

EDİTÖR: DOÇ. DR. HASAN YERKAZAN

SOSYAL BİLİMLER ARAŞTIRMALARI

2



AMASYA
ÜNİVERSİTESİ
YAYINLARI

SOSYAL BİLİMLER ARAŞTIRMALARI -2-

Editör

Doç. Dr. Hasan YERKAZAN



AMASYA
ÜNİVERSİTESİ
YAYINLARI



**AMASYA
ÜNİVERSİTESİ
YAYINLARI**

Kitabın Adı

SOSYAL BİLİMLER ARAŞTIRMALARI- 2 –

Editör

Doç. Dr. Hasan YERKAZAN

Kapak Tasarımı

Dr. Öğr. Üyesi Aysel GÜNEY TÜRKEÇ

Yayın Yönetmeni

Timur YILMAZ

ISBN: 978-605-80546-7-7

Yayın No: 8

Baskı Sayısı ve Tarihi

1. Baskı / Mayıs 2023 (Sonçağ Akademi)

2. Baskı / Mart 2024

Baskı

Amasya Üniversitesi Yayınları

© Doç. Dr. Hasan YERKAZAN

Bu eserde yayımlanan yazıların içerikleriyle ilgili her türlü yasal sorumluluk, yazar veya yazarlarına aittir. Yazarın izni alınmadan kitabın tümünün veya bir kısmının elektronik, mekanik ya da fotokopi yoluyla basımı, çoğaltılması yapılamaz. Yalnızca kaynak gösterilerek kullanılabilir.

ÖN SÖZ

Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitümüz kurulduğu günden itibaren öğrencilerine en iyi ve kaliteli lisansüstü eğitim, öğretim ve araştırma imkânı sunma gayreti içerisinde. Her geçen gün yeni programları bünyesine dahil eden kurumumuz hedefleri doğrultusunda çalışmalarını sürdürmekte; ulusal ve uluslararası düzeyde saygın, çağın gerektirdiği bilgi birikimine sahip üstün nitelikli bilim insanı, uzman ve araştırmacılar yetiştirme yolunda ilerlemektedir.

Enstitümüz, öğrencilerini mevcut lisansüstü öğrenimlerinin yanı sıra tezlerden üretilen kitap bölümü, öğrenci sempozyumu ve webinar gibi faaliyetleri ile destekleme gayreti içerisinde.

Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde yazılan tezlerden üretilen “Sosyal Bilimler Araştırmaları -2-” isimli kitabımızın 2023 yılında birinci baskısı yapılarak akademik camianın dikkatine ve istifadesine sunulmuştu. Bugün ise bahse konu kitabın ikinci baskısının Amasya Üniversitesi Yayınları arasında yayımlanmasının heyecanını yaşamaktayız.

“Sosyal Bilimler Araştırmaları -2-” isimli kitabımız toplam on bölümden oluşmaktadır. İçerik ve çeşitlilik açısından Sosyal Bilimlerin neredeyse tamamına ilişkin araştırma konularını kapsamaktadır. Bu eserde *Azerbaycan Türklerinde Milli Uyanışın Temelleri ve Ceditçiliğe Giden Yol*; *Gazneli ve Büveyhî Münasebetlerinde Hediye*; *Sınıf Öğretmenlerinin Bilimsel Süreç Becerilerine Yönelik Görüşleri*; *Sosyal Bilgiler Eğitiminde Tarih ve Coğrafya Konularının Proje Tabanlı Öğretimine Yönelik Öğretmen Tutumları Amasya İli Örneği*; *Türkiye’de İlk Okuma Yazma Alanında Yapılmış Tezlerin İncelenmesi*; *Üçüncü Sınıf Fen Bilimleri Dersi Beş Beş Duyumuz Ünitesine Yönelik Eğitsel Bir Oyun Geliştirme Çalışması: Tanı Beni Oyunu*; *Âfet ve Salgın Hastalıkların Ferdî ve Toplumsal İbadetlere Etkisi Bakımından İbadetlere İlişkin Hükümler*; *Amasya Müftüsü Mehmet Sabri Yetkin ve Kasîde-i Nûniyye Şerhi ve Hadislerde Kibir* adlı bölümlere yer verilmiştir. Kitap bölümleri makale formatında birçok veri tabanında taranıp



okuyucuların istifadesine sunulduğundan dolayı bölüm başlarına Türkçe ve İngilizce özetler de eklenmiştir.

Bundan sonraki süreçte Enstitümüz bünyesinde tamamlanan tezlerden üretilen kitap bölümlerini sürekli olarak yayınlamayı, bu vesileyle Enstitümüzde yapılan akademik çalışmalardan daha fazla istifade edilmesini hedeflemekteyiz. Son olarak bu eserin ortaya çıkmasına sebep olan öğrencilerimize, danışman hocalarımıza ve üniversite yönetimine teşekkür ederiz.

Gayret bizden, tevfiğ Allah'tandır.

Doç. Dr. Hasan YERKAZAN
A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü
Amasya-2024

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ..... 1

AZERBAJCAN TÜRKLERİNDE MİLLİ UYANIŞIN TEMELLERİ VE
CEDİTÇİLİĞE GİDEN YOL 5

Elif KAPLAN - Ali TORAMAN

GAZNELİ VE BÜVEYHİ MÜNASEBETLERİNDE HEDİYE..... 37

Saliha BİLGİNCİ - Ahmet YILMAZ

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BİLİMSEL SÜREÇ BECERİLERİNE
YÖNELİK GÖRÜŞLERİ..... 59

Kemal CAN-Şafak ULUÇINAR SAĞIR

TÜRKİYE'DE İLK OKUMA YAZMA ALANINDA YAPILMIŞ
TEZLERİN İNCELENMESİ..... 87

İzzet KARACA - Cengiz YILDIRIM

ÜÇÜNCÜ SINIF FEN BİLİMLERİ DERSİ BEŞ DUYUMUZ
ÜNİTESİNE YÖNELİK EĞİTSEL BİR OYUN GELİŞTİRME
ÇALIŞMASI: TANI BENİ OYUNU..... 121

Ayşe ÇAKIR - Murat KURT



SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNDE TARİH VE COĞRAFYA
KONULARININ PROJE TABANLI ÖĞRETİMİNE YÖNELİK
ÖĞRETMEN TUTUMLARI AMASYA İLİ ÖRNEĞİ..... 173

Serhat KAVUK - Asım ÇOBAN

ÂFET VE SALGIN HASTALIKLARIN FERDÎ VE TOPLUMSAL
İBADETLERE ETKİSİ BAKIMINDAN İBADETLERE İLİŞKİN
HÜKÜMLER..... 203

Emre GÖÇER - Abdülkadir TEKİN

AMASYA MÜFTÜSÜ MEHMET SABRİ YETKİN VE KASİDE-İ
NÛNİYYE ŞERHİ..... 243

Şeyma AYRANCI - Recep Orhan ÖZEL

4

ABDÛLMECÎD B. ŞEYH NASÛH B. İSRÂİL AMÂSÎ'NİN
MAKÂMÂTÛ'L-MÛCEVVIDÎN İSİMLİ ESERİNİN TECVİD
İLMİNDEKİ YERİ..... 267

İsmail KİRENCİ - Davut AĞBAL

HADİSLERDE KİBİR 307

Hanife BAYRAM - Hasan YERKAZAN

AZERBAIJAN TÜRKLERİNDE MİLLİ UYANIŞIN TEMELLERİ VE CEDİTÇİLİĞE GİDEN YOL*

*Elif KAPLAN***

*Ali TORAMAN****

Öz

Azerbaycan, tarih boyunca birçok devlet ve millete ev sahipliği yapan, önemli yol kavşağında ve özellikle kuzey-güney yol güzergahında bulunan bir coğrafyadadır. 18. yüzyıla kadar genel olarak güçlü ve merkezi devletlerin hakimiyetinde kalan bu coğrafya, bu yüzyılın ikinci yarısından sonra parçalanma sürecine girmiş ve birçok hanlığın kurulduğu siyasi bir yapıya dönüşmüştür. 19. yüzyılda ise Çarlık Rusya'nın istilasına maruz kalmış ve kuzey-güney olarak ikiye ayrılmıştır. Kuzey Azerbaycan, Çarlık Rusya hakimiyetine girerken, Güney Azerbaycan da İran ile birleştirilmiştir. Çarlık Rusya, Kuzey Azerbaycan'ı işgal ettikten sonra diğer coğrafyalarda uyguladığı sömürge düzenini burada da hayata geçirmiştir. Çarlık Rusya'nın bu politikası 19. yüzyılda Azerbaycan Türkleri için aydınlanma ve millileşme hareketlerini tetiklemiş, maruz kaldıkları sömürge siyaseti hayatlarının her alanına sirayet ederek onları çareler aramaya itmiştir ve bu durum milli uyanışın temellerini atmıştır. Bu yüzyılda yetişen çağdaş Türk aydınları eğitim, yazı, dil ve edebiyat, bilim ve kültür gibi alanlarda modernleşme ve yenileşmeye önem vermişler ve toplumu bu konularda eğitmek için büyük çabalar harcamışlardır. Bu yaşananlar milli uyanışın temellerini atarken, cedit hareketinin Azerbaycan topraklarında yayılmasını da kolaylaştırmıştır.

* Bu çalışma Elif Kaplan'ın Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü tarafından kabul edilmiş "Azerbaycan'da Cedit Hareketinin Ortaya Çıkışı ve Azerbaycan Ceditçileri" adlı Yüksek Lisans tezinden üretilmiştir.

** Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tarih Anabilim Dalı, elfkaplan@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-4507-8242>.

*** Dr. Öğretim Üyesi, Amasya Üniversitesi, Tarih Bölümü, alitoraman84@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-8513-9148>.

Anahtar Kelimeler: Azerbaycan, usul-i cedit, milli uyanış, kültür, tarih.

The Foundations of National Awakening in Azerbaijani Turks and the Path to Jadidism

Abstract

Azerbaijan is in a geography that has hosted many states and nations throughout history, located at an important road junction and especially on the north-south road route. This geography, which was generally dominated by strong and centralized states until the 18th century, entered the process of disintegration after the second half of this century and turned into a political structure in which many khanates were established. In the 19th century, Azerbaijan, which was exposed to the invasion of Tsarist Russia, was divided into two as north and south. While Northern Azerbaijan came under the rule of Tsarist Russia, Southern Azerbaijan was united with Iran. Tsarist Russia, after occupying Northern Azerbaijan, implemented the colonial order that it applied in other geographies here as well. On the other hand, this policy of Tsarist Russia triggered the enlightenment and nationalization movements for the Azerbaijani Turks in the 19th century, the colonial policy they were exposed to spread to all areas of their lives, pushing them to seek remedies, and this situation laid the foundations of national awakening. Contemporary Turkish intellectuals who grew up in this century gave importance to modernization and innovation in fields such as education, writing, language and literature, science and culture, and made great efforts to educate the society on these issues. While these events laid the foundations of the national awakening, they also facilitated the spread of the jadid movement in the territory of Azerbaijan.

Key Words: Azerbaijan, usul-i cedit, national awakening, culture, history.

Giriş

Anadolu Türklerinden sonra en büyük Türk halkı olan Azerbaycanlılar (Azerbaycan Türkleri), Altay Türk halklarının Oğuz grubuna mensupturlar (Mutlu, 2018: 150). Dolayısıyla dil olarak Oğuz Türkçesini konuşurlar, isim olarak ise Azerbaycan terimi hakkında bugüne kadar çeşitli görüş ve yorumlar yapılmıştır. En yaygın olan görüş, Büyük İskender'in Media'ya vali tayin ettiği Atropates'in isminden gelen Atropatan'dır. 3. yüzyıldan itibaren Azurbazagân şeklinde görülen isim, Arapların Azarbaycân şeklindeki telaffuzlarıyla ortaya çıkmıştır. Bir başka görüş Azerbaycan isminin Farsça “ateşperest” anlamına gelen “Azer” sözcüğünden türediği yönündedir. Diğer taraftan Sümer dilindeki “yurt, ülke, vatan” anlamına gelen sözle aynı olduğu da ifade edilmiştir. Başka bir görüşe göre bu isim ülkedeki eski “ateşgede” ve “od” kelimelerinden meydana gelmiştir. Bu görüşe göre “azer” (ator/atr) Pers dilinde “ateş”, “od”; “pat (pad/bad)” da Pehlevi dilinde “nöbetçi, koruyucu” demektir. Arapça “Azerbaycan” şeklinde telaffuzu edilen bu bölgenin “ateşgedeleri, koruyan yer” anlamına geldiği ifade edilir. Eskiçağda bu bölgeye “Azerbeykan” dendiği; “ateşgâh” anlamına gelen bu terimin Farsça “ateş” anlamındaki “azer” ile “mekân” anlamındaki “beykan” kelimelerinden türediği ve daha sonraları Araplar tarafından “Azerbaycan” şeklinde telaffuz edildiği yönündeki ifadeler ise bir başka görüştür. Azerbaycan ismi eski bir Türk boyunun adıyla da ilişkilendirilir. Buna göre “Az” adındaki kavim ismine “er”; boy başkanı, zengin, hâkim anlamındaki “bay” ve “gan” sıfat fiil ekleri birleşerek “Azerbaykan” terimini meydana getirmiştir. “Mart ayı” anlamındaki “azer” ve “rüzgâr” anlamındaki “bad” kelimesi ile “-gan” ekinden meydana geldiği ve “kuzey veya kış rüzgârının estiği yer” anlamını taşıdığı yönündeki ifadeler ise yine başka bir görüştür (Bulak, 2016: 55-56).

Azerbaycan, coğrafi konumunun verdiği stratejik önemiyle, yeraltı kaynaklarıyla, ticari önemi haiz yolların kavşağında bulunmasıyla ve birçok yönüyle tarihte çeşitli milletlerin, devletlerin ilgisini çekmiştir. Tarihi seyir içerisinde düşünüldüğünde tarih öncesi çağlardan itibaren bir

yerleşim beldesi olduğu ve ilk çağlardan itibaren de birçok devletin akınlarına ve hakimiyet alanına sahne olduğu görülür. İlk çağlarda İskitlerin akınlarına maruz kalan Azerbaycan, orta çağda ise Göktürkler, Hazarlar, Oğuzlar, Selçuklular gibi Türk devletlerinin akınlar düzenlediği ve tarihte Türklerin yurt tutmak için seferler yaptığı yerlerden birisi olmuştur. Özellikle Selçukluların Azerbaycan ve Doğu Anadolu bölgelerine yaptıkları akınlardan sonra bölge tamamen bir Türk yurduna dönüşmeye başlamıştır (Yılmaz, 2021: 730-731; Yılmaz, 2019: 42-43; Yılmaz, 2019a: 67). Türk tarihi açısından bakıldığında bir sonraki dönemde ise Osmanlıların fetih hareketlerine sahne olduğunu ve özellikle İran-Osmanlı Devleti mücadelelerinin yaşandığı bölgelerden birisi olduğunu görürüz. Osmanlı Devleti'nin iç işlerle uğraştığı bir dönemde ise İranlıların başında bulunan Türk kökenli Nadir Şah, bu topraklarda Mugan ovasında hanlığını ilan etmiştir. Avşar Hanedanlığının dağılmasından sonra ise iç karışıklıklar meydana gelmiş ve on beş ayrı hanlık ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte tarihte Moğollar, Araplar, Persler-İranlılar, Ermeniler, Gürcüler, Ruslar ve bazı Kafkas halkları Azerbaycan topraklarında hakimiyet kurmuş veya etkili olmuşlardır. Günümüzde ise Azerbaycan Türklerinin bağımsız devlet kurdukları coğrafyadır.

Yukarıda saydığımız Azerbaycan bölgesine sahip olan devletler arasında, çalışmanın konusu açısından en öne çıkan Rusya İmparatorluğudur. Çarlık Rusya, I. Petro'dan itibaren dünya siyasetinde ve ticaretinde söz sahibi olmak niyetiyle yayılmacı bir politika izlemeye başlamıştır. Ancak Rusların bu politikaları da birdenbire ortaya çıkmamıştır. Moskova Knezliği'nin 16. yüzyılda güçlenmesiyle başlayan süreç, bölgenin siyasi dengesini değiştirmiş, diğer taraftan Türk hanlıklarının birbirleriyle mücadelesi ve bölünmüşlüğü de Türkistan'da ve Kafkasya'da Türklerin zayıflamasına ve Rusya karşısında güçsüz kalmasına sebep olmuştur. Bu durumdan faydalanmak isteyen Ruslar, öncelikle 1552'de Kazan'ı, 1556'da Astarhan'ı hakimiyetleri altına aldılar. Bu ilerleyiş Rusya tarihinde yeni bir dönemi başlatmıştır. Oldukça önemli bir stratejik konuma sahip olan Kazan, Rusların Hazar Denizi'ne,

Kafkasya'ya ve Karadeniz'e inmesini engelleyen bir bölgeydi ve Ruslar burayı ele geçirdikten sonra güney ve doğu istikametindeki ilerleyişin kapıları kendilerine açılmış oldu. Astrahan alındıktan sonra ise Hazar Denizi'nin kuzeyi ve buradan geçen ticaret yolları denetim altına alındı. Bu olayların ardından 18. yüzyılda yaşanan Osmanlı-İran çekişmesi bölgenin güç kaybetmesine sebep olurken, I. Petro'nun büyük reformları da Rusya'nın güçlenmesine ve yapacağı ilerlemelerde başarı kaydedeceği bir ortamın oluşmasına temel hazırlıyordu (Saydam, 2014: 241).

Uzun zamandan beri bölgeyi ele geçirmeyi ve kendi hakimiyetinde birleştirmeyi planlayan Rusya, I. Petro ile 18. yüzyılın ilk çeyreğinde Hazar Denizi kıyılarında yerleşmeye, İran'ın Kafkasya'daki egemenliğine son vermeye ve Osmanlı İmparatorluğu'nun bölgeyi ele geçirmesini engellemeye çalışan ünlü Hazar seferine başladı (Seyidzade, 2004: 9). 18. yüzyılın ikinci yarısına gelindiğinde ise Kırım ve Gürcistan, Rus hakimiyetine girdi, böylece Rusya'nın Kafkasya'ya yönelik yayılcılığı yeni bir ivme kazandı (Saydam, 2014: 244). Diğer taraftan Safevi Devleti'nin ortadan kalkması bölgede merkezi güçlü bir devletin varlığını yok etmiş, bu durum Azerbaycan'da hanlıkların kurulmasına ve Türklerin parçalanarak siyasi güçlerini kaybetmelerine sebep olmuştur. Bir birlik oluşturabilecek güçlü siyasi teşkilatın olmayışı sebebiyle Rusya karşısında zayıf kalan hanlıklar direnç gösterememiş ve bu durum Rusya'nın ilerleyişini önemli derecede kolaylaştırmıştır (Yeşilot, 2003: 4). Rus işgal siyaseti sonucundaki Gülistan ve Türkmençay Antlaşmaları ile Azerbaycan ikiye ayrıldı ve Kuzey Azerbaycan'a Rusya, Güney Azerbaycan'a ise İran sahip oldu. Azerbaycan'ın ikiye ayrılması ve kuzey kısmına Rusya'nın hâkim olması, Azerbaycan Türkleri açısından sıkıntılı bir dönemin başlangıcı olmuştur (Valiyev, 2020: 90). Çünkü Çar hükümeti, ele geçirdiği diğer bölgelerde olduğu gibi burada da asimile etme, Hristiyanlaştırma ve Ruslaştırma siyasetine ağırlık verecektir. Ayrıca göç ve iskân politikalarını da bu doğrultuda zaman kaybetmeden hayata geçirmeye çalışacak ve bölgeye Rus ve Ermeni gibi milletlerin yerleştirilmesi için faaliyetler

yürütecektir (Korkmaz ve Türkmen, 2016: 182). Bölgeye yerleştirilen Rusların ve özellikle Ermenilerin faaliyetleri¹ ise uzun yıllar boyunca Azerbaycan Türklerinin aleyhine gerçekleşecektir.

1. Azerbaycan Ceditçiliğini Doğuran Temel Dinamikler

Rusya'nın Azerbaycan'daki sömürü, asimile, göç-iskân vd. faaliyetlerine karşı Azerbaycan Türkleri de çeşitli çareler aramaya başlamışlardır, özellikle edebi sahada başlayan yenileşme hareketleri ve ilk Türkçe gazetenin çıkarılması fikri dünyanın gelişimine ve aydınlanma konularına ivme kazandırmıştır. Edebi sahada yaşanan bu gelişme eğitim alanında da ilerlemeyi tetikleyecek ve eğitimde reform² konuları gündeme gelecektir. 19. yüzyılın ikinci yarısında meydana gelen ve Azerbaycan'a da tesir eden bu yeni sistem ve yeni yapılanma Türk halkları arasında milli bilincin oluşmasında ve istiklal hareketlerinin başlamasında etkili olmuştur. Azerbaycan istiklal hareketinin de önemli bir merhalesini oluşturan bu süreçte ortaya çıkan ceditçi³

¹ Azerbaycan'a yerleştirilen Ermeniler, Rusların burada kurmak istedikleri tampon Hristiyan devlet politikasından ve bu sayede bölgeyi elde tutma düşüncesinden kaynaklanmıştır (Necfli, 2018: 287). Ermeniler ise hem bu dönemde hem de daha sonraki dönemlerdeki diaspora faaliyetleriyle Azerbaycan'da Rusya'nın ileri karakolu olmuşlardır (Ermeni diasporası ve Azerbaycan'daki faaliyetleri hakkında bkz. Özocak, 2022: 63-74; Özocak, 2014: 3483-3493).

² Rusya Müslümanları 19. yüzyılın sonuna kadar geleneksel eğitim anlayışını benimsemişler ve bu usul-i kadim olarak adlandırılmıştır. Bu tarihlerden itibaren usul-i kadime bir tepki olarak usul-i cedit hareketi ortaya çıkmıştır. Eğitimde yenileşmeyi hedefleyen bu hareketi savunan İsmail Gaspıralı da 1883 yılında çıkarmaya başladığı Tercüman Gazetesi'nde eski eğitim sistemi olan usul-i kadimi eleştirerek, mektep ve medreselerin ayrılması gerektiği, ilkokullarda okumayla birlikte yazmanın da öğretilmesi gerektiği, fenni ilimlerle ilgili derslerin programa dahil edilmesi gerektiği, kızlar için okul açılması ve eğitimin aşamalarına uygun olarak kitap hazırlanması gerektiği fikirlerine yer vermiştir. Gaspıralı, bu fikriyat doğrultusunda 1884 yılında ilk usul-i cedit okulunu açmış, bu okulların yaygınlaşması için de birçok seyahat yapmıştır. Bu seyahatleri içerisinde Kafkasya da yer almıştır. Yeni metotla yeni sistem eğitim anlayışını benimseyen bu hareket bir taraftan kendisine yayılma alanı bulurken, diğer taraftan da kadimcilerin muhalefeti nedeniyle zaman zaman sekteye uğramıştır (Akyol, 1993: 211-213).

³ Ceditçi aydınlar tabiri ile Batıdaki ilerlemeleri görerek, kendi toplumlarının geride kaldıklarını fark eden ve bu durumu değiştirme

aydınlar, siyasi, sosyal ve kültürel değişimin mimarları olarak Azerbaycan'ı maddi ve manevi yönden kalkındırmışlardır. Ceditçilik,⁴ Azerbaycan toplumunda 19. yüzyılda meydana gelen aydınlanma hareketlerinin zemin hazırlaması ile milli uyanışın ideolojisi haline gelecektir.

çabası içerisine giren şahsiyetler kastedilmiştir. Dini alandan eğitim ve kültür alanlarına doğru bir yenileşmeyi içeren ve adına Cedit hareketi denilen bu reformist yapı Yusuf Akçura'ya göre adını Osmanlı Türklerinden almıştır. İsmail Gaspıralı tarafından 1884 yılında ilk usul-i cedit okulu açılmasıyla bu hareket yaygınlık kazanmış ve Rusya Müslümanları arasında eğitime verilen önem de artmaya başlamıştır. Bu fikri hareket toplumun içerisinde bulunduğu birçok soruna çözüm aramakla birlikte dil, edebiyat, eğitim ve milliyet bağını öne çıkarmıştır. Ortaya çıktığı coğrafyaya göre farklılık arz eden Ceditçilik, Azerbaycan'da Rus tesirinin etkisiyle batı medeniyeti ile tanışan, Rus okullarında eğitim almış olan reformistler ile başlamıştır. Eğitim ve kültür hareketi olarak başlayan bu hareket, 1905 Rus ihtilali sonrasında siyasi alanda da etkisini göstermiştir (Kanlıdere, 2004: 150-155).

⁴ Ceditçilik; Kazan merkezli olarak ortaya çıkan ancak süreç içerisinde tüm Türkistan'a, Türkçenin konuşulduğu her yere yayılan ve genel bir tarihlendirme ile 19. yüzyılın ilk yarısında başlayıp, 20. yüzyılın ilk çeyreğine kadar devam eden süreç içerisindeki modern zamana uyma çabasıdır. Rusya Türkleri arasında ortaya çıkan bu fikri aydınlanma hareketi hayatın her alanına sirayet etmiş, dini alandaki ıslah faaliyetlerinden, ortak dil oluşturma çabalarına, eğitim alanındaki yenileşmelere, kadınların eğitimine ve haklarına, siyasi alandaki faaliyetlere kadar birçok konuda etkili olmuştur (Özsoy, 2020: 2-3; Özsoy, 2022: 229). Ceditçilik kavramı Ana Britannica'da; 19. Yüzyıl sonlarında Rusya Türkleri arasında başlayan eğitim ve kültür alanındaki yenileşme-ilerleme faaliyetleridir. Ulusal dil ve kültürü korumayı ve yaymayı hedefleyerek, modern eğitim yöntemlerini yerleştirmeyi temel almıştır. 1905 devrimini izleyen yıllarda daha da yaygınlaşmış ve Rusya Türklerinin ulusal kimlik kazanma çabalarında önemli rol oynamıştır. 19. yüzyılın ikinci yarısında Rusya Türkleri arasında okuryazarlık oranı çok düşüktü. Bu yüzden usul-i cedit eğitimin amacı, temelde modern eğitim yöntemleriyle okuma-yazma öğretmek ve başıboş mahalle okulları yerine düzenli bir programa bağlı ilkokulların açılmasını sağlamaktı. Böylece öğrencilere dini bilimlerin yanı sıra fen bilimleri de öğretilenkti. Ceditçilik, başlangıçta yalnızca eğitimde reform hareketiydi. Asıl gelişmeyi 1905 Devriminden sonra göstererek toplumsal ve siyasal bir harekete dönüştü... Ceditçiler, 1905 Devrimini desteklediler ve devrimden sonra kurulan Duma'ya temsilci göndermeyi başardılar..." Fakat bu durum 1. Dünya Savaşı öncesinde bozulmaya başladı. "1912 yılında çok sayıda Ceditçi öğretmen tutuklandı. Rus hükümeti usul-i cedit okullarını "devrim ocakları" olarak görmeye başladı." Bkz. (Ana Britannica, 2004: 451). Çünkü özünde milli şuur unsurları taşıyan Panislamcı ve Pantürkçü fikirler Rus devleti için inkılabi hareketten daha tehlikeliydi (Quliyev, 2018: 18).

İsmail Gaspıralı'nın 1884 yılında usul-i cedit ile eğitim verdiği okulu açması ile birlikte ceditçilik ve ceditçiler kavramı ve tanımlaması ortaya çıkmıştır ve bu tanım zamanla yaygınlık kazanarak İsmail Gaspıralı ile özdeşleşmiştir. 1884 yılı bu kavram ve tanımın ortaya çıktığı, yayıldığı tarih olarak kabul edilse de elbette bunun bir alt yapısı ve tarihi bir süreci vardır. Bu akımı ortaya koyanlar söz konusu tarihten önce batıdaki gelişmelerden haberdar olmuşlar ve kendi toplumlarının batıdan daha geri kaldıklarını fark ederek bu durumu değiştirmek üzere modernist faaliyetlere başlamışlardır. Ancak burada Ahmet Kanlıdere'nin ifade ettiği: “*Ceditçilik, modernleşme dönemi içindeki belli bir ekoldür. Belli bir grubun, hareketin adıdır. Her modernist ceditçi değildir. Ceditçilerin ayrı bir misyonu vardır: Onlar Türk halklarının siyasi, kültürel, lisani ve maarifi dayanışmasını hedeflemişlerdir.*” (Kanlıdere, 2021: 168-169, 132) ifadesinde olduğu gibi her modernisti de ceditçi olarak değerlendirmemek gerekmektedir. Ceditçilik, Türk halkının gelişmesini ve ilerlemesini hedeflerken, Rus kaynakları da bunu bölücü, Panislamizm bir burjuva hareketi olarak değerlendirmiştir (Özcan, 2002: 5). Rusların bu değerlendirmesi elbette Türk halklarının birlik olmasını önlemek ve hatta onları mümkün olduğunca küçük gruplara ayırarak rahatça yönetebilmek arzusundan kaynaklanmaktaydı. Reformculuğu modernizm olarak değerlendirip ceditçilik ile eşdeğer görmüş olan tarihçiler de olmakla birlikte daha sonra reformculuk ve aydınlanma hareketlerini içeren bir millet teşekkülü olarak değerlendirilmiş (Yuzeyev, 2004: 240) ve bir medeniyet projesi (Çağla, 2002: 14) olduğu düşüncesi yanında modernleşme karşılığı olarak kullanılmasının yanlış olduğu ifade edilerek ceditçiliğin bir misyonu olduğuna dikkat çekilmiştir.

Usul-i cedit terimini kullanmasından dolayı cedit ve ceditçilik İsmail Gaspıralı ile özdeşleşmiş ve Türk dünyasındaki diğer reformistler de ceditçi olarak tanımlanmıştır. Eğitimin Arapça yerine Türkçe olmasını, okullarda dini bilgilerle beraber fenni derslerin de verilmesini amaçlayan bu sistem eğitim ile sınırlı kalmamıştır. Bir süre sonra Çarlık Rusya'sı içinde yaşayan Müslüman Türk

halklarının toplumsal reform isteklerini ifade eder bir hale gelmiştir.⁵ Kùltür ve dil birliği vurgusunun yapıldığı bu akım “Dilde, Fikirde, İşte Birlik” sloganı ile siyasi bir karakter kazandı (Andican, 2003: 25). Milli unsurlarla birlikte modernist eğilimleri de içeren ceditçiliği, Azerbaycan fikir adamlarından Ali Bey Hüseyinzade “Türkleřmek, İslamlaşmak, Avrupalılaşmak” olarak formüle etmiştir (Özcan, 2002: 69). Ali Bey Hüseyinzade, bu düsturu İsmail Gaspıralı’dan önce ortaya atmış, Azerbaycanda medeni ve siyasi Türkçülüğün esasını ortaya koymuştur (X. M. Memmedov, 2005: 59). İsmail Gaspıralı’nın Azerbaycan aydınları ile yoğun temasları olmuştur. Tercüman gazetesine okuyucu bulma ve bölgeyi tanıma amacı ile 1886’da Kafkasya’ya seyahat etmiştir. İsmail Gaspıralı; Hasan Bey Melikzade Zerdabi ve Ali Merdan Topçubaşı başta olmak üzere Ünsizade kardeşler, Ali Bey Hüseyinzade, Ahmet Ağaoğlu, Sultan Mecid Ganizade ve kızı şefika hanımla evlenen Necip Bey Yusufbeyli ve başka isimlerle farklı zamanlarda müşterek çalışmalarda bulunmuş, bu isimler hakkında Tercümanda birçok yazı kaleme almıştır (Akpınar, 2017: 13). İsmail Gaspıralı, 1893 yılında Ali Merdan Topçubaşı’na hitaben yazdığı mektubunda; niyetinin Rusya Müslümanlarının ana dillerinde eğitim almalarını sağlamak olduğunu belirtmiştir. Ayrıca halkın anladığı bir edebiyatın, ilmin, medeniyetin yayılmasını; Müslüman nüfusun Ruslar ile maddi manevi ilerleme temelinde yakın ilişki kurmalarını gerektiğini kaydederek gazetenin amacını açıklamıştır (Quliyev, 2014: 22).

İsmail Gaspıralı, bütün Türk boyları arasında sosyal, siyasi ve iktisadi birlik yaratmaya çalışmıştır. Türk dünyasında milli uyanış hareketinin ilerlemesinde önemli hizmetleri olan İsmail Gaspıralı’da, Pantürkizm ve Panislamizm ahenkli bir

⁵ Cedit kavramı; hem eskinin bozulan yönlerinin yerine yenisini ikame etme ve hem de eskinin belirli özelliklerini canlandırma anlamını içermekle iki yönlü bir anlam taşır. Usul-i cedit eğitimin uygulanmasında geçmişe ve ileriye dönük olan bu iki anlam kendini göstermektedir. Dini ışlah, geçmişe dönük olan yönü iken batıda ortaya çıkan yeni usullerin ve Rusça’nın dersler arasına alınarak yeni tertipli bir medrese sisteminin oluşumu ile ana dilde eğitim ileriye dönük olan yönüdür (Maraş, 2002: 31,38-39).

şekilde çatıřmadan⁶ birleşmektedir (Rasonyi, 1993: 275). İsmail Gaspıralı, Türkçülük ve Turancılık fikirlerini nazari ve pratik olarak hayata geçirmesi ile bu ideolojilerin öne çıkan isimlerinden olmuştur. Türkçülüğü nazari olarak düzenlemesi, sistemli bir şekilde uygulaması (Akçura, 2009: 363) ceditçiliğin onun adı ile özdeşleşmesinin nedeni olmalıdır.

İsmail Gaspıralı, 1906'da örnek sayı olarak çıkarılan Millet adlı gazetede başlık klişesi olarak, "Til birliği, fikir birliği ve bu da amel birliğini mucip olur" ifadesini kullanmıştır. Bu ifade 1912 yılından sonra Tercüman Gazetesi'nde *Dilde, Fikirde, İşte Birlik* sloganı ile kullanılmış ve kapak sayfasında yer almıştır (Akpınar, 2019: 29). Bu düştur okullar, basın, ilmi ve edebi cemiyetler sayesinde yayılacak ve bu ölkü dil, edebiyat, sosyal ve siyasi sahalarda Türkçülüğün esaslarını ihtiva edecektir (Akçura, 2009: 362-363). İsmail Gaspıralı, bu düşturunda *dilde birlik* ile bütün Türk dünyasına hitap eden onların kaygılarını dile getiren Tercümanın dili olan, dönemin İstanbul Türkçesinin ortak dil olmasını ifade etmiştir. *Fikirde birlik* Turancılık, *işte birlik* ise Türk milletinin yükseltilmesi işi olan Türkçülük⁷ fikridir (Kutluer, 2021). Birliği sağlamannın ilk koşulu Balkanlardan Çin'e tüm Türklerin anlayabileceği bir yazı dilinin yaratılmasıdır. Tercüman'ın sütunlarında oluşan

⁶ Pantürkizmin kökü, belli insan topluluklarının etnik özbilincine dayanırken Panislamizm; dil, din, ırk ayrımı yapmaksızın dünyadaki tüm Müslömanların oluşturduğu topluluğu temel alan kollektif bilince dayanmaktadır, bu iki ideolojinin çatışan temellere dayandıkları görölrür (Swietochowski, 1988: 53). Ali Bey Hüseyinzade'nin Türkler gerek dince gerekse de kavmiyetçe birdirler (Turan, 2007: 178-179) düşüncesi bu çatışmayı engelleyen anlayışın gerekçesi olabilir. Ayrıca Ağaoğlu, İslam ve Türk kelimelerinin zaman zaman düşmanca karşılanarak bu iki unsur arasındaki iş birliğinin düşmanları korkuttuğunu ifade etmiştir. O, milli birlik için din, dil ve dilek birliğinin esas olduğu ve fertleri birbirine bağladığı görüşündedir (Sakal, 1999: 99-100).

⁷ Türkçülük, Türkçe konuşan topluluklara etnik bir kimlik kazandırma eğilimi olarak tanımlanır (Swietochowski, 1988: 51). Dünyanın siyasi dengesinin şaşırması, 1826 yılında ilk kez kullanılan Slav uluslarının birliği olarak ortaya çıkan ve 1848 Prag kongresinden sonra örgütlenen Panslavizm'in doğuğu ileidir. Türk milletinin birliğinin ve kültürel yükselişinin sağlanmasını ifade eden Romantik Türkçülük, Türk Dünyasında; Rusya'nın sömürü politikasının alanını sınırlandırmayı ifade eden Siyasal Pantürkizm'in ise batı düşüncesinde yer edinmesi bununla ilintilidir. Panturanizmin, Panslavizmin mirasçısı olduğu fikri bu temele dayandırılır (Turan, 2017: 176-178).

bu dilde, İstanbul Türkçesi temel alınmıştır. Çünkü Türkçe konuşulan bölgelerde iyi eğitim almış kimselerce okunabilen gazete, ortalama bir okuyucu için Kırım ve Azerbaycan'da anlaşılabilirdi (Swietochowski, 1988: 51). Dil meselesine önem veren İsmail Gaspıralı, Türk dilinin zenginliğine, bu dile yabancı kelimelerin karıştırılmasının lüzumsuz ve zararlı olduğuna, Türk lehçeleri arasındaki farkların az olduğuna dikkat çekerek dil sahasında Türkçülüğünü ortaya koyar. Yusuf Akçura, “İsmail Gaspıralı, bütün Türklük aleminde, alelhusus Şimal ve Şark Türklüğünde Garplılaşmanın en faal bir propagandacısı oldu. Kani idi ki, Türkler milli lisanlarını gaip etmemek şartıyla Garplılaşınca, Türk milletinin hayat ve bekası temin edilmiş olacaktır” (Akçura, 2009: 359-360) ifadesi ile İsmail Gaspıralı'nın Garplılaşma düşüncesinin sınırlarını çizer.

Türkçenin o günkü manzarası “Bu Dil (Türkçe), bir libasa(elbiseye) benzeyir ki, güya pambığı Türkistan'da ekilib, ipliğı İran'da eyrilib, rengi Erebiistan'da verilib özü Azerbaycan'da tohunub, Rusya'da ise gömrüklenibdir” sözleri ile ifade edilir. Feridun Bey Köçerli⁸, “Bir terefdan hurufat gusuru, diğere terefdan dil gusuru elimizi ve ayağımızı bağlayıb, goymur ki, ileri gedek” sözleri ile edebi dilin o zamanki durumunu izah eder. Dönemin aydınları, Türkçenin ifade gücünü gösterme, edebi dili zenginleştirmeyi sağlama ve Türk dilini yabancı dillerin istilasından arındırma düşüncesindedirler. Türk dilinin eski ve zengin kaynaklarından yararlanmayı bu amacı gerçekteştirmenin yolu olarak

⁸ 1863'te Şuşa'da dünyaya gelen Feridun Bey Köçerli, Azerbaycan edebiyatının ilk sistemli araştırmacısı olmuş, Azerbaycan Türkleri Edebiyatı (1908) adlı eseri ile milli edebiyatın tarihini yazmıştır (1908). 1920 yılında Ermeni milliyetçiler tarafından öldürölen Feridun Bey Köçerli mülteci yardım fonu ve yetimhane kurmuş, yaşlılar için kurs açmıştır (Merdanov, 2011: 65-66). Yazarları, milleti uyandırmaya ve halkın acı ve endişeleriyle ilgilenmeye çağırın Feridun Bey Köçerli; gerçek bir yazarı, “öz säsini millätin säsine qoşub, onun qeyrät vë tæässüb damarını hëräkätë gätirmelidir, tæsiri kälamı ilë onu bidar edib, tæräqqi vë maarif sämtinë cürät vë cäsarät ilë dävät etmelidir” şeklinde tarif eder (X. Z. Memmedov, 2005: 42).

görmüşlerdir (Aslan, 1983: 126, 130). Hasan Bey Melikzade Zerdabi, Hayat gazetesindeki bir yazısında Milliyetçiliğin ana malzemesi olan dil hakkında: “Dil və məzhəb tayfanın ruhu olan kimidir. Necə ki, ruh çıxanda bədəndən bircə nəş, yəni cəmdək qalır və bu cəmdək mürur ilə çürüyüb yox olur, habelə dilsiz və məzhəbsiz tayfa da gərək mürur ilə yox olsun” (Memmedov, 2007: 21-22) sözlərinə yer vermişdir.

Yusuf Akçura, millet kavramının Avrupa’da ortaya çıktığını ve her şeyden önce Avrupa ile yakın ilişkiler içinde olan Türk boyları tarafından benimsendiğini, Azerbaycan Türklerinin de içinde bulunduğu bu Türk boylarında 19. yüzyılın sonlarına doğru milli düşüncenin ortaya çıkışının ve yayılmasının gerçekleştiğini ifade eder (Süleymanova, 1998:115-116). Bir toplulukta milliyet fikrinin varlığını sezdiren husus, medeni gelişmelere önem verilmesidir. Bu medeni gelişmeler içinde önemli olan fikri faaliyet *dil* olmalıdır. Kendi öz dilinin tetkikatıyla uğraşan halkta, milliyet hissinin kuvvetli olduğuna varılabilir (Akçura, 2009: 307). Dil, modern milletler için milli kimliğin temel elementidir (Valiyev, 2020: 176). 19. yüzyıl sonlarında Osmanlı Devleti’nde de tartışılan ortak dil fikri üzerine Şemsettin Sami, Lisan-ı Türki adlı makalesinde ortak bir dil yaratmanın iki yönde faydasından bahsetmiştir. Edebiyat bakımından Türk dilinin daha geniş ve daha zengin bir dil olacağını, siyasi bakımdan ise bir millet olarak tek dil konuşulacağını, yayılan dilin kullanım alanının genişlemesi ile Türk milletinin büyük bir millet olacağını ifade etmiştir (Avşar, 2018: s.10). Ziya Gökalp, “Türkçülüğün Esasları” adlı eserinde,

Bugün harsça birleşmesi kolay olan Türkler, bilhassa Oğuz yani Türkmenlerdir. Türkiye Türkleri gibi Azerbaycan, İran ve Harzem ülkelerinin Türkmenleri de Oğuz uyruğuna mensupturlar. Binaenaleyh, Türkçülükteki yakın mefkuremiz Oğuz ittihadı ya da Türkmen ittihadı olmalıdır. Bu ittihaddan maksat nedir? Siyasi bir ittihad mı? Şimdilik hayır, istikbal hakkında bugünden hüküm veremeyiz. Fakat bugünkü mefkuremiz, Oğuzların yalnızca harsça birleşmesidir (Gökalp, 1977: 62)

İfadesine yer vermiştir.

İsmail Gaspıralı'nın çalışmaları ile milliyetçi ilkelerle kaynaşan Ceditçilik Rusya'daki Müslümanların birliği için bir program olarak gelişmiştir (Swietochowski, 1988: 50). Türk halklarının hayati ihtiyaı olan birlik dşnesi Farslaştırma, Ruslaştırma alışmaları karşısında Türk milletinin yaşaması amacıyla şekillendirilmiştir (Kengerli, 2008: 100).

Ceditçi hareketin zn oluşturan, usul-i cedit olarak adlandırılan eğitim programında, Kuran eğitimine değil ezber usulüne karşı tavır alınmakla birlikte, ders programına bilim, coğrafya ve modern dil derslerinin konulması bulunmaktaydı. Klasik edebiyat eğitiminin yerini ağdaş Türkçe alıyordu. İslami olmayan bir eğitim modeli halkın tepkisine neden olacağından mekteplerin modernleştirilmesi bu çıkmazın yolu olarak görülmüştür (Swietochowski, 1988: 50).

Usul-i cedit; ana dilde okuma yazma ğretimi, ana dilde eğitim, alfabe ğretiminde ses metodunun kullanımı (usul-i savtiye), müfredata getirilen yenilikler, yeni ders kitapları gibi yenilikleri kapsayan eğitim modelidir (Türkyılmaz, 2018: 22). Yusuf Akçura, usul-i cediti batının hayat tarzını benimsemek, Garplılaşmak olarak tanımlar. İsmail Gaspıralı, Türklerin milli dillerini kaybetmeme koşulu ile Garplılaşmanın Türk milletinin bekasına etki edeceğini savunur (Akçura, 2009: 359-360). Yusuf Akçura, usul-i cedit fikrinin Osmanlılardan alındığını, Osmanlı eğitim muhitinde bilinen bu kelimenin 1868'deki bir Osmanlı belgesinde kullanıldığını ifade etmiştir. Usul-i cedit tabiri, Osmanlı eğitiminde kullanılmış olsa da İsmail Gaspıralı'nın bu sistemden etkilenmiş olmasının mümkün olmadığı ifade edilir. Zira Ahmet Ağaoğlu, Osmanlı'nın ilk mekteplerinde yeni eğitim metodunun temel unsurlarından biri olan seslerin öğretilmesi usulünden eser olmadığından söz eder (Kanlıdere, 2021: 278).

Usul-i savtiye, alfabe öğretimini kolaylaştıran bir yöntem, usul-i cedit ise eğitim alanında yapılan yenilikleri kapsamanın yanında ana dilde okuma yazmayı ifade eden bir kavramdır. Usul-i cedit eğitim, yöntem ve teknikler bakımından Avrupalı bir eğitimidir. 17. yüzyıldan itibaren Avrupa eğitim kurumlarının ana dilde eğitim süreci

başlamıştır. İlk olarak Almanlar bu alana önem vermişlerdir. Fransız ihtilalinden sonra millet, devletin temeli olarak görölmeye başlanmıştır. Bu durum eğitim anlayışında değişimler meydana getirir. Rusya’da Konstantin Dimitriyeviç Uřinski⁹ Rus çocuklarının eğitime ana dilde okuma öğrenerek başlamasının gerekliliğine dikkat çekmiştir. Osmanlı’da 1858’den itibaren ana dilde okuma yazma eğitimi Kur’an öğretiminden önceye alınmış, İsmail Gaspıralı bu gelişmelerden yararlanmıştır (Türkyılmaz, 2018: 20-23). İsmail Gaspıralı, 1882 yılında yayınlanan Kafkasya’da kullanılan mahalli Türkçeyi öne çıkaran, aşamalı öğretimin ilk örneğine yer verilen *Veten dili*¹⁰ adlı esere atıf yapar. Usul-i cedid eğitimin ilk örneğini göstermesi açasından Kafkasya ve Çernyayevski’nin usul-i cedid eğitim içindeki önemini vurgular (Türkyılmaz, 2018: 176-180; Merdanov, 2011: 53). Tercüman gazetesinde “usul-i savtiye bendelerinin icadı değildir biz yalnız Türkçe’ye tatbik ettik” demiştir. İsmail Gaspıralı’nın, yeni eğitim modelindeki gelişmeleri Batı, Rusya ve Osmanlı¹¹ ölçeğinde takip ettiği görölmektedir (Türkyılmaz, 2018: 24). Çernyayevski, saf Azerbaycan Türkçesi üzerine yeni usul ile kitap kaleme almıştır fakat Rusya, Kafkasya siyasetine yönelik olarak İsmail Gaspıralı’nın usul-i savtiye ile yazmış olduğu kitaplarının Azerbaycan’a bırakılmaması için jandarma gücüyle tedbirler alarak (Mehmetzade, 1991: 25) Onun *dilde birlik* tezinden rahatsız olduğunu göstermiştir.

İsmail Gaspıralı’nın ana dil ile kastettiği ortak edebi Türkçedir. 1906’da yapılan Üçüncü Rusya Müslümanları Kongresinde; sıbyan mekteplerinde eğitimin mahalli şivede başlamasına ve eğitimin üst sınıflarında ise eğitimin ata dili

⁹ (1824-1871) Rus ilmi pedagojisinin kurucusudur. Usul-i savtiyeyi Rus elifbasına uygulamıştır (Türkyılmaz, 2018: 20).

¹⁰ Gürcistan’ın Gori şehrinde bulunan Darulmuallimin Mektebi İslam şubesi müdürü Aleksey Osipoviç Çernyayevski tarafından 1882’de yayınlanmıştır. Bu okuldaki öğrencilerinden şuşalı Süleyman Velibekof eserin hazırlanmasında, öğrencisi Mirza Ali Mehemed Halilof ise 1881’de Nahçıvan’da bu metodun uygulanmasında etkili olmuşlardır (Türkyılmaz, 2018: 46).

¹¹ Gaspıralı, Tercüman gazetesinde; “usulli ve nizamlı mektepleri Rusya’da, Avrupa’da, Memalik-i Osmaniye’de gördük” (Türkyılmaz, 2018: 25) sözünü ifade etmiştir.

olarak ifade edilen ortak edebi Türkçe ile yapılmasına karar verildi. Rusların ana dil olarak ifade ettikleri mahalli şivenin, ata dili kavramı ile belirgin bir şekilde farklı olduğu ifade edilmiş oldu. 1907 yılında Halk Maarifi Bakanlığı, azınlık ilkokullarında öğretimin mahalli şiveler ile yapılması kararını aldı (Türkyılmaz, 2018: 81- 82). İsmail Gaspıralı, Türk birliği için 19 Ağustos 1906'da yapılan Rusya Müslümanları Kongresinde:

Genel olarak bütün Türklerin aslı nesli birdir. Zaman ve coğrafya farkları yüzünden, şive ve adetlerimizde de farklılıklar ortaya çıkmıştır. Bu farklılık birbirimizi anlayamayacak düzeye gelmiştir. Bundan sonra okullarımızı, bir olan dilimize hizmet edecek hale getirmek lazımdır. Kongrelerin okul ve medrese komisyonu tarafından hazırlanmış tasarısında ilkokullar için dört öğretim yılı öngörülmüştür. Bunun üç yılında sadece yerel dilde öğretim yapılmalı, son yılında genel Türk dili ile yazılmış kitaplar okutulmalıdır. Böylelikle yavaş yavaş Türk şive ve lehçeleri birleşmiş olur. (Veliyev, 2006: 205).

İfadesi ortak dil konusunda Ceditçi yaklaşımı ortaya koymaktadır.

Feridun Bey Köçerli'nin "Ana Dili" adlı makalesinde "Bir millətin malını, dövlətini və həтта vətəninini əlindən alsan, ölüb-itməz, amma dilini alsan, fövt olar və ondan bir nişanə qalmaz" ifadesi dönemin aydınlarının önemli bir meselesi olmuştur. Bu fikrin hayata geçirilmesinde Mirza İsmail Qasir, Seyid Azim Şirvani, Mehemed Tağı Sidqi, Sultan Mecid Qanizade, Hasan Bey Melikzade Zerdabi, Mehemed Ağa Şahtaxtlı, Habib Bey Mahmudbeyov, Feridun Bey Köçerli, Sefereli Bey Velibeyov, Reşid Bey Efendiyev, Üzeyir Bey Hacıbeyli, Celil Mehmedguluzade, Neriman Nerimanov gibi aydınların hizmetleri olmuştur. Bu fikirler ışığında milli aydınlar ana dilde eğitim veren okullar¹² açmaya çalışmışlardır (Merdanov, 2011: 85).

¹² Mirza İsmail Qasir, Lenkeran'da; Seyid Azim Şirvani, Şamahı'da; Muhammed Tağı, Sidqi Ordubad'da; Sefereli Bey Velibeyov, Nahçıvan'da;

Azerbaycan'da yeni usulde okulların açılması, Türkçe kitap ihtiyacını artırmakla birlikte dilin millileştirme zaruretini yaratmıştır (Aslan, 1983: 126). Zira milli bir dile sahip olmadan milli fikre¹³ yer olmazdı. 19. yüzyılın 60'lı yıllarında Rusya'da başlayan pedagojik hareket, Konstantin Dmitriyeviş Uşinski'nin eğitimin ana dilde yapılması fikri, Azerbaycan'da bu fikrin oluşmasına zemin hazırladı. Uşinski:

Uşak ana dilini öğrenirken ... yalnız şarti sesleri öğrenmir; o, aynı zamanda ana dilinin doğma döřündən manevi hayat ve kuvvet içir. Halkın dili onun manevi hayatının hiçbir vakit solmayan ve daim tazeden çiçeklenen, tarih serhatlerinden çok uzaklarda aşılanmış boyasıdır, dilde bütün halk ve onun bütün vatani canlanmış olur... halk dilinin parlak, aydın derinliklerinde doğma ülkenin tek bir tabiatı değil, hem de halkın manevi hayatının bütün tarihi aks olunur... Başına gelen bela ve geçmiş olduğu sevinçlerinin izlerini ana dilinin hazinesinde toplayır. Dil, neinki halkın hayatiliğini özünde ifade edir, o, aynı zamanda mehz hayatın özüdür... Dil halkın bütün çok asırlık manevi hayatının an dolgun ve en düzgün tarihi olmakla beraber, hele ne kitap ne de mektep olmadığu devirde bela, halkı öğretren ve onu tarihin sonuna kadar öğretmekte devam eden büyük halk terbiyecisidir.

Sözleri ile ana dil düşüncesini ifade eder. Aydınlar, bu fikirden büyük ölçüde yararlandılar (Merdanov, 2011: 84-85).

Tarihi ve coğrafi açıdan öneme haiz Azerbaycan, Türk dilinin inkişaf ettiği ve Türk edebiyatının büyük üstatlarının yetiştiği yer olması sebebiyle Türk dünyası içinde ayrı bir önemi vardır (Caferoğlu, 1940: 41). İsmail Gaspıralı yaptığu gözlemlerde, Azerbaycan Türklerinin kültürel birikiminin diğer Türk halklarından ileri olduğu düşüncesini;

Mir Möhsün Nevvab, şuşa'da ana dilde eğitim veren okullar açmıştır (Merdanov, 2011: 85).

¹³ Mirza Bala Mehmetzade'nin, "Milli Devlet, kültür yaratıcılığının en yüksek şeklidir" (Veliyev, 2006: 191) ifadesi ile milli formların süreci anlaşılabilir.

Zakafkaz ve Azerbaycan Türkleri şiire ziyade hevesli olup, pek çok milli şairler yetiştirdiler. Tesir-i Mekân mı, ya ki tesir-i İran mı, her nasıl ise Azerbaycan Türklerinin milli şiir ve şairleri Türk cinsine mensup halkların cümlesinden ileride olup, belki Osmanlıların dahi ilerisine çıkmışlardır.

Şeklinde ifade eder (Memed, 2004: 564). Rusya Müslümanları arasında usul-i cedit eğitimin ilk önce Kafkasya'da başlamış (Türkyılmaz, 2018: 181) olmasında bu kültürel birikimin etkisi olduğu düşünülebilir. Azerbaycan milliyetçiliğini Tatar milliyetçiliğinden ayıran hususlar vardır. Bu hususlar içinde, Azerbaycan milli uyanışında toplum üzerinde nüfuzu bulunan gelenekçi ulemanın değil, milli burjuvazinin desteğini almış ve batıda eğitim alan aydın kesimin etkili olması yer almaktadır. Diğer bir husus; İran monarşisi ve şii karşıtı düşüncelerinden ötürü ulema desteğini almayarak onların konumlarını sarsacak laik bir tutum içinde olmalarıdır. Ayrıca Azerbaycan'da gelişen petrol sanayisi, toplumsal sınıflar arasında farklılığın Kazan'dan daha belirgin olmasına neden olmuştur. Bu farklılık Azerbaycan'da kozmopolit düşüncelerin hızla yayılarak Azerbaycan aydınlarının eğilimlerine yansımıştır. Azerbaycan aydınlarının, Osmanlı batılılaşması ve temsilcileri ile irtibatları daha güçlü olmuştur (Özcan, 2002: 56-57). Kafkasya sahasında yaşayan Müslüman Türk unsuru geç bir tarihte Rus hakimiyetine girdiklerinden Rus baskısına daha az maruz kalmışlardır (Türkyılmaz, 2018: 60). Orta Asya Müslümanlarından önce milli fikir uyanışı başlayan Azerbaycan'da Mirza Feth Ali Ahundzade ve Hasan Bey Melikzade Zerdabi'nin çalışmaları dönemin kültürel muhitini yansıtır. Neriman Nerimanov, Azerbaycan'ın Rusya'da Müslümanların yaşadığı bölgeler arasında ışıklı bir merkez gibi gözüktüğünü ifade eder (Memed, 2004: 560). Azerbaycan halkının barbar olduğunu söyleyen Çarlık müşavirine karşı Zeynel Abidin Tagiyev "Biz vahşi deyilik, benim halkım vahşi deyil, o, çoxasrlik zengin tarihə malikdir" (Merdanov, 2011: 245) ifadesi ile zengin bir kültüre sahip olduklarına vurgu yapar. Yenileşme hareketleri ve ceditçiliğin Azerbaycan'da Rus hakimiyetinde bulunan diğer Türk topluluklarına kıyasla

gelişme göstermesinde bu zengin tarihin etkisi olduğu düşünülebilir.

Rus medeniyetinin mevcut olmadığı, Rusya'nın askeri alan dışında Batılılaşmış bir müessesesinin olmadığı bu dönemde Rus medeniyetinin mevcudiyetinden söz edilemezdi. Rusya, emperyal gücünü kullanırken batı araçlarını kullanmıştır. Dolayısı ile bu durum Rusya'yı batılılaşmaya zorladığı gibi Azerbaycan halkının da batı kültür ve medeniyetini benimsemelerine neden olmuştur. Rusya'nın, I. Petro'nun vasiyeti olan sıcak denizlere inme, Rus emperyalizminin İran ve Türkiye üstündeki istilacı emellerini uygulamak amacıyla askeri gereksinimlerle demiryolu yapmasını fırsat bilen Azerbaycan Türkleri batı kültürü ile tanışmışlardır. Azerbaycan, Rus istilası sonucu batı ile temaslar kurmuş fakat medeniyet Rus istilası ile Azerbaycan'da varolmamıştır (Baykara, 1964: 92).

Azerbaycan'ın çok milletli yapısı içinde Türklerin çoğunlukta olması, tek uluslu görünüm yaratmıştır. Bu durum ulus kimliğini oluşturmasını kolaylaştırmış olmalıdır (Süleymanlı, 2006: 51). Milliyetçilik hareketleri, modernleşme sürecinin önde gelen dinamiğini oluşturmuştur (Çağla, 2002: 16); Azerbaycan halkı, milli unsurlarının değiştirilmesine yönelik adımlar karşısında doğal bir tepki olarak milli özünü anlamaya yönelecektir (Elekberli, 2021: 58). Birikimli ilerleyen bu çalışmalar temelinde ilk Türk aydınlanma hareketi olan Ceditçilik, Türk halklarında meydana gelen iktisadi değişimden etkilenen bir yenileşme hareketi olarak ortaya çıkmıştır (Hekimoğlu, 2009: 306). İktisadi değişimin etkisi ile eğitilmiş zümrenin çabaları Türk haklarının toplumsal ve dinsel yönden modernleştirilmesine zemin hazırlayan bu dönemi başlatmıştır. Milletten kendini tanıması, varlığını koruması için kültürel ve siyasi alanda yapılan hareketleri ifade eden ceditçiliğin öncüleri bunların gerçekleşmesi için basın, eğitim, tiyatro gibi araçlar ile halkı uyandırmaya çalışmışlardır. Kültürel bir hareket olarak ortaya çıkan ceditçilik, siyasi alana yayılarak milli uyanışın ideolojisi olmuştur.

2. İktisadi Gelişmelerin Azerbaycan Ceditçiliğine Etkisi

Azerbaycan'da 19. yüzyıl ortalarına kadar ekonomik bir canlanma belirtisi gözükmemiştir. Bu tarihten sonra yavaş bir ilerlemenin olduğu görölmektedir. Azerbaycan'da petrol endüstrisinin gelişmesi ile birçok ilgili endüstri alanlarının ortaya çıkması için koşullar oluşmuştur. 1859 yılında Bakü ve çevresinde petrol rafinerilerinin kurulması ile üretim hız kazansa da asıl 1872'de kraliyet topraklarındaki petrol yataklarının ihale ile kiralanması büyük sermayeli yatırımcılara kapı açmıştır. Bu tarihten sonra yerel halka ait olan petrol kuyusu oranı azalmıştır. Buna rağmen iyi durumda olan Azerbaycanlı petrolcüler¹⁴ bulunmakta idi. Petrol sanayisinin gelişmesi ile Bakü'nün kentsel gelişimi paralel ilerlemiştir (Swietochowski, 1988: 39,41).

Ulusal sermaye başta petrol endüstrisi olmak üzere birçok önemli sektörde güçlü bir konuma gelmiştir (Seyidzade, 2004: 24). Azerbaycan, 19. yüzyılın 90'lı yıllarının ortalarında petrol sanayisinde diğer ölkeleri petrol hasılatına göre geride bırakmıştır (İ. Memmedov, 2005: 320). 1901 yılında Azerbaycan'da üretilen petrol, dünya petrol üretiminin yarısından fazlasını oluşturmuştur (Baykara, 1975: 41; İsmayilov, 2007: 13). Bakü'de üretilen petrol, diğer ürünler bir kenara bırakılsa bile Azerbaycan ve Rusya¹⁵ için yeterli bir gelir kaynağıdır. Bakü petrolünde Azerbaycan Türk sermayesini Zeynel Abidin Tagiyev, Musa Nagiyev, Murtaza Muhtarov gibi isimler temsil ediyordu. Bu kişilerden Hacı Zeynel Abidin Tagiyev Bakü'de 1878'te Ticaret evi kurmuştu (Baykara, 1975: 42). Zeynel Abidin Tagiyev'in serveti, küçük arazisinde ortaya çıkan petrole dayanmakla birlikte zamanla bu sektörün dışına çıkmıştır. Zeynel Abidin Tagiyev, tütün ve pamuk yetiştirme alanlarına yatırım yapmıştır (Swietochowski, 1988: 42). Azerbaycan'ın iktisadi, sosyal, siyasi

¹⁴ Petrol istihsalinde yerli sermayedarlardan Tagiyev, Nagiyev, Muhtarov, Sultanov aileleri bulunmakta idi. Ruslardan ise Kokorov, Gubonin adlı kişiler ile Nobel, Siemens, Rothschild gibi şirketler vardı (Devlet, 2014: 32). Hazar ticaret gemiciliğinde, 1901 yılında 788 geminin %44,4'ü Azerbaycan burjuvazisine aitti (İsmayilov, 2007: 12).

¹⁵ 1901 yılında Rusya'da 11,9 milyon ton neft istihsal edilmişti. Bunun %95'i Azerbaycan'da istihsal edilmiştir (İsmayilov, 2007: 12).

hayatına ait bütün meselelere Zeynel Abidin Tagiyev iştirak etmiştir. Tekstil fabrikası onun olağanüstü ticari girişimidir. Zeynel Abidin Tagiyev, Bakü'de bir tekstil fabrikası kurarak sadece Azerbaycan'da değerli ihracat ürünleri ve yeni bir kazançlı sanayi yaratılmasına yardımcı olmakla kalmamıştır. Bunun yanında fabrikada, Birinci Dünya Savaşı sırasında 1915 yılında askeri idarenin ihtiyaçları için dört milyon parça kumaş ve üç yüz milyon parça yelken bezi üretilmiştir. Böyle büyük bir işletmenin açılmasının daha büyük sonucu, binlerce yoksul insanın istihdamı ve ücretsiz barınmadır. Fabrikada ayrıca bir poliklinik ve bir okul vardır. Fabrika çalışanlarına eğitim alma imkânı sağlanması (Seyidzade, 2004: 11) ticari girişimlerin toplumsal hayata etkisini göstermektedir.

1870'li yıllarda iktisadi gelişmeler Bakü'nün medeni hayatına da tesir gösterdi. Azerbaycan halkının ortak dil, kültür, toprak ve ekonomik hayata sahip bir millet olarak oluşmasını sağlamıştır. Gazetenin neşredilmesi, tiyatronun açılması yeni usul okulların açılması, aydın zümrenin oluşması bu durumun etkilerini taşıır (Hüseynov, 2007: 7). Azerbaycanın ilk pamuk imalathanesini kuran Zeynel Abidin Tagiyev, okuma-yazması dışında eğitimi olmamasına rağmen Azerbaycan'daki kültürel çalışmalara mali destek sağlamıştır (Swietochowski, 1988: 42). Kur'an-ı Kerim, Zeynel Abidin Tagiyev'in 1895 yılında aldığı *Kaspiy* gazetesinin matbaasında Azerbaycan dilinde yayınlanmıştır (Merdanov, 2011: 117).

1879 yılında Bakü Şehir Duma'sının üyesi olan Zeynel Abidin Tagiyev, Bakü'de su kemerinin yapılmasında etkili olmuştur. 1899 yılında Merdekan'da yaptırdığı elektrikle işleyen değerirmen, civar bölge halkını I. Dünya Savaşı yıllarında açlıktan kurtarmıştır. Gazete ve dergilerin neşrine, kültür-eğitim cemiyetlerine ve milli kadroların yetişmesine mali destek sağlamıştır. Zeynel Abidin Tagiyev'in burs verdiği öğrenciler daha sonra Azerbaycan toplumunun önemli şahsiyetleri¹⁶ olmuşlardır. Hasan Bey Melikzade Zerdabi'nin

¹⁶ Neriman Nerimanov, Meşedi Azizbeyov, Ali Merdan Topçubaşov, Kara Bey Karabeyov, Behbud Ağa Cavanşir, Lütfeli Bey Behbudov, Nesib Bey Yusufbeyli gibi isimler Zeynel Abidin Tagiyev'in sayesinde eğitim almışlardır (Merdanov, 2011: 118).

kadın tahsili ile ilgili fikirlerini gerçekleştiren Zeynel Abidin Tagiyev, Anaları savadsız olan xalq kordur dűřüncesi ile Azerbaycan'da ilk kız okulunun kurulmasını¹⁷ sağlamıştır (Merdanov, 2011: 117, 118). Tercüman gazetesinin yayın hayatına girmesinde de Bakülü petrol sanayicilerinden Esedullah ve Takiyevler ile Orenburglu altın tüccarı Ramiyevler ve Tüccar Hüseyinovların desteği olmuştur (Hekimoęlu, 2009: 302). Cedit hareketinin finansmanının sağlanmasında bu isimlerin katkısı olmuş, iktisadi durumun gelişmesi Azerbaycan'da burjuva sınıfın doğmasına etki etmiştir. Milli sermayenin teşekkülünde rol alanlar Azerbaycan'da kűltür ve eğitim hayatının gelişimine destek olmuşlardır (Baykara, 1975: 42-46).

