer yerine toplayacağı günde makamın sahibi odur. Bulutlar açıldığında ondan başkası görülmez.

83 Şerefli insanların haşir günü sancağının altında topluca yürüdüğü günde şerefin sahibi de odur.

84 İçlerinde Kur'an'ın da bulunduğu mucizelerin sahibidir. İçeriğinden bütünüyle istifade edenlere müjdeler olsun!

85 O okunur, lezzet verir, eskimez ve onun değişmesi söz konusu değildir. O, Allah'ın ipidir. Bu sebeple ona sarıl!

86 Ahlakı temiz Taha'nın mucizelerini saymaya kalkışmaktan tükenen kimseye de ki:

87 Avucunu sürmekle nice iyilikler verdi. Ağzındaki tükürüğü, nice sıkıntıları yok etti.

88 İki kandil ona itaat etti. İşte şu, battıktan sonra görüldü. Bu da karanlıklarda yarıldı.

89 Su onun iki parmağından, avuçlarındaki bir pınar gibi fışkırdı. Bunu reddeden, yokluğu yok sayandır.

90 Yaratılıştaki, ahlakta, hükümlerde ve hikmetlerde dengi olmaktan yüce eşsiz bir güzelliğindedir.

91 Olgunluğun dolunayı, dolunayın olgunluğudur. Güneşin ışığı onun nurdan elde edilmiştir. Bunu bil!

92 Ne yüce peygamber, efendi, dayanak, rehber, kandil ve öncekilerin saflığını yayan bir fanustur!

93 Hakkı tutuşturan, mahlûkât arasında mükemmel, el-Berr'e sarılan ve iyiliğe tutunandır.

94 Sadaka için güler yüzlülüğü fırsat sayandır, inci gibi dizilmiş dişleriyle gülerek güleç adıyla damgalanmıştır.

95 Furkan (olan Kur'an)'da şanı hikmet dolu âyetlerle yüceltilmiştir, et-Tibyân (olan Kur'an)'da muhkem âyetlerle övülmüştür.

96 Suretinin güzelliği yaşantısının adresidir. Biri eşsiz, diğeri ümmetlerin kılavuzudur.

97 Onun niteliklerini saymak için deniz mürekkep, uzay kâğıt olsa ikisi de onların bir kısmını eksik bırakır.

98 Önceden belirlenmiş bir sünnet olmasaydı, onun anılması tekrar ettiğinde neredeyse kopmuş ipi diriltecekti.

99 Denklikten münezzehtir. Onu anlatmada benzetmeler yetersizdir. Aklın eksikliği bayrak gibi belirgindir.

100 Çünkü her güzellik, onun güzelliklerinden taşmıştır. Her iyi de onun umumi iyiliğinden gelir.

101 Onun adı Muhammed'dir. Kalem suresinde ondan övgüyle bahsedilen şeylerin tamamını niteleyicidir.

102 Onun yüksekliği hiçbir göze gizli kalmayan güneş gibidir. Yüzü, zulmün karanlıklarını gideren dolunay gibidir.

103 Orada bir dengi olsaydı söylerdim. Haşa! Onun doğumu, üstünlüğün zirvesindeki dolunay gibidir.

104 Dediler ki: "O rahmettir." Ben de "Yağmur bir kaba dökülür, onun sağanağının rahmeti ise daima akar." dedim.

105 Onların sıkıntılarına afiyetler verir. Onun sevgisinde ihsan görmemiş ve ganimet elde etmemiş birini göremezsin.

106 Üstünlüğü en-Nûr (olan Kur'an)'da açığa çıktı. Onun benzeri yok. Kur'an'ın nûru bir hakemin katından okunmuş olarak gelmiştir.

107 Güzelliği elde etti. Bu sebeple onun yarısıyla donanmış olan kimsenin güzelliğinde ümmetlerin efendisinde bulunanların bir kısmı yoktur.

108 O, âlemlere rahmeti onları yoktan var etmekle ulaşan er-Rahman'dan gelen sevgilidir.

109 Yaratıklara rahmettir. Arzuların Kâbe'sidir. Onun sevgisinde fani olma sorumluluğum benim için artık bir zorunluluk oldu.

110 Ziyaretimi/haccımı onun için her türlü kötülükten soyutladım. Ayaklarım ona doğru hep saf bir halde koştu/Safa'da sa'y yaptı.

111 Vefanın denizi beni vefayı elde etme sözümde durmaya çağırırdı ve nimetlerle beni suya kandırdı.

112 Onlardan umduğuma ulaştım. Kara bulutlarımı giderenlerden azim ve kararlılık ummadım.

113 Onu özel olarak övüyorum. Önce geldikleri için kazandıklarından bu yana faziletin yüceliğini elde edenleri senin övgünde dışarıda tutuyorum.

114 Ellerindeki malı harcar gibi nefislerini sarf ederler. Söz ve sorumluluklarına sahip çıkar gibi (kendilerine) sığınanları korurlar.

115 Allah'ın lutfuyla hibe ettiklerini zorla geri almazlar. Fakirliğin ve yokluğun zararını da söküp alırlar.

116 Olaylarda onurlu kimselerdir, savaşta kılıçları kanlıdır. Yaylaları yemeyişlidir, davranışları ve huyları güzel olan kimselerdir.

117 Sanki onlar, suyun bol olduğu yerde ortaya çıktıklarında, zulümlerin karanlığında dahi açığa çıkan büsbütün dolunaylardır.

118 Toplamak için gittiler ve kararlılıkları gelgit yapmadı. O (azimleri), kökleşmiş her (kötü) şeyi yok etmek için sabit kaldı.

119 Onlar yıldızlardır. Onun tertemiz milletinin ufkunda yol bulmaları sebebiyle onların doğuş yeri ne kadar da parlaktır!

120 Onlar hakkındaki şüphe, temiz inançla bağdaşmaz. Küçük günah ve kusurlarla takvaya halel gelmez.

121 Önce gelmekle, önceliğin ayrıcalığını elde ettiler. Önceliği olan es-Siddik, o hususta onun halifesidir.

122 Hiçbir heyetin onlardan gelebilecek bir haksızlığa uğramaması ve yoklukta (herkese) destek olarak cimrilik yapmamaları dışında onların hiçbir kusuru yoktur.

123 O, günahımdan korkar ve kendisine sığınırsam, korkumdan emin olduğum ve beni azaptan kurtaran Taha'dır.

124 Beni umduğum noktanın üzerine ulaştırması dışında herhangi bir ikramı elde etmeye istekli de olmam.

125 Rüzgâr estiği sürece vefanın şimşegi bekledim. Onda benim için, nimet yağmurlarından gelen bir ikram sağanağı vardır.

126 Ey peygamberlerin en yücesi! Senden isteğim gizli değildir. Sen ikrama davet edilenlerin en değerlisisin.

127 Senin sevgin sebebiyle, kişinin sevdikleriyle beraber haşrolunacağı (bilgisi) bana yeter. Böylelikle huzurum da tükenmeyecektir.

128 Bunda samimiyet benim yükümlülüğüm iken, senin şanını övdüm. Seni öven güzel ifadelerimin artık sonuna geliyorum.

## 7. Bedî'iyye'de Yer Alan Bedî Sanatları (Bedî sanatlarının isimlerinde Transkribe uygulanmıştır)

1	Berâ'atu'l-Maṭla'	65	İktibâs
2	el-Cinâsu'l-Muzeyyel ve't-Tâm	66	Nevâdir
3	el-Cinâsu'l-Muḥarref	67	Kinâye
4	el-Cinâsu'l-Muşevveş	68	Husnu't-Tehalluş
5	el-Cinâsu'l-Murekkeb	69	İttirâd
6	el-Cinâsu'l-Muşahḥaf ve'l Muṭlak	70	Tekrâr
7	el-Cinâsu'l-Muḥalif	71	Tekmil
8	el-Cinâsu'l-Lâḥik	72	Tertîb
9	el-Cinâsu'l-Lafzî	73	Tesmîṭ
10	el-Cinâsu'l-Ma'nevî	74	Suhûlet

11	el-Munâkaça	75	Mumâsele
12	Rucû'	76	Î'tirâd
13	İstidrâk	77	İbdâ'
14	Mutâbaka/Tıbâk/Teğâd/Teķâfu'	78	İşâre
15	Temsîl	79	Tefsîr
16	İbhâm	80	Tevşih
17	İsti'âre	81	'Unvân
18	İrdâf	82	Teshîm
19	İftinân	83	Haşru'l- Cuz'î ve İlhâkühû bi'l-Kullî
20	Murâ'âtu'n-Nazîr	84	İktifâ
21	'Îtâbu'l-Mer'i Nefschû	85	Tevlîd
22	Muġâyera	86	Tafşîl
23	Selâmetu'l-İhtirâ'	87	Muvârade
24	Tevşî'	88	Taksîm
25	Murâca'a	89	el-Cem'u Maa't- Taksîm
26	el-Kavlu bi'l-Mu'ceb	90	Cem'
27	Tehekkum	91	Kalb
28	Muvârabe	92	Tensîķu'ş- Şifât
29	Darbu'l-Meşel	93	Taşîr
30	Nezâhe	94	Sec'
31	Tecâhulu'l-'Ârif	95	Tarşî'
32	el-Hezl ellezî Yurâdu bihi'l-Cid	96	Leff u Neşr
33	Başt	97	İġrâķ
34	Tevriye	98	ġuluv
35	Taşdır	99	Mubâlaġa
36	Mâ lâ Yesteġîlu bi'l-İn'ikâs	100	Husnu't- Ta'lîl
37	Te'lîfu'l-Lafz ve'l-Ma'nâ	101	İttifâķ
38	Tefvîf	102	Cem' ve Tefrîķ
39	İdmâc	103	Teşbîh
40	İstihdâm	104	Tefrîķ
41	Muķâbele	105	Sihhatu'l- Aksâm
42	Teâlufu'l-Lafz ve'l-Vezn	106	İştirâķ
43	Teâlufu'l-Ma'nâ ve'l-Vezn	107	Telmîh
44	İbdâ'	108	el- Mezhebu'l- Kelâmî
45	Tefrî'	109	İltizâm
46	el- Kasem ve Cevâbuh	110	Tevcîh
47	Husnu'l-Beyân	111	Terdfid
48	Tevşih	112	Teczi'e
49	Mecâz	113	İğâh
50	İstitrât	114	İstibâ'

51	Tehzîb ve Te'dîb	115	Selb ve Îcâb
52	İnsicâm	116	Tedbîc
53	Teşrî'	117	Teşbîhu Şey'eyn bi Şey'eyn
54	İltifât	118	Tenkît
55	İhtirâs	119	Musâvât
56	Teellufu'l-Lafz bi'l-Lafz	120	Nefyu'ş- Şey'i bi Îcâbih
57	Tekrâr	121	Cem'u'l- Mu'telif ve'l- Muhtelif
58	Munâsebe	122	el-Medhu fî Ma'ricî'z- Zem
59	Husnu'n-Nesak	123	İzdivâc
60	Îcâz	124	Taşrî'
61	Tetmîm	125	Ferâid
62	Tecrîd	126	Berâ'atu'l- Maţlab
63	Temkîn	127	'Akd
64	Hazf	128	Husnu'l- Hitâm

## Sonuç

Dinin edebiyata etkisinin en güzel örneklerinden biri de bedî'iyelerdir. Hz. Peygamber'i methetmek için basit bahriyle yazılan, en az elli beyitten oluşan, redif harfi (revî) "kesreli mim" olan ve her beytinde en az bir bedî'î sanata yer verilen kasideler *bedî'iyeye* olarak nitelenmiştir. Bedî'iyeler, Hz. Peygamber'e olan samimi duyguları ifade etmenin en güzel yollarından biri olmuştur. Bedî'iyelere yazılan şerhlerde edebî sanatların ayrıntılı olarak işlenmesi, Bedî'îlminin gelişimine katkı sağlamış; bunların izahında farklı dönem şairlerinin beyitlerinden istişhatta bulunulması da anılan kişi ve dönemlerin daha iyi tanınmasına imkan vermiştir. Ayrıca bu şerhler, İslâmî ve edebî kültürün yayılmasında önemli ölçüde etkili olmuştur. Böylelikle bedî'iyât çalışmaları, hem Arap edebiyatının gelişmesine katkı sağlamış hem de İslâm kültürünün en temel dinamiklerinden olan peygamber sevgisinin, geniş halk kitleleri arasında yer etmesine vesile olmuştur.

Osmanlı Dönemi Arap Edebiyatı, sanılanın aksine geleneksel Arap şiirinin bütün türlerinde olduğu gibi mevlid, na't ve bedî'iyât açısından da en güzel örneklerle doludur. Hatta bedî'iyelerin özellikle Osmanlı dönemi ile özdeşleştiğini söylemek yanlış olmaz. İslâm dünyasında Safiyyuddîn el-Hillî'den bu yana, sayıları yüze ulaşan birçok bedî'iyeye söylenmiştir. Bedî'iyât türünün yaygınlaşmasında, dini duyarlılığın etkisi yadsınamaz.

Ancak el-Bûsîrî'nin ünlü kasidesinin yanı sıra özellikle Memlukler döneminde Haçlıların İslam dünyasına yönelik saldırılarının da bu bilincin oluşmasında etkili olduğu ifade edilebilir.

Âişe el-Bâ'ûniyye, bed'îyyesinde el-Bûsîrî'den oldukça etkilenmiştir. Bu benzerlik, bir tür muârada olarak değerlendirilebilecek düzeydedir. Tarz olarak ise Safiyyuddîn el-Hillî'yi takip etmiş ve daha çok İbn Hicce'nin tesirinde kalmıştır. 128 beytin her birinde en az bir bed'î sanatına yer vermiş, bu beyitlerde 126 farklı sanata yer vererek, başarılı bir bed'îyye oluşturmuştur.

Şiirleri ile yaşadığı dönemin peygamber sevgisine de ışık tutan el-Bâ'ûniyye, Arap edebiyatının Memlukler ve Osmanlılar döneminde de canlılığını koruduğunun en büyük kanıtlarından biridir. Tarihin derinliklerinden yeni bed'îyyât şairlerinin incelenmesi, dinin edebiyata etkisinin canlı örneklerini ortaya koyma adına son derece önemlidir.

### **Kaynakça**

el-Âmiliyye, Z. (1999). *ed-Durru'l-Mensûr fî Tabakâti Rabbâti'l-Hudûr*, Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye.

el-Askerî. (h. 1419). *Kitâbu's-Sinâ'ateyn*, thk. Ali Muhammed el-Bicâvî&Muhammed Ebu'l-Fadl İbrahim, Beyrut: el-Mektebetu'l-Unsuriyye.

el-Bağdâdî, İ. P. (1951). *Hediyyetu'l-Ârifîn*, İstanbul.

el-Bâ'ûniyye, Â. (2010). *Dîvânu Feydî'l-Fadl ve Cem'i's-Şeml*, thk. *Mehdî Esad Arâr*, Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye.

\_\_\_\_\_. (1304). *el-Bed'îyye*, İbn Hicce el-Hamevî'nin *Hızânetu'l-Edeb'i* ile birlikte, Kahire.

\_\_\_\_\_. (2009). *el-Bed'îyye ve Şerhuhâ el-Fethu'l-Mubîn fî Medhi'l-Emîn*, thk. Âdil el-Azzâvî & Abbas Sabit, Dimaşk: Dâru Kenân.

el-Câhız, A. (1998). *el-Beyân ve't-Tebyîn*, thk. ve şerh: Abdusselâm Muhammed Harun, Kahire: Mektebetu'l-Hancî.

el-Cebbûrî, K. S. (2003). *Mu'cemu'l-Udebâ mine'l-'Asri'l-Câhilî hattâ seneti 2002*, Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye.

el-Curcânî, A., (2006). *el-Vesâta beyne'l-Mutenebbî ve Husûmih*, nşr. Ebû'l-Fadl İbrahim Ali & Muhammed el-Bicâvî, Beyrut: el-Mektebetu'l-Asriyye.

Dereli, M. V. (2014). *Osmanlı Dönemi Bed'îyyât Şairlerinden Âişe el-Bâ'ûniyye ve Peygamber Methiyeleri*, Ankara: Gece Kitaplığı.

Ebû Zeyd, A. (1983) *el-Bed'îyyât fî'l-Edebî'l-'Arabî*, , Beyrut: Âlemu'l-Kütüb.

el-Ğazzî, N. (1997). *el-Kevâkibu's-Sâira bi A'yâni'l-Mieti'l-Âşira*, notlandırılan Halîl el-Mansûr, Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye.

Hacı Halîfe (Kâtip Çelebi). (ts.). *Keşfu'z-Zunûn an Esâmî'l-Kutub ve'l-Funûn*, Beyrut: Dâru İhyâi't-Turâsî'l-'Arabî.

Hacımuftuoğlu, N. (1992). "Bed'î", *DİA*, V, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.

el-Halebî, Ş. M. (1980). *Husnu't-Tevessul ilâ Sinâ'ati't-Terassul*, thk. Ekrem Osman Yusuf, Bağdat: Dâru'r-Raşîd li'n-Neşr.

el-Halîl b. Ahmed. (2003). *Kitâbu'l-Ayn Muratteben alâ Hurûfi'l-Mu'cem*, thk. ve tertîb: Abdulhamid Hendâvî, Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye.



- Hasen, M. A. (1976). "el-Ba'ûniyye eş-Şâ'iratu's-Sûfiyye", *el-Mevrid*, Bağdat (V) 3.
- el-Hisnî, E. (1979). *Muntehabâtü't-Tevârîh li Dimeşk*, Beyrut: Dâru'l-Âfâki'l-Cedîde.
- Homerin, Th. E. (2007). "Aisha al-Bauniyya", *The Encyclopaedia of Islam Three*, Leiden: Fasc. I.
- İbn Hicce el-Hamevî. (2004). *Hızânetü'l-Edeb ve Ğâyetü'l-Ereb*, Beyrut: Dâru Mektebeti'l-Hilâl&Dâru'l-Bihâr.
- İbn Tûlûn & İbnü'l-Muberrid el-Hanbelî. (1999). *Mut'atu'l-Ezhân mine't-Temettu'î bi'l-İkrâni beyne's-Şuyûhi ve'l-Akrân*, thk. Salâhuddin Halîl, Beyrut: Dâru Sâdir.
- İbnü'l-Hanbelî, R. M. (1972). *Durru'l-Habeb fi Târîhi A'yâni Haleb*, Dimeşk: Menşûrâtu Vuzâratî's-Sekafe.
- İbnü'l-İmâd. (1993). *Şezerâtu'z-Zeheb fi Ahbari Men Zeheb*, Beyrut: Dâru İbn Kesîr.
- İbnü'l-Mu'tez, A. (1982). *Kitâbu'l-Bedî'*, nşr. ve ta'lîk: Ignatius Kraczkowski, Beyrut: Dâru'l-Mesîra.
- el-Kazvînî, H., (ts.). *el-İdâh fi 'Ulûmi'l-Belâġa*, Beyrut: Dâru'l-Kütübî'l-İlmiyye.
- Kehhâle, Ö. R. (ts.). *A'lâmu'n-Nisâ fi 'Âlemi'l-Arab ve'l-İslâm*, Beyrut: Muessesetu'r-Risâle.
- \_\_\_\_\_, (1993). *Mu'cemu'l-Muellifîn*, Beyrut: Muessesetu'r-Risâle.
- Kılıç, H. (1992). "Bedî'iyât", *DİA*, V, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.
- Mubarek, Z. (ts.). *el-Medâihu'n-Nebeviyye fi'l-Edebi'l-Arabî*, Beyrut: el-Mektebetü'l-Asriyye.
- Muhlis, A. (1941.) "Âişe el-Bâ'ûniyye", *Mecelletu Mecma'î'l-İlmiyyi'l-Arabî bi Dimaşk*, Dimaşk.
- Musa Paşa, Ö. (ts.). *Târîhu'l-Edebi'l-Arabî*, Beyrut: Dâru'l-Fikr.
- en-Nebhânî, Y. (ts.). *el-Mecmû'atu'n-Nebhâniyye fi'l-Medâihi'n-Nebeviyye*, Beyrut: Dâru'l-Fikr
- en-Nedvî, M. R. (2002). *Târîhu'l-Edebi'l-Arabî-el-Asru'l-İslâmî*, Beyrut.
- Özdoğan, M. A. (2002). "Belagat'ın Sistemize Edilmesinde es-Sekkâkî ve el-Kazvînî'nin Rolü", *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, Samsun: (II) 4.
- Saraç, M. A. Y. (2005). "Edebi Sanat Terimlerinin Türkçe Karşılıkları Üzerine", *İÜEF Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, İstanbul: XXXII.
- es-Sekkâkî. (1987). *Miftâhu'l-'Ulûm*, Beyrut: Dâru'l-Kütübî'l-İlmiyye.
- Selim, M. R. (1957). *el-Edebu'l-Arabî ve Târîhuhû fi Asri'l-Memâlik ve'l-Osmâniyyîn ve'l-Asri'l-Hadîs*, b.y.y. : Dâru'l-Kitâbi'l-Arabî bi Mısır.
- Şevkî, A. (1884). *eş-Şevkiyyât*, Beyrut.
- Yalar, M., (2009). "İslami Arap Şiiri ve Hz. Peygamber", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, XVIII.
- ez-Zehabî, M. & -el-Hayemî, S. (1981). "Dîvanu's-Seyyide Âişe el-Ba'ûniyye", *et-Turâsu'l-Arabî*, Dimaşk: (I) 4.
- ez-Ziriklî, H. (2002). *el-A'lâm*, Beyrut: Dâru'l-İlmi li'l-Melâyîn



---

---

## ARAP ŞİİRİNDE “DÂRÛSSELAM” (BARIŞ YURDU) TASAVVURU

*Yrd. Doç. Dr. Mücahit KÜÇÜKSARI*

Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi  
Arap Dili ve Belağatı Anabilim Dalı Öğretim Üyesi

mucahitkucuksari@hotmail.com

---

---

### The Peace Homeland Image In Arabic Poetry

For them will be a Home of Peace with their Lord: He will be their Friend, because they practiced (righteousness). (al-Anam 6/127)

But Allah doth call to the Home of Peace: He doth guide whom He pleaseth to a Way that is straight. (Yunus 10/25)

In the Arabic language, the word peace is derived from the origins: Salam, salamah and silm. Silm and salamah mean freedom from any external or internal ruination. Based on that, the Qoran scholars mention that true peace will only exist in Paradise, for only there will be perpetuity with no end, complete satisfaction with no need, perfect honor with no humiliation, and perfect health with no disease. In this regard, God is known as As-Salam, because He alone is described as being totally free from any defects or flaws. In the other side the “darussalam” is composed of “dar” and “salam” words which mean home and peace. Because of the Heaven is saved from all agonies, darussalam is mentioned as a Paradise name in verses in Qoran. As known, poetry is one of the most effective ways of expressing feelings, desires, dreams and ideals. So we can see that th poets have desired to build a peaceful country and offered different depictions from ancient times to the present day. Also in Arabic poetry we can see the “salam” word with different meanings. In this article we will study the peace image and different usages of darusalam and salam words in Arabic poetry.

Keywords: darusalam, peace, Arabic poetry.

### Giriş

Allah-u Teâla Hz. Âdem'i yaratıp meleklere ona secde etmelerini emrettiğinde, İblis savaş denen olgunun kıvılcımını ateşleyen ilk varlık olmuştur. Zira haset, kibir ve üstünlük duygusu onun Hz. Âdem'e secde etmesine engellemiştir. Bunun neticesinde âdemoğulları ile şeytan arasında kıyamete değin sürecek çetin bir savaş başlamıştır. Yeryüzünde de ilk olarak şeytanın yolundan giden Kâbil onun secde etmeyi reddetmesine neden olan hislerin benzerleriyle hareket ederek, Hâbil'i öldürmüş ve masum birinin canına kıymıştır. Sonraki dönemlerde sosyal ve ekonomik ilişkilerin daha karmaşık hale gelmesi, ihtiyaçların artması gibi sebepler kin, nefret, üstünlük duygusu, aç gözlülük gibi hislerle ve şeytanın da vesveseleri ile birleşince insanlar arasında gasp, hırsızlık, haksız yere adam öldürme gibi zalimane olaylar

artmıştır. Yani insanlar yaratılış gayelerini unutmaya ve hak yoldan sapmaya başlamışlardır. Bu durum da, peygamberlerin gönderilmesi, doğrunun ve güzelin tekrar hatırlatılması sonucunu doğurmuştur. Netice olarak bakıldığında savaş ve barış olmak üzere birbirine zıt iki kutup zuhur etmiş, birinde kin nefret, kibir, aşırı hırs ve haksız yere adam öldürme varken diğerinde ise peygamberler ve onların davet ettikleri barış dini yer almıştır.<sup>1</sup>

Savaşlar, ölümler ve daha pek çok toplumsal olaylar edebiyat alanında da yansıma bulmuştur. Nitekim genel anlamda Arap Edebiyatı'nda daha dar çerçevede ele alınırsa da Arap şiirinde savaşlara son verilmesi ve insanların barış içerisinde yaşaması gerektiğini vurgulayan pek çok edebiyatçı ve şair yetişmiştir. Ortaya koydukları ürünler kimi zaman toplumsal olayları etkilemiş ve bu olayları yönlendirme noktasında önemli rol oynamıştır.

### **1. Cahiliye Dönemi Arap Şiirinde Barış Teması**

Cahiliye döneminde şiirin ve şairlerin toplum içerisinde ne denli önemli bir konumda olduğu herkes tarafından malumdur. Kabileciliğin hâkim olduğu dönemde, sürekli göçlerin yapılması ve bunun neticesinde özellikle su bulunan belli bölgeleri ele geçirme ve koruma ihtiyacı ve daha pek çok neden çoğu zaman kabileler arası şiddetli çatışmaları ve tartışmaları tetiklemiştir.<sup>2</sup> İşte bu aşamada şairler olaylara dâhil olmuşlar ve cesaretin teşvik edildiği, kahramanların methedildiği, savaş esnasında olanların en ince ayrıntılarına kadar tasvir edildiği kasideler kaleme almışlardır. Bu bağlamda, özellikle cahiliye döneminde, savaş ve intikam duygularının, yiğitliğin, savaş meydanlarının, zafer ve hezimetin ayrıntılı bir şekilde tasvir edildiği, *hamâse* olarak adlandırılan kahramanlık şiirleri altın çağını yaşamıştır. Bunun yanı sıra hamâset şiirlerinin, şairin, kabilesinin veya savaşçıların yiğitliğiyle övünmesi bakımından fahr ve medihle, savaşta ölenlerin kahramanlık ve faziletlerinin dile getirilmesi açısından mersiye ile düşmanın yerilmesi itibarıyla de hicivle iç içe olan bir şiir türü olduğu<sup>3</sup> da düşünülürse Arap şiirinde genel anlamda savaşa dair şiirlerin barış konulu şiirlerden hacim olarak daha fazla olduğunu ifade etmek gerekmektedir.

Kabileler arasında cereyan eden bu savaşlar, kimi zaman uzun süre devam etmiştir. Doğal olarak her iki taraf açısından da hem maddi hem de manevi açıdan büyük yıkımlara ve kayıplara neden olmuşlardır. Tüm bu olup bitenler neticesinde, savaşın bitirilmesi gayesiyle barış seslerinin yükseldiği kasideler kaleme alınmıştır. Bu bağlamda muallaka şairlerinden Zuheyr b. Ebî Sulmâ'yı özellikle zikretmek gerekmektedir. Zira ahlâkı ve barışseverliğiyle tanınan Zuheyr, kardeş kabileler olan Abs ve Zübyân arasında uzun zamandan beri süregelen Dâhis ve Gabrâ savaşlarına son

<sup>1</sup> Zekî el-Mehâsinî, *Şu'arâ'u'l-'Arab fi edebi'l-'Arab fi'l-'asrayni'l-Umevî ve'l-'Abbâsî ilâ 'ahd-i Seyfi'd-devle*, Dâru'l-Meârif, Kahire, 1961, s. 11 vd.

<sup>2</sup> Mustafa Zeki Terzi, "Savaş", *DİA*, İstanbul, 2009, XXXVI/194.

<sup>3</sup> İsmail Durmuş, *Hamâse*, *DİA*, İstanbul, 1997, XV/437. Arap Edebiyatı'nda hamâse ve harb şiirleri hakkında detaylı bilgi için bkz: Zekî el-Mehâsinî, *Şu'arâ'u'l-'Arab fi edebi'l-'Arab fi'l-'asrayni'l-Umevî ve'l-'Abbâsî ilâ 'ahd-i Seyfi'd-devle*, Dâru'l-Meârif, Kahire, 1961.

vermek için, ölenlerin diyetlerini üstlenen Benî Mürre reislerinden Herim b. Sinân ile onun amcazadesi Hâris b. Avf hakkında methiyeler kaleme almıştır.<sup>4</sup> Zuheyr, bu kasidenin bir bölümünde savaşın neden olduğu felaket ve sıkıntılardan bahsederek barışın değerini şu şekilde ortaya koyar:<sup>5</sup> [Tavîl]

وَمَا الْحَرْبُ إِلَّا مَا عَلِمْتُمْ وَذُفْتُمْ      وَمَا هُوَ عَنْهَا بِالْحَدِيثِ الْمُرْجَمِ  
 مَتَى تَبِعْتُوهَا تَبِعْتُوهَا دَمِيمَةً      وَتَضَرَّ إِذَا ضَرَّ يَتْمُوها فَتَضْرِمِ  
 فَتَعْرَكُكُمْ عَرَكَ الرَّحَى بِبِفَالِهَا      وَتَلْفَحُ كِشَافًا ثُمَّ تَحْمِلُ فَتُنْتِمِ  
 فَتَنْتَجِ لَكُمْ غِلْمَانٌ أَشَامٌ كُلُّهُمْ      كَأَحْمَرِ عَادٍ ثُمَّ تُرْضِعُ فَتَنْطَمِ

*Savaş ancak tattığınız ve bildiğiniz şeydir. Onun hakkındaki bilginiz zandan ibaret bir söz hiç değildir.*

*Ne zaman ona teşvik etseniz, kınanmış olduğu halde teşvik edersiniz. Siz ona alışırsanız, o da [size] alışır ve ateşlenir.*

*Değirmen gibi sizi yaygınin üzerine öğütür. Ve döllenir, sonra da hamile kalıp ikiz doğurur.*

*Size, hepsi Ad kavmi gibi kırmızıya boyanmış (kan dökmüş) uğursuz evlatlar verir. Sonra onları emzirir ve süttten keser.*

Bu beyitlerle savaşın neden olduğu acıları, vaveyelayı ve tüm olumsuzlukları etkileyici bir üslupla anlatan şair, aynı kasidenin devamında barışın gerçekleşmesine katkıda bulunan Herim b. Sinân ve Hâris b. Avf'ı şu dizleriyle methetmiştir:

وَقَدْ قُلْنَا إِنْ نُدْرِكِ السِّلْمَ وَاسِعًا      بِمَالٍ وَمَعْرُوفٍ مِنَ الْأَمْرِ نَسْلِمِ  
 فَأَصْبَحْنَا مِنْهَا عَلَى خَيْرِ مَوَاطِنِ      بَعِيدَيْنِ فِيهَا مِنْ غَفُوقِ وَمَائِمِ

*Dediniz ki: Eğer sağlam bir barışa erersek, mal ve şöhretle savaştan kurtu-*

<sup>4</sup> Ebu'l-Abbâs Sa'leb, *Şerh-u şî'ri Zuheyr b. Ebî Sulmâ*, thk: Fahrüddîn Kabâve, Mektebet-u Haruner-Raşîd, Dimâşk, 2008, s. 12-16; Süleyman Tülücü, Züheyr b. Ebû Sülmâ, *DİA*, Ankara, 2014, XLIV/541.

<sup>5</sup> el-A'lam eş-Şentemerî, *Şî'ru Zuheyr b. Ebî Sulmâ*, thk: Fahrüddîn Kabâve, 3.b., Dâru'l-Âfâk el-Cedîde, Beyrut, 1980, s. 18 vd.

*lup selamete ereriz.*

*Böylece en hayırlı mertebeye ulaştınız. Orada zorbalıktan ve gūnahtan uzaksınız.*

Cahiliye dönemi şairlerinden Meymûn b. Kays (el-A'şâ) ise şu beyitte bir taraftan savaşın insanlar üzerindeki etkisini anlatırken diğer taraftan, kısaca, savaşla barış arasında bir mukayese yapmaktadır:<sup>6</sup> [Mütেকârib]

أَدَأَقْتُهُمُ الْحَرْبُ أَنْفَاسَهَا وَقَدْ نُكِرَهُ الْحَرْبُ بَعْدَ السَّلَامِ

*Savaş nefeslerini onlara tattırdı. Artık barıştan sonra savaş hoş görülmez.*

Aynı şekilde Ebûbekr el-Huzelî de barıştan sonra savaşın insan üzerinde meydana getirdiği şaşkınlık ve bunalım halini vurgularken bu halde bulunan kimseyi, borçlarını ödemeye gücü yetmeyen bir borçluya benzetmiştir:<sup>7</sup> [Kâmil]

هَاجُوا لِقَوْمِهِمُ السَّلَامَ كَأَنَّهْمُ لَمَّا أُصِيبُوا أَهْلُ دَيْنٍ مُحْتَرٍ

*Kavimlerini ısrarla barışa yönelttiler. [Savaş] başlarına gelince de yanıp tutuşan bir borç sahibi gibi olurlar.*

Döneminde savaşçılığı ile de meşhur olan, savaşları, başlangıçlarından sonuna ve insanları sürükledikleri neticelerine kadar ayrıntılı bir biçimde anlatan İmru'ül-Kays savaş çıkaran kişinin cahil olduğunu şu dizelerinde söyler:<sup>8</sup> [Kâmil]

الْحَرْبُ أَوْلُ مَا تَكُونُ فَيَبِيَهُ نَسَعَى بِزِيَّتَيْهَا لِكُلِّ جُهُولٍ

حَتَّى إِذَا اسْتَعْرَتْ وَتَبَّ ضِرَامُهَا عَادَتْ عَجُورًا غَيْرَ دَاتِ خَلِيلٍ

شَمَطَاءَ جَزَّتْ رَأْسَهَا وَتَنَكَّرَتْ عَادَتْ عَجُورًا غَيْرَ دَاتِ خَلِيلٍ

*Savaş, her cahil için, süslenmiş bir halde koşuşturan genç kızların ilkidir.*

*Şiddetlendiğinde ve yanıp tutuştuğunda dostu olmayan bir acuzeye döner.*

<sup>6</sup> Meymûn b. Kays, *Divânu'l-A'şâ el-Kebîr*, şerh: Muhammed Huseyn, Mektebetu'l-Âdâb bi'l-Cemâmiz, by., ts., s. 39.

<sup>7</sup> İbn Manzûr, Muhammed b. Mükrim b. Ali Cemâluddîn el-Ensârî, *Lisânu'l-Arab*, 3. b., Dâr-u Sâdir, Beyrût, h. 1414, XII/292.

<sup>8</sup> İmru'ül-Kays, *Divân*, thk: Muhammed Ebu'l-Fadl İbrahim, 4.b., Dâru'l-Meârif, Kahire, 1984, s. 353.

*Saçı başı kırılmış ve kırarmış, çirkinleşmiş, dostu olmayan bir acuzeye döner.*

Görüldüğü üzere cahiliye döneminde barış adına kaleme alınan şiirlerde savaşın acı yüzü ön plana çıkarılmış, barışa yönelen kimseler methedilmiş ve insanların ancak barış içerisinde yaşadıklarında tüm zorbalık ve günahlardan uzak kalınacağı vurgulanmıştır.

## **2. İslamî Dönem Arap Şiirinde Barış Teması**

İslam dini insanların sosyal ve beşeri hayatını düzenleyici belli esaslar getirmiştir. Bu esasların en önemli gayelerinden biri de barış esasına bağlı olarak insanların Müslüman ya da gayr-ı müslim olsun huzur ve refah içerisinde yaşamasıdır. Bunun için maddi ve manevi değerler arasında hassas bir denge kurulmuş, insanların hak ve özgürlükleri garanti altına alınmış ve her türlü haksız çekişme ve savaşın karşısında olunmuştur. Nitekim İslam dininin barışa ne kadar önem verdiğini görmek için "İslam" kelimesinin sözlük anlamına bakmak dahi yeterli olacaktır. Ayrıca Kur'ânı-Kerim'de "selam" kelimesi ve türevleri farklı anlamlarla yaklaşık 150 yerde zikredilmiştir.

Bu noktada İslam dininin savaş ve barış arasında kurduğu hassas denge- nin de dikkatten kaçırılmaması gerekmektedir.

Kur'an-ı Kerîm okuyan herkes barışı da cihadı da teşvik eden pek çok ayet görecektir. Örneğin; *"İçlerinden zulmedenler hariç, Kitap ehli ile ancak en güzel bir yolla mücadele edin ve (onlara) söyle deyin: 'Biz, bize indirilene de, size indirilene de inandık. Bizim ilâhımız ve sizin ilâhınız birdir (aynı ilâhtır). Biz sadece O'na teslim olmuş kimseleriz.'"*<sup>9</sup>, *"...Eğer onlar barışa yönelirlerse sen de barıştan yana ol ve Allah'a güven"*<sup>10</sup>, *"...Eğer onlar sizden uzak durur, sizinle savaşmayıp size barış teklif ederlerse; Allah, onlara saldırmak için size izin vermez."*<sup>11</sup> ayetlerinde barışa davet varken, *"Kendilerine kitap verilenlerden Allah'a ve ahiret gününe iman etmeyen, Allah'ın ve Resûlü'nün haram kıldığını haram saymayan ve hak din İslâm'ı din edinmeyen kimselerle, küçülerek (boyun eğerek) kendi elleriyle cizyeyi verinceye kadar savaşın."*<sup>12</sup> *"Ey iman edenler! Kâfirlerden (öncelikle) yakınınızda olanlarla savaşın ve sizde bir sertlik bulsunlar. Bilin ki, Allah kendisine karşı gelmekten sakınanlarla beraberdir."*<sup>13</sup> ve benzeri ayetlerde ise inananlar açıkça savaşa yani cihada çağrılmaktadır.

Bu iki farklı çağrının anlaşılması hususunda İslam tarihi boyunca farklı görüşler serdedilmiştir. Klasik dönem âlimlerinin pek çoğu ve sonrasında onlar gibi düşünen bazıları, özellikle Mekke döneminde yoğun olarak nazil olan savaş içerikli ayetleri ön plana çıkararak İslam dinini sadece savaş

<sup>9</sup> Ankebût 29/46.

<sup>10</sup> Enfâl 8/61.

<sup>11</sup> Nisa 4/90.

<sup>12</sup> Tevbe 9/29.

<sup>13</sup> Tevbe 9/123.

üzerine oturtmuşlardır. Bazı günümüz araştırmacıları ise Kur'an'ın sadece saldırıya uğranıldığında savunma amacı ile savaşmaya izin verdiğini, bunun dışında her zaman barış taraftarı olmak gerektiğini ısrarla vurgulamış ve vurgulamaya da devam etmektedirler.<sup>14</sup> Bu görüşte olanlara göre Müslüman bir kimsenin savaşması için, kısaca söylemek gerekirse, din özgürlüğünün elinden alınacak biçimde saldırı altında olması gerekmektedir.<sup>15</sup> Ancak "...İslam'ın ötekine yaklaşımı ne birinci grubun söylediği gibi savaş ne de ikinci grubun öne çıkardığı gibi pasif barış parantezine alınabilir. Esasen her iki anlayış da günümüz Müslümanları için fazla bir anlam ifade etmemektedir." Bu bağlamda esas alacağımız düşüncenin "dengeli barış" anlayışı olması gerekmektedir. Yani prensip olarak barışı tercih etmek ama sadece yaşam hakkına saldırı geldiğinde savunma amaçlı değil, İslam'ın insanlara tebliğine engel olduğunda ve kutsal değerlere saldırı geldiğinde de savaşı göze alabilmektir.<sup>16</sup>

Mekke'nin fethinden evvel Hassan b. Sâbit tarafından kaleme alınan kasidenin müşriklere hitap eden bölümü bu anlayışı destekler niteliktedir. Zira Hassan b. Sâbit bu şiirinde Müslümanların öncelikli amaçlarının savaşmadan fethin gerçekleşmesi olduğunu, buna müşrikler tarafından engel olduğu takdirde savaşın kaçınılmaz olacağını ifade eder:<sup>17</sup> [Vâfir]

فَإِمَّا تُعْرَضُوا عَنَّا اعْتَمَرْنَا  
وَكَانَ الْفَتْحُ وَانْكَشَفَ الْغِطَاءُ  
وَالْأَقْصَى قَاصِرُوا لِجِلَادِ يَوْمِ  
يُعِزُّ اللَّهُ فِيهِ مَنْ يَشَاءُ

*Ya yolumuzdan çekilirsiniz, umre yaparız. Fetih gerçekleşir ve perde kal-kar.*

*Ya da Allah'ın dilediği kimseyi aziz kılacağı günün savaşına sabredin!*

Her asırda olduğu modern dönemlerde de şairlerin barış özlemiyle savaşın son verilmesine dair çağruları olmuştur. Iraklı kadın şairlerden Nâzık el-Melâike'nin *Unşûdetu's-selâm* başlığı ile kaleme aldığı kasidenin ilk bölümünde masum insanların kanlarının dökülmesine anlam verememekte, zengin olma hırsı ile meydana gelen savaşların anlamsızlığına dikkat çekmektedir:<sup>18</sup>

<sup>14</sup> Muhammed Ebû Zehra, *el-'Alâkatu'd-devliyye fi'l-İslâm*, Dâru'l-Fikri'l-'Arabî, Kahire, ts., s. 52; Vehbe Zuhaylî, *Âsâru'l-harb fi'l-fikhi'l-islâmî*, Dimeşk, 1992, s. 130 vd.