Bakü'de 1874'te Nobel kardeşler tarafından ilk kurulan ticaret şirketinden sonra 1890'da dörde ve 1899'da onikiye yükselmiştir. Bu şirketlerin kurulması ile yabancı sermaye Bakü'ye akmıştır. 1870 yılından önce petrol yataklarının %88'i yerli Türk halkın elinde iken yabancı sermayedarların yüksek paralar vererek zengin petrol yataklarını satın almaları ile 1872'de Türklerin elindeki kuyuların payı %13'e dűřmüřtür. Bakü'de meydana gelen iktisadi gelişmeler nüfus artışına neden oldu. Bu artışta arlık Rusya'nın, Rus köylülerine Türk köylülerin elinden aldıkları toprakları vererek onları topraksız bırakmaları ve Türk köylülerin şehre göç ederek iř aramaları etkili olmuştur (Baykara, 1975: 42-46). Sömürge rejimi, ulusal burjuvazinin gelişmesini, ekonomi ve siyasi hayatta güçlü olmasını engellemiştir.¹⁸ Kafkasya'da Ermenileri sömürge politikasında bir araç olarak kullanan arlık, Azerbaycan'da onları ekonomik ve siyasi olarak güçlendirmeye çalışmak için koşullar yaratmıştır. Netice olarak 19. yüzyılın sonunda Bakü'deki yüz altmış yedi petrol şirketinin kırk dokuzu Azerbaycan milli burjuvazisine, elli beři de Ermeni

¹⁷ Okulun açılmasını engellemeye çalışarak cemaati ayaklandıran din adamları, okul açma teklifini onaylayan Gazi Mir Muhammed Karimi'yi tehdit etmişler fakat Tagiyev'in halk arasındaki nüfuzu, buna imkân vermemiştir (Merdanov, 2011: 120).

¹⁸ Rus İdaresi, Türklerin iktisadi güçlerinin milli varlıklarında sağlam bir temel olduğunu bildiklerinden her fırsatta onu kırarak ticari hayatlarını engelleyecek tedbirler almışlardır (Ülken, 2017: 123).

burjuvazisine aittir. 1900 yılında Bakü vilayetinde faaliyet gösteren yüz on beş farklı sanayi şirketinin %29'u Ermeni burjuvazisine, %18'i ise ulusal burjuvaziye aittir. Ticaretin Türklerin eline geçmesini önlemek için önlemler alan Rus idaresi Mugan'da Türklerin pamuk ticareti için fabrika kurmalarını yasaklamış ve bu hakkı sadece Ruslara ve Hristiyanlara vermiştir (X. M., Memmedov, 2005: 14, 19).

Entelektüeller, milliyetçi düşüncelerinin toplumsallaşmasında (ana dilde okul, tiyatro, basın) milli burjuvazinin desteğine ihtiyaç duymuşlardır. Bu durum; Milliyetçilik, kapitalizmin ruhunun kaynağıdır (Valiyev, 2020: 107) düşüncesi ile eşleşmektedir. Mirza Feth Ali Ahundzade ve Hasan Bey Melikzade Zerdabi'nin başlattıkları milli uyanış dönemi milli burjuva zümresinin ortaya çıkıp kuvvetlenmesine kadar muvaffak olamadı. Milli burjuvanın meydana gelmesi ile aydınlar zümresi ortaya çıkmış, modern esaslara göre milli gelişmeler yaşanmıştır. 1905 Rus devriminden sonra ilerlemeye başlayan okul, eğitim, edebiyat, basın, sanat gibi gelişmeler milli sermayedarların desteği ile mümkün olmuştur (Mehmetzade, 1991: 12). Azerbaycan halkı arasında milli birlik fikrini güçlendirmiştir. Bu durum halkın siyasi yaşamında da önemli bir rol oynamıştır.

Rus çarlığının sömürgesi olan Azerbaycan'da Türk milli burjuvazisi, halkın var olmasında ekonomik gücün yanında milli medeniyetin gerekliliğini sezmişlerdi. Tarihi süreç içinde eğitim, basın, tiyatro alanındaki gelişmeler ile milli formlara bürünen Azerbaycan medeniyeti tesis edilmiştir (Baykara, 1975: 81-82). 1880-1890 yılları arasında yayınlanan Keşkül gazetesinde:

İndi bizde dahi büyük sermaye sahibi erbab zatlar vardır, tecrübekar ve hüşyar olanlarımız da az değildir. İtikad ve itibar lilahul-hamd tacirlerimiz meyanında ber karardır ki, bu hal ile bile memleketimizden ve memleketimize karışan kıtalardan hergün her millet kompanyaları fayda temin eylemeye girişmekte iken, bizim sermayedar olan tacirlerimizin kenardan temaşa eyleyup birbirinden ayrı durmalarına teessüf eylememek olmur.

Yazısı dönemin milli ruhuna işaret eder (Baykara, 1975: 81).

Azerbaycan'da 19. yüzyılın ikinci yarısında başlayan aydınlanma hareketinin etkisiyle okul, eğitim, bilim ve kültür-medeniyet asrın sonlarında ve 20. yüzyılın başlarında sosyo-politik hayatın milli problemi haline geldi. Petrol sanayisinin gelişmesi, milli burjuvazinin ve aydınlar sınıfının teşekkülünde etkili olmuştur. Bu dönemde yetişen yerel girişimciler, milleti aydınlatmak, eğitmek, kültürel ve entelektüel seviyesini yükseltmek için çabaladılar. Hacı Zeynalabidin Tağıyev, Şemsi Asadullayev¹⁹, Murtuza Muhtarov, Musa Nagiyev, İsa Bey Hacınski²⁰ gibi girişimciler, milli aydın neslin yetişmesinde ve eğitim sisteminin gelişmesinde önemli rol oynadılar (Merdanov, 2011: 115).

Modernleşmenin bir parametresi olan sanayide meydana gelen gelişmeler neticesinde kültürel yönelimler artarak milli formların oluşumunu hızlandırmıştır.

3. Çarlık Rusyasının Azerbaycan Siyaseti ve Ceditçilik

19. yüzyıl öncesinde Müslüman Türk devletlerinin gücünü kaybetmesi ya da ortadan kalkması Çarlık Rusya'sının işine yaramıştır. Türkmençay Antlaşması ile Aras Nehri'nin kuzeyindeki toprakların tamamı Ruslara bırakılmıştı (Süleymanlı, 2006: 32). Çarlık Rusyası bölgede Hristiyan sayısını artırmak ve Hristiyan eyaletler kurmak istemiştir. Bu süreç, küçük çaplı ve yerel uygulamalar istisna 1818 yılından itibaren Almanların yerleştirilmesi ile uygulamaya başlamıştır (Elekberli, 2021: 43-44; Nusretoğlu, 2017: 20). Bölgenin dini ve milli unsurlarını değiştirmeye yönelik diğer bir çalışma Rusların Ermeni devletini kurmak istemeleridir. Rusların bu siyaseti, İran'ın ve Osmanlı Devleti'nin Kafkaslara ilerlemelerini ve Müslüman topluluklarını kurtarmalarını engellemeye yöneliktir. Bu sayede bölgenin etnik ve

¹⁹ Şemsi Asadullayev, 1874'te petrol çıkaran küçük bir işletme açtı. Hazar Denizi'nde petrol ve petrol ürünleri taşıyan gemilere sahipti ve Neşr-i maarif cemiyeti üyesi olarak hayır faaliyetlerinde bulundu. Rusya'da Türkistan'da, İran ve Fillandiya'da Nobellerin yanında dükkân açıp petrolü onlardan daha ucuza satarak onlara mani olmaya çalıştı. Rusya Müslümanlarının I. Kurultayına katıldı (Merdanov, 2011: 146-147).

²⁰ Hayır cemiyetlerine etkin olarak katılan Hacınski, Bakü bulvarının yapılmasında önemli rol alan milyonerlerdendir (Merdanov, 2011: 147).

demografik durumunu değiştirme çalışmaları içinde, Ermeni göçleri ve ordudan ayrılan Rus subaylar ile itibarsız unsur olarak isimlendirilen Rus köylülerinin yerleştirilmesi bulunmakta idi. Bütün bu durumlar, Azerbaycan'ı Ruslaştırmak ve Hristiyanlara Azerbaycan'da çoğunluk sağlamak için oluşturulmuştur (Süleymanlı, 2006: 34-35; X. M. Memmedov, 2005: 11).

Kafkasya'nın önemi, Osmanlı-Rus savaşında Azerbaycan Türklerinin Osmanlı'ya desteği ve köken-din birliklerinin olması Rusya'yı endişelendirmiş bunu engellemek için Ermeni nüfusunu kullanmıştır. Azerbaycan'ı işgali ile bölgeye Ermeni nüfusunu yerleştiren Rusya, günümüzde hala devam eden etnik ve milli sorunların zeminini oluşturmuştur (Veliyev, 2006: 21). Azerbaycan Müslümanlarının birliği için katalizatör rolünde olan (Swietochowski, 1988: 70) Ermeni-Azerbaycanlı çatışması, Azerbaycan milli hareketini hızlandıran amillerdendir. Ermeni tazyikini, milli birlik etrafında bertaraf edeceğini düşünen kesimler siyasi oluşumlar meydana getirmiş ve neticede Çarlık idaresinin parçala hükmet siyaseti anlaşılmıştır (X. M. Memmedov, 2005: 139).

Çarlık Rusya'nın yerleşim politikasının ardında, Azerbaycan'ın ekonomik zenginliğine sahip olmak vardır. Ağır vergi yükü, ellerinden alınan toprakların Rus köylülerine verilmesi, ticari üstünlüklerinin Ermenilere geçmesi durumunda Rus idaresine tepkiler başlamıştır (Süleymanlı, 2006: 37). Çarlık Rusya'nın imparatorluk çıkarlarına uygun yürüttüğü siyasete karşı Kuzey Azerbaycan Türkleri bağımsızlık mücadelelerini yürütmüşlerdir. Milli bağımsızlık yönünde bu dönemlerde görülen hareketlerin manevi yönden desteklenmesinde aydınların etkisi olmuştur.

İslam ve Türk unsurların her yerde çoğunluk oluşturmasını önlemek için Kafkasyalıların Türkistan'da ve Kafkasya'da mülk ve toprak satın almaları yasaklanmıştır. Böylece ilim ve gelenekten mahrum bırakılan Türklerin ekonomik hakları da sınırlandırılmıştır. Rus idaresi, mezhep kavgalarını derinleştirmek, Müslümanlar arasında düşmanlık tohumları ekmek gibi yöntemlere başvurmuştur (X. M. Memmedov, 2005: 19, 27). Ruslaştırma siyasetini güçlendirmek

için birtakım ıslahatlar hayata geçirilmiştir. Batıl inanışlı dini yönelimlere destek verilmesi, Azerbaycanlı devlet görevlilerinin yerine Rus görevliler yerleştirerek yazışmaların Rus dilinde yapılması, Rus yanlısı Azerbaycan aydını-devlet görevlisi yaratmak için verdiği uğraşlar bu amaca yönelikti. Fakat Çarlık siyasetine hizmet edecek aydın bir kesimin oluşması, Azerbaycan Türklerinin adının, tarihinin, dilinin değiştirilmesini sağlayacaktır (Elekberli, 2021: 46, 51).

Rus hakimiyeti ile halkı milli manevi değerlerinden uzaklaştırmak için sistemli bir politika izlenmiştir. Emperyal çıkarlarını eğitim politikasında da gösteren Çarlık Rusya'sının okullar açmasının nedeni memur ihtiyaçlarını karşılamak idi (Merdanov, 2011: 245). Rus Eğitim Bakanı Tolstov, Çar I. Alexandre'ye yazdığı mektupta; Rus olmayan milletleri eğitmenin ve onlara Rus ruhunu aşılamanın devletin takip ettiği siyaset açısından öneminden bahseder. Bu sebeble Rusya Müslümanlarının ihtiyaçlarını gözönünde bulundurmadan onları eğitimsiz bırakma ya da Rus okullarında okumalarını sağlama siyaseti gütmüşlerdir (Süleymanlı, 2006: 36). Bu kültürel istila siyaseti onların milli uyanışına etki eden önemli bir unsurdur.

Çarlık Rusyası, 1829 ve 1835 yıllarında Transkafkasya okullarının esasnamesine göre Rus dilini yaymak ve onlara ilköğretim eğitimi vermek maksadı ile Şuşa (1830), Nuha (Şeki) (1831), Bakü (1832), Gence (1833), Nahçıvan (1837) ve Şamahı'da (1838) okullar açmıştır (Merdanov, 2011: 41). Eğitim aracılığı ile Ruslaştırma siyaseti kolay ilerlemiştir. Ortodoks misyoner Nikolay İvanoviç İlminski tarafından (1822-1891), 1863 yılında açılan Kreşin Tatarlarının çocuklarına eğitim veren okulda, İlminski²¹ metodu denilen usul kullanılmıştır.

²¹ Kazan İlahiyat Akademisi ve Kazan Üniversitesi Profesörü (1822-1891) olan N. İ. İlminski'nin izlediği politika; okul, öğretmen ve mahalli dilin misyonerlik silahları olduğunu, bu sebeble gayri Ruslara karşı asimilasyonun mahalli dilde eğitim ile olacağını ileri sürmüştür (Türkyılmaz, 2018: 52). İlminski'nin mahalli dili öne çıkarması, her Türk boyuna kendi kimliğini kazandırarak muhtemel bir Türk birliğini önleme amaçlıdır. Gaspıralı'nın ortak dil fikri ise tek bir Türk ulusu yaratma amacı ile idealize edilmiştir. Gaspıralı'nın ortak dil düşüncesi ve

Çocuklara birkaç yıl kendi ana dilinde eğitim verilerek daha sonra Rusça eğitime geçilmesini ifade eden bu usul ile Ruslaştırma daha hızlı ilerlemiştir (Kanlıdere, 2021: 124). Nikolay İvanoviç İlminski'nin sistemi, Kiril alfabesi ile yerli halkın dilinde çıkartılmış dini kitapların yayınlanmasını, kendi açtığı okulların ilk sınıflarında Hıristiyan akidelerinin Tatar dilinde öğretilmesini içeriyordu (Zahidullin, 2004: 32). 1870'lerde Rus hükümeti Müslüman okullarında Rus dili okutma zorunluluğu getirmiştir (Kanlıdere, 2021: 125).

Aydınlar, eğitim sisteminin reforme edilmesinde dış dünyadan haberdar olmak için Rusça öğreniminin yaygınlaştırılmasında Çarlık idaresi ile anlaşmışlardır. Hükümet bu sayede hem Müslümanların eğitimlerini kontrol etmeyi hem de Rusçayı yaygınlaştırmayı amaçlamaktaydı (Swietochowski, 1988: 49). Ruslar, kendi dil ve kültürlerini Azerbaycan Türklerine kabul ettiremeyince, Türkler üzerindeki baskılarını kaldırarak, Türk dili üzerindeki İran nüfuzunu önlemeye çalışmışlardır. Farsça'nın mahkemelerde kullanımı 1873'ten sonra yasaklanmış, bir yıl sonra da bölgedeki Farsça dil okulları kapatılmıştı. Bu şekilde Ruslar, bilerek veya bilmeyerek Azerbaycan Türklerinin milli şuur yönünden uyanmalarına ve kendi dillerini kullanmalarına vesile olmuşlardır (Saray, 1993: 24-25; Baykara, 1966: 151). Rus idaresi, bölgedeki İran etkisini kırmak için Türkçe edebi eserlerin yazılmasını destekleyerek Farsçanın kullanımını sınırlandırmak istemiştir (Nesibli, 2017: 16).

Çarlık, okulların faaliyetlerini ve milli görüşlü öğretmenleri takip etmiş, yeni usulde eğitimin yayılmasının önüne geçmeye çalışmıştır (X. M. Memmedov, 2005: 32). Diğer yandan toplum, Rus okullarına giden Müslüman çocuklara Rus balası diyerek onları damgalamıştır (Süleymanlı, 2006: 64). Halkın Rus dilini öğrenmesine engel olan durum dini akidelerdir. Din adamları, Rus dilini öğrenmenin günahların bağışlanmasına engel olduğunu söylemişler (Hüseynov, 2007:

26) batı usulü ile yetişen kişilere Hristiyanlaşmış olarak bakmışlardır (Devlet, 2014: 32).

19. yüzyılın son çeyreğinde Azerbaycan'da Çarlık rejimine karşı yapılan silahlı direniş Kaçaklar Harekâtı olarak tarihe geçmiştir. Bu durum 1882, 1885, 1890 yılından sonra devam etmiş Çarlık idaresini korkuya sevketmiştir (Baykara, 1975: 89). Bu durum karşısında Rusya politikasını yumuşatmıştır. Rus idaresinin uyguladığı sömürü siyasetinin etkisi ve Rusya ve Avrupa üniversitelerinde eğitim gören Azerbaycanlıların milli hareketi başlatmaları Azerbaycan toplumuna bir nevi Rönesans yaşatmıştır. Milli kimliğin öne çıkması ile dil, kültür, edebiyat, eğitim gibi alanlarda milli formlara bürünen yenilikler meydana gelmiştir.

Azerbaycan'da milli hareketi güçlendiren amillerden biri olarak Balkan savaşlarının başlaması görülmektedir. Bu muharebelerde Müslüman-Hristiyan çatışması dünyada olduğu gibi Rusya hakimiyeti altında yaşayan halkların hayatına da etki etmiştir. Resulzade:

Rusiya cəmiyyətində şovinst bir siyasət cərəyanı başladı, bu cərəyan Balkan müharibəsi əsnasında daha da şiddətləndi. Rus şovinizmi doğrudan doğruya Türk aləminə qarşı çevrilmişdi. Tanınmış Rus ədiblərindən biri Balkanlara gedən Qırmızı xaç cəmiyyətini yola salmaq üçün yazdığı məqalədə 'Bir slavyan, bir xristian varkən Türk yaralısına baxmayın' deyirdi. Bu şovinizm eyni zamanda Rus olmayan millətlərdəki milli cərəyanı qüvvətləndirirdi, o cümlədən Türk millətçiliyi qabarırdı.

Türkçülüğe ve Müslümanlığa olumsuz etki eden bu durum, Azerbaycan inkılapçılarının milli yönelişlerini güçlendirmiştir. Çarlık İdaresi, Balkan muharebelerine katılmak isteyen Kafkas Müslümanlarına engel olmaya çalışmıştır. Buna karşın Türkiye, Azerbaycan'da genel olarak Kafkasya'da Türkçülük ve İslamcılık propagandası yapmak amacı ile altmış kişiyi görevlendirmiştir. Coğrafi uzaklığa rağmen Balkan muharebeleri halkın milli uyanışında, milliyetçiliğin güçlenmesinde etkili olmuştur (X. M. Memmedov, 2005: 140-142). Birinci Dünya Savaşında Osmanlı

İmparatorluğu'nun İtilaf devletleri karşısında yer alması, Kafkas Türklerine karşı baskıları artırdı. Müslüman kitleler ise öfkeleri artmış, sakinliklerini korusalar da esaretten kurtulma isteğinde olmuşlardır (Hasanlı 2017: 71).

Rusya; idari, iktisadi ve politik nedenlerle bölgenin kontrolünü elde tutmak istemiştir. Dil, kültür, eğitim, basın kanallarını kullanarak Ruslaştırma politikasını uygulamaya koymuştur.

Rusların Azerbaycan'ı istila etmelerinden sonra yaptıkları sömürü politikaları, göç ve iskân politikaları, Azerbaycan Türklerini iktisadi, eğitim, yazı-dil-edebiyat, kültürel vd. alanlarda geri bırakmaya çalışmaları ve onları görmezden gelmeleri, zamanla Azerbaycan Türklerinin de bu duruma çareler aramasına sebep olmuş ve sonuçta söz konusu birçok alanda ilerleme, gelişme ve yenileşme hareketlerinin kıvılcımlarını atmıştır. Bu faaliyetler 19. yüzyılın ikinci yarısında Azerbaycan Türklerinin milli uyanışını tetiklemiş ve ceditçiliğin Azerbaycan topraklarında yayılmasında ve yerleşmesinde temel oluşturmuştur.

Kaynakça

- Akçura, Y. (2009). *Türk Yılı 1928*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Akpınar, Y. (2017). *İsmail Gaspralı Seçilmiş Eserleri: Fikri Eserler III*. İstanbul: Ötüken.
- Akyol, T. (1993). Ceditcilik, *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)* (C 7, 211-213). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.
- Ana Britannica. (2004). "Ceditcilik". (C 5. s. 451). İstanbul: Ana Yayınevi.
- Andican, A. A. (2003). *Ceditizm'den Bağımsızlığa Hariçte Türkistan Mücadelesi*. İstanbul: Ötüken.
- Aslan, H. (1983). Azerbaycan'da Dil Islahatının İlk Öncüleri. *Türk Dünyası Araştırmaları*, İstanbul: Kazancı Matbaacılık, 125-134.
- Baykara, H. (1964). Azerbaycan Rönesansını Yapanlardan Abbas Kulu Ağa Bakıhanlı (1794-1847). *Türk Kültürü Dergisi*, Sayı 26, 90-97.
- Baykara, H. (1975). *Azerbaycan İstiklal Mücadelesi Tarihi*. İstanbul: Azerbaycan Halk Yayınları.

- Bulak, ř. (2016). Azerbaycan İsminin Kökeni ve Anlamı. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9 (43), 54-60.
- Caferoğlu, A. (1940). *Azerbaycan*. İstanbul: Cumhuriyet Matbaası.
- Çağla, C. (2002). *Azerbaycan'da Milliyetçilik ve Politika*. İstanbul: Bağlam.
- Devlet, N. (2014). *Rusya Türklerinin Mill  Mücadele Tarihi*. Ankara: TTK Yayınları.
- Elekberli, F. (2021). *Azerbaycan'da Türk Felsefi ve İctimai Fikir Tarihi XIX-XX. Yüzyıllar*, Türkiye Türkçesine aktaran, A. Demir. Ankara: Astana Yayınları.
- Hekimoğlu, V. S. F. (2009). İsmail Bey Gaspıralı ve Türk Birliği İdeali, *History Studies*, 1 (1), 297-317.
- Hüseynov, H. (2007). *Azerbaycan'da XIX. Asr İctimai ve Felsefi Fikir Tarihinden*. Rusçadan Çev. A. Hacıyeva ve ř. Memmedova. Bakü: şarq-Qarb.
- İsmayilov, İ. (2007). *Azerbaycan Nefti XX. Asrda (Harbi ve Siyasi Bakış)*. Bakü.
- Kanlıdere, A. (2021). *İdil-Ural ve Türkistan'da Fikir Hareketleri Dini Islahçılık ve Ceditçilik*. İstanbul: Ötüken.
- Kanlıdere A. (2004). Sovyet ve Türk Tarih Yazıcılığında Rusya Müslümanlarının Düşünce Tarihi. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 2(1), 149-181.
- Korkmaz, T. ve Türkmen, İ. (2016). Türkiye'deki Muhacir Azeri Basını Işığında Sovyetlerin Azerbaycan Topraklarında İsk n Siyaseti. *Cappadocia Journal of History And Social Sciences*, Sayı 6, 179-189.
- Kutluer, O. (2021). <https://www.youtube.com/watch?v=WG9hc5rybF4> Erişim Tarihi: 07.12.2021.
- Maraş, İ. (2002). *Türk Dünyasında Dini Yenileşme*. İstanbul: Ötüken.
- Mehmetzade, M. B. (1991). *Milli Azerbaycan Harekatı*. Ankara: Azerbaycan Kültür Derneği.
- Memed, H. (2004). *İsmail Bey Gaspıralı ve Birlik Kavramı  zerine*. (Çev: Rozaliya Garipova). Ed: H. Kırımlı. Ankara: Kırım Türkleri Kültür ve Dayanışma Derneği.

- Memmedov, C. (2007). *Azerbaycan Publisistikası Antologiyası*. Bakü: Şarq-Qarb.
- Memmedov, İ. (2005). *Azerbaycan Tarihi*. Bakü: Adiloğlu Neşriyat.
- Memmedov X. M., (2005). *Azərbaycan Xalqının Milli İstiqlal Mübarizəsi (XIX yüzilliyin sonları-XX yüzilliyin əvvəlləri)*. Bakı: Elm.
- Merdanov, M. (2011). *Azerbaycan Tahsil Tarihi I. Cild*. Bakü: Tahsil.
- Mutlu, N. (2018). Hanlıklardan Cumhuriyete Doğru Azerbaycan'ın Kısa Tarihi (1747-1920). *B.U.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 37 (1), 147-167.
- Necefli, G. (2018). Çarlık Rusyası'nın Ermenileri Azerbaycan Topraklarına Göç Ettirmesi (Rusya Arşiv Kaynakları Işığında). XVIII. Türk Tarih Kongresi 1-5 Ekim 2018, Ankara, 285-314.
- Nesibli, N. (2017). *Azerbaycan Türklerinin Önderleri*. Türkiye Türkçesine Aktaran O. Uravelli; S. Alkın. Ankara: Berikan.
- Nusretoğlu, T. (2017). *Azerbaycan'da Rus Kilisesi ve Rusçuluk Faaliyetleri*. İstanbul: Ötüken.
- Özcan, U. (2002). *Ahmet Ağaoğlu ve Rol Değişikliği*. İstanbul: Akademi.
- Özocak, Ö. (2014). Diaspora kavramı ve Ermeni diasporası. *YTSAM Ermeni Meselesi Özel Sayısı*, 5, 3483-3493.
- Özocak, Ö. (2022). Ermeni Diasporası ve Ermenistan: Siyasi, Ekonomik ve Dini İlişkiler. *Asia Minor Studies*, 10 (1), 63-74.
- Özsoy, E. (2020). Ceditçi Aydın Muhammed Fatih Kerimî'nin Fikir Dünyasının Oluşumu. *Anasay Dergisi*, 4 (13), 1-15.
- Özsoy, E. (2022). "Tan Yıldızı" Gazetesi'nde Ceditçi Aydınlara Yönelik Muhalefet (1906). *Genel Türk Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 4 (7), 227-238.
- Rasonyi, L. (1993). *Tarihte Türklük*. Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü.
- Sakal, F. (1999). *Ağaoğlu Ahmet Bey*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.

- Saray, M. (1993). *Azerbaycan Türkleri Tarihi*. İstanbul: Nesil Yayıncılık.
- Saydam, A. (2014). Rusya'nın Kafkasya'yı İşgali. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 5 (1), 243-261.
- Seyidzade, D. (2004). *Azerbaycan XX. asrın Evvellerinde: Müstaqilliye Aparan Yollar*. Bakü: Oka.
- Süleymanlı, E. (2006). *Milletleşme Sürecinde Azerbaycan Türkleri*, İstanbul: Ötüken.
- Süleymanova, S. (1998). XIX. Asrın Sonu XX. asrın başlarında Azerbaycan'da Türkçülük ictimai- siyasi cereyanı. *Azerbaycanın Türkçülük ve Azerbaycancılık Problemleri*. (Ed.) S. Hacı. Bakü: Ay-Ulduz.
- Swietochowski, T. (1988). *Müslüman Cemaatten Ulusal Kimliğe 1905-1920*. (Çev. N. Mert). İstanbul: Bağlam.
- Turan, A. (2017). Türklerde Milli Birlik İdeali Dünden Bugüne. Milli Birlik ve Beraberlik Sempozyumu. Ankara.
- Türkyılmaz, S. (2018). *İsmail Gaspıralı ve Rusya Türklerinde Milli Uyanış*. İstanbul: Ketebe.
- Valiyev, O. (2020). *Azerbaycan'da Milliyetçilik- Ulusun ve Ulus devletin Oluşumu*. Ankara: Türkiye Notları.
- Veliyev, A. (2006). *Azerbaycan Siyasi Düşünce Tarihi ve Mirza Bala Mehmetzade*. İstanbul: Doğu Kütüphanesi.
- Yeşilot, O. (2003). *Hasan Melik Zerdabi'nin Hayatı ve Faaliyetleri* (Tez No. 140771) [Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Yılmaz, A. (2019). Büyük Selçuklu Devleti Döneminde Eğitim. *Türk Eğitim Tarihi*. Ed. Mustafa Kılınç-Songül Keçeci Kurt. Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, A. (2019a). Türkiye Selçukluları ve Anadolu Beyliklerinde Eğitim. *Türk Eğitim Tarihi*. Ed. Mustafa Kılınç-Songül Keçeci Kurt. Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, A. (2021). Türk Tarihi İçin Anlamlı Bir Şehir Cend. *Sosyal, Beşeri ve İdari Bilimler Alanında Uluslararası Araştırmalar VI*. Ed. Zührem YAMAN. İstanbul: Eğitim Yayınevi.
- Yuzeyev, A. (2004). Ceditçilik İdeolojisi: Tarihi ve Bugünü. *İsmail Bey Gaspıralı için*. Ed: H. Kırımlı. Ankara: Kırım Türkleri Kültür ve Dayanışma Derneği.

- Zahidullin, İ. K. (2004). İsmail Gaspıralı ve Çarlık Hükümetinin Ruslaştırma Siyaseti. Çev. Rozaliya Garipova. *İsmail Bey Gaspıralı için*. Ed: H. Kırımlı. Ankara: Kırım Türkleri Kültür ve Dayanışma Derneği.
- Quliyev, V. (2014, Mayıs 8). Əməl dostları: İ. Qasprinski və Ə. Topçubaşov. *Kaspi*. Erişim Tarihi: 28.05. 2022. <http://aghsu.cls.az/front/files/libraries/2374/books/637196629.pdf>
- Quliyev, V. (2018, Mart 17). Azərbaycan Siyasi Mühacirətinin İlk Böyük İtkisi. *525-ci qəzet*. ErişimTarihi: 09.07.2021. https://www.elibrary.az/docs/qazet/qzt2018_1670.htm

GAZNELİ VE BÜVEYHÎ MÜNASEBETLERİNDE HEDİYE*

*Saliha BİLGİNCİ**

*Ahmet YILMAZ***

Öz

İnsan ilişkilerinde olumlu roller oynayan hediye kelimesi sevgi veya itibar tabiri olarak karşılıksız verilen armağan manasında kullanılmaktadır. Arapça da rehberlik etmek, iyi yola yöneltmek anlamındaki hidayet kökünden türemiştir. Hediye kavramının ad olarak kazandığı anlam kılavuzluk etmenin özünde mevcut olan yardım ve ihsan ile bağdaşmaktadır. Birçok çevrede görülen hediyeleşme geleneğinin yaklaşık olarak beşeriyet tarihi kadar kadim bir mazisi vardır. İnsanlık tarihinde hediye geleneğinin beşerî ve sosyal münasebetlerde, sevgi ile dostluk bağlarının pekiştirilmesinde müspet bir etkisi olmuştur. Hediyeleşme adetinin Türk tarihindeki yerine baktığımızda da toplumsal saygınlık sağlama ve sosyal bütünleşmeyi teşvik etme gibi pek çok işlevsel özellik taşıdığı görülmektedir. Bu bağlamda hediye geleneğine ilk Müslüman Türk devletlerinden biri olan Gazneliler döneminde de rastlanılmaktadır. Gazneliler zamanında hediyeleşme siyasi, sosyal, iktisadi ve bilhassa devletler arası ilişkilerde önemli bir rol oynamıştır. Bu çalışmada Türk tarihinde mühim bir yere sahip olan hediye adeti, Gazneli ve Büveyhî münasebetlerinde incelenmiştir. **Anahtar Kelimeler:** Gelenek, Hediye, Kültür, Türk.

The Gift on The Relationships of Ghaznavids and Buyids

Abstract

The word of 'gift' which plays positive roles in human relations is used in the sense of a gift that is given free of charge as the

* Bu çalışma 2022 yılında Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde hazırlanan "Gazneli ve Büveyhî Münasebetlerinde Hediye" başlıklı Yüksek Lisans tezinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

* Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, salihabilginci12@gmail.com / ORCID No: 000-0003-1742-489

** Doç. Dr. Amasya Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü Öğretim Üyesi / ahmet.yilmaz@amasya.edu.tr / ORCID No: 0000-0003-3825-2660

expression of love or reputation. In Arabic, it is derived from the root of guidance which means to guide and to direct for the good way. As a name, the meaning of the gift concept is compatible with the help and benevolence inherent in guiding. The tradition of gift giving which is seen in many circles has a past as ancient as the history of humanity. In the history of humanity, the tradition of gifts had a positive effect on the relations of human and society and on reinforcing the bonds of love and friendship. When we look at the place of gift giving in Turkish history, it is seen that it has many functional features such as providing social respectability and promoting social integration. In this context, the gift tradition is also encountered in the period of the Ghaznavids that is one of the first Muslim Turkish states. The giving of gift had played an important role in political, social, economic and especially interstate relations in the time of the Ghaznavids. In this study, the custom of giving of gift which has an important place in Turkish history, has been examined in the relations of Ghaznavid and Buveyhids.

Key Words: Tradition, Gift, Culture, Turkish.

Giriş

Türkçemize armağan olarak geçen hediye sözcüğü, Arapçada akıl vermek, iyi yola sevk etmek anlamındaki hidayet kökünden türemiştir. Hediye sözüne eş değer gelen armağan kavramı birini neşelendirmek, gönlünü hoş etmek için verilen mükâfat ve bağış anlamına gelmektedir (Açıkğöz, 2012:1). Bunun yanı sıra Türk kültüründe hediye kelimesi ile bahşiş kavramı arasında da ilişki kurulmaktadır (Kâşgarlı Mahmud, 1985: 63). Öte taraftan diğer lûgatlarda “adak, anda, atiyye, bağış, bahşiş, bergüzar, hatıra, ihsan, ikra, hatıra, ihsan, ikram, müjde, peşkeş, teberru, tuhfe, yadigâr” gibi kavramlar da hediye kelimesine eş değer kullanılmaktadır (Yılmaz, 2020: 278). Bunların dışında hediye kavramına değişik anlamlar da verilmiştir. Örneğin hediye, insanlar arasında sevgi ve dostluğun nişanesi olarak ifade edilmiştir. İslâm ahlakıları da

karşılıklı hediyeleşme²² ile tarafların birbirlerine daha çok kenetlendiklerini dile getirmişlerdir. Bu yüzden hediyeleşmeyi güzel bir davranış diye izah etmişlerdir (Güzay, 2014: 5-6). Görüldüğü gibi hediye kelimesinin farklı tanımları yapılsa da genel olarak hediye “bireyin değer verdiği kişiye lütuf ve ikram olarak sunduğu şey” manasını taşımaktadır. Daha geniş anlamda ise hediye; bir insanın başka birine veya cemaatte arada gönül bağı oluşturması amacıyla verdiği ve geri alınması hoş karşılanmayan nesnelere (Argun-Eskin, 2020: 62).

Türk kültüründe hediyeleşme devletlerarası ilişkilerde önemli bir rol üstlenmiştir. Çoğu kez devletin gücünün ve zenginliğinin göstergesi sayılmıştır. Bu bakımdan hükümdarlar arasında hediye alışverişi söz konusu olmuştur (Tezcan, 1989: 31). İslâmiyet’ten önce Türk kültüründe hediyeleşme²³ lütuf, iyilik, bağış, takdir, bahşış, mükâfat gibi anlamlarda kullanılmıştır. İslâmiyet’in kabul edilmesinden sonra da Türk devletlerinde hediyeleşme geleneği benzer manalarda devam etmiştir (Önal, 2008: 103). Bu bağlamda ilk Müslüman Türk Devletleri’nden olan Gazneliler’de hediye kavramı aynı anlamlarda kullanılmıştır. Zamanla hâkimiyet sahalarını genişleten Gazneliler’in birçok devletle münasebetleri olmuştur (Merçil, 1989: IX). Gazneliler’in yoğun ilişkiler kurduğu devletler arasında X. ve XI. asırlarda Batı İran’da hüküm süren Büveyhîler de yer almaktadır. Tarihi süreçte adı geçen iki devletin hükümdarları arasında çoğu kez

²² Birçok çevrede görülen hediyeleşme geleneğinin yaklaşık olarak beşeriyet tarihi kadar kadim bir mazisi vardır. Bu bağlamda muasır insan bilimi araştırmalarında, ilkel zümrelerde herhangi bir bedel istenilmeden hediye alınıp verildiğinden söz edilmektedir. Bunun yanı sıra armağan ile toplumsal ilişki kurma, içtimâî saygınlık ve itibar sağlama amaçlı hediye şekillerinden de bahsedilmektedir. Bundan dolayı ilk zamanlarda hediyeleşme âdetinin sosyal beraberliği sağlayan bir gelenek olduğu düşünülmektedir (Bardakoğlu, 1998: 151-152; Yılmaz, 2020: 278).

²³ İslamiyet öncesi Türklerde devletlerarası hediyeleşmede değerli eşyalar, canlı hayvanlar ve özellikle ipek önemli yer tutmuştur. Bunlar hem yazılı kaynaklarda hem de arkeolojik buluntularda tespit edilmiştir (Arkeolojik buluntular konusunda ayrıntılı bilgi için bkz. Toraman, 2019: 23-49; Toraman, 2020: 12-24).

karşılıklı olarak hediye âdetinin gözletildiği görölmektedir (Yılmaz, 2020: 280).

1. Gazneliler Devleti

Gazneliler 963-1186 tarihleri arasında Horasan,²⁴ Afganistan ve Kuzey Hindistan'da hüküm süren Müslüman bir Türk devletidir. Adını başkentleri Gazne'den²⁵ nispetle almışlardır. Bunun yanında Mahmûd-ı Gaznevî'nin Yemînüddevle lakabından dolayı *Yemînîler*, babasının isminden dolayı da *Sebük Teginîler* diye anılmışlardır (Merçil, 1996: 484-486; Yılmaz, 2021: 17-18). Döneminin en güçlü devletlerinden olan Gazneliler Sâ mânîler'in içerisinde ortaya çıkmışlardır. Devletin temelleri Sâmanîler'in Horasan Valisi Alptegin'in isyan girişiminin sonrasında Gazne şehrine inmesiyle atılmıştır (Usta, 2021: 130). Türk kumandan olan Alptegin, Sâ mânî Emîri Ahmed b. İsmâil'e 907-914 tarihlerinde gulâm²⁶ olarak satılmıştır. Daha sonra Emîr'in hassa askerleri arasına girmiştir (Merçil, 1989: 1-2; Yılmaz, 2021: 19). Alptegin, Sâ mânî Emîri Nasr b. Ahmed tarafından âzad edildikten bir müddet sonra da onun hâcibü'l-hüccâblığına²⁷ yükselmiştir. Diğer taraftan Emîr Nûh b. Nasr'ın vefat etmesinden dolayı tahta geçen oğlu Abdülmelik üzerinde Alptegin nüfuz kazanmaya başlamıştır (Merçil, 1989: 525-526).

Abdülmelik'in vefatından sonra Sâ mânî devlet adamları arasında anlaşmazlık ortaya çıkmıştır. Vezir Be'lamî de aralarındaki anlaşma gereği tahta kimin çıkacağı konusunda

²⁴ Kaynaklarda Horasan'ın aslen Farsça bir sözcük olduğu ve "güneşin doğduğu ülke" anlamına geldiği kaydedilmektedir (Şahin, 2013: 28; Uslu, 1997: 25).

²⁵ Gazne şehri günümüzde Afganistan Devleti'nin sınırları içerisinde başkent Kâbil'in güney batısında yer almaktadır. Gazne'nin arkeolojik kazılar neticesinde milâttan önce kurulduğu bilinmektedir (Konukçu, 1996: 479-480).

²⁶ Gulâm, lûgat manası itibariyle; bıyığı çıkmamış delikanlı, köle, erkek çocuk, genç hizmetkâr, hür bırakılmış köle ve efendisine tabi muhafız gibi anlamlarda kullanılan bir sözcüktür (Göksu, 2017: 13; Erdoğan, 2010: 3).

²⁷ Hâciblerin genellikle Türk köleler arasından seçildiği ve belirli bir süre eğitimden geçtikten sonra bu göreve getirildiği bilinmektedir. Vezir ve divan üyeleri arasındaki yazışmaları, konuşma buluşmayı sağlayan araçlara hâcib denilmektedir. Bunların başında yer alan kişiye de *Hâcibü'l Hüccab* adı verilmiştir (Çetin, 2010: 288).

Alptegin'e danışmıştır. Nitekim onun seçtiği Abdülmelik'in oğlu Nasr sadece bir gün tahta kalmıştır. Bu sırada Alptegin'e karşı olan gulâmlar ve Türkler Mansr b. Nh'a biat etmişlerdir. Alptegin bunun üzerine kendi namzetini zorla tahta çıkarmaya çalışmıştır. Buna mukabil Emr Mansr onu görevinden uzaklaştırmıştır. Peşinden de olduğu yere on altı bin kişilik bir ordu göndermiştir. Alptegin Smn ordusunu bozguna uğratarak Gazne'ye yürümüştür. Neticede burayı ele geçirerek Gazneli Devleti'nin temellerini atmıştır (Merçil, 2014: 54). Alptegin'in vefat etmesinin ardından yerine oğlu Eb İşhak İbrahim geçmiştir (Göksu, 2011: 113; Yılmaz, 2021: 25). Eb İşhak yönetimi 963'te başlayıp 966 yılında son bulmuştur. Bu süre zarfında idarede babası gibi başarılı olamamıştır. Gazne'de uzun müddet hüküm süremeyen Eb İşhak 966'da ölmüştür. Yerine geçecek oğlu olmadığından dolayı Türk emr ve kumandanları Bilgetegin'i tahta geçirmişlerdir (Yılmaz, 2021: 25; Nuhoğlu, 1995: 4). Bilgetegin, Alptegin'in kölesi, hcibi ve muhafız kuvvetinin kumandanıdır. On yıllık saltanatının ardından Gerdiz Kalesi'ni kuşattığı sırada 975'te vefat etmiştir. Onun yerine Alptegin'in diğer bir kölesi olan Britegin geçmiştir. Ancak o da Gazne'de uzun süre hüküm srememiştir. Devleti iyi ynetemediğinden Türkler tarafından görevinden uzaklaştırılmıştır. Boş kalan Gazne tahtına Türk beyleri Alptegin'in kumandanlarından olan Sebüktegin'i geçirmişlerdir (Salman, 2006: 113).

Sebüktegin'in oğlu Mahmd'a nasihatlerde bulunduğu *Pendnme*'sinde²⁸ kendisi hakkında bazı bilgilere yer verilmektedir. *Pendnme*'de zikredilen malumatlara göre

²⁸ İşlmi siysetnmelerin Fars dilinde yazılmış olanların arasında en tanınmışları Keyks b. İskender b. Kbus b. Veşmgr'in *Kbsnmesi* ve Nizm'l-Mülk'n *Siysetnmesi*'dir. Gazneli hanedanının kurucusu Sebüktegin'e ait *Pendnme*'de bu zikredilen türde Farsça yazılanların en eskisidir. *Pendnme*, Sebüktegin'in menşeini aydınlatmak adına mühim bilgiler içermektedir. Ayrıca Selçuklular döneminden nceki İşlmiyet'i kabul etmiş olan Türk büyüklerinin idar tasviye ile tedbirleri hakkında da bilgi vermektedir (Merçil, 1975: 204).

Sebüktegin Barshân²⁹ bölgesinde doğmuştur. Onun Karluk³⁰ Türkleri'ne bağlı bir boya mensup olduğu düşünölmektedir (Merçil, 2014: 95). Sebüktegin, Alptegin'in himayesi sayesinde Sâmânî sarayında mühim görevlere tayin edilmiştir (Utbî, trhsz: 1). Alptegin'in vefat etmesinin ardından da yerine geçen oğlu Ebû İshak İbrâhim'in en itibar ettiği adamlarından biri olmuştur. Bunun yanında Sebüktegin Türk kumandanlarını kendi safına çekmeyi başarmış ve Gazne tahtına hükümdar seçilmiştir. Sebüktegin'in başta olduğu dönemde Türk hâkimiyeti Gazne şehrinden Afganistan'daki Zâbülistan'a kadar genişlemiştir. Diğer taraftan Büst üzerine de akın düzenleyip burayı ele geçirmiştir. Ardından da Tohâristan,³¹ Zemindâver, Doğu Gur ve Kusdar mıntıklarına kadar ulaşmıştır. Öte taraftan askerî bakımdan önem arz eden Leşker-i Bâzâr³² şehrini kurmuştur (Merçil, 2009: 262-263). Tarihe Nasıruddin unvanı ile Emîr-i Adil lakabıyla geçen Sebüktegin 997 tarihinde vefat etmiştir. Sebüktegin ölmeden evvel oğlu İsmail'i veliaht olarak seçmiştir. Bunun üzerine Gazneli devlet erkân-ı İsmail'i tahta geçirmişlerdir. Cülûs merasiminden sonra yeni hükümdar Sâmânî Sultanı II. Mansur b. Nuh'a biat etmiştir (Utbî, trhsz: 74; Mîrhând, 2019: 45). Bu

²⁹ Barshân, günümüzde Kırgızistan sınırları içerisinde bulunan Isık Göl civarında bir bölgedir (Merçil, 2014: 95).

³⁰ Karluk, Kaşgarlı'nın eserinin birkaç yerinde geçmektedir. Ona göre Karluk Türklerden bir bölüğün ismidir. Oğuzlardan ayırıdır ama onlar gibi Türkmendirler ve boy beylerine Køl İrkin unvanı verilmektedir (Gömeç, 2009: 12).

³¹ Tohâristan, İslâmiyet'in ilk asırlarında Büyük Horasan'da bulunan eski bir vilayetin adıdır. Tohâristan adı hakkında daha fazla bilgi için bkz. (Yılmaz, 2017: 29; Yılmaz, 2018: 338).

³² Leşker-i Bâzâr, Afganistan'ın güneybatısında Hilmend Nehri kıyısında Büst şehri yakınlarında kurulmuştur. Şehrin Sultan Mahmûd ya da oğlu Mesûd tarafından inşa edildiği tahmin edilmektedir. Leşker-i Bâzâr, bir ordugâh şehri olduğundan farklı bir yapıya sahip olmaktadır. Şehir Sultan sarayının etrafında konumlanmıştır. Duvarlarına bitişik olarak inşa edilmiş cami, divanlar, bahçeler, erzak depoları şehre adını veren asker pazarı ve kışlalardan meydana gelmektedir. Kuruluş gayesi, sarayları ve mimarî yapısıyla Abbâsîler tarafından kurulan Samarra şehrine benzetilmektedir. Leşker-i Bâzâr saraylarının ihtişamıyla da meşhur olmuştur (Göksu, 2021: 113-114).

sırada Nîşâbur'da³³ olan Mahmûd İsmail'in hükümdarlığını tanınamıştır. Neticede iki kardeşin orduları 998 yılında karşı karşıya gelmişlerdir. Mahmûd İsmail'in kuvvetlerini mağlup ederek Gazne tahtına çıkmıştır (Merçil, 2003: 362-365). Gazneli Mahmûd döneminde Gazneli egemenliği; batıda Horasan ve Irak-ı Aceme kadar varmıştır. Kuzeyde Tohâristan ve Mâverâünnehir'in bir bölümüne ulaşmıştır. Güneyde Sîstan, Zemindâver ve Kusdar'a yetişmiştir. Doğuda ise Pencâb, Multan ve Sind'in³⁴ bir bölümüne uzanmıştır. Ayrıca Gazne vadisinin ve güney sınırlarının Hindû devletleri, Garcistan hükümdarları ile bazı Afganlar da Gazneliler'e bağlı yaşamışlardır. Neticede Sultan Mahmûd'un ölümü sırasında devletin sınırları 4.680.000 kilometrekareye erişmiştir (Palabıyık, 2002: 37).

Sultan Mahmûd'un vefat etmesinden sonra Gazne devlet adamları yerine Muhammed'i tahta çıkarmışlardır. Bu esnada İsfahan'da olan Mesûd havadisi haber alınca tahtı ele geçirmek için hazırlıklara başlamıştır. Bir süre sonra haberciler Herât'ta³⁵ bulunan Mesûd'un huzuruna varmışlardır. Sultanı hapsedtiklerini ve kendisini Sultan ilan ettiklerini bildirmişlerdir (Merçil, 2004: 346-347). Gazne tahtına geçen Sultan Mesûd'un ilk icraatı atamalarla ilgili olmuştur. Bu sırada önemli devlet adamlarını azledip yeni görev dağılımı yapmıştır (Merçil, 2014: 114). Diğer taraftan saltanat için mücadele ettiği sırada ittifak kurduğu Karahanlı Ali Tegin'i de ihmal etmemiştir. Selçuklularla beraber harekete geçen Ali Tegin üzerine Hârezm Valisi Altuntaş'ı yollamıştır. İki kuvvet arasındaki savaş neticesinde bir

³³ Horasan nahiyelerinin en büyüğünden biri olan Nîşâbur, en çok askerî hazırlığı olan ve daha fazla vergi toplanan yerler arasında yer almaktadır (İbn Havkal, 2014: 326; V. Minorsky, 2008: 57).

³⁴ Pakistan'ın güneydoğusunda İndus Nehri civarında genişleyen Sind bölgesi batı tarafları dağlık, orta kesimleri İndus çevresindeki alüvyonlu ovalar ile doğuda kumlu çöller olmak üzere üç değişik coğrafi üniteden oluşmaktadır. Arap coğrafyacıları, Umayyad Denizi ile Keşmir dağları ortasında kalan mintıkayı Sind diye adlandırmışlardır (Özcan, 2009: 242-244).

³⁵ Herât, günümüzde Afganistan'ın kuzey batısında yer almaktadır. Kaynaklarda Herât'ın Ortaçağ'da hem şehir hem de bölge adı olduğu zikredilmektedir (Şahin, 2015: 381); aynı müellif, 2014:323-324).

antlaşma yapılmıştır (Beyhakî, 2019: 318-319; Merçil, 2014: 114; Hunkan, 2007: 54-55; Hunkan, 2011: 179; Erdoğan, 2013: 169-170). Kısa süre sonra da harpte aldığı yaralar sonucu Altuntaş vefat etmiştir (Beyhakî, 2019: 320; Merçil, 2014: 114; Hunkan, 2011: 180; Erdoğan, 2013: 170). Buna mukabil Sultan Mesûd, Hâzrem'in idaresini oğlu Harun'a vermiştir. Bilahare oğlu kendi başına hareket etmek isteyince bir suikast sonucu öldürülmüştür (Merçil, 2014: 115). 1035 yılında ise Sultan Mesûd devlet ricalinin karşı çıkmasına rağmen Dihistân ve Taberistân³⁶ üzerine sefere çıkmıştır. Bir müddet sonra haberciler Sultana Selçuklular'ın Suriye'ye yolladığı mektubu ulaştırmışlardır. Selçuklular bu mektupta Horasan'a gelme nedenlerini beyan etmişlerdir. Akabinde Gazneli halkı olacaklarını ve hükümdarın emrettiği her türlü işi yapmaya hazır olduklarını ifade etmişlerdir. Buna bedel Nesâ ve Ferâve şehirlerinin kendilerine verilmesini talep etmişlerdir. Bu gelişmeler üzerine Sultan Mesûd Türkmenleri Horasan'dan çıkarmak için hareke geçmiştir (Reşîdü'd-dîn Fazlullah, 2010: 83-84; Merçil, 1989: 62-63; Yılmaz, 2021: 223-224).

Serahs yakınlarındaki Talhâb'da yapılan savaşta Selçuklular 1038'te Gazneliler'i mağlup etmişlerdir (Merçil, 2014: 118; Merçil, 1989: 67-68; Yılmaz, 2021: 249). Bu gelişmelerin ardından Sultan Mesûd tamamıyla Horasan'a yönelmiştir. Gazne'den Belh'e varan Sultan Mesûd, Ulyaâbâd'da Çağrı Bey³⁷ ile buyruğundaki Türkmenleri 1039'da bozguna uğratmıştır (Merçil, 1989: 69-70). Ardından bir kez daha Selçuklular'ın üzerine yürüyerek onları Serahs çölündeki harpte 1039'da yenilgiye uğratmıştır. Bu hadiseden sonra Gazneliler ve Selçuklular arasında geçici bir barış antlaşması

³⁶ Taberistân, Gîlan'ın doğusunda yer almaktadır. Taberistân denmesinin nedeni şudur: Taber (teber) Farsça'da balta demektir. Kaynaklarda burasının gür ağaçlık olduğu için ordu Teberle (baltayla) önündeki ağaçları kesmeden geçemediği zikredilmektedir (Ebû'l-Fida: 2017: 339; Şahin, 2017: 40-42).

³⁷ Çağrı Bey, Selçuklu Devleti'ne adını veren Selçuk'un torunu olup 990 yılında doğduğu tahmin edilmektedir. Babası Mîkail b. Selçuk gayri müslim Türkler'e karşı yapılan bir gâzada şehit düşmüştür. Bundan dolayı Çağrı Bey ve kardeşi Tuğrul Bey, dedeleri Selçuk'un gözetiminde yetişmişlerdir (Sevim, 1993: 183-186).

imzalanmıştır (Beyhakî, 2019: 548-549; Merçil, 1989: 71; Yılmaz, 2021: 271). Fakat Selçuklular antlaşma şartlarına uymayarak sulhu bozmuşlardır. Sultan Mesûd 1040'ta yeniden sefere çıkarak Nîşâbur'u ele geçirmiştir. Bu arada Selçuklu kuvvetleri de Çağrı Bey'in teklifiyle Gaznelilere karşı harekete geçmişlerdir. İki ordu 1040 yılında Dandanakan'da karşılaşmışlardır. Savaş neticesinde Selçuklu kuvvetleri Gazneliler'i bozguna uğratmışlardır (el-Hüseynî, 1943: 9; Merçil, 2004: 346-347). Bu hezimetin ardından Sultan Mesûd yakınları, hazineleri ve ordusunun geri kalanı ile birlikte Hindistan'a gitme kararı almıştır. Ancak bir süre sonra yolda ayaklanan ordu tarafından Sultan Mesûd öldürülmüştür. Yerine ise Gazne tahtına yeniden kardeşi Muhammed oturtulmuştur. Bu esnada Selçuklularla cenk için Belh'de olan Mesûd'un oğluna haber ulaşmıştır. Mevdûd babası Sultan Mesûd'un öldürüldüğünü haber alınca hemen lazım olan hazırlıklara başlamıştır. Ardından da amcasını ve babasının katillerini öldürüp 1041'de Gazne tahtına geçmiştir (İbn Kesîr, 1994: C. XII, 141; Palabıyık, 2002: 39-40; Yılmaz, 2021: 304-305). Sultan Mevdûd saltanatının ilk yıllarında Sîstan meselesi ile uğraşmak zorunda kalmıştır. Bu bölgede sarsılan Gazneli hâkimiyetini tekrar tesis etmek için de Sîstan'a ordu göndermiştir (Târîh-i Sîstân, 2018: 319; Merçil, 1989: 79). Nitekim Gazneliler Sîstan'daki Selçuklu hâkimiyetini 1042 tarihinde kabul etmiştir (Merçil, 2004: 431-432). Sultan Mevdûd saltanatının son demlerinde Selçuklulara karşı ittifak arayışına girişmiştir. Bunun içinde İsfahan'da bulunan Kâkûyîler³⁸ ile Karahanlılarla uzlaşma yoluna gitmiştir. Bu kapsamda onlarla güçlerini birleştirmek için Gazne'den hâreket etmiştir. Nitekim fazla ilerleyemeden hastalanmış ve Gazne'ye geri dönmüştür. Bir süre sonra da 1048 tarihinde vefat etmiştir (Mîrhând, 2019: 148; Merçil, 2004: 431-432). Sultan Mevdûd'dan sonra Gazne tahtına oğlu II. Mesûd hâkim olmuştur. Onun saltanatı pek uzun sürmemiştir. II. Mesûd'un

³⁸ İran'da hüküm süren kuvvetli devletlerin egemenlik elde ettikleri yerlerde otoritenin yok olmasıyla beraber, bu bölgelerde çok fazla yerel hanedan ortaya çıkmıştır. Bunlardan birisi de XI. Asırda ortaya çıkan Kâkûyîler'dir. Daha fazla bilgi için bkz. (Gençtürk, 2021: 364).

yerine önce I. Mesûd'un oğlu Ali, ardından da Mahmûd'un oğlu Abdürreşîd geçmiştir. Akabinde Tuğrul isminde bir Türk kumandanı, Abdürreşîd ve on şehzadeyi öldürmüştür. Ancak onun saltanatı da uzun süreli olmamıştır. Tuğrul'un yerine ise Gazne tahtına I. Mesûd'un oğlu Ferruhzâd geçirilmiştir. Yeni Sultan Selçuklulara karşı başarıyla mücadele etmiştir. 1059 tarihinde vefat etmesi üzerine kardeşi İbrâhim Gazne tahtına oturmuştur (Merçil, 1996: 480-484). Sultan İbrahim döneminde uzun süredir devam eden istikrarsızlık sona ermiştir. Hatta Gazneli Devleti toparlanmaya bile başlamıştır (Mîrhând, 2019: 161; Merçil, 2014: 119).

Sultan İbrâhim'in 1099 tarihinde ölmesinden sonra yerine oğlu III. Mesûd geçmiştir. Onun döneminde ise Gazneliler genel olarak Hindistan Seferleriyle uğraşmıştır. III. Mesûd'un 1115 tarihinde vefat etmesinin ardından da yerine oğlu Şîrzâd Sultan ilan edilmiştir. Sultan Şîrzâd ancak bir yıl Gazneliler'in başında kalmıştır. Akabinde III. Mesûd'un öbür oğulları arasında taht kavgası yaşanmıştır. Bu gelişmelerin ardından da Selçuklular Gazneliler'in iç işlerine müdahale etmeye başlamıştır. Bu bağlamda Behram Şah, Selçuklu meliki Sencer'in yardımıyla 1117'de Gazne tahtına geçmiştir (Merçil, 1996: 484-486; Palabıyık, 2002: 41). Sultan Sencer'in 1153'de Oğuzlar tarafından tutsak edilmesi Gazneliler'i olumsuz etkilemiştir. Hatta Behram Şah'ın Sencer'in yardımından yoksun kalması Gurlular'ın işine yaramıştır. Bir müddet sonra da Behram Şah Sultan Sencer'le aynı yıl 1157'de vefat etmiştir. Behram Şah'ın ölümünün ardından Gazneli tahtına Hüsrev Şah geçmiştir. Bu sırada Gazneliler'in ve Selçuklular'ın güç kaybetmesi Gurlular'ın işini kolaylaştırmıştır. Tohâristan ile Bamiyan'ı ele geçirdikten sonra Gazneliler üzerinde baskı kurmaya başlamışlardır. Kısa süre içinde de birçok Gazne şehrini ele geçirmişlerdir (Merçil, 2014: 120). Bu durum karşında Hüsrev Şah, Gazne'den ayrılarak Lahor şehrine yerleşmiş ve Gazneliler artık Hindistan'daki topraklar üzerinde hüküm sürmeye başlamıştır. Hüsrev Şah 1160 yılında Lahor'da vefat edince Gazne tahtına oğlu Hüsrev Melik geçmiştir. Gazneliler'in başına geçen yeni Sultan pek başarılı bir siyaset takip edememiştir. Kendisine isyan eden Türk ve

yerli emîrlere söz geçirmemeye başlamıştır. Bu arada Gur hükümdarı Gıyâseddin Muhammed'in Gazne Valisi Mu'izzeddin Muhammed 1181-1182 yılları arasında Lahor'a saldırmıştır. Bu taarruz neticesinde Hüsrev Melik ve oğlu Melik Şah esir alınıp 1186'da öldürülmüştür. Böylelikle Alptegin ile başlayıp Hüsrev Melik Şah ile sona eren 225 yıllık Gazneliler Devleti tarih sahnesinden silinmiştir (Mîrhând: 2019: 168-169; Merçil, 2014: 120; Yazıcı, 1992: 115; Palabıyık, 2002: 42;).

2.Büveyhîler Devleti

Hânedan ismini, Sâsânî Hükümdarı Behrâm-ı Gur'un ırkından olduğu rivayet edilen Büveyh (Büve) b. Fennâ (Pennâh) Hüsrev'den almaktadır (İbnü'l-Esîr, 2016: C. VI, 585-586; Merçil, 2014: 27; Merçil, 1992: 496-500; Gençtürk, 2021: 52). Deylemliler'in ilk başta Mecûsî ve putperest bir kavim olduğu bilinmektedir. Daha sonra IV. (X.) asrın başında Ali evlâdından Hasan el-Utrûş'un çabalarıyla İslâmiyet'i kabul edip Şiîliği benimsemişlerdir. Ardından da Abbâsî Halifeliği ve diğer İslâm devletlerinin ordularında yer almışlardır. Bunlar ayrıca kendi mntıklarında küçük beylikler de kurmuşlardır (Merçil, 2014: 27). Kaynaklarda geçen bilgilere göre Büveyh'in³⁹ İmâdüddeve Ebû'l-Hasan Ali, Rüknüddeve Ebû Ali Hasan ve Muizzüddeve Ebû'l-Hüseyn Ahmed adında üç erkek çocuğu vardı (İbnü'l-Esîr, 2016: C. VI, 585; Fakîhî, 1378 hş: 16; Güner, 1999: 48; Gençtürk,2021: 57; Aksu, 2022: 144). Bunlar Gilânli bir aileye mensup Emîr Mâkân b. Kâkî'nin buyruğunda Sâmânîler'in hizmetine girmişlerdir. Daha sonrasın da ise Mâkân'ın Sâmânîler'e karşı başarısızlıkla sonuçlanan bir isyan hareketine girişmesi üzerine Büveyh kardeşler ona karşı olan bir diğer Deylemli komutan Gilânli Merdâvic'in tarafında yer almaya başlamışlardır. Merdâvic ise Taberistan ve Cürcân'da Ziyârililer hanedanını kurmuştur (İbn Miskeveyh, 2016: 259; İbnü'l-Esîr, 2016: C. VI, 587; Merçil, 2014: 27; Merçil, 1992: 496-500; Gençtürk, 2021: 61-62). Bir süre sonra üç kardeşten Ali,

³⁹ Büveyhîler, aslen Hazar Denizi'nin Güney-Batı kıyıları ve Kuzey İran mntikasını içeren dağlık ile küçük bir mekân olan "Deylem" nahiyesinden çıkmıştır. Bu nispetle bu aile "Deylemliler" olarak da bilinmektedir (Güner, 1999: 48; Akyol, 2018: 120)

Merdâvic aracılığıyla Kerec valiliğine atanmıştır. İran'ın güneyinde bir devlet kurma düşüncesinde olan Ali'nin etrafında fazla sayıda Deylemli toplanmaya başlamıştır. Ali, düşmanı Merdâvic'e karşı Abbâsî halifesinin desteğini sağlayarak güneye vararak İsfahan'ı kuşatmıştır. Ancak Merdâvic müttefiklerinin etkisiyle onu bölgeden uzaklaştırmıştır. Ali daha sonra Fars'ı ele geçirerek Şiraz'a girmiştir. Bu arada Ali Merdâvic ile barış yapmak zorunda kalmıştır. Bu sebeple kardeşi Hasan'ı onun yanına rehin olarak göndermiştir. Ancak Merdâvic'in 935 yılında hamamda köleleri tarafından öldürölmesiyle Ziyârililer zayıflayınca Ali rahat nefes almaya başlamıştır. Öte taraftan ona tabi Türk askerlerinin birçoğu da Şiraz'da Ali'nin ordusuna katılmıştır (Merçil, 1992: 496-500; Gençtürk, 2021: 63-70; Aksu, 2022: 145-146). Neticede Ziyârililer'in Hazar denizi kıyılarındaki toprakların önemli bir kısmı Büveyh kardeşlerin egemenliğine girmiştir. Büveyhîler, Fars, Hûzistan, Kirman, Cibâl ve Irak olmak üzere dört farklı yerde hâkimiyet kurmuşlardır. Tarihi süreçte hanedan üyeleri arasındaki taht kavgalarından istifade eden Kâkûyî hükümdarı Alâüddeve Muhammed, 414 (1023-1024) yılında Cibâl kolunun Hemedan ve İsfahan'daki şubesini ortadan kaldırmışlardır (İbnü'l-Esîr, 2016: C. VII, 590-591; Merçil, 2014: 30; Fakîhî, 1357 hş: 300; Gençtürk, 2021, 302-303; Gençtürk, 2022: 317-318).

Cibâl kolunun bir diğer şubesi olan Rey'e ise Gazneliler hâkim olmuşlardır. Sultan Mahmûd, Rey şehrine hâkim olduktan sonra ilk olarak İsfahan ve Kazvîn olmak üzere Cibâl bölgesinde olan pek çok yeri hâkimiyeti altına almıştır. Sultan Mahmûd, buralarda hutbeyi kendi adına okutmaya başlamıştır. Ayrıca burada bulunan Batınî, Râfızî ve diğer gruplarla da mücadele etmiştir. Bir süre sonra onların bu mntıkadaki tesirlerini geniş oranda kırmıştır. Ardından Gazneli Mahmûd, Rey ve civarının idaresini oğlu Mesûd'a bırakarak Horasan'a dönmüştür (Beyhakî, 2019: 227; İbnü'l-Esîr, 2016: C. VIII, 2; Gençtürk, 2021: 316). Sultan Mahmûd'un Rey ve çevresine hâkim olmasıyla beraber bu bölgedeki Büveyhî egemenliği sona ermiştir. Neticede Cibâl Büveyhîleri 1029 tarihinde Gazneliler tarafından tamamen tarih

sahnesinden silinmiştir (Merçil, 1989; 44; Merçil, 2014: 30; Yılmaz, 2021: 74; Gençtürk, 2021: 316). Büveyhîler'in Irak, Fars ve Kirman kolları ise o dönem de daha yeni olarak ortaya çıkan Selçuklular'ın hâkimiyetine girmiştir. Selçuklular Büveyhîler'in hâkim olduğu yerlere doğru ilerledikleri zaman Büveyhî hükümdarı Ebû Kâlîcâr vefat etmiş ve Selçuklu Meliki Kavurd komutasındaki Selçuklu kuvvetleri ilk olarak Kirman bölgesinin⁴⁰ kuzey yanlarını teşekkül eden Serdsîr bölgesini ele geçirmiştir. Bu suretle mıntıkadaki Büveyhî hâkimiyeti son bulmuştur. Böylelikle Büveyhîler'in Kirman kolu 1048 tarihinde Selçuklular tarafından yıkılmıştır (İbnü'l-Esîr, 2016: C. VIII, 1; Merçil, 1992: 496-500; Gençtürk, 2021: 326-327).