<sup>15</sup> Şevki Saka, "Kur'an'a Göre İnanç Hürriyeti", *Diyanet İlmî Dergi*, sy:28, 1992, s. 130.

<sup>16</sup> Kur'an'a göre dengeli barış anlayışı hakkında detaylı bilgi için bkz: Ahmet Yaman, "Ben ve 'Öteki'-Kur'an'ın 'Öteki' İle İlişkilerde Öngördüğü Dengeli Barış Teorisi", *İslami İlimler Dergisi*, sy:1, 2008, s. 99-106.

<sup>17</sup> Hassân b. Sâbit, *Dîvân*, Dâru'l-Kutubi'l-'İlmiyye, Beyrut, 1994, s. 19.

<sup>18</sup> Nâzık el-Melâike, *Dîvân*, Dâru'l-'Avde, Beyrut, 1998, I/54.



أَيْهَا السَّادِرُونَ فِي ظِلْمَةِ الْأَرْضِ  
ض كَفَاكُمْ شَقَاوَةً وَذُهُولًا  
أَحْمِلُوا نَادِمِينَ أَشْلَاءَ مَوْتًا  
كُم وَتَوَخَّوْا عَلَى الْقُبُورِ طَوِيلًا  
ضَمِّخُوهَا بِالْعَطْرِ أَقْوَا بَقَايَا  
هَآ بِزَهْرِ الْكِنَارِ وَالْيَاسَمِينِ  
وَاهْتَفُّوا حَوْلَهَا بِالنُّشُودِ السَّيِّئِ  
م لِيَهْنَأَ فِي الْقَبْرِ كُلُّ حَزِينِ  
أَجْمَعُوا الصَّبِيَّةَ الصِّغَارَ لِيَتَشَدُّوا  
بُلْحُونَ الصَّفَاءِ وَالِابْتِسَامِ  
أَنْقِدُوا الْمَيِّتِينَ مِنْ ضَجَّةِ الْحُرِّ  
بِ لِيَسْتَشْعِرُوا جَمَالَ السَّلَامِ  
فِيْمَ هَذَا الصِّرَاحِ يَا أَيُّهَا الْأَحْ  
يَاءُ؟ فِيْمَ الْقِتَالِ؟ فِيْمَ الدَّمَاءِ؟  
فِيْمَ رَاحِ الشُّبَّانِ فِي زَهْرَةِ الْعُمْدِ  
ر ضَحَايَا وَفِيْمَ هَذَا الْعِدَاءِ؟  
أَهُوَ حُبُّ النَّرَاءِ؟ يَا عَجَبَ الْقَلْبِ  
فِي غَدِي رَحْلَةً فَهَلْ يَدْفَعُ الْأُمْدِ  
عِب! وَمَا قِيَمَةُ النَّرَاءِ الْقَانِي؟  
فِي غَدِي رَحْلَةً فَهَلْ يَدْفَعُ الْأُمْدِ  
وَاتِ بِالْمَالِ وَحَسَنَةَ الْأَكْفَانِ؟  
كُلُّ حَيٍّ غَدًا إِلَى الْقَبْرِ مَغْدًا  
هُ فَهَلْ نَمَّ فِي الْمَمَاتِ ثَرَاءُ؟  
أَفْتَحُوا هَذِهِ الْقُبُورَ وَهَاتُوا  
حَدِّثُونَا أَيَّنَ الْغِنَى وَالرِّحَاءُ؟  
أَنْظُرُوا هَا هُنَا عَلَى الشُّوكِ وَالرِّمْدِ  
لِ ثَوَى الْأَغْنِيَاءِ وَالْمُعْدِمُونَ  
أَيُّ فَرْقٍ تَرَى وَهَلْ غَيْرُ صَمْتِ أَلْ  
مَوْتِ فَوْقَ الْقُبُورِ وَالرَّاقِدِينَ؟  
عَجَبًا مَا الَّذِي إِذْنُ سَاقِ هَذَا أَلْ  
كُونَ لِلْمَوْتِ وَالْأَدَى وَالِدَّمَارِ؟

*Yeryüzünün karanlığına aldırmayanlar! Yeter bedbahtlığınız ve gafletiniz.  
Pişman olarak ölülerinizden arda kalanları taşıyın ve kabirlerin başında  
uzun ağıtlar yakın!  
Güzel kokular sürün onlara! Kalıntılarını çiçekler ve yaseminlerle sarın!  
Çevrelerinde barış şarkısını söyleyin. Kabirdeki her mahzun sevinisin.*

*Küçük çocukları toplayın ki mutluluk ve tebessüm ezgilerine güç versinler.  
Kurtarın ölüleri savaşın hengâmesinden. Barışın güzelliğini hissetsinler.  
Ey canlar! Bu kavga neden? Bu savaş, dökülen bu kanlar neden?  
Gençler neden ömürlerinin baharında kurban gittiler? Bu düşmanlık ne-  
den?*

*Zenginlik hırsı mı sebep? Hayret doğrusu! Gelip geçici servetin ne kıymeti  
var ki!*

*Yarın bir yolculuk var. Kefenlerin ıssızlığını parayla mı satan alacak ölü-  
ler!?*

*Yaşayan herkesin varacağı yerdir, kabir. Orada, ölümden zenginlik mi var?  
Açın şu kabirleri, getirin ölüleri. Anlatın bize, zenginlik ve bolluk nerede?*

*Bakın işte burada, dikenlerin ve kumların üzerine zenginler de fakirler de  
gömüldüler.*

*Ne fark görüyorsun? Yoksa kabirlerin ve içlerinde yatanların üzerinde  
ölümün sessizliğinden başka bir şey mi var?*

*Ne garip! Öyleyse bu alemin ölüme, cefaya ve yıkıma süren nedir!?*

*Kays b. Zuheyr de (ö. 10/631 )Sinan b. Harise adında bir savaş çığırtka-  
nını hicvetmek ve kavmini barış yapmaya ikna etmek için şu şiiri söylemiş-  
tir:<sup>19</sup> [Tavîl]*

يَوْدُ سِنَانُ لَوْ نُحَارِبُ قَوْمَنَا      وَفِي الْحَرْبِ تَفْرِيقُ الْجَمَاعَةِ وَالْأَزَلُ  
يُدْبُ وَلَا يَخْفَى لِنَفْسِنَا      ذَبِيْنَا كَمَا دَبَّتْ إِلَى جُحْرهَا التَّمَلُ  
فَيَا ابْنِي بَعْضِن رَاجِعَا السَّلْمَ تَسَلْمَا      وَلَا تُسَمِّثُوا الْأَعْدَاءَ يَفْتَرِقُ السَّمَلُ  
فَإِنْ سَبِيلَ الْحَرْبِ وَعَزَّ مَصَلَّةٌ      وَإِنَّ سَبِيلَ السَّلْمِ أَمْنَةٌ سَهْلٌ

*Sinan kavmimizle savaşmamızı ister. Oysa savaşta topluluğun dağılması ve  
sıkıntı vardır.*

*Aramızın bozulmasından korkmadan, deliğine giden karınca gibi sessizce  
hareket eder.*

*Ey Bağîd oğulları! Barışa dönün ki selamete eresiniz. Birliğin dağılmasıyla  
düşmanları güldürmeyin.*

*Zira savaşın yolu sarptır, kaybolunan bir yerdir. Barış yolu ise güvenlidir,  
düzdür.*

<sup>19</sup> Âdil Câsim el-Bayâtî, Şî'r-u Kays b. Zuheyr, Matbaatu'l-Âdâb, Necef, ts., s. 24.

Genel anlamda savaş ve barış hakkında kaleme alınan bu şiirlerin dışında “selam” kelimesi Arap şiirinde, Kur’ân-ı Kerim’de de olduğu gibi cennetin isimlerinden biri olarak geçmektedir.

Mısırlı kadın şairlerden Âişe et-Teymûriyye, “Rablerinin katında -selam yurdu- onlarıdır...”<sup>20</sup> ve “Allah, selam yurduna çağırır ve dilediğini doğru yola iletir.”<sup>21</sup> ayetlerinden iktibasta bulunarak, şu dizelerinde Cennet’ten “dârüs-selam” şeklinde bahsetmiştir:<sup>22</sup> [Kâmil]

وَسَمِعْتُ قَوْلَ الْحَقِّ لِلْقَوْمِ ادْخُلُوا  
دَارَ السَّلَامِ فَسَعَيْكُمْ مَشْكُورُ  
هَذَا النَّعِيمِ بِهِ الْأَجْبَةُ تَلْتَقِي  
لَا عَيْشَ إِلَّا عَيْشَةُ الْمَجْرُورُ

*Hakk’ın o topluluğa “Dârüsselam’a (Cennet’e) girin, zira gayretlerinizden razı olunmuştur”, sözünü işittim.*

*Bu naîm cennetinde dostlar buluşur. Oradaki bereketli yaşamdan başka yaşam da yoktur.*

Arap şiirinde selam kelimesi kimi zaman şehirler için de kullanılmıştır. Bu şehirlerin en meşhuru Bağdat’tır. Bağdat VIII. Yüzyılda Abbâsî halifesi Ebû Cafer el-Mansûr tarafından kurulmuştur. Halife Mansûr Bağdat’a Kur’an-ı Kerim’de “cennet” anlamında kullanılan dârüsselam kelimesinden ilham alarak “Medinetü’s-selâm” adını vermiştir. Bu isim resmi belgeler, sikkeler ve ağırlık ölçü birimlerinde de kullanılmıştır.<sup>23</sup> Dârüsselam ya da Medinetü’s-selâm şeklinde isimlendirilmesinin diğer bir nedeni olarak Dicle Nehri de gösterilir. Zira kaynaklarda bu nehrin diğer bir adının “Vâdi’s-selâm” olduğu kaydedilir.<sup>24</sup> Kudüs’ün İbranice adı olan Yerusaleim’in de Arapça “dârüsselam” olduğunu ifade edenler olduğu gibi<sup>25</sup> bu noktada farklı görüşler de ileri sürülmektedir. Yine bu anlamda farklı dönemlerde söylenen şiirler tarandığında özellikle Bağdat şehri ile ilgili çok sayıda kasidenin ve beytin olduğu görülmektedir. Şairlerin dünyasında bu isimlendirmeler bazen farklı ufuklar da açabilmektedir. Zira bir şair kimi zaman şehrin isminden hareketle, o şehrin halkını ustaca ve nükteli bir biçimde hicvedebilmektedir. el-Hafâcî’nin (ö. 1069/1659) yaşadığı dönemle ilgili olarak

<sup>20</sup> En’am 6/127.

<sup>21</sup> Yunus 10/25.

<sup>22</sup> Zeyneb bint Ali b. Huseyn el-Âmilî, *ed-Durru’l-mensûr fî tabakât-i rabbâti’l-hudûr*, el-Matbaatu’l-Kubrâ el-Emîriyye, Kahire, h. 1312, s. 315.

<sup>23</sup> Yâkut el-Hamevî, *Mu’cemu’l-buldân*, Dâru Sâdir, Beyrut, 1995, II/421; el-Herevî, Ebu’l-Hasen Ali b. Ebîbekr, *el-İşârât ilâ ma’rifeti’z-iyârât*, Mektebetu’s-Sekâfe ed-Dîniyye, Kahire, h. 1423, s. 66; Abdülaziz ed-Dûrî, “Bağdat” *DİA*, c. 4, İstanbul, 1991, s. 426.

<sup>24</sup> Yâkut el-Hamevî, *Mu’cemu’l-buldân*, I/456; Şihâbuddîn en-Nuveyrî, *Nihâyetu’l-ereb fî funûni’l-edeb*, Dâru’l-kutub ve’l-vesâiki’l-kavmiyye, Kahire, h. 1423, I/268.

<sup>25</sup> Takıyyuddîn el-Makrîzî, *Resâilu’l-Makrîzî*, Dâru’l-Hadîs, Kahire, h. 1419, s. 80.

söylemiş olduğu şu şiir bunun hoş bir örneğidir:<sup>26</sup> [Vâfir]

وَفِي بَغْدَادَ سَادَاتُ كِرَامٍ      وَلَكِنْ بِالسَّلَامِ بِلَا طَعَامِ  
فَمَا زَانُوا الصَّدِيقَ عَلَى سَلَامٍ      لِذَلِكَ سَمِيَتْ دَارَ السَّلَامِ

*Bağdat'ta cömert efendiler vardır. Ancak yemek yedirmede değil selam vermede cömerttirler.*

*Dosta selamdan daha fazlasını vermezler. İşte bu yüzden [Bağdat] Dârüs-selam diye isimlendirilmiştir.*

### **Sonuç**

Şiir her dönemde toplumların ruhu ve dili olmuştur. Cahiliye döneminde kabileci ve göçer bir hayat yaşayan Araplar bir, su kaynağı ya da bir deve için veyahut da cesaret gösterisi adına kan dökebilme, acımasız savaflara girebilmekteydi. Bu savaflar hamâse denilen şiir türünde başından sonuna kadar ayrıntılı bir biçime tasvir edilmiş, kahraman olarak gösterilen şahıslara övgüler düzülmüştür. Bunun yanı sıra bu devirde Zuheyr b. Ebî Sulmâ gibi barışın sesi olan, akl-ı selime davet eden şairler de eksik olmamıştır.

İslamiyet'in gelişiyle savaş ve barış kavramları yeni anlamlar ve değerler kazanmıştır. Barış temel prensip edinilmiştir. İnsanın izzeti, onuru ve temel hakları garanti altına alınmıştır. Savaş sebepsiz yere teşvik edilmemiş, ancak temel hak ve hürriyetleri müdafaa etme ve İslam dinince kutsal sayılan değerlere karşı yapılan saldırılara engel olunması yönünde cihat meşru görülmüştür. Bu bağlamda şairler, zenginlik ve güç elde etme yönünde yürütülen savafları sert dille eleştirmiş ve insanları barış içerisinde yaşamaya davet etmişlerdir.

Arap şiirinde barış anlamındaki "selâm" kelimesi, Kur'ân-ı Kerim'de barış ve esenlik yurdu anlamındaki Cennet isminden ve bu isimden ilham alınarak Bağdat için kullanılan Dârüsselâm ifadesiyle de sıkça tekrarlanmıştır. Özellikle zühd şiirlerinde esenlik içerisinde, dostlarla birlikte yaşanacak asıl yurdun Cennet olduğu vurgulanmıştır.

### **Kaynakça**

Abdülaziz ed-Dûrî, "Bağdat" *DİA*, c. 4, İstanbul, 1991.

Âdil Câsim el-Bayâtî, *Şi'r-u Kays b. Zuheyr*, Matbaatu'l-Âdâb, Necef, ts.

<sup>26</sup> ez-Zebîdî, Muhammed b. Muhammed b. 'Abdurrezzâk el-Huseynî, *Tâcu'l-'arûs min cevâhiri'l-kâmûs*, Dâru'l-Hidâye, by., ts., VII/442.

Ahmet Yaman, "Ben ve 'Öteki'-Kur'ân'ın 'Öteki' İle İlişkilerde Öngördüğü Dengeli Barış Teorisi", *İslami İlimler Dergisi*, sy:1, 2008.

Hassân b. Sâbit, *Dîvân*, Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, Beyrut, 1994.

el-Herevî, Ebu'l-Hasen Ali b. Ebîbekr, *el-İşârât ilâ ma'rifeti'z-iyârât*, Mektebetu's-Sekâfe ed-Dîniyye, Kahire, h. 1423.

İbn Manzûr, Muhammed b. Mükrim b. Ali Cemâluddîn el-Ensârî, *Lisânu'l-'Arab*, 3. b., Dâr-u Sâdir, Beyrût, h. 1414.

İmruu'l-Kays, *Dîvân*, thk: Muhammed Ebu'l-Fadl İbrahim, 4.b., Dâru'l-Meârif, Kahire, 1984.

İsmail Durmuş, Hamâse, *DİA*, İstanbul, 1997.

el-Makrîzî, Takıyyuddîn, *Resâilu'l-Makrîzî*, Dâru'l-Hadîs, Kahire, h. 1419.

Meymûn b. Kays, *Dîvânu'l-A'sâ el-Kebîr*, şerh: Muhammed Huseyn, Mektebetu'l-Âdâb bi'l-Cemâmîz, by., ts.

Muhammed Ebû Zehra, *el-'Alâkatu'd-devliyye fi'l-İslâm*, Dâru'l-Fikri'l-'Arabî, Kahire, ts.

Mustafa Zeki Terzi, "Savaş", *DİA*, İstanbul, 2009.

Nâzik el-Melâike, *Dîvân*, Dâru'l-'Avde, Beyrut, 1998.

en-Nuveyrî, Şihâbuddîn, *Nihâyetu'l-ereb fî funûni'l-edeb*, Dâru'l-kutub ve'l-vesâiki'l-kavmiyye, Kahire, h. 1423.

Sa'leb, Ebu'l-Abbâs, *Şerh-u şî'ri Zuheyr b. Ebî Sulmâ*, thk: Fahrüddîn Kabâve, Mektebet-u Harun er-Raşîd, Dimaşk, 2008.

Süleyman Tülücü, Züheyr b. Ebû Sülmâ, *DİA*, Ankara, 2014.

eş-Şentemerî, el-A'lam, *Şî'ru Zuheyr b. Ebî Sulmâ*, thk: Fahrüddîn Kabâve, 3.b., Dâru'l-Âfâk el-Cedîde, Beyrut, 1980.

Şevki Saka, "Kur'ân'a Göre İnanç Hürriyeti", *Diyanet İlmi Dergi*, sy:28, 1992.

Vehbe Zuhaylî, *Âsâru'l-harb fi'l-fikhi'l-islâmî*, Dimeşk, 1992.

Yâkut el-Hamevî, *Mu'cemu'l-buldân*, Dâru Sâdir, Beyrut, 1995.

ez-Zebîdî, Muhammed b. Muhammed b. 'Abdurrezzâk el-Huseynî, *Tâcu'l-'arûs min cevâhiri'l-kâmûs*, Dâru'l-Hidâye, by., ts.

Zekî el-Mehâsinî, *Şu'arâu'l-'Arab fî edebi'l-'Arab fi'l-'asrayni'l-Umevî ve'l-'Abbâsî ilâ 'ahd-i Seyfî'd-devle*, Dâru'l-Meârif, Kahire, 1961.

Zeyneb bint Ali b. Huseyn el-Âmilî, *ed-Durru'l-mensûr fî tabakât-i rabbâti'l-hudûr*, el-Matbaatu'l-Kubrâ el-Emîriyye, Kahire, h. 1312



---

---

**CÂHİLİYE DÖNEMİNDE BARIŞSEVER BİR ARAP ŞAIRİ: ZUHEYR B.**

**EBÎ SULMÂ**

**Okutman Dr. Fezzettin EKŞİ**

Akdeniz Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

Arap Dili ve Belagatı Anabilim Dalı

fezzettin21@hotmail.com

---

---

**A Peaceful Arab Poet In The Jahiliyyah Period: Zuhayr b. Ebî Sulmâ**

Jahiliyyah is a term used to refer to a period which the Pre-Islamic understanding of religious, social and political life of Arabic society in. In this period, majority of Arabs had lived as nomadic tribes in different regions of Arabian Peninsula and mostly had been remembered with tribal raids and long years of wars between bedoin tribes each other. These tugs of wars in Days of Ignorance had passed down from generation to generation through poetry and called as ayyamu'l-arab.

Poetry had very become widespread and famous in the Age of Ignorance. As it is well known, the Muallaqat, being the best poems of that time, written on parchments with using golden ink, and hung on the walls of the Ka'ba are the prominent types of the Arabic poetry that remained from this era. Also the poet was responsible for keeping the history and the genealogy of the tribe. Ignorance poets who had an important place in society mostly referred in their heroic poems to issues as skills in war, patience, bravery, the sharpness of the sword, and they showed success in the battle of the tribes, the glory of the race, their generosity, merits etc. Yet many poets had said the war poems to encourage tribal members to war. Zuhayr b. Ebi Sulma unlike the others, had talked about the beauty of peace, and urged people to stay away from the war. This paper will focused on the theme of anti-war in poets of the Zuhayr who deserves to be described as a poet of peace and wisdom.

Keywords: Jahiliyyah poem, Zuhayr b. Ebî Sulmâ, Peace.

**GİRİŞ**

Câhiliye, Arap toplumunun İslam öncesi dinî ve sosyal hayat anlayışını ifade etmek için kullanılan bir tabirdir. Câhiliye döneminde Araplar, çoğunluk itibarıyla göçebe kabileler halinde, Arabistan yarımadasının değişik bölgelerinde yaşamlarını sürdürmüşlerdir. Bu dönem, daha çok bedevî kabileler arasında uzun yıllar süren savaşlar ve kabilelerin birbirlerine yaptıkları baskınlarla anılmıştır.

Câhiliye döneminde şiir, oldukça yaygınlık kazanmıştır. “Eyyâmü'l-'Arab” olarak adlandırılan kabileler arasındaki mücadeleler, şiir vasıtasıyla nesilden nesile aktarılmıştır. Kabilelerin savaşlarda gösterdikleri başarıları,

soylarının yüceliğini, cömertliklerini vs. meziyetleri şiirleriyle dile getiren şairler toplum içerisinde önemli bir yer edinmiştir. Mezkur dönemle ilgili olarak şairlerin yazdıkları şiirlerin, Ukaz, Micenne, Zül-Mecâz gibi panayır-larda bir heyetin huzurunda okunduğu, en çok beğenilenlerin Kâbe'nin duvarına asıldığı ve bunlara "muallaka" adı verildiği rivayet edilmiştir.

### 1. Câhiliye Dönemine ve Câhiliye Şiirine Genel Bir Bakış

Barış ve hikmet şairi olarak nitelenen Zuheyr b. Ebî Sulmâ'ya geçmeden önce yaşadığı döneme ve bu dönemin şiir anlayışına kısaca değinmek yerinde olacaktır. Arap toplumunun İslam öncesi tarihinin Câhiliye dönemi şeklinde adlandırılmasının nedenleri arasında o devir Araplarının yaşam tarzında bedeviliğin egemen olması, putperestliğin hakim olup, semâvi bir dini ve bir peygamberi bilmemeleri, dönemin pozitif ilimlerinden uzak kalmaları, hak ve adaletin yerini zulmün ve zorbalığın alması gibi maddeleri sıralamak mümkündür. Câhiliye kelimesi ilk bakışta pozitif bilgidен ve medeniyetten haberdar olmama anlamı taşısa da Kur'ân ayetlerinde ve Hz. Peygamberin ifadelerinde İslam öncesi Arap toplumunun insanlıktan uzak, zorbalık, adaletsizlik ve zulümle dolu hayat tarzına bir sıfat olarak kullanılmıştır.

Kur'ân-ı Kerîm'de Hudeybiye Sulhü esnasında müslümanların ve müşri-klerin psikolojik durumları yansıtılırken "Kafirler kalplerine taassubu, cahiliye taassubunu (hamiyyetü'l-cahiliyye) yerleştirmiş, Allah ise, Peygamberin ve müminlerin üzerine esenlik (sekîne) indirmiş ve onların takva (Allah'tan sakınma) sözünü tutmalarını sağlamıştı." (Fetih 48/26) buyrulmuştur. Bu ayette geçen cahiliye taassubu (hamiyyetü'l-cahiliyye) ifadesi Cahiliye döneminin bağınazlığını, zorbalığını ve o dönem ki Arap insanının yaşam tarzındaki kin, nefret ve şiddeti göstermektedir (Fayda, 1993: s. 18-19). Cahiliye ifadesinin geçtiği başka bir ayette ise, "Onlar hâlâ cahiliye devrinin hükmünü mü istiyorlar? Kesin olarak inanacak bir toplum için, kimin hükmü Allah'inkinden daha güzeldir?" (Maide 5/50) buyrulurken benzer şekilde İslam öncesi Arap toplumunun içinde bulunduğu zulme ve adaletsizliğe işaret edilmektedir. Bilâl Habeşî'ye karşı "siyah kadının oğlu" ifasini kullanan Ebû Zer el-Gıfârî'ye Hz. Peygamber'in "Onu annesinin rengi sebebiyle mi ayıplıyorsun? Sen kendisinde cahiliye adeti bulunan bir kişisin." şeklindeki cevabında da aynı şekilde cahiliye kelimesi ten renkleri sebebiyle insanlar arasında ayrımcılık yapma sıfatı olmuştur.

Benzer şekilde Goldziher gibi bazı müsteşrikler "bilgisizlik dönemi" şeklinde anlaşılan Câhiliye dönemi ile ilgili olarak ilmin, cehalet kelimesinin karşısı olmakla birlikte ikinci sıradaki anlamı olduğunu, cehalet kelimesinin asıl anlamının barbarlık olduğunu belirterek Câhiliye döneminin "barbarlık dönemi" anlamına geldiğini ifade etmektedir (Goldziher, 1977: 219-228; Fayda, 1993: 18-19). Bu bağlamda mu'allaka şairlerinden Amr b. Kulsum'un (ألا لا يُجْهَنُّ أَحَدٌ عَلَيْنَا فَجُجْهَلٌ فَوْقَ جَهْلِ الْجَاهِلِينَ) "hele kimse bize zorbalık etmeye kalkmasın yoksa zorbalığın ne demek olduğunu gösteririz." (Zevzenî, 2002: s. 226) beyti de cehaletin zorbalık ve barbarlık anlamına geldiği görüşünü desteklemektedir. Aynı şekilde Nafiz Danışman da cehale fiilinin "zorbalıktır"



anlamının unutulduğunu ifade etmektedir (AÜİFD, 1-IV, 192-197).

Cafer b. Ebî Tâlib'in Habeş Kralı Necâşî'nin huzurunda söylediği şu sözler, hem cahiliye kavramının anlamını daha açık hale getirmesi hem de İslam öncesi Arap toplumunun yaşam düzenindeki dejenerasyonu göstermesi açısından oldukça dikkat çekicidir: "Ey Kral! Biz, putlara tapan, ölü eti yiyen, fuhuş yapan, akraba ile ilişkisini kesen, komşuya kötülük eden barbar bir kavimdik (قوما أهل جاهلية). İçimizde kuvvetli olanlar zayıfları ezerdi. Allah içimizden bir peygamber gönderene kadar biz böyle yaşamaya devam ettik." (İbn Hişam, 1955: I, 336).

Yukarıdakilere ilave olarak Mehmet Akif Ersoy'un "Bir Gece" adlı şiirinden Cahiliye dönemini tasvir eden şu beyitleri zikretmek yerinde olacaktır:

Sırtlanları geçmişti beşer yırtıcılıkta;

Dişsiz mi bir insan, onu kardeşleri yerdi!

Fevzâ bütün âfâkını sarmıştı zemînin

Salgındı, bugün Şark'ı yıkan, tefrika derdi (Ersoy, 2007: s. 485).

Zulüm ve barbarlığın hüküm sürdüğü, güçlü olanın istediğini elde ettiği Câhiliye döneminde Arap kabileleri arasında savaşlar neredeyse hiç eksik olmamıştır. Bu dönemde onlar, Arabistan yarımadasının dışına çıkıp başka topluluk ya da devletlerle savaşmış değillerdir. Savaşların hepsi kendi aralarında olmuştur. Ardı arkası kesilmeyen mücadeleler, toplum içerisinde şairlerin ve şiirin önemini artırmıştır. Çünkü yazılı bir kültürün olmadığı bir dönemde şiir Arap kabileleri için kendilerini ifade etmenin en etkili unsuru haline gelmiştir. Kazandıkları zaferleri, maruz kaldıkları felaketleri şiirle kalıcı hale getirmiş, birbirlerine üstünlüklerini ve meziyetlerini arz ederken şiiri kullanmışlardır. Kabile fertlerini savaşa teşvik etmede, cesaretlerini artırma da yine en etkili araç şiir olmuştur. Bu nedenle şairler kabile içerisinde savaşta en mahir süvarilerden bile daha üstün tutulmuştur.

Öte taraftan birbirleriyle sürekli bir rekabet ve savaş içerisinde bulunan kabilelerin şiire ve şaire olan bu ihtiyacı Araplar arasında şiir sanatının gelişmesini ve İmru'l-Kays, Zuheyr b. Ebî Sulmâ, Nâbiga ez-Zübyânî, Antere, Lebîd gibi büyük şairlerin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. İlk başlarda kafiyeli kısa mısralarla başladığı rivayet edilen Arap şiiri mezkur şairlerin elin uzun kasidelere dönüşmüştür. Câhız (ö. 255/869), şiir söylemede becerisini kişiden kişiye, kabileden kabileye değişen bir mevhibe olarak görürken, İbn Sellâm el-Cumahî (ö. 231/846 ) bu hususta bedeviliğin etkin bir unsur olduğunu ileri sürmektedir. Ona göre bedevi kabileler sürekli birbirleriyle mücadele ettiği ve savaştığı için şiir onlar arasında daha çok gelişmiş ve usta şairler bedeviler arasından çıkmıştır. Medeni kimseler arasında savaş az olduğu için onların içinden çıkan şair sayısı azdır (Ali, 2001: XVII, 431). Bu nedenle cahiliye şiiri incelendiğinde savaşın ve savaşla doğrudan veya dolaylı olarak ilgisi bulunan unsurların bu şiirin en önemli teması olduğu görülmektedir (en-Nâsir, h. 1407).

Câhiliye döneminde söylenen şiirlerin savaş yüklü temasını ve bir birine düşman olan toplulukları galeyana getirmedeki etkisini anlamak açısından

İbn Hişâm'ın *es-Sîretu'n-nebeviyye*'sindeki şu rivayet oldukça dikkat çekicidir: "Câhiliye döneminde aralarında düşmanlık olan ve sürekli birbiriyle savaşan Evs ve Hazrec kabileleri İslâmiyet'i kabul ettikten sonra kardeşçe yaşamaya başladı. Bir gün Şâs b. Kays adında bir kişi Evs ve Hazreç'ten Müslümanların yanında geçerken onların dostane ilişkilerini görünce kıskançlığa girdi. Yahudi bir genci yanına çağırdı ve ona Müslümanların yanına gidip Evs ve Hazreç kabilelerinin birbirleriyle savaştıkları Bu'âs günüyle ilgili şiirler okumasını söyledi. Yahudi gencin okuduğu beyitler sebebiyle birbirlerine öfkelenmeye başlayan Müslümanlar şiddetli bir tartışmanın içine gidiler. Tartışma o kadar ilerledi ki sonunda silahlarını alıp birbirleriyle savaşmaya karar verdiler. Bunu haber alan Hz Peygamber muhacirlerden bir gurupla onların yanına giderek şöyle seslendi: 'Ey Müslümanlar! Ben aranızda iken, Allah sizi İslâm'a hidayet etmiş, sizi onunla şereflendirmiş, câhiliye adetlerinden koparmış, küfürden kurtarmış ve kalplerinizi birleştirmişken hala cahiliye davası mı güdüyorsunuz.' Bu hitabı duyan Evs ve Hazreçli Müslümanlar kendilerine gelip bunun düşmanlarının bir tuzağı olduğunu anladılar ve ağlayarak birbirlerine sarıldılar." (İbn Hişâm, 1955: I, 555-556).

## 2. Zuheyr b. Ebî Sulmâ'nın Hayatı ve Kişiliği

Zuheyr, Suudi Arabistan'ın başkenti Riyad'ın güneyinde yer alan el-Hâcîr beldesinde tahminen miladi 520'li yıllarda dünyaya gelmiştir. Zuheyr kelimesi çiçek anlamına gelen "Zehr" veya beyaz, parlak anlamına gelen "ezher" in ism-i tasgiriştir. Ebû Sulma künyesini alan Zuheyr'in babası Rabî'a b. Riyah, cahiliye döneminde pek çok şairin yetiştiği Muzeyne kabilesindedir. Annesi ise Gatafân kabilesinin kollarından Benî Mürre'dendir. Bu kabileler Necid bölgesinde el-Hacîr'de yaşayan birbirine komşu kabilelerdir. Zuheyr'in babası çocukken vefat etmiş, bunun üzerine annesi meşhur bir Arap şairi olan Evs b. Hacer ile evlenmiştir. Çocukluk yıllarını üvey babası Evs b. Hacer'in yanında geçiren Zuheyr, bu durumdan istifade etmiş, Evs'in şiirlerini okuyarak onun râvisi olmuştur. Şiir ilmini Evs'ten öğrenen Zuheyr, kendisini ve kardeşlerini himayesine alan ve hikmetli sözleri ile bilinen babasının dayısı şair Beşâme b. el-Gadîr'den de yararlanmıştı. Zuheyr'in ailesinden pek çok şair ortaya çıkmıştır. Kız kardeşi el-Hansa ve Sulmâ, oğulları Buceyr ile meşhur Kaside-i Bânet Suad'ın sahibi Ka'b klasik Arap şiirinin önde gelen şahsiyetlerindedir. Ümmü Evfâ adında bir kadınla evlenen Zuheyr'in bu evliliğinden doğan çocukları küçük yaşta ölünce Kebşe binti Ammâr isminde başka bir kadınla evlenmiş, bu evlilikten Buceyr, Ka'b, attan düşüp vefat eden Sâlim adında üç oğlu ile Vebere adında bir kızı dünyaya gelmiştir.

Ahlaki değerlere önem vermesi ve barışsever kişiliği ile bilinen Zuheyr b. Ebî Sulmâ, Hâris b. Verka es-Saydâvî, Herim b. Sinân, sahâbî Hâris b. Avf, Nâbiga ez-Zübânî gibi kendi devrinin önemli şahsiyetleriyle görüşmüştür. Ayrıca dayısı Beşâme b. Gadîr ile raviliğini yaptığı üvey babası Evs b. Hacer onun hayatındaki önemli kişilerdendir.

Zuheyr'in hayatında iz bırakan ve düşüncelerine şekil veren hadiselerin

başında iki kardeş kabile olan Abs ve Zubyân arasında uzun yıllar devam eden Dâhis ve Gabra savaşları<sup>1</sup> gelmektedir. Yaklaşık kırk yıl süren bu savaşlar vasıtasıyla Zuheyr, savaşın toplumda meydana getirdiği yıkımlara, felaketlere ve açtığı onulmaz yaralara bizzat şahit olmuştur. Aşağıda değinileceği gibi neredeyse meşhur bütün cahiliye dönemi şairlerinden farklı olarak muallakasında bu hususa dikkaç çekici bir biçimde yer vermiştir.

Gatafan kabilesinden Herîm b. Sinân ile yeğeni Hâris b. Avf, Zubyân ve 'Abs ve kabileleri arasında yaşanan mücadeleye son vermek istemiş, bunun için savaşlarda her iki taraftan ölenlerin diyetlerini karşılamayı taahhüt etmişlerdir. Yaklaşık üç bin devenin diyet olarak ödenmesiyle iki kardeş kabile arasında barış sağlanmıştır. Herîm b. Sinân ile Hâris b. Avf'ın büyük bir fedakarlık göstererek neredeyse kangren haline gelmiş böyle bir sorunu çözmeleri onlara karşı Zuheyr'de hayranlık duyguları uyandırmıştır. Muallakasında bu hadiseye övgü dolu sözlerle değinen Zuheyr, başka pek çok kasidesinde de mezkur şahısları metheden beyitler söylemiştir. Herîm b. Sinân, kendisini öven Zuheyr'e büyük miktarda bağışlarda bulunmuştur. Kaynaklarda Herîm'in, kendisine her selam vermesinde Zuheyr'e bir hediye vermeye söz verdiği, bu durumdan sıkılan Zuheyr'in ondan kaçtığı ve karşılaştığında ona selam vermediği rivayet edilmektedir. Başka bir rivayette ise yıllar sonra Zuheyr ile karşılaşan Herîm'in çocukları ona "senin kasidelerin güzeldi ama, bizim hediyelerimiz de onlardan aşağı değildi" deyince Zuheyr "sizin hediyelerinizden bir şey kalmamıştır, ancak benim şiirlerim hala yaşıyor, onlar öyle şeref elbiseleridir ki zaman eskitemez" şeklinde karşılık vermiştir.

Karakterli ve iyiliksever bir kimse olarak tavsif edilen Zuheyr, Herîm b. Sinân'dan kendisine gelen hediyeleri büyük bir cömertlikle etrafındaki insanlara dağıtmıştır. Onun en önemli özelliklerinden birisi de Müslümanlığa yetişememesine rağmen tek tanrı inancına sahip olması, şiirlerinde ahiret, öldükten sonra dirilme ve dünyada işlenen fiillerden hesaba çekilme gibi meselelere değinmesidir.

Rivayetlerde Zuheyr'in peygamberlikten önce (m. 610) Hz. Muhammed'le (s.a.v) görüştüğü, onunla ilgili olarak "Allahım! Beni onun şeytanından koru" dediği ve bu olaydan sonra Zuheyr'in tek bir beyit dahi söylemediği geçmektedir. Yine gördüğü bir rüya üzerine Züheyr'in oğullarını çağırarak onlara yakın zamanlarda bir peygamberin ortaya çıkacağını ve kendisinin ona yetişemeyeceğini söylediği ve oğullarından o peygamberi araştırıp ona iman etmelerini istediği kaynaklarda rivayet edilmektedir.

Nazmettiği kasidelerde Zuheyr'in anlaşılması güç nadir kelimeler kul-

<sup>1</sup> Dâhis savaşı, Zübyân'ın ileri gelenlerinden Huzeyfe b. Bedr ile kardeş kabile Abslı Kays b. Züheyr'e ait atların yarışması sırasında Zübyânlılar'ın haksızlık yapması yüzünden patlak verdi. Zübyân ve Abs arasında başlayan savaş diğer bazı kabilelerin de katılımıyla giderek büyüdü ve yaklaşık kırk yıl sürdü. Bu savaşlar iki kabileye mensup muallaka şairlerinden Nâbîga ez-Zübyânî ile Antere el-Absî'nin şiirlerinin başlıca temalarından biri olmuştur (Sa'leb, 2008: s. 52; Belâzurî, 1996: XII, 185-187; XIII, 156-170; İbn Abdırabbih, 1983: VI, 17-19; Azizova, 2013, 526-527).

lanmaktan ve sonraki beyitlerin anlamını önceki beyitlerle ilişkilendirmek anlamına gelen “mu‘azala”dan uzak durduğu görülmektedir. Hikmet ve medih onun şiirlerinin başta gelen temalarıdır. el-‘Asma‘î (ö. 831) tarafından “şiirin kölesi” şeklinde nitelenen Zuheyr, kasidelerinin bir kısmı üzerinde bir yıl çalışmış, kelime, cümle ve vezin hatalarını düzelterip başka şairlerin tenkidine sunduktan sonra insanlara okumuştur. Bu nedenle bu şiirler “havliyyât” yani yıllık şeklinde isimlendirilmiştir.

İmru‘u‘l-Kays ve en-Nâbiğa ez-Zübyânî gibi önde gelen cahiliye şairleriyle aynı kategoride ele alınan Zuheyr, şiirlerindeki iffet, ciddiyet ve hikmet sebebiyle takdir görmüş, özellikle söylediği methiyelerde abartıdan ve insanları kendilerinde olmayan vasıflarla anmaktan kaçındığı için övülmüştür. Örneğin Hz. Ömer, Zuheyr’in Herîm b. Sinân ile el-Hâris b. Avfı öven beyitlerini değerlendirirken içten ve gerçekçi bulduğu beyitler karşısında onunla ilgili olarak “Zuheyr, insanları sadece gerçek özellikleriyle medheder” demiştir.

Muammerûndan (uzun ömürlü kimseler) sayılan Zuheyr’in ölüm yılı kesin olarak bilinmemekte, bununla ilgili 609, 623, 627, 631 seneleri zikredilmektedir. Ölümünden sonra kız kardeşi, aynı zamanda meşhur bir şair olan Hansâ onun için bir mersiye nazmetmiştir. İslamiyet’in gelişinden önce hak din, âhîret ve hesap günü hakkında şiir yazan Zuheyr, Hanif kimselerden kabul edilmiştir. O, vakur, cömert, iffetli ve iyi ahlak sahibi bir kimse olarak tanınmış, hem kendi kabilesinin hem de başka kabilelerin barış ve esenlik içinde yaşamasını istemiştir. Hz. Ömer tarafından takdir gören Zuheyr, Hz. Ebû Bekir, Osman ve Muâviye’nin de beğenisini kazanmış, Hutay’e, İbn Ahmer ve Cerîr b. Atiyye gibi şairler tarafından en büyük Arap şairi olarak görülmüştür.