Bu zamanlar da Büveyhî iktidarının güç kaybetmesiyle birlikte Halife Kâim-Biemrillâh'da Büveyhîler'in ve Bağdat'ta bulunan Türk askerlerinin kumandanı olan Arslan el-Besâsîrî'nin baskısına son vermek üzere veziri Reîsürrüesâ'yı Tuğrul Bey'e göndererek Bağdat'ı ele geçirmesi için onu Bağdat'a davet etmiştir. Bu sebeple Tuğrul Bey harekete geçerek Bağdat'a gelip, 22 Ramazan 447 (15 Aralık) 1055 tarihinde Bağdat'ı ele geçirip, asileri cezalandırmıştır. Akabinde Selçuklu Sultanı bu mevzu hasebiyle suçlu gördüğu el-Melkü'r-Rahîm'i hapsettirmiştir. Böylece yüz on yıllık Büveyhî hâkimiyeti sona ermiştir (İbnü'l-Esîr, 2016: C. VIII, 179; İbn Kesîr, 1994: C. XII, 167; Reşîdü'd-dîn Fazlullah, 2010: 98; Köymen, 2016: 38; Merçil, 1992: 496-500; Turan, 2016: 86; Akyol, 2018: 126; Gençtürk, 2022: 110-111).

3.Gazneli ve Büveyhî Münasebetlerinde Hediye

Gazneliler ve Büveyhîler münasebetlerini ele aldığımızda Sultan Mahmûd döneminde Kirman bölgesine Büveyhîler'in hâkim olduğu görölmektedir. Bu sıralarda burayı Büveyhîler adına Bahâüddeve Ebû Nasr Fîrûz b. Adudüddeve yönetmekteydi. Gazneliler güçlenip Büveyh sınırlarına dayanınca, onlar karşısında tutunamayacağını anlayan Bahâüddeve, Sultan Mahmûd ile anlaşma yolunu

⁴⁰ Kirman eyaleti; kuzeyde Kirman, batıda Sircan, ortada Cîruft, doğuda Bem ve Nermaşır olmak üzere beş bölgeden oluşmaktadır. Eyaletin merkezi Kirman şehridir. Bu şehre Kirman adından başka “Şehr-i Guvâşır” ve “Nermaşır” adları da verilmiştir (Akyol, 2016: 195).

seçmiştir. Bu bağlamda Gazneli Mahmûd'a birbirinden farklı armağanlarla birlikte elçiler yollamıştır. Bu gelişme üzerine Sultan Mahmûd'un Büveyhîler'e karşı siyaseti tam bir müdahale şeklinde olmamıştır. Hatta Sultan Mahmûd, Bahâüddeve'nin şeref ve iktidar sahibi olmasına saygı göstermiş ve onunla dostluğunu pekiştirmek istemiştir. Bu bağlamda aralarında akrabalık bağı kurulmasını arzu etmiştir. Kaynaklarda Sultan Mahmûd'un isteğinin yerine getirilmesi hususunda iki rivayet bulunmaktadır. İlk bilgiye göre isteğin Bahâüddeve'ye iletilmesi için Sultan Mahmûd, Ebû Ömer el-Bistâmî'yi elçi olarak görevlendirmiştir. Bahâüddeve, Ebû Ömer el-Bistâmî'yi iyi bir şekilde konuk etmiş ve ona ihsanlarda bulunmuştur (Curfâdakânî, 1357 hş: 360-362; Hamdullah Müstevfî, 1364 hş: 423; Merçil, 1987: 66; Merçil, 1989: 42; Zeki, 2019: 310; Gençtürk, 2021: 204-205; Aksu, 2022: 148). Ancak Sultan Mahmûd'un evlilik isteğinin cevabını Bağdat'ta bulunan ve ailenin büyüğü olan amcasına bırakmıştır. Kaynaklarda zikredilen diğer bir malumata göre Sultan Mahmûd'un bu isteği ayrı bir elçilik heyeti ile Bahâüddeve'ye bildirilmemiştir. Bağdat'ta Halifeyi ziyarete gelen ve Sultan Mahmûd'un istek ve hediyelerini getiren heyet tarafından dile getirilmiştir (Aksu, 2022: 148-149). Bahâüddeve 403 (1012) tarihinde vefat edince yerine devletin başına oğlu Ebû Şücâ Sultânüddeve geçmiştir. Nitekim bir süre geçtikten sonra Kirman valisi kardeşi Ebu'l-Fevâris isyan etmiştir. Ebû'l-Fevâris kardeşiyle giriştiği savaşta mağlup olunca Sultan Mahmûd'a sığınmıştır. Böylece Gazneli sultanına Kirman'a müdahale etme imkânı doğmuştur (Curfâdakânî, 1357 hş: 362; Gerdîzî, 1363 hş: 393; İbnü'l-Esîr, 2016: C. VII, 563; Merçil, 1987: 66; Merçil, 1989: 42; Fakîhî, 1357 hş: 304; Zeki, 2019: 310; Gençtürk, 2021: 205-206; Aksu, 2022: 149-150). Gazneli Mahmûd, Ebû'l-Fevâris'in geldiğini öğrenince Sîstân Valisi Ebû Mansûr Nasr b. İshâk haber yollayarak onu karşılamasını emretmiştir. Sultan Mahmûd'un talimatını yerine getiren Sîstân Valisi Ebû'l-Fevâris'i pek gösterişli bir şekilde karşılamıştır. Akabinde de ona herkesi şaşırtacak ikramlarda bulunmuştur. Bir süre sonra da Ebû'l-Fevâris Gazne'ye gelmiştir. Sultan Mahmûd onu misafir etmiş

ve kendisine hediyeler vermiştir.⁴¹ Armağanlar içerisinde altın gümüş gibi kıymetli mücevherler, değerli atlar ve sürüler bulunmaktadır (Curfâdakânî, 1357 hş: 362; İbnü'l-Esîr, 2016: C. VII, 563; Fakîhî, 1357 hş: 304; Merçil, 1987: 66; Merçil, 1989: 42; Gençtürk, 2021: Gençtürk, 2021: 206-207; Aksu, 2022: 150).

Diğer yandan ona saygıda kusur etmemiş ve onu yakın akrabaları ile bir tutmuştur. Öyle ki o esnada Gazneli Mahmûd, Ebû'l-Fevâris'i yanına sığınmış olan Ziyârî Emîri Dârâ b. Kabûs b. Veşmegir'in üstünde bir mevkiye oturtmuştur. Bu gelişmeden sonra Dârâ: "Biz ondan daha üstün bir makamdayız, çünkü onun babası ve amcaları vaktiyle benim ecdadıma hizmet etmişlerdir." demiştir. Sultan Mahmûd ise: "Fakat onlar hükümdarlığı kılıç zoruyla aldılar." şeklinde bir cevap vermiştir. Ardından da Gazneli Sultanı, Ebû'l-Fevâris'e bol ihsanlarda bulunup, ona yardım vaadinde bulunmuştur (İbnü'l-Esîr, 2016: C. VII, 563-564; Gençtürk, 2021: 207). Ebû'l-Fevâris, Gazne'de kaldığı sırada atının alnına takılı olan iki mücevheri on bin dinara satmıştır. Ancak Sultan Mahmûd bu iki mücevheri satın alıp Ebû'l-Fevâris'e hediye olarak geri göndererek ona: "Bu mücevherleri atın alnına takmanız büyük bir hatadır, zira bunlar 60 bin dinar değerindedir" demiştir (İbnü'l-Esîr, 2016: C. VII, 564; Gençtürk, 2021: 207). Ebû'l-Fevâris, üç ay boyunca Sultan Mahmûd'un huzurunda kalmıştır. Bu süre zarfında Gazneli Mahmûd, kendisine itibar göstererek değerli hediyeler vermiştir. Ebû'l-Fevâris, Gazne'de belli bir süre kaldıktan sonra Kirman'ı yeniden ele geçirmek için Sultan Mahmûd'dan yardım istemiştir. Gazneli Mahmûd da ona yardım etmeyi kabul etmiştir. Bu maksatla en gözde kumandanlarından birisi olan Ebû Said'in idaresinde olan bir

⁴¹ Ebû'l-Fevâris, Gazne'ye geldiğinde Sultan Mahmûd burada kendisine ikramda bulunup, değerli hediyeler vererek Gazneliler'in siyasi menfaatlerini de korumak istemiştir. Zira Ebû'l-Fevâris'in elinde bulunan Kirman bölgesi; Fars'tan Sîstân ve Hindistan'a bundan başka Tahran, Kazvîn, Kum, Kâşân, İsfahan ve Yezd'den geçerek yine Hindistan'a giden büyük yollar ve denizden de İran'ın kuzeydoğusuna aynı zaman da daha ileriye giden ticaret ve hac yolu üzerinde bulunduğundan son derece stratejik bir öneme sahip olmuştur. Keza Gazneli Mahmûd da bölgenin bu stratejik önemini kavradığından bölgeyi ele geçirmek için Ebû'l-Fevâris'e yakınlık gösterip kıymetli armağanlarla gönlünü hoş tutmak istemiştir (Gençtürk, 2021: 207).

orduyu Ebû'l-Fevâris ile birlikte Kirman'a göndermiştir. Bunun yanında Sultan Mahmûd, ona para ve silah yardımında da bulunmuştur. Nihayetinde Ebû'l-Fevâris, Gazneliler'in desteği sayesinde Kirman'a sahip olmuştur (Curfâdakânî, 1357 hş: 362-363; İbnü'l-Esîr, 2016: C. VII, 564; Merçil, 1987: 66-67; Gençtürk, 2021: 208; Aksu, 2022:151). Bu sırada Ebû'l-Fevâris Kirman'a hâkim olduktan sonra Gazneliler'e karşı olan tavrını değiştirmeye başlamıştır. Öyle ki Gazneli Mahmûd'un kendisine hediye olarak altın, gümüş ile atlar ve sürüler verdiğini unutarak yanında bulunan Gazneli kuvvetlerine karşı soğuk davranmaya başlamıştır. Bu durum ise Gazneli kuvvetlerinin geri dönmesine⁴² sebep olmuştur (Gençtürk, 2021: 208). Diğer taraftan Büveyhîler'in Rey hâkimi Mecdüddeve yaşı küçük olduğundan dolayı idareyi annesi Seyyide Hatun ele almıştır. Bu gelişme üzerine Sultan Mahmûd, Rey şehrinin kendine bağlanması için Seyyide Hatun'a bir elçi gönderip, Rey'de hem hutbenin kendi adına okunmasını hem de kendi adının sikkelerde yazılmasını istemiştir. Şayet talebinin yerine getirilmemesi durumunda Büveyhîler'in savaşa hazır olmasını bildirmiştir. Buna mukabil olarak Seyyide Hatun Sultan Mahmûd'a: “Eğer savaşta beni mağlup edersen kadını mağlup etmiş derler, yenilirsen kadına karşı yenilmiş derler” şeklinde bir mektup göndermiştir. Seyyide Hatun'un bu mektubu üzerine Sultan Mahmûd o sağ olduğu sürece Rey'e saldırmamıştır (Zeki, 2019: 311; Gençtürk, 2021: 310-311). Seyyide Hatun 1028 tarihinde vefat edince Sultan Mahmûd Hâcib Ali Karîb'i Rey'e göndermiş ve Rey'i ele geçirmiştir. Neticede 420 (2019) yılında Rey'in kontrol altına alınmasıyla bölgedeki Cibal Büveyhîler'in hâkimiyeti sona ermiştir (İbnü'l-Esîr, 2016: C. VIII, 1; Fakîhî, 1357 hş: 312; Zeki, 2019: 311; Gençtürk, 2021: 313-314-316).

⁴² Gazneli kuvvetlerinin geri dönmesi üzerine Ebû'l-Fevâris, Sultânüddeve karşısında himayesiz kalmıştır. İki kardeş arasındaki savaşın detayları hakkında bkz. (İbnü'l Esîr, 2016, C. VII, 564; Gençtürk, 2021: 209).

Sonuç

Gazneliler Devleti, Türk-İslâm geleneklerine göre kurulmuş bir devlettir. Nitekim birçok konuda kendilerinden önceki Türk Devletlerini örnek almıştır. Bu doğrultuda Türk kültüründe mühim bir yer işgal eden hediye âdetini de devam ettirmiştir. Türk Devletlerinde hediye kavramı genellikle gönül alma, bağış, yardımlaşma ve dayanışma manalarında kullanılmış ve Türkler çeşitli vesilelerle birbirlerine armağanlar vermişlerdir. Özellikle hediye devletler arası münasebetlerde önemli bir yer edinmiş ve devletlerin gücünü sembolize etmiştir. Bu mahiyette kudretli Türk Devletlerinden biri olan Gazneliler zamanında da hediye geleneği ön planda tutulmuştur. Gaznelilerde hediye bilhassa komşularıyla olan ilişkilerinde önemli bir rol oynamıştır. Bu kapsamda hediye geleneği, Gazneli ve Büveyhî münasebetlerinde ilişkilerin düzeltilmesi ile geliştirilmesinde bir nevi aracı olmuştur. İki devlet siyasi çıkarlarını muhafaza etmek için de çoğu kez hediye âdetine baş vurmuşlardır. Taraflar arasında karşılıklı gönderilen hediyeler bazen de güçlerinin göstergesi olarak ifade edildiğinden hükümdarlar zengin olduklarını ispatlamak adına birbirlerine kıymetli hediyeler yollamışlardır. Gazneli ve Büveyhî ilişkilerinde elçilik müessesesi de önemli bir yer tutmuştur. Bundan dolayı Gazneli elçileri değerli armağanlarla karşı tarafa gidip gelmişlerdir. Nihayetinde hediye, Türk kültüründeki önemini Gazneli ve Büveyhî münasebetlerinde de muhafaza etmiştir.

Kaynakça

- Açıkgöz, F, Ü. (2012), *XVII. Yüzyılda Osmanlı Devleti'nde Hediye ve Hediyeleşme (Padişahlara Sunulan ve Padişahların Verdiği Hediyeler Üzerine Bir Araştırma)*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aksu, G. (2022), *Yemînü'd-Devle Mahmûd el-Gaznevî'nin Siyasi Faaliyetleri (998-1030)*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Akyol, E. (2018), Bveyhler'in Bağdat Hkimiyeti (334/945-447/1055), *İslam Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 3 (3), 119-130.
- Akyol, H. (2016), "Kirman Selçukluları", *Selçuklu Tarihi El Kitabı*, Refik Turan (Ed.), Ankara: Grafiker Yayınları.
- Bardakoğlu, A. (1998), Hediye, *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, (C. XXXII, 151-155), İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.
- Curfdakn, (1357 hş.), *Tercüme-yi Trh-i Yemn*, Neşr. Ca'fer şr, Tahran: Bungh-i Tercüme ve Neşr-i Kitap.
- etin, O. (2010), *Türk-İslam Devletleri Tarihi*, II. Baskı, İstanbul: Düşünce Kitabevi Yayınları.
- Eb'l-Fazl Muhammed b. Hüseyin-i Beyhak. (2019), *Trh-i Beyhak*, Necati Lügal (Tercüme.), Hicabi Krlang (Haz.), Ankara: Türk Tarih Kurum Yayınları.
- Eb'l-Fid. (2017), *Eb'l Fid Coğrafyası (Takvim'l-Buldan)*, Ramazan şeşen (ev.), İstanbul: Yeditepe Yayınevi.
- Erdoğan, C. (2010), *Selçuklu Devletleri Teşkilatında Gulm Sistemi (Tarihsel Gelişimi, zellikleri ve Uygulanışı)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Erdoğan, C. (2013), Harezmi'de Gazneli Hkimiyetinin Tesisi ve Altuntaşlar Dönemi (1017-1041), *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (50), 143-180.
- Fakh, A. A. (1378 hş.), *Trh-i l-i Büveyh*, Tahran: İntişrt-i İlm ve Ferheng, Tahran.
- Fakh, A. A. (1357 hş.), *l-i Büveyh ve Ovz-yi Zamn-i İşn b Numdr ez Zindeğ-yi Merdom-i der n Asr*, İntişrt-i Seb.
- Gerdz, (1363 hş.), *Zeyn'l Ahbr*, Neşr. Abdülhay Habb, Tahran: Dny-yi Kitb.
- Gençtürk, C. (2021), *İran Bveyhleri, (322-448/ 934-1056), (Siyaset, İdar Teşkilat ve Sosyo-Kültürel Hayat)*, Erzurum: Fenomen Yayıncılık.
- Gençtürk, C. (2022), *Bveyhler, (934-1056)*, İstanbul: Selenge Yayınları.
- Gençtürk, C. (2021), *Kkyler ve Alddeve Muhammed Dönemi (1007-1041)*, *History Studies*, 14, (2), 313-334.

- Göksu, E. (2011) Alptegin: Köle Pazarından Gazne Tahtına, *Türk Dünyası Araştırmaları*, 96 (191), 97-116.
- Göksu, E. (2017), *Selçuklu'nun Mirası Gulâm ve İktâ (Kölelik mi, Efendilik mi?)*, I. Baskı, İstanbul: Kronik Kitap.
- Göksu, E. (2021), *Afganistan ve Hindistan'ın İhtişamlı Hanedanı Gazneliler (963-1186)*, İstanbul: Selenge Yayınları
- Gömeç, S. (2009), Divanû Lûgat-İt-Türk'de Geçen Yer Adları, *Tarih Araştırmaları Dergisi*, 28 (46), 1-34.
- Güner, A. (1999), Büveyhîler Dönemi ve Çok Seslilik, *D.E.Ü.İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (XII), 47-72).
- Güzay, A. (2014), *Türk Devlet Geleneğinde Hediyeleşme*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Hamdullah Müstevfî-yi Kazvînî, (1364 hş.), *Târîh-i Güzîde*, Neşr. Abdülhüseyin Nevâ'i, Tahran: Müessese-yi İntişârât-i Emîr Kebîr.
- Huncan, Ö. S. (2007), Mâverâünnehir'de Ali Tegin Oğulları: Kutlug Ordu Devleti (1020-1041), *Bilig*, (40), 35-77.
- Huncan, Ö. S. (2011), *Türk Hakanlığı (Karahanlılar) Kuruluş-Gelişme-Çöküş (766-1212)*, III. Baskı, İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- İbn Havkal. (2014), *10. Asırda İslâm Coğrafyası*, Ramazan Şeşen (Çev.), İstanbul: Yeditepe Yayınları.
- İbn Miskeveyh, (2016), *Tecâribü'l-Ümem*, (Çev. Kıvameddin Burslan, Haz. Mehmet Şeker-Rıza Savaş-Süleyman Genç-Ali Ertuğrul), Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- İbn Kesîr. (1994), *el-Bidâye ve'n-Nihâye*, Mehmet Keskin (Çev.), C. XII, İstanbul: Çağrı Yayınları.
- İbnü'l Esîr. (2016), *İslâm Tarihi el-Kâmil Fi't-Târîh Tercümesi*, Abdülkerim Özaydın (Çev.), C. VI, VII-VIII, İstanbul: Ocak Yayınları.
- Kaşgarlı Mahmud (1985). *Dîvânü Lügâti't-Türk*. Besim Atalay (Çev.), C. I-II, Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Konukçu, E. (1996), Gazne, *Diyanet İslam Ansiklopedisi (DİA)*, (C. XIII, 479-480), İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Köymen, M. A. (2016), *Büyük Selçuklu İmparatorluğu Tarihi Kuruluş Devri*, C. I, Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.

- Merçil, E. (1975), Sebüktegin'in Pendnamesi (Tanıtma, Farsça Metin ve Türkçeye Tercümesi), *İslam Tetkikleri Dergisi*, 6 (0), 204-233.
- Merçil, E. (1987), *Gazneli Mahmûd*, Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- Merçil, E. (1989), Alp Tegin, *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, (C. II, 525-526), İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Merçil, E. (1989), *Gazneliler Devleti Tarihi*, Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Merçil, E. (1992), Büveyhîler, *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, (C. VI,496-500), İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Merçil, E. (1996), Gazneliler, *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, (C. XIII, 484-486), İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Merçil, E. (2003), Mahmûd-ı Gaznevî, *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, (C. XXVII, 362-365), Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Merçil, E. (2004), Mevdûd b. Mes'ûd-i Gaznevî, *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, (C. XXIX, 431-432), Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları
- Merçil, E. (2009), Sebük Tegin, *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, (C. XXXVI, 262-263), İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Merçil, E. (2014), *Afganistan ve Hindistan'da Bir Türk Devleti Gazneliler (Siyaset, Teşkilât, Kültür)*, İstanbul: Bilge Kültür Sanat Yayıncılık.
- Muhammed bin Hâvendşâh bin Mahmûd Mîrhând. (2019), *Gazneliler Ravzatu's-Safâ (Mülük-i Gazneviyye)*, III. Baskı, Erkan Göksu (Çev.), İstanbul: Kronik Yayınları.
- Nuhoğlu, G. (1995), *Beyhaki Tarihi'ne Göre Gaznelilerde Devlet Teşkilatı ve Kültür*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Önal, S. (2008), Edebi Metinlere Yansıyan Yönüyle Osmanlı Toplumunda Hediyeleşme, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (1), 103-113.

- Özcan, A. (2009), Sind, *Diyanet İslam Ansiklopedisi (DİA)*, (C.XXXVII, 242-243), İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Palabıyık, H. (2002), *Valilikten İmparatorluğa Gazneliler Devlet ve Saray Teşkilatı*, Ankara: Araştırma Yayınları.
- Reşîdü'd-dîn Fazlullah. (2010), *Cami'üt-Tevârih Selçuklu Devleti*, Erkan Göksu-H. Hüseyin Güneş (Çev.), İstanbul: Selenge Yayınları.
- Salman, F. (2006), Gaznelilerde Giyim Kuşam Özellikleri, *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 0 (16), 111-126.
- Selim A., Ümit, E. (2020), Erken Dönem İslâm Diplomasinde Hediye, *İslâmî İlimler Dergisi*, 15 (1), 57-94.
- Sevim, A. (1993), Çağrı Bey, *Diyanet İslam Ansiklopedisi (DİA)*, (C. VIII, 183-186), İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Şadrüddîn Ebu'l-Hasan Ali İbn Nâşır İbn Ali el-Hüseyini. (1943), *Ahbâr Üd-Devlet İs-Selçukıyye*, Necati Lügal (Çev.), Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Şahin, M. (2014), “Fâmî, Seyf-i Herevî ve İsfizârî'nin Eserlerinde Herât Şehrinin Kuruluşu ile İlgili Rivâyetler”, *History Studies*, 6 (3), 323-324.
- Şahin, M. (2015), “Ortaçağda Herât Bölgesinde Meydana Gelen Kıtıklar, Bazı Doğal Felaketler Ve Salgın Hastalıklar”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(36), 380-390.
- Şahin, M. (2017), *Serbedârîler Darağacının Gölgesinde Kurulan Bir Devlet*, İstanbul: İdeal Kültür Yayınları.
- Anonim, *Târîh-i Sîstân*. (2018), I. Baskı, Vural Öntürk (Çev.), İstanbul: Ayışığı Kitapları.
- Tezcan, M. (1989), Folklorik ve Antropolik Yönleriyle Hediye Geleneği ve Türk Kültüründeki Yeri, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22 (1), 29-36.
- Toraman, A. (2019), “Türk Tarihinin Kaynakları: Altay'da Göktürk Maddi Kültürünün Arkeolojik Kaynaklarına Genel Bir Bakış”, *Türk Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 4 (2), 23-54.
- Toraman, A. (2020), “Türk Tarihinin Kaynakları: Altay'da Hun Maddi Kültürünün Arkeolojik Kaynaklarına Genel Bir Bakış”, *Genel Türk Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 2 (3), 11-28.

- Turan, R. (2016), “Dandanakan Savaşı Sonrası Tuğrul Bey”, *Selçuklu Tarihi El Kitabı*, Refik Turan (Ed.), Ankara: Grafiker Yayınları.
- Uslu, R. (1997), *Hicrî I-II. Yüzyıllarda Horasan Tarihi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Usta, A. (2021), *Türkler ve İslamiyet İlk Müslüman Türk Devleti: Sâmânîler*, II. Baskı, İstanbul: Yeditepe Yayınevi.
- Utbî. (trhsz), *Târîh-i Yeminî*, A.R. Yelgar (Çev.), Yayınlanmamış Eserler Bölümü, Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Anonim, (2008), *Hudûdü'l-Âlem Mine'l-Meşrik İle'l-Magrib*, (İng. Çev.) V. Minorsky, Abdullah Duman-Murat Ağarı (İngilizceden Çev.), İstanbul: Kitabevi.
- Yazıcı, N. (1992), *İlk Türk-İslam Devletleri Tarihi*, Ankara: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları.
- Yılmaz, A. (2017), *Arap Fetihlerinden Büyük Selçuklu Hâkimiyetinin Sonuna Kadar Tohâristan*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Erzurum.
- Yılmaz, A. (2018), Tohâristan'ın Adı, Coğrafyası ve Genel Sınırları, *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (62), 337-344.
- Yılmaz, A. (2020), Türk Kültüründeki Hediyeleşme Geleneğinin Gazneliler'e Yansıyan Uygulamaları, *IV. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu*, 277-289.
- Yılmaz, A. (2021), *Sultan I. Mesûd Devri Gazneliler Tarihi (1030-1041)*, Erzurum: Fenomen Yayınları.
- Zeki, İ. (2019), *Gazneli Mahmûd'un Din Politikası*, Ankara: Çizgi Kitabevi.

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BİLİMSEL SÜREÇ BECERİLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ*

*Kemal CAN***

*Şafak ULUÇINAR SAĞIR****

Öz

Bu alıŐma sınıf öğretmenlerinin bilimsel süreç becerileri ve bu becerilerin öğretimi hakkındaki görüşlerini tespit amacıyla yapılmıştır. Araştırma olgubilim desenindedir. Çalışma grubunu Aksaray'da görev yapan 31 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen görüşme formu ile toplanmıŐ olup içerik analizi yapılmış, tablo ve Őemalarla raporlaŐtırılmıŐtır. ÖĞretmenlerin bilimsel süreç becerilerini kısmen yeterli tanımlayabildikleri, bu becerileri geliştirmeye yönelik araştırma etkinlikleri, deney ve gözlem yaptırdıkları, bununla birlikte bu çalışmaların yetersiz olduğunu düşündükleri ve çoğunluğun öğrencilerinin bilimsel süreç becerilerini değerlendirmek için geleneksel yöntemleri kullandıkları bulunmuştur. ÖĞretmenler bilimsel süreç becerilerini kazandırmak için öğrenci hazırbulunuŐluĐu, eğitim ortamının yeterliği, araştırma sorgulamaya dayalı ortam gibi durumların gerekliğini, eğitim sistemi, ortam, aile, öğretmen ve öğrenciden kaynaklı sıkıntılar olduğunu, ders kitaplarının ve fen bilimleri programının yetersiz olduğu belirtmişlerdir. Araştırma sonucunda öğretim programı ve ders kitaplarının bilimsel süreç becerileri açısından gözden geçirilerek etkinliklerle zenginleŐtirilmesi, öğretmen eğitiminde bu konuya dikkat edilmesi, öğretmenlerin bilimsel süreç becerileri öğretimine yönelik eksiklerini gidermek

* Bu alıŐma 2019 yılında Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde hazırlanan "İlkokul Fen Bilimleri ÖĞretim Programı Ve Ders Kitabının Bilimsel Süreç Becerileri Açısından İncelenmesi Ve ÖĞrenci Kazanımlarının Değerlendirilmesi" başlıklı Yüksek Lisans tezinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

** İhlara Şehit Sergen Güçlüer ilkokulu, kmlcn.88@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0001-7908-4283>.

*** Prof. Dr., Amasya Üniversitesi EĞitim Fakültesi, safak.ulucinar@amasya.edu.tr. <https://orcid.org/0000-0003-3383-5330>.

amacıyla öğretim materyali ve eğitimlerle desteklenmesi önerilerinde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Bilimsel süreç becerisi, Fen eğitimi, Sınıf öğretmeni, Öğretmen görüşleri

Elementary School Teachers' Views On Scientific Process Skills

Abstract

This study was carried out to determine the opinions of elementary school teachers about scientific process skills and teaching of these skills. The phenomenological design was used in the research. The study group consists of 31 elementary school teachers working in Aksaray. The data were collected with the interview form developed by the researchers, content analysis was made and reported with tables and diagrams. It was found that the teachers were able to describe their scientific process skills partially adequately, they had research activities, experiments and observations to develop these skills, however, they thought that these studies were insufficient and the majority of them used traditional methods to evaluate their students' science process skills. Teachers stated that in order to gain scientific process skills, conditions such as student readiness, adequacy of the educational environment, an environment based on research and inquiry are necessary, there are problems caused by the education system, environment, family, teacher and student, and the textbooks and science program are insufficient. As a result of the research, suggestions were made to review the curriculum and textbooks in terms of scientific process skills and enrich them with activities, to pay attention to this issue in teacher training, to support teachers with teaching materials and trainings in order to eliminate the deficiencies in teaching scientific process skills.

Keywords: Scientific Process Skills, Science Education, Elementary School Teacher, Teacher Views

Giriş

Bilimin ve bilimsel bilginin değerinin arttığı günümüzde bilime hakim olan ve bilim eğitimini etkili şekilde yapabilen ülkelerin gelişmişlikleri ve dünyada her alanda söz sahibi oldukları tartişmasız bir gerçektir. Bilimde, formel bilimler alanında incelenen fen bilimleri, bilimsel yöntemlerle, araştırma ve inceleme yoluyla evreni ve doğal olayları anlama ve tanıma gayretleridir (Kaptan, 1999). Fen bilimleri eğitimi ise bilimsel düşünme ve bilimsel süreç becerilerine sahip, fen bilimlerinin temel kavram, ilke ve kurallarını yorumlayarak uygulayabilen, öğrendiklerini günlük yaşantısında kullanabilen bireyler yetiştirmeyi amaçlayan bir eğitimidir (Aydoğdu ve Kesercioğlu, 2005). Fen bilimleri eğitiminin amaçları arasında Fen okuryazarlığının, zihin ve el becerilerinin kazandırılması, fen alanındaki mesleklere öğrencilerin yönlendirilmesi bulunur (Çepni, 2005). Fen eğitimi sadece öğrencilere fen kavramı öğretmek değildir; fen bilimlerine özgü duyuşsal özellikler, araştırma sorgulama becerilerini kazandırmak, bilimsel düşünme yeteneğini geliştirmek ve problem çözen bireyler yetiştirmektir.

Fen bilimleri öğretim programında temel felsefe fen okuryazarı bireyler yetiştirilmesidir (MEB, 2018). National Research Council, (NRC, 1996) fen okuryazarlığını “*bilimsel kavram ve süreçlerin anlamlandırılmasında, kişisel kararların verilmesinde, toplumsal ve bireysel olaylara katılmada ve ekonomik anlamda verimlilikle bir gereklilik*” olarak tanımlamaktadır. Fen okuryazarı bireyler bilimsel bilginin anlamlandırılmasında, süreç becerilerini kullanarak bilgi üretebilen ve elde ettiği bilgileri toplum için kullanabilen bireylerdir. Bu bireyler karşılaştıkları problemleri çözerken karar verme sürecinde fenle ilgili bilgilerinden yararlanmakta ve fen, teknoloji, toplum ve çevre ilişkisini anlamada bilimsel süreç becerilerine ihtiyaç duyarlar; bilimsel anlayış, düşünce ve değerlere sahiptirler. Mevcut “Fen Bilimleri Öğretim Programı” fen okuryazarlığı kazandırmak için üç (bilgi, beceri, duyuş) öğrenme alanı belirtmiştir. Bilgi öğrenme alanında fizik, kimya, biyoloji ve astronomi kavramlarını kazandırmaya yönelik temel konuların ünitelere ayrılmasıyla öğretim

tasarlanırken alana özgü beceriler alanında bilimsel süreç becerileri, yaşam becerileri ve mühendislik ve tasarım becerileri yer almaktadır (MEB, 2018). Duyuş alanında yer alan bilimsel süreç becerileri, bilim üretmenin temelinde yatan becerilerdir. Harlen (1999), bilimsel süreç becerilerini “*bilimsel düşünmek ve bilimsel araştırma yapabilmek için gerekli becerilere bilim adamları sahip olmayıp tam tersi bilim okuryazarı olan, bilimin doğasını ve olayları kavramaya çalışan, toplumda yaşam standartları ve kalitenin artmasında çaba harcayan her bireyin sahip olup gerektiğinde kullanabileceği beceriler ve yeteneklerdir*” olarak tanımlamaktadır.

Bilimsel süreç, problemle ilgili bilgilerin edinilmesi, bu bilgilerin düzenlenmesi, açıklanması, problemlerin çözümü ve sonuca ulaşmak için gereken zihinsel ve fiziksel becerilerin kullanıldığı bir süreçtir. Bilimsel yöntemleri uygulayabilmek için bilimsel süreç becerilerinin geliştirilmesi gereklidir. Fenle ilgili kavramların karşılaşılan problem durumlarında uyarlanmasında bilimsel süreç becerilerinden yararlanır. Bilimsel süreç becerilerine yönelik farklı sınıflamalar olmakla birlikte temel, nedensel ve deneysel süreç becerileri veya temel ve bütünleşik (bileştirilmiş; integrated) süreç becerileri başlıkları sıklıkla kullanılmaktadır. Fen bilimleri öğretim programında “*temel bilimsel süreç becerileri: gözlem, karşılaştırma-sınıflama, ölçme, bilimsel iletişim kurma, tahmin etme, çıkarım yapma*” şeklinde; “*birleştirilmiş bilimsel süreç becerileri: hipotez kurma, değişkenleri kontrol etme ve değiştirme, işlevsel (işevuruk) tanım yapma, deney düzeneği kurma, bilgi ve veri toplama, verilerin kaydedilmesi, verilerin işlenmesi ve model oluşturma, yorumlama, sonuç çıkarma ile sunma becerileri*” olarak belirtilmiştir (MEB, 2006). Birleştirilmiş ya da diğer adıyla bütünleştirilmiş süreç becerileri, temel becerilere göre daha karmaşık olduğundan bireylerin bu becerileri kullanabilmeleri için öncelikle temel süreç becerilerini kazanmış olmaları gerekmektedir (Marshall, 1990). Temel beceriler bütünleşik becerilerin altyapısını oluşturulduğu için ilköğretimin ilk yıllarından itibaren verilmesi gereklidir.

Eğitimde amaç ve hedeflerin gerçekleştirilmesinde önemli unsurlardan biri öğretmendir. Öğretim programının uygulayıcısı, sınıftaki ğretim sürecinin yürütücüsü olarak öğretmenlerin bilgi, beceri ve yeterlikleri üzerinde durulması gereken bir konudur. İlköğretim okullarındaki öğretmenler fen derslerinde öğrencileri, bilimsel süreçlerinin doğasına ve kullanımına yönelik kendi anlayışlarını geliştirmeleri ve derslerde öğrendiklerini yaşantılarında uygulayabilmeleri hususunda yreklendirmelidir (Martin, 2003). Blosser (1975), bir öğretmenin ğrencilerinin gelecekteki başarisına en önemli katkısının onlara bilimsel süreç becerilerini öğretmesi ve kullanmalarını sağlayan bir eğitim vermesi olduğunu belirtir (Akt: Kandemir ve Yılmaz, 2012). Fen ğretiminin etkili ve öğrenilenlerin kalıcı olması için öğretmenlerin de bilimsel süreç becerilerine sahip olması gerekir. Fen ğretmenleri ve ğretmen adaylarıyla yapılan çalışmalar sınıf ğretmenlerinin de bilimsel süreç becerilerinin incelenmesi gereğini ortaya koymuştur (Downing and Gifford, 1999). İlkokulda fen bilimleri dersi sınıf öğretmenleri tarafından 3. ve 4. sınıfta verilmektedir. Fen okuryazarlığının bileşeni olarak bilimsel süreç becerilerinin kazandırılmasında sınıf ğretmenlerinin uygulamaları, bu becerilere yönelik farkındalıkları, uygulamaları etkileyen durumların incelenmesi bu çalışmanın amacıdır.

Yöntem

Araştırma modeli

Araştırmada olgubilim deseniyle çalışılmıştır. Olgu bilim araştırmasında kişinin yaşadığı bir deneyimi değerlendirmeye odaklanılır (Miller, 2003). Sınıf ğretmenlerinin fen öğretimleri sırasındaki uygulamaları, ders kitabı, ğretim programı ve ğretim ortamının bilimsel süreç becerileri açısından incelenmesine yönelik algıları incelendiğinden bu araştırma olgubilimdir.

Çalışma grubu

Araştırmanın alışma grubunu 2017-2018 eğitim ğretim döneminde Aksaray merkezde görev yapan 31 sınıf ğretmeni oluşturmaktadır. Sınıf ğretmenlerinin demografik zellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırma grubunun demografik özellikleri

	Özellik	Frekans
Mesleki Tecrübe	11-15	5
	16-20	5
	21-25	12
	26-30	6
	31 ve Üzeri	3
Mezuniyet Branşı	Sınıf Öğretmenliği	20
	Kimya Öğretmenliği	3
	Almanca Öğretmenliği	1
	Biyoloji	2
	Bitki Koruma	1
	Mesleki Eğitim	1
	İstatistik	1
	İşletme	1
	Tarih Öğretmenliği	1
	Fen Bilimleri Dersini Okutma Süresi	1-5 Yıl
6-10 Yıl		15
11-15 Yıl		5
16-20 Yıl		1

64

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin 10'u 11-20 yıllık, 12'si 16-20 yıllık, 9'u ise 26 yıl ve üzeri deneyime sahiptir. Sınıf öğretmenliği mezunu olanlar çoğunlukta olup (20 kişi) 11 öğretmen ise farklı branşlarda lisans eğitimini tamamlamıştır. Fen bilimleri dersini 1-5 yıl okutan 10 öğretmen varken 6-10 yıl okutan 15 öğretmen bulunmaktadır.

Veri toplama aracı

Araştırmada ilkokul 4. sınıf öğretmenlerinin bilimsel süreç becerileri hakkındaki görüşlerini tespit amacıyla görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Görüşme, araştırma yapılan bir alan veya konuda hazırlanan soruların analizine yönelik görüşmeci ve katılımcının birlikte yer aldığı konuşma süreci olarak ifade edilmiştir (deMarrais, 2004).

Araştırma verileri, araştırmacılar tarafından önceden hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formuyla

toplanmıştır. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunun amaca hizmet etme derecesinin, uygulanabilirliğinin ve anlaşılabilirliğinin kontrolü nitel araştırma konusunda uzman bir öğretim üyesi ile fen alanında uzman iki öğretim üyesi tarafından sağlanmış ve geri bildirimlerde bulunulmuştur. Geri bildirimler sonucu bilimsel süreç becerisinin (BSB) tanımı, BSB kazandırmaya yönelik yapılan çalışmalar, bu çalışmalarda karşılaşılan zorluklar, ölçme değerlendirme, ders kitabı ve öğretim programının BSB bakımından değerlendirilmesine yönelik onbir sorudan oluşan görüşme formuna son hali verilmiştir.

Verilerin toplanması ve analizi

Araştırmada veri toplama aracının geliştirilmesinden sonra Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli araştırma izinleri alınarak Aksaray'daki okullara gidilmiştir. Sınıf öğretmenleri ile görüşme saatleri önceden belirlenerek derslerinin olmadığı bir zamanda öğretmenler odasında yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin ses kayıtlarının alınmasını istememeleri üzerine verdikleri cevaplar kısa notlar alınarak kaydedilmiştir. Görüşme sırasında tutulan notlar yazılı metinler haline getirilmiş, öğretmenlere okutularak kendi görüşlerini belirtip belirtmediği hakkında ifadelerine başvurulmuş ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Görüşmeden elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuş, birbirine benzeyen veriler belirlenerek belirli kavram ve temalar etrafında bir araya getirilmiştir. İçerik analizinde veriler incelendikten ve anlamlı bölümlere ayrıldıktan sonra her bir bölümün neyi ifade ettiği kodlama aşamasıyla belirlenir. Kodların belirlenmesinin ardından kodları bir araya getirecek temalar belirlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Birbiri ile ilişkili temel kategoriler alt kategorileri oluşturabilmekte olup kategori isimleri araştırmacı, katılımcı, alay yazın kaynaklı olabilmektedir (Merriam, 2015). Araştırmanın içerik analizinde belirtilen bu aşamalar takip edilmiştir. Elde edilen bulgular tablo, grafik ve şemalar halinde sunularak yorumlanmıştır. Sorulara verilen cevaplardan öğretmenler Ö1, Ö2, ... şeklinde kodlamalarla örnek alıntılar yapılmıştır.

Çalışmada geçerliği ve güvenilirliği etkileyebilecek olası durumları için çeşitli önlemler alınmıştır. Görüşme formunun uygunluğu araştırma iç geçerliğinin sağlanması açısından nitel araştırma konusunda uzman bir öğretim üyesi ile fen alanında uzman iki öğretim üyesi tarafından incelenmiş ve geri bildirimlerde bulunulmuştur. Araştırmaya katılmayan iki öğretmen araştırma sorularının okunabilirlik ve anlaşılabilirlik açısından incelemiş, soruların anlaşılır ve okunabilir olduğunu belirtmişlerdir. Görüşmecilerde oluşabilecek endişenin en aza indirilebilmesi açısından onlara gerekli açıklamalar yapılmış ve samimi bir ortam oluşturulmaya çalışılmıştır. Görüşme sırasında katılımcıların cevaplarını bir kez daha tekrarlamaları istenerek yanlış anlaşılan kısımların düzeltilmesi sağlanmıştır. Görüşmede verilen cevapların kodlamalarında diğer araştırmacı tarafından incelenerek fikir birliğine varılarak kodlar oluşturulmuştur.

Bulgular

“Bilimsel süreç becerisi/becerileri nedir? Bilimsel süreç becerilerini tanımlar mısınız?” sorusu görüşmeye katılan sınıf öğretmenlerine yöneltilmiş olup alınan cevaplara yönelik bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Bilimsel süreç becerilerinin tanımına yönelik öğretmen görüşleri

Kategori	Kod	Frekans
Etkinlik	Kavram ve bilimsel terimleri açıklama ve anlamada kullanılan araştırma, deney ve gözleme dayalı etkinlikler	14
	Bilimsel bilginin üretilmesinde, anlaşılmasında kullanılan temel beceriler	13
	Öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırarak süreçte aktif olmasını sağlayan temel beceriler	13

Beceri	Sonuçların değerlendirilerek formüle edildiği beceriler	7
	Becerilerin gelişerek birbirini tamamlaması	2
	Öğrenmenin kolay ve kalıcı olmasını sağlayan beceriler	3
Yöntem	Birçok alanda kullanılabilen farklı düşünme yöntemleri	1
İlişkisiz	Bir ölçme aracı	1

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan 14 öğretmen bilimsel süreç becerilerini “kavram ve bilimsel terimleri açıklama ve anlamada kullanılan araştırma, deney ve gözleme dayalı etkinlikler” olarak, 13 öğretmen ise “bilimsel bilginin üretilmesinde, anlaşılmasında kullanılan beceriler” 13 öğretmen ise “öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırarak süreçte aktif olmasını sağlayan temel beceriler” olarak tanımladığı görölmektedir. Verilen cevaplardan bilimsel süreç becerilerinin bilgi üretme, düzenleme, problem çözme, sonuçların değerlendirilmesi ve öğrenmenin kalıcılığını sağlayan becerilerle de ilişkilendirildiği görölmektedir. Öğretmen cevaplarından örnek alıntılar aşağıda verilmiştir.

“Fen bilimlerinde öğrenmeyi, öğrencilerin aktif katılımını ve öğrencilerde sorumluluk duygusunun gelişmesini sağlayan becerilerdir.” (Ö13)

“Öğrenmenin kolay ve kalıcı olmasını sağlayan araştırmayı, sorgulamayı ve sonuca ulaşmayı sağlayan süreç becerileridir.” (Ö31)

“Erken yaşlardan itibaren birçok alana ait farklı düşünme yöntemleri geliştirme becerileridir.” (Ö7)

Sınıf öğretmenlerine sorulan “Fen bilimleri dersini işlerken bilimsel süreç becerilerini kazandırmaya yönelik çalışmalar yapmaya dikkat ediyor musunuz?” sorusuna 6 öğretmen dikkat etmediğini, 25 öğretmense BSB kazandırmaya yönelik çalışmalara dikkat ettiğini belirtmiştir.

“Bilimsel süreç becerilerini kazandırmak için hangi çalışmaları yapıyorsunuz?” sorusu yöneltişmiş olup

öğretmenlerden alınan cevapların bulguları Tablo 3'te ifade edilmiştir.

Tablo 3. BSB'yi kazandırmak için ne tür çalışmaların yapıldığını belirten öğretmen görüşleri

Kategori	Kod	Frekans
Etkinlikler	Deney yapımını gerektiren çalışmalar	20
	Gözlem becerisini geliştirici çalışmalar	18
	Araştırma yapmaya yönelik çalışmalar	13
	Yorumlama ve sonuç çıkarmaya yönelik çalışmalar	6
	Soru-cevap gerektiren çalışmalar	5
	Sunma gerektiren çalışmalar	5
	Verilerin toplanmasını gerektiren çalışmalar	4
	Merak uyandırıcı çalışmalar	3
	Beyin fırtınası gerektiren çalışmalar	3
	Verilerin kaydedilmesini gerektiren çalışmalar	2
	Ölçme gerektiren çalışmalar	2
	Grup çalışmaları	1
	Kavram haritası ve şema oluşturmaya yönelik çalışmalar	1
	Sınıflandırma-karşılaştırma gerektiren çalışmalar	1
	Anlatım gerektiren çalışmalar	1
Tahmin yapmayı gerektiren çalışmalar	1	
Etkinlik yapmayan	Herhangi bir çalışma yapmıyorum	3

Araştırmaya katılan 31 sınıf öğretmenin 3'ü öğrencilerde bilimsel süreç becerilerini kazandırmaya yönelik herhangi bir çalışma yapmadığını belirtmiştir. Bilimsel süreç

becerilerinin kazandırılmasında öğretmenler eğitim ortamlarında en fazla deney yapımını gerektiren çalışmalar (20), gözlem becerilerini geliştirici çalışmalar (18), araştırma yapmaya yönelik çalışmalar (13) yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanında eğitim ortamlarında veri toplama, kaydetme, yorumlama ve sonuç çıkarmaya yönelik, soru-cevap gerektiren, sunum yapmayı gerektiren, merak uyandırıcı, beyin fırtınası çalışmalar da sınıf öğretmenleri tarafından yapılmaktadır. Öğretmen cevaplarından örnek alıntılar aşağıda verilmiştir.

“Konu ile ilgili merak uyandırıyorum, araştırma yaptırıyorum, soru-cevap yöntemiyle fikirlerini öğreniyorum”. (Ö9)

“Öğrenciler yaptıkları deney ve gözlemleri yazıyorlar ve rapor haline getirerek arkadaşlarına sunuyorlar.” (Ö22)

“Öğrencilerin merak etmelerini, araştırmalarını, deney yapmalarını, sorgulamalarını ve sorumluluk almalarını sağlıyorum”. (Ö31)

Öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin öğrencilerin ilgisini konuya yöneltecek çalışmalar yaptıkları sonrasında ise öğrencileri araştırmaya yöneltmek araştırma sonuçlarını sınıfta diğer arkadaşlarıyla paylaşmalarını istedikleri görülmektedir.

“Yaptığınız bu çalışmalar bilimsel süreç becerilerini kazandırmada yeterli oluyor mu? Düşüncenizin nedenini açıklayınız. BSB’yi geliştirmeye yönelik ilave neler yapılabilir? Farklı çalışmalar ve etkinlikleri araştırıp eğitim ortamına getiriyor musunuz?” sorusu yöneltmiş olup öğretmenlerden alınan cevaplara yönelik bulgular Şekil 1 ve Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. BSB'nin geliştirilmesine yönelik ilave yapılabilecek çalışmalara ilişkin ğretmen görüşleri

Kategori	Kod	Frekans
Etkinlik nerileri	Doğa gezileri	8
	öğretmenler eğitimi	4
	İnternette sunum ve anlatımlar	3
	Belgesellerle öğrencilerle meraklandırma	3
	Fen bilimleri dersini uzman öğretmenlerin vermesi	3
	Yeni ve özgün alışmalar	3
	Diğer ğretmen çalışmalarının incelenmesi	2
	Film ve 3D yolculuklarla gözlem yapma	1
	Bilim vadisi oluşturma	1

Tablo 4'e göre görüşmeye katılan sınıf ğretmenleri BSB'yi geliştirmeye yönelik en fazla doğa gezilerinin yapılması (8) ve ğretmenlerin BSB hakkında eğitilmesi (4) gerektiğini düşünmektedirler. İnternette sunum ve anlatımlar, belgeseller, yeni özgün çalışmaların sınıfa getirilmesi yanında fen bilimleri derslerinin fen bilimleri öğretmenlerince verilmesi ilginç bir cevap olarak karşımıza çıkmaktadır.



şekil 1. Fen bilimleri dersinde yapılan çalışmaların BSB'yi kazandırmadaki yeterliliğine ilişkin ğretmen görüşleri

şekil 1'e bakıldığında araştırmaya katılan 9 öğretmen yaptığı çalışmaların BSB'yi kazandırmada yeterli, 22 öğretmen ise yetersiz olduğunu belirtmiş; laboratuvar eksikliği, okul imkanlarının ve zaman yetersizliğini durumun başlıca nedenleri olarak sıralamışlardır. Sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmenin farklı çalışma ve etkinliklerin sınıf ortamına getirilip getirmediği sorusuna 9 öğretmen "evet, getiririm" 22 öğretmen ise "hayır, farklı etkinlik ve çalışmalar getirmem" cevabını vermiştir. Görüşmecilerin cevaplarından örnek alıntılar aşağıda verilmiştir.

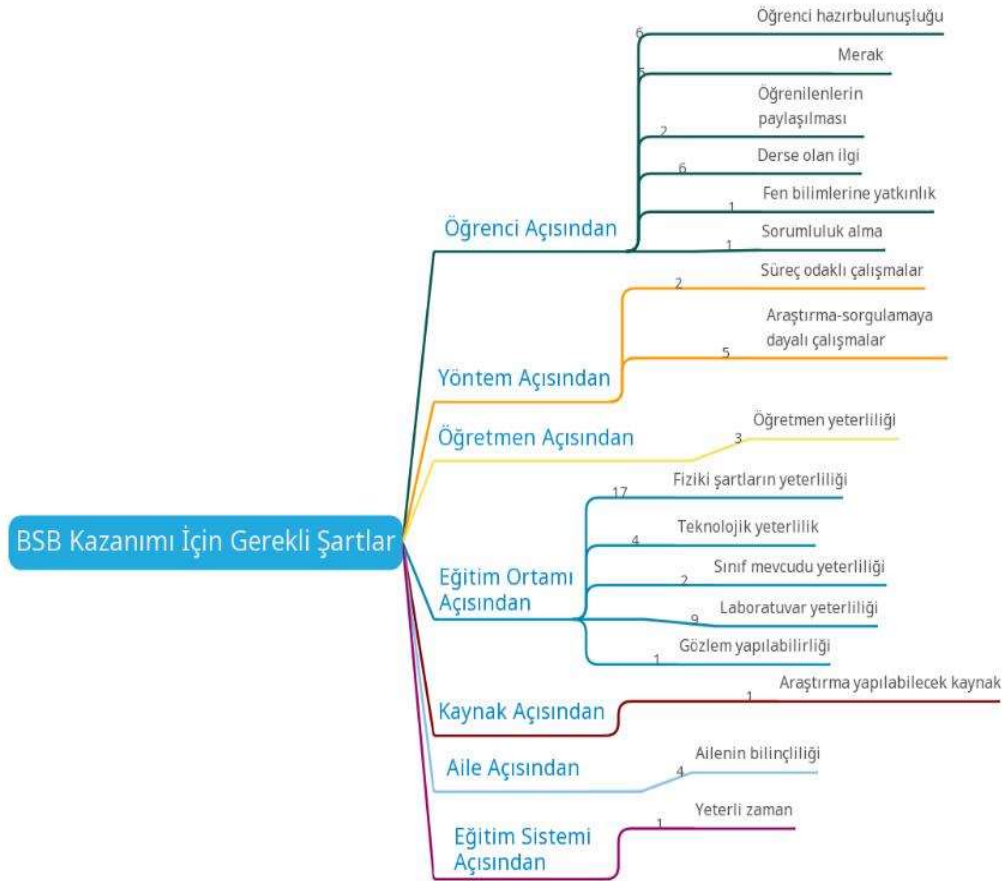
"Yaptığımız bu çalışmalar bilimsel süreç becerilerini kazandırmada yeterli değildir. Laboratuvar ortamı olsa çok daha iyi olur. Zaman zaman farklı çalışmalar yapıyoruz. Örneğin Toplum Gönüllüleri Vakfı'yla çalıştık." (Ö15)

"Yapılan çalışmalar dördüncü sınıf seviyesindeki öğrenciler için yeterli ve birçoğu da fen bilimleri dersini daha çok seviyor. İnternet üzerinden paylaşımlarda bulunan zümrelerin paylaşımlarından yararlanarak sınıfa çalışmalar getirip öğrencilere izletiyorum." (Ö1)

"Yapılan çalışmaların tamamen yeterli olduğunu düşünmüyorum. Fen laboratuvarları yeniden dizayn edilmeli, bilimsel süreçlerin kazandırılabilmesi için programda etkinlikler oluşturulmalıdır. Bilimsel süreç becerileri konusunda kullanabileceğimiz malzeme eğitim ortamlarında yok." (Ö31)

Öğretmen cevaplarından bilimsel süreç becerilerini kazandırabilmeleri ve yaptıkları çalışmaların daha faydalı olabilmesi için okullarda fen laboratuvarı ve laboratuvar malzemelerinin olması gerekli görülmektedir.

“Öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini kazanmaları için gereken şartlar nelerdir?” sorusu sınıf öğretmenlerine yöneltildiğinde verilen cevaplara ait bulgular Şekil 2’de verilmiştir.



Şekil 2. Öğrencilerin BSB’yi kazanmaları için gerekli şartlara ilişkin öğretmen görüşleri

Görüşülen öğretmenler öğrencilerin BSB’yi kazanmaları için gerekli şartları; öğrenci açısından, yöntem açısından, öğretmen açısından, eğitim ortamı açısından, kaynak açısından aile açısından ve eğitim sistemi açısından değerlendirmişlerdir. Buna göre sınıf öğretmenleri öğrenci açısından öğrencilerin hazır bulunuşluğunun sağlanması (6), öğrencilerin meraklı olmaları (5), derse ilgi duymaları (6) gerektiği en sık söylenenlerken yöntem açısından araştırma sorgulamaya dayalı çalışmalara ağırlık verilmesi (5) gerektiğini; öğretmen açısından öğretmenlerin bilimsel süreç becerileri konusunda yeterli olmaları (3) gerektiğini; eğitim

ortamı açısından fiziki Şartların yeterli olması (17), laboratuvar eksikliğinin giderilmesi (9) ve teknolojinin yeterli seviyede olması (4) gerektiği; kaynak açısından araştırma yapılabilecek kaynakların olması (1) gerektiği, aile açısından BSB konusunda ailelerin bilinçlendirilmesi (4) gerektiği ve son olarak eğitim sistemi açısından rencilerin BSB’ni kazanabilmeleri için fen bilimleri dersine yeterli zamanın verilmesi (1) gerektiği konusunda görüşlerini bildirmişlerdir. Öğretmen cevaplarından örnek alıntılar aşağıda verilmiştir.

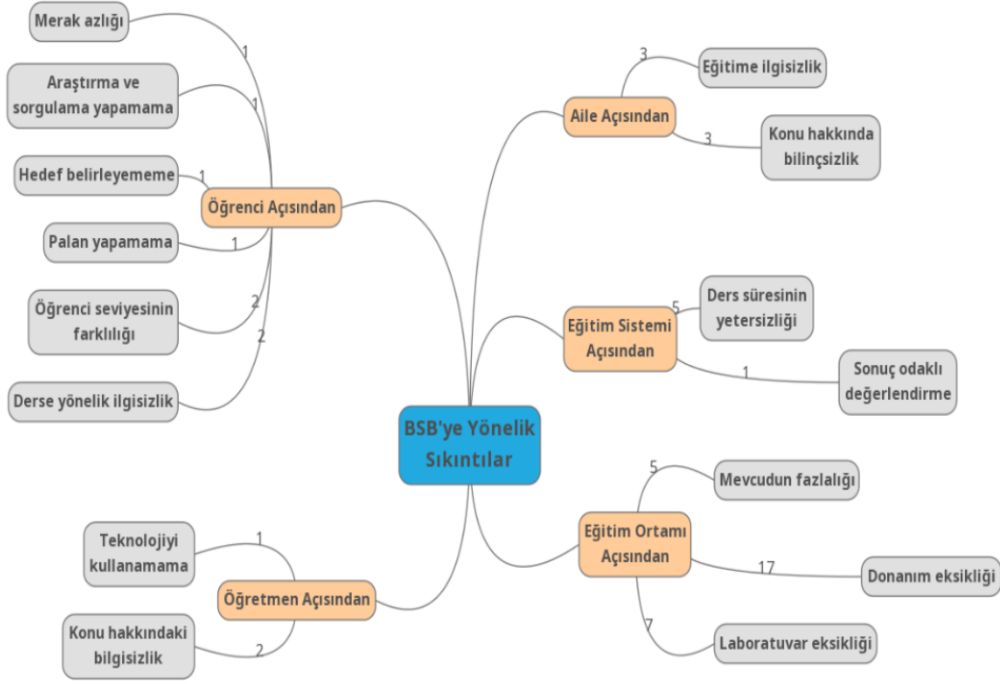
“rencilerin hazırbulunuşlukları çok önemli. Bunun için görsel, işitsel ve duysal olarak rencileri hazırlamak gerekiyor. Fen bilimlerinde kullanılabilir laboratuvarın olması çok önemli.”(22)

“Araç-gereç, malzeme ve laboratuvar yönünden eksiği bulunmayan bir okul ortamı, bilimsel süreç becerilerine hkim iyi eğitimi bir ğretmen ve bu konuda bilinçli bir aile gereklidir.”(16)

“ocukların meraklı olması, araştırma yapmaları, rendiklerini paylaşma ve aktarma ihtiyacı hissetmesi, öğretmeden korkmadan soru sorabilmesi ve dersi sevmesi gerekir.”(9)

Öğretmen görüşlerinden alıntılar incelendiğinde rencilerin BSB konusunda başarılı olabilmeleri için öncelikle derse ilgilerinin çekilebilmesi; ğretmen yeterliği, araştırma ve sorgulama yapabilecekleri alan ve materyallerin olması gerekli olduğunu düşündükleri söylenbilir.

“Bilimsel süreç becerilerini kazandırmaya yönelik yaptığınız çalışmalarda ne tür sıkıntılar yaşıyorsunuz?” sorusuna sınıf ğretmenlerinin verdiği cevaplara yönelik bulgular Şekil 3’te verilmiştir.



Şekil 3. BSB'yi kazandırmaya çalışırken yaşanan sıkıntılara yönelik öğretmen görüşleri

Görüşmeye katılan sınıf öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar öğrenci, aile, eğitim sistemi, eğitim ortamı ve öğretmen açısından kategorileştirilmiştir. Öğretmenler öğrencilerin seviyelerindeki farklılığı, derse ilgisizlik, meraklarının azlığı, konu hakkında araştırma ve sorgulamayı nasıl yapacaklarını bilememeleri başlıca sıkıntılar olarak belirtmiştir. Öğretmen açısından BSB konusunda bilgilerinin olmaması ve teknoloji kullanımındaki yetersizlikler; aile açısından ailelerin eğitime yeterli önemi vermedikleri ve konu hakkında bilinçsiz olmalarını; eğitim açısından ders sürelerinin yetersizliği ve sonuç odaklı değerlendirme yapılmasını sorun olarak bildirmişlerdir. Eğitim ortamı bakımından bir önceki soruda olduğu gibi donanım, laboratuvar yetersizliği ve sınıfların kalabalıklığı sıkıntı olarak görülmüştür. Öğretmen cevaplarından örnek alıntılar aşağıda verilmiştir.

“Her şeyden önce laboratuvarımız yok. Birçok deney sınıfta yapamıyorum. Sınıfta deney yapmak hem tehlikeli oluyor ve hem de sınıf şartları uygun olmuyor.” (Ö22)

“Bilimsel süreç becerinin öğretilmesinde araç-gereç ve uygun ortamın eksikliği, gözlem için öğretmenlere yeterli imkânın ve uygun ortamın verilememesi, uygulamadan yoksun teorik bilgi yüklemesinin anlamayı zorlaştırması konularında sıkıntılar yaşamaktayız.” (Ö25)

Öğretmen görüşlerinden alıntılar incelendiğinde BSB kazandırmada eğitim ortamının elverişli olmaması ve öğretim programında bu becerileri kazandırmak için öngörülen zamanın yetmemesi gibi sıkıntılarla karşılaştıkları görülmektedir.

Öğretmenlere “Görev yaptığınız kurumda öğrencilerin bu becerileri kazanabilecekleri ortam ve şartlar yeterli midir? Laboratuvarınız var mı? Hangi sıklıkla deney yapıyorsunuz? Laboratuvar dışında ortamlardan yararlanıyor musunuz? Ne tür etkinlikler yapıyorsunuz? Örneğin okul bahçesinde gözlem yapmak gibi...” sorusu yöneltilmiş olup öğretmenler alınan cevaplara yönelik bulgulara Tablo 5 ve Şekil 4’te yer verilmiştir.

Tablo 5. BSB kazandırılabilir ortam yeterliliği, laboratuvar varlığı ve deney yapma sıklığına ilişkin öğretmen görüşleri

Kategori	Kod	Frekans
Ortam yeterliliği	Yeterli	7
	Yeterli Değil	24
Laboratuvar varlığı	Var	19
	Yararlanıyorum	11
	Yararlanmıyorum	8
Deney yapma sıklığı	Yok	12
	Haftada bir	3
	Ayda birkaç kez	12
	Ayda bir	8
	İki ayda bir	3
	Yapmıyorum	5

Tablo 5 incelendiğinde 7 öğretmen öğrencilerin bilimsel süreç becerileri kazanabilecekleri ortam ve şartların yeterli olduğu, 24 öğretmen ise yeterli olmadığı konusunda görüş belirtmişlerdir. 19 öğretmen okullarında laboratuvar olduğunu ve 11’i laboratuvardan yararlandığını belirtirken, 12 öğretmen

ise okullarında laboratuvar olmadığını belirtmişlerdir. Deney yapma sıklığı olarak ayda birkaç kez deney yapan 12 ve ayda bir kez yapan 8 öğretmen varken 5 öğretmen ise hiç deney yapmadığını belirtmiştir.



Şekil 4. BSB etkinliklerine yönelik öğretmen görüşleri

Şekil 4 incelendiğinde görüşme yapılan sınıf öğretmenleri öğrencilerin BSB’ni kazanmalarına yönelik gezi, gözlem ve deneye dönük etkinlikler yaptıklarını görülmektedir. Okul çevresine geziler, canlıların yaşam alanları ve doğa olaylarının gözlenmesi daha fazla uygulanmaktadır. Öğretmen cevaplarından örnek alıntılar aşağıda verilmiştir.

“Okulumuzdaki ortam ve şartlarımız yeterli. Ayda birkaç kez deney yapıyoruz. Bu çalışmalarda laboratuvar ortamındansa sınıfta ve doğal ortamda yapılan gözlemler, örneğin canlıların yaşam alanlarının gözlenmesi daha etkili oluyor.” (Ö2)

“Öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini kazanabilecekleri ortam ve şartlar yeterli değil. Okulumuzda laboratuvarımız yok ve ayrıca bu konuya yetkili kişiler de önem vermiyor. Öğrencilerin bu becerileri kazanmaları için hiçbir etkinlik yapmıyorum.” (Ö21)

“Laboratuvarımız var ama yeterli değil. Öğrencilerin bu becerileri kazanabilmeleri için gerekli ortam ve şartlar yetersizdir. Ayda bir deney yapıyoruz ve okul bahçesinde gözlem yapıyoruz. Örneğin Ay ve Güneş tutulması için okul bahçesinde gözlem yaptık.” (Ö20)

Öğretmen görüşlerinden alıntılar incelendiğinde öğretmenler şartlar ve ortamın yeterli olmadığı kendi imkanları dahilinde BSB kazandırmaya çalıştıkları görülmektedir.

Sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmenin “Öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini kazanabilmeleri için ders kitapları ve kitaplarda yer alan bilimsel süreç becerilerine yönelik etkinlikleri yeterli buluyor musunuz? Bu becerileri kazandırmaya yönelik farklı kaynaklar kullanıyor musunuz?” sorusu yöneltmiş olup alınan cevaplara yönelik bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin ders kitaplarını değerlendirmeye yönelik görüşleri

Kategori	Kod	Frekans
Ders kitabı yeterliği	Yeterli	11
	Biraz yeterli	1
	Yetersiz	19
Kitaptaki etkinliklerin yeterliği	Yeterli	12
	Biraz yeterli	2
	Yetersiz	17
Farklı kaynak kullanımı	Evet	27
	Hayır	4

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu ders kitabını ve etkinlikleri yetersiz bulmakta ve farklı kaynak kullanmaktadır. Öğretmen cevaplarından örnek alıntılar aşağıda verilmiştir.

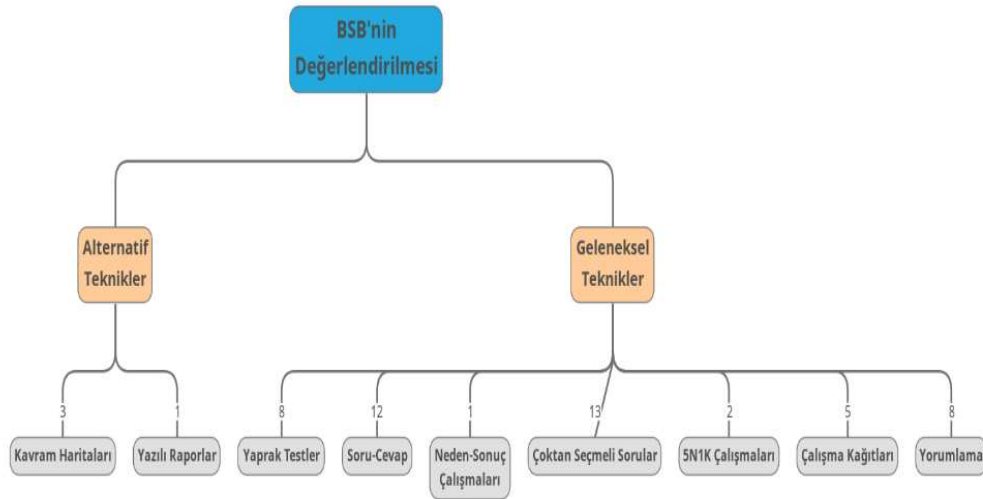
“Ders kitaplarını yeterli bulmadım. Öğrenciler bulmaca ve görsellerden oluşan etkinlikleri daha çok seviyor. Yaparak ve yaşayarak öğrendikleri zaman daha kalıcı oluyor. Deneylerin anlatıldığı ve farklı etkinlik örneklerinin olduğu kitaplar hazırlanabilir. Farklı kaynaklar kullanıyorum.” (Ö2)

“Ders kitapları ve etkinlikler bilimsel süreç becerilerini kazandırmada yetersiz. Bu nedenle farklı kaynaklar kullanıyorum.” (Ö11)

“Ders kitapları ve ders kitabı içinde yer alan etkinlikler müfredata uygun şekilde hazırlanmıştır. Bu nedenle konular ve

etkinlikler yeterlidir. Fakat becerilerin ve bilgilerin pekiştirilmesinde farklı soru ve etkinlik kağıtlarından yararlanıyorum. Farklı kaynaklar kullanıyorum.” (Ö29)

“Ölçme değerlendirme yaparken öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini hangi düzeyde kazandıklarını kontrol ediyor musunuz? Öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini kazanıp kazanmadıklarını nasıl bir değerlendirme yaparak tespit ediyorsunuz?” sorusu yöneltilmiş olup öğretmenlerden 27'si öğrencilerin BSB'yi hangi düzeyde kazanıp kazanmadıklarını kontrol ettiğini belirtirken, 4 öğretmen ise kontrol etmediğini ifade etmiştir. Öğrencilerin BSB kazanımlarının nasıl bir değerlendirmeyle kontrol edildiğine yönelik öğretmen görüşleri Şekil 5'te verilmiştir.



Şekil 5. BSB kazanımlarının değerlendirilmesine yönelik öğretmen görüşleri

Öğretmenlerin öğrencilerin BSB düzeylerini alternatif ve geleneksel tekniklerle değerlendirmeye alarak kontrol ettikleri görülmektedir. Öğretmenler çoğunlukla geleneksel yöntemleri testler ve soru cevap yöntemini kullanmakta; alternatif tekniklerden kavram haritaları (3) ve yazılı raporlar (1) ile değerlendirme yapan az kişi bulunmaktadır. Bu soruya verilen öğretmen cevaplarından örnek alıntılar aşağıda verilmiştir.

“Evet kontrol ediyorum. Soru-cevap, kavram haritaları oluşturma, neden -sonuç çalışmaları, deney, gözlem ve araştırma yaparak sonlarında ise sunum yaptırıyorum.” (Ö28)

“Hayır kontrol edemiyorum. Çünkü veremediğimiz bir bilgi ve beceriyi kontrol edemiyoruz.” (Ö21)

“Her ders sonunda ölçme ve değerlendirme yapıyorum. Soru-cevap tekniği ile öğrenci becerilerini zaman zaman kontrol ediyorum.” (Ö4)

“Kazanımların kazanılıp kazanılmadığını kontrol ediyoruz. Genellikle yaprak test, test kitapları ve sesli görsel materyallerden yararlanıyorum.” (Ö31)

Genel olarak bilimsel süreç becerilerinin kazanılıp kazanılmadığı kontrol edilse de bu değerlendirmelerin geleneksel teknikler kullanılarak yapıldığı ve BSB kazanımı konusunda eksik bilgi toplandığı anlaşılmaktadır.

Görüşmenin son olarak öğretmenlere “Fen bilimleri programı ve ders kitabını BSB bakımından değerlendirir misiniz?” sorulmuş olup alınan cevaplardan sınıf öğretmenlerinin 15’i fen bilimleri kitabı ile öğretim programını BSB açısından yeterli bulurken 16 kişi yetersiz bulmakta ve aktif katılımı sağlamadığını düşünmektedirler. Görüşmeden elde edilen öğretmen cevaplarından örnek alıntılar aşağıda verilmiştir.

“Okulların laboratuvar ya da fen dolabı gibi materyallerle donatılması gerekiyor. Kitaplar kazanımların öğretilmesinde yetersiz kalıyor. Fen bilimleri programı daha çok deney içerikli ve gözleme dayalı olmalı.” (Ö22)

“Fen bilimleri programından ziyade uygulamada sorunlar var. Bence her okulda laboratuvar ve sorumlu bir öğretmen olmalı ve her konu ile ilgili deney, etkinliklerde yapılacaklar önceden planlanmalı, öğrencilerin her etkinlikte aktif rol almaları sağlanmalı.” (Ö2)

“Fen bilimleri kitabında yer alan etkinlik ve deneylerin daha fazla olması gerektiği inancındayım. Bunun için de programın ünite sürelerinin yeniden gözden geçirilmesi gerekmektedir.” (Ö28)

Öğretmenlerin ifadelerinden fen bilimleri öğretim programı ve ders kitabının BSB'ye göre yeniden gözden geçirilmesi ile birlikte programda fen bilimleri kazanımları için ayrılan zamanın arttırılması; öğrencilerin sürece aktif katılımlarının sağlanacağı fen laboratuvarı ve laboratuvarlarda kullanılacak malzemelerin yeteri kadar bulunması ile BSB kazanımına yönelik engellerin ortadan kalkabileceği görülmektedir.

Tartışma ve Sonuç

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin bilimsel süreç becerileri hakkındaki görüşleri, fen bilimleri dersindeki uygulamalar, ders kitabı ve fen bilimleri dersi öğretim programı bağlamında ele alınmıştır.

Öğretmenlerden bilimsel süreç becerilerinin tanımını yapmaları istenmiş ve BSB tanımını yaparken zorlandıkları, teorik anlamda bu konuda bilgilerinin sınırlı olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler BSB'yi bilimsel bilginin anlaşılmasında, problem çözmede, öğrenmeyi kolaylaştıran, sonuç yorumlamada kullanılan beceriler olarak düşünmektedirler. Literatürde verildiği haliyle temel, nedensel ve deneysel beceriler sınıflamasına giden öğretmen çıkmamıştır. Etkinlikleri BSB olarak düşünen sayısı da fazladır. Öğretmenlere konu ile ilgili yeterince farkındalık kazandırılmadığından böyle bir sonuca ulaşılmış olduğu düşünülebilir. Kandemir ve Yılmaz (2012) sınıf öğretmenlerinin üst düzey bilimsel süreç becerilerini anlamalarının orta düzeyde olduğunu bulmuştur. Karslı, Şahin ve Ayas (2009) fen ve teknoloji öğretmenlerinin bilimsel süreç becerileri hakkındaki düşüncelerini araştırdığı çalışmalarında öğretmenlerin bilimsel süreç becerileri hakkında geniş teorik bilgilerinin olmadığını ortaya çıkarmıştır. Yıldırım, Atila, Özmen ve Sözbilir (2013) çalışmasında öğretmenlerin bilimsel süreç becerileri ile ilgili bilgilerinin sınırlı olmasının öğrencilerde bilimsel süreç becerilerinin gelişimini etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Derslerinde bilimsel süreç becerilerini kazandırmaya yönelik çalışmalar yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler bilimsel süreç becerilerini daha çok deney, gözlem ve

araştırma sorgulamaya yönelik çalışmalarla sağladıklarını belirtmişler fakat bu çalışmaların neler olduğu konusunda detaylı görüş bildiremedikleri saptanmıştır. Öğrencilerin aktif olduğu yaklaşımlar yöntem ve tekniklerin BSB geliştirilmesini de desteklediği bilinmektedir. Çakıcı, Söyleyici ve Dinçer (2020) probleme dayalı öğrenmenin; Yılmaz (2019) ve Yamak, Bulut, Dünder (2014) FeTEMM etkinliklerinin, Öner Sünkür ve Arıbaş (2020) TGA tekniğinin bilimsel süreç becerisini geliştirdiğini rapor etmektedir. Diğer yandan öğretmenlerin okul imkanlarının daha yeterli olması, laboratuvar eksikliklerinin giderilmesi, ders etkinliklerine ayrılan sürenin arttırılması, sınıf mevcutlarının bilimsel süreç becerilerini kazandıracak düzeyde olması, fen bilimleri müfredatının sadeleştirilmesi ve daha basitleştirilmesi durumlarında bilimsel süreç becerilerine yönelik çalışmalarının daha yeterli olacağı görüşünde oldukları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin bilimsel süreç becerileri konusunda eğitilmeleri, öğrencilerin daha çok doğa gezileri yapmalarının sağlanması, fen bilimleri konularına yönelik öğrencilerin meraklandırılması, fen bilimleri dersine fen alanında uzman öğretmenlerin girmesi, derslerde sanal ortamın daha verimli kullanılması halinde öğrencilerin bilimsel süreç becerileri konusunda gelişimlerinin desteklenebileceği sonucu elde edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini kazanmaları yönündeki engelleri daha çok eğitim ortamı ve öğrenci açısından değerlendirmişlerdir. Öğrenci hazır bulunuşluğu, öğrencilerin fene yönelik merakı, derse yönelik ilgileri, öğrenilenlerin paylaşılmasının eğitim ortamının fiziki şartlardaki yetersizlikler yanında sınıf mevcutlarının fazlalığının öğrencilerin BSB kazanımlarını engellediği yönünde görüşler belirlenmiştir. Ercan (2007) da çalışmasında, bilimsel süreç becerilerinin kazandırılacağı ortam ve şartların yetersizliğinin, laboratuvar olmayışı, donanımsal eksikliklerin ve sınıf mevcutlarının fazlalığının sorun olarak yaşandığı sonucuna ulaşmıştır.

Ercan (1996) çalışmasında, 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin bilimsel işlem becerilerinin nasıl geliştirileceğinin ve eğitim

öğretim etkinliklerine katılmalarını engelleyen durumların tespitine yönelik öğretmen düşüncelerini aldıkları çalışmada öğretmenlerin BSB'ye yönelik olumlu algıya sahip oldukları; fakat öğrenci beceri düzeylerinden memnun olmadıkları tespit edilmiştir. Öğretmenler öğrencilerin düşük BSB sahip olmasını etkinliklere yeterince katılım olmaması, müfredatın ağır olması, sürenin yetersizliği, sınıfların kalabalıklığı ve laboratuvarların yetersizliğinden kaynaklandığını belirtmişlerdir.

Laboratuvar konusunda sorunlar yaşayan, bilimsel süreç becerilerinin kazandırılabilmesi için laboratuvarların eğitim ortamlarında bulunması gerektiğini ifade eden öğretmenlerin çoğunun okullarında laboratuvar olduğu fakat okulunda laboratuvar olan öğretmenlerin de yarısına yakınının laboratuvardan yararlanmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenler daha çok gezi, gözlem ve deney konusunda etkinlik planladıklarını belirtmiş ve daha çok ayda bir veya ayda birkaç kez deney yaptıkları belirlenmiştir. Daha önceki araştırmalar araç gereç eksikliği, donanım yetersizliği, sınıf mevcutlarının kalabalıklığı, ders süresinin yetmemesi gibi nedenlerden öğretmenlerin fen derslerinde deney yapmadıklarını bildirmektedir (Demir, Büyük ve Koç, 2011; Güneş, Şener, Topal-Germi ve Can, 2013; Kılıç ve Aydın, 2018). Öğretmenlerin laboratuvar kullanmaya yönelik yeterlik algıları bu durumda etkili olabilir. Fen ferslerinin soyut kavramlar içermesi öğrencilerin anlamasını güçleştirmekte ve somutlaştırmak için deney ve gözlemi derslerde kullanmak gerekmektedir (Lazarowitz ve Tamir, 1994). Fen öğretimine yönelik özyeterlik inancı yüksek olan sınıf öğretmenlerinin daha çok öğrenci merkezli yöntem teknikleri kullandıkları daha etkili ders işlemek için çaba sarfettikleri bilinmektedir (Chan, 2003; Pajares, 1997). Can Aran, Gök ve Ayaz (2020) sınıf öğretmenleri ve öğretmen adaylarıyla yaptıkları araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çoğunun laboratuvar kullanımında kendilerini yetersiz hissettiklerini belirtmişlerdir. Burada sınıf öğretmenlerinin fen öğretimine yönelik özyeterlik inançlarının ve laboratuvar kullanım becerilerinin geliştirilmesinin önemi ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin ders kitabı ve ders kitabında bulunan etkinlikleri BSB açısından yeterli bulmadıkları, öğretmenlerin tamamına yakınının ise bu konuda yaşadıkları sıkıntıyı farklı kaynak kullanarak gidermeye çalıştıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin çoğunun ders kitabı dışında etkinlik planlayıp uyguladıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenler öğretim programını da aktif katılım sağlamayı kısıtladığı için BSB bakımından yetersiz görmektedirler.

Öğretmenlerin tamamına yakınının, öğrencilerin BSB kazanım düzeylerini geleneksel değerlendirme teknikleriyle değerlendirdiklerini sadece 4 öğretmen alternatif değerlendirme teknikleri kullandığını belirtmiştir. Bu sonuçlar öğretmenlerin bilimsel süreç becerilerine yönelik öğrenci kazanımlarını nasıl bir değerlendirmeyle ölçeceğini bilmediklerini ortaya çıkarmıştır. BSB değerlendirmek için gözlem, kontrol listesi, deney raporu gibi tekniklerin kullanılması uygundur. Öğretmenlerin bu gibi alternatif değerlendirme teknikleri ile ilgili bilgilerinin yetersiz olması veya BSB ile ilgili genel bilgilerinin yetersizliği uygulama ve değerlendirmeye yönelik görüşlerinin sebebi olabilir.

Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin BSB'ye yönelik sınırlı bilgiye sahip oldukları, öğretimde en çok deney, gözlem ve gezileri kullandıkları, uygulamalarında sorunlar yaşadıkları, farklı etkinlik ve uygulamaları sınıflarına getirmedikleri, ders kitabı ve programın yetersiz olduğu, laboratuvar ve ortam düzenlemelerindeki eksikler yanında sınıf mevcudu, öğrencilerin fene ilgisi ve motivasyonun da etkili bir faktör olduğunu düşündükleri belirlenmiştir. BSB geliştirmeye yönelik öğretim materyallerinin (kılavuz kitap, etkinlik kitabı, ders kitabı gibi) geliştirilmesi gerektiği, öğretim programının içerik yükünün azaltılması ve bu konuda öğretmen eğitimlerinin gerekliliği ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin derslerinde fen deney yapma ve laboratuvarı kullanımının önündeki engellerin incelenmesi gerekir. Ayrıca lisans eğitimlerinde sınıf öğretmeni adaylarının BSB farkındalıklarını artıracak derslerin eklenmesi ilerde yapacakları uygulamaları etkileyecektir.

Kaynakça

- Aydoğdu, M. ve Kesercioğlu, T. (2005). *İlköğretimde fen ve teknoloji öğretimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Can Aran, Ö., Bilge Gök, B. ve Ayaz, M. (2020). Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi öz yeterliliklerinin incelenmesi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 1304-1337.
- Chan, D. W. (2003). Multiple intelligences and perceived selfefficacy among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *Educational Psychology*, 23(5), 521-533.
- Çakıcı, Y., Söyleyici, H. ve Dinçer, O.E. (2020). Probleme dayalı öğrenmenin ortaokul öğrencilerinin bilimsel süreç becerilerine, tutumlarına ve başarılarına etkisinin incelenmesi: Işık ünitesi örneği. *Trakya University Journal of Social Science*, 22 (1), 419-437.
- Çepni, S. (2005). *Kuramdan uygulamaya: Fen ve teknoloji öğretimi*. Ankara: Pegema Yayıncılık
- De Marrais, K. (2014). Qualitative interview studies: Learning through experience. In K. deMarrais & S.D. Lapan (eds.), *Foundations for research* (ss. 51-68). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Demir, S., Büyük, U. ve Koç, A. (2011). Fen ve teknoloji dersi öğretmenlerinin laboratuvar şartları ve kullanımına ilişkin görüşleri ile teknolojik yenilikleri izleme eğilimleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 66-79.
- Downing, J. and Gifford, V. (1996). An investigation of preservice teachers' science process skills and questioning strategies used during a demonstration science discovery lesson. *Journal of Elementary Science Education*. 8 (1), 64-75.
- Ercan, E. B. (1996). *4. ve 5. Sınıfta bilimsel işlem becerilerinin geliştirilmesine dair öğretmen algıları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Ercan, S. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin bilimsel süreç beceri düzeyleri ile fen bilgisi öz yeterlik düzeylerinin*

- karşılaştırılması: Uşak İli örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Güneş, M. H., Şener, N., Topal-Germi, N. ve Can, N. (2013). Fen ve teknoloji dersinde laboratuvar kullanımına yönelik öğretmen ve öğrenci değerlendirmeleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 1-11
- Harlen, W. (1999). Purposes and procedures for assesing science process skills. *Assesment in Education*, 6(1), 129-145.
- Kandemir, E. M. ve Yılmaz, H. (2012). Öğretmenlerin üst düzey bilimsel süreç becerilerini anlama düzeylerinin belirlenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(5), 1-28.
- Kaptan, F. (1999). *Fen bilgisi öğretimi*. İstanbul: Milli Eğitim Yayınları.
- Karşlı, F., Şahin, Ç. ve Ayas, A. (2009). Determining science teachers" ideas about the science process skills: a case study. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 890–895.
- Kılıç, M.S. ve Aydın, A. (2018). Öğretmenlerin fen bilimleri dersi kapsamında laboratuvar uygulamaları hakkındaki görüşlerinin planlanmış davranış teorisi yardımıyla incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26 (1), 241-246.
- Lazarowitz, R. and Tamir, P. (1994). Research on using laboratory instruction in science, in D. L. Gabel (eds.), *Handbook of research on science teaching and learning* (94–130). New York: Macmillan.
- Marshall, J. E. (1990). *An investigation of the construct validity of the test of basic process skills in science: A multitrait-multimethod analysis*. PhD Dissertation (Doktora Tezi), University of South Florida.
- Martin, D. J. (2003). *Constructivism in elementary science education, Elementary science methods: A constructivist approach (with infotrac)*. Third Edition. Kennesaw State College Downloads&Links.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. Ankara: Nobel Akademik.

- Miller, S. (2003). Analysis of phenomenological data generated with children as research participants. *Nurse Researcher*, 10(4), 68-82
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2006). *Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ilköğretim fen ve teknoloji dersi öğretim programı*. Ankara: MEB.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). *Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ilköğretim fen bilimleri dersi öğretim programı*. Ankara: MEB.
- National Research Council (NRC). (1996). *National science education standards*. Washington: National Academy.
- Öner Sünkür, M. ve Arıbaş, S. (2020). Fen ve teknoloji/fen bilimleri dersinde tahmin et gözle-açıkla yöntemi ile desteklenmiş yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinlik uygulamalarının başarı, kalıcılık, madde ve değişim öğrenme alanına yönelik tutum, bilimsel süreç becerileri ve akademik risk alma davranışlarına etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19 (76),1789-1809.
- Pajares, F. (1997). Current directions in self-efficacy research. M. Maehr & P.R. Pintrch (Ed.). *Advances in Motivation and Achievement*, (Vol. 10, 1-49), Greenwich, CT: JAI Press.
- Yamak, H., Bulut, N. ve Dündar, S. (2014). 5. Sınıf öğrencilerinin bilimsel süreç becerileri ile fene tarışı tutumlarına FeTeMM etkinliklerinin etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34 (2), 249-265.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, M., Atila, M., Özmen, H. ve Sözbilir, M. (2013). Fen bilimleri öğretmen adaylarının bilimsel süreç becerilerinin geliştirilmesi hakkındaki görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), 27-40.
- Yılmaz, A. E. (2019). *FeTeMM uygulamalarının ortaokul 7. Sınıf öğrencilerinin fen bilimleri dersi tutumlarına ve bilimsel süreç becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

TÜRKİYE’DE İLK OKUMA YAZMA ALANINDA YAPILMIŞ TEZLERİN İNCELENMESİ*

İzzet KARACA**

Cengiz YILDIRIM***

Öz

Temel eğitimin ilk yıllarında kazanılması gereken becerilerin başında ilk okuma yazma becerisi gelir. Bu becerinin kazanılması akademik ve sosyal olarak tüm hayatı etkilemektedir. Toplumsal birikimin sonraki nesillere aktarılması ve sosyo-kültürel düzeyin artmasında ilk okuma yazma büyük bir öneme haizdir. Bu derece önemli bir alan olan ilk okuma yazma araştırmacıların her zaman ilgisini çekmiştir. Bu çalışma ile ilk okuma yazma üzerinde yapılan tezlerin incelenmesi hedeflenmiştir. Elde edilecek araştırma sonuçları ile bu alanda ileriki zamanda çalışma yapacak araştırmacılara bir fikir vermesi beklenmektedir. Bu amaçla 2017-2022 yıllarında yapılan tezler; lisansüstü düzeyi, çalışma yılı, yazım dili, katılımcılar, çalışma yöntemi, araştırma deseni, veri toplama aracı, konu dağılımı ve öneriler alt başlıkları altında sınıflandırılarak incelenmiştir. Betimsel içerik analizi ile yapılan çalışmada elde edilen veriler frekans ve yüzde ile ifade edilmiştir. Araştırmaya dahil edilen 81 tezin; 69’u yüksek lisans, 12’si doktora düzeyindedir. Bu çalışmalar; en çok 2019, en az ise 2017 yılında yapılmıştır. Yapılan çalışmaların 78’i Türkçe, 3’ü İngilizce dilinde yazılmıştır. Doktora düzeyinde İngilizce teze rastlanmamıştır. Nitel çalışma yönteminin diğere yöntemlere nispeten daha çok tercih edildiği, araştırma deseni olarak durum çalışması, veri toplama aracı olarak ise anketin en çok tercih edildiği belirlenmiştir. İlk okuma yazmaya etki

* Bu çalışma 2023 yılında Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde hazırlanan “Türkiye’de İlk Okuma Yazma Alanında Yapılmış Tezlerin İncelenmesi” başlıklı Yüksek Lisans tezinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

** Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, izzetkaraca@gmail.com. orcid.org/ 0000-0002-9681-5073.

*** Prof. Dr., Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi, cengiz.yildirim@amasya.edu.tr. orcid.org/0000-0001-8149-8290.

eden faktörler en çok çalışılan konu olarak ilk sırada yer almıştır. Öneriler olarak grupladığımızda ise araştırmacılara farklı örneklem grubu ile aynı çalışmanın tekrarlanması önerilmektedir. Araştırma sonuçlarına bağlı olarak ise en çok öğretmenlere öneride bulunulurken, eğitim öğretim faaliyetlerinde düzenleme ve iyileştirme önerisi ilk sırada yer almaktadır. Araştırma sonuçlarına göre; ilk okuma yazma alanında doktora düzeyinde tez çalışma sayısının artırılması, İngilizce yapılan çalışma sayısının artırılması, yapılan tezlerin üniversitelere göre dağılımının homojenleşmesi, çalışma yöntemi olarak karma yöntemin daha çok fazla tercih edilmesi önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: İlköğretim, Lisansüstü, Okuma Yazma, Tez

Investigation Of Thesis Made In The Field Of Primary Reading And Writing In Turkey

Abstract

At the beginning of the skills that should be acquired in the first years of basic education, the first literacy skill comes. The acquisition of this skill affects the whole life academically and socially. The first literacy is of great importance in transferring the social accumulation to the next generations and increasing the socio-cultural level. Early literacy, which is such an important field, has always attracted the attention of researchers. With this study, it is aimed to examine the theses on the first reading and writing. It is expected that the research results to be obtained will give an idea to the researchers who will work in this field in the future. For this purpose, theses made in 2017-2022; graduate level, years of study, written language, participants, study method, research design, data collection tool, subject distribution and suggestions were classified under sub-headings. The data obtained in the study conducted with descriptive content analysis were expressed with frequency and percentage. Of the 81 theses included in the research; 69 of them are at master's level and 12 of them are at doctorate level. These studies; the most in 2019, the least in 2017. 78 of the studies were written in Turkish and 3 of them were written in English.

No English thesis was found at the doctoral level. It was determined that the qualitative study method was preferred more than the other methods, the case study as the research design and the questionnaire as the data collection tool were the most preferred. The factors affecting the first literacy took the first place as the most studied subject. When grouped as recommendations, researchers are advised to repeat the same study with a different sample group. Depending on the results of the research, while most suggestions are made to teachers, the proposal for regulation and improvement in education and training activities is in the first place. According to the research results; It can be suggested to increase the number of doctoral thesis studies in the field of primary literacy, to increase the number of studies conducted in English, to homogenize the distribution of theses according to universities, and to prefer the mixed method more as a study method.

Keywords: Primary Education, Graduate, Literacy, Thesis

Giriş

Problem

İlk okuma yazma temel eğitimin ilk basamağı olup, bireylerin hayatlarına yön veren önemli bir süreçtir. Günlük yaşamda birçok işin rahatlıkla yapılabilmesi (Durna, 2014) ve yaşam şartlarının iyileştirilmesine okuma yazma becerisi önemli katkılar sağlamaktadır (Kapur, 2019). Bununla birlikte kişinin benlik gelişimini sağlayarak özgün düşünme becerisine sahip olması, toplumsal bir değer haline gelebilmesi, kendine ve topluma katkıda bulunabilmesi, iş ve özel hayatını düzenleyebilmesinde okur yazar olmasının katkısı oldukça fazladır (Çelenk, 2005). Okuma yazma; toplumun bilgi birikimini, yeteneklerini ve toplumsal değerleri anlama, birbirleri ile paylaşma, anlamlandırma ve gelecek nesillere ulaştırma (Altun, 2005) ve etkili bir iletişim aracı (Öz, 1999) olarak karşımıza çıkmaktadır. Tüm bu durumlardan hareketle bireylerin okul öncesi dönemde kazandığı konuşma, dinleme, izleme ve anlama becerilerinden hareketle yaşamları boyunca kullanacakları okuma yazma becerisini kazandırmayı

(Cemaloğlu ve Yıldırım, 2008) okuma yazma öğretiminin amacı olarak tanımlayabiliriz. İlk okuma yazma öğretimi süreci okuma ve yazma becerisinin kazandırılması ile birlikte; bireylere düşünme, anlama, sıralama, gruplandırma, sorgulama, ilişki kurma, çözümlenme, birleştirme ve değerlendirme gibi becerilerin kazandırılmasını da amaçlar (Milli Eğitim Bakanlığı, 2019). Okuma yazmanın amaçlarını Akyol (2003) ise şu şekilde sıralamıştır:

1. Birinci sınıf öğrencisinin sözcük dağarcığında yer alan kelimelerin okunmuş ve yazılışlarının doğrusunu öğretmek.
2. Noktalama işaretlerini ve kullanıldığı yerleri öğretmek.
3. Öğrencilerin, yazılı anlatımlarına hazırlamak amacıyla sözlü anlatımlarını geliştirmek.
4. Büyük ve küçük temel seslerin yazılım şekilleri ile yönleri kavramaları ile yazma becerilerinin geliştirmesini sağlamak.
5. Kelime, hece ve seslerin doğru öğrenilmesini sağlayarak, hızlı ve anlamlı okuma yapabilmeyi geliştirmek.
6. Okuma ve yazmayı alışkanlık haline getirtmek ve zevk almalarını sağlamak.
7. Sözcük dağarcığını zenginleştirmek.
8. Ön öğrenme ile sahip olduğu ve yeni öğrendiği sözcükleri birlikte kullanarak, seviyesine göre bir öykü, metin ya da masalı anlayabilme ve anlatabilme becerilerini geliştirmek.
9. Okuma ve yazmaya yönelik olan araç, gereç ve materyalleri amacına uygun ve ekonomik olarak kullanabilme yetenekleri kazanmalarını sağlamak.
10. Resimler ve benzeri görseller ile ilgili üzerinde konuşmaları ile anlatma ve gözlem becerilerini kazanıp, geliştirmelerini sağlamak.
11. Öğrencilerin okuma ve yazmayı beceri haline getirmelerini sağlamak.

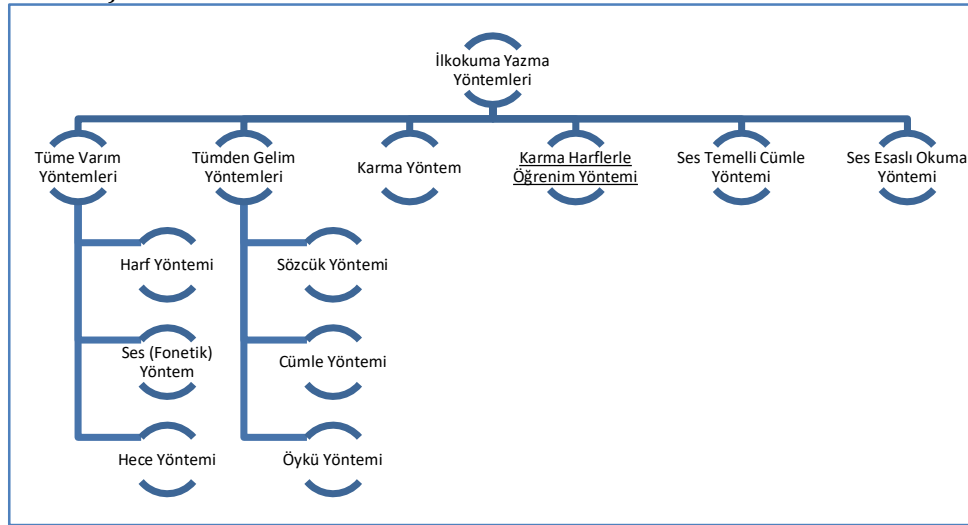
12. Türkçeyi doğru ve etkili kullanmamı için gerekli olan; okuma, yazma, konuşma ve dinleme gibi temel becerileri kazandırarak, Türkçeyi sevdirmektir.

İlk okuma yazma öğretilimi süreci çok yönlü ve dinamik bir yapıya sahiptir. Bu sürece etki eden faktörlerin bilinerek dikkate alınması öğrencinin başarı düzeyini artırabilir. Bu faktörlerin başında; öğrenci, öğretmen, aile, okul, program ve çevre gelmektedir. Öğrencinin; okula başlama yaşı ve okul öncesi eğitim alıp almama durumu sürecin verimliliği açısından büyük önem taşır. Çocuğun er ya da geç okula başlaması anlayamama ve uyumsuzluk, erken sıkılma, disiplin kurmada zorluk yaşama, okuma hızının düşük olması, okula ve derse karşı alakasızlık, derse hazırlıksız gelmek, öz bakım becerilerinde yetersizlik (Bektaş, 2013; Çetin, 2010; Demir ve Ersöz, 2016) gibi sorunlar meydana getirir. Bununla birlikte okulöncesi eğitim almayan çocukların ilkokulda daha fazla zorlandığı (Bozgün ve Sağır, 2018) görülmektedir. Çocuğun okulu ve okumayı sevmesi öğretmeni ile iletişimi ile yakından ilgilidir. İlk okuma ve yazma öğretilimi, özenli bir hazırlık, planlama ile sabırlı çalışma isteyen bir alandır (Tabak,2021). Dolayısıyla öğretmenlerin, akademik ve formasyon bilgileri, motivasyonu, deneyimi, tutum ve davranışları okuma yazma sürecine etki etmektedir. Eğitimin ailede başladığından hareketle ailenin eğitime bakış açısı ilk okuma yazma sürecinde etkili faktörlerden biridir. İlk okuma yazma öğretiliminde, evde çocuğuna eğitim konusunda yardımcı olan ve bunun için okul ile sıkı bir iş birliği ve iletişim içinde olan ailelerin çocukları okuduğunu anlama başarıları diğer çocuklara göre daha yüksektir (Çelenk, 2002). Okulun fiziki şartları ve donanım bakımından çeşitliliği ve bunların kullanımı da ilk okuma yazma sürecinin başarısını artırmaktadır. İlk okuma yazma programlarının bölgesel farklılıklara dikkat edilmeden oluşturulması öğrencilerin başarı durumunu etkilemektedir (Emeç 2011). Dolayısıyla programlar hazırlanırken demografik özelliklerin dikkate alınması öğrenci başarısına olumlu katkılar sağlayacaktır. Öğrencinin içinde bulunduğu çevrenin okuma yazmaya

verdiği önem ve zengin uyarıcıların olduğu bir çevre okuma yazma sürecinin kolay ve başarılı geçmesini sağlayacaktır.

Uzmanlar hedef kitleye göre en uygun yöntemi bulmak için çeşitli yöntemler geliştirip denemişlerdir. Bu yöntemler hareket noktaları ve okuma yazmaya geçiş özellikleri bakımından farklılık göstermektedir (Akyol ve Temur, 2008). Bu yöntemlerden bazıları genel bilgi edinilmesi amacıyla Şekil - 1 'de gösterilerek kısaca açıklanmaktadır:

Şekil 1. İlk Okuma Yazma Yöntemleri



Harf Yöntemi

İlk okuma yazma öğretiminde en eski yöntem olan harf yönteminde, önce sesli sonra sessiz harflerin öğrenilmesi esastır. Harflerin öğrenilmesinden sonra hece-kelime-cümle öğretilir. Birçok araştırma ile bu metodun çocuk psikolojisine uygun olmadığı ortaya konulmuştur (Karagöz, 1976).

Ses Yöntemi (Fonetik Yöntem)

Harflerin adının öğrenilmesi yerine sesinin tanınmasına dayanan yöntemdir. Önce sesli harfler öğretilir, daha sonra yanlarına sessiz harfler getirilerek seslendirme yapılır. Fonetik olmayan diller için uygun bir yöntem değildir. Fonetik dillerde kullanırken ise sadece ses değil, anlam, şekil ve yapıya dikkat edilmelidir (Güneş, 2000). Çünkü tüm dikkat harflerin sesi üzerinde olduğu için öğrenci okuduğu metni anlayamaz (Öz, 1998; Akt. Cemaloğlu ve Yıldırım, 2008).

Hece Yöntemi

Öğretimin temeline heceleri alan bu yöntemde; heceler, belli bir sırada ve resimler ile bağ kurularak öğretilmeye çalışılır. Hecelerden kelime ve cümlelere ulaşılır. Öğrenciler heceleri çatarak okumayı öğrendikleri için okuma hızları yavaş olur ve okudukları metni anlamakta zorlanırlar. Bu yöntemde öğrencilerin anlamlı okuma becerisini kazanması kolay olmaz (Cemaloğlu ve Yıldırım, 2008).

Sözcük Yöntemi

Bu yöntemde okuma yazma süreci tüm öğrencilerin bildiği kelimelerin (anne, baba gibi) öğretimi ile başlanır. Daha sonra bu kelimeler hece ve seslere ayrılır. Bu ses ve hecelerden yeni kelime ve cümleler oluşturulur. Öğrenciler dilin bütün seslerini bu yöntemde uygulanan “Temel sesler yöntemi” ile çok kısa zamanda öğrenebilmektedir (Cemaloğlu ve Yıldırım, 2008).

Cümle Yöntemi

1981 yılından 2004 yılına kadar Türkiye’de uygulanan bu yöntem; kısaca sözcük yönteminin cümleden başlamasıdır. Tüm öğrencilerin anlayabileceği cümlelerin öğretimi ile başlanır. Daha sonra bu cümleler, kelime, hece ve seslere ayrılır. Bu ses, hece ve kelimelerden yeni hece, kelime ve cümleler oluşturulur. Öğrencilere anlamsız heceler yerine anlamlı cümlelerin öğretilmesi, bu yöntemin öğrencilerin eğitimsel yaşantılarına, psikolojisine, dil becerilerine, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor özelliklerine uygun bir yöntem olmasını sağlamıştır. İlk okuma ve yazma öğretiminin uzun zaman alması ise bu yöntemin sakıncalarındandır (Cemaloğlu ve Yıldırım, 2008). Günümüzde öğrencilerin çoğunun okula harfleri bilerek gelmesi ise bu yöntemi zorlaştırmaktadır (Güneş,2005).

Öykü Yöntemi

Cümle yönteminin tüm aşamalarını içeren bu yöntemde; cümle, kısa bir öykü ile kavratılır. Daha sonra bu öykü üzerinde yapılacak çalışmalar ile sözcük, hece ve harflerin, dolayısı ile de okuma ve yazmanın kavratılmasına çalışılır (Kavcar, Oğuzkan ve Sever 2005). Birinci sınıftaki bir öğrenci için öykülerin akılda tutulup sonra bu öykülere, cümle

yönteminin aşamalarının uygulanması karmaşık ve zor bir süreçtir (Değirmenci,2008).

Karma Yöntem

Okuma yazmanın kısa sürede öğretilmesi hedeflenen (Şahbaz, 2013) bu yöntem; kelime ve cümlelerin öğretilmesi ile başlar. Daha sonra öğrencilerin cümle, kelime, hece ve harf birlikte kavratmaları için harf ve hecelerin tanıtılıp öğretilmesine hemen geçilir. Birkaç cümle öğretildikten sonra harfler ve heceler aynı anda öğretilmeye çalışılır (Calp, 2003).

Karma Harflerle Öğrenim Yöntemi

İlk okuma yazma sürecine küçük temel harfler ile devam edip; gerektiğinde de büyük harflerin kullanılmasıdır (İçelli, 1967; Akt. Keskinlik 2002).

Ses Temelli Cümle Yöntemi

İlk okuma yazma öğretiminin seslerle başladığı ses temelli cümle yönteminde; önce anlamlı bütün oluşturacak birkaç ses verilir. Daha sonra bu seslerden heceler, kelimeler ve cümleler oluşturulur. Okuma ve yazma çalışmaları, konuşma, dinleme, görsel okuma ve görsel sunu etkinlikleri ilk okuma yazma sürecinde eş zamanlı olarak devam eder (Akyol, 2006). Okunan her öge yazılıp; yazılan öğelerin de okunduğu bu yöntemde, yazmalar bitişik eğik yazı harfleri ile yapılır (Akbayır, 2006). Ses temelli cümle yöntemi ile öğrencilerin okumaya daha hızlı geçebilmesi ve bu durumun süreci motive edici olması, yöntemin ezberle değil de anlamaya dayalı olması, öğretmen açısından okuma yazmayı öğretmenin daha kolay ve yönteminin olumlu yönleridir (Akıncı, Bektaş, Güllü, Kurt ve Kurt, 2016). Bunun yanında anlayarak, hızlı, akıcı ve düzgün bir okuma yazma alışkanlığı kazandırmaması (Akman ve Aşkın, 2012) ve bütünü anlayabilmekte zorlanma ve heceleme yanlışlarının yapılması (Akıncı, Bektaş, Güllü, Kurt ve Kurt, 2016) ses temelli cümle yönteminin olumsuz yönleridir.

Ses Esaslı Okuma Yöntemi

Ses esaslı okuma öğretimi temelde ses temelli cümle yönteminin aynısı gibi görünse de; kapalı hecelerden hemen sonra açık hecelerin öğretilmesi, öğretimi yapılmamış kelimelerin görselinin kullanılmaması ve bitişik dik temel harfler yerine dik temel harflerin kullanılması özellikleri ile

farklılaşmaktadır (Sağırılı ve Atik, 2022). Bununla birlikte harf gruplarının sayısı (5 grup) ve sıralaması ile de farklılık gösterir.

Türkiye’de İlk Okuma Yazma Öğretiminin Tarihsel Gelişimi

Türkiye’de ilk okuma yazma öğretimi ile günümüze kadar birçok değişiklik yapılmıştır. 15 Temmuz 1921 yılında Ankara’da toplanan Maarif Kongresi ile Türkiye’de eğitim sisteminin temelini oluşturan ilköğretimle ilgili temel anlayış şekillenmiştir. İlk okuma yazma öğretimi ile ilgili önemli adımlardan bir tanesi de 1924 yılında toplanan Alfabe Kongresi olmuştur. Kongre 1924 ilkokul programına temel oluşturmuştur. İlk okuma yazma öğretiminin Türkiye’de gelişimi Tablo 1’ de gösterilmiştir:

Tablo 1. Türkiye’de İlk Okuma Yazma Öğretiminin Tarihsel Gelişimi

Program	Yöntem
1924 Yılı İlkokul Programı	Ses veya sözcük yöntemi
1926 Yılı İlkokul Programı	Sözcük yöntemi veya karma yöntem
1936 Yılı İlkokul Programı	Birleşim ve Çözümleme Yöntemi
1948 Yılı İlkokul Programı	Cümle Yöntemi
1968 Yılı İlkokul Programı	Çözümleme Yöntemi
1982 Yılı İlkokul Programı	Çözümleme Yöntemi
2004 Yılı İlkokul Programı	Ses Temelli Cümle Yöntemi
2018 Yılı İlkokul Programı	Ses Esaslı Okuma Yöntemi

İlk okuma yazma süreci araştırmacıların ilgi gösterdiği ve çalışmalar yaptığı en önemli alanlardandır. Yapılan bu araştırmaların incelenmesi ile ilgili alanda çeşitli çalışmalara rastlanmaktadır.

Kolaç (2008), Türkiye’de 1987 – 2007 yılları arasında ilk okuma yazma alanında tamamlanmış ve Yüksek Öğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi’nde yer alan 37 lisansüstü tezi sosyal bilimler araştırmalarını değerlendirme ölçütlerine göre incelemiştir. İnceleme sonuçlarına göre; yüksek lisans düzeyi tez çalışmalarının ağırlıklı olduğu ve en çok çalışmanın 2006

yılında yapıldığını belirtmiştir. Tezlerin başlıklarında kullanılan sözcüklerin sıklıklarına göre; “yazma, ilk okuma, öğretiminde, ilk, sınıf, ilk okuma, öğretmen, ilköğretim, çözümlene, etkisi” kelimelerinin ilk sırada geldiği sonucuna ulaşmıştır.

Tok ve Potur (2015), Türkiye’deki 2010-2014 yılları arasında yazma eğitimi alanında yapılmış 164 tez ile 127 makaleyi içerik analizi yöntemi ile incelemiştir. Çalışma sonuçlarına göre yapılan araştırmalarda en fazla ortaokul öğrencilerinin hedef kitle olarak seçildiği, nicel yöntemin, nitel yönleme göre daha fazla tercih edildiği elde edilmiştir. Yöntem olarak tarama modeli en fazla kullanılırken, araştırmacıların yazma yöntemleri ve farklı türlerde metin yazmaya yönelimlerinin olduğu da görülmektedir.

Göksu (2016), yaptığı çalışma ile 2005-2015 yıllarında ilköğretim kademesindeki öğrencilere yönelik yazma becerileri ile ilgili yapılan 63 makalenin ve 101 lisansüstü tezin çok yönlü bir şekilde incelenmesini yapmıştır. Çalışma sonucunda; ilköğretim alanındaki yazma becerileri ile ilgili çalışmalarda deneysel modelin daha fazla kullanılması, nitel yönleme ağırlık verilmesinin yanında, gözlem, mülakat ve diğer yöntemlerin de kullanılması önerisini getirmiştir.

Çiçek (2019) ise 2000-2016 yılları arasında Türkiye’de ilk okuma yazma alanında hazırlanan lisansüstü tezleri incelenmeyi amaçlamıştır. Bu amaçla 92 yüksek lisans ve 16 doktora tezini incelemiştir. Çalışmasını betimsel düzeyde nitel bir araştırma olarak tasarlamıştır. Doküman incelemesi ile elde ettiği verileri içerik analizi yöntemi ile analiz etmiştir. Elde ettiği sonuçlara göre; Türkiye’de ilk okuma ve yazma ile ilgili lisansüstü tezlerin 2006 yılında artış gösterdiği görülmektedir. Yapılan tezler daha çok yüksek lisans düzeyindedir. Çalışmalarda en fazla nicel araştırma yönteminin ve tarama modelinin kullanıldığını belirtmiştir. En sık kullanılan veri toplama yöntemi mülakat, veri toplama aracı ise ankettir. Tezlerin ağırlıklı olarak betimsel istatistik ve parametrik testleri ile analiz edildiğini saptamıştır. Tezlerin ağırlıklı olarak ilk okuma yazmada kullanılan yöntem ve tekniklere yönelik olarak hazırlandığı sonucuna ulaşmıştır.

Kemiksiz (2021), çalışması ile yazma becerilerini geliştirilmek için yarı deneysel model ile yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesini yapmıştır. Nitel araştırma deseninde gerçekleştirdiği çalışmanın verilerini doküman incelemesi tekniği ile toplamıştır. Araştırmanın örneklemini 2005-2020 yılları arasında araştırma amacına uygun yapılan 84 yüksek lisans düzeyinde ve 48 doktora düzeyinde olmak üzere toplam 132 tez oluşturmaktadır. İçerik analizi tekniği ile verileri çözümlediği çalışmasının bulgularına göre konuyla ilgili en fazla tezin 2019'da yayımlandığı belirlemiştir. Daha çok yüksek lisans düzeyinde hazırlanan tezlerin, üniversite olarak ise Gazi Üniversitesi ile Ankara Üniversitesi ilk sırada yer almaktadır. Araştırma sonuçlarına göre; tezler daha çok Türkçe Eğitimi Bilim Dallarında hazırlanmıştır. Örneklem seçiminde ortaokul öğrencileri ilk sırada yer almıştır. Yazma yöntem ve teknikleri en çok kullanılan bağımsız değişkendir. Ön test-son test kontrol gruplu desenler çalışmalarda sıkça kullanılmıştır. Çalışma grupları genelde 11-40 kişiden oluşmaktadır. Araştırmaların uygulama zamanının ise 5-8 ile 9-12 hafta arasında gerçekleştiği görülmektedir.

Uysal ve Zorpusan (2021) yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerisinin öğretimiyle ilgili 2021 yılına kadar yazılan tezlerin incelenmesi amacı ile yaptıkları nitel çalışmada doküman analizi yöntemini kullanılmışlardır. 47 yüksek lisans, 19 doktora tezi olmak üzere toplam 66 lisansüstü tez analiz edilmiştir. Tezlerin en fazla 2019 yılında yazıldığı, en fazla tez çalışmasının ise Gazi Üniversitesi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tezlerde en fazla nitel ve karma yöntemlerinin ve doküman incelemesi deseninin ve kullanıldığı belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar literatürle karşılaştırma yapılmış ve yabancılara Türkçe öğretimi alanında yazma becerisinin öğretimi ile ilgili çalışmaların sayısının daha da çoğaltılması gerekliliği sonucuna varılmıştır.

Bu çalışmalarla birlikte eğitim alanında farklı konularda yapılan tez analizi çalışmaları da mevcuttur.

Öner (2019), eğitim denetimi alanındaki 150 lisansüstü eğitim tezini içerik analizi ile incelemiştir. Keleş (2020), 2017-2020 içinde eğitim yönetimi alanında tamamlanan 102 adet

doktora tezlerinde üretilen bilgiyi, kategorilere göre dağılımı, işlevleri ve işlevselliğine göre değerlendirmiştir. Kara (2021), yaptığı çalışma ile Türkiye'de özel yetenek alandaki genel durumu ortaya koymayı amaçlamıştır. Karaca ve Karaca (2021), yaptıkları çalışma ile Türkiye'de eğitim yönetimi disiplninde 2018 - 2020 yılları arasında yayınlanan doktora tezlerinin bibliyometrik analizini yapmışlardır.

Temel eğitim ile okul hayatı başlayan öğrencilerin okuma yazma becerisi kazanması en önemli hedeflerdendir. Araştırmacılar için bu becerinin kazanılması sürecinin farklı yönleri ve değişkenleri ile incelenmesi her zaman güncelliğini koruyan bir araştırma alanıdır. Bu alanda yapılan çalışmalar farklı faktörler bağlamında incelendiğinde, tez sayılarının farklı olduğu görülmektedir. Bu farklılıkların irdelenmesinin; bu alanda çalışma yapacak araştırmacılara yol haritası olması beklenmektedir. Bu amaçla yapılan bu araştırma ile Türkiye'de ilk okuma yazma konusunda yapılmış yüksek lisans ve doktora tezlerini incelemek ve bu çalışmalar ile ortaya çıkan genel yönelimler ile çalışmalarda eksik kalan yönleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Türkiye'de ilk okuma yazma alanında yapılan tez çalışmalarının; türü bakımından dağılımı nedir?
2. Türkiye'de ilk okuma yazma alanında yapılan tez çalışmalarının; yapıldığı yıllara göre dağılımı nedir?
3. Türkiye'de ilk okuma yazma alanında yapılan tez çalışmalarının; yazım diline göre dağılımı nedir?
4. Türkiye'de ilk okuma yazma alanında yapılan tez çalışmalarının; katılımcılar bakımından dağılımı nedir?
5. Türkiye'de ilk okuma yazma alanında yapılan tez çalışmalarının; çalışma yöntemi bakımından dağılımı nedir?
6. Türkiye'de ilk okuma yazma alanında yapılan tez çalışmalarının; araştırma deseni bakımından dağılımı nedir?
7. Türkiye'de ilk okuma yazma alanında yapılan tez çalışmalarının; veri toplama aracı bakımından dağılımı nedir?

8. Türkiye’de ilk okuma yazma alanında yapılan tez çalışmalarının; konu dağılımı nedir?
9. Türkiye’de ilk okuma yazma alanında yapılan tez çalışmalarının; onerilerin dağılımı nedir?

Yöntem

Bu araştırmada Türkiye’de ilk okuma yazma konusunda yapılmış tezler betimsel içerik analizi ile incelenmiştir. Betimsel içerik analizi yönteminde; ulaşılan sonuçlar ile hedeflenen konular ile ilgili ileride yapılacak araştırmalara yol göstermesi beklenir (Lune ve Berg, 2017; Yıldırım ve şimşek, 2018). Belli konularda veya alanlarda yapılmış nitel veya nicel çalışmaların birbirinden bağımsız olarak ayrıntılı bir şekilde incelenip düzenlenmesi anlamına gelen betimsel içerik analizi yöntemi ile araştırma konusu ya da alandaki genel eğilimler belirlenmek amaçlanır (Ültay, Akyurt ve Ültay, 2021).

Evren ve rneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye’de ilk okuma yazma konusunda yapılmış yüksek lisans ve doktora tezleri oluşturmuştur. Örneklem grubunu ise YK Tez Merkezinde yer alan 2017-2022 yılları arasında yapılmış ilk okuma yazma ile ilgili yüksek lisans ve doktora tezleri oluşturmaktadır. Tezlere ait bilgiler Tablo-1 ‘de sunulmuştur.

Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi veri tabanında yapılan taramada 2017-2022 yılları arasında ilk okuma yazma alanında 99 tez çalışmasının yayımlandığı grlmştir. Bu tezlerin tamamı erişime açıktır. Tezlerin n incelenmesi sonucunda; 81 tanesi örneklem dahil edilirken, 18 tanesi ise bu çalışmanın amacını sağlamadığı ve bu amaca yönelik veri sağlamadığı için örneklem dışı bırakılmıştır.

Veri Toplama

Bu alışmada Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanı taranarak ilgili tezlere ulaşılmıştır. Anahtar kelimeler (ilkokuma yazma, ilk okuma yazma ve okuma yazma) kullanılarak yapılan taramada elde edilen sonuçlar analiz edilmiştir. Örneklem dahil edilen tezlerin tamamının tam metinlerine ulaşılmış olup erişim kısıtlaması olan tez yoktur.

Verilerin Analizi

Araştırma ile ilgili verilere Ulusal Tez Merkezinde yapılan detaylı arama ile ulaşılmıştır. Ulaşılan tezler yıllara göre kategorize edilerek bilgisayara aktarılmıştır. Daha sonra alanında uzman akademisyenlerin görüşü ile tezlerin incelemesi için ele alınan başlıklar oluşturulmuştur. Bu başlıklar; tezlerin türü, yapıldığı yıl, yazım dili, katılımcıları, çalışma yöntemi, araştırma deseni, veri toplama araçları, konu dağılımı ve nerileri şeklinde belirlenmiştir. Microsoft Excel programında bu başlıklarla oluşturulan tabloya tezlerin incelenmesi ile elde edilen verilen işlenmiştir. Elde edilen verilerin hesaplamaları Microsoft Excel programında yapılarak, dağılımları sayı ve yüzde olarak ifade edilmiştir. Değişkenlerin niteliklerini betimlemek için elde edilen veriler tablo ve şekillerle sunulmuştur.

BULGULAR

Bu bölüm araştırmaya dahil edilen tezlerin istatistiksel bulgularından oluşmaktadır.

Birinci Alt Probleme Ait Bulgular

YÖK Ulusal Tez Merkezi'nde yapılan tarama sonucu 2017-2022 yılları arasında yapılan ilk okuma yazma alanında 81 teze ulaşılmıştır. Tezlerin yapıldığı düzeye ait veriler Tablo 2' de sunulmuştur.

Tablo 2. Tezlerin Yapıldığı Düzey

Düzey	f	%
Yüksek Lisans	69	85.19
Doktora	12	14.81
Toplam	81	100.00

Tezlerin yapılma düzeyine ait veriler incelendiğinde 69 tezin (% 85.19) yüksek lisans 12 tezin (%14.81) tezin ise doktora düzeyinde olduğu grlmektedir.

İkinci Alt Probleme Ait Bulgular

Örnekleme dahil edilen tezlerin yıllara göre dağılımı aşağıda verilmiştir.

Tablo 3. Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı

Yıl	Yüksek Lisans		Doktora		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
2017	6	8.70	0	0.00	6	7.41
2018	1	15.94	1	8.33	12	14.1
2019	7	39.13	4	33.33	31	38.7
2020	9	13.04	1	8.33	10	12.5
2021	0	14.49	3	25.00	13	16.5
2022	6	8.70	3	25.00	9	11.1
Toplam	9	100	2	100	81	100.00

Tablo 3 'e göre; ilk okuma yazma alanında 2017 yılında 6 yüksek lisans tezi (%8.70) yapılırken doktora tezi yapılmamıştır. 2018 yılında 11 yüksek lisans tezi (%15.94), 1 doktora tezi (%8.33) yapılmıştır. 2019 yılında 27 yüksek lisans (%39.13), 4 doktora tezi (%13.04) yapılırken, 2020 yılında 9 yüksek lisans tezi (%13.04) ve 1 doktora tezi (%8.33) yapılmıştır. 2021 yılında 10 yüksek lisans tezi (%14.49), 3 doktora tezi (%25.00) yapılırken, 2022 yılında 6 yüksek lisans (%8.70) ve 3 doktora tezi (%25.00) yapılmıştır.

Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Tezlerin yayımlanma diline ait bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4. Tezlerin Yayımlanma Dili

Yıl	Yüksek Lisans				Doktora			
	Türkçe		İngilizce		Türkçe		İngilizce	
	f	%	f	%	f	%	f	%
2017	5	83.33	1	16.67	0	0.00	0	0.00
2018	11	100.00	0	0.00	1	100.00	0	0.00
2019	26	96.30	1	3.70	4	100.00	0	0.00
2020	8	88.89	1	11.11	1	100.00	0	0.00

2021	10	100.00	0	0.00	3	100.00	0	0.00
2022	6	100.00	0	0.00	3	100.00	0	0.00
Toplam	66	95.65	3	4,35	12	100.00	0	0.00

Tablo 4'e göre; 2017 yılında yayımlanan yüksek lisans tezlerinden 5 tanesi (%83.33) Türkçe dilinde iken, 1 tanesi (%16.67) İngilizce olarak yayımlanmıştır. 2018 yılında yayımlanan tezlerin tamamı Türkçe dilindedir. 2019 yılında 26 tez (%96.30) Türkçe, 1 tez (%3.70) İngilizce olarak yayımlanmıştır. 2020 yılında 8 tez (%88.89) Türkçe, 1 tez (%11.11) ise İngilizce yayımlanmıştır. 2021 ve 2022 yıllarında ise yayımlanan tezlerin tamamı Türkçe'dir.

Doktora olarak ise 2019 yılında 4, 2021 ve 2022 yıllarında 3, 2018 ve 2020 yıllarında 1'er alışma Türkçe olarak yapılırken, 2017 yılında hiç çalışma yapılmamıştır. İngilizce olarak ise örnekleme dahil edilen yıllarda doktora düzeyinde çalışma yapılmamıştır.

Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Türkiye'de ilk okuma yazma alanında yapılan tezlerin; katılımcılar bakımından dağılımları Tablo 5'de belirtilmiştir.

Tablo 5. Tezlerin Katılımcıları Dağılımları

Katılımcı	f	%
Öğretmen	29	35.80
Öğrenci	26	32.10
Doküman	6	7.41
Öğretmen, ğrenci, Veli	4	4.94
Öğretmen Adayı	3	3.70
Öğretmen, Veli	3	3.70
Kursiyer	2	2.47
Öğretmen ve ğrenci	2	2.47
Veli, ğrenci	2	2.47
Akademisyen ve Veli	1	1.23
Öğretmen, Alan Uzmanı	1	1.23
Usta ğretici	1	1.23
Veli	1	1.23

Yapılan tezlerin katılımcıları incelendiğinde; ilk sırada 29 tez (%35.80) ile öğretmenler, ikinci sırada (26 tez (%32.10)

ile öğrenciler gelmektedir. 6 tez (%7.41) doküman incelemesi olarak çalışılmıştır. 4 tezde (%4.94) katılımcı olarak öğretmen, öğrenci ve veli birlikte yer almaktadır. Öğretmen adayları 3 tezde (%3.70), öğretmen ve veliler yine 3 tezde (%3.70) katılımcı olarak yer almaktadır. Kursiyerler, öğretmen ve öğrenciler, veli ve öğrenciler 2'şer tezde (%2.47) katılımcıdır. Akademisyen ve veliler, öğretmen ve alan uzmanı, usta öğretici, veliler ise 1'er tezde (%1.23) katılımcı olarak yer almaktadırlar.

Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular

Türkiye'de ilk okuma yazma alanında yapılan tezlerin; çalışma yöntemi bakımından dağılımı Tablo 6' da sunulmuştur.

Tablo 6. Tezlerin Çalışma Yöntemi Dağılımı

Çalışma Yöntemi	f	%
Nitel	36	44.44
Nicel	27	33.33
Karma	16	19.75
Ölçek Geliştirme	1	1.23
Tek Denekli Araştırma	1	1.23

Yapılan tezlerde 36 tez (%44.44) ile en çok nitel çalışma yöntemlerinin tercih edildiği görülmektedir. İkinci sırada 27 tez (%33.33) ile nicel yöntemleri yer alırken, üçüncü sırada 16 tez (%19.75) ile karma yöntemler yer almaktadır. Ölçek geliştirme ve tek denekli araştırma yöntemlerinin ise birer kez (%1.23) tercih edildiği görülmektedir.

Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular

Türkiye'de ilk okuma yazma alanında yapılan tezlerin; araştırma tasarımı bakımından dağılımı Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Tezlerin Araştırma Tasarımı Dağılımı

Araştırma Tasarımı	f	%
Durum Çalışması	18	22.22
Survey (Tarama)	16	19.75
Yarı Deneysel	9	11.11
İlişkisel Tarama	8	9.88
Betimsel Analiz	6	7.41

Açıklayıcı Desen	3	3.70
Eylem Araştırması	3	3.70
Olgubilim	3	3.70
DeneySEL Çalışma	2	2.47
İçerik Analizi	2	2.47
Üçleme Desen	2	2.47
Yakınsayan Paralel Desen	2	2.47
İç İç Geçmiş Desen	1	1.23
Korelasyonel Araştırma	1	1.23
Müdahale Deseni	1	1.23
Nedensel Karşılaştırma	1	1.23
Sıralı Açıklayıcı Desen	1	1.23
Görüşme	1	1.23
Yoklama Evreli Çoklu Yoklama Modeli	1	1.23

Yapılan tezlerde 18 kez (%22.22) durum çalışması kullanılırken 16 kez (%19.75) Survey (Tarama) araştırma tasarımı kullanılmıştır. 9 (%11.11) çalışma yarı deneysel, 8 (%9.88) çalışma ilişkisel tarama ve 6 (%7.41) çalışma betimsel analiz şeklinde yapılmıştır. Açıklayıcı desen ve eylem araştırması 3 (% 3.70) çalışmada kullanılmıştır. DeneySEL çalışma, içerik analizi, olgubilim, üçleme desen ve yakınsayan paralel desen 2'şer kez (%2.47) kullanılmıştır. İç iç geçmiş desen, korelasyonel araştırma, müdahale deseni, nedensel karşılaştırma, sıralı açıklayıcı desen, görüşme ve yoklama evreli çoklu yoklama modelleri ise 1 'er kez (%1.23) kullanılmıştır.

Yedinci Alt Probleme Ait Bulgular

Türkiye'de ilk okuma yazma alanında yapılan tezlerin; veri toplama aracı bakımından dağılımı Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8. Tezlerin Veri Toplama Aracı Dağılımı

Veri Toplama Aracı	f	%
Anket	33	40.74
Görüşme Formu	21	25.93
Anket, Görüşme Formu	12	14.81
Gözlem Formu, Görüşme Formu, Anket	4	4.94
Doküman İncelemesi	3	3.70

Görüşme Formu, Gözlem Formu	3	3.70
Gözlem Formu	3	3.70
Görüşme Formu, Doküman İncelemesi	1	1.23
Gözlem Formu, Görüşme Formu, Doküman İncelemesi	1	1.23

Yapılan tezlerde veri toplama aracı olarak 33 tez (%40.74) ile en çok anket kullanılmıştır. İkinci sırada 21 tez (%25.93) ile görüşme formu gelirken, üçüncü sırada 12 tez (%14.81) ile anket ve görüşme formlarının birlikte kullanıldığı tezler yer almaktadır. 4 tezde (%4.94) gözlem formu, görüşme formu ve anket birlikte kullanılmıştır. Daha sonra ise; 3 tez (%3.70) ile doküman incelemesi, 3 tez (%3.70) ile görüşme ve gözlem formu, yine 3 tez (%3.70) ile gözlem formu, görüşme formu ve doküman incelemesi ve gözlem formu, 1 tez (%1.23) ile görüşme formu ve 1 tez (%1.23) ile doküman incelemesi gelmektedir.

Sekizinci Alt Probleme Ait Bulgular

Türkiye’de ilk okuma yazma alanında yapılan tezlerin; konuları bakımından dağılımı Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Tezlerin Konu Dağılımı

Konu	f	%
İlk Okuma Yazmaya Etki Eden Faktörler	20	24.69
İlk Okuma Yazma Yöntemleri	16	19.75
İlk Okuma Yazmada Karşılaşılan Sorunlar	13	16.05
İlk Okuma Yazma Programları	9	11.11
İlk Okuma Yazma Sürecinin Betimlenmesi	7	8.64
Doküman İnceleme	5	6.17
Öğretmen Bilgi Düzeyi ve Yeterliliği	4	4.94
İlk Okuma Yazmaya Hazırlık	2	2.47
Ölçek Çalışması	2	2.47
Uyum Programı ve İlk Okuma Yazmaya Hazırlık	2	2.47
İçerik Geliştirme	1	1.23

İlk okuma yazma alanında yapılan tezlerde konu olarak 20 tez (%24.69) ile en çok ilk okuma yazmaya etki eden faktörlerin çalışıldığı görülmektedir. İlk okuma yazma yöntemleri 16 tezde (% 19.75) çalışılırken, ilk okuma yazmada karşılaşılan sorunlar 13 tezde (%16.05) çalışılmıştır. Bununla birlikte ilk okuma yazma programları 9 tezde (%11.11), ilk

okuma yazma sürecinin betimlenmesi 7 tezde (%8.64) alışılmıştır. 5 tezde (%6.17) doküman inceleme yapılırken, 4 tezde (%4.94) öğretmen bilgi düzeyi ve yeterliliği konuları çalışılmıştır. Uyum programı ve ilk okuma yazmaya hazırlık, ilk okuma yazmaya hazırlık ve ölçek çalışması ikişer tezde (%2.47) alışılırken, 1 tez de (%1.23) içerik geliştirme şeklinde dir.

Dokuzuncu Alt Probleme Ait Bulgular

Türkiye’de ilk okuma yazma alanında yapılan tezlerin önerileri aşağıda sunulmuştur. Tezlerin önerileri araştırmacılara öneriler ve araştırma sonuçlarına bağlı öneriler olmak üzere iki farklı başlık altında incelenmiştir. Araştırmacılara öneriler Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10. Araştırmacılara Öneriler

Araştırmacılara Öneriler	f	%
Bu alışma farklı örnekleme ile yeniden yapılabilir.	58	29.29
Bu çalışmanın sonuçlara göre; ihtiyaç olduğu ortaya çıkan alanlarda çalışma yapılabilir.	44	22.22
Bu alışma, yapılacak çalışmalar ile desteklenebilir.	34	17.17
Bu alışma farklı araştırma deseni ile yeniden yapılabilir.	23	11.62
Bu alışma farklı çalışma yöntemi ile yeniden yapılabilir.	14	7.07
Yeni bir program tasarlanabilir.	14	7.07
Bu çalışmanın kapsamı genişletilebilir.	4	2.02
Bu alışma farklı veri toplama araçları ile yeniden yapılabilir.	4	2.02
Yeni ölçekler geliştirilebilir.	3	1.52

Türkiye’de ilk okuma yazma alanında yapılan tezlerde araştırmacılara yapılan öneriler incelendiğinde; “Bu alışma farklı örnekleme ile yeniden yapılabilir.” önerisi 58 defa (%29.29) yapılarak ilk sırada yer almaktadır. İkinci sırada 44 (%22.22) kez tekrarlanan “Bu çalışmanın sonuçlara göre; ihtiyaç olduğu ortaya çıkan alanlarda çalışma yapılabilir.” önerisi gelmektedir. 34 (%17.17) kez “Bu alışma, yapılacak çalışmalar ile desteklenebilir.” önerilirken, 23 (%11.62) defa ise “Bu alışma farklı araştırma deseni ile yeniden yapılabilir.” önerilmektedir. 14’er (%7.07) defa “Bu

Çalışma farklı çalışma yöntemi ile yeniden yapılabilir.” ve “Yeni bir program tasarlanabilir.” nerileri getirilmektedir. “Bu çalışmanın kapsamı genişletilebilir.” ve “ Bu alışma farklı veri toplama araçları ile yeniden yapılabilir.” nerileri 4 ‘er (%2.02) defa önerilirken, “Yeni lekler geliştirilebilir.” nerisi ise 3 (%1.52) defa getirilmektedir.