Zuheyr’in şiirlerini bir divanda toplayan ilk kişi Asma‘îdir. Daha sonra bu divandaki şiirler İbn Sikkît, Ebu‘l-‘Abbas Sa‘leb gibi kimseler tarafından şerh edilmiştir. Bunlar arasında Sa‘leb’in şerhi günümüze kadar ulaşmıştır. Ahlwadt tarafından 1870 senesinde Londra’da, C. Landberg tarafından 1889 senesinde Leiden’de basılan Zuheyr’in şiirleri, daha sonra Beyrut, Kahire, Halep gibi çeşitli şehirlerde, farklı tarihlerde basılmış ve Türkçe, İngilizce, Farsça, Urduca, İspanyolca, Almanca, Latince gibi pek çok dile tercüme edilmiştir (İbn Kuteybe, (h. 1423): I, 137-147; Ebû Amr eş-Şeybânî, (2001): 179-200; ez-Zevzenî, (2002): 123-135; Tülücü, 540-542).

### **3. Zuheyr’in Abs ve Zubyan Kabilelerinin Barışması Üzerine Nazmettiği Muallakası**

Zuheyr b. Ebî Sulmâ, Abs ve Zubyan kabileleri arasında kırk yıldır devam eden savaşın son bulması ve iki kabile arasında barışın sağlanması üzerine bir kaside nazmetmiştir. Onun bu kasidesi Cahiliye döneminin muallaka olarak isimlendirilen seçkin şiirleri arasında yerini almıştır. Barış üzerine nazmedilmesi itibarıyla mezkur kaside, diğer muallakalar arasında farklı bir konuma sahiptir. Bu kasidenin şairi Zuheyr de barış sever bir kişiliğiyle diğer Cahiliye şairleri içerisinde ayrıcalıklı bir mevkie işgal etmektedir. Çünkü Zuheyr diğer muallaka şairlerinin aksine kasidesinde savaşın kötülü-

ğünden ve açtığı onulmaz yaralardan, savaşa sebebiyet verenlerin kınanacağından, barışa vesile olanların ise alicenap kimseler olduğundan bahsetmektedir. Muallaka şairleri içerisinde savaşın kötülüğünü konu edinen ve barışa övgüler düzen bir kimseye rastlamak mümkün olmadığı gibi diğer meşhur Cahiliye dönemi şairleri arasında da rastlamak neredeyse mümkün değildir.

Cahiliye dönemi şiirlerinde sık rastlandığı üzere Zuheyr kasidesine sevgilisi Ümmü Evfâ'nın bir dönem yaşayıp sonra göç ettiği yerleri zikrederek başlar. Kasidenin ilk beyitleri şöyledir.

أَمِنْ أُمَّ أَوْفَى دِمْنَةً لَمْ تَكَلِّمْ ... بِحَوْمَانَةِ الدَّرَاجِ فَالْمُتَلَكِّمْ

“Ümmü Evfâ'dan mı yoksa Havmânetu'd-derrâc ile el-Mutesellemdeki sessiz kalıntı?”

دِيَارٌ لَهَا بِالرَّقُمَيْنِ كَأَنَّهَا ... مَرَاجِعُ وَشِمٌّ فِي نَوَاشِرِ مِعْصَمٍ

“Bir yurdu daha vardır onun er-Rakmateyn'de ki orası kolun iç tarafında ve bilekte yenilenen dövme benzemektedir.”

بِهَا الْعَيْنُ وَالْأَرَامُ يَمْشِينَ خَلْفَهُ ... وَأَطْلَاؤُهَا يَبْهَضُنْ مِنْ كُلِّ مَجْنَمٍ

“Şimdi orada (terkedilmiş yurttan) iri gözlü yaban sığırları ve beyaz ceylanlar peşpeşe yürümekte ve yavruları da göğüslerinin altında zıplayıp durmaktadır.”

Zuheyr, kasidesinin onaltıncı beytinden sonra Abs ve Zubyan kabilelerinden ölenlerin diyetini üstlenerek barışa vesile olan Herim b. Sinân ile el-Hâris b. Avf'ın yaptıkları işin büyüklüğüne değinerek onları şu şekilde övüyor.

فَأَقْسَمْتُ بِالْبَيْتِ الَّذِي طَافَ حَوْلَهُ ... رِجَالٌ بَنَوْهُ مِنْ فُرَيْشٍ وَجُرْهُمٍ

“Kureyş ve Curhum kabilelerinden erkeklerin yaptığı ve çevresini tavaf ettiği Kâbe'ye ant olsun ki,

بِمَعِينَا لِنُعْمَ السَّيِّدَانِ وَجِدْتُمَا ... عَلَى كُلِّ حَالٍ مِنْ سَحَابِلِ وَمُنِيرِمٍ

Ant olsun ki, sizler, hem kötü günde hem de iyi günde; güzel iki efendisinizdir her durumda.

تَدَارِكْتُمَا عَيْسًا وَدُبْيَانَ بَعْدَمَا ... تَفَانَوْا وَدَقُّوا بَيْنَهُمْ عَطَرَ مَنَشَمٍ

“Siz, ikiniz, Abs ve Zubyan oymakları birbirini yok etmeye başlamalarından ve aralarında Menşem'in ıtrını<sup>2</sup> ezmelerinden sonra onların imdadına yetiştiniz.”

وَقَدْ قُلْتُمَا إِنَّ نُدْرِكَ السَّلْمِ وَاسْبِعَا ... بِمَالٍ وَمَعْرُوفٍ مِنَ الْأَمْرِ نَسَلْمٍ

“Mal ve iyi sözle barışı sağlayabilirsek (bu felaketten) kurtulmuş oluruz dediniz.”

فَأَصْبَحْتُمَا مَعَهَا عَلَى خَيْرِ مَوْطِنٍ ... بَعِيدَيْنِ فِيهَا مِنْ عُثُوقٍ وَمَأْتَمٍ

“Halkı isyandan ve günah işlemekten uzak tutarak barışın sağlanmasında

<sup>2</sup> Menşem, koku elde edilen bitkiler satan bir kadının adıdır. Kendisinden bir miktar koku alan bir kavim, ellerini bu kokunun içine sokarak savaşmaya ant içmiş ve karşı kabilede her ferdi öldürene kadar savaşı bırakmamışlardır. Bu hadiseden sonra “Menşem'in ıtrı” benzer hadiseler için kullanılan bir deyim olmuştur (Yedi Aski, 2010: s. 82).

muhteşem bir rol üstlendiniz.”

عَظِيمِينَ فِي غَلِيَا مَعِدِ هُدَيْتُمَا، وَمَنْ يَسْتَبِخُ كَنْزاً مِنَ الْمَجْدِ بِعَظْمِ

“Ma’add’in<sup>3</sup> doruğunda iki yüce kimse oldunuz. Allah hidayetinizi devamlı kılsın; kim bir onur hazinesini bağışlarsa yücelir.”

Zuheyr, yaptıkları cömertlikle Herim b. Sinân ile el-Hârîs b. Avf’ın, Ma’add’in torunları arasında yüce bir mevki elde ettiklerine vurgu yapmaktadır ki o torunlar arasında Hz. İsmail gibi bir peygamber bulunmaktadır. Mezkur beyitlerden sonar şair savaşa ve savaşın doğurduğu sonuçlarla ilgili düşüncelerini şu şekilde dile getirmektedir:

تُعْفَى الْكُلُومُ بِالْمَنِينِ وَأَصْبَحَتْ ... يُنْجِمُهَا مَنْ لَيْسَ فِيهَا بِمُجْرِمِ

“(Savaşın açtığı) yaralar yüzlerce deve ile kapanıyor, ancak bu develeri bu savaşta günahı olmayanlar ödüyor.”

يُنْجِمُهَا قَوْمٌ لَقَوْمِ عَرَامَةَ ... وَلَمْ يُهْرَيْقُوا بَيْنَهُمْ مِلءَ مَخْجَمِ

“Onları aralarında bir hacamat şişesi dolusu bile kan akıtmayan bir topluluk bir topluluğa savaş tazminatı olarak ödüyor.”

وَأَصْبَحَ يَجْرِي فِيهِمْ مِنْ تِلَادِكُمْ ... مَغَانِمُ شَتَّى مِنْ إِفَالِ مَرْتَمِ

“Onların arasında, sizing mallarınızdan damgalı deve yavrularından oluşan çeşitli ganimetler sevk edilmeye başladı.”

أَلَا أَبْلَغُ الْأَخْلَافِ عَيِّي رَسُولاً .. وَذُنُبِيَانِ: هَلْ أَفْسَمْتُمْ كُلَّ مُقْسَمِ

“Bana bakın! Müttefiklere ve Zubyan kabilesine benden bir mesaj iletin ve “Sağlam ve samimi bir antlaşma yaptınız değilmi?” deyin.”

فَلَا تَكْتُمَنَّ اللَّهُ مَا فِي صُدُورِكُمْ لِيُخْفِيَ وَمَهْمَا يُكْتُمُ اللَّهُ يَعْلَمِ

“İçinizden geçen hıyanetleri, gizli kalsın diye, sakın Allah’tan saklamaya çalışmayın; ne saklanırsa saklansın Allah onu bilir.”

يُؤَخَّرُ فَيُوضَعُ فِي كِتَابٍ فَيُدْخَرُ ... لِيَوْمِ الْحِسَابِ أَوْ يُعْجَلُ فَيُنْفَقَ

“Hıyanetin cezası ya ertelenip bir deftere yazılarak hesap gününe bırakılır ya da çabuklaştırılıp intikam alınır.”

وَمَا الْحَرْبُ إِلَّا مَا عَلِمْتُمْ وَذَقْتُمْ ... وَمَا هُوَ عَنْهَا بِالْحَدِيثِ الْمَرْجَمِ

“Savaş, ancak bildiğiniz ve acısını tattığınız şeydir, bilinmeyen şey hakkında hüküm yürütmek değildir bu.”

مَتَى تَبْتَغُواهَا تَبْتَغُواهَا ذَمِيمَةً، ... وَتَضُرُّ إِذَا ضَرَّ يَبْتُمُوهَا فَتَضُرُّ

“Onu ne zaman canlandırırırsanız kınarırsınız. Siz onu körükledikçe alevlenecek ve şiddetle tutuşacaktır.”

فَتَنْتَجِ كُفْمَ عَرَاكِ الرَّحَى بِثِقَالِهَا وَتَلْفَحُ كِشَافاً ثُمَّ تُنْتِجُ فَنُتَيْمِ

Savaş, el değirmenin altındaki deriden sergisıyla taneleri öğüttüğü gibi öğütür size; yılda iki kez döllenip her birinde doğurur ikizi.”

فَتَنْتِجُ لَكُمْ عِلْمَانَ أَشَامَ كَلْبُهُمْ كَأَحْمَرِ عَادٍ ثُمَّ تُرْضِعُ فَتَنْطِمْ

“Savaş size, hepsi de tıpkı Semud kavminin kırmızısı (Kudâr b. Sâlif) gibi uğursuz oğullar doğurur; sonra da emzirir süttten keser.”

<sup>3</sup> Ma’add: Hz. İsmâil (a.s.)’in anne tarafından dedesi olduğu rivayet edilmektedir.

فَتُعَلَّلُ لَكُمْ مَا لَا تُعَلُّ لَأَهْلِهَا... فَرَى بِالْعِرَاقِ مَنْ قَفِينِزٍ وَدِرْهَمِ

“Savaş size (yitirdiğiniz onca kişilere diyet olarak) Irak’taki köylerin, halklarına getirdiği ölçek ve para gelirinden daha fazlasına mal olur.”(Sa’leb, 2008: s. 15-37; Yedi Askı, s. 81-96).

Zuheyr, yukarıdaki beyitlerde savaşın meydana getirdiği tahribatın giderilmesi için harcanan servetin büyüklüğüne değinerek tarafları barış hususunda verdikleri sözde sadık kalmaları, gizli ve açık bir ihanetten kaçınmaları konusunda uyarmaktadır. Şair, savaşla ilgili oldukça orjinal bir benzetme yapmakta ve savaşı değirmen daşına benzetmektedir. Değirmenin taşları altında buğday tanelerinin ezilip parçalanması gibi insanlar da savaşın acımasız çarkları arasında yok olup gitmektedir. Zuheyır, mezkur beyitlerde ayrıca savaşın bir çözüm getirmediğine, başka savaşlar doğurup, artarak kendini yenilediğine dikkat çekmektedir.

Herim b. Sinân ile el-Hâris b. Avf’ı methettiği meşhur “lâmiyye kasidesi”nde Zuheyır, bir kere daha savaşın tehlikesini şu şekilde dile getirmiştir.

إِذَا لَقِيتَ حَرْبَ عَوَانَ مَضْرَةَ \*\*\* ضُرُوسَ ثَوْرِ النَّاسِ، أَنْيَابِهَا عُصَلُ

Sonu gelmeyen yıkıcı bir savaş etrafı kasıp kavurduğunda insanları önüne katıp sürükler, kesici dişleri eğri büğrüdür.

قِضَاعِيَّةٌ أَوْ اخْتِهَا مَضْرِيَّةٌ \*\*\* يُحَرِّقُ فِي حَافَاتِهَا الْحَطْبَ الْجَزْلُ

İster Kuza’a kabilesinde çıksın ister kardeşi Mudar’da; Onun kenarında kalın odunlar tutuşturulmuştur. (Bu savaş kalın odunlarla tutuşturulmuş kolay kolay sönmeyecek bir ateş gibidir.)

تَجَدُّهُمْ ، عَلَى مَا خَيَّلَتْ ، هَمَّ إِزَاءَهَا \*\*\* وَإِنْ أَفْسَدَ الْمَالَ الْجَمَاعَاتُ وَالْأَزْلُ

Nasıl bir savaş olursa olsun; ister topluluklar ve geçim sıkıntısı serveti yok etsin, onları savaş meydanında bulursun.

يَحْسُونَهَا بِالْمَشْرِيقِيَّةِ وَالْقَنَا \*\*\* وَفَتِيَانِ صَدَقٍ لَا ضِعَافَ وَلَا نُكُلُ

Şam diyarında yapılan kılıçlar ve mızraklarla savaşı tutuştururlar. Onlar zayıf ve korkak olmayan, dürüst gençlerdir.

هَمَّ جَدُّوَا أَحْكَامِ كُلِّ مُضَلَّلَةٍ \*\*\* مِنَ الْعُقْمِ لَا يُلْفَى لِأَمْثَالِهَا فَصَلُ

Onlar, benzerlerine çözüm bulunamayan, bütün kısır çekişmeleri halleden kimselerdir. (eş-Şentemerî, 1980: s. 31-36; Fâ’ûr, 1988: s. 84-85).

Savaşı, kalın odunlarla tutuşturulmuş, kolay kolay sönmeyecek bir ateş olarak niteleyen Zuheyır, kim tarafından çıkarılırsa çıkarılsın bir öneminin olmadığını, bu ateşin herkesi yakabileceğini söylemektedir. O, ayrıca, barış için büyük çaba sarf eden Herim ile el-Hâris’in savaştan çekinen korkak kimseler olmadığını, onların çözülmeyen gibi görülen sorunları çözerek insanlara karşılık beklemeden fayda sağlamayı amaçladığını dile getirmektedir.

Zuheyr, Temîm ile Süleym oymaklarının, annesinin kabilesi Gatafân’a baskın düzenleyeceklerini öğrenince bir şiir nazmetmiş ve onları “Dâhis ve Gabra” gibi yeni bir savaşa sebebiyet verecek bir hareketten alıkoymaya çalışmıştır. (Sa’leb, 2008: s. 184 vd., 213 vd.).

رَأَيْتَ بَنِي آلِ امْرِئِ الْقَيْسِ أَصَفَّقُوا ... عَلَيْنَا وَقَالُوا : إِنَّا نَحْنُ أَكْثَرُ

İmru'l-Kays oymağının "Biz sayıca daha çoğuz." diyerek bize üstünlük tasladığını gördüm

خذوا حظكم يا آل عكرم وانكروا... أواصرنا والرحم بالغيب تذكر

Ey 'İkrime Oymağı! İstedığınız gibi düşünün fakat yakınlığımızı bir hatırlayın. Yoklukta akrabalık hatırlanır.

خذوا حظكم من ودنا، إن قربنا... إذا ضررنا الحرب نار تسعير

Sevgimizden siz de nasiplenin. Eğer şiddetli bir harp çıkarsa bizim yakınlığımız alev alev yanan ateştir.

### SONUÇ

Zuheyr b. Ebî Sulmâ İmru'u'l-Kays, Tarafe b. Abd, Antere, Lebîd gibi kimselerle birlikte Cahiliye döneminin önde gelen şairleri arasında kabul edilmiştir. Babasını küçük yaşta kaybeden Zuheyir, üvey babası Evs b. Hacer ve dayısı Beşâme b. El-Gadîr gibi şairlerden şiir ilminin inceliklerini öğrenmiştir. Hanif inancına mensup kimseler arasında kabul edilen şair cömertliği, dürüstlüğü, ahlakı ve iyiliksever kişiliği ile dikkat çekmiştir. Şiirlerindeki ifadelerinden öldükten sonra dirilmeye ve hesaba çekilmeye inandığı anlaşılmaktadır.

Zuheyr, iki kardeş kabile olan Abs ve Zubyân arasında yaklaşık kırk yıl süren Dâhîs ve Gâbra savaşlarına görmüş, savaşın yol açtığı tahribata ve felaketlere bizzat şahitlik etmiştir. Zorbalığın, cehaletin ve adaletsizliğin yaygın olduğu, sürekliliği savaş çığırtkanlığının yapıldığı bir coğrafyada, diğer Cahiliye şairlerinden farklı olarak savaşın kötülüklerinden, herkese felaket getirdiğinden bahsetmiş ve insanları barışa teşvik etmiştir. Bu nedenle muallaka olarak adlandırılan meşhur kasidesini Abs ve Zubyan arasında yapılan barış üzerine nazmetmiştir. O, bu barışın gerçekleşmesi için büyük fedakarlıklar yapan Herim b. Sinân ile el-Hâris b. Avf'ı çok takdir etmiş başta muallakası olmak üzere başka pek çok kasidesinde onlar hakkında methiyeler söylemiştir. Şiirlerinde çokça hikmetli söze yer veren Zuheyir, barışseverliği ve savaş karşıtı duruşu sebebiyle barış ve hikmet şairi olarak isimlendirilmiştir.

### KAYNAKÇA

Ali, C. (2001). *el-Mufaddal fî târîhi'l-'Arab gable'l-İslâm*, Beyrut: Dâru's-sâgî.

Azizova, E. (2013). "Zübyân", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, c. 44, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

el-Belâzurî, (1996). *Ensâbu'l-eşrâf*, tah. Suheyil Zekkâr, Riyâz ez-Ziriklî, Beyrut: Dâru'l-fikr.

Ersoy, M. A. (2007). *Safahat*, yay. haz. M. Ertuğrul Düzdağ, İstanbul: Çağrı Yayınları.

Ebû Amr eş-Şeybânî, (2001). *Şerhu'l-mu'allakâti't-tis'a*, tah. Abdulmecîd



Hemu, Beyrut: Müessesetu'l-A'lemî li'l-matbû'ât.

Fâ'ûr. A. Hasen (1988). *Dîvânu Zuheyr b. Ebî Sulmâ*, Beyrut: Dâru'l-kutubi'l-'ilmiyye.

Fayda, M. (1993). "Câhiliye", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, c. 7, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Goldziher, I. (1977). *Muslim Studies*, New York.

İbn Kuteybe, (h. 1423). *eş-Şi'r ve's-su'arâ*, Kahire: Dâru'l-hadîs.

İbn Kuteybe, *el-Ma'ârif* (Ukkâşe)

İbn Abdirabbih, (1983). *el-'İkdü'l-ferîd*, nşr. Abdülmecîd et-Terhînî – Müfîd M. Kumeyha, Beyrut.

Danışman N. (1956). "Cahiliyye Kelimesinin Mana ve Menşei", *AÜİFD*, (1) IV, ss. 192-197.

İbn Hişâm, (1955). *es-Sîretu'n-nebeviyye*, tah. Mustafa es-Sakâ vd, Kahire: Mektebetu Mustafa el-Bâyî.

en-Nâsır M. (1407). *Mecelletu'l-beyân*, (238) 2, ss. 71-83.

Sa'leb, Ebu'l-Abbas (2008). *Şerhu şî'ri Züheyr b. Ebî Sûlmâ*, tah. Fahreddin Kabâve, Dimaşk, Matbaatu'l-gavsânî.

eş-Şentemerî, el-E'lem (1980). *Şî'ru Zuheyr b. Ebû Sulmâ*, tah. Fahreddin Kabâve, Beyrut: Dâru'l-ifâki'l-cedîde.

Tülücü, S. (2013). "Zuheyr b. Ebû Sulmâ", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, c. 44, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

*Yedi Askı Arap Edebiyatının Harikaları*, (2010). çev. N. Ceviz, K. Demirayak, N. H. Yanık, Ankara: Ankara Okulu Yayınları.

ez-Zevzenî. (2002). *Şerhu'l-Mu'allakât*, Beyrut: Dâru ihyâi't-turâsi'l-'Arabî.



---

---

## **HİKMET MERKEZLİ İSLÂM ANLAYIŞININ KÜRESEL BARIŞA KATKISI**

**Yrd. Doç. Dr. Osman ORAL**

Bozok Üniversitesi İlahiyat Fakültesi  
Kelâm ve İtikadî İslâm Mezhepleri Anabilimdalı YOZGAT

osman.oral@bozok.edu.tr

---

---

### **The Contribution of Islamic Understanding Based on Wisdom to the Global Peace**

**Abstract:** The disputes arising in the first century of Islam were made generally about faith, deeds, destiny, free will, freedom and the Caliphate. The issues including deeds as integral part of faith, practicing greatest sin as a reason for becoming infidel and acknowledgment of politics and Caliphate as act of faith enforce society to fight. As a reaction to religious understanding, which encourages blaming others as infidels, extorting their goods and promoting violence, some scholars promoted tolerance and reinterpretation of religion with wisdom, tranquility and peace. According to them there is a wisdom in everything that God has created and nothing in the universe is in vain. For them, humanity has capacity to grasp the wisdom in the holy books of the God and his creation and understand of religion as a tool for determining peace in the society and among people. They felt certain that Muslims should advocate this understanding of Islam to pass on to future generations. The basic philosophy of the wisdom-based Islamic concept system is to understand the relationship between material and spiritual worlds. According to this understanding Muslims should take into consideration not only this world, but also hereafter and spirituality when they intend to practice their personal and social roles. Hence Muslims should reinterpret Islam according to its original wisdom, create better society that promotes universal peace, show that Islam is not a religion of violence, and try to demonstrate that it is a religion of peace and tranquility. In this paper, it is aimed to set forth views of Mutazila scholars, which are focused on wisdom, as well as thoughts of Hanafi-Maturidi scholars about universal peace in their works about peace, faith-Islam unity, religion, Sharia and politics.

**Keywords:** Islam, Faith, Wisdom, Peace

İslâm düşünce tarihinde problemleri çözüm arayışlarında ortaya atılan hikmet düşüncesi, gâiyyet, illiyyet, ilâhî inâyet, nizâm ve gâye kavramları çerçevesinde, kâinatın işleyişi, canlılar için neyin iyi neyin kötü olduğundan tutun da, Allah-insan ilişkisine kadar gayet geniş bir sahada işlenegelmiş, ilahî fiillerin yaratılışı, dinde mevcut hükümlerin anlaşılması, yorumlanması ve yeni olaylara yansıtılması faaliyetinin odağında yer almıştır. Evreni ve içindekileri hikmetle görmek, Allah tasavvurunu isim, sıfat ve fiillerdeki hikmeti tanıtmak, evreni ve yaratılıştaki hikmeti akîl melekeleri kullanarak

tefekkürle idrâk etme, dolayısıyla hikmet dolu dünyayı insanca huzurlu ve mutlu yaşadktan sonra âhirette ebedî saadeti elde edebilme çabası hikmet merkezli anlayışın düşünce sistemidir (Oral, 2014: IV). Buna göre anlamlı ve mutlu bir hayatın unsurlarından biri de onu hikmetine yani amaç ve gâyesine göre yaşamaktır (İzmirli,1981: 288, 289, 295). Buna göre Allah'ın yarattığı her şeyin hikmeti, amacı ve gâyesi vardır, âlemde hiçbir şey boşu boşuna gelişi güzel yaratılmamıştır (Bilmen, 1959: 226).

İslâm Tarihi'nde Cemel, Siffin, Hakem ve Nehrevan olaylarından sonra amelin imandan bir cüz sayılması, büyük günah işleyenin tekfiri, hilâfet ve siyâset konularının inanç konularından sayılması vb. gibi bazı görüşler, İslâm toplumlarını ayırdı. Büyük günah sebebiyle insanları küfre sokup dışlayan, öldürmeyi ve malını ganimet gören, siyaseti inanç meselesi haline getiren akımların ifrat ve tefrit anlayışlarına karşılık Müslümanların çoğunluğunu oluşturan Ehl-i sünnet'in, hikmetli, itidâlli, hoşgörülü anlayış ve yaklaşımlarla birleştirici olmaya yönelik çabalar sarfettiği söylenebilir.

Bu tebliğde önce hikmet kavramını anlamı özetlendikten sonra, ihtilâf olmuş veya olabilecek bazı konularda ifrat ve tefrit dini anlayış ve görüşleri birleştirip kaynaştırdığı, itidal görüşleri sergilediğini düşündüğümüz Hanefi-Mâtürîdî geleneğin akıl, özgürlük, sorumluluk, iman-İslâm, büyük günah, din-siyaset vb. gibi evrensel barışa katkı sağlayan hikmet merkezli bazı görüşleri incelenip değerlendirilecektir.

### **1.Hikmet Kavramı**

Hikmet, "*hüküm ve ihkâm, derin ve yararlı bilgi, bilgelik, gizli neden âdilâne yargıda bulunmak, bilmek, anlamak, sakındırmak, zulümden alıkoymak*" manalarına gelir (İbn Manzur, trs: XXII/141; İsfehânî, 1992: 12). İnsanı zulümden, cehâletten alıkoyan, engelleyen bir özellik olup ilim ve akılla gerçeğin bulunmasıdır (İbn Faris, trs: II/91). Tecrübe ürünü söz ve vecize ile (Goldziher, 1993: 16), yapılan işin sağlam ve güzel yapılmasına da hikmet denilir (Cevherî, 1761: V/1901). Zıddı sefeh olan hikmet, "adâlet" kelimesine de karşılık gelir (İbn Sina, 1953: 14; Özcan, 1988: 45; Uludağ, 2009: 13).

Kur'ân'da hikmet, fiil, mastar ve isim olarak 210 âyette geçer (Abdulbaki, 1982: 213). İnsanların Allah'ın yolu İslâma hikmetle davet edilmesi istenir (Nahl, 16/125). Âyetlerin genelinde hikmet, akıl, anlayış, doğru görüş, bilgi ve bildiğiyle amel etmek, insanın gücü ölçüsünde, varlıkların bütün hallerini olduğu gibi bilmek, yapılan işin, bilgiye dayanması gerektiği şeklinde yorumlanır (Mukâtil, 1993: 28). Abdullah b. Abbas hakkında Hz. Peygamber'in "*Allahım! Ona hikmeti ve Kitab'ın te'vilini öğret*" (Buhâri, 1981: "F.Sahabe" 24) diye duâ etmesi, İbn Abbas'ın Kur'ân'ı anlama ve yorumlamasında şöhret bulması hikmet'in "*Kur'ân'ı isabetli ve doğru yorumlama*" manasında olduğu da söylenebilir.

Hikmet, İslamî disiplinlerinde çeşitli şekillerde anlamlandırılmıştır. İslâm filozoflarından Kindi ve Farabi'ye göre, felsefe ile hikmet aynı anlamdadır (Kindi, 1994: 5; Farabi, 1990: 76). İlmü'l-gâye saf hikmetin ifadesi olan bir

metafizik disiplin olarak görülmüştür (Aydın, 1980: 206, 207). Tasavvuf ehline göre *görüntünün ötesi, içyüzü, sır perdesi* manasına gelen hikmet, ilâhî sır ve gerçeklerin bilgisi, varlıkların var oluş amaç ve gayelerinin kavranabilmesi, sebeplerle bunların sonuçları arasındaki ilişkilerde ilâhî irâdenin rolünün anlaşılabilmesi anlamında *ledünnî* bilgidir (Kehf, 18/65; Cebecioğlu, 2004: 263).

Kelâm İlmi'nde hikmet, Allah'ın Hakîm ismi ve sıfatı ile yaratılışa ilgili "*ilâhî fiillerin hikmeti*" bağlamında ele alınıp tartışılmıştır. Mütakellimlere göre yaratılıştaki hikmet, başlangıçta gerekli görülen sevkedici bir âmil olarak değil, Allah'ın fiillerinin bir sonucu olarak anlaşılmalıdır (Kutluer-Özervarlı, 1998: XVII/503). O halde hikmet, "*her şeyi yerli yerine koymada isabetli olmak ve her hak sahibine hakkını verip kimsenin hakkını yememek*"tir (Mâtürîdî, 2005: 37; 2006: II/261). Tesadüf ve ince ayar işleyen sistem arasındaki zıtlıktan hareket edilerek, bu ince ayar işleyen sistem fikri üzerinden, alemin yaratılış hikmetine geçilmiştir (Düzgün, 2012: 216; 2013: 87). Mu'tezile, genel olarak Allah'ın fiillerinin bir hikmet ve illete, bir gâye ve amaca dayandığını kabul eder, Allah'ın fiillerinde mutlaka bir hikmet ve maksadın bulunması gerektiğini savunur (Kâdî Abdulcebbar, 1962: 91, 138). Hikmetli fiil işlemek Allah için zorunludur, kulları için en iyi (aslah) olanı yapmak da zorundadır (Kâdî Abdulcebbar, 1962: XI/91).

Eş'arî hikmeti "ilim" manasında aldığı anda Allah'ın fiillerinde ve irâdesinde hikmetin bulunduğunu kabul eder, "Yaratılış" ve "Fiil" olduğunda ise hikmeti kabul etmez (Eş'arî, 1953: 24, 83). Yani Eş'arîler mutlak irâde ve kudretini sınırlandıracağı endişesiyle Allah'ın fiillerini bir hikmet, illet ve gâyeye dayanma zorunluluğundan kaçınmışlar, bunun yerine onlar "*ilahi fiiller yüce Allah'ın ezeli irâde ve bilgisiyile meydana geldiği için hikmetlidir*" (Nesefi, 2010: II/505-506; Gölcük, 1997: 283) demişlerdir. Yine Eş'ariler Allah'ın tekvin sıfatını ayrı, başlı başına bir sıfat olarak görmez, bu sıfatı Allah'ın "Kudret" sıfatı ile ifade ederler (İzmirli, 1981: II/127). Eş'arilerin aksine Mâtürîdîlere göre Yüce Allah'ın ezeli ve ebedî "*Hikmet*" sıfatı ve "*Hakîm*" ismi de vardır (Mâtürîdî, 2005: 66, 67; 2006: IX/187; Nesefi, 2010: II/505).

Her şeyi hikmetle yaratan yaratıcının anlayamadığımız birçok gâyesinin bulunduğunu söyleyen Mâtürîdî, gâye ve hikmet delili ile Yaratıcı'nın varlığını delillendirir. İhtiyaçlardan münezzeh Allah'ın fiilini kendisinin yararlanacağı bir hikmet için yarattığını düşünmenin abes olduğunu da belirtir (Mâtürîdî, 2005: 252, 273, 373). Mu'tezile ile Mâtürîdîler, *Allah'ın yarattığı ve emrettiği her şeyde bir hikmet, maslahat, sebep ve illet vardır, insan aklı tarafından bu hikmet kavranabilir* derken Cebriye ve Eş'ariler, bu çeşit bir hikmet ve illeti ise kabul etmemektedirler. Diğer bir deyişle Allah'ın fiillerindeki hikmet ve maslahatın *vücub ve zarûret* yoluyla mevcut olduğu (İhvanu's-Safâ, 1995: I/57, 81; Kâdî Abdulcebbar, 1962: XI/91) gibi görüşlere karşılık, Hanefi-Mâtürîdî anlayışta ilâhî fiillerdeki hikmet ve maslahat *lütuf, ihsan, atâ, âtîfet* yoluyla mevcuttur (Oral, 2014: 53). Âlemin yaratılışı, nübüvvet vb. ilâhî fiiller hep hikmet merkezlidir, aksi ise sefeh, abes ve

gâyesizliktir. Yaratıcıdan hikmetsiz iş zuhûr etmez. Bize göre kötü zannettiğimiz başka varlıklara göre iyi olan Allah'ın bütün fiilleri hikmet üzeredir. Her yaratılan şeyin bir sebebi ve bilemediğimiz (Corbin, 1928: 150) bir çok hikmeti vardır (Mâtürîdî, 2006: VIII/217, 218).

Aklını kullanıp diğer canlılardan ayrılan, yaratılmışların en şerefli-si/*eşref-i mahlûkât* insanın, bu dünyada sorumluluğu, âhirette de karşılığı vardır. Kulun görevi de kâinat âyetlerini aklî istidlâl yaparak okumak, Yaratana kul olup O'nun gönderdiği kelime olarak barışı ifade eden İslâmı, barış, huzur ve güvenin sağlanması için, önce ferd sonra da bütün insanların mal, can, nesil, din ve akıllarını korumayı hedeflemektir. Hikmetlerle bezemiş Kur'ân'ı ve İslâm'ı kabul eden, bir anlamda zaten barışın, huzur ve güvenin kaynağı olacağına dair söz veren, şiddet ve terörü değil, barışı esas alan kişi demektir. İslâm'ın gönderiliş hikmeti de insanları dünyada ve âhirette barışa, huzura ve mutluluğa erdirmek, insanca yaşamasını te'min etmektir (Mâtürîdî, 2005: 630).

Hikmet, dini anlamamıza ve muhafaza etmemize yardımcı olur ve insan soyunun hayatı için önemli olduğuna inanılan çeşitli etkinliklere girişmemizi sağlayan, yaratıcıyı ve fiillerini tanımaya yardımcı kavramlardandır. İnsan hür seçimi yani özgür iradesiyle yaptığı işlerinde doğruyu yanlış hikmetle ayırt eder. Güzel tedbir, işlek zihin, parlak görüş ve isabetli tahmin hikmetin ana unsurlarını teşkil eder (Mâtürîdî, 2006: I/246, II/188; Gazâlî, 1989: III/127). Hikmetin anlamını ve çeşitli disiplinlerde algılanmasını özetledikten sonra hikmet bakış açısı ile barışa yönelik ifrat ve tefritten uzak bazı itidal görüşlere geçelim.

## **2. Barışa Yönelik Bazı İtidal Görüşler**

### **2.1. Akıl**

İslâm düşünce tarihinde akıl, tarifi, mahiyeti ve nakil ile ilişkisi bakımından incelenmiştir. Vahye çok önem verip aklı dışlayan veya akla çok değer verip vahyi dışlayan akım ve oluşumlara karşı Hanefi-Mâtürîdî anlayışında, hikmetle yaratılan akıl konusunda itidalî görüşler sergilenip, akla ve vahye gereken değer verilmiştir. İnsanı canlılardan ayırıp sorumlu kılan temyiz gücü, düşünme ve anlama melekesi olan akıl, madde ve mânâ âlemlerini idrâk için insana hikmetle verilmiş bir kuvvedir (İbn Manzûr, trs: XI/458, 462). O, öyle bir cevherdir ki, Allah onu, insan ruhuna bir nûr olarak hikmeti gereği ihsan etmiştir ki, eşyanın hakikatini onunla keşfetsin (İsfehânî, 1992: 78, 79). Çünkü insanlar, akılları sayesinde güzellik ve çirkinlikleri tanır, barış ve huzurun güzel ve iyi, şiddet ile zulmün kötü ve çirkin olduğunu idrâk ederler (Gazâlî, 1994: 100).

Aklı kesin bir bilgi kaynağı olarak kabul eden Mu'tezile kelâmcıları ile filozofların aksine Eş'arî anlayışa göre iyilik ve kötülük ancak şer'i kaynaklar yoluyla bilinir. Yani dinin emrettiği şeyler iyilik/hüsn, nehyettiği şeyler de kötülük/kabihtir (Eş'arî, 1980: 245; Cüveynî, 2010: 214). Hanefi-Mâtürîdî anlayışta dinin emrettiği şeyleri iyi, nehyettiği şeylerin ise kötü olduğu

anlaşılma birliktelikle zulmün ve şiddetin kötü olduğunu anlayan akıl, barış, huzur, merhamet ve saadetin de güzel olduğunu kavrayan, nimetleri veren Allah'a hamd ve şükür hikmetiyle verilen bir vasıttır (Sabûnî, 1995: 56, 57).

Yine Mâtürîdî anlayışta bir hikmetle verilen akıl, insana verilen büyük bir ilahî lütuf olup aynı zamanda insanda bulunan en aziz şeydir (Mâtürîdî, 2005: II/23). O, hakkı ve batılı ayırt edebilmek için hükmüne müracaat edilen âdil ve tarafsız bir hakemdir. Allah'ın emirlerini anlayacak akıl seviyesine sahip olmayanlar, ilâhî emirlerin dışında kalır, sorumlu olmazlar (Mâtürîdî, 2005: 16). Dolayısıyla sorumluluk yönüyle insanları hayvanlardan ayıran da akıl olmaktadır (Mâtürîdî, 2005: 15). Ancak bu nimet, küfür ve inançsızlık halinde en büyük musibet haline gelebilir. Böyle bir durumda, akılsız bir hayvan akıl sahibi bir insandan hem daha çok mutlu, hem de daha az zararlı ve yıkıcıdır. Aklın yaratılış hikmetini kavramayan ve Rabbini tanımayan bir akıl, sahibine işkence çektiği gibi başkalarına da belâ ve musibet verebilir (Mâtürîdî, 2005: 160). O halde akıllar, insanlara âhirete yönelik, hikmet dünyasını idrâk ve tefekkür etsin, akı ile âhiretini mamur etmesine yönelik kullanması hikmetiyle verilmiştir (Mâtürîdî, 2005: IV/76, 77). Yani dünyanın yaratılışı ve gâyesi âhirete yöneliktir. Çünkü dünyadaki herşey insanlar için yaratılmış, onların emrine verilmiştir (Mâtürîdî, 2005: 114).

Mâtürîdî, Allah'ın varlığına iman etmekten sorumlu olmak için akli yeterli görmekle Mu'tezile'nin görüşüne katılmış, akli bütün dinî gerçekleri kavramaktan âciz görüp naklin gerisine atmakla da Eş'arî'nin görüşünü paylaşmış ve iki mezhep arasında birleştirici, itidalli bir yol takip etmiştir. Akıllı insan, vahyin de desteğiyle diğer varlıklar üzerine hâkimiyet kurar, iyiyi kötüyü ayırır, problemleri çözüme kavuşturur, bilgiye sahip olur, evrende tefekkürle istidlâl yapar ve yaratıcıyı bulur, tanır ve inanır. Dünyada ve âhirette huzuru yakalar. Dünya nimetlerini âhiret nimetlerine dönüştürebilir. Allah'ın imtihan hikmeti gereği insana verdiği akıl, Allah'a şükür ve ibâdetin gerekliliği hükmüne vardığı gibi yine ilâhî kitapta farz kılınan her ibâdetin neden farz kılındığını anlama ve yorumlamada fonksiyon icra eder (Alper, 2010: 202). Dinî inancın malzemeleri vahiyden çıkarılır ve aklın hikmeti de, onları doğru bir şekilde izah etmektir (Alper, 2010: 164). Aklın yaratılış hikmeti, insanı bilgiye ulaştıran bir alet olmasıdır (Sabûnî, 1995: 169). Dünyada barışı tesis edebilecek yegâne varlık özgür irâdesiyle sorumluluğu yüklenen akıl sahibi insan olduğundan akıl, irâde ve insanın özgürlüğüne değer atfetmeyen dinî anlayışların fert ve küresel barışa katkıları neredeyse imkânsız gibidir. Akıl, barışın ve mutluluğun güzel, zulmün ve şiddetin kötü olduğunu kavraması nakil ile birlikte olmaktadır. Akıl elde ettiği bilgiyi tartması, denetlemesi ve idrâk etmesi hikmetiyle yaratılmış diyen anlayışların akla ve vahye bu şekilde değer vermesi, insana ve akıl, irâde ve sorumluluğuna verdiği değerden ötürüdür (Oral, 2015: 152). Bu bağlamda aklın yaratılış ve insana verilmiş hikmeti de anlaşılıp ancak akıl-nakil birlikteliği ile evrensel barışa ulaşılacaktır.

## 2.2. Özgürlük ve Sorumluluk

İrâde, kişinin yapılması gerektiğine hükmettiği bir işi, bir amacı gerçekleştirmeyi istemesi, ona yönelmesi, bir fayda elde etme inancının ardından doğan eğilimdir (İsfehânî, 1992). İnsanın hür irâde ve fiil sahibi olduğu, “*dilediğinizi işleyin*” (Fusilet, 41/40); “*yaptıklarına karşılık olarak*”, (Secde, 32/17) “*iyilik yapın*” (Hacc, 22/77) gibi bazı âyetlerden de anlaşılmalıdır, dini seçme bile insanın özgür iradesiyle olabilmektedir (Bakara, 2/256; Mâtürîdî, 2015: II/184). Allah, insana özgür irâde, iyiyi yahud kötülüğü yapabilme gücü ile sorumluluk bilinci verdiği için o, görünen âlem içerisinde Allah’ın sonsuz bilgisini, kudretini, azamet ve yüceliğini özgürce takdir etme yeteneğine sahip olan yegâne varlık olmaktadır. Dolayısıyla Allah insana iyiyi kötüyü ayırdedebilme, emri dinleme, yasaklardan kaçınması için akıl ve duyular vererek hikmeti gereği mükellef tutmuş, yine onları hikmeti gereği imtihana tabi kılmış, bu amaçla güzel davranışlara ve iyi ahlâka teşvik ederek meşru amelleri tercih etmeyi ve meşru olmayanlarından sakınmayı da emretmiştir (Mâtürîdî, 2005: 283, 351). İnsanın fiillerinden sorumlu tutulabilmesi için, akıllı, ergen ve baliğ olmanın yanında özgür olması, yani farklı alternatifler karşısında tercih hakkının bulunması da hikmet olmaktadır. Bu yönüyle insan, meleklerden bile üstün kılınmış (A’raf, 7/11), öncelikle kendi varlığının kıymetini bilmesi ve kendisine özsaygı duyması istenmiştir (Özdemir, 2015: 80).

İnsan irâdesini reddeden cebrî görüşler ile insan fiillerinde Allah’ı karıştırmayıp yaratmayı kula veren anlayışların ötesinde insanın fiilleri istediği için Allah tarafından yaratılır (Mâtürîdî, 2005: 358, 359). İnsanın özgür iradesiyle işlediği fiilleri, yaratılmaları yönünden Allah’a, kesbedilmeleri ve sorumluluk açısından da insana âittir (Karadaş, 2014: 32). Fiilleri hakikat manasında hem Allah’a hem de kula nisbet etmek, kişinin sorumluluğunu üstlenmesini sağlayacak, onu güzelliğe doğru yönlendirecek, böylece insan, bu dünyada hayır ve şerle imtihanında olduğunun şuurunda olacaktır. İnsan hür irâdesiyle iyiyi yahut kötüyü tercih etmesinin sonunda bir mükâfat ya da cezayı hak edebilecektir. Allah bir çok hikmeti gereği insana iyiyi yahud kötülüğü yapma irâde ve gücünü verdiği için bir gerçektir (İbn Sina, 1982: 234, 239; Rousseau, 1945: 307).

Cebir veya determinizm görüşü, insan ilişkilerinde kuralsızlık, sorumsuzluk ve anarşizme yol açabileceğinden pratik hayat için tehlikeli olabilmektedir. Hanefî-Mâtürîdî anlayışta insana irâde verilmesinin hikmeti yaptığı fiillerden sorumlu olması, hikmetlerle dolu imtihan dünyasında tercihini yaratıcının istediği doğrultuya yönlendirmesi ve kader inancı çerçevesinde insanın kötülükleri için mazeret teşkil etmemesi hikmetine yöneliktir. Kişi aklını kullanarak kendi özgür irâdesiyle sulhu, barışı, güzelliği ve musamahayı seçebilir. Barış ve huzuru seçebilen fertlerden oluşan toplumlar da mutlu ve huzurlu bir şekilde yaşamayı kendi özgür iradeleriyle tercih etmiş olurlar (Mâtürîdî, 2005: 215, 228, 255). Bu takdirde Allah’ın insana irade ve sorumluluk lütfetmesinin hikmeti anlaşıldığı gibi “*Bir toplum kendilerindeki özellikleri değiştirenceye kadar Allah, onlarda bulunanı değiştirmez*” (Ra’d,



13/11) âyetindeki toplumsal iradenin hikmeti de gerçekleşmiş olabilecektir (Mâtürîdî, 2006: VII/398).

### 2.3. İman ve İslâm

Allah katındaki hak dinin karşılığı ve özel adı olan İslâm, boyun eğmek ve iradî olarak uymak suretiyle barış ortamına girmek, itaat etmek şeklinde tanımlanır (İbn Manzur, trs: VIII/298). Kur'ân'da İslâm'dan başka hiçbir dinin Allah tarafından kabul edilmeyeceği de vurgulanır (Âl-i İmrân, 3/19, 85). İslâm kavramının kökeninde olan selm ve sulh kelimeleri *âfet ve fesattan arınmış olma, esenlik, huzur, barış ve kurtuluş*dur. (İsfehânî, 1992: 326). Selm/barış, fert ve toplum bazında her an yenilenmesi, zihinlerde diri tutulması gereken, dünya hayatında huzuru ve mutluluğu isteyen toplumlar için zarûrî bir olgudur. Sulh, sâlih, ıslâh ve muslih, insanın ifrat ve tefritten uzak, itidâl, istikamet ve güzel bir hal üzere bulunması, îmân edip emir ve yasaklara uyması, isyan, aşırılık ve bozgunculuktan kaçınmasıdır (İbn Manzûr, trs: II/516, 517). İman, Allah'ın birliği yani tevhid ilkesinin doğruluğuna, bütün yaratıklara hükmetmenin ve rızıklandırmanın bir ve tek olan Allah olduğuna gönülden tanıklıktır. İslâm ise kişinin bütünüyle varlığını ve her şeyiyle bir kulluk şuuruyla Allah'a teslim etmesi ve O'na hiçbir şekilde ortak koşmamasıdır (Zebidi, trs: IX/124).

Şiddet, savaş, zulüm ve ihtilâfların karşıtı olarak anlaşılması ve gelecek nesillere aktarılması gereken İslâmın insanlığa gönderiliş hikmetini barış ve huzur olduğunu belirten Mâtürîdî'ye göre İslâm, ayrışmalara, tefrikaya yol açmamalı, Allah'a boyun eğmenin ötesinde toplumda barış, güven ve huzura yöneltmelidir (Mâtürîdî, 2016: I/267). O, "*Hepiniz topluca Selm'e (barış ve selâmete) girin.*" (Bakara, 2/208) âyetini "barış ve huzurla yaşamayı iradeyle tercih edilmesi" şeklinde te'vil eder (Mâtürîdî, 2015: I/413).

Yine Mâtürîdî, "*İki topluluk birbirleriyle vuruşurlarsa onları barıştıran...aralarını adaletle barıştıran*" (Hucurat, 49/9) âyetinde olduğu gibi âyetlerde geçen "selm" ve "sulh" kavramlarına barışın bir çok hikmetinden dolayı "toplumsal barış" manasının verilmesinin daha uygun olduğunu söyler (Mâtürîdî, 2015: I/413). İnsanların topluca barışa girmesinin hikmeti de toplum barışının da iman gibi her an yenilenmesini, olayların devam edip süreklilik arzemesi, barışın da sürekli ihtiyaç duyulan bir olgu olduğu "*topluca barışa girin*" ifadesiyle belirtilmesidir. Dünya ve âhiret saadeti için kişinin fert olarak barış ve huzura ihtiyacı olduğu gibi toplulukların da barışa ihtiyacı vardır. Hikmetler de ancak barış ortamlarında anlaşılabilir. Mâtürîdî'ye göre "*Hepiniz topluca Selm'e girin.*" (Bakara, 2/208) âyeti şu şekilde te'vil edilebilir:

*-Ey geçmiş dönemlerde iman eden Yahudi, Hristiyan ve Müslüman topluluklar! Geçmişte huzur ve barış içinde yaşadığınız gibi, gelecek günlerde de barış içinde hayatınızı sürdürün. Barış isteğiyle imanınızı, birlikte yaşama azim, irade ve isteğiyle güven ve emniyetinizi her an tazeleyin* (Mâtürîdî, 2015: I/413). Kanaatimizce âyetin bu şekilde te'vili, toplumsal barışa yönelik teşvik edici bir yorumdur.

Diğer âyetlerde vasiyetle ilgili ihtilâf (Bakara, 2/182), karı-koca arasında geçimsizlik (Bakara, 2/228; Nisâ, 4/35, 128) gibi durumlarda sulhun, genel olarak müslümanların arasını bulmanın bir görev olduğu (Enfâl, 8/1) ve sulhun mutlak mânada iyi bir hayırlı çözüm yolu sayıldığına dikkat çekilmiş (Nisâ, 4/128), barışın, karşılıklı sevgi, saygı, güven ve sorumlulukların yerine getirilmesi ile mümkün olduğu da açıklanmıştır. Barış ve esenlik anlamındaki “selâm” kökünden gelen hikmet dolu bir dine, yine aynı manaya gelen bir selâmlama şekline, bütünüyle barış dolu her bir âyeti hikmet olan Kitab’a, barış yurdu olan bir Cennet’e (Enam, 6/127), en temel niteliği barış olan bir davete (Mâide, 5/16) ve nihayet güzel isimlerinden bir tanesi de “es-Selâm” olan yani barış ve esenliğin kaynağı olan bir Yaratıcı’nın (Haşr, 59/23) insanlık için seçtiği son mesaj olan hikmet dini İslâm’a bu bağlamda kulak verilmesi, herhâlde insanlık adına büyük kazanç olacaktır (Yaman, 2014: 336).

İslâm Kelâm Tarihi’nde iman ve İslâm’ın ayrı ayrı şeyler olduğunu söyleyenler olduğu gibi ikisinin aynı olduğu görüşünde olanlar da vardır. Meselâ Mu’tezile ve Mâtürîdî kelamcıları terim olarak aynı anlama geldiklerini kabul ederken, Selefiyye ve Eş’ariyye’ye mensup âlimler sözlük manalarından hareketle aralarında fark olduğunu belirterek kalbe âit olana *iman*, davranışlarla ilgili olana da *İslâm* demişlerdir (Oral, 2014: 36). İman, tasdik etme, benimseme, inanma gibi anlamlara gelirken (İsfehâni, 1992: 91; İbn Manzur, trs: 13/21), İslâm kelimesi, *itaat, boyun eğmek bir şeye bağlanıp teslim olmaktır* (Ebû Hanife, 1981, 62; Mâtürîdî, 2016, I/269). Mu’tezileye göre aynı manayı ifade eden mü’min ve müslim kelimeleri ta’zim ve övgüye layık kimseye şeriatın verdiği isimdir. Din ve İslâm birdir (Kadı Abdulcebbar, 1988: 706-7). İman ve İslâm iki ayrı mahiyete tekabül etseler de bir derece farkı ifade etmeyen, iki cansız kavram olarak değil, mü’min ve müslimin, yani canlı organizmaların eylemleri olarak ele alınmalıdır. Bu durumda dâimî bir tasdik ve itaat psikolojisi içerisinde bulunmakla, dâimi bir teslimiyet içerisinde bulunmak aynı anlama geleceği için, bu psikolojiye sahip birine hem mü’min hem müslim denebilecektir. Yani İman ve İslâm kavramları aynı şahsın taşıdığı aynı psikolojiyi ifade eden farklı iki kelime olmuş olacaktır (Taftazanî, 1989: II/190; Gazâlî, 1989: I/115).

İman ve İslâm kelimeleri lügat anlamları itibariyle birbirlerinden farklı iken Hanefi-Mâtürîdî anlayışta iman ile İslâm sonuç bakımından aynı anlamda kabul edilir (Mâtürîdî, 2005: 630-631). Böylece bu kavramlar İslâm toplumlarında birlik ve birlikteliği oluşturmuş olurlar. Rahmân, Rahîm, Raûf, Vedûd, Latîf gibi sevgi ve merhamet ifâde eden birçok ismin sahibi olan Allah, sevgiyi toplumsal hayatın gelişip güçlenmesinin vazgeçilmez şartı kabul ederek, bütün mü’minlerin kardeş olduğunu ilân etmiş (Hucurat, 49/10) ve kardeşler arasında güçlü bir bağın kurulmasını ön görmüştür (Müslim, 1981: “İman” 93-94).

Yüce Allah insanı bir hikmet için yaratmış ve din duygusu ile yüklü olarak dünya sahnesine çıkarmış, ona barış, güven ve mutluluk ifade eden İslâmı, hikmeti gereği mükellef tutmuş, yine onu hikmeti gereği imtihana

tabi kılmış, başına gelen iyi hal ve durumlara şükretmesi, kötü hal ve durumlara karşı da sabretmesini istemiştir. Dolayısıyla kulun görevi nasıl olursa olsun her halukârda ilâhî teklif çerçevesinde itaat ve iman etmektir (Mâtürîdî, 2005: 283, 351, 353). İmansız İslâm, İslâmsız da iman olmaz. Bunlar iç ile dış gibidir. İman ve İslâm kavramlarının bir çok âyet ve hadislerde sonuç bakımından aynı manaya geldiğinden insanlar arasında birleştirici bir unsur olduğu gerçeği fertleri ve toplumları da birleştirmektedir (Mâtürîdî, 2005: 642).

Fıtrat dini İslâm'ın prensipleri, sadece belirli bir coğrafya veya belirli ırklar için değil, varlığı kapsayan, insanı sosyal konum ve cinsiyetine göre ayırt etmeyen ve beşeriyeti muhatap kabul eden evrenselidir. Allah, rızasına uyanları o evrensel düsturlarla dolu Kitap'la esenlik ve barış yollarına iletir (Maide, 5/16). Küresel barış da, toplumlarda adalet, insan haklarına saygılı, uzlaşma ve hoşgörü kültürünü yaygınlaştırarak sağlanabilir. Dinin gönderiliş hikmeti, hikmetlerle dolu dünya imtihanını kazanmak olduğundan ilahî hikmetler ancak şiddet ve zulümlerden uzak barış ve huzur ortamlarında anlaşılabilir. Bir yönüyle İslâm ve iman aynı anlama gelmesi insanlar birleştirici unsur olabilmekte, insanların İslâm ve iman ile mükellefiyeti ve nebilerin İslâm dini ile gönderilme hikmeti de gerçekleşmektedir.

#### 2.4. Büyük Günah

İslâm toplumu arasında vuku bulan ilk ihtilâflardan önemlisi mürtekeb-i kebîre/*büyük günah işleyen kişinin* durumudur (Bebek, 2002: 163). Farsça günah/cünah kelimesi, suç, meyletmek, yönelmek, anlamında dini hükümlerce suç sayılan, herkesin vicdanını inciten iş ve sorumluluk manasındadır (Tanci, 1969: 511). Kur'ân, günahları büyük ve küçük olarak ayırır (Nisa, 4/31; Necm, 53/32). *Kebâir*, *kebaire'l-ism*, *zunüb* kelimeleri büyük günahları gösterirken, *seyyie*, *lemem* kelimeleri de küçük günahları gösterir (İsfahanî, 1992: 12, 34; Köse, 1996: XIV/285). Ameli imandan bir cüz kabul eden anlayış, büyük günah işleyen herkesi kâfir ilan etmeyi gerektiriyordu. Bu görüş, elbette ki Müslümanların çoğunluğu tarafından kabul görmedi ve daha sonraki kelâmî tartışmaları da etkiledi. Siyasî olayların tesiriyle başlayan büyük günah meselesi sonunda itikâdî bir tartışmaya dönüştü. Haricî anlayışlarda büyük günah işleyen dinden çıkar, toplumdan da dışlanması gerekir (Sabûnî, 1995: 161). Ehl-i Sünnet âlimlerince iman olmasına rağmen günahkâr müslümanın temelli cehennemde kalacağı ve toplumdan dışlanması gerektiği görüşü genel kabul görmemiştir. Âyetlerde (Nur, 24/31; Tahrim, 66/8) hem tövbe etmeksizin bağışlanmayacak günahlardan biriyle imanın varlığını yok eden, hem de günah işleyenleri kâfirlerden ve müşriklerden sayan düşüncelere karşı cevap vardır ve onların bu fikirleri kişide iman bulundukça mümkün değildir (Mâtürîdî, 2005: 518, 523, 535).

Diğer bir deyişle büyük günahları işlemek insanı imandan çıkarmaz. Tövbe etmeden ölse bile cehennem de temelli kalmaz. Allah, kendisine ortak koşmak dışında hata sebebiyle ve istemeyerek işlenen bütün günahları affedebilir (Mâtürîdî, 2005: 521). Böylece kişi, İslâm toplumundan dışlan-

mamış olur. Büyük günah işleyen günahkâr ve isyankâr olduğu ancak îmân vasfı bunlardan dolayı ortadan kalkmadığı düşüncesi toplumsal barışa yönelik olabilmektedir.

Büyük günah işleyenleri şirkle veya küfürle itham edenlere karşı, inkâr olmadığı sürece kişinin dinden çıkmadığı görüşü, fert ve toplumlarda birleştirici unsur olabilmektedir. Amelin imana dâhil olmadığı hususunda Mu'tezile, Havâric ve Kerrâmiye'den ayrılan Hanefi-Mâtürîdî ekolü, inkâr olmadığı sürece kişinin dinden çıkmadığını söyleyerek itidal ve birleştirici görüş sergilemiş, büyük günah işleyenleri şirkle veya küfürle itham ile toplumdan dışlamayıp, insanları bütünleştirici, birleştirici ve barışçıl yorumları tercih etmiştir. Çünkü insan günaha girip girmemekle imtihandır. Günaha girmeme konusunda sabretmek kazanç ve erdem olduğu gibi girdikten sonra da pişmanlıkla dönüş yapıp içten tevbe/nasuh da kazanç ve erdem olmaktadır (Pezdevî, 1988: 186). İnsanı diğer varlıklardan ayıran özelliklerden biri, belki de günah karşısındaki bu tutumudur. Günah sırlı ve hikmetli bir imtihandır, günah olmasaydı tevbenin hikmeti gerçekleşmediği gibi Allah'ın bağışlama ile ilgili bir çok isminin -*Tevvab, Gafur, Gaffar gibi*- hikmeti de gerçekleşmeyecekti (Mâtürîdî, 2005: 541). Günahın yaratılış hikmeti ile tevbe ve şefaatin hikmeti de anlaşılmaktadır (Razî, 1978: 52). Fransız filozof Rousseau "*kötülük yapmak kudretine sahip olmasaydık, iyilik yaptığımız zaman mükâfatlandırılmağa hak kazanabilir miydik? İnsanı günah işlemekten men etmek için hayvan mı yapmak gerekti? Hâşâ Tanrım, hâşâ!*" (Rousseau, 1945: 307) diyerek belki de bu hikmeti dile getirmektedir.

Ebû Hanife, Mâtürîdî ve Eş'arî, imanı kalbin tasdikine indirgemiş, bazı âlimler kavramın tarifine ameli dâhil etmiş, bazıları ise sadece bilmenin iman için yeterli olduğunu kabul etmiştir. İman tarifine "amel"i de dahil eden görüşlerin aksine itidal görüşe göre iman, dil ile ikrâr, kalp ile tasdik'tir (Yeprem, 2011: 21). İman tasdik, bilgi ve amel ise onun tamamlayıcısı ve süsleyici olduğu, imanın kalbin bir ameli olduğudur (Mâtürîdî, 2005: 378). İslâm dünyasında büyük tartışmalara ve görüş ayrılıklarına yol açan büyük günah meselesinde inkâr olmadığı sürece dinden çıkılmadığı, hata ve günahların sonucunda irade ile nasuh tevbe, şefaet vb. hikmetlerin gerçekleşebilme imkanı ve hikmeti olabilme görüşü, kanaatimizce İslâmın evrensel boyutunu ortaya çıkarıp insanları hataları sebebiyle dışlama yönünü tercih etmeyip fert ve toplumları birleştirici niteliktedir. Allah'ın gönderdiği barış ifade eden İslâmî, fert ve toplumlarda huzur ve güveni sağlama hikmetiyle yorumlamanın evrensel barışa önemli bir katkı sağlayabileceği gözardı edilmemelidir.

## 2.5. Din-Şariat-Siyaset

Hz. Peygamber'den sonra toplumda önemli sayılabilecek ilk ihtilâflar, siyâsî kanaatler, imâmet yani siyâset-din ilişkisi konusunda çıkmıştır. Hz. Peygamber'in daha defin işi sürerken "*Sakifetü Beni Saîde*" de sahabeler toplanarak Hz. Ebubekir, halifenin Kureyş kabilesinden olması yönündeki tavsiyesini söylemesinden sonra ilk halife seçilmişti (İbn Hişam, 1936:

IV/306; Taberi, 1407: II/459). Hariciler, *köle bile halife olabilir* derken (Fığlalı, 1997: XVI/169), imâmet konusuna dayanan Şiilik, siyâseti itikâdî meseleler arasında saymakta (Zâhir, 1984: 2), Hz. Ali ve sülâlesini imam kabul etmeyen toplumlari ayırıştırıp küfürle itham etmektedir. Onlara göre Hz. Muhammed'den sonra imam Hz. Ali'dir. O'ndan sonra O'nun evladına âittir. İmâmet nübüvvet gibi Allah tarafından nassla veya Rasûlünün ta'yiniyle olur (Razî, 1978: 247; Musevî, 1982: I/43, II/157). Nass ile belirlenen imamlar da nebiler gibi küçük, büyük bütün günahlardan korunmuştur, ma'sumdur, siyâset de halka bırakılacak basit bir iş değıldir (Şehristâni, trs: I/146). Bu vb. görüşleri de kendi metodlarına uygun bir şekilde nasları te'vil etmektedirler (Oral, 2015: 52).

Siyâsetin bir inanç olmadığı temelinde Hanefi-Mâtürîdî ekolü, farklı olarak, diyânet-siyâset ayrımı yaparak rivâyetlerdeki hilâfetin Kureyş'e ait olmasını, diyâneten değıl siyâseten doğru olabileceğini savunur (Mâtürîdî, 2006: I/441; III/298). Mâtürîdî'ye göre imâmetin dînî bir yönü olmakla birlikte, aynı zamanda idarî ve siyasî bir yönü de vardır. Yani halife, muttaki özelliğı ile birlikte, saygın bir nesebe de mensup olmalıdır. O dönemde en saygın nesepe, Kureyş kabilesidir. Allah, hikmeti, lütfu ve inayetiyle Kureyşlilerin rahat yaşaması için Mekke'yi güvenli ve değıerli bir hale getirmiş, Kur'ân'ı Kureyş lehçesiyle indirmiş ve son peygamberi aynı kabileden seçmek suretiyle, Kureyşlilere bir takım nimetler bahşetmiştir. Bunlar Kureyşin o dönemde saygın bir konuma sahip olduğunu gösterir. Ayrıca onlar, uzun süre Kâbe'nin yetkilisi olmuşlar ve bu görevi saygın bir şekilde yürütmüşlerdir (Mâtürîdî, 2006: I/89; V/522; Neseфі, 2004: II/830).

Diğıer taraftan asil bir soydan olmak Allah'ın hikmeti, lütfu ve güzel bir rızık olduğu gibi (Neseфі, 2004: II/830), insanı iyi ve güzele sevk eden ve kötü ve çirkinlikten uzak tutan şeylerden birisi olduğu da sosyolojik bir gerçektir. (İbn Haldun, 1983: I/494) Böyle bir özelliğıe sahip olanlar hilâfet gibi çok önemli emaneti daha iyi koruyabilirler (Ak, 2008: 84, 85). Bir çok âlim de üstünlük takva ile olması gerektiğinden hilâfete kureyş dışında birinin de seçilebileceğı görüşündedir (Bakillânî, 1986: 446; Gazâli, 2004: 315, 316). Bazıları da o dönemde Kureyş'te olan özelliklerin Osmanlılarda da tahakkuk ettiğini belirtirler (Haydarizade, 1310: 31, 32).

İslâm ve şeriat ayrımını yapan Ebû Hanife, "din" kavramını, iman, İslâm ve şeriatlerin hepsine birden verilen isim olduğunu söyler (Ebû Hanife, 1981: 58). Din-şeriat ayrımı düşüncesi, ilkönce Ebû Hanife söylemiş olmakla beraber, sonraki âlimler tarafından daha da geliştirilmiştir. Her peygamberin şeriatı ve hükümleri birbirinden farklı olmasının hikmeti, gönderildikleri dönemin şartlarına ve toplumsal yararlarına göre oluşturulan dinin değışen sosyal boyutunu ifade etmektedir (Mâtürîdî, 2006: IV/244). Her peygamber kendi şeriatına uymaya davet edip öncekilerin şeriatına uymayı yasaklamıştır. Bütün peygamberler aynı dine yani tevhid dini İslâm'a mensuptur. Bu yüzden hiçbir peygamber kendinden önce gelen peygamberlerin dinini terketmeyi emretmemiştir. Din bir iken resullerin şeriatleri muhtelifdir (Maide, 5/48; Rum, 30/30). Yani bir tek din, bir çok şeriat vardır. Din, akılla,

şeriat ise vahiyle yani peygamberin açıklamasıyla anlaşılır. Din artıp eksilmez, tebdil, tahvil ve tağyir olmaz. Şeriatler ise neshedilmiştir. Diğer bir deyişle şeriatte değişkenlik söz konusu iken, dinde değişmezlik ve süreklilik sözkonusudur. Böylece akılla din arasında, şeriatla vahiy arasında bir ilişki kurulmuş (Kutlu, 2011: 39,45), akılla dinden sorumlu olanların uygulamalar farklı da olsa din etrafında birleşmeleri istenmiştir. Diğer bir açıklamayla şeriat, İslâm'a âit dinî, ahlâkî ve hukukî hükümler bütünüdür. Şeriatler, peygamberden peygamber'e değişen ibadet şekilleri ve şeri hükümlerden oluşurken din ise Hz. Adem'den itibaren hiçbir şekilde değişmemiş, adı da İslâm'dır (Özdeş, 2012: 130).

Diyanet ve siyâset ayırımının hikmeti, siyâseten yapılan her türlü icraat ve yorumun dinin özüne zarar vermemesi, çağlara ve dönemlere göre değişen siyâsetin, çağlara ve dönemlere göre değişmeyen dini, tahrif edip, yozlaştırmaması ve ayrışmalara, şiddete, teröre dayanak teşkil etmemesi hikmetine yöneliktir. Dinî yorumların şiddet ve ayrışmalara kanalize edilmesi toplumsal barışı derinden etkileyebilir. Toplumlara şiddete sevk edip ayrıştıran imâmet meselesi gibi bir çok konularda mutedil ve evrensel görüşler, toplumlara birleştirici ve kitlelerin barışına katkı sağlamaya etkindir. Yaşanan siyasî tecrübeler, hatasıyla sevabıyla müslümanların bir tecrübesi; din ve itikad olmadığı gerçektir.

Din-şeriat ayırımının diğer bir hikmeti de, dinin kendi içindeki farklı yorum ve düşünceleri birleştirdiği gibi toplumdaki semâvî dinlerin kökeninin bir olduğu, aynı Yaratıcı'ya inanan toplumların birlikte hoşgörülü, mutlu bir şekilde yaşayabilecekleri irâde ve düşüncesini de oluşturabilmektedir. Kanaatimizce İslâm kültür tarihinde bir çok tartışmalara, ayrışmalara sebep olmuş bu konuda Hanefî-Mâtürîdî ekolü, son derece önemli gördüğümüz açıklama ve teviller yaparak ilk defa bir konunun siyâseten ve sosyolojik olarak doğru olabileceği, ancak diyanet açısından farklı olabileceği fikrini ileri sürmüştür. Kanaatimize göre bu şekilde ayırım yapılmasının hikmeti çağlara ve toplumlara göre değişen siyâsetin, dinin bütünlüğüne ve evrenselliğine zarar vermemesine yöneliktir.

Tefsir ve te'vil ayırımı da yapan Mâtürîdî, tefsiri vahiy sürecini takip eden Hz. Peygamber'in ve sahabenin yapabileceğini, nasları çağlara göre insanların tecrübi birikimiyle alternatifli te'vil yaparak bu hatalardan uzak olabileceklerini dile getirir (Mâtürîdî, 2015: 27-28). Yani yorumlar din ve itikad değildir. Dolayısıyla değişik fikirler, fertleri ve toplumlara ayrıştırıcı, barıştan uzaklaştırıcı olmamalıdır. Mâtürîdî'ye göre Allah'ın insanları yaratmasıyla birlikte, onlar için, sayesinde barış ve huzur içinde olacakları bir yöntem de belirlediğini bilen Yaratıcı, hikmeti gereği peygamberler göndermiş, insanlığı rahmetiyle kuşatmaktadır (Mâtürîdî, 2005: 285).

Kur'ân'da devlet konusunda olduğu gibi siyâsî sahayı ilgilendiren bazı hususlarda belli bir düzenleme olmamasının hikmeti de, siyâsî yapının dinamik olup zaman, mekân ve milletlere göre farklılık gösterebileceğinden, belli bir zaman diliminde veya toplumda yapılan siyâsî düzenleme evrensel

olma niteliği taşımayacak olmasındandır (Oral, 2014: 38, 39). Dinin evrensel hikmeti ki, Kur'ân'da siyâsî alana da teşmil edilebilecek, adalet, şûra, ehliyet, sulh, merhamet ve hoşgörü vb. gibi bütün insanlarca benimsenebilecek ve her zaman, her yerde uygulanabilecek olan genel esaslar olmasıdır (Oral, 2015: 24).

Dinin kendi içindeki farklı yorum ve düşünceleri değişken olması bu anlamda toplumların birbirlerini anlamalarını sağlaması, daha hoşgörülü bakış açısı kazandırıp özü bir fakat zaman ve mekana göre değişebilen farklılık ve çeşitlilik, dini her zaman ve çağda kabul edilebilirlik imkanı sağlayacak ve bu hikmet yönü bir bakıma zenginlik de olabilecektir.

### Sonuç

İslâm Tarihi'nde Cemel, Siffin, Hakem ve Nehrevan olaylarından sonra amelin imandan bir cüz sayılması, büyük günah işleyenin tekfiri, hilâfet ve siyâsetin inanç konularından sayılması gibi meselelere âlimlerin çözüm arayışları toplumları ayırıştırdı. Bazı âlimler diğerlerinden farklı olarak ihtilâf teşkil edilen konuları, insana değer veren, akıl ve nakil ekseninde daha hoşgörülü, İslâmın evrenselliğine zarar vermeyecek biçimde, itici olmaktan çok kucaklayıcı bir yaklaşım, anlayış ve hikmet bakış açısıyla açıkladıkları anlaşılmaktadır. İnsana ve onun özgür irâdesine değer veren dini yaklaşım ve anlayışlar, hem fert hem de toplum açısından barış ve huzurdan söz edilebilmişlerdir. İnsan hayatına anlam katmayan, onun bizatihî bir değer olduğunu görmeyen, onun hırsını, açgözlülüğünü dizginleyemeyen dînî anlayış ve yorumlar, fert ve toplumlara barış ve mutluluk getiremedikleri de anlaşılmaktadır.

Hanefi-Mâtürîdî anlayışta akla ve insanın irâde, sorumluluk ve özgürlüğüne önem atfedilmesi, çağlara ve toplumlara göre değişen siyâsetin, dinin bütünlüğüne ve evrenselliğine zarar vermemesi için Hz. Âdem'den itibaren dinin değişmediği, ancak şeriatların değişebileceği, toplumların şiddetlerden kurtulabilmeleri için öncelikle amel ve imanın, din ve siyâsetin birbirinden ayrı olduğunu, inkâr olmadığı sürece büyük günah işleyenin dinden çıkma-yacağını bilmeleri, ilahî fillerin hikmet üzere olması vb. gibi görüşler, fikirleri ve toplumları birleştirici nitelikte olabilmektedir.

İnsana akıl ve irade verilmesinin hikmeti, ona yeryüzününü imar etme, orada huzur ve sükûnu sağlama sorumluluğunu yüklemesidir. Aklını kullanarak kendi özgür hür irâdesiyle sulhu ve barışı seçen fert ve toplumlar mutlu ve huzurlu bir şekilde yaşamayı da tercih ederler. Bir toplum kendilerindeki özellikleri değiştireninceye kadar Allah, onlarda bulunanı değiştirmeyeceğini va'detmiştir.

Evrensel barış ve huzurun temelinde adalet, sevgi, şefkat, hak ve hukuka riayet ve hayata saygı gibi evrensel, ahlâkî ve hukukî ilkeler vardır. Toplumsal ve evrensel barışın gerçekleşebilmesi için, zulüm ve bozgunculuk türlerinin hiçbir çeşidi toplumlarda olmamalıdır. Zulüm ve bozgunculukla mücadelenin hikmeti, barış ve huzur için olmalıdır. Eğer barışın hikmeti insanlar

tarafından anlaşılmaz yani toplumlarda zulüm ve çeşitleriyle mücadele edilmezse barış ve huzurdan söz edilmesi imkânsız hale gelebilir.

İslâm, kargaşa, çatışma, ayrışma, terör ve savaş ortamı yerine, huzur, mutluluk, karşılıklı saygı ve güven ortamını oluşturmayı hedeflemektedir. Müslüman, barış ve esenlik kaynağı olan İslâm dinine bağlanmakla kendisiyle barışık, sonra da içselleştirdiği bu huzuru dış dünyasına taşıma sorumluluğunu yüklenen kimsedir. Mü'minler barışçıl yöntemlerle insanları ıslah edip erdemli toplumlar inşa etmeli, akıl, hikmet, adalet, sulh vb. değerler etrafında birleşmeli, hikmetlerle dolu imtihan dünyasında barışı sağlayan en hayırlı ümmet olma, âhireti kazanma yolunda yarışmalı, Allah'ın barış olarak isimlendirerek gönderdiği İslâmı, özüne uygun bir anlayışla yorumlayıp evrensel barışı sağlayan en hayırlı toplum olmalı, İslâm'ın şiddet ve huzursuzluk değil, bir barış ve huzur dini olduğunu ortaya koymaya çalışmalıdır. Böylece evrenin, dünyanın, diğer varlıklardan ayrı olarak akıl lütfedilen insanın yaratılış hikmeti de gerçekleşmiş ve diğer hikmetler de barış ve huzur ortamlarında ancak doğru anlaşılacaktır.

### Kaynakça

Abdübâki, M. F. (1982). *el-Mu'cem'ul-Müfehres li-Elfâzı'l-Kur'ân'il-Kerim*, İstanbul: Çağrı Yayınları.

Ak, A. (2008). *Büyük Türk Âlimi Mâtürîdî ve Mâtürîdîlik*, İstanbul: Bayrak Matbaası.

Alper, H. (2010). *Matürîdî'de Akıl Vahiy İlişkisi*, İstanbul: İz Yayıncılık.

Aydın, A. A. (1980). *İslâm İnançları ve Felsefesi*, Tevhid ve İlm-i Kelâm, İstanbul: Çağrı Yayınları.

Bakillanî, M. (1986). *Temhidul-evail ve Telhisud-delail*, thk. İ.A. Haydar, Beyrut: Müesseset'ul-Kutübüs-Sekafiye.

Bebek, A. (2002). "*Kebire*", DİA, cilt: XXV, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Bilmen, Ö. N. (1959). *Muvazzah İlm-i Kelâm*, İstanbul: Engin Kitabevi.

Buhâri, E. A. (1981). *el-Camiu's-Sahih*, İstanbul: Çağrı Yayınları.

Cebecioğlu, E. (2004). *Tasavvuf Terimleri ve Deyimleri Sözlüğü*, İstanbul: Anka Yayınları.

Cevheri, E. İ. (1761). *es-SihâhTâcu'l-Luğa ve Sihau'l-Arabiyye*, Beyrut: y.y.

Corbin, H. (1928). *İslâm Felsefesi Tarihi*, çev. H. Hatemi, İstanbul: y.y.

Cüveyni, İ.H. (2010). *Kitabu'l-İrşad*, Müt: A. Bülent Baloğlu, Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Düzgün, Ş. A. (2012). "*Varlık*", Kelâm, Ankara: Grafiker Yayınları.

-----, (2013). "*Allah'a İman*", İslâm İnanç Esasları, Ankara: Grafiker



Yayınları.

Ebû Hanife, (1981). *el-Fıkhu'l-Ekber*, çev. M. Öz, İstanbul: M.Ü. İlahiyat Vakfı Yayınları.

Eş'ari, E. H. (1953). *Kitabu'l-Luma*, Beyrut: y.y.

-----, (1980). *Makâlâtü'l -İslâmiyyîn*, Neşr. H.Ritter, Wiesbaden: Franz Steiner Verlag.

Fârâbî, E. N. M. (1990). *Ârâü Ehli'l-Medîneti'l-Fâzile ve Mutedâddâtihâ*, trc. N. Danışman, İstanbul: MEB Yayınları.

Fığlalı, E.R. (1997). "*Hariciler*", DİA, cilt: XVI, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Gazâli, E. H. (1961). *Miyaru'l-İlm*, nşr. S. Dünya, Kahire: y.y.

-----, (1989). *İhyâu Ulûmi'd-Dîn*, çev. A.Serderağlı, İstanbul: Bedir Yayınları.

-----, (1994). *el-Hikmetu fi Mahlukatillah*, Mecmuati'l-Resail, Beyrut: Darul-Kütübi'l-İlmiye.

-----, (2004). *el-İktisad fi'l-İtikad*, Çev. A. Duran, İstanbul: Hikmet Neşriyat.

Goldziher, I. (1993). *Klasik Arap literatürü*, trc: R.Er, A.Yüksel, Ankara: y.y.

Gölcük, Ş. (1997). *Bâkılânî ve İnsan Fiilleri*, Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Haydarizade İ. (1335). *Mezahib ve Turuku İslâmiyye Tarihi*. İstanbul: Darü'l-Hikmeti'l-Aliyye Evkafı İslâmiye Matbası.

İsfehânî, R. (1992). *el-Müfredât fi Garîbi'l- Kur'an*, Tahk. S. Adnan Ravâviri, Beyrut: y.y.

İbn Faris, E.A. (trs.) *Mu'cemu Mekayisi'l-Luga*, Beyrut: y.y.

İbn Haldun, M. (1983). *Mukaddime*, Trc. Süleyman Uludağ, İstanbul: Der-gah Yayınları.

İbn Hişam, M. (1936). *es-Siretu'n-Nebeviyye*, Neşr: M.Seka, İ.Ebyari, A.Sulebi, Mısır: y.y.

İbn Manzûr, C. (trs.). *Lisânü'l-Arab*, Beyrut: y.y.

İbn Sina, E.H. (1953). *Uyunü'l-Hikme*, Neşr. H.Z.Ülken, Ankara: y.y.

-----, (1982). *Kitabu'n-Necât*, Beyrut: y.y.

İhvanu's-Safâ, (1995). *Resâilu İhvâni's-Safâ*, Thk: A.Tamer, Beyrut: y.y.

İzmirli, İ.H. (1981). *Yeni İlm-i Kelâm*, Haz: S. Hizmetli, Ankara: y.y.

Kadı Abdulcebbar, (1962). *el-Muğni fi Ebvabi't-Tevhid ve'l-Adl*, Neşr.İ.Medkur-T.Hüseyin, Kahire: y.y.

-----, (1988). *Şerhu'l-Usûli'l-Hamse*, Kahire: y.y.

Karadaş, C. (2014). *Kadere İman*, Ankara: DİB Yayınları.

Köse, A. (1996). "Günah", DİA, cilt:XIV, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Kutlu, S. (2011). *Bilinen ve Bilinmeyen Yönleriyle İmam Mâtürîdî*, İmâm Mâtürîdî ve Mâtürîdîlik, Ankara: Otto Yayınları.

Kutluer,İ-Özervarlı, M.S. (1998). "Hikmet", DİA, cilt: XVII, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Mâtürîdî, E. (2005). *Kitâbu't-Tevhid*, Trc. B. Topaloğlu, Ankara: İSAM Yayınları.

-----, (2006). *Te'vilâtü'l-Kur'ân*, İlmî kontrol: B.Topaloğlu, İstanbul: Mîzân Yayınları.

-----, (2015). *Te'vilâtü'l-Kur'ân Tercümesi*, Çev: B.Topaloğlu-K.Sandıkçı, İstanbul:Ensar Neşriyat.

Musevî, İ. Z. (1982). *Akâidu'l-İmâmiyye el-İsnâ Aşeriyye*, Beyrut: y.y.

Mukatil, S. (1993). *El-Vucuh ve'n-Nezair*, İstanbul: İlmî Araştırmalar Vakfı.

Nesefî, E. M. (2004). *Tabsiratü'l-Edille Fi Usuli'd-Din*, Ankara: DİB Yayınları.

Oral, O. (2014). "Matürîdî'nin Hikmet Anlayışı", Kayseri: ERÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü.

-----, (2015). *Kelâm Ekollerine Göre Başkanlık ve Seçimi*, Ankara: Tiydem Yayınları.

-----, (2015). "Mâtürîdî'de Akıl ve Yaratılış Hikmeti", Sayı: 40, Konya: Necmeddin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi. ss. 139-158.

Özcan, H. (1988). *Mâtürîdî'ye Göre Hikmet Terimi*, cilt: II, Sayı: 6, Ankara: İslâmî Araştırmalar Dergisi. ss.463-481.

Özdemir, M. (2015). *İslâmın Barış Dini Olmasının Kur'anî Temelleri*, International Journal of Science Culture and Sport (IntJSCS). ss.72-80.