Tezlerde araştırma sonuçlarına bağlı önerilen hedef kitle Tablo 11’de ve neriler Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 11. Araştırma Sonuçlarına Bağlı nerilerin Hedef Kitle

Hedef Kitle	neri Sayısı
Öğretmen	159
Milli Eğitim Bakanlığı	74
Politika Yapıcılar	56
Diğer	88

Tablo 11’e göre; en çok 159 öneri (%42.18) ile öğretmenlere bulunulmuştur. 74 öneri (%19.63) ile ikinci sırada Milli Eğitim Bakanlığı’na getirilirken, 56 öneri (%14.85) ile politika yapıcılara nc sırada öneri getirilmektedir. Uzmanlara 46 neri (%12.20) getirilirken, Yüksek ğretim Kurumu’na 26 öneri (%6.90) getirilmiştir. Okul yönetimine 7 (%1.86), Rehberli Araştırma Merkezi ve velilere 3 ‘er öneri (%0.80) getirilmiştir. Öğretmen, ğrenci ve velilere 2 öneri (%0.53) ve ğretmen ve velilere 1 öneri (%0.27) getirilmiştir.

Tablo 12. Araştırma Sonuçlarına Bağlı neriler

Hedef Kitle	neri	f	%
Milli Eğitim Bakanlığı	ğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim faaliyeti düzenleme	48	64.86
	Eğitim ğretim kurumlarının fiziksel şartlarının iyileştirilmesi	18	24.32
	Velilere yönelik eğitim ve farkındalık faaliyetleri	5	6.76
	Denetim faaliyetlerini sıklılaştırma	2	2.70
	Etkili ve verimli personel yönetimi	1	1.35
Yüksek ğretim Kurumu	Eğitim ğretim faaliyetlerinde düzenleme ve geliştirme	26	100.00

Okul Yönetimi	Sınıfları homojen ve uygun sayıya göre oluşturma	3	42.86
	Fiziki şartlarda düzenleme	3	42.86
	Velilere yönelik rehberlik faaliyetleri	1	14.29
Öğretmen	Eğitim öğretim faaliyetlerinde düzenleme ve iyileştirme	94	59.12
	Veliler ile işbirliği	29	18.24
	Velilere yönelik farkındalık eğitimleri	22	13.84
	Hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılım	5	3.14
	Rehberlik faaliyetleri	5	3.14
	Öğretmenler arası işbirliği	4	2.52
	Öğretmen Ve Veliler	Öğrencileri güdüleme	1
Öğretmen, Öğrenci ve Veli	Güçlü iletişim bağları meydana getirme	1	50.00
	Kendini geliştirme faaliyetlerine katılım	1	50.00
Politika Yapıcılar	Eğitim politikaları geliştirme, yaygınlaştırma ve yeni eğitim politikaları ortaya koyma	47	83.93
	Mevzuat düzenlemesi	5	8.93
	Eğitim politikaları geliştirme süreçlerinde öğretmen görüşüne yer verme	2	3.57
	Eğitim politikaları hakkında kamuoyu bilgilendirme	2	3.57
Rehberlik Araştırma Merkezi	Öğretmen, öğrenci ve velilere danışmanlık hizmeti verilmesi	1	33.33
	Tanılama faaliyetlerinde geçerlilik sağlanması	1	33.33
	Tüm paydaşlara psikolojik destek	1	33.33
Uzmanlar	Materyal tasarım ve iyileştirme	44	95.65
	Eba platformunu geliştirme	2	4.35
Veli	Okul ile işbirliği yapma	1	33.33
	Evde eğitim öğretim ortamları oluşturma	1	33.33

Çocuklar ile birlikte sosyal 1 33.33
kültürel faaliyetler yapma

Tablo 12'ye göre; araştırma sonuçlarına bağlı getirilen önerilen aşağıda kategorize edilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı'na 48 (%64.86) defa "Öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim faaliyeti düzenleme" önerisi getirilerek en çok yapılan öneri olmuştur. Daha sonra "Eğitim öğretim kurumlarının fiziksel şartlarının iyileştirilmesi" 18 (%24.32) defa ve "Velilere yönelik eğitim ve farkındalık faaliyetleri 5 (%6.76) defa önerilmiştir. "Denetim faaliyetlerini sıklaştırma" 2 (%2.70) kez ve "Etkili ve verimli personel yönetimi" 1 (%1.35) kez önerilerek en az önerilen maddeler olarak ortaya çıkmıştır.

Yüksek Öğretim Kurumu'na yapılan 26 önerinin (%100) tamamı "Eğitim öğretim faaliyetlerinde düzenleme ve geliştirme" şeklindedir.

Okul Yönetimine yapılan önerilerin başında 3' er (%42.86) defa ile "Sınıfları homojen ve uygun sayıya göre oluşturma" ve "Fiziki şartlarda düzenleme" önerileri gelmektedir. Daha sonra ise 1 (%14.29) defa "Velilere yönelik rehberlik faaliyetleri" önerisi gelmektedir.

Öğretmenlere 94 (%59.12) defa "Eğitim öğretim faaliyetlerinde düzenleme ve iyileştirme" önerisinde bulunulurken daha sonra 29 (%18.24) defa "Veliler ile işbirliği" ve 22 (%13.84) defa "Velilere yönelik farkındalık eğitimleri" önerileri gelmektedir. "Hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılım" ve "Rehberlik faaliyetleri" 5'er (%3.14) defa önerilirken, "Öğretmenler arası işbirliği" 4 kez (%2.52) önerilmiştir.

Öğretmen ve velilere "Öğrencileri güdüleme" önerisi 1 kez (%100.00) getirilmiştir.

Öğretmen, öğrenci ve velilere "Güçlü iletişim bağları meydana getirme" ve "Kendini geliştirme faaliyetlerine katılım" önerileri 1'er defa (%50.00) getirilmiştir.

"Eğitim politikaları geliştirme, yaygınlaştırma ve yeni eğitim politikaları ortaya koyma" önerisi 47 (%83.93) kez önerilerek, politika yapıcılara en çok önerilen madde olarak karşımıza çıkmaktadır. "Mevzuat düzenlemesi" 5 defa (%8.93)

önerilirken, “Eğitim politikaları geliştirme süreçlerinde öğretmen görüşüne yer verme” ve “Eğitim politikaları hakkında kamuoyu bilgilendirme” ise 2’sher defa (%3.57) önerilmiştir.

Rehberlik Araştırma Merkezlerine “Öğretmen, öğrenci ve velilere danışmanlık hizmeti verme”, “Tanılama faaliyetlerinde geçerlilik sağlanması” ve “Tüm paydaşlara psikolojik destek” maddeleri 1’er defa (%33.33) önerilmiştir.

Uzmanlara 44 (%95.65) defa “Materyal tasarım ve iyileştirme” önerilirken “Eba platformunu geliştirme” 2 defa (% 4.35) önerilmiştir.

Velilere “Okul ile iş birliği yapma”, “Evde eğitim öğretim ortamları oluşturma” ve “Çocuklar ile birlikte sosyal kültürel faaliyetler yapma” önerileri birer defa (%33.33) getirilmiştir.

TARTIŞMA

Bu bölümde Türkiye’de ilk okuma yazma alanında yapılmış tezlerin incelenmesinde elde edilen bulgular literatür ile tartışılmıştır.

Örnekleme dâhil edilen 81 tezden; 69 tez yüksek lisans, 12 tez doktora düzeyindedir. Yapılan tezlerde yüksek lisans tezlerinin ağırlıklı olduğu görülmektedir. Bu veriyi, Çiçek (2019)’in yaptığı araştırma desteklemektedir. 2017 yılına kadar yapılan tezleri incelediği çalışmasında 92 yüksek lisans, 16 doktora tezi olduğu görülmüştür. Göksu (2016) ilköğretim düzeyi yazma becerileri ile ilgili lisansüstü tezleri incelediği çalışmasında 79 yüksek lisans düzeyinde, 22 çalışmanın ise doktora düzeyinde olduğunu belirtmiştir. Buradan hareketle yapılan çalışmaların daha çok yüksek lisans düzeyinde olduğu görülmektedir. Dolayısıyla ortaya çıkan bu sonuç literatür ile uyumludur.

Yapılan çalışmalar yıllar bağlamında değerlendirildiğinde; hem yüksek lisans hem de doktora düzeyinde en çok çalışmanın 2019 yılında yapıldığı görülmektedir. En az çalışma ise yüksek lisans düzeyinde 2017 ve 2022 yıllarında yapılırken, doktora düzeyinde 2017 yılında hiç çalışma yapılmamıştır. Yapılan çalışmaların yıllara göre sistematik bir şekilde artma ya da azalma göstermediği görülmektedir. Ancak 2019 yılından itibaren başlayan pandemi süreci ile araştırmacıların

pandeminin eğitime etkisi ve bu etkiye bağlı olarak ortaya çıkan yeni araştırma konularına yönelmelerine neden olduğu söylenebilir.

Yapılan çalışmaların yazım dili incelendiğinde; ağırlık olarak Türkçe dilinin kullanıldığı görölmektedir. Yüksek lisans düzeyinde 66 tez Türkçe, 3 tez İngilizcedir. Doktora düzeyinde ise tezlerin tamamı Türkçedir. Türkiye'deki üniversitelerin çoğunluğunun eğitim dilinin Türkçe olmasının yapılan çalışmaların da Türkçe olmasının nedeni olabileceği değerlendirilmektedir.

Yapılan çalışmaların katılımcıları incelendiğinde; ilk sırada öğretmenler gelmektedir. Kolaç (2008), Göksu (2016) ve Alim (2019)'in çalışması ile de bu durum desteklenmektedir. En çok araştırmanın, ilk okuma yazma sürecini yöneten, öğrenci ve velilere rehberlik eden öğretmenler ile yapılması, bu çalışmaların alana katkı sağlama olasılığını artırmaktadır. Zira mevcut durumun irdelenmesi ve revize edilmesi için gereken veriyi sağlayabilecek en önemli kaynak öğretmenlerdir. Ancak ilk okuma yazma süreci başta olmak üzere tüm eğitim hayatında öğrencilerin başarısına en önemli katkıyı okul aile işbirliği sağlamaktadır. Dolayısıyla veliler ile yapılan çalışmaların yeteri kadar olmadığı görölmektedir. Bu durumun sebebi olarak ise bilimsel bir araştırma için velilere ulaşımın ve katılım konusunda ikna olmalarının nispeten daha zor olması gösterilebilir.

Yapılan çalışmaların çalışma yöntemi incelendiğinde; en çok nitel yöntemin tercih edildiği görölmektedir. Kolaç (2008), Göksu (2016), Alim (2019) ve Çiçek (2019)'in yaptığı araştırmalar ise en çok nicel yöntemin kullanıldığını belirtmektedirler. Her ne kadar bu bulgu literatür ile uyumsuzluk gösterse de nitel araştırmanın amacının; hayatın esnek yapısı içerisinde insanı anlamak (Mason, 2002) olduğundan dolayı sosyal bilimler alanında çalışan eğitimcilerin bilimsel çalışmalarında nitel araştırma yöntemlerini tercih etmeleri olumlu bir gelişme olarak yorumlanabilir.

Yapılan çalışmaların araştırma deseni incelendiğinde; en çok durum çalışmasının tercih edildiği görölmektedir.

Göksu (2016) ve Çiçek (2019)'in yaptığı araştırma sonuçlarına göre ise en çok tarama yönteminin kullanıldığı görülmektedir. Durum çalışması, sınırlı bir sistemin işleyişine dair sistematik bir şekilde bilgi elde etmek amacıyla çoklu veri toplama araçları kullanılarak o sistemin ayrıntılı olarak irdelenmesini içeren bir yaklaşımdır (Chmiliar, 2010). Dolayısıyla ilk okuma ve yazma alanının farklı açılardan derinlemesine çalışılması, bu çalışmaların etkililiğini artırabileceği söylenebilir.

Yapılan çalışmaların veri toplama aracı incelendiğinde; en çok anketin tercih edildiği görülmektedir. Kolaç (2008), Göksu (2016) ve Çiçek (2019)'in yaptığı araştırmalar da yine anketin en çok tercih edilen veri toplama aracı olduğu görülürken, Çiçek (2019) anketin yanında görüşme formunun da tercih edildiği belirtmiştir. Anket yoluyla nicel ve nitel ölçüm ve analizler yapılabilir (Arıkan, 2018). Anket ile daha geniş örneklemden hızlı bilgi toplamak kolaydır. Bununla birlikte, geçerlilik ve güvenilirlik analizlerinden geçmiş bir ölçek ile toplanan verilerin çalışmalarda kullanılması çalışmanın sonuçlarını güçlendirecektir.

Yapılan çalışmaların konu olarak incelendiğinde; en çok ilk okuma yazmaya etki eden faktörlerin çalışıldığı görülmektedir. Çiçek (2019)'in yaptığı araştırmada en çok ilk okuma yazmada kullanılan yöntemler konusunda çalışıldığı belirlenmiştir.

Yapılan çalışmaların araştırmacılara yapılan önerileri incelendiğinde; “Bu çalışma farklı örneklem ile yeniden yapılabilir.” önerisi ilk sırada yer almaktadır. Örneklem çerçevesi, araştırmanın geçerliğini ve tutarlığını doğrudan etkiler (Baltacı,2018). Örneklem değişse bile araştırma benzer sonuçlar veriyorsa evrene yansımaları ve geçerlilik kazanması mümkün olacaktır. Bununla birlikte Türkiye nüfus sayısı ve sosyokültürel farklılıkların üst düzeyde olduğu ülkelerden biridir. Farklı örneklem ile aynı çalışmayı yapmak dikkate değer sonuçlar ortaya çıkarabilecektir.

Araştırma sonuçlarına bağlı olarak ise en çok öğretmenlere öneride bulunulmuştur. Bu önerilerin başında ise “Eğitim öğretim faaliyetlerinde düzenleme ve iyileştirme” maddesi gelmektedir. Ancak bu öneriye tek başına öğretmenin

yapabilecekleri sınırlı olup, diğer kişi ve kurumların da bu duruma destek vermeleri gerekmektedir. Bu durum ise önerilerin sınıflandırılması ile ortaya çıkmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı'nın ihtiyaç duyulan alanlarda öğretmenlere yönelik etkili ve verimli hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlemesi, uzmanların yeni materyal tasarımı ve mevcut materyal ve ders kitaplarını iyileştirmesi eğitim öğretim faaliyetlerinin düzenlenmesi ve iyileştirilmesini sağlayabilecektir. Bununla birlikte politika yapıcıların mevcut eğitim politikalarını geliştirme, yaygınlaştırma ve yeni eğitim politikaları ortaya koymaları da öğretmenlerin eğitim öğretim faaliyetlerini düzenlemelerine yardımcı olacaktır. Yine öğretmen yetiştirmenin en önemli ayağını teşkil eden Yüksek Öğretim Kurumu'nun, üniversitelerdeki eğitim öğretim faaliyetlerinde sahanın ihtiyaçlarına göre düzenleme ve geliştirme yapması buradan mezun olan öğretmen adaylarının mesleğe başlayınca etkililik ve verimliliğini de artıracaktır. Bu konuda okul yönetimlerine düşen en büyük görevlerin başında sınıfları homojen ve uygun sayıya göre oluşturma gelmektedir. Bu durum literatürle de desteklenmektedir. Çiçek (2019) yaptığı çalışma ile "Okullardaki sınıf mevcudunun kalabalık olmasının engellenmesi" önerisinin tez çalışmalarında getirildiğini belirtmiştir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuçlar

Bu bölüm araştırma sonuçlarından oluşmaktadır.

Türkiye'de ilk okuma yazma alanında yapılan tezlerin incelendiği bu çalışma da 69'u yüksek lisans, 12'si doktora düzeyinde olmak üzere toplam 81 tez incelenmiştir. Bu tezlerin tamamının tam metnine erişilebilir durumdadır. Bu çalışmalar; en çok 2019, en az ise 2017 yılında yapılmıştır. Yapılan çalışmaların yıllara göre belli bir şekilde artma ya da azalma göstermemiştir.

Yapılan çalışmaların 78'inde Türkçe, 3'ünde İngilizce olarak yazılmıştır. Doktora düzeyinde İngilizce teze rastlanmamıştır.

Nitel çalışma yönteminin diğer yöntemlere nispeten daha çok tercih edildiği, araştırma deseni olarak durum

alışması, veri toplama aracı olarak ise en çok anketin tercih edildiği belirlenmiştir. İlk okuma yazmaya etki eden faktörler en çok çalışılan konu olarak ilk sırada yer almıştır. Öneriler olarak grupladığımızda ise araştırmacılara farklı örneklem grubu ile aynı çalışmanın tekrarlanması önerilmektedir. Araştırma sonuçlarına bağlı olarak ise en çok öğretmenlere öneride bulunulurken, eğitim öğretim faaliyetlerinde düzenleme ve iyileştirme önerisi ilk sırada yer almaktadır.

Öneriler

Bu alışma sonuçlarına göre şu önerilerde bulunulabilir.

Araştırmacılara Öneriler

- Bu çalışmada ilk okuma yazma alanında yapılan tezler incelenmiştir. Bu alanda yapılan tezler daha spesifik bir çerçevede incelenebilir.
- Aynı alışma farklı kategoriler kullanılarak tekrarlanabilir.
- İlk okuma yazma alanında tez çalışması yapacak olan araştırmacılar bu çalışmadan yararlanarak tez konusu belirleyebilir.

Araştırma Sonuçlarına Bağlı Öneriler

- İlk okuma yazma alanında doktora düzeyinde tez çalışma sayısının artırılabilir. Bu amaçla yüksek lisans yapanların doktora yapması için kolaylaştırıcı imkânlar oluşturulabilir. Bununla birlikte yapılacak teşviklerle doktora düzeyinde yapılacak çalışmaların sayısı artırılabilir.
- İngilizcenin uluslararası geçerliliğini göz önünde bulundurularak bu dilde yapılan çalışma sayısının artırılması, yapılan çalışmaların daha kolay uluslararası nitelik kazanmasını sağlayacaktır. Burada öğretim dili İngilizce olan üniversitelere büyük görev düşmektedir.
- Çalışma yöntemi olarak, araştırmada öne sürülen problemin çözümünde daha etkili öneriler sunmayı sağlayan (Özdemir ve diğerleri, 2021) ve yakın zamanlarda yapılan çalışmalarda çoğunlukla tercih edildiği görölmeye başlayan (Alkan ve diğerleri,2019) karma yöntem daha çok tercih edilebilir.

- Yapılan çalışmalarda örneklem seçiminde daha çok öğretmen ve öğrencilerin tercih edildiği görülmektedir. İlk okuma yazma sürecinin amaçlarına ulaşması için öğretmen, öğrenci ve veli işbirliğinin gerekliliği göz önünde bulundurularak velilerin örneklem olarak tercih edildiği çalışmaların yapılması önerilebilir.
- İlk okuma yazma sürecinin istenilen düzeyde verimli olması için ön hazırlık süreçlerinin etkililiği önem arz etmektedir. Ancak elde edilen sonuçlara göre bu konunun yeteri kadar çalışılmadığı görülmektedir. Bunun için ön hazırlık süreci konulu çalışmalara da ağırlık verilmesi önerisi getirilebilir.
- Araştırmacılara yapılan önerilerde yapılan çalışmanın devamı niteliğinde çalışmaların yapılması önerileri getirilmektedir. Bunun için farklı desen ve örneklem ile tekrarlanması, yapılacak çalışmalar ile desteklenmesi ya da çalışmaların sonuçlarına göre; ihtiyaç olduğu ortaya çıkan alanlarda çalışmalar yapılması önerilmektedir. Bilimin süreklilik arz etmesi gerekliliğinden yola çıkarak yeni bir çalışma yapmadan önce mevcut çalışmalar ayrıntılı bir şekilde irdelenerek onları destekleyici veya geliştirici çalışmalar yapılmasının alana katkısı daha fazla olacağı öngörülebilir. Bu amaçla yeni çalışmalar bu minvalde yapılması önerilebilir.
- Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlere çok fazla öneri getirilirken, veli, okul yönetimi ve öğrencilere bulunulan öneri sayısı yeterli düzeyde değildir. Zira bu etmenler ilk okuma yazma sürecinde birlikte hareket etmek ve güçlü bir işbirliği içinde olmak zorundadır. Bu durumun çalışmaların öneriler kısmında göz ardı edildiği görülmektedir. Dolayısıyla yapılacak çalışmalarda bu sonucun dikkate alınması önerisi getirilebilir.
- Eğitim öğretim faaliyetlerinin verimliliğinin artırılmasında zümre işbirliği önemlidir. Bu durum mevzuat ile de desteklenerek okul, ilçe ve il düzeyinde

birliktelik sağlanarak hedeflere ulaşılmaya çalışılırken arada oluşabilecek farkların asgari düzeyde olması hedeflenmiştir. Yapılan alışma sonuçlarına bağlı önerilerde ise bu durumun üzerinde fazla durulmadığı grlmektedir. Zümreler arası işbirliğinin artırılması ile birlikte bu konuda yeni çalışmalar yapılabilir.

- Personel yönetimi kurum ve kuruluşların mevcut işgücünü etkili ve verimli kullanmakta en çok dikkat edilmesi gereken konuların başında gelmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı örgün eğitim kapsamındaki okullarda görev yapan ğretmen sayısı, 2021-2022 eğitim ğretim yılında 1 milyon 139 bin 673' dr (URL-1). Bu sayı personelin yönetiminin önemini ortaya koymaktadır. Günümüzde Türkiye genelinde 50 bin civarı norm fazlası ğretmen olduğu tahmin edilmektedir. cret karşılığı çalışan öğretmenlerin de düşünüldüğünde Milli Eğitim Bakanlığı'nın personel yönetimi konusunda çalışma yapması gerekliliği mevcut çalışmalarda öneri olarak yeteri kadar yer almamıştır. Zira özellikle ücret karşılığı veya branş dışı görevlendirmeler ile ilk okuma yazma sürecinin başarıya ulaşma olasılığı zayıflamaktadır. Bu durumun yapılacak çalışmalarda dile getirilerek üzerinde çalışılması önerilebilir.

Kaynakça

- Akbayır, S. (2006). *Türkçe ğretim programı, ilköğretim programları*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Akıncı, M., Bektaş, S., Glle, T., Kurt, S. ve Kurt, Y. (2016). Ses temelli cümle yöntemi ile okuma yazma eğitimi. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 33(2), 97-115.
- Akman, E. ve Aşkın, İ. (2012). Ses temelli cümle yöntemine eleştirel bir bakış. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 1-18.
- Akyol, H. (2003). *Türkçe ilk okuma yazma ğretimi (4. Baskı)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akyol H. ve Temur, T. (2008). Ses temelli cümle yöntemi ve cümle yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin

- okuma becerilerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 5(9),79-95.
- Alim N.S. (2019). *Türkiye’de ses temelli cümle yöntemiyle okuma-yazma öğretimi üzerine yapılan tez çalışmalarının meta-sentezi*. Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize.
- Alkan, V., Şimşek, S. ve Armağan Erbil, B. (2019). Karma yöntem: Öyküleyici alanyazın incelemesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - Journal of Qualitative Research in Education*. 7(2), 559-582. doi: 10.14689/issn.2148-2624.1.7c.2s.5m
- Altun, A. (2005). *Gelişen teknolojiler ve yeni okuryazarlıklar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Arıkan, R. (2018). Anket yöntemi üzerinde bir değerlendirme. *Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 1 (1), 97-159.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 7(1), 231-274.
- Bektaş, E. (2013). *İlkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm yollarının karma yöntem aracılığıyla incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Bozgün, K. ve Sağır, Ş. U. (2018). Okuma yazmayı öğrenme sürecinde okul öncesi eğitimin etkisi. *SETSCI Conference Indexing System*, 3 (2018), 1110-1115.
- Calp, M. (2003). *İlk okuma-yazma öğretimi: öğretmen ve eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği bölümü öğrencileri için*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Cemaloğlu, N. ve Yıldırım, K. (2008). *İlk okuma ve yazma öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Chmiliar, I. (2010). Multiple-case designs. In A. J. Mills, G. Eurepas & E. Wiebe (Eds.), *Encyclopedia of case study research* (pp 582-583). USA: SAGE Publications.
- Çelenk, S. (2002). İlk okuma-yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online E-Dergi*, 1(1), 2-11.

- Çelenk, S. (2005). *İlkokuma-yazma programı ve öğretimi* (5. baskı). Ankara: Anı Yayınevi.
- Çetin, A. (2010). *Öğretmen görüşlerine göre 1. Sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi erişi düzeyleri ve ilkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar*. Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Çiçek, A.M. (2019). *Türkiye’de ilk okuma yazma alanında hazırlanan lisansüstü tezlerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Değirmenci, M. (2008). *İlk okuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yönteminin uygulanmasına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Demir, O. ve Ersöz, Y. (2016). 4 4 4 Eğitim sistemi kapsamında sınıf öğretmenlerinin ilkokuma ve yazma eğitiminde yaşadıkları güçlüklerin değerlendirilmesi. *Turkish Online Journal Of Qualitative Inquiry (TOJQI)* 7(1), 1-27.
- Durna, Y. (2014). *2012-2013 Eğitim-öğretim yılında 60-66 ay arasında ve 66. ay üzerinde okula kayıt yaptıran 1. sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma dersi öğretim programları kazanımları ile okul yaşantıları sürecinin performans yönünden öğretmen görüşlerine dayalı olarak karşılaştırılması*. Yayınlamamış Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Üniversitesi, Erzincan.
- Emeç, H. (2011). *Türkçe’nin yeterince etkin ve güzel konuşulmadığı yerlerde ilkokuma yazma öğretiminde öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar (Erzurum ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi. Erzurum.
- Göksu, E. (2016) *İlköğretim Düzeyi Yazma Becerileri İle İlgili Makalelerin Ve Lisansüstü Tezlerin Çok Yönlü İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Güneş, F. (2000). *Okuma-yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayınları
- Güneş, F. (2005). Ses temelli cümle yöntemi. *Milli Eğitim Dergisi*, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Kapur, R. (2019). *Significance of Basic Literacy Skills*. <https://www.researchgate.net/publication/335927482>

- Significance of Basic Literacy Skills, Access Date: 05.11.2022.
- Kara, F. (2021). *Türkiye'de özel yetenek/üstün yetenek alanındaki lisansüstü eğitim tezlerinin incelenmesi (2015-2020)*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Karaca, İ. ve Karaca, N. (2021). Türkiye'de 2018-2020 yılları arasında "eğitim yönetimi" disiplininde yayınlanan doktora tezlerin bibliyometrik analizi. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*. 4(1),18-24.
- Karagöz, S. (1976). Uygulamalı ilk okuma öğretmen kılavuzu. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Kavcar, C., Oğuzkan F. ve Sever S. (2005). *Türkçe Öğretimi*, (8. Baskı). Ankara: Engin Yayıncılık.
- Kemiksiz, Ö. (2021). Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi Üzerine Hazırlanan Tezlere Yönelik Bir İnceleme: Yarı Deneysel Çalışmalar. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18(41), 3172-3203.
- Keskinkılıç, K. (2002) *İlk okuma yazma öğretimi*, (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kolaç, E. (2008, Mayıs). İlk okuma yazma alanında yapılan lisansüstü tezlerin değerlendirilmesi, VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Lune, H. ve Berg, B. L. (2017). *Qualitative research methods for the social sciences*. (9th Edition). England, Essex: Pearson.
- Mason, O. J. (2002). Teaching Qualitative Research Methods: Some Innovations and Reflections on Practice. *Psychology Teaching Review*, 10(1), 68-75. <https://eric.ed.gov/?id=EJ876450> 09.11.2022.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2019). *Millî Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliğinde değişiklik yapılmasına dair yönetmelik* (10.07.2019).
- Ödemiş Keleş, N. (2020). *Türkiye'de Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında Tamamlanan Doktora Tezlerindeki Bilgi Üretiminin, Tezlerin İncelenmesi ve Katılımcı Görüşleri Üzerinden Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.

- Öner, Ö. (2019). *Türkiye’de eğitim denetimi alanındaki lisansüstü eğitim tezlerinin incelenmesi (1990-2017)*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Öz, F. (1999). İlk okuma yazma öğretimi. *Eğitim ve Bilim*, 14 (114), 3-7.
- Özdemir, A. , Tanoba, T. , Karaokur, Ş. ve Tonyalı, Ö. (2021). Türkiye'de eğitim bilimleri alanında yapılan karma yöntem tezlerde tipolojik ve yönlemsel eğilimler. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 54 (54) , 23-53. DOI: [10.15285/maruaebd.826728](https://doi.org/10.15285/maruaebd.826728)
- Sağırılı, M. ve Atik, U. (2022). Öğretmen görüşlerine göre ses esaslı ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan güçlükler. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 376-389. <https://doi.org/10.17556/erziefd.1057284>
- Şahbaz, N. K. (2013). Türkçe öğretiminde kullanılan strateji, yöntem ve teknikler. A. Güzel ve H. Karatay (Ed.). *Türkçe öğretimi el kitabı* içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Tabak (2021). *İlk okuma yazma öğretimine etki eden temel faktörlerin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Tok, M. ve Potur, Ö. (2015). Yazma eğitimi alanında yapılan akademik çalışmaların eğilimleri (2010-2014 Yılları). *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(4), 1-25.
- URL-1, https://www.meb.gov.tr/2021-2022-orgun-egitimistatistikleriaciklandi/haber/27552/tr_2021-2022_Orgun_Egitim_Istatistikleri_Aciklandi.24_Aralik_2022.
- Uysal, A., ve Zorpuzan, S. (2021). Yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerisinin öğretimi üzerine bir değerlendirme. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 6(2), 251-283. DOI: [10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v06i2005](https://doi.org/10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v06i2005)
- Ültay, E., Akyurt, H. ve Ültay, N. (2021). Sosyal bilimlerde betimsel içerik analizi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*. (10), 188- 201.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Qualitative research methods in the social sciences. (11th Edition)*. Ankara: Seçkin.

ÜÇÜNCÜ SINIF FEN BİLİMLERİ DERSİ BEŞ DUYUMUZ ÜNİTESİNE YÖNELİK EĞİTSEL BİR OYUN GELİŞTİRME ÇALIŞMASI: TANI BENİ OYUNU*

Ayşe ÇAKIR**
Murat KURT***

Öz

Fen bilimleri dersi 3. Sınıf öğretim programında yer alan “Canlılar ve Yaşam” ünitesindeki duyu organları ve görevleri/beş duyumuz konusunun öğretiminde kullanmak amacıyla Tanı Beni eğitsel oyununu geliştirilmesi amaçlanmıştır. Eğitsel oyunlar, geliştirme basamakları, eğitimde kullanım amaçları, avantajları ve dezavantajları açıklanmaya çalışılmıştır. Oyunun geliştirilmesi sürecinde Şanlıurfa ilinde iki farklı devlet okulunda öğrenim gören 120 adet 3. Sınıf öğrencisi ile çalışılmıştır. Oyun için 2020-2021 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde 3. Sınıf fen bilimleri programında yer alan “Beş Duyumuz” konusu seçilmiş çalışma beş haftalık süre içerisinde gerçekleştirilmiştir. Çocuklar için en doğal öğrenme ortamı oyunlardır. Çünkü çocuklar kendilerini, deneyimlerini, ilişkilerini, duyu ve düşüncelerini oyun ortamı içerisinde kolaylıkla ifade edebilmektedirler. Oyunla öğretim esnasında öğrencilerde gizli öğrenmeler meydana gelmektedir. Bu gizil öğrenmeler sayesinde soyut kavramlar barındıran fen bilimleri dersi öğrencilerde farkında olmadan kavrama yeteneğini geliştirir. Oyunlar kişilerin kendilerini ifade edebilme, hareket kabiliyetlerini geliştirebilme ve hayal gücünü geliştirebilme faaliyetleri için

* Bu çalışma 2022 yılında Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde hazırlanan “Üçüncü Sınıf Fen Bilimleri Dersi Beş Duyumuz Ünitesine Yönelik Geliştirilen Eğitsel Oyunların Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi” başlıklı Yüksek Lisans tezinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

** Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,
ayse.cakir.1013@gmail.com; orcid.org/0000-0002-6296-9277

*** Prof. Dr., Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi,
muratkurt60@hotmail.com; orcid.org/0000-0003-1155-9339

uygun olan ortamı bireylere sunması açısından son derece önem arz etmektedir. Geliştirilen oyun ekte sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Eğitsel oyun, Oyunla öğretim, Fen eğitimi,

An Educational Game Development Study On The Third Grade's Science Lesson Five Sense Unit: The "Know Me" Game

Abstract

In this study, developing the educational game, Know Me, for applying it in teaching the subject of sensory organs and their tasks/our five senses within the scope of the "Living Things and Life" unit under the 3rd grade science curriculum was aimed. Educational games were tried to be explained in terms of their development steps, purposes of use in education, advantages and disadvantages. During the development of the game, 120 3rd grade students studying at two different public schools in Şanlıurfa participated in the study. For this game, the subject of "Our Five Senses" in the 3rd grade science program was selected in the spring term of the 2020-2021 academic year, and it was carried out within a five-week period. The most natural learning environments for children are the games. Because children can easily express themselves, their experiences, relationships, feelings and thoughts in the game's environment. During the teaching with the games, the students gain the latent learnings. Thanks to these latent learnings, the science course that contains abstract concepts, unwittingly improves the students' comprehension ability. Games are extremely important for providing the individuals with an appropriate environment in terms of the activities of expressing themselves, improving their mobility and developing their imagination. The developed game is presented in the appendix.

Keywords: Educational game, Teaching with games, Science education.

Giriş

Fen Bilimleri yaşamımızın her alanında aktif bir şekilde rol oynamaktadır. Bu nedenle gelişmiş ũlkelerin öncelikleri arasında fen eğitiminin kalitesini arttırmak bulunmaktadır. Fen eğitiminin kalitesini arttırmayı planlayan gelişmiş ũlkeler dolayısıyla yaşam kalitesini de arttırmayı planlamış olmaktadır (Korkmaz, Tatar, Kıray ve Kibar, 2010).

Fen bilimleri derslerinin gerçekleştirildiği sınıflarda bulunan ũęrenci çeşitliliği ile doğru orantılı olarak ũęrenme çeşitliliği de bulunmaktadır. Sınıflarda soyut ũęrenme becerisini kazanmış ũęrenciler bulunmakla birlikte soyut ũęrenme becerisini kazanmamış ũęrenciler de bulunmaktadır. Bu durum gŕz ŕnüne alındığında bireysel ũęrenme esas alınarak ŕęretim esnasında anlamlı bir ũęrenme gerçekleştirebilmek adına çeşitli yŕntem ve teknikler kullanılmalıdır. Kısacası henüz soyut ũęrenme becerisi gelişmemiş ũęrencilere verimli bir ŕęretim yapabilmek amacıyla somut materyaller içeren ŕęretim yŕntemleri uygulanmalıdır (Bacanlı, 2001).

Fen Bilimleri bŕnyesinde soyut ve karmaşık kavramları barındırdığı için ũęrenciler tarafından algılaması kolay olmayan bir derstir. Soyut kavramlar barındırması dolayısıyla gŕlŕkle algılanan fen bilimleri ũęrenciler açısından bu derse karşı olumsuz bir tutum meydana getirmektedir. Geliştirilen bu olumsuz tutum nedeniyle fen bilimleri dersinin ũęrenciler açısından ũęrenimi gŕleřmiřtir. Oluşan bu gŕ durumun giderilebilmesi ve ũęrencilerin olumsuz tutumlarının giderilebilmesi için uygulanması gereken yŕntemlerden birisi de eğitsel oyunlardır (Altunay, 2004; Demir, 2012).

Çocuklar için en doğal ũęrenme ortamı oyunlardır. ŕnkŕ çocuklar kendilerini, deneyimlerini, ilişkilerini, duygu ve dŕřŕncelerini oyun ortamı içerisinde kolaylıkla ifade edebilmektedirler. Bu paylaşımlar doğrultusunda oyunun çocuklara iletişimsel bir ortam sunduğunu sŕyleyebiliriz (Mangır, 1993).

Çocuğun gelişiminin bir parçası olan oyun belirli bir amaç doğrultusunda fiziksel ve zihinsel aktivitelerin bŕtŕnŕ olarak değerlendirilen bir etkinliktir. Bu etkinlik sayesinde

çocuklar arasındaki iletişim daha sağlam ve güçlü bir şekilde kurulmaktadır (Hazar, 2005).

Eğitim içerisine dahil edilen eğitsel oyunlar çocukların sadece bedensel ihtiyaçlarını karşılamakla kalmaz aynı zamanda zihinsel ve sosyal ihtiyaçlar başta olmak üzere birçok ihtiyacını da karşılar. Öğrenim esnasında çocuğun fiziksel, bilişsel, duygusal ve sosyal ihtiyaçlarını giderme konusunda oyunun etkisi fazladır (Dewey, 2004).

Bireyler yaşam boyu öğrenmeye devam etmektedirler. Gelişen teknoloji sayesinde öğrenme ortamları sürekli değişim gösterse de oyun bu öğrenmeler içerisindeki yerini her zaman korumuştur. Hayatımızın ilk anından itibaren oyun sürekli bir şekilde yaşamımızın içerisinde yer almaktadır. Yeni doğan bir bebek kendini tanımak amacıyla elleri ve ayakları ile oynamaya başlar. Bebekler gelişim gösterdikçe farklı eşyalar ve akranlarıyla oynamaya devam ederler. Yetişkinlik çağında da her ne kadar birey farkında olmasa da oyunun etkisi devam etmektedir. Dolayısıyla oyun bu denli hayatımızın içerisinde yer alırken eğitim esnasında da oyuna başvurmamak olanaksız hale gelmiştir. Eğlenerek öğrenme adı altında oyun eğitimin verimliliğini arttırıyor olması bakımından eğitimdeki yerini almıştır (Altunay, 2004).

Oyunla öğretim esnasında öğrencilerde gizli öğrenmeler meydana gelmektedir. Bu gizli öğrenmeler sayesinde soyut kavramlar barındıran fen bilimleri dersi öğrencilerde farkında olmadan kavrama yeteneğini geliştirir. Oyunun öğrenciler arasında tekrar oynanması öğretilmesi amaçlanan pekiştirmiş olur. Bilginin verimliliğini arttırarak bilgiyi daha kalıcı hale getirir. Aktif bir şekilde öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğretim sisteminin öğretmen merkezli değil öğrenci merkezli olması gerekmektedir. Bireyin varoluşundan itibaren süregelen öğrenme arzusu sayesinde bireyler yeni bilgileri keşfetme merakı içerisinde yer almaktadırlar. Kısacası öğrenmenin temelinde merak duygusu yatmaktadır. Anlaşılması güç kavramları içeren fen bilimleri dersinin günlük yaşamla ilişkilendirilmesi üzerine aktif öğrenme gerçekleşmiş olur (Boyraz ve Serin, 2016).

Oyun oynayan çocuk sadece eğlenmekle kalmaz aynı zamanda benimsetilmesi amaçlanan kazanımlar doğrultusunda motive olur. Farkında olmadan eğlenceli bir biçimde öğrenmeyi gerçekleştirir (Garvey, 1990).

Eğitsel oyunlar kazandırılması amaçlanan hedeflere uygun olarak hazırlanmış olan oyunların eğitim süreci ile harmanlanması sonucunda ortaya çıkan etkinlikler bütünü olarak tanımlanmaktadır. Eğitsel oyunlar sayesinde öğrencilerin derse karşı ilgi ve istekleri artmaktadır. Öğrencilerin artan ilgi ve isteği sayesinde yeni bilgileri kendi doğasında var olan merak duygusunun da etkisiyle içselleştirerek öğrenmeyi gerçekleştirmiş olur (Tut, 2018).

Eğlenerek öğrenme ortamı hazırlayan oyun sayesinde çocuklar paylaşma, yardımlaşma, iş birliği, sabır, saygı, karar verme, düşünme gibi birçok beceri ve kavramı da öğrenmiş olurlar. Eğitimin vazgeçilmez bir unsuru haline gelen oyun anlamlı öğrenme ve verimlilik açısından çok önemli bir aktivite olarak kabul edilmiştir (Coşun, Akarsu ve Karaiper, 2012).

Fen öğretiminin etkili ve anlamlı bir şekilde aktarılabilmesi için öğrencileri ezber sisteminden uzak tutmak gerekmektedir. Ezberlenen bilgilerin kalıcılığı sağlam olmadığından konuların öğretimi için olumsuz bir alt yapı oluşturulur. Ezber bilgilerin aksine öğrencilerin bilgileri içselleştirebildikleri ve anlamlandırabildikleri bir sistem gerekmektedir. Böylece içselleştirilen bilgilerin kalıcılığı artacağından sonraki konuların öğrenimi açısından sağlam bir alt yapı oluşturulmuş olur. Dolayısıyla yeni kavramların öğretimi başarılı bir şekilde gerçekleştirilir (Maskan ve Maskan, 2007).

Değişen ve dönüşen toplum ihtiyaçları göz önüne alındığında eğitim sisteminin de bu değişime tabii olduğu görülmektedir. Öğretmenin merkezde olduğu mevcut öğretim yöntemi yerine öğrencinin merkezde olduğu ve verilen bilgileri kendisinin yapılandığı öğrenci merkezli bir sisteme bırakmıştır (Zengin, 2011).

Belirlenen ihtiyaçlar doğrultusunda yenilenen eğitim programları fen öğretimi için yapılandırıcı yaklaşımı uygun

görmüştür. Yapılandırmacı yaklaşım öğretmenin rehber konumunda olduğu öğrencinin ise merkezde bulunarak aktif katılım sağladığı bir yaklaşım sistemidir. Merkezde bulunarak aktif bir katılım sağlayan öğrenciler yeni edindikleri bilgileri kendilerinde yer alan bilgiler doğrultusunda yapılandırarak içselleştirmektedirler. Dolayısıyla öğrenim esnasında sorumluluk alan öğrenciler bilgileri daha kolay ve etkin bir şekilde anlamlandırabilmektedirler (Küçükyılmaz, 2003).

Yapılandırmacı yaklaşım bünyesinde farklı yöntem ve teknikler barındırır. Öğretimde amaçlanan kazanımları tüm öğrencilerin anlamlı ve verimli bir şekilde kavrayabilmeleri için farklı yöntem ve tekniklerin kullanımı gerekmektedir.

Oyun kavramının çocukların yaşamındaki önemi nedeniyle eğitssel oyun yöntemi geliştirilmiştir. Öğrenciye aktarılması hedeflenen kazanım ve beceriler öğretmenlerinin önderliğinde oyunlaştırılarak ders içerisine aktarılmaktadır. Böylece öğrenci edinmes gereken bilgileri oyun esnasında öğrenmiş olur.

Oyunlar çocukların hayal dünyalarını geliştirmektedir. Çocukların oyunlar yoluyla gelişen hayal dünyaları sayesinde yaratıcı düşünme becerileri de gelişim göstermektedir.

Oyunların çocuk gelişiminde çok önemli bir yeri vardır. Çocuk oyun oynarken akranlarıyla etkileşimli bir şekilde hedeflenen kazanımları algılar, anlar ve öğrenir. Oyun çocuğun fiziksel, zihinsel ve sosyal gelişimini olumlu yönde etkiler. Dolayısıyla öğrenmede var olan güçlükler oyun sayesinde giderilebilir. Bu bağlamda çocuklar oyun esnasında mücadele, yardımlaşma, birlik ve beraberlik gibi pek çok kavramı farkında olmadan gerçekteşirmiş olur (Çoban ve Nacar, 2006).

Oyunun çocuklar açısından önemini ortaya koymaya çalışan birçok araştırmacı bulunmaktadır. Örneğin Hollandalı Tarihçi Huizingav daha önceden tanımlanmış olan insan türlerinden farklı olarak “Homo Ludesn” yani “oyun oynayan insan” tabirini ortaya çikarmıştır. Oyun oynayan insan tabiri çocukların oyun oynarken öğgür bir ortamda olduğunu ve kendilerini öğgür hissettiklerini öne sürmüştür. Oyun kavramı Huizinga’ya göre önceden belirlenmiş bir amaç

doğrultusunda, belirli kurallar, belirli mekanlar çerçevesinde gerçekleşen ve temelinde duyguları barındıran etkinlikler bütünüdür (Huizinga, 2015).

Ellis'e göre ise oyun "insanların karmaşık düşüncelerinin bütünü" olduğundan bu kavramı açıklamanın zor olduğunu dile getirmiştir (Özdoğan, 2004).

Platon çocuklara zorla dayatılan hiçbir kavramın öğretilmeyeceğini ki öğretilse dahi kalıcı olmayacağını dile getirerek eğitimin oyunlaştırılarak öğrenciye sunulmasının gerekliliğini öne sürmüştür (Platon, 2011).

Adler oyunun çocuk için bir tavır sergilemek olmadığını aksine ruh gelişimi açısından son derece önemli olan bir etkinlik olduğunu ve bu nedenle eğitim sisteminde oyunu bir araç olarak kullanmak gerektiğini öne sürmüştür (Adler, 2016).

Dewey'e göre çocuklar oyunlar sayesinde psikolojik durumlarını çevreye yansıtırlar. Dewey çocuğun duygu durumunu yansıtarak kendisini anlatmaya çalıştığı etkinlikler bütününe oyun olarak adlandırır (Dewey, 2008).

Dewey'in oyun kavramı üzerine yaptığı çalışmaların temeli çocuk ruhuna dayanmaktadır. Okula giden çocuğun sadece fiziken orada bulunduğunu ruhen orada olmadığını dile getirmiştir. Çünkü eğitim ortamlarında çocukların ruhuna hitap edebilecek bir aktivite bulunmamaktadır. Eğitimin amacı çocuğun hem fiziken hem de ruhen okulda bulunmasını sağlamak ve yni zamanda çocuğun okula karşı olan olumsuz tutumunu gidermek olmalıdır. Bu düşünceler bağlamında çocuklarda ilgi uyandıran ve dikkatlerini çeken oyunusal etkinlikler okul ile bağdaştırılırsa çocukların ruhen de okulda olacağını ve dolayısıyla eğitimin verimliliğinin de artacağını öne sürmüştür (Dewey, 2008).

Verilen örnekler bağlamında oyun kavramının çocuk üzerindeki etkisini fark eden araştırmacılar araştırmacılar oyun hakkında araştırma yapmaktan vazgeçmemişlerdir. Çocukların gelişimlerine büyük katkı sağlayan oyunun eğitim sürecinde vazgeçilmez bir araç olarak kullanımını öne süren araştırmacılar sayesinde oyun kavramı eğitimdeki yerini almıştır. Aslında temel olarak çocuk keyif alarak eğlenceli bir şekilde yerine getirdiği aktiviteleri daha iyi bir şekilde

öğrenmektedir. Dolayısıyla oyunu eğitim ile harmanlayarak eğitim sürecine dahil etmek gerekmektedir. Bu sayede çocuğa eğlenceli bir eğitim ortamı sunulmuş olacağından öğrenme anlamlı, etkin ve verimli bir hale dönüşmüş olacaktır.

Fen bilimleri dersinin daha etkili ve anlamlı bir şekilde işlenilebilmesi için öğrenciler tarafından geliştirilen olumsuz tutumların giderilmesi gerekmektedir (Boyraz, 2015). Geliştirilen olumsuz tutumların sebebi fen bilimleri dersinin içeriğinde fazlasıyla soyut kavram barındırıyor olmasıdır. Soyut kavramları öğrencilerin anlamlandırabilmeleri için farklı yöntem ve teknikler aracılığıyla somutlaştırmak gerekmektedir (Şimşek, 2011).

Oyun çağında olan çocukları hem kendi doğal ortamlarından çıkarmamalı hem de edinmeleri gereken kazanımları da öğrenmeleri için oyun kavramını derslerle harmanlamak gerekmektedir. Öğretilmesi hedeflenen kazanımları oyun ile harmanlayıp ulaşılması gereken öğrenci yelpazesi genişletilmelidir. Oyunla öğretim yöntemi, bünyesinde fazlasıyla soyut kavramlar barındıran fen bilimleri dersini somutlaştırmak için kullanılabilir en önemli yöntemlerden biridir.

1. Oyun

Günümüzde öğrencilerden beklenen amaç öğrenmeyi öğrenmektir. Öğrencilerin öğrenmeyi öğrenebilmeleri için değişen ve gelişen toplum şartları nedeniyle eğitim programlarının sürekli bir değişim ve dönüşüm içinde olması gerekmektedir. Eğitim programlarının temeli ise yapılandırmacı yaklaşım dayanağında öğrenci merkezli bir sistem oluşturmaktır. Geleneksel yaklaşımlar yerini ders esnasında birden fazla ve farklı öğretim yöntem ve tekniklerine bırakmıştır. Farklı öğretim yöntem ve tekniklerin kullanım amacı ise ders esnasında öğrencinin aktif bir katılım sağlamalarıdır. Bu aktif katılım sayesinde öğrencilerin bilgileri yapılandırarak anlamlandırmaları sağlanmış olur. Yöntemlerin çeşitliliği öğrencilerin bireysel farklılıklarına ve hazırbulunmuşluklarına uygun bir şekilde seçilmelidir. Seçilen yöntemler aracılığıyla konuların öğrenimi kolaylaşmakta ve kalıcılığının artması sağlanmaktadır (Albayrak, 2012).

Fen bilimleri içeriğinde öğrenmesi güç olan soyut kavramları barındıran bir derstir. Soyut kavramlar öğrencilerin bilgileri kavramalarını ve anlamlandırabilmelerini güçleştirmektedir. Dolayısıyla bahsettiğimiz farklı yöntem ve tekniklerin kullanımı ders içeriğini zenginleştirerek soyut kavramları öğrenme konusunda yardımcı olmaktadır.

Öğrencilerin kolay bir şekilde öğrenmelerini gerçekleştirebilmek için onların dünyasına inmek gerekmektedir. Çocukların dünyasının temelinde ise oyun bulunmaktadır. Oyunlar yardımıyla çocukları daha iyi anlayabilmenin yanı sıra onlarla sağlıklı bir iletişim kurabilmemizi sağlar. Öğrencilerin aktif katılımını sağlayan tekniklerin başında oyunla öğretim yöntemi gelmektedir (Altunay, 2004).

İlköğretim sınıflarında bulunan öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alındığında oyun kavramının onlar için ne kadar önemli olduğunugörebiliriz. Oyunlar yardımıyla öğrencilerin zorlanmadan ve baskılanmadan eğlenceli bir ortam içerisinde öğrenmeleri gerçekleşmiş olur. Hem doğal yaşamlarında hem de öğrenmelerinde oyun kavramı oldukça önemli bir yere sahiptir. Çocukların fiziksel, duygusal, bilişsel, psikomotor, sosyal ve dil gelişimlerine oyunla öğretim yöntemi büyük katkı sağlamaktadır (Egemen, Yılmaz ve Akıl, 2004).

İlköğretim çağında bulunan öğrencilerin problem çözme becerilerinin ve yaratıcılıklarının gelişiminde oyunlar temel anahtar niteliğindedir. Oyunlar yardımıyla çocuklar karşılaştıkları problemlere çözüm üretmek için iletişimlerini ve etkileşimlerini güçlendirmektedirler. Böylece çocukların gelişimleri esnasında eğitim ve öğretim içeriğinde oyunların bulunması son derece önemlidir.

2. Oyun Nedir?

Oyun Yunanca ve Latince sözcüklerin birleşiminden meydana geleb “Ludoloji” kavramından ortaya çıkmıştır. Kelime anlamı olarak ise “gerçek olmayan, gibi” demektir. Oyunun temelinde rastlantısallık kavramı bulunmaktadır (Yengin, 2012).

Oyun kavramının ortaya çıkış tarihi çok eski zamanlara dayanmaktadır. Köklü ve derin bir geçmişe sahip olan oyun kavramının bireylerin gelişim alanlarına etkisi açısından geniş bir açıklama bulunmamaktadır. Özellikle okul öncesi ve ilköğretim çağında bulunan öğrenciler açısından bakıldığında oyun kavramının önemini keşfeden bilim adamları alan yazındaki çalışmaları geliştirerek arttırmak üzerine çalışmalar yapmaya başlamışlardır (Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007).

Oyun çocukların kendi tecrübeleri aracılığıyla öğrenmelerini gerçekleştirme yöntemidir (Yavuzer, 2012). Oyunlar, çocukların sadece eğlenmelerini sağlayan bir etkinlik olmamakla birlikte çocukların duygu ve düşüncelerini, ilgi ve isteklerini yansıttıkları eylemler bütünü olarak ele alınmalıdır (Adıgüzel, 2013).

Oyun bireylerin günlük yaşam telaşlarının dışında kalan vakitlerde önceden hedeflenen eğlence, eğitim gibi durumlara yönelik hazırlanmış, içeriğine ait kurallar barındıran belirli bir yer ve zaman çerçevesi içerisinde bulunan, gönüllülüğe dayanan, bireyin fiziksel, bilişsel, duygusal, sosyal, psikomotor ve dil gelişim becerilerine katkıda bulunan, sonucunda ise maddi bir kazanım getirmeyen, eğlenceli bir faaliyettir (Hazar, 2000,2015).

İlköğretim çağındaki çocukların temel gereksinimlerinden biri de oyundur. Oyun sayesinde çocuklar kendilerini çevrelerine ifade etme imkânı bulurlar. Oyun esnasında sergiledikleri tutumlar dolayısıyla kazandıkları tecrübeler, çocukların kişisel gelişimlerini pozitif yönde etkilemektedir. Çocukların oyun ihtiyaçlarının giderilmemesi veya engellenmesi durumunda kişilik gelişimleri tam olarak tamamlanamayacağından, kişilikleri açısından olumsuz yönde bir etki meydana gelmiş olacaktır (Demir, 2012).

Oyunlar sadece okul çağında bulunan bireyler için geçerli olmayıp kişilerin hayatları süresince içiçe oldukları ve gelişimleri açısından yararlı olan faaliyetlerdir (Özpektaş, 2017).

Geçmişte bulunan insanlar iletişim kurabilmek amacıyla çevrelerinde bulunan varlıkları taklit edip söylemek

istediklerini anlatmaya çalışarak bilinçli bir Şekilde olmasa da oyun kavramının temelini oluşturmuşlardır (Öz Pektaş, 2017).

Geçmişte lkemizde bulunan insanlar için taş, oyun için kullanılan en eski temel araçlardan biridir. Ülkemizde taş aracılığıyla oynanan en eski oyun ise beş taş oyunudur. Eski Mısır'da ise oyun oynamak için kullanılan en eski temel araçlardan biri ise tahtadır. Tahta ile yapılmış olan toplar ve bebekler, oyun oynamanın temelini atan araçlardandır.

Oyun kavramı, bireylerin doğumlarından itibaren gelişimlerini destekleyen ve kendi öğrenmelerinde bireyleri aktif kılan bir etkinliktir. Çocuklar oyun esnasında paylaşımda bulunma, yardımlaşma, birlik ve beraberlik, iletişim ve etkileşim içinde bulunurlar. Böylece ocukla, farkında olmadan pek çok beceriyi oyun sayesinde kazanmış olurlar.

Çocuklar oyun aracılığıyla kendi yaşamları ve çevreleri arasında bir bağlantı kurarak kendilerini ifade etmektedirler. Çevrelerinde meydana gelen olayları gözlemleyerek oyunlar yardımıyla harmanlayıp algılamış oldukları durumları ifade etmeye çalışırlar (Güler, 2011).

Bir başka tanımlamaya göre ise oyun amaçlı ya da amaçsız bir Şekilde tasarlanan, belirli bir kural çerçevesinde ya da kuralları belirli olmayan bir ereve içerisinde bulunan çocuğun gönüllü ve istekli bir Şekilde katılmasını sağlayan ve aynı zamanda çocuğun gelişim alanlarına katkıda bulunarak hayatın bir parçası haline gelmiş olan faaliyetler bütünüdür (MEB, 2006).

Oyunlar ocuklar için mutluluk kaynağıdır. Yaşamlarının ilk zamanlarından itibaren oyun ile birlikte olan çocuklar streslerini oyun sayesinde atarak motivasyonlarını olumlu yönde etkilemiş olurlar. Hatta farklı kültürel özelliklere sahip olan çocuklar için dahi oyun kavramı ortak bir amaç içermektedir. Bu ortak amaç ise çevrelerinde meydana gelen olguları oyunlaştırarak anlamlandırmaktır (zer, Gürkan ve Ramazanoğlu, 2006).

Çevrelerini oyun sayesinde tanıyan çocuklar olaylar arasında neden sonuç ilişkisi kurma, akıl yürütme, pratik çözümler sunabilme gibi pekçok bilişsel gelişim süreç becerilerini farkında olmadan kazanmış olurlar (Ocak, 2013).

3. Oyunun Önemi

Oyunlar kişilerin kendilerini ifade edebilme, hareket kabiliyetlerini geliştirebilme ve hayal gücünü geliştirebilme faaliyetleri için uygun olan ortamı bireylere sunması açısından son derece önem arz etmektedir.

Oyunların en önemli amacı, çocukların fikirlerini ve duygularını hür bir şekilde ifade edebilmelerini sağlamaktır. Çocukların fiziksel, bilişsel, duygusal, sosyal, psikomotor ve dil gelişimlerine çok büyük bir katkı sağlamaktadır (Kernan, 2007).

Oyunlar yardımıyla çevresi ile etkileşime geçen bireyler etrafında gerçekteşen olayları gözlemleyerek yorumlarda bulunurlar. Bu yorumlar aracılığıyla hayatlarını anlayarak çözümlenmeye çalışırlar. Ayrıca oyunu kurgulayan birey uygulama esnasında birçok plan yaparak oyunu yönlendirmeye çalışır. Böylece birey hayal gücünün gelişimi esnasında planlama ve programlama kabiliyetlerini de geliştirir (MEGEP, 2016).

Bireysel farklılıkların gözetilmesi sonucu öğretmenlerin birçok farklı yöntem ve teknik kullanması gerekmektedir. Çocuğun çok yönlü gelişimine etki etmesi açısından oyun, bu öğretim yöntem ve tekniklerin başında gelmektedir. Oyun sayesinde etkin ve anlamlı bir öğrenme gerçekteşmiş olur (Akandere, 2013).

Oyun çocuklar için sosyal bir ortam yaratmaktadır. Oyun esnasında çocuklar kendi aralarında pekçok aktarım yapmaktadırlar. Belirli bir uyum içerisinde iş birliği yaparak hem kendilerini hem de oyun oynayan diğer arkadaşlarını tanıma fırsatı yakalamış olurlar. Oyunlar kolay bir hal aldıkça gerek kurallar gerekse içerik açısından değişim yapmaya itilen birey çözümleri sayesinde kendi sınırını zorlamaktadır. Belirlenen kurallar sayesinde bireylerin hayatlarını kontrol edebilme yetileri de gelişim göstermektedir (Çamlıyer, 1994)

Çocuklar oyunlarını tasarlarırken içerisinde buldukları zamanın şartlarını, geleneklerini, göreneklerini, düşünce ve duygularını, kültürel özelliklerini ve yaşam tarzlarını aktarmaktadırlar. Böylece her oyun farklı kültürlerde bulunan

çocuklar tarafından tasarlanmış olsa da kendi içlerinde ulusal motifler barındırmaktadırlar. Dolayısıyla kültürel aktarımın temelinde çocuklar bulunmaktadır (Özdemir, 2006).

Sosyal bir varlık olan çocuklar içerisinde buldukları toplumun kurallarını direkt bir şekilde kavrayamazlar. Fakat oyun oynarken istemsiz bir şekilde daha önce de yapmış oldukları gözlemlere dayanarak edinmiş oldukları toplum kurallarını oyunlarına yansıtırlar. Böylece oyun aracılığıyla daha kolay bir şekilde toplumun ilkelerini ve ahlaki değerlerini kazanmış olurlar (Yavuzer, 2004).

Oyun esnasında birbirlerini bekleyecek ya da birbirlerine öncelik tanıyarak insanlar arasında olması gereken saygı çerçevesini bilinçsiz bir şekilde oluşturmuş olurlar. Kazanmanın ve kaybetmenin nasıl bir his olduğunu bencillikten uzak bir şekilde empati duyguları yardımıyla kavramış olurlar. Meydana gelen bir haksızlık durumunda kendisini nasıl savunması gerektiğini belirli bir saygı çerçevesi içerisinde kavramış olur. Bu sayede paylaşmayı, savunmayı, saygı ve sevgiyi, dostluğu, toplum kurallarına uymayı gizli bir şekilde öğrenmiş olur (Özhan, 1997).

Çevresinde gözlemlemiş olduğu iyi veya kötü her davranışı oyunları ile harmanlayan çocuklar bu sayede iyi olan davranışlarını pekiştirirken aldıkları dönütler yardımıyla kötü olan davranışlar üzerinde yenileme ve değiştirme yaparak kötü bir gözlemi oyun sayesinde iyileştirmiş olur (Yörükoğlu, 1990).

Oyunun önemine yapılan vurgu Türklere ait olan “Oynamayan at tay olmaz” sözü ile açıklanmaktadır (Soylu, 2001).

4. Oyunun Özellikleri

Oyun çocukların gönüllü bir şekilde aktif olmak istedikleri ve eğlenerek zaman geçirdikleri faaliyetler bütünüdür. Oyun esnasında çocuklar kazanma ya da kaybetme eylemlerindense nasıl oynadıklarına odaklanmaktadırlar. Böylece sonuç odaklı değil süreç odaklı olma eylemini kazanmış olan bireyler yetişmiş olur. Oyun oynayarak kendi kişiliklerini yansıtmakla beraber kişiliklerinin dışına çıkarak empati duygusunu da kazanmış olurlar. Kendi kalıplarının

dışına çıkmalarına yardımcı olan oyun sayesinde bireyler sıkça doğaçlama yapmalarından ötürü yaratıcılık becerilerini geliştirmiş olurlar (Karlı, 2016).

Oyun ocuklar için zorunlu bir seçenek olmamakla birlikte, kendi zgr iradesiyle katılım sağlayabilecekleri bir etkinliktir. Oyun kavramının kesin olarak bir tanımının yapılmaması ile birlikte başlıca özellikleri şunlardır (Tamer, 1987);

- Bireylerin kendi zgr iradeleri aracılığıyla katılım sağlama,
- Bir veya birden fazla hedefi gerçekleştirebilme,
- Belirlenmiş bir zaman erevesi içerisinde gerçekleşme,
- Belirlenmiş bir ortam erevesi içerisinde gerçekleşme,
- Belirlenmiş bir kurallar erevesi içerisinde gerçekleşme,
- Bireysel ya da grup olarak oynanabilecek olma,
- Sonuç odaklı değil süreç odaklı olma,
- Oyun sonunda maddi bir kazanç sağlamama,
- Yardımlaşma, iş birliği, birlik ve bebraberlik duygularını içeren sosyal becerilere katkıda bulunma,
- Hareket, kas gücü dinçlik ve çeviklik kabiliyetlerini içeren psikomotor becerilere katkıda bulunma,
- Oyun esnasında katılımcılar arasında oluşan etkili iletişim yardımıyla dil gelişimine katkıda bulunma,
- Oyun esnasında katılımcılar arasında oluşan saygı, sevgi, empati duygularını içeren duygusal gelişime katkıda bulunma
- Pratik çözümler üretebilme, hayal gücünü geliştirebilme, yaratıcılık becerilerini içeren bilişsel gelişim alanına katkıda bulunma,
- Kendini ifade edebilme yetisi kazanma,
- Bireylerin ğrenmeyi öğrenebilmeleri için eğlenceli bir saha sunabilme,
- Belirlenmiş bir zaman, ortam ve kurallar çerçevesinde olsa da aksi durumlar karşısında esneklik sağlayabilme,

- İlgi ve istek uyandırıcı olma özelliği ile katılımcılara motivasyon sağlama,
- Hem gerçek dünyadan koparak çocukların hayal dünyalarını geliştirebilme hem de çocukların gerçek hayata hazırlayabilme,
- Geçmişten günümüze uzanması nedeniyle evrensel özelliklere sahip olma,
- Gelecek nesillere kültürel olarak birikim sağlama,
- Bireylerin oyun esnasında motor kabiliyetlerini ve koordinasyonlarını içeren fiziksel gelişimlerine katkıda bulunma,
- Oyun esnasında bireylerin sergilemiş oldukları taktik üretme ve rol yapabilme yeteneklerini içeren kavramsallık özelliklerine katkıda bulunma,
- Bireyin dikkatini, konsantrasyonunu arttırabilme ve karar verme, akıl yürütme kabiliyetlerini geliştirebilme,
- Oyun esnasında ve sonrasında verilen dönütler aracılığıyla bireyle doğru ve yanlış ayırt edebilme yetisi kazandırma,
- Kendini gerçekteştirebilme yetisi kazandırma.

5. Oyun Çeşitleri/Türleri

Oyun kavramı çok eski tarihlere dayanmakla birlikte zaman içerisinde birbirinden farklı birçok oyun tasarlanmış ve oynanmıştır. Oyun çeşitliliğinin fazla olması nedeniyle araştırmacılar tarafından pekçok farklı biçimde sınıflandırmalar yapılmıştır. Akandere, oyunları iki grup ile sınıflandırmıştır. Bunların ilki geçmişten günümüze gelenek ve göreneklerimizden aktarımını eğlenceli bir şekilde sağlayan çocuk oyunlarıken ikincisi ise eğitim sistemi ile harmanlanarak öğretimi zenginleştirmek ve kolaylaştırmak amacıyla kullanılan eğitsel oyunlardır (Akandere, 2013).

Güneş (2003), oyunları beş grup ile sınıflandırmıştır. Bunlar:

- Öğrenme Oyunları
- Seçim oyunları
- Sınıf ve Salon Oyunları
- Bahçe Oyunları

- Top Aracılığıyla Oynanan Oyunlar

Çakmak ve Elibol (2013) oyunları iki grup olarak sınıflandırmıştır. Bunlardan ilki okul öncesi dönemde bulunan çocukların oynadıkları hayal ürünü olan oyunlardır. Hayal ürünü olan oyunlarda çocuklar benzetme yöntemini kullanarak bir maddeyi başka bir madde yerine koyarak ya da başka bir insanın, hayvanın, bitkinin, mesleğin yerine kendisini koyarak hayal güçlerini devreye geçirirler. Örnek olarak ise bir tahta parçasına iğne görevi yükleyerek doktor rolünü üstlenmesi verilebilir. İkinci oyun türü ise birden fazla kişi ile oynanması gereken saklambaç, ebelemece oyunlarını içeren grup oyunlarıdır.