Özdeş, T. (2012). *Mâtürîdî'nin Din ve Şeriat Anlayışı*, Büyük Türk Bilgini İmâm Mâtürîdî ve Mâtürîdîlik-Milletlerarası Tartışmalı İlmî Toplantı, İstanbul: M.Ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları.

Pezdevî, E. M. (1988). *Usulu'd-Din*, Çev. Ş. Gölcük, Ehl-i Sünnet Akaidi, İstanbul: Kayahan Yayınları.

Râzî, F. (1978). *el-Muhassal*, Terc. Hüseyin Atay, Kelâma Giriş, Ankara:

A.Ü. İlahiyat Fakültesi Yayınları.

Rousseau, J.J. (1945). *Emil, Yahut Terbiyeye Dâir*, Çev. H. Z. Ülken - A.R. Ülgener, S. Güzey, İstanbul: A. Sait Matbaası.

Sabûnî, N. (1995). *Mâtüridiyye Akaidi*, Terc. B. Topaloğlu, Ankara: DİB Yayınları.

Şehristanî, E. A. (trs.). *el-Milel ve'n-Nihâl*, Nşr. M.S.Kilanî, Beyrut: y.y.

Taberî, M. (1407). *Tarihul-Umem ve'l-Mülûk*, Beyrut: Darü'l-Kutubu'l-İlmiyye.

Taftazanî, S. (1989). *Şerhul-Makâsîd*, thk. A.Umeyra, Beyrut: y.y.

Tancî, M. (1969). *el-Mucemu'z-Zehebî*, Beyrut: y.y.

Uludağ, S. (2009). *İslâm'da Emir ve Yasakların Hikmeti*, Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Yaman, A. (2014). *Müslüman Bilincinde Savaş, Şiddet Karşısında İslâm*, Ankara: DİB Yayınları.

Yeprem, M. S. (2011). *İrâde Hürriyeti ve İmâm Mâtürîdî*, İstanbul: MÜ. İlahiyat Fak. Vakfı Yayınları.

Zâhir, İ., (1984). *Şiâ'nın Kur'ân, İmâmet ve Takiyye Anlayışı*, Terc: H. Onat - S. Hizmetli, Ankara: y.y.

Zebidî, M. (trs.). *Tâcü'l-Arus min Cevahiri'l-Kamus*, Beyrut: Mektebetül-İlmiye.



---

---

**MÜSLÜMANLARARASI KARDEŞLİĞİN KÜRESEL BARIŞIN  
İNŞASINDAKİ YERİ VE ÖNEMİ**

**Doç. Dr. Sabri YILMAZ**

Akdeniz Üniversitesi İlahiyat Fakültesi  
Kelam Anabilim Dalı Öğretim Üyesi

sabriyilmaz@akdeniz.edu.tr

---

---

**The Role and Importance of Brotherhood Inter-Muslims in Ensuring of  
Global Peace**

The most needed thing nowadays that techniques and technology have advanced rapidly and mankind has obtained every opportunity is peace. Although we live in a world which conflicts and wars follow one another may seem inevitable, our goal must be to ensure peace and security in the whole world. But when we turn our looks from the world scale to the Islamic world we come across unpleasant views there at all. Every day we witness on the mass media much news and images that have occurred blood, tears, oppression and torture in the Islamic world. There is a significant effect of different religious understandings and practices on the formation of this sad sight which has come to dominate the Islamic world.

In some periods, different understanding of religious texts (Quran and Sunnah) and practicing of them was respected by all communities in the history of Islam. On the one hand, peace and security inter-Muslims were ensured in such periods; on the other hand, science and civilization were developed rapidly in Islamic society. This positive ambience reflected to outside of the Islamic community and also contributed to world peace. Different understanding of religious texts and practicing of them appeared as sects in the past, but today, despite emphasizing dependence on these sects, each one of them emerges as a religious community or group. Each group has accepted own understanding and interpretation as only truth, and others' understanding and interpretation as heresy. This has led to brotherhood in religious group or community, not to Islamic brotherhood that should be established inter-Muslims. This has particularly damaged to peace and security in the Islamic society.

In order to contribute to global peace, Muslims should, firstly, adopt a prudent attitude towards each other and should realize that they are "brothers in religion". Secondly, they should consider that the Qur'an forbids the division and recommends the unity among Muslims, in addition to it emphasizes that "The believers are but brothers (Hujurat, 49/10)". Thirdly, they should take as an example that our Prophet establishes immediately the brotherhood (muâhât) between refugees (muhâcir) and helper (ansâr) after the Hijra at Medina. Finally, Muslims should tolerate different understanding of religious texts (Quran and Sunnah) and practicing of them.

Keywords: Religious divisions, Religious movements, Islamic brotherhood, World peace

## GİRİŞ

Teknik ve teknolojinin baş döndürücü bir hızla ilerlediği, insanoğlunun her türlü imkâna kavuştuğu günümüzde en çok ihtiyaç duyulan şey, barıştır. İhtilafların, çekişmelerin, çatışmaların ve savaşların birbirini takip ettiği bir Dünya’da yaşamak kaçınılmazmış gibi görünse de hedefimiz bütün Dünya’da barış ve huzuru sağlamak olmalıdır. Fakat nazarlarımızı Dünya ölçeğinden İslam coğrafyasına çevirdiğimiz zaman karşımıza çıkan manzaranın da hiç hoş olmadığı su götürmez bir gerçektir. Her gün İslam coğrafyasına dair “kan, gözyaşı, zulüm ve işkence” içerikli birçok haber, görüntü ve yazının basın-yayın organlarına yansıdığına şahit oluyoruz. İslam coğrafyasına hâkim olan bu müessif manzaranın oluşmasında farklı dîni anlayış ve uygulamaların önemli bir etkisi vardır.

Geçmişten günümüze İslam tarihi boyunca ‘barış’ anlamına gelen İslam dininin müntesipleri, yani Müslümanlar toplumsal yapı, kültürel çeşitlilik, siyasal çekişme ve iktidar mücadeleleri gibi sebeplerle birbirleriyle çatışmışlar, çoğu zaman bu çatışmalar itikadî alana taşınmış, haklı ya da haksız olan ayırt edilemeyecek şekilde taraflar birbirlerini tekfir etmişlerdir. Geçmişte yaşanan bu ve benzeri nahoş hadiseler çeşitli açılardan değerlendirilebilir ve sorumluluk farklı kesimlere yüklenebilir. Nitekim çoğu zaman da yaşanan nahoş olayların sorumluluğu, sözgelimi İbn Sebe gibi kişilere yüklenmiştir de...

Bugün İslam dünyasında yaşanan esef verici olaylar, Müslümanların birbirlerini tekfir etmeleri, “Allahü ekber!” nidalarıyla birbirlerine ateş açmaları, İslam ile şiddet ve terörü birarada değerlendirmeye yol açacak görüntülerin sürekli dünya koamuoyuna yayılması, doğrudan ve sadece küresel güç odakları ile Haçlıların Müslümanlara kurduğu büyük bir komplonun sonuçları olarak mı görülmeli, yoksa Müslüman olduğunu iddia eden herkesin bir muhasabe yaparak kendi payına düşen sorumluluğu tespit ettikten sonra mı, varsa, başka suçlu arama yoluna gidilmelidir (Öz, 2015: 3-4)?

Bu tür sorulara tatminkâr bir cevap ararken iki aşamalı bir yöntem takip etmemiz gerekir: Birincisi; İslam dünyasını çatışan taraflar halinde kurgulayan Batılı güçler olduğuna dair temel kabulümüzden vazgeçmeliyiz. Kur’an’ın çizdiği genel çerçevenin yanında Hz. Peygamber’in ilk vahye muhatap olmasıyla başlayan yaklaşık on üç yıl Mekke, on yıl da Medine’deki faaliyetleri, sergilediği hayat tarzı ve dîni-siyasî uygulamaları, bu aşamada temel dayanağımız olmalıdır. Kökleri, Hz. Peygamber’in vefatı esasına kadar uzanan Müslümanlar arasındaki çatışma ve iç savaşları soğukkanlılıkla, aynı zamanda dikkatle incelememiz gerekir. Çünkü Müslümanların tarihini, İslam’ın tarihi olarak görmek yanlıştır. O tarih kabilelerin iktidar hırsının, İslam idealinin önünde seyrettiği siyasi bir mücadelenin tarihidir. Bu tarihin ürettiği düşüncenin bir kısmı bizi zenginleştirirken, bir kısmı da çöküşe itmiştir. Sünnilik ve Şiiilik bu çöküşün siyasi ayaklarıdır. Hz. Peygamberin vefatından sonra, topukları üzere eski çatışmacı köklerine dönen ve kabile isimlerinin yerine dîni kimlikleri yerleştirerek gelecek nesilleri de bu çatışmanın tarafı hâline getiren bir sapma/çatışma tarihiyle karşı karşıya

olduğumuzu görmemiz gerekir. Her Müslüman çocuk, Hıristiyanların aslı günahından daha vahim sonuçlara yol açan aslı bir çatışma tarihinin parçası olarak doğmaktadır. İkincisi; İslam dünyasının çatışmalarla dikkat çeken on dört asırlık uygulamasından hareket ederek geleceğin teorisini oluşturmak büyük hata olur. Bu yüzden 'Din'in ne olduğu, olmazsa olmazlarının nelerden oluştuğu ve insanlar için nasıl bir hayat tarzı ön gördüğü, sorularına samimi bir şekilde cevap bulmalı, sonra da din anlayışlarımızı masaya yatırmalıyız. Böylece günümüzü çatışmaya teşne olarak kurgulayan geçmiş iradenin esaretinden kurtulup, geleceğimizin yeni kodlar tarafından belirlenmesini sağlayabiliriz (Düzgün, 2016).

### **1. MÜSLÜMANLARIN BİRBİRLERİYLE İLİŞKİLERİNİN TARİHİ SEYRİ**

Hz. Peygamber'in ilk vahye muhatap olmasının ardından aldığı mesajı inanlara tebliğ etmesiyle başlayan ve günümüze kadar süren tarih içerisinde Müslümanların hem kendi aralarında birbirleriyle hem de başka insanlarla ilişkilerini soğukkanlılıkla incelediğimizde karşımıza çıkan manzarayı şöyle tasvir edebiliriz: Müslümanlar, nail oldukları ve şerefledikleri İslam'ın nimetinden diğer insanların da faydalanması için gayret ederlerken kendi aralarında sağlam bir kardeşlik bağı kurmuşlar, birbirleriyle kenetlenmişler ve mensup oldukları dini yaymak için adeta yarışmışlardır. Başka bir ifadeyle Müslümanlar, İslam'ı yaymak için diğer insan ve toplumlara yöneldikleri, yani dışa dönük oldukları dönemlerde kendi aralarında insanlık gereği çıkan sorunlara anlayışla yaklaşarak birbirlerini hedefe koymak yerine söz konusu sorunları büyütmeden çözmüşler, ulvî gayelerle birbirlerine destek olma yoluna gitmişlerdir. Fakat içe kapandıkları dönemlerde ise aralarında çıkan en küçük bir ihtilafın dahi altında başka sebepler aramışlar, beşerî zaaflarına mağlup olarak birbirlerini hedefe koymuşlar, aralarındaki fikrî ihtilafları kısa sürede çatışmaya, hatta savaşa dönüştürmüşler; çatışan ve savaşan taraflar birbirlerinin kanlarını dökmüşlerdir.

Nübüvvetten önce "*Muhammedü'l-Emîn*/Güvenilir Muhammed" unvanıyla toplumda yer edinen Hz. Peygamber'in getirdiği dinin adının bizzat Kur'an'da "*İslam*/Barış" olarak ifade edilmesi dikkatle düşünülmesi gereken bir husustur. Güven veren ve emniyet telkin eden bir peygamberin getirdiği İslam, insanlığa güven, huzur ve esenlik sağlamayı gaye edinen temel bir inanç ve tutumu ifade eder. Müslüman ise yaşadığı ortamda Yaraticı'sının koyduğu hayat nizamı içinde bulunduğu huzur, emniyet ve güvene uygun yaşayan, hemcinslerine de esenlik duygusunu yansıtarak onların kendisine güven duymasını sağlayan kişidir. Müslüman, toplum hayatında adalet ile temin edilen güven ve ferahlık içinde yaşama düzenine yatkın inanç ve tutumları benimseyen kişidir. Müslümanlık ya da İslam olmak hem emniyet, sükunet, huzur ve esenlik ortamını koruyan, hem de başkalarına esenlik ve barış duygusu veren anlamına gelir (Bilen, 2006: 35-36).

İslam, en son ve evrensel Hak Din'dir. Bu dine Kelime-i Şehadet ya da

Kelime-i Tevhid ile girilir. İslam âlimleri arasında kabul gören ve yaygın olarak bilinen tarife göre *din, seçtiği elçiler vasıtasıyla Allah tarafından akıl sahibi varlıklara bildirilen, onları kendi irade ve tercihleriyle dünyada salaha, ahirette ise felaha sevk eden ilahi bir nizamdır*. Bu tanımın unsurları dikkate alındığında şu hususların vurgulandığını ifade edebiliriz: (a) İlahi Din ya da Hak Din, insan aklının ortaya koyduğu bir ürün değil, doğrudan Allah tarafından peygamberlere vahyedilmek suretiyle meydana gelen, kaynağı Vahiy olan bir sistemdir. (b) Dinin muhatabı akıl sahibi olan varlıklardır, yeryüzünde ise insandır. İnsan akli vasıtasıyla vahyi anlayıp yorumlamalı, vahyin ışığında aklını kullanarak her zaman diliminde ve her türlü coğrafi ortamda günlük hayatın getirdiği sorunlara çözümler üretmelidir. (c) Akıl sahibi varlıklar için bir hayat nizamı olan dinin kabulü, kişi/kişilerin kendi hür irade ve seçimlerine bağlıdır. Müslümanların gerek birbirlerine gerekse başkalarına belli inançları ve belli bir hayat tarzını dayatmak suretiyle kabul ettirmeleri, bu yönde baskı yapmaları doğru değildir. (d) İnsanın dünyada salahını, yani barış ve huzur içinde yaşamasını; ahirette ise felahını, yani azaptan kurtulup mutlu olmasını hedefleyen din, her şeyden önce insan içindir. Dolayısıyla insanların hem dünya hem de ahiret mutluluğunu temin etmeyi hedefleyen dini emirlerin, bazı kesimlerce dindarlık adına, insanı kuşatma altına alacak şekilde takdim edilerek adeta boyunduruğa dönüştürülmesi toplum huzuru açısından son derece sakıncalıdır. Zira tarih boyunca insanoğlunun en büyük sıkıntı kaynaklarından biri, temel gayesi insanların barış ve mutluluğu olan ilahi dinlerin mensupları arasında meydana gelen çatışma ve savaşlardır. Dine samimi bir şekilde inanan, fakat yeterli bilgiye sahip olmayan insanları bu tarz çatışmalara sevk eden ana etken ise *“gayret-i diniyye cehaletle birleşirse taassup doğar”* deyiminde ifadesini bulan taassuptur. Hak Din tanımı ve tanımı oluşturan unsurları dikkate alan İslam âlimleri, dini esasların yorumuna dayalı yanlış uygulamaların önüne geçmek için ilahi dinlerin temel gayesini, İnsanın canını korumak (hayat hakkı), İnsanın malını korumak (mülkiyet hakkı), İnsanın aklını korumak (düşünce hürriyeti), İnsanın neslini korumak (üreme hakkı), İnsanın dini korumak (inanç hürriyeti) olmak üzere beş esas halinde ifade etmişlerdir. İnsan Hakları Beyannamesinde yer alan evrensel değerler dikkatle incelendiğinde bu değerlerin, ilahi dinlerin temel gayesi olarak belirlenen beş esasta toplanabileceği görülür (Yeprem, 2006: 24-28).

Kelime-i Tevhid ya da Kelime-i Şehadet ile İslam’a giren kişi, Allah’tan başkasına kulluk yapmayacağına, fitratına yabancılaşmadan insanca yaşanabilecek bir ortamın oluşması için aklının ve gönlünün sesine kulak vereceğine, hakkaniyeti gözetip hakkı hâkim kılmak için gayret edeceğine söz vermektedir. Böyle bir sözü veren kişi, hem Yaratıcısı hem de hemcinsleriyle ilişkilerini güven/emniyet ve barış/sulh üzerine bina edeceğini ilan etmektedir (Kutlu, 2008: 158-159).

Her türlü haksızlık, adaletsizlik ve ahlaksızlığın hüküm sürdüğü bedevî kültür ortamında risâlet görevini ifa etmeye başlayan Hz. Peygamber, yirmi üç yıllık nübüvvet süreci boyunca Arabistan yarımadasını, cahiliye döneminde hayal dahi edilemezken, barış, huzur ve istikrar içerisinde insanca



yaşanabilecek hale dönüştürmüştür. O, Mekke döneminde Allah'tan aldığı vahyi tebliğ etmek için gayret göstermiş, davetine icabet ederek Müslüman olanlara, müşriklerin her türlü baskısına karşılık vermekten kaçınmalarını telkin etmiş, böylece çatışma ortamı oluşmasına fırsat vermemiştir (Özdemir, 2006: 82). Mekke'de müşriklerin Müslümanlara baskı ve zulümleri, can, mal ve din/inanç hürriyeti gibi temel insanî haklarından mahrum bırakılmaları seviyesine ulaşıncaya onlar, mal ve mülklerini, çoluk-çocuklarını geride bırakarak sadece dinlerinin gereklerini yapabilmek için öz vatanlarından çıkıp, önce Habeşistan'a sonra da Medine'ye hicret etmek zorunda kalmışlardır (Kutlu, 2008: 164).

Meskunlarının bir kısmı Yahudi, bir kısmı Hıristiyan, bir kısmı da ensar ve muhacir Müslümanlardan oluşan Medine'ye Hz. Peygamber'in de hicret etmesiyle Müslümanlar için yeni bir dönem başlamıştır. Sosyal ve siyasî açıdan parçalanmış yapıdaki Medine ve çevresine huzur ve barışı hâkim kılmak için Hz. Peygamber, merkezden çevreye doğru açılan üç aşamalı bir strateji izlemiştir. Birincisi; Medineli Müslümanlar yani ensar ile Mekke'den Medine'ye hicret eden Müslümanlar, yani muhacirler arasında *mua-hat*/kardeşleştirme uygulamasıdır. Bu uygulama, öncelikle, her şeyini Mekke'de bırakıp gelmek zorunda kalan muhacirlerin sıkıntılarının hafifletilmesini sağlamıştır. Ayrıca, İslam dininin farklı kabilelerden insanları, Allah'a iman ve temel ahlaki değerler etrafında birleştirdiğini, asabiyet ruhunun parçaladığı ve kan davaları yüzünden aralarındaki nefretin gün geçtikçe derinleştiği müşrik kabilelere göstermiştir. Bu aynı zamanda Müslümanları kaynaşmış ve yekvücut olmuş bir yapıya dönüştürdüğü için siyasî açıdan Hz. Peygamber'in Medine'deki konumunu da güçlendirmiştir. İkincisi; Huzur ve barış içerisinde aynı ortamda birarada yaşayabilmek için Medine'deki Müslümanlarla gayr-i müslimler, özellikle de Yahudiler, arasında bir sözleşmenin yapılmasıdır. Medine'deki bütün taraflarla istişare edilerek hazırlanan sözleşmede, toplumu oluşturan kesimlerin kendi kimlik ve inançlarıyla varlıklarının kabul edildiğini ve aynı ortamda yaşayabileceklerini gösteren çoğulcu ya da çokkültürlü bir hayatın onaylandığı görülmektedir. Böylece Medine toplumu, günümüzdeki "vatandaşlık" kavramıyla çok yakın bir anlama sahip *ümme*t üst kimliği altında bir arada yaşayabileceklerdir. Muhtevasında *dayanışma*, *zulmü engelleme*, *suçluyu himaye etmeme*, *sulh/islâh* ve *ahde vefa* gibi kavramların vurgulandığı söz konusu sözleşme, siyasî bir belge özelliği taşımaktadır. Üçüncüsü; Medine'nin yakın çevresinde yaşayan Damraoğulları, Gıfâroğulları, Müdlicoğulları, Cüheyneoğulları ve Adiyogoğulları gibi kabilelerle de antlaşmalar yapılmasıdır. Bu antlaşmalarda güdülen gaye de yine, can ve mal güvenliğinin sağlanması ile her türlü haksızlık ve zulme karşı beraberce karşı konulmasıdır. Hz. Peygamber'in hicretten hemen sonra Medine'de uyguladığı bu üç aşamalı stratejide Kureyş'e karşı müttefik bir cephe oluşturma arzusunun yanında, "yeryüzünde sulh/barış ve huzuru hâkim kılma" ahlaki sorumluluğunun da etkin olduğu anlaşılmaktadır (Özdemir, 2006: 82-84).

İslam'ın sulh ortamı oluşturarak insanlığın huzur ve güven içerisinde insanca yaşamasını temin etme hedefini gerçekleştirmeyi amaçladığını, bunun

da temel insanî değerleri güvence altına almakla mümkün olduğunu bizzat Hz. Peygamber, Vedâ Hutbesi'nde bir kere daha teyit etmiştir. Barış ve huzuru bozan durum sadece savaş değildir; temel insanî değerleri tehdit eden her anlayış ve uygulama İslam'ın temel hedefleri ile çelişmektedir. Bu bakımdan Hz. Peygamber'in nübüvvet görevini tamamlama aşamasında büyük bir kalabalığa hitaben yaptığı konuşma son derece önemlidir. Hz. Peygamber, Vedâ Hutbesi'ne herkes açısından son derece önemli olan güvenlik duygusunu, Arabistan yarımadasında can, mal ve insan haysiyetinin dokunulmazlığının sağlandığını hatırlatarak başlamıştır. İnsanî değerlerin temelinde hayat hakkının bulunduğu bizzat Hz. Peygamber tarafından vurgulanmış; başta hayat hakkı olmak üzere diğer bütün beşerî hakların Allah nezdinde ve tabiatı gereği korunmaya layık olduğu ifade edilmiştir. Temel haklar her zaman ve zeminde tehdit edilebildiği, tehlikeye düştüğü için bunları korumayı hedefleyen Hz. Peygamber, can, mal ve insan haysiyetinin dokunulmazlığı hususunda Kıyamet'e kadar gelecek olan bütün ümmetini temsilen orada kendisini dinleyenleri uyarmış, görevini yaptığına dair de Allah'ı şahit tutmuştur (Bilen, 2006: 37-38).

Hz. Peygamber, yirmi üç yıl gibi kısa bir sürede vahşi sayılabilecek Arap toplumunu kardeş haline getirmiş, Arabistan yarımadasında can, mal ve insan haysiyetinin dokunulmazlığını sağlamıştır. Bu uygulama, Hz. Ebu Bekir ile Hz. Ömer'in hilafetleri döneminde sürdürülmüş ve Arabistan yarımadasının dışına da yayılmaya çalışılmıştır. Hz. Peygamber'in Allah'tan aldığı vahyi yakın akrabalarından başlamak üzere bütün insanlara açıklamakla emrolunmasıyla başlayan dışa açılma süreci, ilk iki halife döneminde de devam etmiştir. Özellikle fetihler sonucu İslam coğrafyası genişlerken toplum da sosyal ve ekonomik yönden büyük ölçüde değişmiştir. Hz. Osman'ın hilafeti döneminde ise Müslümanlar arasında İslam öncesi döneme ait asabiye, tarafgirlik ve haksızlık gibi toplumda tesis edilen kardeşlik ortamını bozan eski alışkanlıklar yeniden tezahür etmiş, oluşan huzursuzluk neticesinde iş, halife Hz. Osman'ın katledilmesine kadar varmıştır. Hem sahabe, hem de Hz. Ebu Bekir ve Ömer'in hilâfetleri esnasında İslâmîyet'e girmiş kimselerin, Hz. Peygamber ile ilk iki halife dönemlerinin nizamı olduğu kadar, her açıdan âdil, rahat ve huzurlu yönetimlerini arayan Müslümanlar, dışa açılmayı bırakmışlar, içe kapanarak birbirleriyle uğraşmaya başlamışlardır. Böyle bir ortamda Hz. Peygamber'in damadı, ilminden dolayı önceki halifelerin başdanışman olarak yanlarından ayırmadıkları Hz. Ali'nin hilafeti üstlenmesi de toplumdaki huzursuzluğu yatıştırılamamıştır. Hz. Peygamber'in vefatından, çok değil, otuz yıl sonra Müslümanlar birbirlerine düşmüşler, etkileri günümüzde dahi hissedilen Cemel Vak'ası ve Siffin Savaşı gibi, sırf hakimiyet ya da iktidar uğruna, çok acı olayların yaşanmasına sebep olmuşlardır.

Hz. Ali ile Muaviye orduları arasında meydana gelen Siffin Savaşı sonuçlanmak üzere iken iki tarafın savaş sebebi olan hilâfet/imâmet meselesini çözmek üzere tahkime başvurulması esnasında, sözkonusu savaşa kadar siyasî alanda yaşanan ihtilaf, Hz. Ali'nin ordusundan ayrılan Hariciler tarafından itikadî alana taşınmıştır. Hariciler, kendi düşünce, inanç ve

uygulamalarına aykırı gördükleri başta Hz. Ali olmak üzere herkesi tekfir ederek ötekileştirmiş, düşman haline getirmiş ve onlarla mücadele etme yolunu tutmuşlar, böylece toplumda ciddi bir huzursuzluk kaynağı olmuşlardır. Kabilelerin hâkimiyet çekişmelerinin yanında Hz. Ebu Bekir ile Hz. Ömer dönemlerindeki fetihler sonucu İslâm'a girenler, özellikle Hz. Osman ve Hz. Ali devrinde yeni yetişenler ile daha yaşlı ve kıdemli diğer Müslümanların olaylara bakış açılarındaki farklılıklar ve toplumun yaşadığı hızlı değişim süreci bu iç karışıklığı daha arttırmıştır. Araplarının değişime karşı şiddetle direniş göstermeleri ve değişmemeyi tek gerçek olarak görmeleri, sonraki dönemlerde de sürmüş ve değişim sürecine karşı tutum almak, bazı çevreler için âdetâ mâkul ve makbul bir davranış tarzı olarak görülmüştür. Yaşanan olaylar boyunca şahısların sürtüşmeleri topluluklara sirayet etmiş ve böylece mezheplerin doğuşuna uygun bir ortam ve zemin hazırlanmış; neticede de arka arkaya birçok mezhep teşekkül etmiştir. Kısacası Hz. Peygamber zamanından Hz. Osman döneminin ortalarına kadar yekvücut olan ve hakikaten, İslâm'ın esasını teşkil eden *tevhidî* sadece inanç itibarıyla değil 'sosyolojik' ve 'ideolojik' olarak da bütünüyle temsil eden Müslümanlar, daha sonraları, büyük ölçüde dünyevî gayelerle birtakım ayrılmalara maruz kalarak aralarındaki birliği bozmuşlardır. (Fığlalı, 2008: 101-108).

Müslümanlar arasında ortaya çıkan ihtilaflara çözüm arayışlarının yanında fetihlerle İslâm'ın hâkimiyeti altına giren dinleri ve kültürleri farklı toplumlara İslâm'ın esaslarını açıklama ihtiyacı sonucu özgürlükçü bir ortamın ürünü olan mezhepler, birer düşünce ekolü olarak doğmuşlardır. Mezheplerin farklılıklarını delillerle savunma eğilimi güçlü bir tartışma ve eleştiri kültürünü de beraberinde getirmiştir. Hem fikhî hem de itikadî mezhepler bu güçlü tartışma ve delil üretme tarzıyla İslam toplumunun fikrî zenginliğini ve düşünce birikimini oluşturmuştur. Ancak, Hz. Peygamberin vefatından iki asır sonra düşünce ekolleri üzerinden mezhepçilik yapılmaya başlanmıştır. Dinde birey olarak sadece Peygamber'e bir değer atfeden onun dışındaki insanları bağlı oldukları mezhep, tarikat, cemaat gibi kolektif kimlikler üzerinden değerlendiren mezhepçi ve cemaatçi yapılar bu özgür düşünce iklimini bozmuştur. Mezhep ya da grup kimliğinin öncelenip hakikatin ötelendiği bu yapıların tutumu Kur'an tarafından "... *dinlerini paramparça eden/ o fitrî dinden uzaklaşan ve çeşitli zümrelere ayrılanlardan ve içlerindeki her zümrenin kendi inanç ve görüşü ile övünüp durduğu kimselerden olmayın* (Rum, 30/31-32) ifadeleriyle kınanmaktadır (Düzgün, 2016).

Müslümanların belki de en dikkat çekici özelliği, başta müntesipleri olmak üzere bütün insanlığın sulh ve selametini sağlamayı hedefleyen İslam dininin temel ilkeleri çerçevesinde, çoğu zaman bir sosyal hayat nizamı kuramamalarıdır. Tarihin hemen hemen her döneminde Müslümanların bu menfî özelliklerinin tezahür ettiği, sosyal hayatın dengesinin bozulduğu, akabinden de çalkantılı bir dönemin yaşandığını görüyoruz. Mesela XI. yüzyılda yaşananları Yusuf Has Hâcib (1077), Kutadgu Bilig isimli eserini tamamlarken şöyle tasvir etmektedir:

*Dünyanın tabiatı tamâmen değişti, insanların gönlü ile dilleri birbirine*

uymuyor.

*Halktan vefâ gitti, cefâ çoğaldı, itimad edilecek bir kimse ararsan, bulamazsın.*

*Halktan vefâ gitti, cefâ çoğaldı, itimad edilecek, inanılacak kimse pek nadir.*

*Akrabalar arasında yakınlık ve kardeşlik uzaklaştı; artık candan arkadaşlık kalmadı.*

*Küçüklerde terbiye, büyüklerde bilgi yok; kaba insanlar çoğaldı, nâzik insanlar ortadan kalktı.*

*İnsanlar para uğrunda birbirlerine yakınlaştılar; doğruluk ve hakikat yolunda iş gören nerede?*

*Emânetin adı var, onu yerine getiren nerede; nasîhatin sözü var, onu tutan nerde?*

*Mârûfu emreden kim, münkeri nehyeden kim?*

...

*Doğruluk gitti, yerine nice eğrilik geldi; Allah için iş gören tek bir insan kalmadı.*

*İnsanların hepsi para kulu oldu; gümüş kimde ise ona boyun eğdiler. Dinle, takvâ sâhibi insan ne der? Ey iyi insan, sen bunu gönlüne yerleştirdi. Hani, doğruluk ile hareket eden kim var; hani, Allah rızâsı için iş gören kim var?*

*Dünyanın her tarafı baştan-başa bozuldu; buna bakıp hayret eden bir kimse var mı?*

*Müslümanlar karıştı, birbirlerinin etlerini yiyorlar; kâfirler ise tam bir huzûr içinde yaşıyorlar.*

*Müslümanın malı çalındı, yağma edildi; harâmı halâlden ayıran ve buna riâyât eden nerede?*

*Fesad ve fisk o kadar sesini yükseltti ki, insan geceleri uyuyamıyor; ilim ve Kur'an'ın sesi hiç duyulmuyor bile.*

*Gönüller katılaştı, diller yumuşadı, doğruluğun kendisi gitti, ancak kokusu kaldı.*

*Oğul babaya babalık eder, oğul bey, baba ise kul oldu.*

*Hayat zorlaştı, endişe çoğaldı; hırs ve tamâh gittikçe arttı, huzûr azaldı.*

*Fakir, dul ve yatımlara şefkat gösteren yok; dünyayı başka bir kalıba koydular da hayrete düşen kimse yok.*

*Hakîm, bilgisi geniş, dünyayı tecrübe etmiş, cömert ve eli açık olan insan çok güzel söylemiş.*

*Dünyanın sonu geldi, nizam bozuldu; iyiler kötülere bakarak değiştiler. Akıllı anlar, bilgili bilir; yıl, ay, gün geçtikçe dünya günden-güne bozuldu.*

*Oğul-kız babaya hürmetini bıraktı; ihtiyar kelimesi insana bir hakâret*

sözü oldu.

*Nizâm ve kanunların hepsi değişti; ak ve kara birbirinden farksız oldu.*

*Bunlar kıyâmet gününün alâmetleridir; alâmeti görünürse gelecek olan gelir.*

*Kadîr Tanrı encâmımızı hayretsin; bu fitne, belâ ve kötü âdetleri ortadan kaldırsın (Has Hâcib, 1988: 463-465).*

XI. asırdan günümüze manifesto niteliğindeki bu ifadelerinde Yusuf Has Hâcib, olan-biten hadiseler karşısında uyanık, gözü gören, kulağı duyan, akli idrak eden insan aramaktadır. Ortadoğu ülkeleri başta olmak üzere İslam dünyasına kuş bakışı biraz göz atınca, Yusuf Has Hâcib'in yaşadığı dönemden bugüne Müslümanların perişan halinin pek değişmediği, aralarındaki ihtilaf ve kargaşalar yüzünden birbirlerini yemeye devam ettikleri görülmektedir. Müslümanlar, yaşanan hadiseleri farkederek nizamı bozulan dünyayı anlayıp analiz edecek akıldan, maalesef, mahrum bir şekilde savrulup gitmektedir (Çetin, 2015: 32).

Görüldüğü gibi din toplumları hem bütünleştirmekte, hem de parçalamaktadır. Kurumsallaşmış bütün dinlerde olduğu gibi bu hüküm İslam dini için de geçerliliğini sürdürmektedir. İslam dininin temel metni Kur'an ile Hz. Peygamber'in yirmi üç yıllık hayat tarzı Sünnet'e yaklaşımdaki farklılıklar, yani dinî anlayış farklılıkları insanların çeşitli zümrelere ayrılmasına, zamanla da farklılaşan zümrelerin su sızdırmaz bölmelere dönüşmesine yol açmıştır. Bu nahoş durumun oluşması ve varlığını sürdürmesinde temel saik "Tek doğru benim anlayışımıdır" mantığının işletilmesidir. Dinin bu tutuma izin vermediği açık-seçik bir şekilde ortaya konulamadıkça aynı mantık işlevini sürdürecektir; bu 'tekelci anlayış'ın önüne geçilmediği sürece de dinler, toplum huzurunu ve dünya barışını tehdit etmeye devam edeceklerdir. Çünkü 'din' toplumdaki çatışmaların temelinde yer alan hâkimiyet arzusu, iktidar hırsı, zenginlik tutkusu, açgözlülük ve şiddet eğilimleri de dâhil her türlü ahlaksızlığın üzerinin örtülmesini sağlayan bir kalkan gibi kullanılmaktadır. Nitekim tarih, özellikle meşruiyet, etkinlik ve süreklilik açısından hâkimiyet arzusu ve iktidar hırsıyla dinin çok kötü kullanıldığına dair örneklerle doludur (Onat, 2009: 170-171).

Mezheplerin yüceltiği, insanların mezhebî kimliklere göre değerlendirildiği bir kültürün çatışmaya teşne bir ortam oluşturduğu açıktır. Dinin temel esaslarını kabul ettiği halde, yoruma açık yönlerine dair farklı görüş beyan eden Müslümanların birbirlerini tekfir etmekten çekinmedikleri dikkate alındığında İslam toplumunda ötekileştirici bir kültürel zeminin mevcudiyeti fark edilmektedir. Saygı, hoşgörü, tahammül ve tolerans gibi tutumlar, İslam kültüründe daima dışa yönelik gelişmiştir. Bir gayr-ı Müslime gösterilen müsamaha, farklı görüşe sahip olan Müslümanlara, çoğu zaman gösterilmemiş ve gösterilmemektedir. İslam toplumlarında bugün hâlâ "Dinde zorlama yoktur (Bakara, 2/256)" ayetinin Müslümanları da kapsayıp kapsamadığı tartışılmaktadır. Bu ayetin, sadece insanların İslam'ı kabul etmeye zorlanamayacağını ifade ettiğini düşünen birçok insan vardır.

Herhangi bir insanın İslâm'ı kabul ettikten sonra dinin emir ve yasaklarına riayete zorlanabileceğini söyleyen bir zihin hangi coğrafyada yaşarsa yaşarsın, hangi siyasi kültürün parçası olursa olsun sorun çıkarmaya adaydır. Benimsediği bakış açısına göre kendi yorumunu/din anlayışını, 'Din içinde zorlama vardır' diyerek çevresindekilere benimsetmek için her yolu deneyenler var oldukça Müslümanlar arasında daima tartışma ve kargaşa çıkacak, dolayısıyla din kardeşliği tesis edilemeyecektir (Düzgün, 2016).

## 2. MÜSLÜMANLARARASI KARDEŞLİĞİN İNŞASI VE SÜRDÜRÜLMESİNİN TEMEL TAŞLARI

Müslümanların Dünya barışına katkı sağlayabilmeleri için öncelikle, bireyler ve gruplar kendi aralarında birbirlerine karşı sağduyulu bir tavır takınmalı ve "din kardeşi" olduklarına dair bir bilinç geliştirmelidirler. Bunun yolu da İslam dinin temel metni Kur'an ile Hz. Peygamber'in yirmi üç yıllık hayat tarzı Sünnet'in yanında geçmişten günümüze Müslümanların tarihsel tecrübesini dikkatle yeniden inceleyerek dinin bütünlleştirici özelliğini öne çıkarmaktan geçer.

Din, insanın en iyi şekilde insanlığını gerçekleştirebilmesi; kişi ve toplum açısından fıtrata uygun, insan onuruna yaraşır ahlaklı bir hayat imkânının sağlanması; insanın, kendi özüne yabancılaşmasının önlenmesi; özellikle aşkın alan hakkında doğru bilgilenmesinin temini ve değerler alanında keyfiliğin ortadan kaldırılması için vardır. Hz. Âdem'den Hz. Muhammed'e kadar bütün peygamberlerin davetlerinin özünü oluşturan, bütün dinlerin esası olan *tevhîd*, İslâm'ın da vazgeçilmez şartıdır. Nitekim Kur'an-ı Kerîm'de, "*Gerçek şu ki bu (Tevhîd ve İslâm dini), bir tek dîn olarak sizin dîninizdir. Ben de sizin Rabbinizim. O halde başkasına değil, Bana kulluk edin (Enbiyâ, 21/92)*" buyrulmaktadır.

İslâm, Kelime-i Tevhîd'i insanın İslâm'ı kabulü için ilk şart olarak belirledikten sonra, tevhîdin önemini ve ana gayesini Fâtîha suresinde apaçık ortaya koymuştur. Fâtîha suresindeki, "*Hamd, âlemlerin Rabbi, Rahmân, Rahîm ve Din Gününün sâhibi olan Allah'a mahsustur*" âyetleri, dinin tevhîd yönünü; "*Yalnız Sana kulluk eder ve yalnız Senden yardım dileriz; bizi doğru yola, nîmete erdirdiğin kimselerin, gazaba uğramayanların, sapmayanların yoluna erıştır*" âyetleri de, inananların diliyle, istikamet, kurtuluşa ermek ve saâdete ulaşmak gayesini ifade etmektedir. Fatiha suresindeki *es-Sırâtü'l-Müstakîm*, Câbir b. Abdillâh'dan rivayet edilen bir hadîs-i şerifte şöyle açıklanır: *Resulullah'ın yanında idik. O, yere bir çizgi çizdi. Bu çizginin sağına iki, soluna da iki paralel çizgi daha çizdi. Sonra elini ortadaki çizgi üzerine koydu ve dedi ki: Bu, Allah'ın yoludur. Sonra şu: "Benim dosdoğru yolum işte budur, size bu yoldan yürümek düşer. Sizi bu yoldan ayıracak başka yollara girmeyin (En'am, 6/153).*" âyetini okudu (İbn Mâce: 1372, 1/6).

İnançta *tevhidi* zorunlu sayan, Müslümanlar arasında kardeşliği, insanlar arasında birliği teşvik eden Kur'an, farklılaşma ve ayrılmaya ise karşı çıkmaktadır. Aşağıda mealleri verilen ayetlerde bu husus açıkça görülmektedir:

“Aranızda çekişip birbirinize düşmeyin. Yoksa gücünüzü/devletinizi kaybedersiniz...” (Enfâl, 8/46).

“Fırka fırka olup dinlerini parçalayanlarla senin hiçbir ilgin olamaz...” (En’âm, 6/159).

“Şüphesiz bu dininiz, (tevhid esasına dayalı) tek dindir. Ben de sizin Rabbinizim; öyleyse tevhidi koruma hususunda duyarlı ve bilinçli olun. Fakat insanlar din konusunda aralarında bölük bölük oldular. Her bölük kendi tuttuğu yoldan/anlayışından memnun ve mutlu” (Mü’minûn, 23/52-53).