Uluğ (2007), oyun sınıflandırması şu şekildedir;

- Hareket içeren oyunlar
- Hayal gücü gerektiren oyunlar
- Hislere dayanan oyunlar
- Rol ve taklit yeteneği gerektiren oyunlar
- Grup oyunları
- Rekabete dayanan yarışma oyunları

Doğanay (1998) oyun sınıflandırması şu şekildedir;

- Rol ve taklit oyunları
- Aksiyon içeren oyunlar
- Tabiat içerisinde oynanan oyunlar
- Düşünme becerisi gerektiren oyunlar
- Hayal gücü gerektiren oyunlar
- Yapıcı ve yıkıcı oyunlar.

Piaget, oyun kavramını kişilerin hayatları boyunca süregelen öğrenme sistemi olarak tanımlar. Zihinsel gelişim ve oyun arasındaki bağlantıları ele almıştır. Zihinsel gelişimin temelini oluşturan oyunu üç döneme ayırarak incelemiştir. Bu dönemler;

- 1) Duyu Motor Dönemde İşlevsel (Ağıştırmalı) Oyunlar (0-2): 0-2 yaş aralığında olan bu dönem çocukların kendilerini, bedenlerini ve çevrelerini keşfederek tanımaya çalıştıklarını düşünmektedir. Çocuklar bu dönemde duygu ve davranışlarını, bedenleri yardımıyla ifade ederler. Elleri açma, kapama, emme ve bakma gibi davranışları sergileyerek bu davranışların sürekli bir

şekilde yenilenmesi alıştırmalı oyunları oluşturmuş olur.

- 2) Simgesel (Sembolik) Oyun: 2-11 yaş grubu aralığında bulunan çocuklar çevrelerinde bulunan insanları, hayvanları, araç ve gereçler arasında bağlantı kurarak onları taklit etmeye başlar. Çocuklar bu dönem içerisinde hayal güçlerini kullanarak yaratıcı düşünme becerisi kazanmaya çalışırlar. Çocuk çevresinde meydana gelen olaylar gözlemleyerek gerçeklik payı gütmeyen kurgulama yapar. Kumandayı telefon olarak kullanmak, yastığı direksiyon olarak kullanmak ya da tahtabir çubuğu at yerine kullanmak bu dönemde bulunan çocukların sergileyebilecekleri davranışlardandır.
- 3) Kurallı Oyun: 12 yaş ve sonrasında bulunan çocuklar oyunların kurallar yardımıyla oynanması gerektiğini kavrar. Belirli kurallar çerçevesinde oluşan oyunlar çocuklara iş birliği içerisinde duyarlı bir şekilde hareket etmeleri gerektiğini vurgular (Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007).

Roger Caillois bahsedilen bu özelliklere dayanarak oyunları 4 farklı grup olarak sınıflandırmıştır. Bu gruplar;

- 1) Yarışma Oyunları: Çocukların mücadele içinde bulunarak kazanmayı hedeflediği oyunlardır.
- 2) şans Oyunları: Belirli bir sabır, tecrübe, beceri gerektirmeyen oyunlardır. Zar oyunları ve yazı tura oyunları bu oyun türüne örnektir.
- 3) Simülasyon: Çocuklar çevrelerinde bulunan kişileri, hayvanları ya da maddeleri taklit eder. Kız çocuklarının annelerini veya öğretmenlerini örnek alarak rol yapmaları ya da erkek çocuklarının babalarını veya askerleri, polisleri örnek alarak rol yapmaları bu oyun türüne örnek olarak sunulabilir.
- 4) Vertigo Hissi: Çocukların anlık olarak oyun içerisinde panik duygusuna ya da duyarsızlık duygusuna düşerler.

6. Oyunun Kuramları

Kuram kelimesi, düşüncelerin bütünü olarak adlandırılmaktadır. Çocukların neden oyun oynamak istediklerini açıklamak amacıyla kuramlar ortaya çıkmıştır.

Hayata Hazırlık Kuramı: Kurucusu Karl Gross olan hayata hazırlık kuramında çocukların neden oyun oynamak istedikleri üzerine incelemeler yapmıştır.

Fazla Enerji Kuramı: Kurucusu Spencer olan fazla enerji kuramına göre çocuklarda var olan fazla enerjilerin oyun yoluyla dışavurumu gerçekleşmelidir aksi takdirde vücutta bulunan fazla enerji çocuk için gerginlik ve stres kaynağı olmaktadır. Enerjilerini oyun sayesinde vücutlarından atan çocukların ileride daha sağlıklı bireyler olabileceklerini ileri sürmüştür (Sevinç, 2004).

Dinlenme Kuramı: Kurucusu Herzinger olan dinlenme kuramında fazla enerji kuramının tam aksine oyunu çocukların dinlenme ve enerji depolama aracı olarak görmüştür. Oyun esnasında meydana gelen dinlenmeler yoluyla vücutlarında bulunan enerjilerin ve gerginliklerin atıldığını öne sürmüştür (Çoban ve Nacar, 2008).

Tekrarlama Kuramı: Kurucusu Hall olan tekrarlama kuramına göre çocuklar atalarından aldıkları genleri yaşamları boyunca oyun sayesinde tekrarlamış olurlar. Çocukların atalarını sadece insan olarak ele almamış aynı zamanda evrim teorisini de baz alarak balık ve maymun geni taşıdıklarını ileri sürmüştür. Çocukların oyun esnasında suda yüzme ya da ağaçlara tırmanma durumlarında elde ettikleri coşkuyu ve mutluluğu balık ve maymun genlerine bağlamaktadır (Ormanlıoğlu ve Uluğ, 2007).

Freud'un Psikanalitik Kuramı: Freud bireyin kişiliğini id, ego ve süperego sistemlerinin oluşturduğunu öne sürmüştür. Bu sistemlerden ilki olan id, kişinin özünü oluştururken vücutta bulunan gerginlik ve stresten kurtulmak isteyen yapı olarak adlandırılır. Çünkü id haz duyma eylemini bünyesinde barındırır. Sistemlerden ikincisi olan ego doğruluk ve gerçeklik kavramları üzerine oluşmuştur. İletişimi baz alarak id ve süperego arasındaki vicdan ve gurur gibi duyguları barındırır (Geçtan, 2014).

Çocukların id aracılığıyla yapmamaları gereken davranışları sergileyebilecekleri güvenli bir ortam sunan oyunlar sayesinde gerçekteşirebileceklerini ileri sürmüştür. Ego aracılığıyla çocuklarda iz bırakan durumların yansımaları oyunlar yoluyla gerçekteşirilerek ortaya çıkmaktadır. Kısacası çocukları ilgilerini çeken duyguları oyunlar aracılığıyla ortaya çıkarmaktadır (Doğan, 1998).

Piaget'in Bilişsel Gelişim Kuramı: Piaget'e göre zihinsel gelişimin temelinde kişilerde bulunan ve kabullenilmiş şemalar bulunmaktadır. Yeni edilen bilgilerin temelde bulunan şemaya uymaması halinde kişide dengesizlik meydana gelir. Oluşan bu dengesizliğin giderilmesi için anlama ve anlamlandırma yapılarak bireyin tekrar denge haline kavuşması gerekir (Keklik, 2010).

Piaget bireylerin çevresi ile uyumlu halde olması gerektiğini düşünmektedir. Oyun kavramını uyum olarak açıklayan Piaget'e göre çocuklar çevreden edindikleri yeni bilgileri özümseyerek yaşamlarını algılamaya çalışmaktadırlar. Oyunları, çocukların toplumsal kuralları benimseyebilmeleri açısından önemli bir etken olarak görmektedir (Yavuzer, 1999).

Erikson'un Psikososyal Gelişim Kuramı: Psikososyal gelişim kuramı yaşamı 8 döneme ayırmıştır.

- Temel güvene karşı güvensizlik
- Özerkliğe karşı kuşku ve utanç
- Girişimciliğe karşı suçluluk duygusu
- Çalışkanlığa karşılık aşağılık duygusu
- Kimlik kazanmaya karşı rol karmaşası
- Yakınlığa karşı yalıtılmışlık
- Üretkenliğe karşı verimsizlik
- Benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk

Erikson girişimciliğe karşı suçluluk duygusu basamağını oyun çağı olarak nitelendirmiştir. Çocukların gözlemlene ve keşfetme istekleri sebebiyle hayal güçleri sayesinde oyun oynayarak çevreye uyum sağmalaya çalışırlar. Erikson'un kuramına yakın bir kuram olmasına rağmen gelişimin yalnızca ilk beş yıl içerisinde gerçekteşeceği görüşüne karşı çıkararak

gelişimin yaşam boyu devam ettiğini ileri sürmüştür (Bacanlı, 1999).

Vygotsky'nin Sosyo-kültürel Gelişim Kuramı: Çocukların başka bireylere ihtiyaç duymadan sergiledikleri eylemler gelişimlerini olumlu yönde gerçekteşmiş olduğunu kanıtlar niteliktedir. Bireyler buldukları çevreyle sürekli bir şekilde etkileşim içerisinde dirler dolayısıyla sosyalleşmenin sonucu değil nedeni gelişime bağlanmaktadır. Birriy kendi çabaları sonucu elde ettiği başarılar onun gelişim kapasitesini arttırır. Çevreden alınan yardımlar sonucunda elde ettikleri başarılar onların yakın gelişim alanlarını oluştururken alınan bilgileri anlamlandırarak yine gelişim kapasitesini arttırmış olur (Yeşilyaprak ve Uçar, 2015).

Vygotsky'e göre oyun bireylerin potansiyellerinin en üstün seviyeye çıkmasını sağlayan bir etkinliktir. Oyun çocukların gelişimlerini pekçok yönden etkilemektedir. Oyun aracılığıyla soyut olan dolayısıyla içerisinde çok önemli bir yeri vardır (Oktay, 2003).

Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı: Bireylerin gelişim aşamalarının gerçekteşebilmesi için hem bilişsel becerilerin hem de çevresel faktörlerin bir arada olması gerekmektedir. Albert Bandura sosyal öğrenme kuramında çocukların çevrelerinde gördükleri varlıkları rol model olarak öğrenmelerini gerçekteştirdiklerini ileri sürmektedir. Çocukların rol model olarak aldıkları kişilerin yakın çevrelerinden olduğu bilinmektedir. Annelerinin ya da babalarının davranışlarını tekrarlarak sosyal bir öğrenme gerçekteştirirler (Yazgan İnanç, Bilgin ve Kılıç Atıcı, 2013).

Sosyal Öğrenme Kuramı bireylerin sadece taktik yetenekleriyle ilgili olmayıp aynı zamanda bilişsel düşünme becerileriyle de ilgilidir. Çocuk rol model olarak kabul ettiği bireylerin hareketlerini gözlemleyerek yorumlar ve davranış haline getirir dolayısıyla çocuğun sosyal çevresinde bulunan kişilere dikkat etmek gerekmektedir (Dönmezer, 2004).

Kohlberg'in Ahlak Gelişimi Kuramı: Kuramın araştırma grubunu sadece erkek bireyler oluşturmaktadır. Bu yüzden de kuramın evrenselliği eleştiri haline gelmiştir. Bireylerin bilişsel gelişimini amaçlayan Kohlberg Ahlakı gelişim sürecini

3 döneme ayırmıştır. Gelenek öncesi, gelenek ve gelenek sonrası olarak ayrılan dönemler bilişsel gelişimin aşamalarına göre devam etmektedir. Kohlberg kişilerin hangi gelişim evresinde olduklarını tanımlayabilmek için kişilere içerisinde cevap vermeleri gereken olayların bulunduğu hikaye kitapları verir. Sorulara verilen yanıtların doğruluğuna ya da yanlışlığına göre değil izlenen yollara göre yorumlamasını yapar. Birey dönem içerisindeki gelişimini tamamlanmadan bir üst evreye geçemez.

- Gelecek Öncesi Dönem: Bu dönemde yer alan bireyler ceza sisteminden korktukları için kuralları dikkate alırlar. Çıkarları doğrultusunda kararlar verirler.
- Geleneksel Dönem: Temelinde empati duygusu bulunmakla birlikte çevreden kabul görmek isterler ve kararlarını bu yönde verirler.
- Gelenek Sonrası Dönem: Temelinde durumlar bulunmaktadır. Durumlara göre olaylara yaklaşarak doğru ya da yanlış olduklarına karar verirler. Özgürlüğü önemseyerek şartları değerlendirirler (Erden ve Akman, 2007).

7. Oyunun Eğitimdeki Yeri

Oyun ağında bulunan öğrencilerin derslere odaklanmalarının ve soyut düşünceler için konuları anlamalarının zor olmasından dolayı eğitim sisteminde farklı yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Bu tekniklerin başında ise öğrencinin ilgisini ve dikkatini diri tutan, derse karşı olan motivasyonunu arttıran ve daha basit bir şekilde öğrenimlerini gerçekleştirmelerine yardımcı olan oyunla öğretim yöntemi bulunmaktadır (Sert, 2009).

Oyunla öğretim sayesinde çocuklar hem doğal yaşamlarından ayrılmamakta hem de öğrenmeleri daha kalıcı bir hale gelmektedir. Aktif bir katılım sağlayarak kendi öğrenmelerini gerçekleştirerek eleştirel düşünme, pratik çözüm yolları sunabilme ve bu gibi daha birçok beceriyi de kazanmış olurlar (Can, 2010).

Oyunla öğretim esnasında çocuklar bilinçsiz bir şekilde öğrenmelerini sağlarken aynı zamanda akran iletişim ve etkileşimlerini, yardımlaşmayı, paylaşımda bulunmayı, iş

birliğini, hayal g¼c¼n¼ geliştirebilmeyi de sağlamış olurlar (Tural, 2005).

İlköğretim sınıflarında bulunan çocukların oyun çağında olmaları nedeniyle pek çok gelişimini de oyun yardımıyla gerçekleştirmiş olurlar.

Oyunun eğitim ve öğretime olan etkilerini şu şekilde sıralayabiliriz;

- Oyun ocuklara bilişsel, duygusal, fiziksel, sosyal ve dil gelişimi becerileri açısından pek çok katkı sağlar.
- Oyun ocukların gözlemleri sonucunda deneyimlerini aktardığı oyunlar yardımıyla eleştirel ve pratik d¼ř¼nme becerilerini kazanmış olur.
- Oyun sayesinde çocuklar edinmiş oldukları önceki bilgiler ile edinmekte oldukları şuanki bilgiler arasında bağlantı kurarak neden sonuç ilişkisi doğrultusunda bilgiler için bir yapılandırma gerçekleştirmiş olur. Dolayısıyla kendi öğrenmelerini gerökleştirmiş olurlar.
- Çocukların oyunlar sayesinde sanata olan yatkınlıkları ortaya çıkabilir. Sözc¼klerle oynayan çocukların şiire, yazıya, romana ilgisi artarken çamurdan kaplar yapan çocukların ise ömlekiliğe olan ilgisi artar. Böylece oyun sayesinde çocuklar neye karşı ilgilerinin ve yatkınlıklarının olduğunu anlayabilir.
- ocuk oyunlar sayesinde kendini özg¼r bir şekilde ifade etmeyi öğrenir. Başarma güd¼s¼yle kendini kanıtlamaya çalışarak stresini de atmış olur fakat oyunda gerçekleştirilen hatalar için ceza verilmez.
- Oyun ocukların derse karşı olan ilgilerini ve merak duygularını güdüleyen bir etkinlik konumundadır. Çocuklar merak duyguları aracılığıyla anlatılan konuya odaklanır ve böylece öğrenimi başarılı bir şekilde gerçekleştirilmiş olur. Fen bilimlerinde sıklıkla bulunan soyut kavramların algılanmasında kullanılan deney yöntemi aracılığıyla çocuklar meraklı bir şekilde deneyim sonucunu beklerler. Böylece derse karşı olan motivasyonları sağlanarak eğlenceli bir

şekilde öğrenmelerini gerçekleştirmiş olular (Sawyers ve Rogers, 1994).

- Çocuklar oyun yardımıyla araştırarak ve deneyerek öğrenmeyi sağlarlar. Edinmiş oldukları deneyimleri diğer oyuncularla paylaşarak aynı zamanda akran iletişimini de güçlendirmiş olurlar. Oyunu kazanmanın vermiş olduğu galibiyet sevinci sayesinde özsaygıları da gelişim gösterecektir (Altunay, 2004).

Oyunların eğitim sistemi içerisinde yer almasının en önemli nedenlerinden birisi de soyut kavramların somutlaştırılmasındaki rolüdür. Öğrenciler açısından soyut kavramların anlaşılması ve anlamlandırılarak içselleştirilmesi oldukça güçtür. Özellikle ilköğretim çağında bulunan çocukların soyut döneme geçişleri gelişimleri açısından henüz sağlanamadığı için oyunlaştırmaya fazlaca ihtiyaç duyarlar. Bu şekilde dersten uzaklaşan ve soğuyan çocukların derse karşı olan tutumları olumlu yönde değişim göstermektedir. Fakat oyunlarda bulunması gereken özellikler sadece eğlence ile sınırlı kalmamalıdır. Öğretilmesi hedeflenen kazanımlara yönelik olması açısından da oyunların önceden planlanması gerekmektedir (Demirel, 2002).

Eğitimin her aşamasında kullanılabilen olan oyun bir öğretim metaryeli haline gelmiştir. Öğrenme eylemini gerçekleştirecek olan bireyler bu bilgilere düşünme yoluyla değil deneyim yoluyla ulaşmaktadırlar. Dolayısıyla eğitim sistemi ile harmanlanmış olan oyunlar sayesinde başta kalıcı öğrenme olmak üzere birçok olumlu davranış kazanılmış olacaktır (Aracı, 2000).

Oyunlar yardımıyla çocukların karakterleri hakkında bilgi sahibi olabiliriz. Çünkü çocuklar oyun esnasında ifade edebilme becerileri yardımıyla kendilerini gerçekleştirmiş olurlar. Çocukların karakterini oyun aracılığıyla gözlemlemek ve bu gözlemler sonucunda gerekli düzeltmeleri yapabilmek için büyük bir fırsat kazanmış oluruz. Yapılan düzeltmeler ve yönlendirmeler sayesinde gelişimlerine katkı sağlayabiliriz (Çoban, Nacar, 2008).

Eğitim esnasında öğretmenin hedeflenen kazanımları öğrenciye hangi seviyede vermesi gerektiğine, çocukların

hazırbulunuşluklarına, kalıtımsal yapıları dolayısıyla öğrenim kapasitelerine göre karar vermelidir. Öğrencilerin sınırlılıklarının ve kapasitelerinin farkında olarak seviyeyi belirlemelidir (Aracı, 1988).

Oyun esnasında öğrencilerin görev alarak aktif bir katılım sağlamaları; fikirlerini ve duygularını özgürce ifade edebilmelerini, grup halinde bulunmaları dolayısıyla takım ruhunu kazanarak sorumluluk alabilmelerini, birbirlerine karşı saygı ve sevgi gösterebilmelerini, paylaşım içerisinde yardımlaşmayı öğrenebilmelerini, kayıplar nedeniyle anlayış göstererek empati kurabilme yetilerinin gelişmesini sağlaması dolayısıyla oyun kavramının eğitim içerisinde çok önemli bir yeri bulunmaktadır (Duman, 2013).

8. Oyunun Çocuğun Gelişim Alanlarına Olan Etkileri

Günümüzde bulunan eğitim sistemi mevcut öğretim yöntemlerinin uzağında öğretmenlerin rehber konumunda bulunduğu ve öğrenciyi merkeze alan bir sistemdir. Öğrenme esnasında öğrencilerin aktif katılımını sağlayarak öğrenmelerini kendilerinin gerçekleştirmesini hedefler. Bilgilerin direkt bir şekilde alınmaması ve öğrencinin kavrama ve keşfetme özellikleriyle bilgileri anlayıp yapılandırmaları amaçlanmıştır. Eğitim sisteminin temelinde yapılandırmacı yaklaşımlar kullanılmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşım konu anlatımı esnasında bireysel farklılıklar göz önünde bulundurarak birden fazla yöntem ve teknik kullanılması gerektiğini öne sürer. Farklı yöntem ve tekniklerin kullanımı ise eğitimdeki verimliliği ve kaliteyi arttırmaktadır. Bu açıdan bakıldığında öğretimde kullanılması gereken en önemli yöntem ve tekniklerden birisi de oyun temelli öğretim yöntemidir (Coşkun, 2012).

Oyunlar bireylerin başta kendisi olmak üzere çevresini tanımasını amaçlayan, yatkınlıklarının ve becerilerinin farkına varmasını sağlayan, eğlenmesini sağlarken aynı zamanda öğrenmesini de sağlayan faaliyetler bütünüdür. Oyun çocukların gelişim alanlarını etkileyen önemli bir faktördür. Bu gelişim alanları sırasıyla şöyledir:

- Fiziksel Gelişime Olan Etkiler
- Bilişsel Gelişime Olan Etkiler

- Duygusal Gelişime Olan Etkiler
- Psikomotor Gelişime Olan Etkiler
- Sosyal Gelişime Olan Etkiler
- Dil Gelişime Olan Etkiler

9. Eğitimcilerin ve Filozofların Oyun Hakkındaki G6r6şleri

Maria Montessori (1870-1952) oyunun çocuğu 0-6 yaş aralığında fazlasıyla etkilediğini ileri s6rm6řt6ř. 0-6 yaş aralığındaki çocukların fiziksel, zihinsel, duygusal, sosyal ve dil gelişimleri b6y6k oranda gelişim g6stermektedir. Bu d6nemde bulunan çocukların temel g6revi çevrelerini g6zlemleyerek oyunlar aracılığıyla 6đrenmelerini kendilerinin sağlamasıdır (Akandere, 2013).

Gazali (1058-1111) açısından oyun kavramı çocukların enerjilerini ve gerginliklerini atmasını, yenilenmenin getirmiş olduğu çevikliğin ve dinliğin kazanılmasını sağlayan etkinlikler b6t6n6d6ř.

Platon (M.Ö. 427-347) ocukların oyunlarla s6rekli i ie olması gerektiğini, oyunlar aracılığıyla bilgileri kavrayarak keşfettiklerini ileri s6rm6řt6ř. Anlaşılması g6 olan kavramların oyunlar yardımıyla mevcut 6đretim y6ntemine g6re daha kısa s6rede kavratılabileceğini 6ne s6rm6řt6ř (Akandere, 2013).

Lazarus (1883) oyunların belirli bir amaç erevesi içerisinde olmadığını, kurallar aracılığıyla planlanarak değil aksine kendiliğinden olduğunu ve çocuklara keyif veren etkinlikler olduğunu ileri s6rm6řt6ř (Pehlivan, 2014).

Froebel (1782-1852) oyunu çocukların temel ihtiyacı olarak tanımlamıştır. 6đretim esnasında kullanılan oyunlar yardımıyla 6đrenmenin daha kaliteli ve etkili olduğunu d6ř6nmektedir. Oyunlar ocukların gelişim alanlarına katkı sağlamakla birlikte kendilerini ifade edebilmelerine yardımcı olmaktadır.

Freud açısından bilişsel gelişime açılan pencere, Piaget açısından çevreye ve topluma sağlanan uyum, Montaigne açısından çabalanan ve ulaşılması amaçlanan tek gerçek, Gross açısından karşılaşılan krizlere karşı 6retilmesi gereken pratik 6z6mler olarak tanımlanmıştır (alışkan ve Karadağ, 2014).

Spencer oyun kavramını çocukların enerji alma araçları olarak tanımlamıştır. Aileler çocukların karşlarına çıkan engelleri çözmek için çabalarken istemedenden de olsa çocuğun bu durumlarda pasif kalarak enerji birikimi yapmalarına neden olmaktadır. Biriken bu enerjilerinin atılması için de oyun ihtiyaç duyulan bir faaliyet haline gelmiştir.

Vygotsky açısından oyun çocukların zihinlerinde barındırmış oldukları kötü ve yanlış olan durumları oyunlarına yansıtarak aldıkları geri dönütler aracılığıyla yapılan düzeltmeler olarak tanımlar. Kısacası oyunu daha güvenli ortamlarda öğrenmenin sağlanması olarak ifade etmektedir.

Hall oyunların geçmişten geleceğe kültürel özelliklerin aktarılmasını sağlayan bir köprü görevi gördüğünü düşünmektedir. Oyunları insan gelişiminin özeti olarak tanımlanmaktadır.

Jean Chateau göre ise oyun oynamadan büyüyen çocukların düşünemeyen birer yetişkin olacağını dile getirerek oyunun önemini vurgulamıştır (Akandere, 2013).

10. Eğitsel Oyun

Eğitim esnasında öğrencilerin derslere aktif ve etkin bir şekilde katılması gerekmektedir. Aktif katılım sayesinde öğrenciler bilgiye ulaşma yolunda kendi öğrenmelerini gerçekleştirmiş olurlar. Bireysel farklılıkları ve konuların öğrenim zorluklarını dikkate alarak eğitim sistemi içerisinde farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiği bilinmektedir. Oyunla öğretim yöntemi bireyleri aktif kılan en etkili öğretim yöntem ve tekniklerinden biridir. Oyunlar aracılığıyla zenginleştirilen öğrenmelerin daha keyifli, etkili ve kalıcı olduğu öne sürülmektedir. Öğrencilerin derse karşı olan ilgilerinin, dikkatlerinin ve motivasyonlarının artmasını sağlayan, onlara eğlenceli bir öğretim ortamı sunan, öğrenilmesi zor soyut kavramların somutlaştırılarak anlatılmasına olanak tanıyan eğitsel oyunlar eğitim sisteminin vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir (Öz Pektaş, 2017).

Eğitsel oyunlar hem öğrenci açısından hem de öğretmen açısından derslerin işlenişini daha verimli hale getiren etkinliklerdir. Eğitsel oyunlar derslerin tek düze olmasını

engelleyen, öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmesine vesile olarak kendi öğrenmelerini sağlayan etkinlik bütünü olarak adlandırılır. Bireysel farklılıklardan dolayı farklı zeka alanlarına hitap eden eğitsel oyunlar hedeflenen kazanımların öğrenilmesinde etkili olan bir yöntemdir (Hazar ve Altun, 2018).

Eğitim sistemi içerisinde kullanılacak olan oyunlar tüm öğrencilere hitap edecek şekilde hazırlanmalı ve öğrencilerin genel seviyelerine uygun bir kolaylıkta olmalıdır.

Öğrencilerde bulunan yetkinlikler ve beceriler birbirlerinden farklı özelliklere sahiptirler. Bu nedenle kurgulanan oyunların birden fazla alanı kapsıyor olması gerekmektedir. Tasarlanan oyunların tüm bireyler için açık, anlaşılır ve basit olmaları için belirli kurallar çerçevesinde hazırlanarak ortak bir amaca yönelik olması gerekmektedir (Dumlu Güler, 2011).

Eğitsel oyunlar çocuklara pek çok yönden gelişim fırsatı sunmaktadır. İçeriğinde bulunan amaçlar ve kurallar aracılığıyla çocukların problem çözme becerilerine katkı sağlamakla birlikte karşılına çıkan sorunları analiz ederek eleştirel düşünme becerileri de gelişmiş olur. Rekabet esnasında kazanma içgüdüleri etkisiyle kritik düşünme becerilerine katkı sağlamış olurlar.

Mevcut öğretim yönteminin aksine oyunla öğretim yöntemi öğrencileri motivasyonları açısından hazır hale getirmektedir (Halff, 2005).

Eğitim sisteminde etkili bir şekilde kullanılan eğitsel oyunların genel amaçları şunlardır (Dumlu Güler, 2011):

- Öğrencilerde var olan kabiliyet ve yetenekleri meydana çıkarmak,
- Meydana çıkan becerileri günlük yaşamları içerisinde kullanımını sağlamak,
- Var olan eski bilgileri ile edinmiş oldukları yeni bilgiler arasında bağlantı kurabilmelerini sağlamak,
- Tecrübeleri aracılığıyla öğrenmelerini gerçekleştirebilmelerini göstermek,
- Oyun esnasında geliştirmiş oldukları üst düzey düşünme becerilerinin gelişimini sağlamak,

- Okula karřı olan olumsuz dūřünceleri oyunlar aracılıęıyla olumlu hale getirebilmek,
- Öğrencilerin hem rekabet ortamı içerisinde hem de iş birliği içerisinde öğrenmelerini sağlamak,
- Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi sağlayarak dilsel gelişimlerine katkıda bulunmaktadır.

11.Eğitsel Oyunların Önemi ve Yararları

Çocukların eğitiminde eğitsel oyunların yeri çok önemlidir. Çocukların eğitim-öğretimleri süresince kullanılan eğitsel oyunlar keyifli bir öğrenmenin gerçekleşebilmesine olanak sunar (Yamaner, 2001).

Öğretmenler öğrencilere hedeflediği kazanımların öğretilmesi aşamasında oyunla öğretim yöntemini kullanarak yaparak ve yaşayarak öğrenmelerini sağlar (Çangır, 2008).

Etkili öğrenmenin gerçekleşebilmesi amacıyla kullanılan eğitsel oyunların yararları şunlardır (Altunay, 2004):

- Çağdaş bir yaklaşım olan eğitsel oyunların öğrencileri pasif durumdan aktif duruma geçirmesi,
- Öğrencilerin fiziksel, bilişsel, duygusal, sosyal ve dil gelişim alanlarına katkıda bulunması,
- Grup oyunları aracılığıyla öğrencilerin akran iletişiminde etkili ve kaliteli olabilmesi,
- Yarış, yakalama ve ebeleme gibi rekabet içeriği olan oyunlar aracılığıyla öğrencilerin dinç, çevik ve aktif bir vücuda kavuşmalarını sağlama,
- Öğrenciler arasında yardımlaşma, iş birliği ve paylaşım duygularına katkı sağlama,
- Konuların başında kullanılan oyunlar çocukların dikkatlerini ve ilgilerini çekerek derse karşı olan motivasyonlarına olumlu yönde katkı sağlar.
- Öğrenilen konuların sonlarında oynanan oyunlar öğrencilerin bilgileri pekiştirmelerini sağlar.
- Oyunların sonlarında verilen geri dönütler sayesinde öğrenciler yapmış oldukları doğrular üzerinden tatminlik duygusunu yaşarken yapmış oldukları yanlışları da fark ederek düzeltme fırsatı yakalarlar.

- Oyunlar sınıflarda meydana gelen kural ihlallerini ve saygıszlıkları engelleyerek sınıfların disiplinli bir şekilde yönetilebilmesine katkı sağlar.
- Kullanılan etkinlikler ve oyunlar yardımıyla öğretim kalitesi ve etkililiği artmaktadır.
- Öğrencilerin beceri gelişimlerine katkı sağlayarak onları yaşama hazırlamış olur.
- Oyunların içeriklerine göre çocukların beceri ve kabiliyetleri doğrutusunda hayallerindeki mesleğe ulaşmalarında yardımcı olur. Çamurla bir şeyler inşa eden çocuğun mühendisliğe yatkınlığı ya da çubuklar aracılığıyla kendisine iğne yapan çocuğun doktorluğa yatkınlığı örnek olarak verilebilir.
- Oyunlar çocuklara kaybetmenin ya da kazanmanın belirli bir çaba gerektirdiğinin farkına varmasına yardımcı olur.

Dönmez (2000) açısından eğitsel oyunun yararları şunlardır:

- Öğrencilere rahat hareket alanı tanıyarak derslerin sıkıcı olmamasını sağlamak,
- Kazanımların oyunlar aracılığıyla ilgi çekici hale gelmesini sağlar.
- Çocukların gelişim alanlarına olumlu yönde katkı sağlar.
- Akranları ve çevresi ile iletişimi sonucunda bireylerin sosyalleşmesini sağlar.
- Empati kurabilme becerisini oyunlar aracılığıyla kazanmış olur.
- Saygı ve sevgi içerisinde belirlenen kurallara uyarak yaşamlarında bulunan toplumsal kurallara uyum sağlamayı öğrenir.
- Oyunlara belirtilen zaman çerçevesi aracılığıyla vakitlerini nasıl verimli bir şekilde kullanmaları gerektiğini öğrenir.

12. Eğitsel Oyunun Özellikleri

Eğitsel oyunlar eğitim sistwminin vazgeçilmez parçalarından biridir. Çocukların doğal yaşam alanlarından çıkmadan öğrenme gereksinimlerinin giderilmesi oyun

aracılığıyla gerçekleşmektedir. Öğrenilmiş olan bilgiler ile yeni öğrenilecek bilgiler arasında neden sonuç ilişkisi yardımıyla bağlantı kurulabilmesini sağlayan oyun; bireylerin gelişim alanlarına pekçok yönden katkı sağlamaktadır.

Fen bilimleri içeriğinde algılaması güç bilgileri barındıran bir derstir. Bu nedenle öğrenciler derse karşı olumsuz bir tutum sergilemekle birlikte derse karşı olan ilgi ve alakaları da azalmaktadır. Bahsedilen sebepler dolayısıyla öğretmenler bilgileri direkt bir şekilde sunarak öğrencileri dersten uzaklaştırmaktansa onların aktif katılımlarını sağlayacak etkinlikler yardımıyla anlatımını yapmalıdır (Saracaloğlu ve Aldan Karademir, 2009).

Öğrencileri derste aktif kılan etkinliklerin başında oyunlar gelmektedir. Oyunlar yardımıyla çocukların derslere karşı geliştirmiş oldukları olumsuz tutumları kırılarak derse karşı olan ilgi ve alakalarında artış meydana gelmektedir. Derse karşı olan motivasyonlarında olumlu yönde değişiklik meydana gelmesiyle öğrencilerin hem akademik hem de sosyal başarıları artmaktadır (Uskan ve Bozkuş, 2019).

Çangır (2008) açısından eğitsel oyunların özellikleri şunlardır:

- Belirlenmiş kurallar çerçevesinde oynanması
- Belirlenmiş bir mekan çerçevesinde oynanması
- Belirlenmiş bir zaman çerçevesinde oynanması
- Belirlenmiş bir amaca hizmet etmesi
- Gönüllü katılım sağlanmasıyla bireylerin özgürce hareket etmeleri
- Çocukların öğrenmeleri esnasında yararlanılan bir öğretim yöntemi olması
- Çocuklara öğrenim esnasında eğlenceli bir ortam sunması
- Önceden edinilmiş olan bilgilere yönelik olarak hazırlanması
- Oyun sonlarında verilen dönütler yardımıyla hataları düzeltebilme imkanı sunması
- Çocukların dikkatlerini çekerek bilgilerin kalıcılığını arttırmayı sağlaması

- Karşılaşılan problemlere yönelik çok yönlü düşünemeyi sağlamasıdır.

Beyazıtöğlu, 1996; Bulman, 1999; şaşmaz ve Erduran, 2004 açısından eğitsel oyunun özellikleri şunlardır;

- Eğlenerek öğrenebilme
- Çocukların seviyesine uygun olabilme
- Konunun içeriğine uygunluk sağlama
- Kişi sayısına (Bireysel/Grup Oyunları) uygun olabilme
- Dikkat ve ilgi çekebilme
- Oğunlaşma sağlayabilme
- Belirlenen amaca uygunluk gösterebilme
- Strateji geliştirebilme
- Amaçlanan kavramların öğretimine uygun olması
- Kritik düşünme becerisi kazandırabilme
- Problem çözme becerisi kazandırabilme

13.Eğitsel Oyunların Öğretiminde Öğretmenin Rolü

Çocukların oyun öğretimi esnasında belirlenen kazanımları öğrenebilmeleri yolunda öğretmenlerin görevleri şunlardır (Öztürk Coşan, 2018);

- Oyunu planlamak
- Planlanan oyun için uygun ortamı hazırlamak
- Planlanan oyun için gerekli olan araç gereçleri hazırlamak
- Oyunları öğrencilerin hazırbulunuşluklarına ve bireysel farklılıklarına uygun olarak hazırlamak
- Oyunları öğrencilerin belirlenen kuralları öğrencilere kavratılabilmek
- Sınıfta bulunan tüm öğrencileri aktif ve etkin kılabilmek
- Öğrencilerin dikkatlerini ve ilgilerini çekebilecek bir oyun tasarlayabilmek
- Durumlara ve şartlara göre oyunun mekanını, zamanını ve kurallarını değiştirebilmek
- Tasarlanan oyunu öğretmen anlatımı esnasında ilk olarak kendisinin canlandırabilmesi
- Oyun sonrasında başarılı olanları ödüllendirerek takdir etmek

- Oyun sonrasında başarısız olanlara geri dönütler vererek yanlışlarını düzeltme olanağı tanımak
- Grup oyunlarına ağırlık vererek öğrencilere sosyal beceriler kazandırmaktır.

14. Eğitsel Oyunların Sınıflandırılması

Geçmişten günümüze kadar ulaşılabilen ve hala etkililiğini koruyan hatta giderek önemini arttıran oyun kavramının araştırmacılar tarafından pekçok sınıflandırmaları bulunmaktadır.

Oyunlar çocukların günlük yaşamlarında oynadıkları çocuk oyunları ve eğitim sisteminde verimliliği arttırmayı sağlayan eğitsel oyunlar olarak ikiye ayrılmaktadır (Karaağaçlı, 2005).

Eğitsel oyunları diğer oyun türlerinden farklı kılan bazı özellikler mevcuttur. Kazandırılması planlanan bilgiler hedefinde hazırlanması ve kurallar çerçevesi içerisinde önceden planlanarak hazırlanmış olması bu özelliklerdendir (Sönmez, 2010).

Eğitsel oyunların sınıflandırılması şu şekildedir:

- 1) Yaş Gruplarına Göre
 - Okul Öncesi
 - Temel Eğitim
 - Yetişkinlik
 - Yaşlılık
- 2) Oyun Alanlarına Göre
 - Sınıf
 - Salon
 - Bahçe
 - Kış
 - Su
- 3) Oyuncu Sayılarına Göre
 - Bireysel
 - İkili
 - Takım
- 4) Oyun Araç Gereçlerine Göre
 - Araç Gerektiren
 - Araç Gerektirmeyen
- 5) Oyun Düzenlerine Göre

- Çizgide Oynan
- Çemberde Oynanan
- Dağınık Halde Oynanan
- 6) Oyunun Amacına Göre
 - Eğlence Amaçlı
 - Eğitim Amaçlı
 - Sağlık Amaçlı
- 7) Oyunun İçeriğine Göre
 - Taklit
 - Mücadele
 - Sportif

Eğitsel Oyunların Hazırlanma Aşamaları

Eğitim sisteminde yer alan oyunların eğitsel nitelik taşıyabilmesi için belirli aşamaları barındırması gerekmektedir.

Açıkğöz, 2003 ve Sevinç, 2004 açısından eğitsel oyun basamakları şu şekildedir:

- Tasarlanmış olan oyunun tanıtımının yapılması
- Tasarlanmış olan oyunun kurallarının belirlenmesi
- Teşvik edici mekanların hazırlanması
- Bireysel farklılıkları olan çocuklara uygunluk sağlayabilmesi
- Oyun sonunda ödüllendirmenin yapılması
- Çocukların rekabet duygularını güdüleyici olması
- Oyun sonunda öğrencilere geri dönütlerin sağlanması
- Oyun sonunda başarılı olan oyunların bildirilmesi şeklindedir.

Akandere (2013) açısından eğitsel oyunların basamakları şu şekildedir:

- Oyunun tanıtılması
- Oyunun kurallarının öğrenciye açıklanması
- Oyunun uygulanması

Demirel (2002) açısından eğitsel oyunların basamakları şu şekildedir:

- Oyunun Planlanması: Oyuncu sayısı, oyunun düzeyi, içeriği, konusu, zamanı ve mekanı belirlenmelidir.

- Oyun Seçimi: Tüm ğrencilerin aktif katılımını sağlamalı, kendi öğrenmelerini gerçekleştirmek için imkan sunmalı, fazla kural içermemeli ve eğlenerek dostluğu ğrenebilmelidir.
- Oyunun Tanıtılması: Çocuklar açısından dikkat çekici bir adının olması gerekmektedir.
- Oyunun Kurallarının Açıklanması: Gönüllü katılım sağlanarak oyuncuların görevleri açıklanmalıdır. Katılmak istemeyen öğrencileri oyuna özendirmek gerekmektedir.
- Oyunun Uygulanması: Tasarlanan oyun deneme amaçlı bir kez oynanmalı ve fark edilen eksiklikler giderilmelidir. Oyun esnasında tezahratların yapılmasına izin verilmelidir.
- Tüm bireylerin katılımı sağlanmalı ve motivasyonlarını arttırıcı yönde oynanmalıdır.

15. Eğitsel Oyunun Sınırlılıkları

- ğrenme biçimlerinden uygun olanı seçilmelidir, tümü uygun değildir.
- Oyun esnasında rekabet içerisinde olan çocuklar arasındaki iletişim ve etkileşim olumsuz bir hal alabilir.
- Belirlenen zaman aralığında gerçekleştirilmelidir.
- Tasarlanan oyunda değişiklik yapmak ya da oyun satın almak maddi açıdan zor olabilir.
- Daha önceden oyunun amacının ve içeriğinin biliniyor olması dolayısıyla öğrenciler arasındaki eşitlik durumunu bozabilir.
- Grup oyunlarında aynı bölümlerin aynı gruplarla oynanması eşitliği bozabilecek bir diğer sorundur.
- Bireysel olarak değil de grup olarak oynanacak olan oyunlarda alınan galibiyetler ya da mağlubiyetler sonucunda çocukların bireysel durumları hakkında bilgi alınamaz (Pehlivan, 2014).

16. Eğitsel Oyunların Avantaj ve Dezavantajları

Gelişim ağında bulunan çocuklar için eğitsel oyunlar gelişimlerine büyük oranda katkı sağlayan etkinliklerdir. Oyunlar aracılığıyla çocukların kişisel gelişimleri yn kazanır.

Oyunlar yardımıyla özgür bir şekilde öğrenmelerini gerçekleştiren çocuklar kendilerini kanıtlamış olurlar. Akranları ile birlikte etkileşime geçerek yardımlaşma, hoşgörü, paylaşım, empati, birlik ve beraberlik, saygı, sevgi ve güven duygularını kazanarak kişilik gelişimlerinde meydana gelen değişiklikler çocukların ileriki yaşamlarına yansır. Böylece gelecek yılların temelini oyunlar aracılığıyla atmış olurlar (Jersild, 1979).

Eğitim sisteminin vazgeçilmez temellerinden biri haline gelmiş olan eğitsel oyunların hem öğrenciler açısından hem de öğretmenler açısından pekçok avantajları bulunmaktadır. Eğlenceli ve keyiflendirici bir öğretim ortamı sunarak derslerin monoton ve tek düze geçmesini önler. Dikkat çekici özelliği bakımından tüm öğrencilerin aktif katılımını sağlar.

Çocukların oyun esnasında akranlarıyla kurdukları iletişim ve etkileşim sayesinde sosyal becerileri gelişim gösterir. Oyunlarda sergiledikleri tavırlar yardımıyla öğretmenlerin öğrencileri tanıma fırsatı oluşmuş olur. Oyunlar esnasında karşılaşmış oldukları zorluklar yaratıcı, eleştirel ve pratik düşünme becerilerine katkı sağlar (Tan ve diğ., 2004).

Oyun içerisinde birbirlerine saygı duymayı ve bu saygı çerçevesinde birbirlerinin haklarını korumayı öğrenirler.

Eğitsel oyunların avantajları bulunduğu gibi bazı dezavantajları da bulunmaktadır. Tasarlanan oyunlar sadece bilgiye ya da sadece kas gücüne ait olmamalıdır. Rastgele bir şekilde şansa göre hazırlanan içerikler barındırmamalıdır. Tasarlanan oyun için belirlenmiş olan kurallar oyuna başlamadan önce açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmelidir aksi takdirde oyun içerisinde anlaşmazlıklar ortaya çıkabilir. Öğrencilerin oyun içerisinde karşılaştıkları zorluklara öğretmenlerin müdahalesi olmadan kendilerinin çözüm yolları bulmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin dahil olduğu ve çözüm önerileri sunduğu durumlarda öğrencilerin pratik düşünme ve karar verme becerilerinin gelişimi olumsuz yönde gerçekleşmiş olur. Tasarlanan oyunların hazırlık aşaması ciddi bir planlama ve zaman gerektirmektedir. Oyun esnasında kullanılacak olan materyallerin bulunması hem zaman

açısından hem de maddi açıdan zorluklar doğurabilir (Gençer, 2016).

Kazandırılması amaçlanan davranış ve beceriler ile uyumlu olmayan içeriğin hazırlanması öğrencilerde yanlış öğrenmelere neden olabilmektedir (Ülküdar, 2016).

Grup dağılımlarında eşit şartlarda ve seviyelerde olmayan öğrencilerin bulunması öğrenmeyi olumsuz yönde etkilenmekle birlikte öğrencilerde oyuna karşı olumsuz tutumlar gelişebilmektedir (Coşkun, 2012).

Kaynakça

- Açıkgöz, Ü.K. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Kanyılmaz.
- Adıgüzel, Ö. (2013). *Eğitimde yaratıcı drama (4.bs.)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Adler, A. (2016). *Çocuk Eğitimi*. (K. Şipal, Çev.) İstanbul: Say Yayınları.
- Akandere, M. (2013). *Eğitici okul oyunları*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Albayrak, Y. (2012). *Yapılandırmacı Paradigma Bağlamında Öğretmenin Rolünün İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Altunay, D. (2004). *Oyunla desteklenmiş matematik öğretiminin öğrenci erişisine ve kalıcılığa etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aracı, H. (1998). *Öğretmenler ve öğrenciler için okullarda beden eğitimi*. Ankara: Yardımcı Ofset Yayınları
- Aracı, H. (2000). *Okullarda beden eğitimi*. Ankara: Bağırhan Yayinevi.
- Bacanlı, H. (1999). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, H.(2001). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bayazıtöğlu, E. N. (1996). *İlköğretim ikinci sınıf hayat bilgisi dersinde eğitsel oyunlar, erişisi ve kalıcılık*. Yayımlanmamış

- Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Boyraz, C. (2015). *Oyun ve fiziki etkinliklere dayalı fen eğitimi: Disiplinlerarası öğretim uygulaması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Boyraz, C. ve Serin, G. (2016). *İlkokul düzeyinde oyun temelli fiziksel etkinlikler yoluyla kuvvet ve hareket kavramlarının öğretimi*. Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6(1), 89-101.
- Bulman, D. (1999). *Sanat Öğretiminde Oyun Yöntemi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Calhoun, D.W. (1987). *Sports culture and personality*. Second Edition, Glinois.
- Can, I. (2010). *İlköğretim fen ve teknoloji öğretiminde oyunlarla fen öğretiminin "maddenin yapısı ve özellikleri" ünitesi için 8. sınıf öğrencilerinin başarı ve tutumuna etkisi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Coşkun, H. (2012). *Bilimsel öyküler içeren eğitsel oyunlar ile fen öğretiminin öğrencilerin akademik başarısına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Coşkun, H., Akarsu, B. ve Karaiper, A.İ. (2012). *Bilim öyküleri içeren eğitsel oyunların fen ve teknoloji dersindeki öğrencilerin akademik başarılarına etkisi*. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13(1), 93- 109.
- Çakmak, A., ve Elibol, F. (2013). *Çocuk ve oyun*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Çalışkan, N. ve Karadağ, E. (2014). *Eğitimde Drama Teorik Temelleri ve Uygulama Örnekleri* (3. Baskı). Ankara: Anı.
- Çamlıyer, H. (1994). *Eğitilebilir zeka düzeyindeki çocuklarda hareket eğitiminin algısal gelişim düzeylerine etkileri*. (Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Çangır, M. (2008). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde eğitsel oyun yönteminin uygulanma durumu*. (Tuzla örneği). (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çavuş, R., Kulak, B., Berk, H. ve Öztuna Kaplan, A. (2011). *Fen ve teknoloji öğretiminde oyun etkinlikleri ve günlük hayattaki oyunların derse uyarlanması*. İGEDER Fen ve Teknoloji Öğretmenleri Zirvesi, İstanbul.
- Çoban, B. ve Nacar, E. (2006). *Okul öncesi eğitimde eğitsel oyunlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 18–23,29
- Çoban, B., ve Nacar, E. (2008). *İlköğretim 1. kademe eğitsel oyunlar*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çoban, B. ve Nacar, E. (2015). *Ortaokullarda Eğitsel Oyunlar* (3. Basım), Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Demir, M. (2012). *7. Sınıf vücudumuzdaki sistemler ünitesinin oyun tabanlı öğrenme yaklaşımı ile işlenmesinin öğrencilerin akademik başarılarına fen ve teknoloji dersine 80 karşı tutumlarına etkisi*. X. Ulusal Fen ve Matematik Eğitimi Kongresi, Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Demirel, Ö. (2002). *Öğretme sanatı: öğretimde planlama ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dewey, J. (2004). *Demokrasi ve eğitimi* (1. Baskı). Çev. T. Göbekçin. Ankara: Yeryüzü Yayınları.
- Dewey, J. (2008). *Okul ve Toplum*. (H. Başman, Çev.) Ankara: Pegem Akademi.
- Doğanay, J. (1998). *Ana sınıfına devam eden çocukların ebeveylelerinin çocuk oyun ve oyuncakları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dönmez, N. B. (2000). *Üniversite çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü ve kız meslek lisesi öğrencileri için oyun kitabı*. İstanbul: Esin Yayınevi.
- Dönmezer, İ. (2004). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. (2. baskı). İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Duman, A. (2013). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin eğitsel oyunlarla görsel sanatlar dersine olan ilgilerinin belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Dumlu Güler, T. (2011). *6. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersindeki 'Hücre ve Organelleri' Konusunun Eğitsel Oyun Yöntemiyle Öğretilmesinin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Egemen, A., Yılmaz, Ö. ve Akil, İ. (2004). Oyun, oyuncak ve çocuk. *ADÜ Tıp Fakültesi Dergisi*, 5(2), 39 – 42.
- Erden, M., ve Akman, Y. (2007). *Eğitim psikolojisi, gelişim-öğrenme-öğretme*. (16. baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Garvey, C. (1990). *Play*. The United States of America: Harvard University Press.
- Geçtan, E. (2014). *Psikanaliz ve sonrası*. (16. baskı). İstanbul: Metis Yayınları.
- Gençer, S. (2016). *Eğitsel oyunlarla hazırlanmış ortaokul 7. Sınıf "yaşamımızdaki elektrik" ünitesinin öğretiminin öğrenci başarısına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Amasya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Amasya.
- Güler, (2011). *6. sınıf fen ve teknoloji dersindeki 'hücre ve organelleri' konusunun eğitsel oyun yöntemiyle öğretilmesinin öğrencilerin akademik başarısına etkisi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Half, H. A. (2005). *Adventure Games For Science Education: Generative Methods In Exploratory Environments*, Aied 05 Workshop 5 Amsterdam 18-22 July 2005.
- Hazar, M. (2000). *Beden eğitimi ve sporda oyunla eğitim*. Ankara: Tutibay Ltd. Şti.
- Hazar, M. (2005). *Beden eğitimi ve sporda oyunla eğitim*. Ankara: Tutibay Yayıncılık.
- Hazar, Z. ve Altun, M. (2018). *Eğitsel Oyunlara Yönelik Öğretmen Görüşleri ve Yeterliliklerinin İncelenmesi*. *Celal Bayar Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 13 (1), 52-72.
- Huizinga, J. (2015). *Homo Ludens*. (M. A. Kılıçbay, Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayınları. *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. sınıf) Öğretim Programı*. (2010). Ankara: MEB.

- Jersild, A. T. (1979). *Çocuk psikolojisi*. (Çev: Günçe, G). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Karaağaçlı, M. ve Mahiroğlu, A. (2005) Yapılandırmacı öğretim açısından teknoloji eğitiminin değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi*, 16, 47-63.
- Karslı, E. (2016). *Çocuk ve oyun*. Ören, M. (Ed.), *Çocuk, oyun ve eğitim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Keklik, İ. (2010). *Bilişsel gelişim*. İ. Yıldırım (Ed.), *Eğitim psikolojisi*. (2. baskı). (ss. 61-95). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kernan, M. (2007). Play as a context for early learning and development. A Research Paper. Aistear: The Early Childhood Curriculum Framework.
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M.N. ve Kök, M. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (16), 324-342.
- Korkmaz, H., Tatar, N., Kıray, A., Kibar, G. (2010). İlköğretim 6. sınıf fen ve teknoloji öğretmen kılavuz kitabı, Pasifik Yayınları, Ankara.
- Küçükıylmaz, E. A. (2003). *Fen bilgisi derslerinde öğrenme halkası yaklaşımının öğrencilerin akademik başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Eskişehir.
- Mangır, M. (1993). *Çocuğun gelişiminde oyunun önemi*, *Yasadıkça Eğitim*, 26(16), 14-19.
- Maskan, A, K. ve Maskan, M, H. (2007), İlköğretim 4. sınıf fen ve teknoloji ders kitabının değerlendirme ölçütleri yönünden incelenmesi. *D.Ü.Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*. 9, 22-32
- MEB. (2006). *İlköğretim fen ve teknoloji dersi öğretim programı*, Ankara.
- MEGEP, (2016). *Çocuk gelişimi ve eğitimi: oyun ve hareket etkinlikleri*. Ankara.
- Ocak, M.A. (Ed.). (2013). *Eğitsel dijital oyunlar-kuram, tasarım ve uygulama* (1. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Oktay, A. (2003). *Oyuna kuramsal yaklaşım*. U. Tüfekçioğlu (Ed.), *Çocukta hareket, oyun gelişimi ve öğretimi* (ss. 35-48). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Ormanlıoğlu Uluğ, M. (2007). *Niçin oyun?* (3. baskı). İstanbul: Anfora Yayınları.
- Öz Pektaş, H. (2017). Geleneksel Çocuk Oyunlarının Modern Eğitimde Kullanılması, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 49(10), 478-490.
- Özer, A., Gürkan, C. ve Ramazanoğlu, O. (2006). Oyunun Çocuk Gelişimi Üzerine Etkileri. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*. 5 (6), 67 -79.
- Özdemir, N. (2006). *Türk çocuk oyunları*. I. Cilt. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Özdoğan, B. (2004). *Çocuk ve Oyun*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Özen, G., Timurkaan Akçınar, S., Güllü, M., Timurkaan, H. S., Meriç, F., Uğraş, S. ve Çelik Çoban, D. (2018). *Spor lisesi eğitsel oyunlar 12. sınıf. devlet kitapları*. (2. Baskı). Milli Eğitim Bakanlığı
- Özhan, M. (1997). *Türkiye’de çocuk oyunları kültürü*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Pehlivan, H. (2014). *Oyun ve öğrenme* (4. bs.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Platon. (2011). *Devlet*. (S. Eyüboğlu, ve M. Cimcöz, Çev.) İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Saracaloğlu, A. S. ve Aldan K. Ç. (2009, Mayıs). *Eğitsel oyun temelli fen ve teknoloji öğretiminin öğrenci başarısına etkisi*. VIII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Bildiri Kitabı. Osmangazi Üniversitesi: Eskişehir. 1098-1107.
- Sawyers, K .Janet ve ROGERS, S. Cosby. (1994). *Helping Your Children Develop Through Play*. Washington D.C.: NAEYC.
- Sert, S.(2009). *Eğitsel bilgisayar oyunlarının lise öğrencilerinin internete ilişkin bilgi düzeyi performansına etkisi: Quest Atlantis örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sevinç, M. (2004). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Soylu, Y. (2001). *Matematik derslerinin öğretiminde (I. devre 1,2,3,4,5. sınıf) başvurulabilecek eğitici-öğretici oyunlar*.

- (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Sönmez, V. (2010). Öğretim ilke ve yöntemleri. (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık
- Şimşek, L. C. (2011). *Fen öğretiminde okul dışı öğrenme ortamları. Okul dışı öğrenme ortamları ve fen eğitimi* (ss. 1-23), Ankara: Pegem Akademi.
- Şaşmaz Ören, F. ve Erduran Avcı, D. (2004). Eğitimsel oyunla öğretimin fen bilgisi dersi “güneş sistemi ve gezegenler” konusunda akademik başarı üzerine etkisi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 67-76.
- Tamer, K. (1987). *Beden eğitimi ve oyun öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Tan, Ş., Kılıç, A., Çakmak, A., Baykan, Ö. ve Altıntaş, G. (2004). *Kpsş eğitim bilimleri*. Ankara: Empati Yayınevi.
- Tural, H. (2005). *İlköğretim matematik öğretiminde oyun ve etkinliklerle öğretimin erişi ve tutuma etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Tut, E. (2018). *4. sınıf fen bilimleri dersinde oyun temelli öğrenme uygulamalarının öğrencilerin akademik başarılarına ve yaratıcı düşünme becerilerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Uskan, S. B. ve Bozkuş, T. (2019). Eğitimde oyunun yeri. *International Journal of Contemporary Educational Studies*, 5(2), 123-131.
- Ülküdür, M. A. (2016). *Proje tabanlı öğrenme etkinlikleri ile oyun tabanlı öğrenme etkinliklerinin akademik başarı, tutum ve motivasyona etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Amasya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Amasya.
- Yamaner, F. (2001). *Beden eğitimi ve sporda temel ilkeler*. Bursa: Ekin Kitabevi.
- Yavuzer, H. (1999). *Çocuk psikolojisi*. (17. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2004). *Çocuk psikolojisi*. (26. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi Yayıncılık.
- Yavuzer, H. (2012). *Çocuk Psikolojisi* (34. bs.). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

- Yazgan İnanç, B., Bilgin, M., ve Kılıç Atıcı, M. (2013). *Gelişim psikolojisi*.(9. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Yengin, D. (2012). *Dijital oyunlarda şiddet*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Yeşilyaprak, B., ve Uçar, E. (2015). *Öğrenmeden öğretime*. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Eğitim psikolojisi, gelişim-öğrenme-öğretim* (ss. 309-368). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yörükoğlu, A. (1990). *Çocuk ve ruh sağlığı*. Ankara: Özgür Yayıncılık.
- Zengin, M. (2011). *Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım*. İstanbul: Dem Yayınları.

EKLER

EK: Tanı Beni Oyunu

Ders: Fen Bilimleri

Ünite: Beş Duyumuz/Canlılar ve Yaşam

Konu: Duyu Organları ve Görevleri

Sınıf: 3. Sınıf

Oyunun Uygulanması

Oyunun Adı: Tanı Beni

Oyunun Oynandığı Yer: Okul Bahçesi

Oyun Türü-Öğrenci Sayısı: Grup Oyunu-20 Öğrenci (Sınıf mevcuduna göre öğrenci sayısı değişebilir.)

Kullanılan Malzemeler:

- 5 adet bilmece kartı
- 2 adet mantar pano
- 4 adet renkli fon karton
- 8 adet toplu iğne
- 3 adet masa
- 1 adet göz maketi
- 1 adet burun maketi
- 1 adet deri maketi
- 1 adet kulak maketi
- 1 adet dil maketi
- 5 duyu organını temsil eden 10 adet görsel
- 5 duyu organına hitap eden 20 adet görsel
- Stiker (gülen yüz)

- Sakız (yapıştırıcı)
- 1 adet kronometre

Oyunun Amacı: Beş duyu organının temel görevlerini, aralarındaki ilişkileri, önemini ve sağlığını korumak için yapılması gerekenleri gerek maketler yardımıyla gerekse günlük yaşantıları içerisinde karşılaşmış oldukları maddelerin görselleri yardımıyla konu öğretimini yapılmasıdır.

Oyunun Kuralları:

1.Etap

1. Öğretmen elinde bulunan bilmece kartlarından öğrencilere bilmeceler sorar.
2. Öğrenciler ise izin isteyerek bilmeceleri yanıtlar.
3. Tüm öğrencilerin yanıt vermesi gerekmektedir.
4. Verilen yanlış yanıtlara öğretmen tarafından dönüt verilir.
5. Puanlama yoktur.

2. Etap

1. 10'ar kişilik iki grup oluşturulur.
2. Öğrenciler iki ayrı grup olarak kendilerine ait olan masaların etrafına geçerler.
3. Oyun alanında hakem olarak öğretmen bulunur.
4. Oyun öğretmenin "başla" komutu ile başlar.
5. Öğrenciler öğretmenin vermiş olduğu görevi belirlenen süre içerisinde gerçekleştirirler.
6. Öğretmenin "bitti" komutu ile süreleri dolmuş olur.
7. Verilen yanıtlara öğretmen kontrolünde öğrenciler münazara yolu ile dönütler verir.
8. Son olarak öğretmen ise verilen dönütlere ve sonuçlara genel olarak dönütler verir.
9. Puanlama yoktur.

3. Etap

1. İkinci etapta oluşturulan 10'ar kişilik iki grup üçüncü tur için de geçerlidir.
2. Her iki grupta bulunan öğrenciler art arda sıralanırlar.
3. Oyun alanında hakem olarak öğretmen bulunur.
4. Oyun öğretmenin "başla" komutu ile başlar.
5. Komutun verilmesiyle panoların bulunduğu yere doğru harekete geçen ilk sıradaki öğrenci verilen görevi gerçekleştirdikten sonra arkadaşlarının bulunduğu yere

geri döner. Kendisinden sonraki arkadaşının eline dokunarak onun harekete geçmesini sağlar ve kendisi de sıranın en sonuna geçer.

6. Oyunu doğru bir şekilde ilk tamamlayan grup oynadıkları turun galibi olacaktır.
7. Resimlerin ve öğrencilerin yerleri değiştirilerek oyun tekrarlanabilir.
8. 3 turda da birinci gelen grup oyunun galibi olur ve oyun biter.

Oyunun Oynanışı:

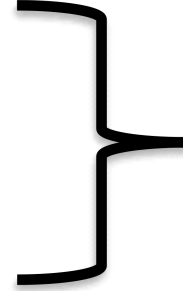
1. Etap

Okul bahçesinde öğretmenin üzerine birer adet göz, kulak, dil, burun ve deri maketi koyabileceği bir masa bulunur. Öğrenciler öğretmenin karşısında yer alırlar. Öğretmen elinde bulunan bilmece kartlarını karşısında bulunan öğrencilere sorar. Öğrencilerden yanıt olarak ise masada bulunan malzemelerden doğru olduğunu düşündükleri maketi izin isteyerek söylemelerini ister. Yanlış yanıt veren öğrencilere ise tüm öğrenciler yanıt verdikten sonra öğretmen tarafından maketle gösterim yapılarak dönüt verilir.



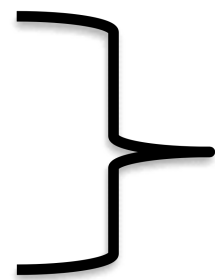
Öğretmenin sorduğu birinci bilmece şu şekildedir:

“Benim iki pencere var Etrafı etten duvar
Her gün erkenden açarım
Görme duyusunu sağlarım
Gece olunca kaparım”



Öğretmenin sorduğu ikinci bilmece şu şekildedir:

“İşte soru sizlere;
Koku alma duyusu ile
En güzel kokuları
O getirir bizlere”



Öğretmenin sorduğu üçüncü bilmece şu şekildedir:

“Zarar görür fazla kalırsak güneşin altında
En büyük organıdır vücudumuzun aslında
Bu duyumuzun görevi dokunmadır dokunma’



Öğretmenin sorduğu dördüncü bilmece şu şekildedir:

“İşitmektir görevi çevredeki sesleri
Duyulan seslerle daha iyi tanırız çevremizi
Korumak için sağlığını
Temiz tut işitme organını”

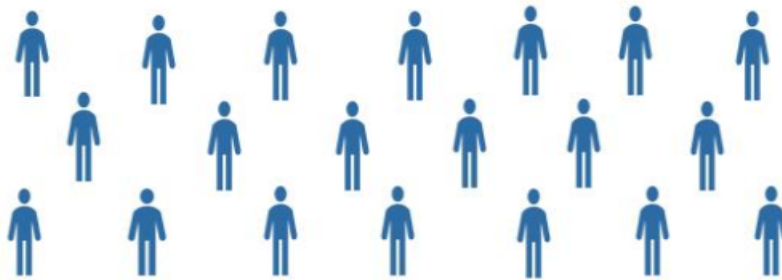


Öğretmenin sorduğu beşinci bilmece şu şekildedir:

“Acı, tatlı, tuzlu veya ekşi,
Tat algılamadır bu duyunun görevi
Sağlığı için önemlidir ağız temizliği
Unutma konuşmamıza olan yardımını”



Bu şekilde beş bilmece de tüm öğrenciler tarafından yanıtlanmış olur ve yanlış verilen yanıtlar öğretmen tarafından gerek sözlü olarak gerekse direkt örnek maketler üzerinden gösterilerek anlatılmış olur.

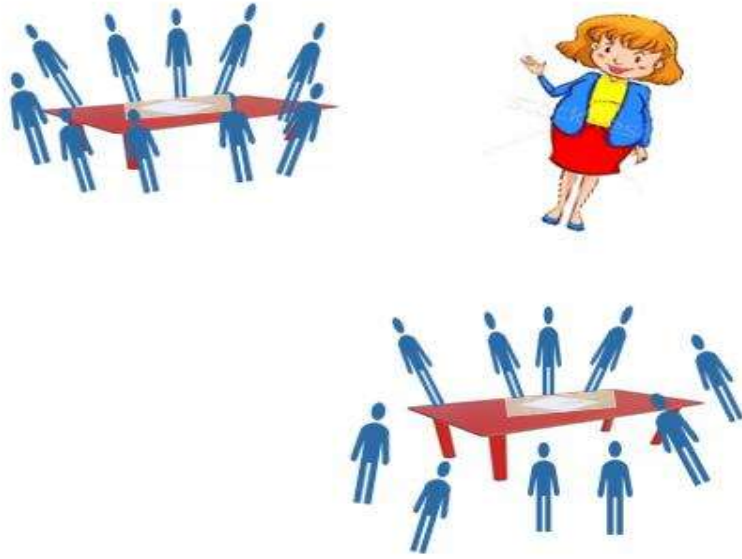


2. Etap

Oyun alanının sınırları öğrencilerle birlikte belirlenir. Sınırları belirlenen okul bahçesine aralarında 3-4 metre bulunan iki adet masa yerleştirilir. Masalarda renkli fon kartonuna hazırlanmış olan birer etkinlik ve stikerlar(gülen yüzler) bulunur. Öğretmen tarafından 10'ar kişilik iki öğrenci grubu oluşturulur. Oluşturulan bu gruplar öğretmenin yönlendirmesiyle masalarına geçerler. Masaların etrafına geçen gruplar öğretmenlerinin hazırlanmış olduğu “duyuların sağlığını korumak” adlı etkinliği yapmaya başlarlar.






Öğretmen her grubun yalnızca kendi grup üyeleri arasında beyin fırtınası yapmalarını isteyerek hazırlanan etkinliği öğrencilere sunar. Etkinlikte öğrencilerden istenen görev ise beş duyu organımıza ait olan görselleri ve beş duyu organımızın sağlığını korumak için yapmamız gereken maddeleri hazırlanmış olan etkinlikte belirtilen uygun yerlere sakız(yapıştırıcı) ile yerleştirmektir. Öğretmen her iki gruba da 3'er dakika zaman vererek görevlerini gerçekleştirmelerini bekler. Verilen sürenin bitmesi durumunda ise öğretmen öğrencilerin vermiş olduğu yanıtları iki grubun da karşılıklı olarak birbirlerine sunmalarını ister. Öğrencilerden arkadaşlarının verdiği yanıtlara katılıp katılmadıklarını ve eğer katılmıyorlarsa neden katılmadıklarını söylemelerini isteyerek ilk dönütü öğrencilerden ister. Öğrenciler münazara yoluyla fikirlerini ortaya koyar. Son olarak ise öğretmen verilen yanıtlar hakkında öğrencilere dönütler yaparak etabı sonlandırır. Oyunun bu etabında puanlama yapılmayacağı için gruplar arası eşitlik olması dahilinde ek olarak bir etkinlik yapılmayacaktır.

şekil 2:



şekil 2 Etkinlik:

168

- 
- Yüksek seslerin olduğu ortamlarda bulunmamalıyız.
 - Kirinin temizlenmesi için pamuklu çubuk vb. şeyler kullanmamalıyız.
- 
- Ezilme, kesilme, yaralanma ve yanmalardan korunmalıdır.
 - Güneşin zararlı ışınlarından korumalı ve güneşte kalınmamalıdır.
- 
- Bilinmeyen maddeler koklanmamalıdır.
 - İçerisinde bulunan kıllar koparılmamalıdır.
- 
- Televizyonu uzun süre ve yakından izlememeliyiz.
 - Başkalarına ait olan havlu ve gözlükleri kullanmamalıyız.
- 
- Çok soğuk ya da çok sıcak gıdalar tüketmemeliyiz.
 - Asitli ve gazlı içeceklerden uzak durmalıyız.

3. Etap

Oyun alanının sınırları öğrencilerle birlikte belirlenir. Sınırları belirlenen okul bahçesine iki grup için de ayrı ayrı aralarında 4-5 metre bulunan iki adet mantar panolar

yerleştirilir. Mantar panolara öğretmenlerinin renkli fon kartonuna hazırlamış olduğu etkinlikler iğnelenir. Etkinlikte öğrencilerden istenen görev ise beş duyu organına hitap etmek üzere yerleştirilen görsellerin hangi duyu organ/organlarına hitap ettiklerini stiker (gülen yüz) aracılığı ile işaretlemeleridir.

Öğrenciler oluşturulan panoların tam karşısına ve aralarında belirli bir mesafe olacak şekilde iki grup olarak sıralanacaklardır.

3.1. Öğretmenin “başla” komutuyla iki grupta da ilk sırada bulunan öğrenciler panolara doğru koşarlar ve etkinlikte bulunan ilk görselin hangi duyu organ/organlarına hitap ettiğini bularak uygun yerlere gülen yüzleri yapıştırırılar. Sonrasında tekrar arkadaşlarının yanlarına koşarlar ve kendilerinden sonraki arkadaşlarının ellerine dokunarak onların harekete geçmelerini sağlarlar. Kendileri de sıranın en sonuna geçerler.

3.2. Harekete geçen öğrenciler panolara doğru koşarlar ve etkinlikte bulunan ikinci görselin hangi duyu organ/organlarına hitap ettiğini bularak uygun yerlere gülen yüzleri yapıştırırılar. Sonrasında tekrar arkadaşlarının yanlarına koşarlar ve kendisinden sonraki arkadaşlarının ellerine dokunarak onların harekete geçmelerini sağlarlar. Kendileri de sıranın en sonuna geçerler.

3.3. Kısacası öğrenciler panolarda sırasıyla verilen görsellerin hitap ettikleri duyu organ/organlarına uygun olan yerlere gülen yüzleri yapıştırmayı amaçlayan döngüyü devam ettirirler.

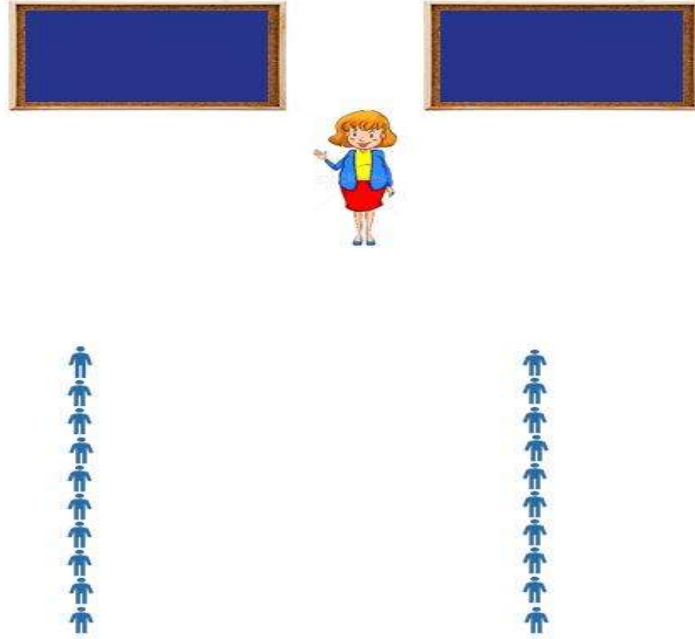
Yanlış işaretlenen görsellerde ise sıradaki öğrenci yanış yerleştirilen kısmı çıkararak doğru yere yerleştirmelidir. Fakat bu şekilde yanış işaretleme yapmış olan grup, diğer gruba göre bir görsel geride kalmış olur.

Öğrenciler hem çevrelerinde bulunan maddelerin hangi duyu organ/organlarına hitap ettiklerini örnek görseller eşliğinde yerleştirmiş olurlar hem de kendilerinden önceki arkadaşlarını takip ederek sonraki hamleyi devam ettirmiş olurlar.









































Verilen gorselleri dogru ve eksiksiz bicimde isaretleme yapmiş olan ilk grup kazanmiş olur.

Öğretmen ise tüm öğrencilerin farklı örnekleri görebilmelerini sağlamak için bir sonraki turda hem gorsellerin yerlerini değiştirebilir hem de kendi grupları içerisinde olmak şartıyla öğrencilerin yerlerini değiştirebilir. Örneğin Murat isimli öğrenci ilk sırada yer almışsa ve ilk görsele uygun olan isaretlemleri yapmışsa bir sonraki turda her öğrenci sistemli bir şekilde bir sıra geriye kayarak bir önceki turdan farklı bir görsele ait olan isaretleme yerleştirmiş olurlar.3 turda da birinci gelen grup oyunun galibi olur ve oyun biter

Şekil 3:



Şekil 3 Etkinlik:

Duyu Organları Örnekler	Göz	Kulak	Dil	Burun	Deri
					
					
					
					
					
					
					
					
					
					



SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNDE TARİH VE COĞRAFYA KONULARININ PROJE TABANLI ÖĞRETİMİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN TUTUMLARI AMASYA İLİ ÖRNEĞİ*

Serhat KAVUK**

Asım ÇOBAN***

Öz

Bu araştırmada ortaokul (5, 6, 7 ve 8.) sınıflar düzeyinde sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya konularının öğretilmesinde çağdaş bir öğrenme yaklaşımı olarak kullanılan proje tabanlı öğrenme modelinin yeterliliğiyle ilgili öğretmen görüş ve tutumlarını, demografik değişkenlerine göre var olduğu biçimiyle tespit etmek, öğretmen görüş ve tutumları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırma nicel yöntem ve tarama modeliyle hazırlanmıştır.

Araştırmada daha önceden hazırlanarak geçerliliği ve güvenilirliği alınmış çeşitli yüksek lisans tez çalışmalarında kullanılmış 20 soruluk “Proje Çalışmasına İlişkin Öğretmen Tutum Ölçeği” ve 30 sorudan oluşan “Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına İlişkin Öğrenci Anket Formu” likert tipi ölçekler; çalışma kapsamında Amasya il merkezi ve ilçelerdeki okullarda görev yapan gönüllü olarak katılım gösteren 117 sosyal bilgiler öğretmenine uygulanmıştır.

Yapılan anket ve tutum ölçeği SPSS 26.00 programında tahlil edilmiş ve çalışmada kullanılan çeşitli değişkenler açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığı t testi, anova, one-way, kruskal wallis testi kullanılarak belirlenmiştir. Çalışmanın sonunda konu kapsamında çeşitli önerilere yer verilmiştir.

* Bu çalışma 2022 yılında Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde hazırlanan “Sosyal Bilgiler Eğitiminde Tarih ve Coğrafya Konularının Proje Tabanlı Öğretimine Yönelik Öğretmen Tutumları Amasya İli Örneği” başlıklı Yüksek Lisans tezinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

** Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, serhat.kavuk@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-0391-2705>

*** Prof. Dr., Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi,
asim.coban@amasya.edu.tr. <https://orcid.org/0000-0002-7860-7561>.

Anahtar Kelimeler: Proje, Proje tabanlı öğrenme, Sosyal bilgiler, Yapılandırmacılık.

Attitudes of Teachers Towards Project-Based Teaching of History and Geography Subjects in Social Studies Education Amasya Province Example

Abstract

In this study, it was aimed to determine the views and attitudes of teachers regarding the adequacy of the project-based learning model, which is used as a contemporary learning approach in teaching history and geography subjects in social studies at secondary school (5, 6, 7 and 8th) grades, as it exists according to demographic variables. It is aimed to reveal whether there is a significant difference between their views and attitudes. For this purpose, the research was prepared with quantitative method and scanning model.

“Teacher Attitude Scale Towards Project Work” with 20 questions and “Student Questionnaire Form Regarding Project-Based Learning Approach” consisting of 30 questions, which were used in various master's thesis studies, which were previously prepared and validated and reliable, were likert type scales; Within the scope of the study, it was applied to 117 social studies teachers who voluntarily participated in the schools in Amasya city center and districts.

The questionnaire and attitude scale were analyzed in the SPSS 26.00 program and whether there was a significant difference in terms of various variables used in the study was determined using the t test, anova, one-way, kruskal wallis test. At the end of the study, various suggestions are given within the scope of the subject.

Keywords: Project, Project-based learning, Social studies, Constructivism.

Giriş

Günümüz toplumunda aranan insan özellikleri ve nitelikleri incelendiğinde, en çok karşımıza çıkan yaklaşımlar, bilgi analizine erişim, seçme ve anlamlandırma, öğrenme-öğretme sürecine hâkimiyet, organizasyon becerisine sahip ekip anlayışı, faydalı bilgiyi seçme ve örgütleme yeteneği, öğrenme faaliyetini denetleme ve ekip çalışması yapma becerisi kazanmış işbirlikçi çalışma anlayışı sunan insan nitelikleri ve özellikleridir (Yıldız, 2005).

Günümüzde toplumsal yapılar, iş ve bilim dünyası ve teknoloji hızla değişmekte ve gelişmekte, bu durum bireyin kişisel özellikleri, yetenekleri, becerileri, öğrenme ve öğretim faaliyetlerindeki değişimi zaruri hale getirmiştir. Birey artık yaşamını sürdürdüğü gezegene ait bilgilerin pasif alıcısı olmaktan ziyade, o bilgiyi geliştirmenin ve değiştirmenin yaratıcısı ve aktif kullanıcısıdır. Bu yeni yapı altında mevcut eğitim anlayışı da bireyleri böyle bir dünyaya hazırlama görev ve sorumluluğunu üstlenerek "öğrenen" insanları geliştirmeyi "bilgiyi hedeflemelidir. Bu formasyonla öğretmenden alan öğrenci" yerini karmaşık bir bilgi açından istedikleri bilgiyi seçip alabilme ve bu bilgiyi kullanarak problem çözen öğrencileri yetiştirmeyi hedefleyen modellere bırakmak mecburiyetindedir (Korkmaz ve Kaptan, 2002).

Türk Milli Eğitim sistemine bakıldığında ve bu sistemin temel hedefleri analiz edildiğinde, bu hedeflerin ilköğretimin I. ve II. kademesinde (ilkokul ve ortaokul) bilgi toplumunun beklediği süreci gerçeğeştirme ve nitelikli yeteneklerin yetiştirilmesinde en büyük görev sosyal bilimlerin müfredat programı olan sosyal bilgiler dersinde olduğu düşünölmektedir. Çünkü sosyal bilgiler eğitiminin ve öğretiminin temel amacı bir milletin devamını sağlayan ve toplumun içinde gelecekte aktif olarak yer alacak bireylerin karar verme ve problem çözmeye becerilerini geliştirmektir. Bilim ve teknolojiadaki hızlı değişmeler ve gelişmeler sadece sosyal bilgiler öğretim programlarını veya dersini değil, eğitimin her kademesinden tüm alanlarını etkilemekte, eğitim yöntemlerinde köklü bir değişimi, reformu zorunlu kılmaktadır. İçinde bulunduğumuz bilişim çağında öğrenciyi

öğrenme sürecinin merkezine alan, öğrenciyi eğitim-öğretimde aktif tutmanın yollarına ihtiyaç duyulmaktadır.

1998 yılında hazırlanan müfredatın bu konuda eksiklikleri olduğu düşünüldüğünden, ülkemiz eğitim sisteminde 2005 yılında müfredat değişikliği gündeme gelmiştir. 2004-2005 döneminde ilköğretimin ilk beş yılı için yeni bir planlama yapılarak yeni bir program hazırlanmıştır. 2005-2006 öğretim yılında 10 il ve 120 okulda pilot uygulama yapılmıştır. Yeni program ilgili eğitim öğretim yılından itibaren Türkiye genelinde uygulanmaya başlanmıştır. 2005 yılında tüm temel dersler ve müfredat programları yeniden yapılandırılmıştır. Bu yapılandırılan mihver derslerden biri de sosyal bilgiler müfredat programıdır.

2005-2006 yılından itibaren yeni müfredat programlarında artık öğrenciyi merkeze alan onu aktif hale getiren etkinlik merkezli bir yaklaşım, yöntem ve modeller uygulanmaya başlanmıştır. Bu çağdaş öğrenme yaklaşımlardan biri de proje tabanlı öğrenme modelidir. Bu modelinin etkileriyle ilgili fen bilgisi dersleri örneğinde bazı çalışmalar yapılmıştır. Ancak yeni müfredat programları öğrenciyi merkeze aldığı için, proje tabanlı öğrenme model yaklaşımı her sınıfta ve her müfredat programında uygulanabilmektedir. Bu anlamda bu çalışma proje tabanlı öğrenme modelinin sosyal bilgiler müfredat programlarında uygulanması olarak değerlendirilmektedir. (Özden, 2002: 73)' e göre çağdaş eğitim, öğrencinin bilgilenmesinden ziyade onun bilgi üretme kapasitesine ulaşmasına daha çok önem vermektedir. Böylece öğrencinin aldığı bilgiyi kendince yorumlama ve anlamlandırma kapasitesine ulaşmasını beklemektedir. Bu beklentiyi karşılayacak uygulamalardan birisi olarak ise proje çalışmalarını görmektedir. Korkmaz ve Kaptan'a (2002) göre; yapılandırmacı öğretim uygulaması ve çağdaş öğrenme yaklaşımları arasında en çok dikkat çeken ve birçok disiplinin bir arada kullanılmasına ve öğrenme-öğretme yöntemlerinin kullanımına olanak sağlayan yöntemi "proje tabanlı öğrenme" olarak görmektedir.

PTÖ, belirli bir zaman dilimi ve müfredat dersleriyle sınırlı, bireysel veya grup (4-5 kişi) olarak öğrenme, öğretmen

tarafından yönlendirilen ve zorlayan değil, kolaylaştırıcı ve rehber olunan, problemlerin günlük yaşamla ilgili olduğu belirlenmiş sorunların çözülmesinde, çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinin sürece dâhil edildiği ve belirlenen problemleri çözenin öğrencilerin problemlerini çözmek için kullanılan çözüme yeteneğini, araştırma yönü, karar verme yeteneği ve ürün elde etme özgüvenini geliştirmek için tasarlanmış bir öğrenme modelidir (Coşkun, 2004, s. 74). Proje tabanlı öğrenme sürecinde öğrenciler bir sorun veya problemden hareket ederek bu problemin çözüm yollarını ararlar. Bu çözüm yollarını keşfetme sürecinde ortaya çıkan ürün ise proje olarak karşımıza çıkmaktadır (Kınık, 2004: 42).

Yeni program yönteminin gerektirdiği aktif yöntemlerden biri olan proje tabanlı öğrenme modeli ülkemizde sosyal bilgiler dersinde ve müfredat programında, program geliştirme araştırmalarına katkı sağlayabilir. Yapılan literatür çalışmalarına bakıldığında çalışma, konusu ve başlık olarak alanında yapılmış ilk çalışma olması nedeniyle alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Amaç ve Kapsam

Bu araştırmanın amacı; Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan ve uygulamaya konan SBDÖP ‘ün 2005’te uygulanmaya başlamasıyla plan ve program dâhilinde sistemli bir biçimde aktarımı ve uygulanması öngörülen proje tabanlı öğrenme modelinin ortaokul (5, 6. ve 7.) sınıflar düzeyinde sosyal bilgiler dersi tarih ve coğrafya konularının aktarılmasında modelin etkisi ve yeterliliğiyle ilgili öğretmen görüş ve tutumlarını ortaya koymaktır. Ayrıca tarih ve coğrafya konularının öğretiminde proje tabanlı öğrenme yöntemlerinin uygulanması ve ilgili literatürün incelenmesinin sosyal bilgiler derslerinin öğretim uygulamasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Önemi

Bu çalışma proje tabanlı öğrenme modelinin sosyal bilgiler dersinin hedeflerine ulaşması, etkinliğini ve uygulanabilirlik yönünü göstermesi açısından önemlidir. Sosyal bilgiler dersine yönelik en faydalı yöntem ve tekniklerin kullanılması konusunda da alanın öğreticileri ve

uzmanları olan sosyal bilgiler öğretmenlerine büyük sorumluluk düşmektedir.

Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve analiz süreci hakkında bilgi verilmektedir.

Araştırmanın Modeli

Araştırmada proje tabanlı öğrenme modelinin müfredat programının işleyişine yönelik tutumlar çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Bu doğrultuda araştırmada tarama modeli kullanılmıştır.

Katılımcıların bir konu veya olay hakkındaki algıları veya ilgi alanları, becerileri, yetenekleri, tutumları vb. nispeten büyük bir örneklem üzerinde yapılan ve araştırmanın özelliklerinin belirlendiği araştırmaya tarama çalışması denir. Tarama araştırmasının genel olarak üç özelliği vardır (Fraenkel & Wallen, 2006, Akt. Büyükoztürk, 2019 ve arkadaşları).

Evren ve Örneklem

Evren, Amasya ili ilköğretim okullarında (ortaokul) görev yapan 5- 6- 7 ve 8. Sınıfları okutan ve bu okullarda görev yapan 172 sosyal bilgiler öğretmenleridir. Bu çalışmada tezin yapısı gereği olasılıklı olmayan (olasılıksız) örneklem türü seçilmiştir.

Örneklem ise, Amasya ili merkez ve ilçelerinde (6 ilçede) bulunan devlet ve özel 5-6-7 ve 8. sınıftan bu okullarda görev yapan ve çalışmaya katılım gösteren 117 sosyal bilgiler öğretmenidir. Bu okulların ve öğretmenlerin tespitinde ve sadece öğretmenlere uygulanmasında pandemi şartlarından dolayı okulların eğitim koşulları, okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşleri, okulların ulaşım yönünden elverişli olması etkili olmuştur.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacılarca geliştirilmiş ve öğretmenlerin proje tabanlı öğrenmeye yönelik tutumlarını belirlemek için tasarlanmış bir tutum ölçeğinin kullanılması uygun görülmüştür. Ölçekte yer alan maddelere; “kesinlikle katılmıyorum”, “katılmıyorum”,

“kararsızım”, “katılıyorum”, “kesinlikle katılıyorum” arasında değişen anket sorularından oluşan ve “Hiçbir Zaman”, “Nadiren”, “Bazen” “Sık Sık”, “Her Zaman” arasında değişen tutum ölçeğinden oluşan likert tipi beşli bir dereceleme yapılmış ve ölçekler 30 soruluk anket ve 20 soruluk tutum ölçeği olmak üzere iki bölümden oluşmuştur.

Birinci bölüm öğretmenlerin özelliklerini belirleyen bazı değişkenleri (cinsiyet, branş, yaş vb.) içerirken, ikinci bölüm öğretmenlerin proje araştırmalarına ve proje tabanlı öğretim modellerine yönelik tutumlarını ortaya çıkarmayı amaçlayan 20 sorudan oluşmaktadır.

Verilerin Analizi

Verilerin çözümlenmesinde, öğretmenlerin verdikleri cevapların puanlarını hesaplamak için 30 soruluk anket formunda yer alan maddelere; “kesinlikle katılmıyorum” için 1, “katılmıyorum” için 2, “kararsızım” için 3, “katılıyorum” için 4, “tamamen katılıyorum” için 5 puan verilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde, öğretmenlerin verdikleri cevapların puanlarını hesaplamak için 20 soruluk tutum ölçeğinde ise “Hiçbir Zaman” için 1, “Nadiren” için 2, “Bazen” için 3, “Sık Sık” için 4, “Her Zaman” için 5 puan verilmiştir.

Nicel veriler çözümlenirken; toplanan veriler, IBM SPSS Statistics 26.0 programına yüklenerek analiz edilmiş ve elde edilen bulgular yorumlanmıştır. Hesaplamalar sonucunda katılımcılardan elde edilen veriler SPSS-26.0 istatistik paket programında işlenerek düzenlenmiştir. Araştırmaya katılanların demografik özelliklerine frekans ve yüzde analizleri ile bakılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde, araştırma konusu ile ilgili bulgulara, alt problemlere dayanarak yer verilmiştir. Ayrıca araştırma konusuna yönelik yorumlar tablo halinde ve sayısal verilerle değerlendirilmiştir.

1. “Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih ve Coğrafya Konularında Daha Önce Hiç Proje Çalışması Yapmadım.” Maddesiyle ilgili Sonuçlar ve Değerlendirmesi

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih ve Coğrafya Konularında Hiç Proje Çalışması Yapmamasına İlişkin Görüş ve Tutumları

N	Min.	Max.	Ort.	S.S
177	1,0	5,0	2,0769	1,22583

Yukarıdaki tablo analiz edildiğinde; maddeyi 117 öğretmenden 117'sinin cevaplandığı görülmektedir. Cevapların ortalaması ise 2,0769 olarak bulunmuştur. Buna göre, öğretmenler “Daha önce tarih ve coğrafya konularında hiç proje çalışması yapmadım” maddesine katılmadıklarını belirtmişlerdir.

2. “Tarih ve Coğrafya konularını öğretirken daha çok proje çalışması yapmak gerekir.” Maddesiyle İlgili Sonuçlar ve Değerlendirmesi

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih ve Coğrafya Konularını Öğretilirken Daha Çok Proje Çalışması Yapmak Gerektiğine İlişkin Görüş ve Tutumları

N	Min.	Max.	Ort.	S.S
117	1,0	5,0	3,6239	1,03162

Yukarıdaki tablo analiz edildiğinde; maddeyi 117 öğretmenin tamamının cevaplandığı görülmektedir. Cevapların ortalaması ise 3,6239 olarak bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin “Tarih ve Coğrafya konularını öğretirken daha çok proje çalışması yapmak gerekir.” maddesine ilişkin görüşüne katıldıklarını belirtmişlerdir.

3. “Tarih ve coğrafya konularında projeler yapmayı gereksiz bulduğumdan tümüyle kaldırılmalıdır.” Maddesiyle İlgili Sonuçlar ve Değerlendirmesi

Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih ve Coğrafya Konularıyla İlgili Yapılan Projelerin Tümüyle Kaldırılması Gerektiğine İlişkin Görüş ve Tutumları

N	Min.	Max.	Ort.	S.S
117	1,0	5,0	1,8291	1,06099

Yukarıdaki tablo analiz edildiğinde; maddeyi 117 öğretmenin tamamının cevaplandığı görülmektedir. Cevapların ortalaması ise 1,8291 olarak bulunmuştur. Buna

göre, öğretmenlerin “Tarih ve coğrafya konularında projeler yapmayı gereksiz bulduğundan tümüyle kaldırılmalıdır” maddesine ilişkin düşünceye katılmadıkları sonucuna varılmıştır.

4. “Tarih ve coğrafya konuları öğrenirken projeler yapmanın olumlu yönleri vardır.” Maddesiyle ilgili Sonuçlar ve Değerlendirmesi

Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih ve Coğrafya Konularında Projeler Yapmanın Olumlu Yönleri Olmasına İlişkin Görüş ve Tutumları

N	Min.	Max.	Ort.	S.S
117	1,00	5,00	4,3248	,78597

Yukarıdaki tablo analiz edildiğinde; maddeyi 117 öğretmenden 117’sinin cevaplandığı görülmektedir. Cevapların ortalaması ise 4,3248 olarak bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin “Tarih ve coğrafya konuları öğrenirken projeler yapmanın olumlu yönleri vardır.” maddesine ilişkin düşünceye katıldıkları sonucuna varılmıştır.

5. “Tarih ve coğrafya konularında proje çalışması yapmak zor ve yorucudur.” Maddesiyle ilgili Sonuçlar ve Değerlendirmesi

Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih ve Coğrafya Konularında Proje Çalışması Yapmanın Zor ve Yorucu Olduğuna İlişkin Görüş ve Tutumları

N	Min.	Max.	Ort.	S.S
117	1,0	5,0	2,7521	1,08997

Yukarıdaki tablo analiz edildiğinde; maddeyi 117 öğretmenden 117’sinin cevaplandığı görülmektedir. Cevapların ortalaması ise 2,7521 olarak bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin “Tarih ve coğrafya konularında proje çalışması yapmak zor ve yorucudur” maddesine ilişkin düşünceyle ilgili kararsız oldukları sonucuna varılmıştır.

6. “Tarih ve coğrafya konularını öğrenirken projeler yapmak çeşitli beceriler kazandırır.” Maddesiyle ilgili Sonuçlar ve Değerlendirmesi

Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih ve Coğrafya Konularında Projeler Yapmanın Çeşitli Beceriler Kazandırdığına İlişkin Görüş ve Tutumları

N	Min.	Max.	Ort.	S.S
117	1,0	5,0	4,4274	,80211

Yukarıdaki tablo analiz edildiğinde; maddeyi 117 öğretmenden 117'sinin cevaplandığı görülmektedir. Cevapların ortalaması ise 4,4274 olarak bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin “Tarih ve coğrafya konularını öğrenirken projeler yapmak çeşitli beceriler kazandırır” maddesine ilişkin düşünceye katıldıkları sonucuna varılmıştır.

7. “Tarih ve coğrafya konularında projeler yaparken çok fazla olumsuzluklarla karşılaşmaktadır.” Maddesiyle ilgili Sonuçlar ve Değerlendirmesi

Tablo 7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih ve Coğrafya Konularında Projeler Yaparken Olumsuzluklarla Karşılaşmalarına İlişkin Görüş ve Tutumları

N	Min.	Max.	Ort.	S.S
117	1,0	5,0	2,7350	1,06991

Yukarıdaki tablo analiz edildiğinde; maddeyi 117 öğretmenden 117'sinin cevaplandığı görülmektedir. Cevapların ortalaması ise 2,7350 olarak bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin “Tarih ve coğrafya konularında projeler yaparken çok fazla olumsuzluklarla karşılaşmaktadır” maddesine ilişkin düşünceye kararsız oldukları sonucuna varılmıştır.

8. “Tarih ve coğrafya konularında proje yapmak için gereken ön bilgi ve becerilerim yeterlidir” Maddesiyle ilgili Sonuçlar ve Değerlendirmesi

Tablo 8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih ve Coğrafya Konularında Projeler Yapmak için Gereken Ön Bilgi ve Becerilerin Yeterliliğine İlişkin Görüş ve Tutumları

N	Min.	Max.	Ort.	S.S
117	1,00	5,00	3,8718	,99601

Yukarıdaki tablo analiz edildiğinde; maddeyi 117 öğretmenden 117'sinin cevaplandığı görülmektedir.

Cevapların ortalaması ise 3,8718 olarak bulunmuştur. Buna göre, ğretmenlerin “Tarih ve coğrafya konularında proje yapmak için gereken ön bilgi ve becerilerim yeterlidir.” maddesine ilişkin düşünceye katıldıkları sonucuna varılmıştır.

9. “Tarih ve coğrafya konularında yapacağımız projeler yeterince ilgi görmeyecektir.” Maddesiyle İlgili Sonuçlar ve Değerdendirilmesi

Tablo 9. Araştırmaya Katılan ğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih ve Coğrafya Konularında Yapacakları Projelerin Yeterli İlgi Grmeyeceğine İlişkin Görüş ve Tutumları

N	Min.	Max.	Ort.	S.S
117	1,00	5,00	2,3162	1,00558

Yukarıdaki tablo analiz edildiğinde; maddeyi 117 öğretmenden 117’sinin cevaplandırığı grlmektedir. Cevapların ortalaması ise 2,3162 olarak bulunmuştur. Buna göre, ğretmenlerin “Tarih ve coğrafya konularında yapacağımız projeler yeterince ilgi görmeyecektir.” maddesine ilişkin düşünceye katılmadıkları sonucuna varılmıştır.

10. “Tarih ve coğrafya konularında yapılacak projeler, bilgilerin kalıcı olmasında çok önemlidir.” Maddesiyle İlgili Sonuçlar ve Değerdendirilmesi

Tablo 10. Araştırmaya Katılan ğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih ve Coğrafya Konularında Yapılacak Projelerin ğrencilere öğretilen Konu ile İlgili Bilgilerin Kalıcı Olmasında Yeterli Olacağına İlişkin Görüş ve Tutumları

N	Min.	Max.	Ort.	S.S
117	1,00	5,00	4,4872	,82645

Yukarıdaki tablo analiz edildiğinde; maddeyi 117 öğretmenden 117’sinin cevaplandırığı grlmektedir. Cevapların ortalaması ise 4,4872 olarak bulunmuştur. Buna göre, ğretmenlerin “Tarih ve coğrafya konularında yapılacak projeler, bilgilerin kalıcı olmasında çok önemlidir.” maddesine ilişkin görüşe katıldıkları sonucuna varılmıştır.

11. “Tarih ve coğrafya konularında yapılacak projeler ilgi ve yeteneklerimi ortaya çıkaracaktır.” Maddesiyle İlgili Sonuçlar ve Değerlendirmesi

Tablo 11. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih ve Coğrafya Konularında Yapılacak Projelerin İlgili ve Yeteneklerini Ortaya ıkaracağına İlişkin Görüş ve Tutumları

N	Min.	Max.	Ort.	S.S
117	1,00	5,00	4,2479	,83981

Yukarıdaki tablo analiz edildiğinde; maddeyi 117 öğretmeninden 117’sinin cevaplandığı görülmektedir. Cevapların ortalaması ise 4,2479 olarak bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin “Tarih ve coğrafya konularında yapılacak projeler ilgi ve yeteneklerimi ortaya çıkaracaktır.” maddesine ilişkin düşünceye katıldıkları sonucuna varılmıştır.

12. “Tarih ve coğrafya konularında yapacağım projeler beni araştırma-inceleme yapmaya teşvik edecektir.” Maddesiyle İlgili Sonuçlar ve Değerlendirmesi

Tablo 12. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih ve Coğrafya Konularında Yapacakları Projelerin Öğretmenleri Araştırma-İnceleme Yapmaya Teşvik Edeceğine İlişkin Görüş ve Tutumları

N	Min.	Max.	Ort.	S.S
117	1,00	5,00	4,2821	,89872

Yukarıdaki tablo analiz edildiğinde; maddeyi 117 öğretmeninden 117’sinin cevaplandığı görülmektedir. Cevapların ortalaması ise 4,2821 olarak bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin “Tarih ve coğrafya konularında yapacağım projeler beni araştırma-inceleme yapmaya teşvik edecektir.” maddesine ilişkin düşüncesine daha çok katıldıkları sonucuna varılmıştır.

13. “Tarih ve coğrafya konularında yapacağım projeler, beni teknolojik araçlar kullanmaya teşvik edecektir.” Maddesiyle İlgili Sonuçlar ve Değerlendirmesi

Tablo 13. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersi Tarih ve Coğrafya Konularında Yapacakları Projelerin Teknolojik Araçlar Kullanmaya Teşvik Edeceğine İlişkin Görüş ve Tutumları

N	Min.	Max.	Ort.	S.S
117	1,00	5,00	4,2479	,92760

Yukarıdaki tablo analiz edildiğinde; maddeyi 117 öğretmenden 117'sinin cevaplandığı görülmektedir. Cevapların ortalaması ise 4,2479 olarak bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin “Tarih ve coğrafya konularında yapacağım projeler, beni teknolojik araçlar kullanmaya teşvik edecektir.” maddesine ilişkin düşüncesine katıldıkları sonucuna varılmıştır.

14. “Tarih ve coğrafya konularıyla ilgili proje sayısı çalışma kitaplarında yeterlidir.” Maddesiyle İlgili Sonuçlar ve Değerlendirmesi

Tablo 14. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersi Tarih ve Coğrafya Konularıyla İlgili Proje Sayısının Çalışma Kitaplarındaki Yeterliliğine İlişkin Görüş ve Tutumları

N	Min.	Max.	Ort.	S.S
117	1,00	5,00	2,7179	1,00727

Yukarıdaki tablo analiz edildiğinde; maddeyi 117 öğretmenden 117'sinin cevaplandığı görülmektedir. Cevapların ortalaması ise 2,7179 olarak bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin “Tarih ve coğrafya konularıyla ilgili proje sayısı çalışma kitaplarında yeterlidir” maddesine ilişkin düşüncesinde öğretmenlerin kararsız oldukları sonucuna varılmıştır.

15. “Tarih ve coğrafya konularında yapılacak projelerde öğretmenler daha fazla açıklayıcı bilgi vermelidir.” Maddesiyle İlgili Sonuçlar ve Değerlendirmesi

Tablo 15. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersi Tarih ve Coğrafya Konularında Yapacakları Projelerde Öğretmenlerin Öğrencilere Daha Fazla Açıklayıcı Bilgi Vermesi Gerektiğine İlişkin Görüş ve Tutumları

N	Min.	Max.	Ort.	S.S
117	1,00	5,00	4,0085	,87588

Yukarıdaki tablo analiz edildiğinde; maddeyi 117 öğretmenden 117'sinin cevaplandığı görülmektedir. Cevapların ortalaması ise 4,0085 olarak bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin “Tarih ve coğrafya konularında yapılacak projelerde öğretmenler daha fazla açıklayıcı bilgi vermelidir.” maddesine ilişkin düşüncesine katıldıkları sonucuna varılmıştır.

16. “Sosyal Bilgiler dersi tarih ve coğrafya konularında daha iyi proje hazırlayabilmem için, proje hazırlamayla ilgili bir seçmeli ders konulması gerekir.” Maddesiyle İlgili Sonuçlar ve Değerlendirmesi

Tablo 16. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersi Tarih ve Coğrafya Konularında Daha İyi Proje Hazırlayabilmesi İçin Proje Hazırlamayla İlgili Seçmeli Ders Konulması Gerektiğine İlişkin Görüş ve Tutumları

N	Min.	Max.	Ort.	S.S
117	1,00	5,00	3,8120	1,06619

Yukarıdaki tablo analiz edildiğinde; maddeyi 117 öğretmenden 117'sinin cevaplandığı görülmektedir. Cevapların ortalaması ise 3,8120 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre, “Sosyal Bilgiler dersi tarih ve coğrafya konularında daha iyi proje hazırlayabilmem için, proje hazırlamayla ilgili bir seçmeli ders konulması gerekir.” maddesine ilişkin öğretmenlerin bu görüşe katıldıkları sonucuna varılmıştır.

17. “Sosyal Bilgiler dersinde tarihi ve coğrafya konularının öğretiminde proje tabanlı öğrenme yönteminden faydalanılmaktadır.” Maddesiyle İlgili Sonuçlar ve Değerlendirmesi

Tablo 17. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersi Tarih ve Coğrafya Konularının Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminden Faydalanılması Gerektiğine İlişkin Görüş ve Tutumları

N	Min.	Max.	Ort.	S.S
117	1,00	5,00	3,7521	1,07404

Yukarıdaki tablo analiz edildiğinde; maddeyi 117 öğretmenden 117'sinin cevaplandığı görülmektedir. Cevapların ortalaması ise 3,7521 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre, öğretmenlerin “Sosyal Bilgiler dersinde tarihi ve coğrafya konuların öğretiminde proje tabanlı öğrenme yönteminden faydalanılmaktadır.” maddesine ilişkin görüşe katıldıkları sonucuna varılmıştır.

18. “Sosyal Bilgiler dersinde tarihi ve coğrafya konuların öğretiminde proje tabanlı öğrenme yöntemi uygun değildir.” Maddesiyle İlgili Sonuçlar ve Değerlendirmesi

Tablo 18. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersi Tarih ve Coğrafya Konuların Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Uygun Olmadığına İlişkin Görüş ve Tutumları

N	Min.	Max.	Ort.	S.S
117	1,00	5,00	2,2650	1,08591

Yukarıdaki tablo analiz edildiğinde; maddeyi 117 öğretmenden 117'sinin cevaplandığı görülmektedir. Cevapların ortalaması ise 2,2650 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre “Sosyal Bilgiler dersinde tarihi ve coğrafya konuların öğretiminde proje tabanlı öğrenme yöntemi uygun değildir.” Maddesine ilişkin öğretmenlerin bu görüşüne katılmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

19. “Sosyal Bilgiler dersinde tarihi ve coğrafya konuların öğretimi proje tabanlı öğrenme yöntemiyle ilgi çekici hale getirilebilir.” Maddesiyle İlgili Sonuçlar ve Değerlendirmesi

Tablo 19. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersi Tarih ve Coğrafya Konuların Öğretimi Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemiyle İlgili Çekici Hale Getirileceğine İlişkin Görüş ve Tutumları

N	Min.	Max.	Ort.	S.S
117	1,00	5,00	4,2222	,70846

Yukarıdaki tablo analiz edildiğinde; maddeyi 117 öğretmenden 117'sinin cevaplandığı görülmektedir. Cevapların ortalaması ise 4,2222 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre, öğretmenlerin “Sosyal Bilgiler dersinde tarihi ve coğrafya konuların öğretimi proje tabanlı öğrenme yöntemiyle ilgi çekici hale getirilebilir.” maddesine ilişkin düşüncesine öğretmenlerin katıldıkları sonucuna varılmıştır.

20. “Sosyal Bilgiler dersinde tarihi ve coğrafya konuların öğretiminde, proje tabanlı öğrenme ile öğretmenler konuyu daha kalıcı hale getirir.” Maddesiyle İlgili Sonuçlar ve Değerlendirmesi

Tablo 20. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersi Tarih ve Coğrafya Konuların Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenme ile Öğretmenlerin Konuları Daha Kalıcı Hale Getireceğine İlişkin Görüş ve Tutumları

N	Min.	Max.	Ort.	S.S
117	1,00	5,00	4,2735	,80541

Yukarıdaki tablo analiz edildiğinde; maddeyi 117 öğretmenden 117'sinin cevaplandığı görülmektedir. Cevapların ortalaması ise 4,2735 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre öğretmenlerin” Sosyal Bilgiler dersinde tarihi ve coğrafya konuların öğretiminde, proje tabanlı öğrenme ile öğretmenler konuyu daha kalıcı hale getirir.” maddesine ilişkin düşüncesine katıldıkları sonucuna varılmıştır.

Madde Analizine göre Tarih ve coğrafya konularının öğretiminde proje tabanlı öğrenme modeliyle ilgili yapılan ortalama sonucu ise 3,5136 sonucuna ulaşılmıştır.

21. Sosyal Bilgiler Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanan Proje Çalışmalarına İlişkin Öğretmen Tutum Ölçeklerin Sayısal Değerleri

Tablo 21. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanan Proje Çalışmalarına İlişkin Öğretmen Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular

Tutum Ölçeği	N	Min.	Max.	Ort.	Std. Deviation
Madde 1	117	3.0	5.00	4.6410	0,5996
Madde 2	117	2.0	5.00	4.2393	0,80569
Madde 3	117	3.0	5.00	4.5983	0,57325
Madde 4	117	2.0	5.00	4.3162	0,78399
Madde 5	117	1.0	5.00	4.4872	0,73830
Madde 6	117	2.0	5.00	4.1026	0,75868
Madde 7	117	3.0	5.00	4.5897	0,58947
Madde 8	117	1.0	5.00	4.6581	0,70908
Madde 9	117	3.0	5.00	4.8291	0,40023
Madde 10	117	2.0	5.00	4.6496	0,69872
Madde 11	117	2.0	5.00	4.7179	0,53893
Madde 12	117	3.0	5.00	4.7607	0,44817
Madde 13	117	1.0	5.00	4.6154	0,62761
Madde 14	117	1.0	5.00	4.7179	0,57003
Madde 15	117	1.0	5.00	4.7949	0,51759
Madde 16	117	3.0	5.00	4.7094	0,47452
Madde 17	117	2.0	5.00	4.3333	0,70711
Madde 18	117	1.0	5.00	3.8462	0,99668
Madde 19	117	1.0	5.00	4.0940	1,03377
Madde 20	117	3.0	5.00	4.8205	0,42781
Toplam	117	-	-	4.526055	-

Öğretmen Tutum Ölçeğine ilişkin Bulgular Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanan Proje Çalışmalarına İlişkin Öğretmen Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgulara bakıldığında öğretmenlerin tutum ölçeğine ilişkin kriter puanların ortalaması 4.53 (4.526055) olarak çıkmıştır.

Tartışma

Tutum, bir nesneye ilişkin duygu, düşünce ve davranışlardan oluşmaktadır. Karşılıklı olarak birbirlerini etkiler, bu boyutlar birbirlerinden bağımsız olarak ayrılmaz, birbirinden etkilenir ve çoğu kez aralarında bir tutarlılık bulunur. Bir tutum genellikle, bireyi tutum nesnesine karşı davranışlarda bulunmaya eğilimli kılar (Uzun, 2006: 240). Kağıtçıbaşı'na (1988) göre tutum bireye atfedilen bir eğilimdir. Tutum, gözlenebilen bir davranış değil, davranışa hazırlayıcıdır. Tutumlar sosyal algımızı ve davranışlarımızı etkilemektedir (Uğurlu ve diğerleri 2016).

Yapılan araştırmalar göstermiştir ki öğrencilere yönelik yapılan deneysel çalışmalar yeterli düzeyde literatüre kazandırılmış ancak proje tabanlı öğrenme modeli ve proje çalışmaları ile ilgili öğretmenlere yönelik yapılan çalışmalar yetersiz kalmıştır. Öyle ki okullarda Tübitak, Erasmus, Twining vb. alanda sosyal bilgiler dersiyle ilgili farklı proje çalışmaları yapılmakta ve bu çalışmaların uygulayıcısı ise hep öğretmenler olmuştur. Ancak proje tabanlı öğrenme yöntemi ve proje çalışmaları ile ilgili öğretmenlere faydaları ile ilgili tutum ve görüşlerin yetersiz kaldığı görülmüştür. Bu araştırmada öğretmenlere yönelik proje tabanlı öğrenme modeliyle ilgili tutum ve görüşler alınmak istenmiş ve öğretmenlere yönelik çalışmalar belirtilmiştir.

Bu nedenle, araştırmaya katılım gösteren 117 sosyal bilgiler öğretmenin, 5-6-7 ve 8. sınıf sosyal bilgiler derslerinde tarih ve coğrafya konularının öğretiminde proje tabanlı öğrenme yaklaşımı anket ölçeği kriter puanlarının ortalamaları incelendiğinde, puanlarının ortalaması 3,51 olarak hesaplanmıştır. Buna göre; sosyal bilgiler öğretmenlerinin tüm maddelere verdikleri yanıtların ortalamasından daha kararsız oldukları sonucuna varılsa da bazı öğretmenlerin bu yanıtlara katıldıkları sonucuna

ulaşmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya öğretimine ilişkin proje tabanlı öğrenme yaklaşımı tutum ölçeği ölçüt (kriter) puan ortalaması (4.526) olarak çıkmıştır.

Bu araştırmadaki madde analizine göre sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya konularının öğretiminde proje tabanlı öğrenme modeliyle ilgili yapılan ortalama sonucu ise 3,51 (3,5136) sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmaya benzer çalışmada Erdoğan (2011), sosyal bilgiler dersinde tarih konularının öğretiminde proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ölçeği ölçüt puanlarına ilişkin ortalama puana bakıldığında ortalama puanı 3,43 olarak bulmuştur. Bu ortalamaya göre öğrencilerin kararsız oldukları sonucuna varılırken, bazı öğrencilerin de cevaplarına katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır ki bu da kendi araştırmamızın bulgularını destekler niteliktedir.

Çiftçi (2006), öğrencilere yönelik sosyal bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenmenin öğrencilerin akademik risk alma düzeylerine, problem çözme becerilerine, erişilerine kalıcılığa ve tutumlarına etkisi adlı doktora tez çalışmasında üçüncü alt probleminin analizinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi “Coğrafya ve Dünyamız” ünitesi erişimi testi puanları arasında gruplara (deney ve kontrol) ve ölçümlere (ön test-ön test, ön test-son test) göre anlamlı bir fark tespit etmeye çalışmıştır. Yapılan istatistiksel analiz ve elde edilen bulgu sonuçlarında proje tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu lehine anlamlı fark tespit edilmiştir. Bu bulgu proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ve geleneksel öğrenme yaklaşımını 6. sınıf sosyal bilgiler dersi “Coğrafya ve Dünyamız” ünitesinde uygulamanın öğrencilerin başarılarını artırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Deney grubu lehine olan bu farkın öğrenci merkezli bir öğrenme yaklaşımı olan proje tabanlı öğrenme yaklaşımından kaynaklandığı sonucu çıkmıştır.

Yıldırım (2009), yaptığı araştırmada tutum ölçeğine verilen cevapların 3,90 ile 4,41 arasında değiştiği görülmüştür. Bu anlamda baktığımızda, öğretmenlerin genel olarak sosyal bilgiler dersinde proje çalışmalarını ve proje yöntemini

benimsedikleri, yöntemi kullanılabilir olarak düşünmüşlerdir. Yıldırım (2009), tutum ölçeğine verilen yanıtlardan öğretmenler iletişim, sosyalleşme, eleştirel düşünme ve gözlem için “katılıyorum” ifadesine ortalama 3.99 çıktığı için katılmışlardır; ancak bu yaklaşımın bireysel beceri ve üst düzey düşünme becerisi isteyen ihtiyaçlarını orta düzeyde karşılayacağı sonucuna varılmıştır.

Bu araştırmada araştırmaya katılan öğretmenlere uygulanan bağımsız örneklem t testi sonucunda öğretmenlerin cinsiyetlerine göre sosyal bilgiler proje dersinde yapılan çalışmalara yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($t(115)=1,47$, $p>,05$). Araştırmaya katılım gösteren öğretmenlerin verdiği tutum ölçeğinden elde edilen kruskal wallis testi sonucuna göre öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde yapılan proje çalışmalarına yönelik tutumlarında mezun oldukları alanlara göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($H = 8,68$ $SD=3$, $p>,05$).

Sosyal bilgiler dersinde proje tabanlı öğretim yönteminin uygulanmasına ilişkin öğretmen tutumlarını var olduğu biçimiyle tespit etmek öğretmenlerin demografik değişkenlerine göre tutumları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak dersin amaçlarını ve etkin öğretimini gerçekleştirilmesi açısından önem arz ettiği bir gerçektir. İşte bu amaçla Şahin (2015), ilköğretim sosyal bilgiler dersinde proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulanabilirliğine yönelik öğretmen ve öğrenci tutumlarının değerlendirilmesi adlı tez çalışmasına öğretmenlere ve öğrencilere yönelik çalışma yapmıştır. Bu araştırmada çalışmacı, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre sosyal bilgiler dersinde yaptıkları projelere ilişkin, okuttıkları sınıf düzeylerine göre proje çalışmalarına ilişkin ve branşlarına göre proje çalışmalarına ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin konuları uygulama haline getirmede ve öğrencilere daha çok sorumluluk yükleyerek dersi anlatma konusunda problem yaşadıkları sonucunu doğrular.

Sonuç ve Öneriler

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya konularında daha önce hiç proje çalışması yapmamasıyla ilgili öğretmen görüşlerinden alınan cevapların ortalaması 2,0769 olarak tespit edilmiştir. Buna göre, öğrenciler daha önce tarih ve coğrafya konularında proje çalışmalarına katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu durumda öğretmenlerin genelde tarih ve coğrafya konularıyla ilgili proje tabanlı öğrenme modelinin içeriği hakkında yeterli donanıma sahip olmadığı ve okullarda tarih ve coğrafya konuları ile ilgili projeler yapılmadığı veya yapılmasına yönelik bir çalışma eksiğinin olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlere bu konuda yeterli düzeyde rehberlik ve yönlendirmenin yapılmadığı, bunun için de öğretmenlerin proje tabanlı öğrenme yöntemini sosyal bilgiler derslerinde sadece etkinlik olarak yapılan proje çalışmalarıyla sınırlı bir yöntem olarak algıladıkları düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih ve coğrafya konularının öğretiminde istenilen öğrenmeyi gerçekleştirmek için proje çalışmalarının daha fazla yapılmasının gerekliliğine ilişkin öğretmen görüşlerinden alınan cevapların ortalaması 3,6239 olarak tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenler, sosyal bilgiler derslerinde tarih ve coğrafya konularının öğretilmesinde daha fazla proje çalışması yapılması gerektiği konusunda hemfikir olup, bu düşünceye katıldıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin, proje çalışmalarının yetersiz olduğu, özellikle tarih ve coğrafya konularında daha fazla proje çalışması yapılması gerektiği konusunda genel olarak hemfikir oldukları; bazı öğretmenlerin ise proje bilgisine sahip olmadıkları için tarih ve coğrafya konularında projeler yapmanın gerekli olmadığını belirttikleri tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler 117 öğretmenin tarih ve coğrafya konularında projeler üretmenin ve geliştirmenin olumlu yönleri olduğuna ilişkin maddeye verdikleri cevapların ortalaması 4,3248 olarak bulunmuştur. Dolayısıyla öğretmenlerin sosyal bilgiler derslerinde tarih ve coğrafya konularının öğretiminde proje yapmanın olumlu

yönleri olduğu fikrine katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin çoğu, tarih ve coğrafya konuları kapsamında proje yapmanın öğrencilerin müfredata ve içeriğe olan ilgi ve merakını artırdığı, okulu ve müfredatı eğlenceli hale getirerek sevdirdiği ve gerçek hayatta gerekli birçok bilgi ve beceri kazandırdığı gibi olumlu yönlerini ifade etmişlerdir. Bunun yanında gerek proje hazırlama gerekse uygulama sürecinde bazı sorunlarla karşılaşıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih ve coğrafya konularında proje yapmanın zor ve yorucu olduğuna ilişkin maddeye verdikleri cevapların ortalaması 2,7521 olarak bulunmuştur. Buna göre öğretmenler sosyal bilgiler dersinde tarihi coğrafya ödevlerinin zor ve yorucu olduğu görüşüne katılmamışlar, ancak bu konuda kararsız oldukları sonucuna varılmıştır. Öğretmenlere göre öğrencilerin, genel olarak bu maddede olumlu fikir belirtemeyecekleri, ancak kendilerinin hazırlayacağı kolay ve pratik projeleri yapabilecekleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih ve coğrafya konularında proje çalışması yapmanın ve farklı projeler üretmenin farklı yetenek ve beceriler kazandırdığına ilişkin maddeye verilen cevapların ortalaması 4,4274 olarak bulunmuştur. Çalışmanın bu maddesine verilen cevap ortalamasına göre öğretmenlerin, sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya konularını öğrencilere öğretirken proje ürünü ortaya koymanın farklı yetenek ve beceriler kazandırdığına ilişkin fikrine tamamen katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler, öğrencilerin genelinin tarih ve coğrafya içerikleriyle ilgili proje çalışmalarının, sosyal bilgiler dersindeki kazanım ve becerileri kazandırdığını düşünmektedir. Ancak bu analizin ortalamasının 0,5726 olduğu düşünüldüğünde bazı öğrencilerin ürün, eser meydana getirme gibi uygulamadaki yetersizliklerden dolayı bazı kazanım ve yeteneklerini ortaya koyamayacağını düşünmektedir.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih ve coğrafya konularında yapacağı projelerin yeterli ilgiyi görmeyeceğine ilişkin maddeye verilen cevapların ortalaması

2,3162 olarak bulunmuştur. Dolayısıyla okullarda sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya konuları kapsamında yapılan projelerine yeterince önem verilmediği ve ilgi görmeyeceği fikrine katılmadıkları sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin çoğunluğu, öğrencilerin sosyal bilgilerin tarihi coğrafya konularında proje araştırmasına odaklanması durumunda ders, konu ve disiplinin daha fazla ilgi göreceğini ve bu yaklaşımın geliştirilip yaygınlaştırılması gerektiği konusunda hemfikir oldukları tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih ve coğrafya konularında yapılacak projelerin ilgi ve yetenekleri ortaya çıkaracağına ilişkin maddeye verdikleri cevapların ortalaması 4,2479 olarak bulunmuştur. Buna bağlı olarak öğretmenler, sosyal bilgiler derslerinde gerçekleştirilen tarih ve coğrafya projelerinin öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini ortaya çıkaracağına olan görüşe inanmaktadırlar ve bu görüşün daha baskın olduğu ortalama sayısal verilerle de gözükmektedir. Öğretmenlerin, tarih ve coğrafya içeriklerinde pratik, görsel ve el becerisi gerektiren projelerde öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini ön plana çıkaracaklarına inandıkları ortaya çıkmıştır. Ancak öğretmenler, öğrencilerin sınırlı etkinlik ve sınırlı etkinlik anlayışına dayalı proje çalışmaları, proje örnekleri konusunda aktif olmadıkları ve buna bağlı olarak da proje çalışmaları hakkında olumlu bir görüşe sahip olmadıklarını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Olumlu anlayışa sahip olmamalarında öğrencilerin tecrübesizliklerinin yanında okulun teknik imkânlarının proje çalışmalarına uygun olmaması ve öğretimi geleneksel sisteme göre işleyen öğretmenlerin de etken olacağı sonucuna varılmıştır.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih ve coğrafya konularında yapılacak projelerin kendisini araştırma-inceleme yapmaya teşvik edeceğine ilişkin maddeye verdikleri cevapların ortalaması 4,2821 olarak bulunmuştur. Dolayısıyla bu sonuca göre öğretmenlerin, sosyal bilgiler derslerinde yürütülen tarih ve coğrafya projelerinin araştırma ve incelemeyi teşvik edeceği fikrine katıldıkları görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin

meraklı bir kişiliğe sahip olduğu ve bu özelliğinden dolayı sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya konularıyla ilgili proje çalışmalarının kendisini araştırma-incelemeye teşvik edeceğini ve bu alanda yapılan projelerde ilgi ve yeteneklerinin açığa çıkacağını düşünmüşlerdir. Ancak araştırmaya katılan öğretmenlerin küçük bir kısmının, yaptıkları sınırlı sayıda etkinlik ve projeden yola çıkarak bu konuya olumlu bakmadıkları sonucuna ulaşıldığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih ve coğrafya konularında yapılacak proje çalışmalarının teknolojik araçlar kullanmaya teşvik edeceğine ilişkin maddeye verilen cevapların ortalaması 4,2479 olarak bulunmuştur. Dolayısıyla bu sonuçtan öğretmenlerin sosyal bilgiler derslerinde yer alan tarih ve coğrafya temalı projelerin teknolojik araç kullanımını teşvik edeceği fikrine çoğunlukla katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Görsel ve el becerisi gerektiren ve araştırma-inceleme yapılacak projelerde öğretmenlerin büyük çoğunluğunun daha fazla teknolojik araç kullanımından yararlandığı, ancak sınırlı sayıda yapılan etkinlikler ve proje örneklerinin okullarda teknolojik araç ve teknolojik alt yapı eksikliği nedeniyle öğretmenlerin küçük bir kısmının bu maddeye olumlu bakmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih ve coğrafya konuları ile ilgili proje sayısının çalışma kitaplarındaki yeterliliğine ilişkin maddeye verdikleri cevapların ortalaması 2,7179 olarak bulunmuştur. Bu durumda öğretmenlere göre proje çalışmalarını gerektiren durumlarda sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan tarih-coğrafya konularının öğrencileri proje ile ilgili konulara yönlendirmede içerik olarak yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında tarihsel bir konuyla ilişkilendirilebilecek bu örneklerle ilgili bir tane proje çalışmasının olduğu, 6. Sınıf ders kitabında proje örneğinin olmadığı, 7. Sınıf ders kitabında ise iki adet proje örnek çalışmasının olduğu tespit edilmiştir. Tespit edilen proje çalışmaları ile ilgili proje örneğinin yönerge doğrultusunda

dereceli puanlama anahtarları ve proje izleme formları ile birlikte verildiği tespit edilmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında coğrafya konuları ile ilgili ilişkilendirilen bir adet, 6. sınıflarda 2 adet, 7.sınıflarda ise 2 adet proje örneği ve bu örneklerle ilgili proje yönergesi, dereceli puanlama anahtarı ile proje izleme formlarının yer aldığı tespit edilmiştir. 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında tarih konularıyla ilgili proje ödevlerinin yer almaması ve proje örnekleriyle yapılan tarih öğretiminde sorunların yaşanması, büyük bir eksiklik olarak karşımıza çıkmıştır.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih ve coğrafya konularında yapılacak projelerde öğretmenlerin daha fazla açıklayıcı bilgi vermesi gerektiğine ilişkin maddeye verdikleri cevapların ortalaması 4,0085 olarak bulunmuştur. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenler, sosyal bilgiler müfredatında yer alan tarih ve coğrafya konularına yönelik projelerde öğrenciler için daha fazla açıklayıcı, yorumlayıcı bilginin yer alması fikrine katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu çıkarımla tutarlı olarak öğretmenler, öğrencilerin yapacakları tarihi coğrafya projelerinde özellikle uygulama aşamasında bazı eksiklikleri olduğuna inanmaktadır. Bu gibi durumlarda öğretmenler, öğrencilere, kendilerinin daha çok rehberlik etmesi gerektiğine inanmaktadırlar.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih ve coğrafya konularında proje hazırlamayla ilgili seçmeli ders konulmasına ilişkin maddeye verdikleri cevapların ortalaması 3,8120 olarak bulunmuştur. Buna göre öğretmenler, sosyal bilgiler dersi tarih ve coğrafya konularında daha iyi bir proje hazırlayabilmek için proje hazırlama becerisi kazandıracak içeriğe sahip seçmeli derse yer verilmesi gerektiği fikrine katıldıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumda okullarda okutulan sosyal bilgiler ders saatlerinin tarih ve coğrafya içeriklerinde proje çalışması yürütmek için yeterli olmadığı, ders saatlerinin artırılmaması durumunda proje hazırlamayı destekleyici seçmeli ders konulmasının

derste konuları yetiştirmede ve öğrenciler açısından faydalı olacağını düşündüklerini belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya konularının öğretiminin proje tabanlı öğrenme yöntemiyle ilgi çekici hale getirilebilir maddesine verdikleri cevapların ortalaması 4,222 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre öğretmenlerin “sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya konularının öğretimi proje tabanlı öğrenme yöntemiyle ilgi çekici hale getirilebilir” maddesine ilişkin olarak sosyal bilgiler dersinde proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulanması tarih ve coğrafya konularının öğretimini ilgi çekici hale getireceğine dair görüşe katıldıkları sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya konularının öğretiminde proje tabanlı öğrenme modelinden faydalanılması gerektiği görüşünü benimsedikleri açıkça görülmektedir. Bu modelin uygulanmasıyla, düz anlatım modeline yatkın olan tarih ve coğrafya konularının ilgi çekici hale geleceği sonucu ortaya çıkmıştır.

Ölçme aracının ilgili maddesine göre elde edilen verilere bakıldığında, sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya konularının öğretiminde, proje tabanlı öğrenme yöntemiyle öğretmenlerin konuyu daha kalıcı hale getireceğine ilişkin maddeye verilen cevapların ortalaması 4,2735 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre “sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya konularının öğretiminde, proje tabanlı öğrenme ile öğretmenler, konuyu daha kalıcı hale getirir” şeklindeki görüşe öğretmenlerin tamamının katıldıkları sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin, bu çıkarımla derste farklı yöntem ve tekniklerin uygulanmasının öğrencilere bireysel farklılıklarına saygı duyma, farklı zekâ türlerini dikkate alma ve farklı bilgi ve becerileri geliştirme becerisi kazandıracağına inandıkları sonucuna ulaşmıştır.

Sosyal bilgiler dersinde uygulanan proje çalışmalarına ilişkin öğretmen tutum ölçeğine ilişkin bulgulara bakıldığında öğretmenlerin tutum ölçeğine ilişkin kriter puanların ortalaması 4.53 (4.526055) olarak tespit edilmiştir. Bu sonuca göre, tutum ölçeğine ilişkin maddelerde öğretmenlerin

çoğunlukla “sık sık” seçeneğini işaretledikleri ve maddelere genel olarak “sık sık” seçeneğini tercih ederek katıldıkları görülmüştür.

Sosyal bilgiler dersi tarih ve coğrafya konularında uygulanabilir projelerin ve proje tabanlı öğrenme modelinin konuların öğretiminde uygulanabilmesi için bu kapsamda bu çalışmanın bulguları ve sonuçlarından çıkarılması gereken önerilerden bazıları şunlardır:

- Okullarda ve eğitim kurumlarında sosyal bilgiler dersi tarih ve coğrafya konularının öğretiminde temel aktör olan sosyal bilgiler öğretmenleri proje tabanlı öğrenme yaklaşımının özellikleri, aşamaları, değerlendirilmesi konusunda bilgilendirilmeli ve bu yaklaşım konusunda hizmet içi eğitime alınmalıdırlar.

- Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya konularının öğretiminde yeni yöntemlerden haberdar edilmesi, yeni yöntem ve teknikler konusunda hizmet içi eğitim ve rehberlik çalışmaları yaptırılmalı. Bu faaliyetlere ek olarak üniversite eğitimine devam eden sosyal bilgiler öğretmenliği anabilim dalında kayıtlı öğretmen aday öğrencilere de müfredatta yapılacak etkin değişikliklerle öğretilmesi önerilmektedir.

- Sosyal bilgiler ders kitaplarındaki tarihle ilgili projelerin sayısı artırılmalı ve bu projeler daha çok görselliğe ve el becerisine dayanan, öğrenci seviyesine uygun, öğrencilerin daha çok tarihçi ve coğrafyacı yeteneklerini ön plana çıkaran, derse ve konuya karşı ilgi ve motivasyonu artıracak konulardan seçilerek hazırlanmalıdır

- Öğretmenler, proje tabanlı öğrenme ile yakından ilişkili olan iş birlikli öğrenme, araştırma- sorgulamaya dayalı öğrenme, beyin fırtınası, problem çözme, çoklu zekâ ve beyin temelli öğrenme gibi yöntemlerin farkında olmaları için bilinçlendirilmelidir. Sosyal bilgiler öğretmenleri için proje tabanlı öğrenme modelleri ve bu yaklaşımlara yönelik hizmet içi çalıştaylar düzenlenmelidir.

• Okullarımızda proje tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulanması için öğretmenlerin öğrencileri merkeze alarak okulların da şartlarını göz önüne almak kaydıyla bu araştırma konusuna teşvik etmek için etkinlikler yapılması sağlanmalıdır. Öğretmenler ulusal ve uluslararası proje yarışmalarına ve çalışmalarına katılmaya teşvik edilmelidir.

• Okul yöneticilerini, öğrencileri ve velileri içeren öğretmen merkezli hizmet içi çalıştaylar düzenlenmeli. Bu konudaki eğitimler, alandaki uzmanlar tarafından üniversitelerle iş birliği içinde yapılmalıdır. Yapılandırmacı öğrenme ve proje tabanlı öğrenme yaklaşımı tarih ve coğrafya konuları ile ilişkilendirilerek ele alınmalı ve öğrenme alanları bu doğrultuda düzenlenmelidir.

• Okulun koşulları göz önüne alınarak, tarih ve coğrafya projeleri yapılabilen donanıma sahip sosyal bilgiler derslikleri hazırlanmalı. Özel donanımlı derslik hazırlanması mümkün olmadığı durumlarda, sosyal bilgiler öğretmenlerinin disiplinler arası ilişkiler kurarak öğrencilerin diğer derslerde projeler üzerinde çalışması sağlanmalı. Proje sonunda tüm araç ve gereçlerin bulunabileceği, malzeme sorunu olmayan uygun, üretilen ürünlerini sergileyebilecekleri proje sınıfı veya proje odası benzeri bir ortam oluşturulmalıdır.

Kaynakça

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2019). Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri. Pegem Akademi.
- Coşkun, M. (2004). Coğrafya öğretiminde proje yaklaşımı. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 101-106.
- Çiftçi, S. (2006). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Öğrencilerin Akademik Risk Alma Düzeylerine, Problem Çözme Becerilerine, Erişilerine, Kalıcılığa ve Tutumlarına Etkisi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Coşkun, M. (2004). Coğrafya öğretiminde proje yaklaşımı. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 101-106.