Kur’an’da “Toptan Allah’ın ipine/kitabına sımsıkı sarılın, sakın ayrılığa düşmeyin...” (Âl-i İmrân, 3/103) buyrulur, “Allah’ın yoluna uymak” ve “çözülüp dağılmamak için birlik içinde olmak” emredilmiştir. “Allah’ın İpi” şüphesiz Kur’ân-ı Kerîm’dir. Ayrıca ip, bir şeyi başka bir şeye bağlayan nesnedir. Buna göre “Allah’ın ipine sarılın...” âyeti, düşünceleri ve anlayışları farklılık gösterdiği zaman Müslümanların, kendilerini toptan Allah’a götüren ve birbirlerine kenetleyen bağa, yani Kur’ân’a dönmelerinin gerekli olduğunu; böyle davranmakla da onların zaaftan kurtulmuş olacaklarını göstermektedir. Müslümanı, Allah’ına ulaştıran “Allah’ın ipine sarılma” Kur’ân-ı Kerîm’de, “doğru yol” a uymakla sınırlandırılmıştır. Başka bir ifade ile “Doğru Yol” u oluşturan esaslar, Usûl-i Dîn dediğimiz, bir müslümanın îmânı ve İslâm’a mensubiyeti için zarûrî prensiplerdir. Bunlar, Tevhîd, Nübüvvet ve Âhîret (Meâd)’dır. Bu esaslara tereddütsüz inanma, bir kişi veya zümrenin İslâm dairesi içinde sayılması ve bir Müslüman olarak bu dinin nimetlerinden istifade etmesi için kesin bir ölçüdür; Fakat, bu üç esastan birini veya tamamını inkâr eden ise, ne mü’mindir ne de müslim... (Fığlalı, 2008: 50-54)

Müslümanlar arasındaki sorunları ve çatışmaları sona erdirmenin yollarından biri de, bireylerin şahsiyet/kişiliklerini işin içine dâhil etmeden davranışlara yönelik eleştiri yapmaktır. Bu, bir arada yaşamının yani birlikte iyi bir hayatı inşa etmenin asli ilkesidir. Klasik kültürümüzde iman ve amel arasında yapılan ayırımın amacı budur. Eleştiri, meydana gelen yanlış ya da hataların ortadan kaldırılması/telafi edilmesini hedefleyen bir çözüm yolu bulmak için yapılır, yoksa eleştirilen kişiyi yoldan çıkarmak için değil... Ne yazık ki istisnasız bütün dinlerde ve dinî gruplarda, kendilerine benzemeyenleri, kendileri gibi düşünmeyenleri mahkûm eden bir dilin hâkim olduğunu görüyoruz. *Aforoz, herem, tekfir* kavramlarını dile dolayanlar üzerinde biraz gözlem yapılırca bu mahkûmiyetin nasıl da etkin bir şekilde gerçekleştiği anlaşılacaktır (Düzgün, 2016).

Diğer taraftan insanların *Kur’ân* ve *Sünnet*’e bakış açıları ile düşünce seviyelerinin farklılıkları, onların tabii bir şekilde ayrışmasına ve yeniden zümreleşmesine sebep olacağı gerçeği, hatırdan çıkarılmamalıdır. İnsan her türlü zaaf, kudret ve eğilimleri ile bir bütün olarak var olduğu sürece, ayrı görüşler ve anlayışlar etrafında toplanmalar, kümeleşmeler ve zümreleşmeler olacaktır. Önemli olan, yine İslâm’ın emrine göre, bu ayrışan zümrelerin, Kur’an’ın çizdiği esaslardan uzaklaşmadan iyi niyet ve azimle İslâm düşüncesi ve medeniyetinin gelişmesine katkı sağlayacak adımlar atılması husu-

sunda gayret göstermeleridir. Bununla birlikte şu husus, asla unutulmamalıdır: Dinden kaynaklanmış olmasına rağmen hiçbir mezhep din değildir; mezhepler din ile aynileştiremez, özdeşleştiremez ve dinin yerine konulamaz. Farklı bir mezhep ya da 'öteki' olarak görülen grup mensuplarınınca, İslâm dairesi dışına çıktıkları, yani küfre düştükleri açıkça itiraf edilmedikçe, yazılı ya da sözlü beyanlarında bu durum kesin bir şekilde belli olmadıkça, ayrıca bunu bizzat kabullenmedikleri sürece, Müslümanlar tarafından tekfir edilmemelidir. (Fığlalı, 2008: 107-109).

İslâm tarihinde ortaya çıkan itikadî-siyasî ve fikhî-amelî mezhepler, birer din farklılığı olarak değil, dine yaklaşım farklılığı olarak değerlendirilmelidir. Bir başka ifadeyle, mezhepler, din değil; dinin anlaşılma biçimleridir. İslâm'ın "itikadî ve amelî sahadaki düşünce ekolleri" diyebileceğimiz mezhepler, dinin anlaşılma biçimlerinin sosyal hayattaki tezahürleridir. Mezhepler dinin anlaşılma biçimleri ile ilgili tezahürler olduğu için, her ne sebeple olursa olsun, mezhep ve din kavramlarının özdeşleştirilmesi mümkün değildir. İslâm, ilahî bir dindir. İslâm'ın anlaşılması ve hayata tatbikine yönelik gayretler sonucu ortaya çıkan her türlü mezhep ve oluşum ise insan ürünüdür, beşerîdir. Faklı bakış açıları ve eğilimler sonucu oluşan mezhepler ile gruplar, "mutlaklık iddiası"nda bulunmadıkça, kendilerini "İslâm'ın yegâne temsilcisi" görmedikçe, başkalarını "öteki" olarak algılamadıkça birer zenginlik olarak görülmelidir. Bu yüzden farklı mezhepleri, tarikatları ve cemaatleri, hak-batıl, doğru-yanlış, sapık-bid'atçı vb. sınıflandırmalara tabi tutmak yerine, insan tabiatından kaynaklanan ve toplumsal yapı ile kurumlaşan farklı zihniyetler olarak algılamak daha doğru olur (Kutlu, 2001: 36).

Müslümanlar, din ve dâvâ adına, güya 'hak ve hakikat ocağı' iddiasıyla çeşitli zümrelere ayrılıp her biri kendilerinin dışındaki zümreleri bâtil olarak görmek, hattâ sapıklıkla itham etmek gibi bir tavrı benimseme yerine, farklılıklarına rağmen birbirlerini "din kardeşi" şeklinde kabul ederek insanlığı aydınlığa çıkarabilme gayesiyle İslâm düşüncesi ve medeniyetine katkı sağlamak için gayret etmelidirler. Böyle bir zihin yapısı ve davranış tarzı ile ancak, İslâm'ın bütün insanlığın sulh ve huzurunu hedefleyen bir din olduğunu, Müslümanların da çevresindekilere güven telkin eden, onların huzur ve barış içinde yaşamaları için gayret eden kimseler olduklarını bütün âleme ispat edebilirler.

## SONUÇ

İhtilafların, çatışmaların ve savaşların birbirini takip ettiği bir Dünya'da yaşamak zorunda kalan günümüz insanlığı, en çok barış ve huzura ihtiyaç duymaktadır. Bu ihtiyaç, dünyanın diğer bölgelerinde olduğundan daha fazla İslâm coğrafyasında hissedilmektedir. Her gün İslâm coğrafyasına dair kan, gözyaşı, zulüm ve işkence içerikli birçok görüntü ve haber, basın-yayın organlarına yansımaktadır. İslâm coğrafyasına hâkim olan bu müessif manzaranın oluşmasında farklı dînî anlayış ve uygulamaların önemli bir etkisi vardır.



Geçmişten günümüze İslam tarihi boyunca 'barış' anlamına gelen İslam dininin müntesipleri, yani Müslümanlar toplumsal yapı, kültürel çeşitlilik, siyasal çekişme ve iktidar mücadeleleri gibi sebeplerle birbirleriyle çatışmışlar, çoğu zaman bu çatışmalar itikadî alana taşınmış, haklı ya da haksız olan ayırt edilemeyecek şekilde taraflar birbirlerini tekfir etmişlerdir. Bununla birlikte dinî metinleri (Kur'an ve Sünnet) anlama, yorumlama ve uygulamada ortaya çıkan farklılıkların, zenginlik olarak görüldüğü dönemlerde bir taraftan Müslümanlar arasında huzur ve sükûnet tesis edilmiş, diğer taraftan da ilim ve medeniyet hızla gelişmiştir. Hatta bu olumlu hava, İslam toplumlarının dışına da yansımış, insanlığın emniyet ve huzuruna katkı sağlamıştır. Geçmişte dinî metinleri farklı anlama, yorumlama ve uygulama modelleri olarak tezahür eden mezhepler, günümüzde, söz konusu mezheplere aidiyet vurgulanmakla birlikte, dinî cemaat ya da akımlar şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Her akım kendi anlayış ve yorumunu yegâne hakikat, ötekileştirdiği kesimlerin anlayış ve yorumlarını ise "sapma/sapıklık" olarak görmektedir. Bu da tesis edilmesi gereken "din kardeşliği"nin yerine "grup ya da cemaat kardeşliği"ne, neticede ikincisinde kenetlenmekle birlikte ötekileştirilen akımlara mensup olanlarla mücadeleye yol açmaktadır. Böylece huzur ve sükûnet, dolayısıyla toplumsal barış ortadan kalkmaktadır.

Küresel barışa katkı sağlayabilmek için Müslümanlar birbirlerine karşı sağduyulu bir tavır takınmalı ve "din kardeşi" olduklarını fark etmelidirler. Bunun yolunun da öncelikle Kur'an'ın "*Mü'minler ancak kardeşlerdir* (Hucurât, 49/10)" düsturunun yanında parçalanmışlıktan sakındıran, yek-vücut olmayı vurgulayan uyarılarına kulak vermektir; Hz. Peygamber'in hicretten hemen sonra Medine'de ensar ile muhacir arasında tesis ettiği *muâhât* uygulamasını örnek almaktan geçtiğini anlamalıdır. Ayrıca dinî metinleri (Kur'an ve Sünnet) anlama, yorumlama ve uygulamada ortaya çıkan farklılıkları, birer zenginlik olarak görmelidirler. Böyle bir zihin yapısı ve davranış tarzı ile ancak, İslam'ın bütün insanlığın sulh ve huzurunu hedefleyen bir din olduğunu, Müslümanların da çevresindekilere güven telkin eden, onların huzur ve barış içinde yaşamaları için gayret eden kimseler olduklarını bütün dünyaya gösterebilirler.

#### KAYNAKÇA

Bilen, O. (2006). "Müzakere", *Dinin Dünya Barışına Katkısı 2005 Yılı Kutlu Doğum Sempozyumu Tebliğ ve Müzakereleri*, ss. 30-39, Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Çetin, A. (2015). "Akıl Tutulması Sisleri Arasında Suriye, Vekaletçiler ve Türkiye", *Türk Yurdu*, (104) 336, ss. 3-4.

Fiğlalı, E. R. (2008). *Günümüz İslam Mezhepleri*, İzmir: İzmir İlahiyat Vakfı Yayınları.

Gündüz, Ş. A. (04.01.2016). "Mezhepçilik ümmeti zihnen ve fiziken bölüyor" *Star Gazete* (Fadime Özkan - Röportaj).

Has Hâcib, Y. (1988). *Kutadgu Bilig II*, Çev. Reşid Rahmeti Arat, Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

İbn Mâce, (1372/1952). *Sünenü İbn Mâce*, thk. M. Fuâd Abdalbaki, Kâhîre: Dâru İhyâi'l-Kütübi'l-Arabiyye.

Kutlu, S. (2001). "İslam Düşüncesinde Tarihsel Din Söylemleri Olgusu", *İslamiyat*, (4) 4, ss. 15-36.

Kutlu, S. (2008). *Çağdaş İslami Akımlar ve Sorunları*, Ankara: Fecr Yayınları.

Onat, H. (2009). *Türkiye'de Din Anlayışında Değişim Süreci*, Ankara: Kökler ve Değerler Yayıncılık.

Öz, M. (2015). "İslam Dünyası ve Türkiye: Bir Seçeneğimiz Var", *Türk Yurdu*, (104) 329, ss. 31-34.

Özdemir, O. (2006). "Tarihsel Süreçte Müslümanların Barışa Katkısı", *Dinin Dünya Barışına Katkısı 2005 Yılı Kutlu Doğum Sempozyumu Tebliğ ve Müzakereleri*, ss. 81-39, Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Yeprem, M. S. (2006). "İlahi Dinlerin Gayesi", *Dinin Dünya Barışına Katkısı 2005 Yılı Kutlu Doğum Sempozyumu Tebliğ ve Müzakereleri*, ss. 23-29, Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

---

---

***ENSAR MUHACİR KARDEŞLİĞİNDE YERLİ SİĞİNMACI  
DİKOTOMİSİNE TOPLUMSAL BARIŞ VE SURİYELİLER GERÇEĞİ***

***Doç. Dr. Ahmet KOYUNCU***

Necmettin Erbakan Üniversitesi, SBBF,  
Sosyoloji Bölümü Öğretim Üyesi,

koyuncuahmet42@gmail.com

---

---

**Social Peace and Syrian Truth from the Dichotomy of Ansar  
Muhajir Brotherhood to Native Refugees**

Brotherhood contract which was established by the Prophet between (pbuh) Ansar (helpers) and Muhajir (emigrants) after Hijra, hospitality which was shown by muhajir for the Ansar brother, generosity, sacrifice, sincerity, and the solidarity which was a result of this brotherhood, are the unique examples of the waiver and glory of our Prophet (pbuh) which was bequeathed to the nation as a testimony of the social peace and history of immigration. This table is also registered almost in Surat al-Hashr verse 9.

This brotherhood and the social peace table which were established by Prophet (pbuh) is not a historical event but constitutes an example to guide the nation until the Day of Judgment. By the process, which was experienced in the Arab world in 2010 and named as Arab Spring and transferred to the Syria in March 2011 and returned to a civil war soon, millions of Syrians emigrated to countries such as Lebanon, Egypt, Iraq, Jordan and Turkey where the majority is Muslims. Today this case gave way to again to discuss whether the brotherhood contract after hijret and the practice adopted by all early Muslims have any meanings in these days.

Turkey are among the countries which was most affected by the immigration/hijret waves. Turkey's attitude on this issues, applying the "open door" policy and the opportunities which it offers to the Syrians, have been a relief for refugees fleeing the country.

The number of Syrian refugees in Turkey are over 2 million despite of the official data of Syrians which is indicated by the Ministry of Interior, the Provincial Directorate of Migration

Management in August 2015 as 1.905.984. In this process, Although sheltering centers are built in the border city, by the on-going increase in migration has resulted in the dispersal of asylum seekers almost all cities of Turkey. This more than 2 million immigrants in short time has emerged as a new phenomenon which itself is felt in the whole social structure of Turkey, from legal to foreign policy, from security to health, from education to employment, from economy to culture. On the one hand the Syrians are helped by means of public institutions and NGOs on the other hand it is claimed that the issues such as unemployment begging the crime rates, and insecurity are increased by asylum-seekers, above all confidence and social peace are lost. In other words, this new phenomenon and the one of the problems caused by it are the discussion on how the social peace will be constructed, protected and be made permanent. In this study what is the meaning of ansar muhajir fraternity after hijret and whether it has importance in their daily life practices will be examined from the data obtained from the 1200 survey and 72 depth interviews with special 63 Syrian families in Konya. As can be seen from conceptualization as expressed in the title, relationships among local people and Syrian immigrants does not coincide directly today with the brotherhood contract established Prophet (SAW). It is understood that given mental mold of nation-state building process is quite effective in the construction of this meaning map for Arabs generally, for Syrians especially. However, it is not to be overlooked that while quantity and quality of assistance and solidarity as a result of the contract changed, they are re-built in different forms also.

**Keywords:** Brotherhood Of Islam, Ansar-Muhajir, Refugees, Social Peace

Peygamber (SAV) eliyle tesis edilen ensar muhacir kardeşliği ve toplumsal barış tablosu elbette tarihsel bir nitelik taşımamakta ve kıyamete kadar ümmete yol gösterecek bir örneklik teşkil etmektedir. Ancak bu kardeşliğin nasıl ve hangi şartlarda tesis edildiği, dönemin toplumsal yapısı, bu kardeşlik hukukunun ürettiği toplumsal gerçekliğin gündelik hayata, bireysel tasavvurlara ve toplumsal ilişkilere nasıl yansıdığı bilinmeden bugün Müslüman dünya da yaşanan göçlerin/hicretin ve ensar muhacir kardeşliğinin günümüz toplumsal formasyonunda nasıl bir karşılık bulduğu anlaşılamaz.

Bu anlamda öncelikle ensar ve muhacirler arasında bizzat Peygamberimiz (SAV) marifetiyle tesis edilen kardeşlik akdinin nasıl bir toplum inşa ettiği ve bu akdin ortaya koyduğu değerler, normlar ve ritüellerin gündelik hayatın yeniden üretimi ve toplumsal düzenin imkanına sağladığı katkı ile bu kardeşliğin tarihsel süreçte nasıl bir dönüşüme uğradığı, günümüz

Müslümanlarının bu kardeşliği nasıl algıladığı, nerede durduğu ve bu algının ürettiği toplumsal pratiğin gündelik görünümleri analitik bir perspektifle ele alınmalıdır.

### **Toplumsal Gerçekliğin Yeniden İnşası: Muahat**

Hicret öncesinde Yesrib (Medine), yaklaşık 6 bin müşrik Arap ve 4 bin Yahudi'den oluşan iki ana bloktan oluşan bir demografik yapıya sahiptir (Hamidullah, 1993: 181). Benî Nadir, Benî Kaynuka ve Benî Kureyza kabilelerinden müteşekkil Yahudiler, Arap kökenli Evs ve Hazrec kabileleriyle Amâlika kavminden ilk yerli Arap kabilelerin yerleşik olduğu parçalı bir yapı mevcuttur. Önceleri Yahudilerin ağırlıkta olduğu Yesrib, bölgeye daha sonra gelen Güney Arabistan kökenli Evs ve Hazrec Arap kabileleriyle birlikte çeşitlenmeye başlamış, ilerleyen yıllarda özellikle şehir merkezinde Evs ve Hazrec kabileleri nüfus açısından en büyük etnisite haline gelmiştir. Yesrib de yerleşik şehir hayatı hakim olup, gerek Yahudilerde, gerekse Araplarda kabilecilik hâkimdir. Yesrib'de her kabile kendi kurallarına göre yönetildiği için ortak bir kanunları yoktur. Her topluluk, birbirinden birkaç kilometre uzakta köyler oluşturmuşlardır. Her kabilenin kendi hudutlarını korumak için inşa ettiği muhkem kaleleri vardır. Kan davalarının yaygın olduğu şehirde, kabileler arası rekabet sebebiyle bir başkan ya da reis seçilememiştir. Mekke'deki Darünnedve tarzı bir kurumun olmayışı da kabileler arası savaflara zemin hazırlamıştır. Bu sebeple küçük kabileler, ekonomi ve nüfus bakımından kendilerinden daha büyük kabilelerin himayesine girmişlerdir. Kabileler (özellikle kardeş Evs ve Hazrec) arasındaki bu savaflar şehri siyasi ve ekonomik açıdan güçsüz kılan en temel etkenlerden biri olmuştur. Bu durum her iki kabileyi de rahatsız etmekte ve barış için bir vesile aranmaktadır ki, Hz. Peygamberle gelen İslam kardeşliği ile bu yaraya merhem bulunmuştur (Sarıçam, 2000).

Bölge de Yahudi hâkimiyeti, krallarının ve ileri gelenlerinin öldürülmesiyle sona ermiştir. Daha sonra bölgenin en önemli gücü haline gelen ama aralarında husumet bulunan Evs ve Hazrec kabileleriyle ayrı ayrı ittifaklar yapan Yahudiler, kardeş Arap kabilelerini birbirlerine düşürecek bir strateji izleyerek hem bu kabilelerinin gücünü azaltmaya hem de bu husumetler ve nifaklar üzerinden kendi güvenliklerini sağlamaya çalışmışlardır (Sözener, 2010: 40-55).

Yesrib eski zamanlardan beri Güney-Kuzey ticaret yolu üzerinde olup, bu durum eski yerleşimcilerden olan Yahudilerin ticaretle iştiğal etmesine ortam hazırlamıştır. Ayrıca kuyumculuk, demircilik dokumacılık gibi zanaatlarda da Yahudilerin ağırlığı vardır. İklimi ve toprak yapısı itibarıyla tarıma elverişli olan Yesrib, hurma bahçeleri ile ünlüdür. Tarımın temel geçim kaynağı olduğu şehir de Arap kabileleri daha ziyade çiftçidir (Sarıçam, 2000). Toprak sahipleri kendileri ev halkı ve bazen de köleleri aracılığıyla toprağı işlemektedir. Bununla birlikte toprak sahiplerinin, topraklarının bir kısmını topraksızlara kiraladıkları, ücret veya kira olarak, mahsulün bir kısmını aldıkları da görülmektedir.

Dönemin Yesrib toplumu, hürler, mevali (azat edilmiş köle, esir ya da caryelerden oluşan köleler ile hürler arasında orta bir sınıf) ve köleler olmak üzere üç sınıftan oluşmaktadır (Safa, 2012: 199). Putperestlikten sonra yaygın olan ikinci din, Yahudiliktir. Yahudiler, semavi bir dinin mensubu olmak münasebetiyle kendilerini putperest Araplardan üstün görmüş ve bu durum Araplar tarafından da kabullenilmiştir (Safa, 2012: 202). Nitekim önceleri yeni bir Peygamber'in müjdesini veren Yahudiler beklenen Peygamber'in kendilerinden çıkmaması ve dahası Hz. Peygamber'in Yesrib'e göç etmesi ve İslam'ın Yesrib toplumunda gittikçe yayılması sebebiyle kendi dini üstünlüklerinin yok olacağı endişesiyle toplumsal kargaşa ve kaos ortamı oluşturmak için siyasi, sosyal, kültürel, ekonomik farklılıklar üzerinden yeni fay hatları inşa etmeye çalışmışlardır.

Evs ve Hazrec kabilelerinden gruplar halinde Hz. Peygambere biat edenler (Akabe Biatları) yoluyla İslam'la tanışan Medine, hicretten sonra artarak devam eden İslamlaşma süreci ile İslam Devletinin başkenti olmuştur.

Evs ve Hazrec kabileleri arasında Akabe Biatları ile tesis edilen kardeşlik Hz. Peygamber'in hicretinin ardından daha da pekişmiş ve Medine'deki savaş ve çatışma ortamı yerini suhulet ve sükûnete bırakmıştır. Böylece Yahudilerin oluşturmaya çalıştığı fay hatları ve mevcut kaotik yapı ve kabileler arası çatışma ortamı yerini siyasi ve ekonomik açıdan daha güçlü, toplumsal konsensüs ve düzenin hakim olduğu istikrarlı bir toplumsal yapıya bırakmıştır.

Akabe Biatları'ndan iki yıl sonra 622'de Hz. Peygamber beraberindeki 226 kişi ile Medine'ye hicret etmiş (Dietrich, 1959: 133-155) ve muhacirlerin gelişi ile Medineli Müslümanlar ensar olarak anılmaya başlamıştır. Hicretin hemen ardından bizzat Peygamberimiz (SAV) marifetiyle tesis edilen bu kardeşlik akdi (muahat), ensarın muhacir kardeşlerine gösterdikleri misafirperverlik, cömertlik, fedakârlık, samimiyet ve bu kardeşliğin bir sonucu olarak ortaya çıkan dayanışma, yardımlaşma ve toplumsal barış toplumsal gerçekliğin yeniden inşasının da habercisidir.

"Rabbimiz Allaktır" deyip imanlarından taviz vermeyen ve bu sebeple Mekke'de türlü eziyet ve işkencelere maruz kalan ardından da yurtlarından edilen muhacirler, Medine'ye hicret etmiştir. Evlerini, bağ ve bahçelerini, mal ve mülklerini, yaşanmışlıklarını, hatıralarını kısaca her şeylerini bırakıp, yeni bir yere ve şehre belki de bir daha dönmek üzere hicret eden muhacirler bu fedakarlıkları sebebiyle, Kuran'da bir çok vesileyle layık oldukları şekilde övülmüşlerdir. Yabancı bir iklime, farklı bir kültüre, hiçbir varyetleri olmadan, yoksul, güvencesiz dahası Mekkelilerin savaş tehdidini enselerinde hissederek hicret eden muhacirlerin Medine'ye, bölge insanına, kültürüne entegrasyonunda ensar da benzer bir fedakarlık göstermiştir. Nitekim göç söz konusu olduğunda tarih boyunca ilk elden gündeme gelen hususlar, yabancı tehdidi, yaşam kalitesinin düşmesi, güvenlik, istihdam, barınma, ucuz emek, işsizlik, yoksulluk, uyum sorunları kısaca göçle gelen külfettir. Bu durum yerli halk tarafından pek de hoş karşılanmayan dahası modern zamanlarda yabancı düşmanlığı ve ırkçılıkla sonuçlanan olumsuzlukları da

beraberinde getirmektedir. Ayrıca hicretten sonra Medine'nin muhacir, ensar, Evs ve Hazrec içindeki müşrik Araplar ve Yahudiler ile Amâlika kavminden ilk yerli Arap kabilelerden oluştuğu düşünüldüğünde bu uyumun ne kadar zor ve sancılı olacağı daha iyi anlaşılacaktır.

Ancak muhacirlerin yaşadıkları zorlukları aşmasında Hz. Peygamber'in uygulamaları son derece stratejik ve anlamlıdır. İlk olarak ensar ve muhaciri kardeş ilan ederek (muhacirler için) aidiyet duygusunu ve yeni toplumsal kimliği inşa etmiştir. Böylece dönemin Arapları ve hassaten Yesrib'de hakim olan kabilecilik anlayışı yerine, bu iki grubun varoluşun ontolojik zeminini ve toplumsal kimliklerini etniseteleri üzerinden değil inançları üzerinden inşa etmeleri sağlanmıştır.

Ardından ensar ve muhacir arasında evlilikler yoluyla akrabalıklar kurulmuştur. Nitekim aile, hem toplumsallaşma hem de toplumsal bütünleşme açısından iki grubun birbiri ile kaynaşmasında öncü ve kurucu rol oynamıştır. Böylece hem sosyal bağların/ülfetin güçlenmesine, hem ırk temelli kabileciliğin kırılmasına hem de toplumsal formasyonun yeniden şekillene-sine imkan sağlanmıştır.

Bununla birlikte mülkünü paylaşma değil (yani komünal bir form yerine ensarın mülkiyet hakkını koruyarak) ürün ve kazanç üzerinden ortaklıklar kurma yoluyla muhacirlerin ekonomik olarak kendi ayakları üzerinde durması ve kente tutunmalarının önünü açmıştır. Böylece yerel halk açısından göçün bir külfet olarak görülmesinde en önemli parametrelerden biri olan ekonomik sorunun ortadan kalkmasını sağlamıştır. Nitekim Ebu Hüreyre'nin (r.a.) naklettiği hadis durumu özetlemektedir: "Ensar , Rasûlullah'a (s.a.v.) 'hürmalıklarımızı bizimle muhacirler arasında taksim et' dediler. Rasûlullah (s.a.v.) 'Hayır, taksim etmem!' buyurdu. Ensar, Muhacirler'e: '(Terbiye ve sulama) işlerini sizler yükleniniz de hurma mahsulünde bizlere ortak olunuz' dediler. Muhacirler, Ensar'a: (Rasulullah'dan gelen bu emri) 'işittik ve itaat ettik', dediler" (Sahih-i Buhârî ,Kitabu Menakibi'l Ensar B.2 .Hds.7.)

Barınma konusunda da benzer bir yol izlenmiş ve misafirliğin eziyete ve külfete dönüşmesini engellemiştir. Bu noktada hilf (câhiliye Araplarında kabilelerin veya şahısların yardımlaşma, dayanışma ve himaye amacıyla yaptıkları antlaşma ve ittifaklar) gibi yerel kültürel temelli formlar da göz önüne alınarak bu kurumlardan (cari pratikler açısından) muahatın uygulamasında istifade edilmiştir. Sonuç olarak, muhacirler ile yiyeceğini, evini, işini kısaca her şeyini paylaşan ensar da Rablerinin övgüsüne mazhar olmuştur. Paylaşma, yardımlaşma ve dayanışma da ademoğlunun zirveye ulaştığı bu kardeşlik destanı, her biri diğerinden müstesna hikayelerin şahitliğini üstlenmiş ve haklarında övgü dolu ayetlerin nazil olduğu bir tablo ortaya çıkmıştır.

Bu süreçte Hz. Peygamber'in stratejik adımlarından bir diğeri de Medine Vesikası'dır. Bu vesika ile Hz. Peygamber Medine'deki çok parçalı ve istikrarsız siyasi yapıyı yeniden inşa etmiştir. Kabileler arasındaki bitmez tükenmez savaş ve çekişmelere son vererek hem Medine de siyasi birliğin sağlanmasına hem de Müslümanların Medine'de tutunmasına ve burada

Arapların pek de alışık olmadığı yepyeni bir siyasal birliğin kurulmasına öncülük etmiştir. Akabe Biatları, muahat ve Medine Vesikası gibi sözleşmeler üzerinden yeni bir toplumsal yapının temelleri atılmıştır.

Tüm bu gelişmeler ışığında Hz. Peygamber'in Muhacir ve Ensar arasında tesis ettiği bu kardeşlik, örnek bir toplum ortaya çıkarmış, bu kardeşliğin husule getirdiği kuvvet sayesinde kurulan devlet bütün Arap yarımadasında hakim olmuştur.

Elbette bu süreçte bazı sorunlarda yaşanmıştır. Ortaya koyulan kardeşlik tablosu karşısında yaşanan bu sorunlar deve de kulak mesabesinde olsa da bu kardeşliğin toplumsal gerçekliğin ötesinde bir ütopya olarak sunulmasına engel olmak noktasında zikredilmeleri önemlidir. Bu sorunlar arasında en çok gündeme gelenler Akabe Biatları sonrası, hicret öncesi Evs ve Hazrec mensuplarının birbirinin arkasında namaz kılmaktan imtina etmesi, birbirlerinin bölgelerine girememesi, (Hamidullah, s.1.cilt/153) Huneyn savaşı sonrası ganimet dağıtımında yaşanan sorun, Al-i İmran Suresi 103, 104 ve 105. ayetlerin nüzul sebebi olan kavmiyetçilik, Beni Mustalik gazvesi dönüşünde Abdullah bin Übey bin Selûl'un su kıtlığı sebebiyle muhacirler ile ensar arasında çıkarmaya çalıştığı kavga, Hz. Peygamber'in vefatının ardından halifeliğin kime verileceği (muhacirlere mi ensara mı) vb. sorunlarda unutulmamalıdır. Bu her şeyden önce bir toplum olmanın tabii sonucudur. Dahası göçle birlikte birbirinden farklı pratiklere sahip topluluk ya da toplumların bir araya geldiği ve birlikte yaşadığı bir toplumsal yapı da son derece doğaldır.

### **Modern Zamanlarda Kardeşliğin Toplumsal Görünümleri**

2010 yılında Arap coğrafyasında yaşanan ve Arap Baharı olarak isimlendirilen sürecin 2011 yılı Mart ayında Suriye'ye yansısıyla başlayan ve kısa sürede bir iç savaşa dönüşen olaylar sebebiyle milyonlarca Suriyeli Lübnan, Mısır, Irak, Ürdün ve Türkiye gibi Müslümanların çoğunlukta olduğu ülkelere sığınmıştır. Bu durum, hicretle gelen kardeşlik akdini ve ilk elden tüm Müslümanların benimsediği bu uygulamanın bugün toplumsal bir karşılığının olup olmadığı tartışmalarını yeniden gündeme taşımıştır.

Buradan hareketle Konya halkının Suriyeli misafirlerle münasebetleri, misafirler hakkındaki kanaatleri ve pratikte karşılaşılan sorunları tespit etmek amacıyla 2014 Mayıs ayı içerisinde Konya halkına yönelik 1200 anketten oluşan bir saha araştırması yapılmıştır. Araştırma, sosyo-ekonomik yapı dikkate alınarak üç merkez ilçedeki 50 mahallede kotalı tesadüfi örneklem yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışma kapsamında betimleyici istatistiklerin yanında Suriyeli Karşıtlığı, Misafirperverlik ve İnanç ile ilgili üç ayrı ölçek hazırlanmış ve bu ölçeklere faktör analizi uygulanarak farklı algılamalar derinlemesine analiz edilmeye çalışılmıştır. Faktör analizi sonucunda ortaya çıkan verilerin, bağımsız değişkenlerle olan korelasyonu "tek yönlü varyans analizi" ve "t-testi" gibi ileri istatistik analizleri ile değerlendirilmiş ve mülakatlardan elde edilen veriler ile harmanlanarak tüm bilgiler temel problem alanlarına göre bir araya getirilmiştir.



Buna göre katılımcıların “açık kapı politikası” ve ülke içindeki Suriyeli misafirlere<sup>1</sup> ilişkin görüşleri şu şekildedir.

**Tablo 1 Türkiye'nin Suriyeli Misafirlere Sınır Kapılarını Açması İle İlgili Kanaatler**

	Sayı	Yüzde	Geçerli Yüzde
İnsanlığın ve Müslümanlığın gereği	572	47,7	48,6
İslam göre doğru siyaseten yanlış bir karar	335	27,9	28,4
Son derece yanlış ve tehlikeli bir karar	271	22,6	23,0
Toplam	1178	98,2	100,0
Cevapsız	22	1,8	
<b>Toplam</b>	<b>1200</b>	<b>100,0</b>	

Tablonun yorumuna geçmeden konu ile ilgili daha önce Türkiye genelinde yapılmış çalışmalara göz atmak gerek ülke genelinde kanaatlerin nasıl şekillendiği gerekse Konya'nın bu konuda nasıl ve nerede konumlandığına ilişkin önemli bir katkı sunacaktır.

Buna göre, SDE'nin Haziran 2012'de yaptığı Siyasi Durum Araştırması'nda “Suriye politikası” konusunda hükümetin tavrını doğru bulanların oranı yüzde 33,1 iken bu politikayı “yanlış” bulanların oranı ise yüzde 48,8'dir (URL-1).

Kadir Has Üniversitesi'nin Aralık 2013'te gerçekleştirdiği “Türk Dış Politikası Kamuoyu Algıları Araştırması” nda ise Türkiye'nin Suriye'deki olaylara karşı uyguladığı politikayı başarısız bulanların oranı % 49'dur (URL-2).

Türkiye'nin Suriye konusunda dış politikada ortaya koyduğu temel tezlerin bir gereği olarak sınırda izlediği “açık kapı” politikası AK Parti'nin kalesi konumunda olan Konya'da ise ilk bakışta tam tersi bir sonuç ortaya koymuştur. Tablo 1'e bakıldığında izlenen politikanın yanlış olduğunu düşünenler %23 iken onaylayanlar %48,6'dır. Ancak burada söz konusu politikaya ilişkin yeni bir kategori, farklı bir bakış dikkat çekmektedir. Buna göre, katılımcıların %28,4'ü izlenen politikayı “İslam'a göre doğru siyaseten yanlış bir karar” olarak nitelendirmektedir. Bu kategorinin oluşmasında Konya'nın dini ve siyasi konularda ortaya koyduğu muhafazakar tavrın etkili olduğu görülmektedir.

Bununla birlikte mezkur nitelendirme içinde ifadesini bulan “siyaseten yanlış” görüşü izlenen politikaya ilişkin tereddüdün bir yansımasıdır. Nite-

<sup>1</sup> Ülkemizdeki Suriyelilerin hukuki statüleri (mülteci, sığınmacı, göçmen değil) “geçici koruma” ya da TBMM tanımıyla “misafir”dir. Bu kapsamda metinde misafir kavramı kullanılacaktır

kim tersten (sadece siyaset üzerinden) yapılacak bir okuma ile “açık kapı” politikasını siyaseten yanlış bulanların oranı %51,4’tür. Bu okuma ilk bakışta bir önceki paragrafta ileri sürülen iddia ile çelişiyor görünebilir. Ancak süreç içerisinde başta başbakan ve dışişleri bakanı olmak üzere hükümet yetkililerin farklı zamanlarda konuyla ilgili yaptıkları açıklamalara bakıldığında bu durumun bir çelişki değil, aksine benimseme olduğu görülecektir. Nitekim hükümet Suriye rejimi ile ilişkiler ve Suriyeli sığınmacılara ilişkin izlenen “açık kapı” politikasının bir takım riskleri de beraberinde getirdiği, ancak risklere rağmen tarihsel bağlarımız, din kardeşliğimiz ve akrabalıklarımız dolayısıyla Suriyeli kardeşlerimize sahip çıkmamız gerektiği, bunun insanlığımız ve Müslümanlığımızın bir gereği olduğu yönünde müteaddit defalar açıklama yapmıştır. Tüm bu söylenenlerden çıkarılacak sonuç sınırda kontrolün sağlanması, giriş-çıkışların denetim altına alınması yönündedir.

**Tablo 2 Ülke İçindeki Suriyeli Misafirler Hakkındaki Görüşler**

	Sayı	Yüzde	Geçerli Yüzde
Gözetim altında olmak şartıyla savaş devam ettiği sürece burada kalmalılar	587	48,9	49,3
Sınırdaki kurulan kamplara gönderilmeliler	214	17,8	18,0
Sadece çocuklar, yaşlılar ve kadınların kalmasına müsaade edilmeli	154	12,8	12,9
Derhal sınır dışına çıkarılmalılar	129	10,8	10,8
İsteyen istediği kadar kalmalı	106	8,8	8,9
Toplam	1190	99,2	100,0
Cevapsız	10	,8	
<b>Toplam</b>	<b>1200</b>	<b>100,0</b>	

Tablodaki verilere bakıldığında Konyalıların yaklaşık yarısının gözetim altında ve savaş bitinceye kadar yani şartlı da olsa misafirlerin Türkiye’de kalmasına sıcak baktığı görülmektedir. Katılımcıların %18 ile en çok dile getirdikleri ikinci husus misafirlerin sınırda kurulan kamplara gönderilmesidir. Bu kanaatin şekillenmesinde en etkili unsur ise risk gruplarının oluşturduğu tehdittir. İleri sürülen şartlar dışarıda bırakıldığında katılımcıların yaklaşık %90’ı misafirlerin kalması yönünde kanaat bildirmiştir.

Bu konuya ilişkin, EDAM’ın TNS Piyasa Araştırma Danışmanlık aracılığıyla Türkiye çapında yaptırmış olduğu kamuoyu araştırmasında ise Türkiye’ye Suriye’den sığınmacı alımına son verilmesi konusunda bir uzlaşma olduğu görülmektedir. Katılımcıların %86’sı Suriye’den sığınmacı alımına son verilmesi gerektiğini düşünmektedir. Araştırma kapsamında katılımcılara

Türkiye'nin Suriye'den gelen göçmenler konusundaki seçenekleri sıralanmış ve hem sığınmacı alınmasına son verilmesi hem de mevcut sığınmacıların iadesi görüşüne katılanların oranı ise %30 olarak gerçekleşmiştir (URL-3).

EDAM'ın anketi göz önünde bulundurulduğunda tablodan ortaya çıkan en önemli sonuç ise misafirlerin derhal sınır dışına çıkarılmasını talep edenlerin yaklaşık %11 düzeyinde kalmasıdır. Bu oran EDAM'ın anketinde %30 olarak gerçekleşmiştir.

Tablo 2'de katılımcılar tarafından dile getirilen şartları ortaya çıkaran sebeplere bakıldığında Suriyelilere yönelik medyada çıkan olumsuz haberler ile Konya'ya gelen sorunlu misafirlerin etkili olduğu görülmektedir. Kırsal alanlardan ve çöküntü bölgelerinden gelenlerin kent hayatına uyum sağlayamamasının yanı sıra görünürlüğü yüksek olan dilencilüğün artması yerel halkı rahatsız etmektedir.

"Sadece çocuklar, yaşlılar ve kadınların kalmasına" ilişkin şartın dile getirilmesindeki en temel sebep ise verili geleneksel formlar bağlamında ortalama bir Türk için ülkesinde savaş olan bir erkeğin savaştan kaçmasının vatanına ihanetle eşdeğer tutulmasıdır. Anketin uygulama aşamasında da bu görüş özellikle erkekler tarafından sıklıkla ifade edilmiştir.

**Tablo 3. Suriyeli Misafirlere İlişkin Kanaatler**

	<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>
Suriyelilerin sayısının artmasından ve şehrin her tarafına yayılmalarından endişe duyuyorum	832 %71,2	336 %28,8
Yeteri kadar kontrol ve gözetim olmaması güvenliğimizi de tehdit ediyor	797 %69,4	351 %30,6
Şehrin dışında yapılacak kamp benzeri bir yere nakil edilmeleri iyi olur	784 %67,9	370 %32,1
Suriyeli bir ailenin apartmanımıza taşınacak olması beni rahatsız eder	611 %53,4	533 %46,6
Suriyeli bir aile ile dünür olmak isterim	141 %12,4	992 %87,6

Yukarıda ifadesini bulan oranlara ilişkin yoruma geçmeden önce Konya'ya ilişkin önemli bir tespite yer vermek söz konusu oranların anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. TÜİK istatistiklerine göre 2000 yılı itibariyle kent nüfusunun %88,5'inin ([www.tuik.gov.tr](http://www.tuik.gov.tr)) Konya doğumlulardan oluştuğu görülmektedir. Buna Konya'nın eski ilçeleri olan Karaman ve Aksaraylılar da dahil edildiğinde rakam %95'lere yaklaşmaktadır.

Süreç içerisinde Konya'nın göç istatistiklerine bakıldığında son yıllara kadar Konya'nın göç alan değil göç veren bir il olduğu da görülecektir.

Dolayısıyla yaşanan yoğun Suriyeli göçü dikkate alındığında Konya'nın tarihi boyunca bu kadar kısa sürede aldığı en yüksek göç rakamları ile karşı karşıya olduğu görülmektedir. Ayrıca bu göç, farklı bir coğrafyadan ve farklı bir kültürün mensupları tarafından geleneksel kültürünü genel hatları ile muhafaza eden ve homojen bir sosyal yapıya sahip bir kente gerçekleştirilmiştir. Kısacası Konya için alışılmadık dışında bir durum söz konusudur ve elbette bu yaşananlar karşısında temkinli ve mesafeli bir duruş sergilenmesi son derece doğaldır. Bu anlamda, Konya'daki Suriyeli misafirlere ilişkin kanaatlere bakıldığında genel anlamda bir tedirginlik ve endişenin hakim olduğu görülmektedir.

Son olarak üzerinde durulması gereken bir diğer konu da Suriyeli bir aile ile dünürlük olma isteğidir. Dünürlük olmak istemeyenlerin %87,6 gibi oldukça yüksek bir orana sahip olması ilk bakışta Suriyelilere olan öfkenin bir yansıması olarak okunabilir. Ancak böyle bir okuma mevcut şartları ve Konya'nın sosyal dokusu ile kültürel reflekslerini bilmemek anlamına gelecektir.

Komşuluk bahsinde özel olarak değinileceği gibi Konya, muhafazakarlığını aynı zamanda homojenliği üzerinden besleyen ve koruyan bir kenttir. Dolayısıyla ortalama bir Konyalı bırakın başka bir ülkeyi, başka bir ilden kız alıp-vermeye bile son derece temkinli yaklaşmaktadır. Burada anlatılmak istenen bu oranın ortaya çıkışında Konya'nın kendine özgü özelliklerinin önemli bir etkiye sahip olduğudur.

**Tablo 4. Suriyeli Karşıtlığı**

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Ne katılıyorum Ne katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Devlet Suriyelilere sağlık, gıda vb. konularda bizden fazla imkan tanıyor	154 %12,9	279 %23,4	188 %15,8	342 %28,7	229 %19,2
Suriyeliler yüzünden kendi vatandaşlarımız iş bulamıyor	169 %14,2	289 %24,2	185 %15,5	319 %26,7	232 %19,4
Suriyeliler geldiğinden beri ev kiralaları arttı	118 %9,9	209 %17,6	248 %20,9	357 %30,1	255 %21,3
Kendi vatandaşlarımız açken yardımlar Suriyelilere gidiyor	168 %14,2	295 %25	196 %16,6	294 %24,9	228 %19,3
Şehrin her tarafında konuşuklarını anlamadığımız için	164 %13,7	244 %20,4	174 %14,6	363 %30,4	249 %20,9

rahatsız olduğumuz bir sürü insan türedi					
Her türlü imkandan faydalanıyorlar birde üstüne nankörlük edip şikayet ediyorlar	117 %9,8	256 %21,4	292 %24,5	285 %23,9	244 %20,4
Suriyeliler geldiğinden beri dilencilik her geçen gün artıyor	114 %9,6	219 %18,4	279 %23,4	354 %29,7	227 %19
Suriyeliler geldi huzurumuz kaçtı	158 %13,3	361 %30,5	244 %20,6	241 %20,3	181 %15,3
Dilimiz, örfümüz adetimiz farklı. Bu sebeple uyum sağlayamıyoruz	112 %9,4	238 %20	239 %20,1	387 %32,5	215 %18,1
Burada bu kadar zorluk ve zahmeti çekmek yerine kamplara gitmeler	102 %8,6	196 %16,5	188 %15,9	388 %32,7	312 %26,3

Yukarıda dile getirilen ifadeler gündelik hayatın rutinleri üzerinden Suriyelilere ilişkin algıyı ortaya koymaktadır. Aslında söz konusu ifadelerde yer alan hususlar Suriyelilerin ikamet ettiği tüm iller için temel eleştirileri içermektedir. Ancak kültürel farklılıktan kaynaklanan tedirginlik ve uyumsuzluk ile belli semtler için kiraların artışı dışındaki ifadeler gerçek olmaksızın çok başta ulus devletinin inşa sürecindeki resmi tarih anlayışının bir sonucu olan verili zihniyet kalıpları olmak üzere medya ve şehir efsaneleri üzerinden şekillenen bir imgeleme sahiptir.

Bununla birlikte kimi zaman medyaya yansıyan çoğu zamanda şehir efsanesi haline gelmiş yanlış ya da eksik bilgiler de kanaatlerin şekillenmesinde etkilidir. Örneğin katılımcıların yaklaşık yarısı (%48) devletin Suriyelilere sağlık, gıda vb. konularda yerel halktan fazla imkan tanıdığı yönündeki ifadeye katıldıklarını belirtmişlerdir. Suriyelilerin imkanlardan yerel halktan daha fazla faydalandıkları algısı bir ileri aşamada “Tüm imkanlardan faydalandıkları halde bir de üstüne nankörlük edip şikayet ettikleri” yönündeki görüşün de temel dayanak noktasını oluşturmaktadır.

Oysa AFAD, Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğü, kaymakamlıklar ve belediyelerle yapılan görüşmelerde durumun böyle olmadığı açıkça görülmektedir. Kamu yardımları konusunda Suriyeliler için özel bir bütçe ayrılmadığı ve genel bütçe üzerinden ihtiyacı olan Konyalılara da Suriyelilere de yardım yapıldığı görülmektedir.

İstihdam konusu da benzerdir. Birinci bölümde de ifade edildiği gibi Konya’da işsizlik oranı %4,5 olup, söz konusu oran istihdam yokluğundan ziyade iş beğenmezlikten kaynaklanmaktadır. Başta Aykent (Ayakkabıcılar Sanayi) olmak üzere mevsimlik sektörler ve sipariş ile çalışan firmalar için Suriyeliler önemli bir istihdam kaynağı olup, sektöre ivme kazandırmıştır.

Bu sektörler vasıfsız elemana en çok ihtiyaç duyan sektörlerdir ve Suriyeliler bu açığı kapatma noktasında önemli bir rol üstlenmiştir.

Konuyla ilgili olarak bir Aykent esnafının sözleri konuya açıklık getirmektedir.

*“Sanayide isteyene iş var... Suriyeliler geldi işimizden olduk diyen adamlar kanaat etmiyor. Boş geziyorlar, çalışmıyorlar. O boşlukları da Suriyeliler dolduruyor.”* (R., Erkek, 28, Konyalı)

Söz konusu algıların oluşmasında en temel etkenlerden biri de kültürel farklılıktır. Nitekim bu farklılıktan kaynaklı yanlış anlamalar ilişkileri son derece olumsuz etkilemektedir. Buradaki farklılaşmanın sebebi önceliklerdir. Şimdi tüm bunlara bir iş adamının anlattığı bir olay üzerinden cevap arayalım:

*“Mahallenin hanımları sohbet için toplanmış, yan binada (villa) oturan Suriyeli hanıma da haber vermişler, o da gelmiş. Sohbet koyulaşınca Suriyeli hanım ‘kusura bakmazsanız dikkatimi çeken bir konu var. Onu sormak isterim’ deyince bizim hanımlar merak etmiş, buyurun demişler. Suriyeli hanım demiş ki ‘Hepiniz maddi durumları iyi olan ailelersiniz. Ama yine de evde bir hizmetçiniz yok (Bkz. I. Bölüm 1.1.4.). Çamaşır, bulaşık, ütü ev işlerini hep siz yapıyorsunuz. Çocuklarla hep siz ilgileniyorsunuz. Bir de evi temizlerken giydiğiniz kıyafeti eşiniz geldiğinde de giyiyorsunuz. (Suriyeli misafirin anlatmaya çalıştığı kıyafet, altta eski eşofman ya da rengi solmuş şalvar, üstte sağına soluna ozon lekesi bulaşmış penye ve alın bölgesinde düğüm yapılmış başa sarılı halaylık). Oysa bunların hiçbiri sizin göreviniz de değil sorumluluğunuz da.’ Bizim hanımlar şaşırmış, nasıl yani diye sormuşlar. Suriyeli Hanım devam etmiş ‘Kadının asıl sorumluluğu eşini memnun etmektir. Yemek, çamaşır, bulaşık, ütü, çocukların bakımı hiçbiri sizin göreviniz değil. Hatta yeni doğan çocuğunuz varsa onu bile isterseniz emzirmeyebilirsiniz.’ Bizim hanım son bölümden çok etkilenmiş olacak ki, akşam eve geldiğimde başladı bunları sıralamaya, o benim görevim değilmiş, bu benim görevim değilmiş hepsini sıraladı ve hakkını teslim etmemi istedi. Ben de hakkını teslim ettim, haklısın bunların hiçbiri senin görevin değil ve sen bu hakkını sonuna kadar kullanabilirsin ama malum benim de haklarım var, 2, 3, 4... (eşten bahsediyor). Sen sabaha kadar bir düşün, her iki taraf da haklarını kullansın o zaman dedim. Her neyse sabah oldu, baktım hanım sofrayı kurmuş, çayı döküyor. Sanki dünkü konuşma hiç olmamış. O gün bugündür hanım konuyu bir daha hiç açmadı”* (M., Erkek, 41, Konyalı)

Bu anlatılanlar söz konusu yanlış anlaşılmanın temelinde kültürel farklılıktan kaynaklı önceliklerin olduğu tezini güçlendirmektedir. Nitekim bir Konyalı için gereksiz, hatta zor zamanlarda israf olan kişisel bakım, özellikle kent merkezinden gelen Suriyeli kadınlar için en temel önceliklerdir. Meseleye toplumsal cinsiyet rolleri açısından bakıldığında Suriye’de bir kadın için temel öncelik eşine güzel görünmek ve onu memnun etmektedir. İkinci bölümde de ifade edildiği gibi sosyo-ekonomik seviyesi yüksek Suriyeli bir aile de çocukların bakımından ev temizliğine kadar tüm işler hizmetçiler aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Yukarıda anlatılan olayda Suriyeli baya-

nın “Hepiniz maddi durumları iyi olan ailelersiniz. Ama yine de evde bir hizmetçiniz yok” ve “evi temizlerken giydiğiniz kıyafeti eşiniz geldiğinde de giyiyorsunuz” ifadesi bu önceliğin verdiği şaşkınlığın bir yansımasıdır. Bu önceliğin yerel halk tarafından anlaşılması, kuaföre gitme, makyaj malzemesi alma gibi davranışların yanlış görülmesine hatta kınanmasına sebep olmaktadır.

Ek olarak Suriyeliler geldiğinden beri dilencilik arttığı ve genel anlamda şehrin huzurunun kaçtığı görülmüştür. Elbette bu ifadelerin geçerlilik payı vardır. Suriye'nin çöküntü bölgeleri ile çingene mahallelerinden gelenler burada da benzer bir yaşam sürmekte ve dilencilik yapmaktadır. Aynı şekilde başta Zeytan Köyü olmak üzere çoğu bekar olan ve kırsal alanlardan özellikle de Şarkıye kırsalından gelenler (Suriyelilerin tabiriyle bedeviler) kent hayatına ve kurallarına uyum sağlayamamakla kalmayıp, yerel halkı huzursuz edecek söz ve eylemin de failidir.

Son olarak şehrin huzurunun kaçmasında etkili olan bir diğer konu da Suriyeli misafirlerin gelişi ile artış gösteren çocuk felci, kızamık ve verem gibi hastalıkların yayılması yönündeki endişedir.

**Tablo 5. Misafirperverlik**

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Ne katılıyorum Ne katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
Bize sığınmış kim olursa olsun yardım etmek boynumuzun borcudur	103 %8,6	154 %12,9	182 %15,3	451 %37,9	301 %25,3
Konyalılar hayırsever insanlardır. Suriyelilere de kucak açarlar	103 %8,7	164 %13,9	248 %21	437 %37	230 %19,5
Suriyeliler Konya'ya kültürel anlamda bir canlılık ve renk getirdi	294 %24,8	356 %30	305 %25,7	137 %11,6	94 %7,9
Ensar için muhacirler ne ise bizim için de Suriyeliler odur.	161 %13,6	205 %17,3	267 %22,5	313 %26,4	239 %20,2

Yukarıdaki ifadeler esasen Konya'nın kent kimliğini yansıtan öğeler içermektedir. Bu ifadeler ile yukarıdaki ifadeler karşılaştırıldığında zihinlerde “bu ne yaman çelişki” izlenimi doğabilir ki, bir çelişkinin olduğu açıktır. Ancak burada mevzunun gözden kaçırılmaması gereken iki farklı boyutu vardır.

İlki (Suriyelilerin Konya'ya kültürel anlamda bir canlılık ve renk getirdiği ifadesi dışında bırakıldığında) bu ölçek, pratikte kendine bir zemin bulmasa bile imparatorluk bakiyesi olan ortalama bir Müslüman Türkün özellikle de bir payitaht varisi bir Konyalının reddetmeyeceği, çoğu zaman refleks tepkiler vereceği ifadeleri içermektedir.

İkinci husus, özellikle Suriye'deki iç savaş süresince Konyalıların bölgeye yardım için çok büyük maddi imkanları seferber etmesidir ki, sadece bu konuda değil Müslüman coğrafyada yardıma ihtiyaç duyan herhangi bir bölge için yapılan yardımların oransal dağılımında Türkiye'nin en çok yardım yapan ili olması da bunun bir göstergesidir.

Suriyeli misafirlerin bu konudaki görüşleri de savımızı destekler niteliktedir. Özellikle Konya'ya ilk dönemde gelenlerin ifadelerine bakıldığında, bir evde olması gereken hemen her gıdaya, eşyaya, giyeceğe ilişkin ciddi bir yardım aldıklarını ve çok iyi karşılandıklarını ifade ettikleri görülmektedir.

Kısacası Suriyelilere ilişkin olumsuz algılar söz konusu olsa da bu, misafirlere yardım edilmesini engellememektedir. Bu algıların önemli bir kısmı medya ve kulaktan kulağa yayılan fısıltılar bazen de efsaneler yoluyla şekillenmektedir.

Genel olarak Suriyelilere ilişkin kanaatlerde olumsuz bir bakış ortaya çıksa da mahallesine, sokağına ya da apartmanına taşınmış zor durumda bir mazlum için ortalama bir Konyalının tavrı çok açıktır. Bu kişinin Suriyeli olup olmaması da önemli değildir. Bu anlamda Konyalıların zorda kalmışlara elinden gelen yardımı yaptığı, bunu dini gerekliliklerden kaynaklı bir görev bildiği dikkati çekmektedir.

**Tablo 6. İnanç**

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Ne katılıyorum Ne katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
Rızık Allah'tandır	34 %2,9	23 %1,9	25 %2,1	308 %25,9	799 %67,2
Müslümanlar kardeşdir	34 %2,9	34 %2,9	40 %3,4	322 %27,1	760 %63,9
Komşusu aç iken tok yatan bizden değildir	35 %2,9	36 %3	33 %2,8	315 %26,4	774 %64,9

Bu ölçekte İslam inancının temel akidelerini içeren ifadelere yer verilmiştir. Oranlardan da görüleceği üzere ifadelere katılma kesinlik düzeyinde



olup son derece yüksektir. Buradaki ifadeler esas itibariyle Suriye Karşıtlığı ölçeğinde yer alan ifadelerin anti tezi niteliğindedir. Nitekim saha araştırması esnasında Suriye Karşıtlığı ölçeğinde yer alan ifadelere katılanların bir kısmı inanç ölçeğindeki ifadelerle de kesinlikle katıldığını belirttikten sonra anketin çelişkili olduğunu ifade etmesi de bunun en somut delilidir.

Özellikle Suriyeliler geldikten sonra kendi vatandaşlarımızın işsiz kaldığını ve kendi vatandaşımız açken Suriyelilerin doyurulduğunu düşünenlerin, “Rızık Allah’tandır” ifadesine gelindiğinde de kesinlikle katıldıklarını belirttikten sonra anketin çelişkili olduğunu vurgulamaları manidardır. Hatta bazı katılımcıların, bu inanç ifadelerine katıldıklarını beyan ettikten sonra Suriye Karşıtlığı içeren ifadelerini değiştirmeyi talep ettikleri görülmüştür. Aslında bu durum Konya’nın muhafazakar\* kimliğinin en somut yansımasıdır.

Söylemde inancından hiçbir şekilde taviz vermese de pratikte yukarıda da ifadesini bulan verili formlardan hareketle daha farklı bir eylemsellik tercih etmektedir. Bu durum insanoğlunun inanç dünyası ile söz konusu inanç akidelerinin gündelik hayatta ne kadar karşılık bulduğu tartışmasına ilişkin önemli bir veri teşkil etse de bu tartışmaya burada girilmeyecektir. Dinin inanç noktasındaki emirlerini gündelik hayatta bire bir eyleme dönüştüremese bile bu emirleri dil ile ikrar etmemek itikadi bir soruna işaret etmesi açısından bir Müslüman için sakıncalıdır.

Bu anlamda, inanca ait bağlılıklar, itikadî anlamdaki kutsallar ve bu kutsallardan beslenen manevi ve kültürel kodların kente için bir dindarlık ve gelenek ile harmanlandığını söylemek mümkündür.

#### **Tablo 7. İkamet Edilen Apartman ya da Sokakta Suriyeli Komşusu Olup Olmadığı**

	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde</b>
Evet	569	47,4
Hayır	497	41,4
Bilmiyorum	134	11,2
<b>Toplam</b>	<b>1200</b>	<b>100,0</b>

Tablo 7’den de görüleceği üzere katılımcıların yarısına yakınının Suriyeli komşusu bulunmaktadır. Buna komşusu olduğu halde bilmeyenler de dahil edildiğinde oran %50’nin üzerine çıkmaktadır.

#### **Tablo 8. Suriyeli Komşularla İlişkiler**

\* Çalışma boyunca muhafazakar kavramı dindarlık anlamında değil birçoğu dinden neşet etse de verili geleneksel formların muhafaza edilmesi anlamında kullanılmıştır.

	Sayı	Yüzde	Geçerli Yüzde
Karşılaştıkça selamlaşma şeklinde	208	17,3	36,6
Hiçbir ilişkim yok	199	16,6	35,0
Yardım amaçlı ziyaret	59	4,9	10,4
Hanımlar arası görüşme şeklinde	56	4,7	9,8
Ailece görüşme ve ziyaret	36	3,0	6,3
Çocuklar arası ilişki	11	,9	1,9
Toplam	569	47,4	100,0
Cevapsız	631	52,6	
<b>Toplam</b>	<b>1200</b>	<b>100,0</b>	

Tablo 8'e bakıldığında Suriyeli komşusu olanların komşuları ile münasebetlerinin son derece sınırlı olduğu görülmektedir. Suriyeli komşuları ile görüşmeyenlerin %35 gibi oldukça yüksek bir orana sahip olması dikkat çekicidir. İlişkilerin daha ziyade selamlaşma (%36) ve misafirlere yardım ulaştırma (10,4) şeklinde gerçekleştiği görülmektedir. Bu oranların ortaya çıkmasında çok farklı etkenler olmakla birlikte en temel husus dil farklılığıdır. Bu durum, her iki taraf için de komşuluğun tesis edilmesi önündeki en önemli engeldir.

İkinci husus, komşuluğun tesisinde en önemli aktör kadınlar olmasına karşın Suriyeli kadınların yabancı bir ülkede olma, dil bilmeme ve acı hatıralar sebebiyle daha ziyade evde kalmayı tercih etmeleridir.

Üçüncüsü, Konya'nın sosyal dokusuna ilişkin yukarıda ifadesini bulan farklılıklara karşı mesafeli ve temkinli duruştur. Bu duruş, sadece Suriyelilere özel değildir. Özellikle yerli Konyalıların ağırlıkta olduğu semtlerde ortalama bir Konyalı başka bir ilden gelip yanı başına taşınan komşusuna da ilk etapta mesafeli bir duruş sergilemekte, uyum gerçekleşirse daha sıkı ve samimi bir ilişki tesis edilmektedir. Burada farklılık arz eden ise, daha ziyade bekarlar ve dilenciler üzerinden şekillenen Suriyelilere ilişkin olumsuz kanaatlerdir.

Dördüncü husus, ikamet edilen mahalledir. Hangi mahallede ikamet edildiği komşuluk ilişkilerinin şekillenmesinde son derece önemlidir. Örneğin başta Şükran ve Şems olmak üzere Alaaddin Tepesi etrafındaki mahalleler ile Karaman Yolu civarındaki mahalleler ve Real AVM civarı arasında doğal olarak ilişkilerin nitelik, nicelik ve formunda ciddi farklılıklar mevcuttur ki, bu durum söz konusu bölgelerde ikamet eden misafirlerin komşuluğa ilişkin ifadelerine de yansımaktadır. İlkinde yerel halk arasında yoğun ve samimi komşuluk ilişkileri olmasına karşın daha ziyade bekar misafirler üzerinden şekillenen olumsuz Suriyeli algısı ilişkileri en aza indirirken, ikincisinde aileler üzerinden şekillenen daha aktif bir münasebet görülmekte, üçüncüsünde ise zaten komşuluk ilişkilerinin diğer mahallelere oranla daha zayıf oluşundan kaynaklanan mesafeli ilişkiler göze çarpmaktadır.

**Tablo 9. Gündelik Hayatta Komşuluk İlişkileri**

	Hiç	Çok nadir	Bazen	Sık sık	Her zaman
Suriyeli komşuları ziyaret etmek	353 %62	96 %16,9	88 %15,5	23 %4	9 %1,6
Suriyeli komşuların bir ihtiyacı olup olmadığını sormak	261 %45,9	112 %19,7	127 %22,3	51 %9	18 %3,2
Suriyeli komşuların tuz, şeker, ekmek vb küçük çaplı maddi ihtiyaçlarını karşılamak	222 %39,1	129 %22,7	137 %24,1	53 %9,3	27 %4,8
Nakit para yardımında bulunmak	387 %68,1	90 15,8	69 %12,1	11 %1,9	11 %1,9
Borç para alış verişinde bulunmak	515 %90,5	33 %5,8	15 %1,3	2 %0,4	4 0,7
Suriyeli komşunun iş bulmasına yardımcı olmak	389 %68,4	73 %12,8	64 %11,2	22 %3,9	21 %3,7
Çocukları birlikte oyun oynamaları için teşvik etmek	339 %60,1	66 %11,7	80 %14,2	46 %8,2	33 %5,9
Komşular arası oturmalarına Suriyeli komşuları da davet etmek	376 %66,3	80 %14,1	66 %11,6	27 %4,8	18 %3,2
Suriyeli komşuların resmi dairedeki işlerinde yardımcı olmak	422 %74,4	62 %10,9	48 %8,5	19 %3,4	16 %2,8

Yukarıda ifadesini bulan hususlar komşuluğun gündelik hayattaki temel işlevlerine dönüktür. Bu anlamda Tablo 9'a bakılarak komşularla ilişkilerin çok da işlevsel olmadığı sonucunu çıkarmak mümkündür. Ancak yukarıda da ifade edildiği gibi dil, kültürel farklılık ve Suriyeli kadınların evde kalmayı tercih etmesi söz konusu işlevlerin yerine getirilmesini engellemektedir. Dil sorunu her iki tarafında elini kolunu bağlamakta özellikle ailece ziyaret ve komşu oturmalarına daveti sorun haline getirmektedir. Buna karşın Suriyeli komşunun bir ihtiyacı olup olmadığını sorma ve ekmek, tuz, şeker gibi maddi ihtiyaçlar konusunda yardımlaşmanın sıklığı değişse de diğer seçeneklerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu anlamda misafirlerle komşuluk, daha ziyade maddi yardımlaşma üzerinden gerçekleşmektedir. Yukarıda da ifade edildiği gibi burada ikamet edilen semt de son derece önemlidir.

**Tablo 10. Suriyeli Komşularla Anlaşmazlığa Düşülen Konular**

	Sayı	Yüzde	Geçerli Yüzde
Hiçbir anlaşmazlık yok	231	19,3	40,8
Kalabalık kişi sayısı ve gürültü	142	11,8	25,1
Kültürel farklılıklar	130	10,8	23,0
Temizlik	34	2,8	6,0
Çocukların kavgası	19	1,6	3,4
Yemek vb. kokular	10	,8	1,8
Toplam	566	47,2	100,0
Cevapsız	634	52,8	
<b>Toplam</b>	<b>1200</b>	<b>100,0</b>	

Tablo 10'a bakıldığında en yüksek oran %40,8 ile hiçbir anlaşmazlığın olmadığı yönündedir. Bu oran yukarıdaki verilerle de son derece uyumludur. Nitekim önceki verilerde Suriyeliler ile komşuluk ilişkilerinin malum sebeplerle daha sınırlı ve mesafeli olduğu görülmektedir. Dolayısıyla anlaşmazlığa sebep olacak bir ilişki de söz konusu değildir.

Bunun dışında en çok şikayet alan konu hane halkı sayısından kaynaklı gürültüdür. Şartlar gereği bir evde 2, 3 bazen 4 ya da 5 aile kalabilmektedir. Ortalama hane halkı sayısının 7 ile 10 arasında olduğu düşünüldüğünde gürültü kaçınılmaz hale gelmektedir.

İkinci en yüksek oran kültürel farklardır ki, bunun başında da dil gelmektedir. Burada anlaşmazlıktan kasıt, herhangi bir sürtüşme ya da kavgadan ziyade dillerin farklı oluşudur. Ancak yukarıda da ifade edildiği gibi farklı kültürel formlar yanlış yorumlara ve kanaatlere sebep olabilmektedir (Koyuncu, 2014: 122-149).

Tüm veriler bağlamında ensar muhacir kardeşliği açısından ülkemize göç eden Suriyelilerle yerel halk arasındaki ilişkilere ve kanaatlere baktığımızda zihinlerde bazı sorularla karşılaşmaktayız. Öncelikli ve ilk soru bu muahatı sağlayacak bir Peygamber olmadığına göre dönemin Medine'sinde tesis edilen kardeşliğin bugün için muhal olduğu iddiası bir geçerliğe sahip midir?

Bir diğer husus Suriyeliler muhacir, Türkler ensar mıdır? Başka bir ifadeyle bu iki grup mevcut koşulları itibarıyla Kur'an'ın ensar-muhacir kavramsallaşması ile ne kadar örtüşmektedir ve her iki grupta bu kavramsallaştırmanın neresindedir?

Medine'ye hicret eden muhacirlerin sayısı ile Türkiye'ye gelen Suriyelilerin sayısının kıyas dahi edilemeyeceği istatistiki açıdan ne kadar tutarlıdır?

Ayrıca Medine'de aralarında muahat tesis edilen grupların bir cemaat olduğu yani küçük bir topluluk olduğu dolayısıyla uygulanabilirlik noktasın-

da kardeşleştirme vb. formların böylesi küçük ve kapalı devre gruplar için uygun ve mümkün olduğu, ancak günümüz toplum/cemiyet yapısında bunun işlevsel olmadığı iddiaları ne kadar geçerli ve anlamlıdır?

Benzer şekilde dönemin ensar ve muhacirlerinin aynı etnisiteden olmaları, aynı dili konuşmaları, benzer kültürü paylaşmaları sebebiyle daha hızlı ve kolay bir bütünleşmenin sağlandığı oysa Türklerle Suriyeliler arasında tam da tersi bir durum söz konusu olduğu için bir karşılaştırma yapılamayacağı kanısı ne kadar tutarlıdır?

Söz konusu dönemde vahyin devam ediyor oluşu ve dinin yeni ilkelerinin doğrudan Peygamber'in vazettiği şekliyle yani yorumsuz olarak ensar ve muhacirler tarafından eşzamanlı ve birlikte pratiğe dökülmesinin toplumsal gerçekliğin yeniden inşası ve bu anlamda toplumsal konsensüsün sağlanmasında kurucu bir rol oynadığı, bu gün ise böyle bir imkanın olmaması sebebiyle bütünleşmenin daha zor olacağı savı nasıl okunmalıdır?

Yanı sıra ensar ve muhacirlerde yeni Müslüman olmuş olmanın verdiği coşku ve güçlü bağlılık duygusunun bu kardeşlik projesini zirveye taşıyan önemli bir etken olduğu, bugün ise her ikisi de Müslüman bir çevreye doğan ve o gün bugündür Müslüman olan Suriyeliler ve Türklerin böyle bir coşku ve bağlılık duygusundan yosun oldukları görüşü ne kadar anlamlıdır?

## **Sonuç**

Hicretten sonra ensar ve muhacirler arasında tesis edilen kardeşlik, ortaya çıkan dayanışma, yardımlaşma ve toplumsal barış şahıslar ve yaşanan olayların biricikliği noktasında tarihsel bir nitelik taşısa da ümmete miras bırakılmış değerler, ilkeler ve normlar açısından evrensel mesajlar ve pratikler toplamıdır.

Bu anlamda söz konusu kardeşliğin günümüz koşullarında yeniden tesis edilmesi için Hz. Peygamber'in aramızda olmasını gerektiği iddiasını öne sürmek bir kolaycılık hatta ipe un sermektir. Dahası bu savın kendisi bile muahatı tarihsel kılmaktan öte bir anlam taşımaz. Bunun yerine bu misyonu üstlenecek kanaat önderi/önderlerinin niçin ortaya çıkmadığı ya da çıkarılmadığı sorununa odaklanmak daha anlamlı olacaktır.

Kur'an'ın ensar-muhacir kavramsallaşması açısından Suriyelilerin muhacir, Türklerin ensar olup olmadığı hususu elbette teolojik bağlamı alanın uzmanları tarafından özel olarak tartışılması gereken bir husustur. Çalışma kapsamında bu sorunun zihinlerden şekillenmesine imkan tanıyacak bir kısım verilerde mevcuttur. Nitekim Suriyelilerle yapılan görüşmeler de mevcut durumu fırsata çevirerek çalışıp para biriktirmek, askerlikten kaçmak, tutuklanmamak amaçlı gelenleri görmek mümkündür. Benzer şekilde Konyalılarda (%46,6) göçle gelen Suriyelileri muhacir olarak nitelendirmemektedir. Bununla birlikte her ne kadar veriler açısından endişe verici bir durum varmış gibi görünse de zulümden kaçma dışında farklı sebeplerle gelenlerin sayıları yok denecek kadar azdır. Konyalıların konuya ilişkin görüşlerinde ve yapılan nitelemede de olumsuz bir tablo sergileniyor gibi

görünse de gündelik hayata bakıldığında farklı bir tablo ile karşılaşılacaktır. Kamu kaynaklarından aktarılan 10 milyar dolar bir kenara bırakıldığında gerek bireysel olarak gerekse STK'lar aracılığıyla çok ciddi bir yardımlaşma ve dayanışmanın hayata geçirildiği ortadadır. Dahası bu satırları okuyan her bireyin bu kardeşliğe ilişkin benzer bir tecrübesi mevcuttur. Belki burada doğrudan temas noktasında bazı eksikliklerden ve daha da önemlisi ensar muhacir kardeşliğine ilişkin üretilen retorik ve eylem pratiği itibariyle fantastik nostalgilerin, toplumsal gerçekliğe temas etmeyen güzellemelerin sorgulanması daha anlamlı olacaktır.

Medine'ye hicret eden muhacirlerin sayısı ile Türkiye'ye gelen Suriyelilerin sayısına gelince, dönemin Medine'sinin nüfusu 10 bin olup ilk hicret eden muhacirlerin sayısı 226'dır. Muhacirlerin toplam nüfus içindeki payı %2,3'tür ki kısa süre de bu sayı çok daha artış göstermiştir. Türkiye'nin nüfusu da 78 milyon olup, gelen Suriyeli 2 milyon 700 bin civarındadır ki Suriyelilerin toplam nüfus içindeki oranı %3,4'tür. Yani bu sav istatistiki açıdan temelsizdir.

Muahatın küçük ve kapalı devre gruplar için uygun ve mümkün olduğu, günümüz toplum/cemiyet yapısında bunun işlevsel olmadığı iddiası da bu kardeşlik tablosunu tarihsel kılma çabasının bir sonucudur. Bu iddianın geçerli olabilmesi için Hz. Peygamber'in muahat kapsamında uygulamaya koyduğu ilke ve pratiklerin günümüz toplumunda mümkün olmaması gerekir ki böyle bir durum söz konusu değildir. Ayrıca tarihsel tecrübeler bu uygulamanın imkanına dönük birçok örnek barındırmaktadır.

Ensar ve muhacirlerinin aynı etnisiteden oldukları ve benzer kültürü paylaştıkları tezi yukarıda da izah edildiği üzere temelsizdir. Nitekim o dönem kabilecilik kültürü hakimdir. Bu açıdan bakıldığında ensarın Kahtani, muhacirlerin ise Adnani Araplarından olduğu, Mekke site devleti iken Medine'nin kabilelerden oluşan parçalı bir yapıya sahip olduğu, farklı geçim kaynaklarına (ticaret - tarım) ve farklı kültürlere (Kureyşliler yani muhacirler yüksek bir kültüre mensuptur) farklı iklim ve coğrafyalara sahip oldukları görülmektedir. Yanı sıra Medine'deki çok dinli yapı ve ilk başlarda Müslümanların sayıca az olduğu da unutulmamalıdır. Dolayısıyla elbette dil ve kültür noktasında farklılıklar olsa da İslam ortak paydası itibariyle Türklerle Suriyeliler arasında birlikte yaşamaya engel farklılıkların olmadığı görülmektedir.

Söz konusu dönemde vahyin devam ediyor oluşu ve eşzamanlı olarak pratiğe dönüşmesi toplumsal gerçekliğin yeniden inşasında elbette etkilidir. Ancak toplumsal hayat bugünde benzer formları ile karşımızdadır. Kişiler ve olaylar değişse de tarih tekerrür etmektedir. Dolayısıyla buradaki sorun toplumsal gerçekliğin inanç temelinde şekillendirilememesi, konsensüsün sağlanmasında Kur'an'ın ve Hz. Peygamber'in uygulamalarının pratikte kurucu bir rol oynayacağı toplumsal zemini inşa edememekten kaynaklanmaktadır. Ki bu durum, İslam kardeşliğini tesis edecek coşkulu ve güçlü bağlılık duygusunun da önündeki en temel engeldir.

Nitekim Hz. Peygamber'in muahatı hayata geçirmek için uyguladığı pra-

tikleri bugün göz ardı ettiğimiz bir gerçektir. Öncelikli olarak ülkemizdeki Suriyelilerin hukuki statüleri tam bir belirsizlik içermektedir. Bu durum aidiyet ve güven duygusunu daha da temelde varoluşa ilişkin ontolojik kurguyu (özellikle de mekan bağlamında) derinden zedelemektedir. Buna kayıp nesilleri de eklediğimiz de durumun vahameti daha da artmaktadır. Bu bağlamda kardeşliğin tesisi için Suriyelilere vatandaşlık yolunun açılması elzemdir. Bu yolla bugün çözümsüz olarak ortada duran birçok sorun (istihdam, sosyal güvenlik, eğitim, diploma denklikleri, insan hakkı ihlalleri vb.) kendiliğinden ortadan kalkacaktır.

Buna ek olarak tıpkı Hz. Peygamber'in yaptığı gibi sosyal bağların/ülletin güçlenmesi ve ırk temelli milliyetçi bakışın ortadan kaldırılması için iki grup arasında akrabalıkların tesis edilemediği görülmektedir. Suriyelilerin kendi ayakları üzerinde durabilmelerini ve onurlu bir yaşam sürebilmelerini sağlayacak ekonomik imkanlara kavuşturulmaları, eğitim imkanlarından faydalanmaları bu yolla hem kente tutunmaları hem de ülkeye uyumlarının kolaylaştırılması gibi konularda da Hz. Peygamber'in örneği toplumsal bir karşılık bulamamıştır.

Tüm bu süreç içerisinde en temel sorunlarda biri de özelde Suriyelilere genelde Araplarla ilişkin olumsuz algının oluşmasında etkili olan ulus devlet inşa sürecinin verili zihinsel kalıplarıdır. Bu nokta da üç temel argüman dikkati çekmektedir. İlki ve en sık dile getirileni Arapların bizi sırtımızdan vurması dolayısıyla şuan yaşadıkları sıkıntıyı kendi elleriyle hazırladıkları, ikincisi savaştan kaçmanın vatana ihanet olacağı, üçüncüsü ise aynı durum bizim başımıza gelse Arapların (daha özelde Suriyelilerin) bırakın bize yardım etmeyi bir tekme de onların atacağı yönündeki inançtır.

Son kertede yaşanan çağ, mekan, kültürel formlar ve toplumsal yapıya ilişkin farklılıkları göz ardı etmemek ve yukarıda sıralanan hususları da içerecek bir perspektifle bugün İslam kardeşliğinin pratikte nasıl tesis edileceği üzerine yeniden kafa yormak ve bu kardeşliğin günümüz toplumsal gerçekliğinin yeniden inşasında rolü ve konumuna ilişkin toplumsal formasyonu yeniden tasarlamak toplumsal barışın öncelikli konu başlıkları arasındadır.

### **Kaynakça**

Dietrich, Albert (1959) Abdül'mün'im b. Hallâf ed-Dimyati'nin Bir Muhacirun Listesi, çev. F. Işıltan, İ.Ü. Edebiyat Fak., Şarkiyât Mecmuası: İstanbul

Hamidullah, Muhammed, İslam Peygamberi, I-II, Trc. Salih Tuğ, İrfan Yayıncılık, İstanbul, 1993.

Koyuncu, Ahmet (2014), Kentin Yeni Misafirleri Suriyeliler, Çizgi Kitabevi: Konya

Kur'an-ı Kerim

Safa, Mustafa (2012) "Hicret Öncesi Medine'de (Yesrib'de) Sosyal Ve Dini Hayat", Toplum Bilimleri Dergisi Temmuz - Aralık 2012, 6 (12), ss. 197-215.

Sahih-i Buhârî

Sarıçam, İbrahim (2000), "Hicret Öncesinde Medine", Diyanet Dergisi 115. Sayı, Temmuz 2000, <http://www.diyandergisi.com/diyandergisi-19/konu-310.html>, erişim tarihi: 01.04.2016.

Sözener, Murat (2010), İslam'ın Doğduğu Çağda Evs ve Hazrec Kabileleri Arasındaki İlişkiler, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İslam Tarihi ve Sanatları Anabilim Dalı İslam Tarihi ve Sanatları Programı Yüksek Lisans Tezi, İzmir

URL-1- <http://www.sde.org.tr/tr/newsdetail/sde-siyasi-durum-arastir-masi-haziran-2012/2970>, erişim tarihi: 15.05.2014

URL-2-<http://www.khas.edu.tr/news/950/455/Kadir-Has-ueniversite-si-nden-Dis-Politika-Anketi.html> erişim tarihi: 15.05.201

URL-3-  
<http://www.edam.org.tr/Media/Files/1152/EdamAnket2014.1.pdf>, erişim tarihi: 15.05.2014

[www.tuik.gov.tr](http://www.tuik.gov.tr)



---

---

## ***SURİYELİ SİĞİNMACI KADINLARDA SOSYAL DIŞLANMA ALGISİ***

***Yrd. Doç. Dr. Kübra KÜÇÜKŞEN***

Necmettin Erbakan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Fakültesi  
Sosyal Hizmet Bölümü Öğretim Üyesi

kubrakucuksen@konya.edu.tr

---

---

### **Abstract**

#### **THE PERCEPTION OF SOCIAL EXCLUSION IN SYRIAN REFUGEE WOMEN**

The wars are the main reason for migration since the beginning of history. Battles and unrest in Syria since 2011 have caused thousands of people to leave their mother land. The number of people experiencing the forceful migration period leading to the most important reason made to leave their lands is referred to millions. The forceful migration is assessed as the greatest in the history of the United Nations High Commissioner of Refugees According to the data by UNHCR, July 2015 , number of Syrian refugees has exceeded dört million and 70% of Syrian emigrants forced to leave their mother land are women. Throughout the history those who paid the heaviest price of war and conflict had always been the women and children. The assumption that women are more affected than the men by this process is also supported by several studies.

In this study, based on the sampling of Syrian refugee women who lived the most profound dimensions of war and migration; it is aimed to investigate the difficulties that women experience due to war and immigration after the migration challenges that women face, gender-based, purely due to being a woman, perception of social exclusion. This is a qualitative research with descriptive and explanatory characteristics. Interview form was prepared to collect data in the study. In-depth interviews were conducted with 11 Syrian women living in Konya. The sample was selected by random sampling and snowball technique. Interviews were carried out in the presence of translators except with three Turkish-speaking people, the records were translated by the translators, and decoded and interpreted by the researcher.

It is targeted in this study that the perception of social exclusion of women originating from just being women based on social gender and the hardness the women had after immigration shall be researched starting from the sample of Syrian refugee women having experienced the perception of war and immigration in deepest sense.

According to the findings acquired in the research, together with the fact that women of Syria are not exposed to an explicit discriminatory, exclusionist and othering attitude in social assistance dimension of social exclusion, they are excluded in the sense of social relationships because of fiction of a negative imagination such as "being second wife, breaking up a family" by both public opinion and media. The women, whose hopes about returning back gradually subside due to the extension of war, have serious anxiety for the future and the exclusion they experience render the process of union with the society more painful. It is necessary that particularly media shall avoid all kinds of negative discourses that may leave impression on social imagination against Syrian women

refugees and socio-economic improvement of women shall be supported and their social adaptation process shall be facilitated.

Keywords: Syrian refugees woman, war, migration, social exclusion.

## **GİRİŞ**

Ortadoğu’da son yıllarda değişim talep eden toplumsal hareketler, bazı ülkelerde sosyal ve siyasal değişimlere neden olurken, bazı ülkelerde şiddetli iç çatışmalara neden olmuştur. Arap baharı olarak adlandırılan bu süreçten etkilenen ülkelerden biri de Suriye’dir. Suriye’de 2011 yılının başlarında başlayan kargaşa, bir süre sonra binlerce insanın hayatını kaybettiği, bugün de halâ devam eden bir iç savaşa dönüşmüştür. Şu ana kadar çatışmalar nedeniyle ölü sayısının 300 bini geçtiği, acil yardıma ihtiyacı olanların sayısının 9 milyona ulaştığı bildirilmektedir (bbc-co/Suriye-raporu).

Bu savaşın en ağır sonuçlarından biri de milyonlarca insanın can güvenlikleri için zorunlu göçe maruz kalmalarıdır. Suriye’den göç etmek zorunda kalan, artık milyonlarla ifade edilen bu büyük kitle, beş yılı aşkın bir zamandır genellikle Suriye’ye komşu ülkelerde yaşamaktadır. Birleşmiş Milletler’in tarihinde gördüğü en büyük zorla yerinden edilme hareketi olarak değerlendirilen göç olayı en fazla kadın ve çocukları mağdur etmektedir. Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliğinin Nisan 2016 tarihli verilerine göre Suriye iç savaşında 4.837.208 kişi kayıtlı olarak ülkesinden göç etmiştir. Gerçek rakamların bu sayıdan çok daha fazla olduğu tahmin edilmektedir. Ülkesini terk ederek Türkiye, Irak, Lübnan, Ürdün ve Mısır gibi ülkelere yerleşen Suriye’linin büyük bir kısmını kadın ve çocuklar oluşturmaktadır (Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı 2014:s.13). Suriye’li ilk mülteci kafilesi Türkiye’ye 29 Nisan 2011 tarihinde giriş yapmıştır. Önce misafir olarak tanımlanmışlar, 2012 Nisan ayında ise Başbakanlık tarafından yayınlanan genelge ile “geçici koruma” altında oldukları kabul edilmiştir. Şu an ulusal ve uluslararası mevzuat gereğince “sığınmacı” statüsünde kabul edilmektedirler. Uluslararası literatürde sığınmacılık, mültecilikten önceki kategoriye işaret etmekte; bir diğer ifadeyle sığınmacı, aday mülteci konumunda bulunmaktadır. Mülteci olma şartlarını taşıyıp taşımadığının belirlenmesi sırasında geçen sürede kişiye sığınmacı statüsü verilmekte ve ülkeden ülkeye değişmesine rağmen mülteciler ile hemen hemen aynı haklara sahip olmaktadırlar (Dost, 2014:30).

Şu an Türkiye’deki Suriyeli sığınmacı sayısı Ocak 2016 itibariyle, biyometrik kayıt sistemine göre 2 milyon 541 bin olarak açıklanmıştır. Bu nüfusun yaklaşık 260 bini Suriye’liler için kurulmuş 25 kamp ve barınma merkezinde geri kalanı da Türkiye’nin farklı illerinde yaşamaktadırlar. Barınma merkezlerinin dışında, şehirlere dağılan sığınmacıların 67 bini Konya’da yaşamaktadır . Türkiye’ye sığınan Suriyeli sığınmacılara insani yardım ve koruma, Başbakanlık AFAD (Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı) tarafından yürütülmektedir. Aslında Türkiye tarihin her döneminde zor durumda kalan insanlara din dil ırk ayrımı gözetmeden kucak açmış, ev sahipliği

yapmıştır. İlk bilinen kitlesel sığınmacı kabulü, 1492 de İspanya'da din değiştirmeleri ya da göç etmeleri istendiği için zor durumda olan 150 bin kişilik Yahudi sığınmacıyı, sadece Osmanlı'nın kabul etmesidir. 1917- 1922 yılları arasında da Ekim Devrimi'nden kaçarak Türkiye'ye sığınan Beyaz Ruslar, İstanbul işgal altında iken ve muhtemelen tarihinin ekonomik ve siyasi anlamda en kötü günleri yaşadığı günlerde bile sağlık, eğitim ve gıda sağlanması konusunda ciddi bir misafirperverlik görmüşlerdir. İşgal altındaki İstanbul'da, zor şartlarda yaşayan Rus mülteciler için okullar açılmış ve Hilal-i Ahmer Cemiyeti (Kızılay) sıcak çorba dağıtan bir aşevi kurmuştur (Korkut, 2010: s.52, Mazlumder, 2013: s.16).

Tarih boyunca savaşın ve çatışmaların en ağır bedelini ödeyenler hep kadınlar ve çocuklar olmuştur. Kadınların bu süreçten erkeklere oranla çok daha olumsuz etkilendikleri varsayımı çeşitli araştırmalar tarafından da desteklenmiştir (unchr.org.tr; Buz, 2006). Çatışma nedeniyle kadınlar yakınlarını kaybetme, bedensel ve ruhsal sağlıklarına zarar verici cinsel istismar, tecavüz, şiddet gibi kadın olmalarından kaynaklanan pek çok zulüm ve baskıyla karşılaşmaktadırlar. Bu nedenle savaşlarda göç olgusu en fazla kadınlar arasında yaşanmaktadır. Ancak göç ettikleri yerlerde de farklı sorunlarla karşılaşmakta, kadın olmalarından kaynaklanan olumsuz algı ve davranışlarla baş etmek durumunda kalmaktadırlar. Suriye'li sığınmacı kadınlar açısından tanımlanması, ifade edilmesi ve sonuçları açısından katlanılması en zor kabul edilen sorunlardan biri de sosyal dışlanmadır.

Küreselleşmeyle birlikte sosyo-ekonomik, demografik ve kültürel alanda meydana gelen eşitsizlikler, toplumsal barışı ve adaleti zedeleyen değişimler, sosyal dışlanma sorununu da bariz bir şekilde ortaya çıkartmış, içinde yaşadığımız yüzyıl "dışlanma çağı"(Silver 1994) olarak adlandırılır olmuştur. Tüm dünyada yaşanan hem iç hem dış göç sosyal dışlanmanın önemli nedenlerinden biri olarak kabul edilmektedir.

Sosyal dışlanma, hem ekonomik-yapısal hem de sosyo-kültürel biçimde olmak üzere ortaya çıkan çok boyutlu bir olaydır (Jehoel-Gijsbers & Vrooman, 2007). Oldukça tartışmalı ve yeni bir kavram olan sosyal dışlanma, ilk olarak Fransa'da sosyal güvenlik sistemi dışında kalan bazı grupların, işsizlik ve yoksullukla birlikte grubun dışlanmasını analiz etmek için kullanılmıştır (Lister, 2004 : 75). Silver ise, sosyal dışlanmayı sosyal bağların kopması, hizmetlere erişim, dayanışma ve katılımın azalmasıyla ortaya çıkan bir süreç olarak değerlendirmiştir. (Silver, 2004). Avrupa Birliği daha sonra göçmenler açısından sosyal dışlanmayı, *bireylerin ya da grupların göç sonrasında, yaşadıkları toplumlara tam olarak ya da kısmi olarak entegrasyonunu engelleyen süreçler* olarak tanımlamıştır (Dedeoğlu, 2011). Türkiye'de henüz tam bir tanımı yoktur. Ancak Avrupa Birliği kriterleri ile birlikte siyaset ve sosyal bilim literatüründe kullanılmaya başlanmıştır. İş, üretim ve tüketim alanlarına katılamama, gelir dağılımındaki adaletsizlik ve yoksulluk, sosyal korumanın yetersizliği gibi nedenler sosyal dışlanma sebebi olarak gösterilmektedir (Karataşoğlu, 2014 : 11-20). Adaman ve Keyder'in çalışması (2007), Türkiye'de sosyal dışlanmanın yoksulluk dışında başka etmenlere de bağlı olduğunu göstermektedir. Bunlar: Çocuk ve gençlerde yoksulluk sebebiyle

eğitim imkanından yararlanamayan sokak çocukları, ileri yaş, engellilik, gç sorunu, cinsiyet ve cinsel tercih temelli dışlanma, dinsel tercih temelli dışlanma, azınlık sorunları ve diğer kategorisinde değerlendirilen ilaç ve madde bağımlıları, belli hastalığı olanlar ve bazı meslek gruplarıdır. Gelecekte beklentinin kalmaması, gelecek için umutların yitirilmesi de sosyal dışlanma sürecinin başladığının bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. (Akalin, 2006 : 31) Sosyal dışlanmaya getirilen bu tanımlar şu an Suriye’li sığınmacı kadınların yaşadıkları sorunu tam olarak tanımlamamakla birlikte, araştırma boyunca kadınların sosyal yaşamda karşılaştıkları dezavantajlara işaret etmek için kullanılacaktır.

Sosyal dışlanmanın önemli nedenlerinden biri dünya geneline yayılan hem iç, hem de dış güçte yaşanan artışlardır. G, gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkeler açısından farklı biçim ve boyutlarda da olsa çok önemli bir sosyal dışlanma riski taşımaktadır (Srel, 2008, s.67).

Bu çalışmada, savaş ve g olgusunu en derin boyutuyla yaşayan Suriye’li sığınmacı kadınların Türkiye’ye geldikten sonra kendilerine karşı toplumun bakış açısını nasıl algıladıkları, ekonomik, sosyal, dışlanmaya maruz kalıp kalmadıkları ve bu konuda karşılaştıkları olumsuzlukların araştırılması amaçlanmıştır. Veriler, Konya’da ikamet eden sınırlı sayıda Suriye’li sığınmacı kadınıla yüzyüze görüşme yapılarak elde edilmiştir.

## **YÖNTEM**

Araştırma betimleyici ve açıklayıcı özelliğe sahip nitel bir araştırmadır. Araştırmada veri toplamak için Jehoel-Gijsbers & Vrooman (2007) tarafından geliştirilen, Bayram ve arkadaşları (2010) tarafından geçerlik ve güvenirlik analizi yapılarak Türkçe’ye uyarlanan Sosyal Dışlanma leğinden yararlanılmış, Konya’da yaşayan Suriye’li 11 kadınıla derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Örneklem tesadüfi örneklem ve kartopu tekniğiyle seçilmiştir. Görüşmeler Temmuz-Ekim 2015 tarihleri arasında, sığınmacıların evlerinde, tercüman aracılığı ile geerleştirilmiş, kayıt için izin istenerek görüşmeler hem kayıt altına alınmış hem de not tutulmuştur. Görüşülen kadınları K1, K2, K3 şeklinde kodlanmış geek isimleri kullanılmamıştır. Görüşmelerin sresi kırkbeş dakika ile üç saat arasında değişmiştir. Görüşmeler tamamlandıktan sonra, Türkiye’de Suriye’li sığınmacılara yönelik medyada çıkan haberler, sivil toplum kuruluşlarının hazırladıkları raporlar, Birleşmiş Milletler Mülteci Yüksek Komiserliğinin verileri gözden geçirilerek, elde edilen veriler yorumlanmıştır. Görüşmeler Türkçe bilen 3 kişinin dışında çevirmen eşliğinde yapılmış, kayıtları çevirmen aracılığı ile tercüme edilmiş, araştırmacı tarafından çözümlenmiş ve yorumlanmıştır.

### **Araştırma Grubunun Demografik zellikleri**

**K 1:** 34 yaşında, evli, ilkokul mezunu, terzi, 9 ocuk sahibi

**K 2:** 51 yaşında, Evli, ilkokul mezunu, ev kadını, 8 ocuk sahibi (1i şehit olmuş )

**K 3:** 50 yaşında, evli, niversite mezunu, ğretmen, 4 ocuk sahibi

**K 4:** 45 yaşında, evli, kocası savaşta, ilkokul mezunu, ev kadını, 4 çocuk sahibi

**K 5:** 26 yaşında, evli, ortaokul mezunu, ev kadını, 6 çocuk sahibi

**K 6:** 25 yaşında, evli, ilkokul mezunu, ev kadını, 2 çocuk sahibi

**K 7:** 34 yaşında, eşi 3 yıldır kayıp, ilkokul mezunu, ev kadını, 3 çocuk sahibi

**K 8:** 21 yaşında, bekâr, üniversite öğrencisi

**K 9:** 36 yaşında, evli, üniversite mezunu, öğretmen, 2 çocuk sahibi

**K 10:** 23 yaşında, bekâr, üniversite öğrencisi,

**K 11:** 21 yaşında, evli, ilkokul mezunu, ev kadını, 3 çocuk sahibi

### ***SURİYELİ SİĞİNMACI KADINLARDA SOSYAL DIŞLANMA ALGISI***

Çalışmada sosyal dışlanma algısını değerlendirmek için elde edilen veriler üç boyutta değerlendirilmiştir. Bu boyutlar; maddi yoksunluk, sosyal haklar, sosyal katılımcılık ve kültürel entegrasyon boyutlarıdır.

#### **1. Maddi Yoksunluk:**

Bir sosyal dışlanma aracı olarak maddi yoksunluk; zorunlu ödemelerin güçlükle yapılması, maddi durum hakkında endişelenme, beslenme, giyim, barınma gibi temel gereksinmelerin yeterince karşılanamaması olarak ifade edilmektedir (Bayram vd. 2010 :84 ). Sosyal dışlanmanın her biri bir diğerini tetikleyen ve besleyen iktisadi, siyasi, kültürel ve mekânsal boyutları vardır. Maddi yoksulluk sosyal dışlanmanın belirleyici faktörü olarak kabul edilmektedir. Bu bağlamda Suriyeli sığınmacı kadınlar, cinsiyetlerinden, kadın olmalarından dolayı zaten dezavantajlı grup içerisinde yer almakta, göç etmiş olmak, yoksul olmak da mevcut konumlarını daha da kırılgan hale getirmektedir. Sosyal dışlanma çok boyutlu bir kavram olarak yalnızca geliri değil yaşam kalitesini, içinde bulunulan ortam ve çevrenin koşullarını belirleyen diğer göstergeleri de kapsamaktadır. Mekansal olarak dışlanma bu göstergelerden biridir. Uluslararası sözleşmelerde barınma hakkına ilişkin en kapsamlı düzenleme Birleşmiş Milletler Ekonomik Sosyal Kültürel Haklar Sözleşmesinin 11. Maddesinde yapılmıştır. Maddenin 1. Paragrafında “Taraf devletlerin, herkesin beslenme giyim ve konut dahil olmak üzere yeterli bir yaşam düzeyine sahip olma ve yaşam koşullarını sürekli geliştirme hakkına sahip olduğunu kabul ederler” ifadesi yer almaktadır.

Kentin her bölgesine dağılmış gibi görünselerde Suriye’li sığınmacılar özellikle bazı mahallelerde daha yoğun olarak yaşamaktadırlar. Bu kendi aralarındaki dayanışma için işlevsel olsa da, kentin yerli sakinleriyle tanışıp kaynaşmaları ve bütünleşmeleri açısından olumsuz bir durum olarak ortaya çıkmaktadır.. Keyder ve Adaman’a göre (2007: 83) dışlanmışlar; kendilerini benzer durumda olanlarla aynı ikametgâh yakınlığı içinde bulduklarında mekânsal ayrımcılık da yaşamlarını zorlaştıran bir diğer unsur haline almaktadır. Sığınmacıların, yaşadıkları semtlerde kent sakinleriyle ilişki ve ileti-

şimleri yok denecek kadar azdır. Görüşme yaptığımız kadınlar genelde beslenme ve giyim ihtiyaçlarının asgari düzeyde karşılandığı ancak barınma konusunda zorluklarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Konya'ya gelen sığınmacı sayısındaki artış ve konut ihtiyacının artması konuta olan talebi artırmış, bu durum ev kiralarının da artmasına neden olmuştur. Tarafımızdan da yerinde tespit edilen Suriye'li sığınmacıların yaşadıkları yerler son derece sağlıklı, rutubetli, depo veya garaj girişi gibi kullanılabilir, barınma için uygun olmayan evlerdir. Bu nedenle görüşme yapılan evlerde kronik rahatsızlığı olan bireylerle karşılaşmıştır. Bu durum kadınları sağlıklı olduğu için çalışmayan, çalışıp para kazanamadığı için de kötü koşullarda yaşamak zorunda kalan bir döngüye hapsedmektedir.

Örneğin K5 ve ailesi, bir binanın bodrum katında beş-altı merdivenle inilen banyosu, mutfağı olmayan iki odalı bir evde, iki aile ve 8'si çocuk 12 kişi kalmaktadırlar. Ailede sadece K5'in eşi asgari ücretten de düşük bir ücretle çalışmakta ve kaldıkları eve 300 TL kira ödemektedirler. Buna rağmen "sokakta değiliz, bir evimiz var" diyerek, diğer illerde özellikle İstanbul'da parklarda, sokaklarda kalan Suriye'li hemşehrilerine yardım edilmesini talep etmişlerdir.

Bir diğer katılımcı: *"Burda bize çok yardımcı oldular. Hatta şunu söyleyeyim. Bizden kimse yapmaz böyle iyilik. Aç kalmıyoruz Allah'a şükür. Ama kaldığımız ev rutubetli. Isınamıyoruz.Çocuklar sürekli hasta. Kiralar pahalı"* (K 4) diyerek, konut sorununu dile getirmiştir.

## 2. Sosyal Haklar

Türkiye'de yaşayan Suriye'li vatandaşların sosyal haklarından bahsedebilmek için hukuki yasal konumlarının netleştirilmesi gerekmektedir. Türkiye Cenevre Sözleşmesi'nin (UNHCR, 1951) bir tarafı olarak mülteci haklarını kabul etmiştir. Sosyal haklar yaşanan çevrenin gürültülü ve kirli olması, çevrede sürekli olaylar çıkması, komşuluk ilişkilerinin iyi olmaması, kişinin kendisini güvende hissetmemesi ve evde tek başına olmaktan korkması, diğer bir ifade ile, uygun ev ve güvenli çevre koşullarına sahip olunmaması, ayrıca hastane gibi kamu kurumlarında sorun yaşama, ve kötü muamele ile karşılaşma, kredi ve sigorta müracaatlarının reddedilmesi, bireylerin yararına olacak uygulamalarda haklarının verilmemesi sosyal hakların kısıtlanması anlamına gelmektedir. (Bayram, vd., 2007: 85). Diğer bir ifade ile, kamu kurumlarından ve yardımlarından faydalanılamaması süreçlerini ifade etmektedir. Sağlık sorunları açısından 94/6169 sayılı yönetmeliğin 19. Maddesinde : *"Mülteci ve sığınmacılar için sağlık fişi tanzim edilir ve bunların periyodik sağlık muayeneleri yapılır. Bulaşıcı hastalık tespit edildiğinde, ilgili valilikce derhal tedbir alınır ve durum ilgili makamlara bildirilir. Ağır bir hastalığa yakalanan veya durumları özel bir tedaviyi, tıbbi mudahaleyi veya hastaneye yatırılmalarını gerektiren yabancıların muayene ve tedavileri ile koruyucu aşıların yapılması devlete ait hastanelerde yapılır ve tedavi ücretleri genel hukumler çerçevesinde karşılanır"* ibaresi yer almaktadır. Türkiye'de 374/2013-1 Sayılı Genelge ile ; *Sınırdan giriş yaptıktan*

sonra, herhangi bir kamp tarafından kayıt altına alınmamış, konaklamasını kendi imkanları ile sağlayan hastaların bir sağlık merkezine müracaatı durumunda; sağlık merkezince kayıt işlemi yapılırken, eş zamanlı olarak AFAD talimatı ile o ilin Valiliğince görevlendirilen personel ve belirlenen bir telefon numarası üzerinden kayıt altına alınarak sağlık hizmetinin sağlanması, tedavi giderlerinin o ilin Valiliğine faturalandırılması, İlac, protez diş, gözlük, işitme cihazı gibi malzemelerin Sağlık Uygulama Tebliği'nde (SUT) belirtilen usul ve esaslara göre temin edilmesi karara bağlanmıştır. Ayrıca hastanelerde dil bilen bir görevli bulunmaktadır.

Görüşme yaptığımız katılımcılar hastalandıkları zaman hastaneye, doktora veya ilaçlara ulaşım açısından ufak tefek bazı sıkıntılar olsa da genelde herhangi bir sorun yaşamadıklarını, bazı sivil toplum kuruluşlarının da bu konuda kendilerine destek olduklarını ifade etmişlerdir.

*“ Akrabamızın çocuğu kanser tedavisi görüyordu. Suriye'den birlikte geldik. Daha önce farklı iki ülkeye gittik. Daha sonra buraya geldik. Tabi bu 8 aylık süreçte çocuk tedavi görmedi. Ama Konya da sağolsun ilgilendiler. Çocuğu ameliyat dahi ettiler para almadan”(K4).*

*“Sürekli ağrılarım vardı. Belim dizlerim, başım .. Hastaneye götürdüler. Doktorlar çok iyi. Çok yardımcı oldular. Romatizmam varmış. Belim dizlerimin ağrısı için ilaç verdiler, rahat ettim. Ama baş ağrıma çare bulamadılar. Psikolojik, sıkıntıdan diyorlar” (K3).*

Sosyal haklar konusunda önemli bir diğer gösterge de eğitim hakkından yararlanabilmeyi ifade etmektedir. Başlangıçta çocuklarının eğitimi ile ilgili çok sıkıntı yaşadıklarını, okula gönderemediklerini belirten katılımcılar, zamanla bu sorunun aşıldığını, Konya 'da sadece Suriyeli çocukların devam ettiği okulların bulunduğunu ifade etmişlerdir.

### **3. Sosyal Katılımcılık ve Kültürel Entegrasyon**

Tüm dünyada göç eden fertlerin maddi olarak ayakta kalabilme ve tutunabilmek için, marjinal işlerde çalıştıkları, çocuklarını eğitimden ayırarak çalıştırdıkları, suça yönelme ve kanunla çatışma ihtimallerinin yüksek olduğu yönünde bir algı vardır. Bu nedenle göç, sosyal dışlanmanın başlıca nedenleri içerisinde yer almaktadır. Bu durum karşılıklı birbirini besleyen bir sürece de evrilmektedir. Toplumdan dışlanan sosyal kesimlerin yasadıkları yerleşim bölgeleri suça yönelen, [uyusturucu] madde ticaretine karışan ve [uyusturucu] madde kullanan kesimlerin yaşadığı alanlara dönüşme riski taşımaktadır. (Özgökçeler 2006:146). Sığınmacılara karşı halkta mevcut olumsuz algı bu temelden beslenmektedir. Türkiye'de Mart 2016 da bir milletvekilinin, aşağıdaki medyada yer alan ifadeleri, Suriye'li sığınmacılarla ilgili bazı kanaatleri yansıtmaları bakımından anlamlıdır.

*“Şu an Türkiye'de hiç bir terör örgütünün insan kaynağı sorunu kalmadı. Çünkü insan kaynağının çözüldüğü yer Suriye. Şu an Suriyeliler ülkemizin her yanında var. Terör örgütleri Suriyelileri paralı asker*

*olarak her anlamda kullanabiliyorlar. Suriyeliler aile fertlerinden birini feda ederek diğer aile bireylerinin yaşaması için bu işle ilgili gönüllü olarak para karşılığı terör örgütleri içinde eylem yapacak potansiyel güçler. Çok büyük bir tehlikeyle karşı karşıyayız” (cnnturk.com).*

Türkiye’deki Suriyeliler konusu her şeyden önce bir kültürel entegrasyon ve sosyal uyum sorunu olarak görülmektedir. Bunun yanı sıra, çok eşliliğin ortaya çıkması, buna bağlı boşanmaların artması, kadın ve çocuk istismarının yaşanması, sosyal dışlanmaya neden olan toplumsal etkiler arasında sayılabilir. Bu doğrultuda ortaya çıkan en önemli gelişme yaşlı veya genç, bekar ya da evli Türk erkeklerin genç Suriyelilerle evlenmesidir. ORSAM ve TESEV’in yaptığı bir araştırmaya göre; *bu durum en yoğun olarak Kilis, Şanlıurfa ve Hatay’da yaşanmakta ve kadınlar başta olmak üzere yerel halk arasında tepkiye neden olmaktadır. Her üç ilde de Suriyeli gelin meselesi yüzünden boşanmalar artmış durumdadır. Örneğin Kilis’te boşanmaların yaklaşık %20’sinin Suriyeliler nedeniyle gerçekleştiği belirtilmektedir. Kadınlar kocalarını kaybetme korkusunun üzerlerinde baskı yarattığını ifade etmekte ve Suriyelileri kocalarının aklını çelmekle suçlamaktadırlar* (Orhan, Gündoğar, 2015).

Giderek toplumsal hayatın önemli bir parçası haline gelen Suriye’li kadınlar bir süre sonra ikinci eş olan, yuva yıkan kadın olarak algılanmakta, olumsuz bir imajla anılmaktadırlar. Bu bağlamda sosyal dışlanmanın kadınlar üzerindeki etkisi önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Suriye’li kadınların kendilerini çevreleyen sosyal ortamda “potansiyel tehdit” olarak algılanması, komşuluk ve arkadaşlık ilişkilerindeki başarısızlık yalnızlık, taciz, dedikodu gibi diğer sorunların da kaynağını oluşturan en önemli dışlanmadır. İstanbul’da yaşayan Suriye’liler ile ilgili yapılan bir çalışmada sığınmacı bir kadının şu ifadeleri aslında gelinen süreci özetler mahiyettedir. *“Türkiye’de herkes bizi çok seviyordu. Son bir yılda ne oldu, bilmiyorum. Kötü davranıyorlar bize şimdi. Örneğin, kiralık ev ilanları görüyorum. Ama ilanda ‘Suriyeliler için değil’ yazıyor. Pazarda Suriyeli olduğumu anlayınca yüz çeviriyorlar. Komşumuz annemi her gördüğünde, ‘Ne zaman Suriye’ye dönüyorsunuz? Gitsenize. Niye hala buradasınız?’ diye soruyor”.*(bbc.com., 15Ekim 2015) . Karşılaşılan bu ve benzeri durumlar, zaten zor durumda olan kadınların, sosyal yaşamda yer alarak hayata tutunma çabalarını olumsuz yönde etkilemektedir.

Sosyal alandan dışlanma kişide benlik saygısını ve insan onurunu yıpratıcı bir süreçtir. Bora’nın da belirttiği gibi, kadınların toplumsal ilişki ağlarının örücüsü oldukları kabul edilir. Resmi olmayan, samimi, akrabalık, komşuluk, hemşehrlik gibi dayanışma mekanizmaları kadınların içinde rahatlıkla hareket edebildiği, güç kazanabildiği, karşılıklı ilişkilerine girebildiği örüntülerdir (Bora, 2007: 96). Bu açıdan bakıldığında sosyal alanda var olma, kendini ifade edebilme kadınlar için son derece önemlidir. Görüşme yaptığımız kadınlardan, K2, K3, K11 yaşadıkları semtlerde, insanların kendilerine maddi olarak yardımda bulduklarını, yiyecek, giyecek



sıkıntısı çekmediklerini fakat komşuluk ilişkisi kurmadıklarını belirtmişlerdir. Konya halkıyla 2014 de yapılan bir çalışmada, yerli halkda Suriye'li komşularını hiç ziyaret etmeyenlerin oranı %62, çok nadir ziyaret edenlerin oranı da %16.9 olarak tespit edilmiştir (Koyuncu, 2014: 148). Bu durum halkın sığınmacılara karşı mesafeli bir yaklaşımı benimsediğini göstermektedir.

*“Burda insanlar hem bize acıyor, hemde iyi bir insan olsak gidip savaşmamız gerektiğini söylüyorlar. Komşum bana niçin vatanınızı savunmadınız da savaştan kaçtınız, diye soruyor. Burada bizim de huzurumuzu bozdunuz, aileleri bozdunuz” (K7) diyor.*

*“Bizde birden çok evlilik yasak değil fakat çok sık görülen bir şey de değil. Aileler de zaten kızlarını ikinci üçüncü eş olarak vermek istemez. Ama burada kadınlar zor durumda olduğu için mecburen kabul ediyor. İnsanlar bu yüzden bizi suçluyorlar” (K1)*

*“Gazetelerde “Suriye’li kadınlar Türk erkeklerini baştan çıkarıyor” diye yazılar çıkıyor. Bu yüzden kadınlar bize kötü gözle bakıyor.” (K5)*

*“Biz mücadele ediyoruz. Kadınlara iş verilirse yardım edilirse kendilerini kurtarırlar. Bizden bir kişinin yaptığı tüm Suriye’lilere genellenemez. Bize gelip doğru olup olmadığı bile belli olmayan olaylar anlatıyorlar. İşte bir kadın acımış evine misafir almış bir Suriyeli kadını. Ama kadın uyanınca o kadını kocasının yatağında bulmuş. Biz çok üzülüyoruz bu haberlere. Biz kimsenin huzurunu bozmak istemiyoruz”. (K10)*

Sığınmacılar ile yerel halk arasında farklı dil, kültür ve yaşam tarzından kaynaklanan sorunlar halkın tepkisinin en önemli nedenidir. Örneğin kadınların dışarıda herhangi bir işte çalışmak istememeleri, makyaj vb. süse düşkün olmaları, toplumda yadırganmakta farklı tepkilere neden olmaktadır. Görüşme yapmak için gittiğimizde, karşılaştığımız bir mahalle sakini, bizim yardım yapmak için geldiğimizi zannedip, Suriye’li komşusunun makyajsız sokağa çıkmadığını *“gidin kendi fakirlerimizi bulun, savaştan kaçarken her şeylerini bırakmışlar ama makyaj çantalarını almayı unutmuşlar”* diye kınayarak anlatmıştır.

Medya Suriye’li sığınmacılar hakkında genel olarak bakıldığında, Misafirlerimiz veya Suriye’li kardeşlerimiz gibi müsbet bir dil kullanmaktadır. Ancak zaman zaman sığınmacıları kriminalize ederek suç işleme potansiyeline sahip bir tehdit olarak da yansıtmaktadır. Diğer ülkelerde de benzer sorunlar yaşanmaktadır. Örneğin, 2014 yılında Bulgaristan’da 17 Suriyeli’nin geldiği bir köyde, köylülerin onları tehdit olarak görmüş ve tepki göstermişlerdir. Bu durumu araştıran gazeteciler, bölgeye gidip ‘neden istemiyorsunuz’ diye sorduğunda, köy halkı “medyada onların tehdit olarak gösterildiğini” söylemişlerdir (bianet.org.tr). Bu durum medyanın algı yarattığı, toplumda varolan yargıları beslediği tartışmalarını gündeme getirmektedir. Medyada geleneksel olarak var olan kadına karşı ayrımcı, dışlayıcı dil Suriye’li sığınmacılar konusunda da ortaya çıkmaktadır. Medyada Suriyeli kadınların sadece kuma, fuhuş ve zorla evlilik üzerinden yansıtıldığı görülmektedir. Bu durum sıklıkla medyada gündeme getirilmektedir.

*“Suriye’deki iç savaş en çok kadınları etkiledi. Suriye’deki iç savaştan kaçarak Türkiye’ye sığınan Suriyeli kadınların Türk erkeklerine ikinci eş olarak alınması, hem Suriyeli hem de Türk kadınların hayatını kararttı”* (Zaman, 25 Mayıs 2015). Bu ve benzeri haberler Suriye’li kadınlar hakkındaki olumsuz algıyı pekiştirmektedir. Antep’te 2014 yılında Hacettepe Göç Araştırmaları Merkezi’nin yaptığı araştırmaya göre Suriyelilerin geri dönmesi gerektiğini söyleyenlerin büyük çoğunluğu kadınlardır. Çünkü bölgedeki kadınlar, Suriyeli kadınları kuma ihtimaline karşı büyük bir tehdit olarak görmektedirler.

### **Tartışma ve Sonuç**

Sosyal dışlanma, kişinin yaşayabilmek için ana ihtiyaçlarını tedarik edememesiyle başlayan ve ekonomik, sosyal, siyasi katılım etkinliğinin zayıflayarak zaman içinde kişinin toplumdan kopmasına yol açabilen toplumsal barış açısından tehlikeli bir süreçtir. Bu riskli süreç, tekil olarak herhangi bir bireyle sınırlı kalmayarak, ailelerden çocuklarına ve oradan da tüm toplum katmanlarına yansımaktadır.

İnsan ihtiyaçları bir birinden soyutlanmayan, birbirini tamamlayan bir bütündür. Gerek ekonomik, gerek sosyal, gerekse kültürel ve diğer alanlardaki ihtiyaçların karşılanmaması, bu alanlarda topluma katılmayı zorlaştırmakta ve hatta önlemektedir. Sosyal dışlanmaya maruz kalan bireylerin, ruhsal ve fiziksel sağlıklarının bozulduğu, toplumla bağ kuramama sorunu yaşadıkları, suça eğilim ve suç oranlarının arttığı, bunun da toplumda ahlâki çözümlere yol açtığı bilinmektedir. Türkiye toplumunda Suriyeliler hakkında olumsuz kanaatin oluşmasında aile yaşamına olumsuz etkiler ile kadın ve çocuk istismarının etkisi oldukça fazladır. Söz konusu istismar aynı zamanda Suriyeli sığınmacılar için de ciddi bir tehdit oluşturmaktadır. Görüşme yaptığımız kadınlar, hem kendileri hem de kızları için ikinci eş, veya çok eşli evlilik yapma fikrine sıcak bakmamaktadırlar. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, Suriye’li kadınlar, sosyal dışlanmanın maddi yoksunluk ve sosyal haklar boyutunda, açıktan ayrımcı, dışlayıcı ve ötekileştirici bir tutuma maruz kalmamakla birlikte, gerek kamuoyu, gerekse medya tarafından haklarında “ikinci eş olma, yuva yıkma” gibi negatif bir imgeleme kurgulanması sebebiyle sosyal ilişkiler boyutunda dışlanmaktadır. Savaşın uzaması nedeniyle geri dönme umutları gittikçe kaybolmaya yüz tutan kadınlar ileriye dönük ciddi kaygılar taşımakta, yaşadıkları dışlanma, toplumla bütünleşme süreçlerini daha sancılı hale getirmektedir.

Türkiye’de Suriye’li sığınmacılara karşı, özellikle kadın sığınmacılara karşı her türlü dışlayıcı söylem, tutum ve davranıştan kaçınılması gerekmektedir. Suriye’li kadınlara yönelik sosyal destek anlamında geliştirilen tek mekanizma maddi yardımlardır. Sosyal dışlanmanın önlenmesi için, insanın sadece maddi ihtiyaçlarının karşılanması yetmemekte, toplum içerisinde insan onuruna yakışır bir ilişkiler ağı içerisinde konumlanması da gerekmektedir. Suriyeli kadın sığınmacılara karşı, özellikle medyanın,

toplumsal muhayyilede iz bırakacak her türlü negatif söylemden uzak durması ve kadınların sosyo-ekonomik gelişimlerinin desteklenerek, topluma uyum süreçlerinin kolaylaştırılması gerekmektedir.

## Kaynakça

Adaman, F., Keyder, Ç., (2006).*Türkiye’de Büyük Kentlerin Gecekondu ve Çöküntü Mahallelerinde Yaşanan Yoksulluk ve Sosyal Dışlanma* [http://ec.europa.eu/employment\\_social/social\\_inclusion/docs/2006/study\\_turkey\\_tr.pdf](http://ec.europa.eu/employment_social/social_inclusion/docs/2006/study_turkey_tr.pdf)

Akalın, M. (2006). *Yoksulluk, Sosyal Dışlanma ve İşsizlik Sarmalı*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Ün. Sosyal Bilimler Enstitüsü .

Başak, C. (2011). *Mülteciler, Sığınmacılar, Yasadışı Göçmenler*, Ankara : Sonsöz Gazetecilik ve reklamcılık

Bayram, N., vd. (2010 ). *Yaşam Tatmini ve Sosyal Dışlanma*, “İş-Güç” Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, Ekim/October 2010, Cilt/Vol: 12, Sayı/Num: 4, Page: 79-92 . ISSN: 1303-2860, DOI: 10.4026/1303-2860.2010.0159.x

Bora, A. (2007). *Yoksulluk ve Kadınlar*. Tes-İş Dergisi, Sosyal Dışlanma ve Yoksulluk Dosyası içinde,s.95-99.

Buz, S. (2006). *Kadın ve Göç İlişkisi-Sığınan ve Sığınmacı Kadın Örneği*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Dedeoğlu, S., Gökmen, Ç.E., (2011) . *Göç ve Sosyal Dışlanma* : Ankara : Elif Yayınevi.

Dost, S. (2014). *Ulusal ve Uluslararası Mevzuat Çerçevesinde Ülkemizdeki Suriye’li Sığınmacıların Hukuki Durumu*, Süleyman Demirel Üniversitesi, Hukuk Fakültesi Dergisi, Isparta : 4 (1) s. 27-71. <http://hukuk.sdu.edu.tr/assets/uploads/sites/65/files/sdu-hukuk-dergisi-cilt-3-sayi-1-yil-2014-vol-4-no-1-year-2014-10082015.pdf> Er. Tarihi: 01.04.2016

Jehoel-Gijsbers Gerda & Vrooman Cok (1997) . *Explaining Social Exclusion: A Theoretical model tested in the Netherlands*,The Netherlands Institute for Social Research/scp, The Hague.

Karataşoğlu, S., (2014) . *Gelir Seviyesinin Sosyal Dışlanmaya Etkisi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Korkut, R. (2010). *Türkiye’de Sığınmacı ve Mülteciler*,

Koyuncu, A. (2014) . *Kentin Yeni Misafirleri Suriyeliler*, Konya: Çizgi Kitabevi.

Lister, R., (2004). *Poverty: Key Concepts, Polity*, Cambridge.

Orhan, O., Gündoğar, S.Ş. (2015). *Suriye’li Sığınmacıların Türkiye’ye Etkileri*, Ortadoğu Stratejik Araştırmalar Raporu , ISBN: 978-605-4615-95-7

[http://www.orsam.org.tr/tr/trUploads/Yazilar/Dosyalar/201518\\_rapor195tur.pdf](http://www.orsam.org.tr/tr/trUploads/Yazilar/Dosyalar/201518_rapor195tur.pdf)

Özgökçeler, S., (2006). *Sosyal Dışlanma Sorunsalı ve Engelliler Sosyal Politikası Bağlamında Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bursa : Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Silver, H., (1994) . *Social exclusion and social solidarity: Three paradigms*. International

Labor Review 133 (5-6), 531-578. <http://www.gsdr.org/document-library/social-exclusion-and-social-solidarity-three-paradigms/> Er. Tarihi: 28.04.2016

Sürüel, T., (2008). “*Göç ve Sosyal Dışlanma İlişkisinin Sosyal Politika Açısından Analizi (İstanbul-Sultanbeyli Örneği)*”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

<http://www.bbc.co.uk/news/resources/idt-f3399e67-4688-4483-940a-e8a422251b9c> Er.Tarihi: 05.03.2016

[http://www.mazlumder.org/webimage/MAZLUMDER%20KAMP%20DI%20C5%9EINDA%20YA%20C5%9EAYAN%20KADIN%20SI%20C4%9EINMACILAR%20RAPORU\(22\).pdf](http://www.mazlumder.org/webimage/MAZLUMDER%20KAMP%20DI%20C5%9EINDA%20YA%20C5%9EAYAN%20KADIN%20SI%20C4%9EINMACILAR%20RAPORU(22).pdf)

[http://www.unchr.org.tr/uploads/root/bm\\_multeciler\\_yuksekkomiseri.pdf](http://www.unchr.org.tr/uploads/root/bm_multeciler_yuksekkomiseri.pdf)

<https://bianet.org/bianet/siyaset/174229-multecilerin-sartlari-kotuhatay-da-herkes-tedirgin>

<https://www.afad.gov.tr/Dokuman/TR/80-20140529154110-turkiye'deki-suriyeli-kadinlar,-2014.pdf>

<http://data.unhcr.org/syrianrefugees/regional.php> Erişim Tarihi: 27.04.2016)

[http://www.bbc.com/turkce/haberler/2015/10/151005\\_suriyeli\\_multeciler](http://www.bbc.com/turkce/haberler/2015/10/151005_suriyeli_multeciler)

[HTTP://WWW.BBC.COM/TURKCE/HABERLER/2015/10/151005\\_SURIYELI\\_MULTECILER](HTTP://WWW.BBC.COM/TURKCE/HABERLER/2015/10/151005_SURIYELI_MULTECILER)