- Erdoğan, A. (2011). Sosyal bilgiler dersinde tarih konularının öğretiminde proje tabanlı öğrenme yaklaşımı, yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Aksaray Üniversitesi, Sosyal bilimler enstitüsü, Aksaray.
- Franenkel, J. R., & Wallen, N.E. (2006). How to design and evaluate research in education. (6 th ed.) Newyork: McGrraw- Hill International Edition. ABD.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1988). İnsan ve insanlar. İstanbul: Evrim Basım, Yayım ve Dağıtım.
- Kınık, A. (2004). Fen bilgisi dersinde proje çalışmalarının öğrencilerin bilim anlayışına ve bilimsel süreç algılarına etkisi, yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Korkmaz, H. ve Kaptan, F. (2002). Fen eğitiminde proje tabanlı öğrenme yaklaşımının ilköğretim öğrencilerinin akademik başarı, akademik benlik kavramı ve çalışma sürelerine etkisi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 91–97.
- Özden, Y. (2002). Eğitimde dönüşüm, eğitimde yeni değerler, (Dördüncü Baskı), Ankara: PegemA Yayıncılık,
- Şahin, H. (2015). İlköğretim sosyal bilgiler dersinde proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulanabilirliğine yönelik öğretmen ve öğrenci tutumlarının değerlendirilmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Uğurlu, C. T. & Usta, H. (2016). Eğitimde denetim tutum ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması, *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (1), 137-159. DOI: 10.17556/jef.28260
- Yıldırım, A. (2009). İlköğretimde sosyal bilgiler öğretiminde proje yönteminin kullanımına ilişkin sosyal bilgiler/sınıf öğretmenlerinin tutumları, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon Karahisar.
- Yıldız, N. N. (2005). Proje tabanlı öğrenme modeli uygulamaları, <http://www.erg.sabanciuniv.edu/iok2004/bildiriler/nadir%namil%yildiz.doc> 27.05.2011.



ÂFET VE SALGIN HASTALIKLARIN FERDÎ VE TOPLUMSAL İBADETLERE ETKİSİ BAKIMINDAN İBADETLERE İLİŞKİN HÜKÜMLER*

*Emre GÖÇER***

*Abdülkadir TEKİN****

Öz

Toplumları derinden etkileyen salgın hastalık ve doğal âfetler, kötü sonuçları ile insanlığın karşı karşıya kaldığı en büyük olağanüstü hallerdendir. Bireylerin veya toplumların almış olduğu tüm önlemlere rağmen salgın hastalık ve doğal âfetler onları her yönden olduğu gibi dini yönden de etkilemiştir. Bu bağlamda son dönemlerde ülkemizde yaşanan doğal âfetler ve dünyayı etkisi altına alan Covid-19 salgını gibi olağanüstü zamanlarda uygulanması gereken fikhî hükümler noktasında eksik ve yanlış bilgiler ve farklı uygulamalar görülmüştür. Ayrıca cevaplanmaya muhtaç birçok konuyla karşı karşıya kalınmıştır. Olağanüstü durumlarda bu konular hakkındaki fikhî hükümlerin bütüncül bir şekilde tüm yönleriyle incelenerek verilmesi önem arz etmektedir. Bu makalemizde âfet ve salgın hastalık dönemlerinde ibadetlere ilişkin hükümler ferdî ve toplumsal açıdan ele alınmıştır. Temel ibadetlerin nasıl, nerede, kimlerle ne şekilde yerine getirileceği incelenmiştir. Âfet ve salgın hastalık gibi olağanüstü durumların mükellef olan bireylerden ibadetlerle ilgili birtakım sorumlulukları düşürücü veya hafifletici ilkelerin olup olmadığı araştırılmıştır. Böylelikle makalemizin olağanüstü dönemlerde yaşanan dini ve fikhî konulara çözümler getirmeyi hedeflemektedir.

* Bu çalışma 2022 yılında Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde hazırlanan “Âfet ve Salgın Hastalık Dönemlerinde Ferdî ve Toplumsal Açıdan İbadetlere İlişkin Hükümler” başlıklı Yüksek Lisans tezinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

** Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, egocer1907@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-7054-9790>

*** Doç. Dr., Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Öğretim Üyesi, abdulcadir.tekin@amasya.edu.tr. <https://orcid.org/0000-0002-4616-6415>

Anahtar Kelimeler: Salgın hastalık, Âfet, İbadet, Hüküm, Cemaat.

**Provisions Regarding Worship in Terms of the Effect of
Disaster and Epidemics on Individual and Social Worship
Abstract**

Epidemics and natural disasters, which deeply affect societies, are among the greatest extraordinary situations humanity has faced with its bad consequences. Despite all the precautions taken by individuals or societies, epidemics and natural disasters have affected them religiously as well as in every way. In this context, incomplete and incorrect information and different applications have been seen in the fiqh provisions that should be applied in extraordinary times such as the natural disasters in our country and the Covid-19 epidemic that has affected the world. In addition, there are many issues that need to be answered. In extraordinary situations, it is important that the legal provisions on these issues are examined in a holistic way and given. In this article, the provisions regarding worship during disasters and epidemics are discussed individually and socially. It has been examined how, where, and with whom the basic worships will be performed. It has been investigated whether there are principles that reduce or mitigate certain responsibilities related to worship from individuals who are liable for extraordinary situations such as disasters and epidemics. Thus, our article aims to bring solutions to religious and legal issues experienced in extraordinary times.

Keywords: Epidemic, Disaster, Worship, Judgment, Community.

Giriş

Eşref-i mahlûkat olan İnsanoğlu üstün gaye ve hedefler için yaratılmış olup imtihana tabi tutulmak için dünya hayatına gönderilmiştir. İmtihana tabi tutulduğu dünya hayatında kimi zaman doğal âfetler kimi zaman da salgın hastalıklarla sınanmıştır. İnsanları meşakkat ve zorluğa sokan bu olağanüstü durumlarda dahi Müslümanlar, farz kılınan

ibadetleri yerine getirmekle mükelleftir. Ancak bu ibadetlerin hayatın normal seyrinde olduğu gibi her zaman aynı şekilde yerine getirilmesi mümkün olmayabilir. Bu gibi durumlarda İslam'ın ibadetlerle ilgili getirmiş olduğu kolaylaştırıcı ilkeler doğrultusunda hareket edilebilir.

Makalemizde *Âfet ve Salgın Hastalıkların Ferdî ve Toplumsal İbadetlere Etkisi Bakımından İbadetlere İlişkin Hükümler* konusu ele alınmıştır. Âfet ve salgın kavramları açıklandıktan sonra Âfet ve salgın hastalık gibi mücbir dönemlerin namaz, oruç, zekât, hac, ve umre gibi ibadetlere etkileri dini ve fikhî yönden ele alınmaya çalışılmıştır.

1. Âfet Kavramı

Arapça kökenli bir sözcük olan (آفة) âfet kelimesi sözlükte; bela, musibet, felaket, başa gelen üzücü durum, hastalık, kusur gibi anlamlara gelmektedir.⁴³ Âfet kelimesinin birçok tanımı bulunmaktadır. Birleşmiş Milletler İnsani Yardım Örgütü âfet kavramını; *İnsanlar için fiziksel, sosyolojik ve ekonomik olarak birçok kayıplara sebep olan normal hayatı sekteye uğratarak veya durdurarak toplumu etkileyen ve elde mevcut olan imkanlarla baş edilemeyen her çeşit doğal, teknolojik veya insan kaynaklı olaylar*⁴⁴ şeklinde tanımlanmıştır. T.C. İçişleri Bakanlığı Âfet ve Acil Durum Yönetim Başkanlığı Açıklamalı Âfet Yönetimi Terimler Sözlüğü'nde âfet kavramı ise; *toplumun tümü veya belirli bir kısmı için yaralanma veya can ve mal kayıplarına sebep olan sosyal kayıplar doğuran insan faaliyetleri, normal yaşantımızı kesintiye uğratan ve âfete maruz kalan toplumun elde olan imkânlar ile baş etme kapasitesinin yeterli olmadığı doğa, teknoloji veya insan menşeli meydana gelen tüm olaylar*⁴⁵ şeklinde tanımlanır.

Daha kısa ve kapsayıcı bir tanım verecek olursak topluma zarar vererek can ve mal kayıplarına yol açan tüm doğa olaylarına âfet denir. Bir olayın âfet olarak

⁴³ Mustafa Çağrı, "Âfet", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul, 1988), I/398.

⁴⁴ "<https://www.medak.org.tr/faydali-bilgiler/olay-acil-durum-ve-afet/>" (2021).

⁴⁵ "<https://www.afad.gov.tr/aciklamali-afet-yonetimi-terimleri-sozlugu>" (2021), md. afed.

nitelendirilebilmesi için tabii olması, can ve mal kayıpları ile sonuçlanması, kısa sürede ve aniden meydana gelmesi, başladıktan sonra toplum tarafından engellenememesi gibi özellikleri içerisinde barındırması gerekmektedir.

Fıkıh âlimleri âfet kelimesini insan müdahalesi olmadan meydana gelen bela ve musibetler olarak tanımlanmıştır. Fıkıh usulü âlimleri de âfet kavramını insanın iradesi ve ihtiyarını ortadan kaldırarak ehliyetine arıza getiren durumlar olarak tanımlamışlardır.⁴⁶

Kur'an-ı Kerim'de âfet kavramı (آفة) bulunmamaktadır. Sadece; *Keşke başına girdiğinde, 'Mâşallah! Güç yalnız Allah'ındır' deseydin! Eğer malca ve evlâtça beni kendinden güçsüz görüyorsan, ben de rabbimin, senin başından daha iyisini bana vereceğini umuyorum. Allah senin başına gökten âfetler gönderir de baş boş ve kaygan bir zemin haline gelebilir.*⁴⁷ şeklindeki âyette geçen "حسابنا" kelimesi âfetler olarak tercüme edilmiştir.⁴⁸ İbn Abbas kelimeyi ateş olarak tefsir etmiştir. Zemahşeri (ö.538/1144) ise ok ve saldırım gibi fırlatılan şey olarak tefsir etmiştir. Çünkü Kısraların attığı gibi bir seferde atılan kısa boylu ok bu kelimeyle izah edilmiştir. Semadan atılan oklarda azap olarak isimlendirilebilir. İbnül Arabi (ö.638/1240) bu kelimenin yıldırım, yastık ve bulut manasına geldiğini söylemiştir. Cevheri (ö.1940) aynı kelimeyi azap olarak tefsir etmiştir. Küllabi (ö.?) de çekirge istilasına uğradı manasının yanında Rahman suresinin 5. âyetine göre hesap manasının olduğunu da söylemiştir. Zeccac (ö.311/923) bu kelimeyi senin bahçenin üzerine hesap azabını gönderir şeklinde tefsir etmiştir.⁴⁹

Hadis metinlerinde âfet kelimesi (آفة) mevcuttur.⁵⁰ *etmektir.* Bu kavram; bela, kusur, musibet, hastalık, ölüm, bir

⁴⁶ Ahmet Özel, "Âfet", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul, 1988), I/399.

⁴⁷ Kur'an Yolu, <https://kuran.diyaret.gov.tr>, ts., Kehf 18/39-40.

⁴⁸ Hayreddin Karaman vd., *Kur'an Yolu Türkçe Meâl ve Tefsir* (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2007), III/554.

⁴⁹ Ebû Abdillâh Muhammed b. Ahmed b. Ebî Bekr b. Ferh Kurtubî, *el-Câmi' li-Ahkâmî'l-Kur'ân* (Buruc, ts.), XI/19-24.

⁵⁰ Ebû Abdillâh Muhammed b. İsmâîl b. İbrâhîm el-Cu'fî Buhârî, *el-Câmi'u's-Sahîh* (İstanbul: Çağrı, 1982), "Enbiya" 30; Ebû Muhammed Abdullah b. Abdirrahmân b. el-Fazl Dârimî, *es-Sünen* (İstanbul: Çağrı, 1982), "Mukaddime" 51.

kabiliyet veya hasletin yararını ve değerini ortadan kaldıran durum gibi anlamlarda kullanılmıştır.⁵¹

2. Salgın Kavramı

Sağlık Bakanlığı salgın kavramını, belirli bir alanda belirli bir grup insan arasında ve belirli bir süre zarfı içerisinde beklenen ve tahmin edilenden daha çok vaka görülmesi olarak tarif etmiştir.⁵²

Hacımustafaoğlu salgını; bir enfeksiyon hastalığının belirli bir bölgede, toplumda ve mevsimde normalden daha çok görülmesi olarak tanımlamıştır. Bir salgında olgu sayısı; enfeksiyon etkeninin tip bulaştırıcılığı, maruz kalan toplumun aşılama durumu, hastalığı daha önce geçirme durumu gibi etkenlere bağlı olarak değişebilir.⁵³

Bir hastalığa salgın diyebilmemiz için olgu sayısının normalde olması gereken seyrinden daha fazla olması gerekmektedir. Bu sayı hastalığın cinsine ve bölgelere göre değişiklik gösterebilir. Bazı durumlarda ise bulaşıcı olan bir hastalık toplumda hiç görülmemiş ise uzun süredir hiç saptanmamışsa veya daha önce saptanmamış bir ajan ile gelişen bir hastalık varsa veyahut daha önce hiç bilinmemiş bir hastalık yeni ortaya çıkıyorsa tek bir bulaşıcı hastalık olgusu bile salgın olarak nitelendirilebilir.⁵⁴

Kur'an'ı Kerim'de doğrudan salgın ile ilgili bir âyet veya bir bilgi mevcut değildir. Müslümanların tedbirli hareket etmesini ifade eden âyetler incelendiğinde dolaylı yoldan salgın hastalıklara karşı birtakım önlemler alınması gerektiği anlaşılmaktadır. Bu bağlamda âyetler mevcuttur.

Firavun ve kavminin üzerine azap çökünce *Ey Mûsâ! Sana verdiği söz hürmetine, bizim için rabbine dua et! Eğer bizden azabı kaldırırsan mutlaka sana inanacağız ve muhakkak İsrâiloğulları'nı seninle göndereceğiz dediler.*⁵⁵ Âyette geçen *ricz* (الرجز) kelimesi

⁵¹ Çağrı, “Âfet”, I/398.

⁵² “<https://covid19.saglik.gov.tr/TR-66394/covid-19-sozlugu.html>” (2021), md. Salgın.

⁵³ Mustafa Hacımustafaoğlu, “Enfeksiyon Hastalıkları Pratiğinde Salgın Tanımlaması”, *Çocuk Enfeksiyon Hastalıkları Dergisi*, (2018), 172.

⁵⁴ Hacımustafaoğlu, “Enfeksiyon Hastalıkları Pratiğinde Salgın Tanımlaması”, 173.

⁵⁵ A'râf 7/134.

azap olarak tercüme edilmiştir. Said b. Cübeyr (ö.94/713) ve Abdullah b. Abbas'a göre âyette zikredilen *ricz* kelimesinden maksat, tâûn hastalığıdır. Taberî bu kelime hakkında sahih bir rivayet olmamakla birlikte tâ'ûn olabileceğini söylemiştir.⁵⁶ İbn Hacer (ö.852/1449) *ricz* kelimesini veba olarak açıklamış ve bu veba sonucunda Firavun'un kavminden yetmiş bin kişinin öldüğünü söylemiştir.⁵⁷

Hadislerde birçok hastalık ismi geçmesine rağmen doğrudan salgın kelimesi yoktur. Ancak salgın kelimesi yerine cüzzâm(الجزام), tâ'ûn(الطاعون) ve veba(الوباء) gibi bulaşıcı hastalık isimleri kullanılmıştır.⁵⁸ Hz. Peygamber, (sav) insan vücuduna dışarıdan mikrop girmemesi ve bulaşıcı hastalıklara karşı tedbir amaçlı birtakım tavsiyelerde bulunmuştur. Ayrıca bunları bizzat kendi hayatına uygulayarak Müslümanlara rol model olmuştur.

3.Salgın Hastalık ve Âfet Dönemlerinde İbadetlere İlişkin Hükümler

3.1.Vakit Namazları

Bedeni ibadetlerinin başında gelen namaz ferdî olarak kılınabileceği gibi cemaatle de kılınabilmektedir. Beş vakit namazı cemaatle kılmayı daha faziletli bir davranış olarak benimseyen Hz. Peygamber, (sav) bazı durum ve şartlarda ise bunu esnetmiştir. Bu durumdan hareketle soğan ve sarımsak gibi etrafı rahatsız edecek tarzda yiyecek yiyen kimselerin mescide cemaatle namaza gelmelerini yasaklamıştır.⁵⁹ Akşam yemeği hazır olunca cemaat gelse bile önce yemeğin yenmesini tavsiye etmiştir.⁶⁰ Ayrıca soğuk, yağmurlu ve rüzgârlı bir günde ezana *namazı menzillerinizde/bulduğunuz*

⁵⁶ Ebû Ca'fer Muhammed b. Cerîr b. Yezîd el-Âmülî el-Bağdâdî Taberî, *Câmi'u'l-Beyân 'an Te'vîli Âyi'l-Kur'ân* (Beyrut, 1988), IV/105-106.

⁵⁷ Ebü'l-Fazl Şihâbüddîn Ahmed b. Alî b. Muhammed Askalânî, *Bezlü'l-Mâ'ûn fî Fazli't-Tâ'ûn*, thk. el-Katib Ahmed İsâm Abdülkadir (Riyad: Darü'l Asime, 1991), 84.

⁵⁸ Veli Atmaca, "Hadislerde Geçen Hastalık Adları", *Hadis Tetkikleri Dergisi* VIII/2 (2010), 25-67.

⁵⁹ Buhârî, "Ezan" 160.

⁶⁰ Buhârî, "Ezan" 42.

yerde kılın⁶¹ ibaresini ekletmiştir. Hadislerden de anlaşıldığı gibi Hz. Peygamber, (sav) insanların kendisine veya çevresine meşakkat veren durumlarda vakit namazlarını ferdî olarak kılmalarını istemiştir. Hz. Peygamber başka bir hadisinde namazı, gücü yetenlerin ayakta, buna gücü yetmeyenlerin oturarak buna da gücü yetmeyenler yan üstü yatarak kılmalarını⁶² tavsiye ederek hasta olan kişilerin gücü yettiği ölçüde namazlarını eda etmesini istemiştir.⁶³ İbn Münzir, (ö.318/930) alimler arasında hasta olan kişinin hastalığı nedeniyle cemaate katılamayacağı konusunda herhangi bir ihtilaf bilmediğini beyan etmiştir.⁶⁴ Kurtubî (ö.656/1258) ise özür sahibi olan kimselerden cemaate katılma sorumluluğunun kalktığı konusunda icma olduğunu söylemiştir.⁶⁵

Salgın veya doğal âfetlerden etkilenerek hastanede tedavi gören kişilerin de namaz ibadetini vakti içinde eda etmesi gerekmektedir. Ancak yoğun bakım gibi ağır şartlar altında tedavi gören hastanın Hanefî ve Şâfîlerin de içinde bulunduğu bir kısım fakihlere göre abdesti olmasa bile başı ile ima yaparak namazını kılması gerekir. Ayrıca iyileştikten sonra bu namazları kaza etmesi gerekmektedir.⁶⁶ Hanbelî mezhebine göre ise abdest şartı düştüğü için başı ile ima yaparak kılınmış olan namazların daha sonra kaza edilmesi gerekmemektedir.⁶⁷ Ebu Hanife'ye (ö.150/767) göre başı ile ima

⁶¹ Ebü'l-Hüseyn Müslim b. el-Haccâc Müslim, *el-Câmi'u's-şahîh*, nşr. Muhammed Fuâd Abdülbâkî (Kahire: y.y., 1374-75/1955-56), "Yolcuların Namazı" 3.

⁶² Buhârî, "Namazın Kısaltılması" 19.

⁶³ Mehmet Birsin vd. (ed.), *Afet İlmihali* (Malatya: İnönü Üniversitesi Yayınevi, 2020), 93.

⁶⁴ Ebû Muhammed Muvaffakuddîn Abdullâh b. Ahmed b. Muhammed b. Kudâme el-Cemmâilî el-Makdisî İbn Kudâme, *el-Muğnî* (Kahire, Mektebetü'l-Kâhire), I/451; Osman Enver Kaan, "Salgın Hastalık Döneminde Alınan Tedbirlerin Fikhî Analizi", *Kocaeli İlahiyat Dergisi* IV/1 (2020), 13.

⁶⁵ Ebü'l-Abbâs Ziyâuddîn Ahmed b. Ömer b. İbrâhîm el-Ensârî Kurtubî, *el-Müfhim Limâ Eşkele Min Telhîsi Kitâbi Müslim*, thk. Muhyiddin Dîb Mesto, 1996, II/279; Şahban Yıldırım vd. (ed.), *Fikhi ve İktisadi Açından Salgın Dönemi* (Ankara: Ferc, 2021), 349.

⁶⁶ Ebû Zekeriyâ Yahyâ b. Şeref b. Mürî Nevevî, *el-Mecmû' Şerhu'l-Mühezzeb* (Beyrut: Dâru'l-Fikr, ts.), I/216.

⁶⁷ İbn Kudâme, *el-Muğnî*, I/184.

yapmaya g¼c¼ yetmezse iyileşince kaza etmesi gerekir. Talebesi Z¼fer (¼.158/775) ve şâfilere g¼re ise bilinci a¼ık olduğu halde başı ile ima yapmaya g¼c¼ yetmezse g¼z¼yle, buna da g¼c¼ yetmezse kalbi ile ima ederek namazını kılması gerekir. Ancak hastanın bilinci bir g¼nden fazla s¼re ile kapalı ise kaza etmesi gerekmez.⁶⁸ Genel olarak Hz. Peygamber'in hadisleri ve âlimlerin i¼tihatları incelendiğinde insanlara meşakkat veren doğal âfet ve salgın hastalık d¼nemlerinde beş vakit namazın cemaatle kılınmasının terk edilmesinin daha isabetli olduğu g¼r¼lmektedir.

3.2. Namazlarda Saflara Mesafe Koymak

Âlimlerin çoğunluğuna g¼re cemaatin saf d¼zenine gereken ¼nemi g¼stermesi ve imamında namaza başlamadan ¼nce cemaati bu konuda uyarması menduptur.⁶⁹ Ashabın safları d¼zg¼n tutmada g¼sterdięi titizliğe g¼re Buhari (¼.730/1330) ve İbn Hazm (¼.456/1064) gibi alimler namaz esnasında safların d¼zg¼n olmasının vacip olduğunu s¼ylemiřtir. Ayrıca İbn Hazm bunu ihmal edenlerin namazının batıl olacağına h¼kmetmiřtir.⁷⁰

Safların bitişik ve d¼zg¼n olması hi¼bir mezhebe g¼re farz veya vacip değildir. *Safların doğruluğu namazın g¼zel oluşundadır.*⁷¹ hadisiyle de anlaşılacağı gibi safların d¼zg¼n olması namazın sevabını artıran m¼stehaplarındandır. Olaęan¼st¼ durumlarda saf d¼zenini terk etmek namaz ibadetine zarar vermeyeceği gibi sevabından da bir şey eksiltmez. Ayrıca zorunlu hallerde saf d¼zenini terk etmek, cemaatle namazı terk etmekten daha evladır.⁷² Nitekim M¼sl¼manlar bu d¼nemlerde alınan t¼m tedbirlere harfiyen uydukları m¼ddetçe maske, sosyal mesafe ve temizlik gibi

⁶⁸ Eb¼'l-Abbâs şihâbüddîn Ahmed b. Muhammed b. Muhammed Heytemî, *Tuħfet¼'l-Muħtâc bi-şerhi'l-Minhâc* (Mısır: el-Mektebet¼'t-Ticâriyyeti'l-K¼brâ, 1983), II/26; Eb¼ Bekr řems¼'l-eimme Muhammed b. Eb¼ Sehl Ahmed Serahsî, *el-Mebs¼t* (Beyrut: Dâru'l-Ma'rife, 1993), I/212.

⁶⁹ M¼slim, "Salat" 28.

⁷⁰ Eb¼ Muhammed Alî b. Ahmed b. Saîd b. Hazm el-Endel¼sî el-Kurtubî İbn Hazm, *el-Muħallâ*, nşr. Abd¼lgaffâr S¼leyman el-B¼ndârî (Beyrut, 1988), IV/58.

⁷¹ M¼slim, "Salat" 28.

⁷² Yıldırım vd., *Fıkhî ve İktisadî A¼ıdan Salgın D¼nemi*, 362.

üzerine düşen sorumluluğu yerine getirdiği sürece camilerin ferdî ve cemaatle namaza kapatılması doğru değildir. Çünkü İslam'ın dört büyük şîârından⁷³ bir tanesi olan namaz ibadetinin cemaatle kılınmasının yasaklanması yerine gerekli tedbirler alınarak kontrollü bir şekilde îfâ edilmesine izin verilmesi daha isabetli olacaktır. Çünkü Covid-19 döneminde geride bırakılan süreç bizlere gerekli tedbirler alındığında namaz ibadetinin cemaat halinde eda edilmesinin mümkün olduğunu göstermektedir.

3.3. Namazlara Kunut Duası Eklemek

Kunut yapmanın meşruluğu konusunda görüş birliği olmasına rağmen kunutun hükmü ve hangi namazlarda ve namazın neresinde dua edileceği konusunda mezhepler arasında ihtilaf bulunmaktadır.⁷⁴ Kunut duası Ebu Hanife'ye göre vacip⁷⁵ olup Şâfi ve Hanbelîlere göre sünnet, Mâlikî ve Caferîlere göre ise müstehaptır.⁷⁶

Hz. Peygamber döneminde meydana gelen Bi'rîmaûne hadisesinde müşrikler tarafından yetmiş tane kurra hafız şehit edilmiştir. Bu duruma çok üzülen Hz. Peygamber bir ay boyunca sabah namazında müşriklere beddua etmiştir.⁷⁷ Âlimler bu hadise dayanarak salgın hastalık ve yangın, deprem, sel gibi doğal âfet zamanlarında kunut yapılabileceği konusunda ittifak etmişlerdir. Ayrıca Bi'rîmaûne olayından önce de kunut yapıldığı görülmemiştir.⁷⁸

Hanefî mezhebine göre vitir namazının son rekâtında kunut duası yapmak vacip, salgın ve doğal âfet gibi olağanüstü durumlarda ise sünnettir. Bu iki durum dışında Hanefîlerde kunut duası yoktur. Olağanüstü durumlarda bir görüşe göre kıraati açıktan okunan namazlarda kunut, sadece imam tarafından okunur ve cemaat sessiz bir şekilde dinler. Diğer ve

⁷³ Muhammed Hamdi Yazır Elmalılı, *Hak Dini Kur'an Dili* (İstanbul, ts.), I/554.

⁷⁴ Muhsin Koçak, "Kunut", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (TDV Yayınları, 2002), XXVI/380.

⁷⁵ Serahsî, *el-Mebsût*, I/164; Ebü'l-Fazl Mecdüddîn Abdullâh b. Mahmûd b. Mevdûd Mevsilî, *el-İhtiyâr li-Ta'âli'l-Muhtâr* (Beyrut, ts.), I/56.

⁷⁶ İbn Kudâme, *el-Muğnî*, I/448.

⁷⁷ Buhârî, "Vitr" 7.

⁷⁸ Ya'kûb b. İbrâhîm b. Habîb b. Sa'd el-Kûfi Ebû Yûsuf, *Kitâbü'l-Âşâr*, thk. Ebü'l Vefâ (Beyrut: Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, ts.), I/70.

sahih olan görüşe göre sadece sabah namazında okunur.⁷⁹ Şâfi mezhebine göre ise sabah namazında okunduğu gibi olağanüstü durumlarda da kunut duasını gizli veya açıktan farz namazlarında okumak sünnettir.⁸⁰ Mâlikî mezhebindeki meşhur olan görüşe göre kunut, sabah namazı dışında okunmaz. Olağanüstü durumlarda bile sadece sabah namazında okunur. Sabah namazı dışındaki namazlarda kunut okumak namazı batıl kılmaz.⁸¹ Hanbelî mezhebinde tercih edilen görüşe göre vitir namazı dışında kunut yoktur. Ancak tâûn hastalığı dışında olağanüstü durumlarda sabah namazında kunut okunabilir. Bunu da imam okur, cemaat ise dinler.⁸²

212

Olağanüstü durumlarda insanı dua ve ibadetler manevi olarak güçlendirmektedir. Bu gibi dönemlerde ferdî ve toplumsal olarak îfâ edilen namazlarda kunut duasının okunması bela ve musibetlerin izlerini hafifletecek ve insanı manevi olarak güçlendirecektir.

3.4. Namazları Cem' Etmek

Âlimler, Arafat vakfesinde öğle ile ikinci namazlarının, Müzdelife vakfesinde akşam ile yatsı namazlarının birleştirilerek cem' yapılmasının sünnet olduğu konusunda müttefiktirler. Ancak bu iki yer dışında namazları cem' ederek kılma konusunda ihtilâf etmişlerdir.⁸³ Hanefî mezhebine göre

⁷⁹ Muhammed Emîn b. Ömer b. Abdilazîz el-Hüseynî ed-Dımaşkî İbn Âbidîn, *Reddü'l-Muhtâr 'Ale'd-Dürri'l-Muhtâr* (İstanbul, 1324), I/628; NeziH Hammâd, "el-Kunût inde'l-Nevâzil", *Mecelletü'l-va'yi'l-İslâmî* 362 (1996), 44-45.

⁸⁰ Ebû Abdillâh Muhammed b. İdrîs b. Abbâs Şâfiî, *el-Ümm* (Beyrut: Dâru'l-Mârifet, ts.), I/43; İmâmü'l-Harameyn Abdülmelik b. Abdillâh b. Yusuf Cüveynî, *Nihâyetü'l-Matlab fî Dirâyeti'l-Mezheb*, thk. Abdulazîm Mahmûd ed-Dîd (Riyad: Dâru'l-Minhâc, 2007), II/186; Hammâd, "el-Kunût inde'l-Nevâzil", 44; Nevevî, *el-Mecmû' Şerhu'l-Mühezzeb*, III/493-494.

⁸¹ Ebü'l-Velîd Muhammed b. Ahmed b. Muhammed el-Kurtubî İbn Rüşd el-Hafîd, *Bidâyetü'l-Müctehid ve Nihâyetü'l-Mukteşid* (Beyrut: Dâru'l-Hadîs, 2004), I/103; Hammâd, "el-Kunût inde'l-Nevâzil", 44.

⁸² İbn Kudâme, *el-Muğnî*, I/450; Mansûr b. Yûnus b. Salâhiddîn Buhûtî, *Keşşâfü'l-kısnâ' 'an (metn)i'l-İknâ'* (Alemî'l Kütüb, 1983), I/421.

⁸³ Ebû Bekr Muhammed b. İbrâhîm İbnü'l Münzir, *el-İcmâ'*, thk. Ebû Hammâd Sağır Hanîf (Mektebetü'l-Furkân, 1999), 41; İbn Rüşd el-Hafîd, *Bidâyetü'l-Müctehid ve Nihâyetü'l-Mukteşid*, I/343; Halit Ünal, "Cem", *Türkiye Diyanet Vakfî İslâm Ansiklopedisi* (TDV Yayınları, 1993), VII/277.

bunun dışında namazları cem' ederek kılmak caiz değildir.⁸⁴ Şâfi mezhebine göre yolculuk durumu ve yağmur, Mâlikî ve Hanbelîlere göre yolculuk durumu, yağmur ve hastalık namazların cem' ile kılınmasını caiz kılmaktadır. Ayrıca Hanbelî mezhebine göre özür sahibi olma ve her namaz vakti için abdest alma konusunda aciz durumda olma gibi hallerde namazı cem' ederek kılmak caizdir.⁸⁵

İbn Şübrüme (ö.144/761) ve İbn Sîrîn (ö.110/729) gibi bazı âlimler yolculuk, hastalık, özür sahibi olma, yağmur, kar, dolu gibi mazeretlerin dışındaki durumlarda da alışkanlık haline getirmemek koşuluyla namazlarda cem' yapılmasını caiz görmüşlerdir.⁸⁶ Caferî mezhebine göre ise Arafat ve Müzdelife dışında herhangi bir mazeret öne sürmeksizin namazları cem' ederek kılmak caizdir.⁸⁷ Din İşleri Yüksek Kurulu'na göre Hanefî mezhebine tabi olan bir kişi yolculuk, sınavda olmak veya doktorun uzun bir ameliyattan dolayı namazını kılamaması gibi ihtiyaç ve zaruri durumlarında diğer mezhepleri taklit ederek namazları birleştirerek kılabilir.⁸⁸

Salgın hastalık veya deprem, sel, yangın, heyelan, çığ gibi doğal afetlere maruz kalındığında namazları kendi vakti içinde eda etme imkânı bulamayan kişiler, mazeretleri devam ettiği sürece ve bunu alışkanlık haline getirmediği diğer mezhepleri taklit ederek namazları cem' etmesinde herhangi bir sakınca yoktur.

3.5. AFAD, UMKE Ekibinin ve Sağlık Çalışanlarının Namazı

Yaptıkları meslek icabı sağlık çalışanlarının salgın hastalık dönemlerinde, İtfaiye erlerinin yangın zamanlarında ve sel, heyelan, çığ, deprem gibi âfetlerde AFAD, UMKE

⁸⁴ Alâüddîn Ebû Bekr b. Mes'ûd b. Ahmed Kâsânî, *Bedâ'î'u's-Şanâ'ic fî Tertîbi's-Şerâ'ic*, thk. Ali Muhammed Muavvaz, Adil Ahmed Abdülmevcut (Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1997), I/127; Serahsî, *el-Mebsût*, IV/16-19.

⁸⁵ İbn Rüşd el-Hafîd, *Bidâyetü'l-Müctehid ve Nihâyetü'l-Muktesid*, I/182; Şemsüddîn Muhammed b. Ahmed el-Hatîb Şirbînî, *Muğni'l-Muhtâc İlä Ma'rifeti Me'ânî Elfâzi'l-Minhâc* (Beyrut: Dâru'l Kütübi'l-İlmiyye, 1994), I/529; İbn Kudâme, *el-Muğni*, II/202.

⁸⁶ İbn Kudâme, *el-Muğni*, III/137.

⁸⁷ Ünal, "Cem", VII/277-278.

⁸⁸ "https://kurul.diyenet.gov.tr/Cevap-Ara/139/namazlar-cem-edilmek--birlestirilmek--suretiyle-kilinabilir-mi-" (2021).

ekibinin yoğun mesai harcadıkları bir gerçektir. Bu durum bir taraftan meslekleri ve görevlerini zamanında ve tam olarak yerine getirme sorumluluğu ile diğer taraftan da namaz ibadetini vaktinde kılma sorumluluğunun bir arada bulunması gibi bazı güçlüklerin yaşanmasına sebebiyet vermektedir.⁸⁹

Bu gibi yoğun iş mesaisinde çalışan kişiler namazlarını vaktinde kılma konusunda sıkıntı yaşıyorsa öncelikle namazlarının farzlarını eda etmelidirler. Eğer bu mümkün değilse namazları cem' ederek kılmalıdırlar.⁹⁰ Namazların birleştirilerek kılınması da mümkün değilse vaktinde eda edilemeyen namazlar kazaya bırakılmalı ve bu durum ilk fırsatta telafi edilerek namazların kazası kılınmalıdır.⁹¹ Çünkü Hendek savaşında düşmandan fırsat bulanamadığı için ikinci namazı vaktinde eda edilememiş olup akşam ve yatsı namazları arasında kazası kılınmıştır.⁹²

Bu durum tüm AFAD, UMKE ekibini ve sağlık çalışanlarını kapsamamaktadır. Sadece fiili olarak meşakkat içerisinde olan ve namaz kılıp gelinceye kadar yerine başka bir kimseyi bırakamayacak durumda olan personeller için geçerlidir.

3.6. Cuma Namazı

Cami, mescit ve namazgâh gibi halka açık olan alanlarda kılınması gerekli⁹³ olan cuma namazı, belli şartların oluşması halinde her Müslüman erkek üzerine farz kılınmıştır. Ancak farz-ı ayn olan bu ibadetin yükümlülüğünü düşüren şer'i bazı durumlar vardır. Bu durumların bazıları kişinin bizzat kendisine zarar vermesini, bazıları da başka kişilere zarar vermesini engellemeye yöneliktir. Bunlar; teyemmümü mübah kılacak derecede hasta olmak, şiddetli yağmur ve şiddetli soğuk gibi insanlara eziyet veren âfet durumları, mal

⁸⁹ Ülfet Görgülü, "Geçmişin Vebasından Bugünün Koronasına: Salgının İbadetlerin İcrasına Yansıması", *Şehir ve Medeniyet Şehir Araştırmaları Dergisi* VI/Şehircilik ve Covid-19 (2020), 615.

⁹⁰ Yıldırım vd., *Fikhi ve İktisadi Açından Salgın Dönemi*, 365.

⁹¹ Görgülü, "Geçmişin Vebasından Bugünün Koronasına: Salgının İbadetlerin İcrasına Yansıması", 615.

⁹² Buhârî, "Cihad" 97; Müslim, "Mesacid" 36.

⁹³ İbn Rüşd el-Hafid, *Bidâyetü'l-Müctehid ve Nihâyetü'l-Mukteşid*, I/170; Serahsî, *el-Mebsût*, II/23-27.

ve canın zarar görme endişesi, görme engelli olma, felçli olmak, el ve ayağın kesik olması, ihtiyar olmak, yanından ayrılınca durumu kötüleşecek olan hastaya bakmak, soğan ve sarımsak gibi insanlara eziyet verici yiyecek yenilmesi, abdestli olan kişinin sıkışık olmasıdır.⁹⁴ Ayrıca Hz. Peygamber hasta olan kişiyi farz olan cuma namazından muaf tutmuştur.⁹⁵ Bu gibi geçerli mazeret ve durumlar hâsıl olduğu zaman evde veya iş yerlerinde münferit veya cemaat olarak kılınması mümkün olmayan cuma namazı yerine öğle namazı kılınması gerekir.⁹⁶ Kılınan öğle namazı ile birlikte kişi cuma namazı yükümlülüğünü yerine getirmiş olur. Bazı âlimler salgın hastalık dönemlerinde hastalığa yakalanan kişilerin cuma namazına katılmaması gerektiğini ifade etmişlerdir. Kâdı İyâz'a (ö.544/1149) göre, bulaşıcı hastalığa yakalanan kişilerin, Cuma ve cemaatle beş vakit namaza katılması ve de insanların içine girmelerinin engellenmesi gerekir.⁹⁷ Mâliki fakihi, İbn Abdilber en-Nemerî'ye (ö.463/1071) göre de salgın hastalığa yakalanan kişiler, insanlara zarar verme olasılığı varsa mescitlerden uzaklaştırılabilir.⁹⁸

Salgın hastalıkların ortaya çıktığı dönemlerde gerekli tedbirler alınarak diğer insanlara verilecek olan zarar izole edildikten sonra cuma namazı kılınması caiz olur. Ancak bulaşma oranının ve can kaybı sayısının hızlı bir şekilde artması durumu söz konusu ise devletin yetkili organları tarafından cuma namazının kılınması geçici bir süre ertelenebilir. Din İşleri Yüksek Kurulu'nun ölümcül olan Covid 19 salgınının endişe verici seviyeye ulaşması sebebiyle cuma

⁹⁴ Cüveynî, *Nihâyetü'l-Matlab fî Dirâyeti'l-Mezheb*, II/367-370; Mehmet Aziz Yaşar, "Pandemik Hastalıklar ve Karantina Üzerine Fıkhî Bir Analiz", *ATLAS Journal International Refereed Journal On Social Sciences* VI/29 (2020), 464.

⁹⁵ Süleymân b. el-Eş'as b. İshâk es-Sicistânî el-Ezdî Ebû Dâvûd, *es-Sünen* (İstanbul: Çağrı, 1982), "Namaz" 208, 209.

⁹⁶ Serahsî, *el-Mebsût*, II/22; Nevevî, *el-Mecmû' Şerhu'l-Mühezzeb*, IV/493.

⁹⁷ Ebû Yahyâ Zeynüddîn Zekeriyâ b. Muhammed b. Ahmed es-Süneykî Ensârî, *Esne'l-Metâlib Şerhu Ravzi't-Tâlib*, thk. Muhammed ez-Zehrî el-Ğamrâvî (Kahire: Matbaatü'l-Meymeniyye, 1895), I/215.

⁹⁸ Ebû Ömer Cemâlüddîn Yûsuf b. Abdillâh b. Muhammed Abdilber en-Nemerî, *et-Temhîd Limâ fî'l-Muvatta Mine'l-Me'ânî ve'l-Esânîd* (Mağrib: Vizâratü'l-Evkâf ve's-Şuûnu'l-İslâmiyye, 1991), VI/423; Yıldırım vd., *Fıkhi ve İktisadi Açından Salgın Dönemi*, 350.

namazı kılınmasına ara verilmesi konusundaki görüşü; *Hastalığın bulaşma tehlikesi ortadan kalkıncaya kadar cuma namazı başta olmak üzere cami ve mescitlerde cemaatle namaz kılınmasına ara verilmesi gerekli hale gelmiştir. Bu süreçte cuma namazı yerine tek başına öğle namazlarının kılınması, İslam'ın sembollerinden olan ezanların okunmaya devam edilmesi ve gerekli tedbirler alınarak camilerde tek başına namaz kılmak isteyenler için camilerin açık bulundurulmasının uygun olacağına karar verilmiştir.*⁹⁹ şeklindedir.

3.7. Cuma Namazını Kitle İletişim Araçlarıyla Kılmak

Salgın hastalık ve sel, fırtına, kasırga, çığ, şiddetli soğuk gibi doğal âfet süreçlerinde cuma namazının internet, televizyon gibi kitlesel iletişim araçları ile kılınabileceği ile ilgili bir fikir ortaya çıkmıştır. 2020 yılında kısa sürede dünyayı etkisi altına alan koronavirüs salgınında bu fikriyat, ilk kez Finlandiya ülkesinde cuma namazının facebook üzerinden canlı yayın ile kaldırılması ile uygulamıştır.¹⁰⁰ Bu uygulamanın hiçbir fikhî dayanağı bulunmamaktadır.¹⁰¹ Çünkü cuma namazının eda şartlarından bir tanesi de cemaattir. Bu şartın oluşmadığı durumda cuma namazının farzıyeti düşer. Cemaatle kılınan bu namazın geçerli olabilmesi için imam ve muktedîde birtakım şartların olması gerekmektedir. Bunlardan en önemlisi de namazın sahih olabilmesi için imam olacak kişinin cemaatin önünde durması şarttır. Bir diğeri de imamın bir rüknünden diğeri rüknüne geçişini duyma, görme gibi durumlarda imama uyan cemaat tarafından hiçbir şekilde şüphe oluşmadan bilinmesi gerekir. Bu sebeple imam ile muktedî arasındaki uzaklık iktidânın geçerliliğini etkilemektedir. Âlimler bu uzaklığın fazla olmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Nehir, imama ulaşılmasına engel olan büyük bir duvar ya da kapalı bir kapı iktidâyaya engeldir. Ancak imamın rükün geçişlerinin görülmesini sağlayacak

⁹⁹ Din İşleri Yüksek Kurulu, *İslam'ın Salgın Hastalıklara Bakışı* (İstanbul: İleri Basım Matbaacılık AŞ, 2020), 42.

¹⁰⁰ “<https://www.aa.com.tr/tr/dunya/finlandiyada-ilk-kez-internet-uzerinden-cuma-namazi-kilindi/1773501>” (2021).

¹⁰¹ Görgülü, “Geçmişin Vebasından Bugünün Koronasına: Salgının İbadetlerin İcrasına Yansıması”, 617.

pencere gibi bir açıklık olması ya da sesinin işitilmesi halinde iktidâ geçerlidir. Hanefî, Şâfi ve Hanbelîlere göre bu uzaklık, aynı mescitte olmak şartı ile imamın veya arkasında imama uyan cemaatin görülmesi veyahut imamın sesinin işitilmesidir.¹⁰² Mescit dışı konusunda Hanefîler bayram namazları dışındaki namazlarda imam ile imama uyan cemaat arasında veyahut saflar arasında iki saf sığacak kadar boşluk olmaması gerekmektedir.¹⁰³ Şâfi alimler iktidâ şartının üç yüz zirâdan daha uzak olmaması gerektiğini söylemişlerdir.¹⁰⁴ Hanbelîlere göre ise iktidâ için imamın gözle görülmesi gerekmektedir.¹⁰⁵ Mâlikî mezhebinde ise imam görülmeyip saflar arasında bitişiklik olmasa da imamın sesinin başkası tarafından aktarılması gibi yollarla kişinin evinden veya başka bir yerden imama uyması kerih olmakla birlikte caiz görülmüştür. İmam Malik'e göre bu fetva nafile ibadetler için geçerlidir. Cuma ve vakit namazları bu fetvaya dahil edilmemiştir. Çünkü Hz. Peygamber ahabına cemaat halinde küsûf namazı kıldırırken evin içinden Hz. Aişe cemaate tabi olarak bu namazı kılmıştır.¹⁰⁶

Ayrıca internet ve televizyon gibi kitlesel iletişim araçları aynı anda çok sayıda mekanlara cemaat bütünlüğü oluşmadan ses ve görüntü aktarmaktadır. Aktarılan bu ses ve görüntüye uymak aralarındaki fiziksel kopukluktan dolayı imama uymak değildir. Bu nedenle kitlesel iletişim araçları ile kılınan cuma namazı geçerli olmayıp eda edilmediği için sorumlu olan kişinin üzerinden öğle namazının farzını düşürmez. Sorumlu olan kişinin sıhhat şartlarına uygun olarak öğle namazını eda etmesi gerekir.¹⁰⁷ Avrupa Fetva ve Araştırma

¹⁰² İbn Kudâme, *el-Muğnî*, II/152-153.

¹⁰³ Yunus Vehbi Yavuz, "İktidâ", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (TDV Yayınları, 2000), XXII/44-55.

¹⁰⁴ Nevevî, *el-Mecmû' Şerhu'l-Mühezzeb*, IV/302-309.

¹⁰⁵ İbn Kudâme, *el-Muğnî*, II/152-153.

¹⁰⁶ Ebû Abdillâh Mâlik b. Enes el-Asbahî İmam Mâlik, *Müdevvenetü'l-Kübrâ Rivayetu Sahnûn* (Riyad: Vizâratü'l-Evkâfi's Suûdiyye Matbaatü's Saâde, 1906), I/81-82; Abdurrahmân b. Muhammed b. İvaz Cezîrî, *el-Fıkh 'Ale'l-Mezâhibi'l-Erba'a* (Beyrut: Darü'l-Kütübi'l-İlmiyye, 2003), 578-601; Yıldırım vd., *Fıkhî ve İktisadî Açısından Salgın Dönemi*, 354-355.

¹⁰⁷ Birsin vd., *Afet İlmihali*, 96.

Meclisi¹⁰⁸ ve İslam Konferansı Teşkilatı bünyesinde faaliyetlerini sürdüren Mecmeu'l Fıkhî'l İslami'nin¹⁰⁹ ve de Ülkemizde Din İşleri Yüksek Kurulu'nun¹¹⁰ almış olduğu karar bu durumu desteklemektedir.

İslam'ın şiarlarından olan cuma namazı, camide veya açık alanda cemaat halinde kılınması gereken temel bir ibadettir. Bu namazın, özel mekânlarda kılınması ise caiz değildir. Evlerde kılınan bir namaz cuma namazı olarak geçerlilik kazanmaz. Cuma namazı da dâhil olmak üzere cemaatle kılınan namazlarda imam ile muktedînin hakikaten veya hükmen aynı mekânda bulunması şart olduğundan televizyon, internet gibi araçlarla yayınlanan namazlara başka yerlerden uyulması da caiz değildir. Bu nedenle imamın namaz kıldırıldığı mekânın hakikaten ya da hükmen dışında olan başka bir yerde bulunan bir kimsenin o imama uyarak namaz kılması durumunda bu namaz geçerli olmaz.¹¹¹

218

Dünya Müslüman Âlimler Birliği bu konuda cuma namazının internet ve televizyon gibi kitlesel iletişim araçları ile kılınmasının şer'î hüküm ve kurallara aykırı olduğunu, Cuma ve cemaat olmanın amacına açık bir şekilde muhalefet ettiğinden ileride kötü sonuçlar doğuracağı için böyle bir durumda ruhsat olarak öğle namazının kılınmasına vurgu yaparak bunun daha isabetli bir karar olduğunu söylemiştir.¹¹²

3.8. Bir Camide Aynı Gün İki Defa Cuma Namazı Kılmak

Fransa'da koronavirüs sebebiyle cemaat sayısı bin ve üzeri olan camilerde cuma namazının farklı saatlerde iki grup halinde kılınması durumu,¹¹³ bir camide aynı gün iki defa cuma

¹⁰⁸ Yıldırım vd., *Fıkhî ve İktisadi Açından Salgın Dönemi*, 356; Beyânu'l-Hitâmî li'd-devratî't -târieti's-selâsîn, *el-Meclisi'l Avrubbî li'l-İftâ ve'l-Buhûsi'l-Münakide*, ts., 12.

¹⁰⁹ Görgülü, "Geçmişin Vebasından Bugünün Koronasına: Salgının İbadetlerin İcrasına Yansıması", 617; "https://iifa-aifi.org/ar/5254.html" (2021).

¹¹⁰ Din İşleri Yüksek Kurulu, *İslam'ın Salgın Hastalıklara Bakışı*, 47.

¹¹¹ Din İşleri Yüksek Kurulu, *İslam'ın Salgın Hastalıklara Bakışı*, 47.

¹¹² "https://www.aa.com.tr/tr/dunya/dunya-musluman-alimler-birligi-cuma-namaz-modern-iletisim-araclari-uzerinden-kilnamaz" (2021); Yıldırım vd., *Fıkhî ve İktisadi Açından Salgın Dönemi*, 357.

¹¹³ "https://tr.euronews.com/2020/03/12/fransa-da-cuma-namazlarina-koronavirus-ayari-bir-gunde-iki-namaz" (2021).

namazı kılmanın dinen uygun olup olmadığı sorusunu akıllara getirmiştir.

Cemaatle cami, mescit ve namazgâh gibi halka açık olan alanlarda kılınması gereken cuma namazında asıl olan durum bir camide bir defa kılınmasıdır. Bu bağlamda herhangi bir meşakkat ve zaruriyet yoksa cuma namazının aynı mescitte iki veya daha fazla kılınması uygun değildir. Ancak yer darlığı, cemaat sayısının çok fazla olması, cuma namazının cami dışında kılınmasına izin verilmemesi gibi meşru bir mazeretin olması durumunda dini otoriterden izin alınması şartıyla aynı camide farklı bir imamla ikinci defa cuma namazı kılınabilir.¹¹⁴ Bu durum olağanüstü durumlarla sınırlı olup normal dönemlerde böyle bir uygulama caiz değildir.

3.9. Bayram Namazı

İslam dininde Ramazan ve Kurban Bayramı günlerinde yapılması gereken ilk şey bayram namazı kılmaktır.¹¹⁵ Ezansız ve kametsiz olarak kılınan bayram namazı üç mezhepte cemaatle kılınması şarttır. şâfilere göre sünnet olan bayram namazını cemaatle kılmakta sünnettir.¹¹⁶

Bayram namazı, geçerli bir mazeretten ötürü camide cemaat halinde kılınamamasından dolayı evde münferit olarak kılınmayacağı gibi yerine başka bir namazın kılınması da caiz değildir. Aynı şekilde bu namazın kazası da gerekmez. şâfi mezhebine göre ise mazeret sebebiyle camide kılınamayan bayram namazının evde kılınması caizdir.¹¹⁷ Salgın ve doğal âfet gibi olağanüstü durumlarda şâfi mezhebi taklit edilerek bu görüş ile amel edilebilir.¹¹⁸ Ayrıca camide cemaatle bayram namazı kılınmayan kişilerin evlerinde iki veya dört rekât

¹¹⁴ Kâsânî, *Bedâ'î'c-u'ş-Şanâ'î'c fî Tertîbi'ş-Şerâ'î'c*, I/260; İbn Kudâme, *el-Muğnî*, II/277-278.

¹¹⁵ Müslim, "Kurban" 1.

¹¹⁶ İbn Kudâme, *el-Muğnî*, II/367; Kemâlüddîn Muhammed b. Abdilvâhid b. Abdilhamîd İbnü'l-Hümâm, *Fethu'l-Kadîr li'l-Âcizi'l-Fakîr* (Kahire, 1970), I/422; Sargon Erdem, "Bayram", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (TDV Yayınları, 1992), V/259-261.

¹¹⁷ Nevevî, *el-Mecmû'c Şerhu'l-Mühezzebe*, V/4.

¹¹⁸ Görgülü, "Geçmişin Vebasından Bugünün Koronasına: Salgının İbadetlerin İcrasına Yansıması", 617; Birsin vd., *Afet İlmihali*, 96.

duhâ/kuşluk namazı niyeti ile nafile namaz kılmaları müstehaptır.¹¹⁹

3.10. Teravîh Namazı

Hz. Peygamber, risaleti sırasında iki veya üç gün teravîh namazını ahabına bizzat kendisi cemaat halinde kıldırmiş olup gittikçe katılımın artması ile bu namazın ümmetinin üzerine farz kılınacağı endişesi ile bu uygulamadan vazgeçmiştir.¹²⁰ Hz. Ebu Bekir döneminde ve Hz. Ömer'in ilk dönemlerinde teravîh namazı tek başına kılınmaya devam etmiştir. Hz. Ömer sahabelerin bu namaza gereken önemi ve hassasiyeti göstermediğini görünce cemaat halinde kılınması emretmiş ve günümüze kadar uygulama bu şekilde devam etmiştir. Ebu Hanife, Ahmet b. Hanbel ve Şâfi ile Mâlikî alimlerden bazılarına göre teravîh namazının cemaatle kılınması sünnet olmakla birlikte daha faziletlidir.¹²¹ Hanefîlere göre teravîh namazının cemaatle kılınması sünneti kifâyedir.¹²² Mâlikî¹²³ ve Şâfiîlerin¹²⁴ çoğunluğuna göre bu namazı evde kılmak müstehaptır.¹²⁵

Yayıma hızı yüksek olan salgın hastalık ve can tehlikesi taşıyan doğal âfet dönemlerinde cemaatle kılınması eda şartı olmayan teravîh namazının cemaat halinde kılınması askıya alınabilir. Ancak bu durum aile içerisinde cemaat halinde kılınmasına engel değildir. Ramazan ayında imamlık şartlarını taşıyan kişi aile fertlerine imamet olarak teravîh namazını cemaat halinde kılınmasını sağlayabilir. Ayrıca bu ibadetin ferdî olarak eda edilmesinde de herhangi bir sakınca

¹¹⁹ “<https://www.diyaret.gov.tr/tr-TR/Kurumsal/Detay/29560/din-isleri-yuksek-kurulundan-bayram-namazi-ile-ilgili-aciklama>” (2021).

¹²⁰ Buhârî, “Teheccüd” 5; Müslim, “Salatül Misafirin” 177, 178.

¹²¹ Serahsî, *el-Mebsût*, II/144; İbn Kudâme, *el-Muğnî*, II/605-606.

¹²² Cezîrî, *el-Fıkh ‘Ale’l-Mezâhibi’l-Erba’a*, I/461.

¹²³ Ebû Ömer Cemâlüddîn Yûsuf b. Abdillâh b. Muhammed Abdilberr en-Nemerî, *el-İstizkâr* (Beirut: Dâru Kuteybe, ts.), V/157-158.

¹²⁴ Ebü’l-Hasen Alî b. Muhammed b. Habîb el-Basrî Mâverdî, *el-Hâvi’l-Kebîr* (Beirut: Dâru’l- Kutubi’l-İlmiyye, 1994), II/291.

¹²⁵ Saffet Köse, “Teravîh”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (TDV Yayınları, 2011), XL/482-483.

yoktur.¹²⁶ Din İşleri Yüksek Kurulu'na göre de bu dönemlerde teravih namazı evlerde îfâ edilmelidir.¹²⁷

3.11. Vefat Eden Kişinin Cenaze Namazı

Cumhura göre cenaze namazının cemaatle kılınması şart olmayıp Mâlikî mezhebinin bir kısmına göre şarttır.¹²⁸ Ancak cemaatle kılınması sünnettir.¹²⁹ Nitekim katılım ne kadar çok olursa ölen kişi için o kadar hayırlı ve yararlı olur. Ölüm tehlikesi bulunan doğal âfet ve salgın hastalık dönemlerinde cenazeye katılım oranının az olması gerekmektedir. Çünkü cenaze namazına katılımın fazla olması sebebiyle bulaş düzeyi yüksek olan salgın hastalığın yayılması hızlanacaktır. Bundan dolayı salgın hastalık döneminde salgının yayılma ihtimali varsa cenaze namazları münferit olarak kılınabilir. Ancak cenaze namazının tek tek kılınması zaman alacağı için bu gibi olağanüstü durumlarda maske ve saflar arasına mesafe koymak gibi gerekli tedbir alınarak cemaat halinde kılınabilir. Çünkü bir beldenin kadısı olan Salih b. Osman el-Kâdi (ö.?) tâûndan ölen sekiz kişinin cenazesini, büyük bir camiye götürülmesini engelleyip mahalle mescidinde kılınmasını sağlayarak cenaze namazına çok sayıda insanın katılmasının önüne geçmiştir.¹³⁰ Nitekim cenazenin taşıma ve defin işlemlerinin sağlıklı bir şekilde yapılabilmesi için en az üç kişinin bulunması gerekmektedir. Bundan dolayı cenaze namazının cemaat sayısının üç kişi ile sınırlandırılması yeterli olacaktır.¹³¹ Ayrıca doğal âfetin ortaya çıktığı zamanlarda cenaze namazına katılmak isteyen kişiler can güvenliğini tehlikeye atacağı için üzerlerinden bu sorumluluk kalkmış olacaktır. Yangın, sel gibi doğal âfetten

¹²⁶ Birsin vd., *Afet İlmihali*, 97.

¹²⁷ “<https://www.diyanehaber.com.tr/dini-haberler/ramazan-ayinda-oruc-tutulacak-mi-din-isleri-yuksekkurulu-fetvayi-h9998.html>” (2021).

¹²⁸ Serahsî, *el-Mebsût*, II/126; Buhûtî, *Keşşâfü'l-kınâ' an (metn)i'l-İknâ'*, II/111; Mesut Bayar, “İslam Fıkhiinde Ölünün Yaşayanlar Üzerindeki Hakları”, *Amasya İlahiyat Dergisi* 16 (2021), 267-299.

¹²⁹ Cezîrî, *el-Fıkh 'Ale'l-Mezâhibi'l-Erba'a*, II/576-578.

¹³⁰ Murat Polat, “İslâm Hukukunda Karantina Âhkâmı”, *Pamukkale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* VII/1 (2020), 107.

¹³¹ Kaan, “Salgın Hastalık Döneminde Alınan Tedbirlerin Fıkhî Analizi”, 21.

zarar gören cesedin yarısından fazlası yoksa Hanefîlere göre cenaze namazı kılınmaz.¹³²

Din İşleri Yüksek Kurulu'na göre salgın hastalıktan ölen kişinin cenaze namazı mümkün olduğunca az kişi ile ve hiç zaman kaybetmeksizin kılınmalıdır. Ayrıca hastalığın bulaşmaması için gerekli önlemler alınmalı cenaze namazındaki saflar arasına gerekli mesafeler bırakılmalıdır. Birden çok cenaze varsa tek bir namaz ile kılınması yeterli görülmüştür.¹³³

3.12. Gıyabi Cenaze Namazı

Cenaze namazı için toplanan cemaatin önünde mevtanın hazır bulunması gerekir. Şâyet cemaatin önünde mevta yoksa Hanefî ve Mâlikî mezhebine göre gaib olan cenaze için namaz kılınmaz.¹³⁴ Şâfi ve Hanbelîlere göre ise gıyabi olarak kılınması caizdir.¹³⁵

Salgın hastalık dönemlerinde hastalığın seyrine göre mümkünse maske ve sosyal mesafe tedbirleriyle cenaze namazı kılınmalıdır. Eğer ölen kişi salgından vefat etmişse ve bu cenaze merasimi hastalığın bulaşma riskinden dolayı yetkili kişiler tarafından yapılmışsa ölen kişinin kabri başında gıyabi cenaze namazı kılınabilir.¹³⁶ Mecmeu'l Fikhî'l İslamî'ye göre salgında vefat edenler için münferit olarak gıyabi cenaze namazı kılınabilir.¹³⁷

Yangın, çığ, sel gibi âfetlerde hayatını kaybeden veya bu âfet sırasında cesetleri bulunamayan kimseler için gıyabi cenaze namazı kılınabilir. Nitekim Hz. Peygamber Habeş Kralı Necaşi'nin cenazesini gıyabi olarak kılmıştır.¹³⁸ Ayrıca Hz.

¹³² İbn Rüşd el-Hafid, *Bidâyetü'l-Müctehid ve Nihâyetü'l-Mukteşid*, I/460.

¹³³ Din İşleri Yüksek Kurulu, *İslam'ın Salgın Hastalıklara Bakışı*, 45.

¹³⁴ Nevevî, *el-Mecmû' Şerhu'l-Mühezzeb*, V/150; İbn Hazm, *el-Muḥallâ*, V/139; Serahsî, *el-Mebsût*, II/67; Kâsânî, *Bedâ'i'ü's-Şanâ'i' fi Tertîbi's-Şerâ'i'*, I/312; İbn Rüşd el-Hafid, *Bidâyetü'l-Müctehid ve Nihâyetü'l-Mukteşid*, I/554; Mehmet Şener, "Cenaze", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*, 1993, VII/VII/355.

¹³⁵ Mâverdî, *el-Ḥâvi'l-Kebîr*, III/51; İbn Kudâme, *el-Muḡnî*, II/396.

¹³⁶ Yıldırım vd., *Fikhi ve İktisadi Açından Salgın Dönemi*, 358.

¹³⁷ Görgülü, "Geçmişin Vebasından Bugünün Koronasına: Salgının İbadetlerin İcrasına Yansıması", 621; "https://iifa-aifi.org/ar/5254.html" (2021).

¹³⁸ Buhârî, "Cenaiz" 54, 55; Müslim, "Cenaiz" 63.

Peygamber kendisine haber verilmeden defnedilen Uhud Őehitleri için de gıyabi cenaze namazı kılmıştır.¹³⁹ Bu gibi olağanüstü dönemlerin getirmiş olduğu meşakkatlerden dolayı eş, dost ve akrabaların cenaze namazlarına katılmak mümkün değilse cenaze namazları gıyabi olarak kılınabilir.

3.13. Orucu Ertelemek

Ramazan orucu akıl-baliğ olan erkek ve kadın tüm Müslümanlar üzerine farz kılınmıştır. Ancak yolculuk, hastalık, hayız, nifas, yaşlılık, hamilelik, ocuk emzirmek, hayati tehlikeye yol açan açlık susuzluk ve ikrah gibi durumların fiilen var olması halinde bu farziyet düşer. Ancak fiilen var olmayan ruhsatlardan yararlanmak caiz olmaz.¹⁴⁰

Ramazan ayında sağlıklı olan ve dinen mükellef olan her bireyin bu ibadetleri mazeretsiz bir Şekilde ertelemesi veya başka bir aya kaydırması mümkün değildir. Din İşleri Yüksek Kurulu'nun kararına göre orucun bağışıklık sistemini olumsuz etkilemediği aksine olumlu etkilerinin olduğu bilimsel olarak doğrulanmıştır. Ayrıca bağışıklık sisteminin zarar görme ihtimali gibi fiilen mevcut olmayan muhtemel bir durum ruhsat sebebi olamayacağı için sağlığı yerinde olan bireyler salgın ve âfet döneminde ramazan orucunu tutmakla mükelleftir. Oruç tutamayacak kadar hasta olan veya salgın hastalık semptomlarını barındıran kişilerin güvenilir uzman doktor kararı doğrultusunda tanınan bu ruhsattan yararlanması caizdir.¹⁴¹ Bu ruhsattan yararlanan bireyler iyileştiklerinde tutamadıkları oruçları kaza ederler. İyileşmeden vefat edenlerin ise kaza sorumluluğu kalkmış olur.¹⁴²

¹³⁹ Buhârî, "Cenaiz" 56.

¹⁴⁰ Şirbînî, *Muğni'l-Muhtâc İlä Ma'rifeti Me'ânî Elfâzi'l-Minhâc*, V/465/470; İbrahim Kafi Dönmez, "İslam'da Oruç", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*, 2007, XXXIII/419-420; Ömer Nasuhî Bilmen, *Büyük İslâm İlmihali* (İstanbul: elik, ts.), 318-321.

¹⁴¹ Görgülü, "Geçmişin Vebasından Bugünün Koronasına: Salgının İbadetlerin İcrasına Yansması", 622; Birsin vd., *Afet İlmihali*, 91; Yıldırım vd., *Fikhi ve İktisadi Açıdan Salgın Dönemi*, 363; Din İşleri Yüksek Kurulu, *İslam'ın Salgın Hastalıklara Bakışı*, 53-54; Adnan Şensoy, *2020 Korona (Covid-19) İlmihali*, 2020, 39-42.

¹⁴² Serahsî, *el-Mebsût*, II/89.

3.14. AFAD, UMKE Ekibinin ve Sağlık Çalışanlarının Orucu

Oruçta asıl olan durum Ramazan ayı içinde tutulmasıdır. Zorlanılacak dahi olursa oruç tutmaya gayret edilmelidir. Hiçbir mazeret sunulmadan orucun terk edilmesi büyük günahdır. Salgın hastalık dönemlerinde hastanelerde çalışan sağlık personelleri ile deprem, çığ, sel, yangın gibi doğal âfet dönemlerinde yoğun bir şekilde çalışan itfaiye erleri ve AFAD, UMKE ekipleri hayati önem taşıyan kritik bir noktadadırlar. Bu gibi dönemlerde sağlık personelinin, itfaiye erlerinin ve AFAD, UMKE ekiplerinin göstermiş olduğu mücadele son derece önemlidir. Bu sürecin yaşandığı olağanüstü dönemlerde zor şartlar altında çalışan sağlık personeli, itfaiye erleri ve AFAD, UMKE ekiplerinin Ramazan orucunu tutmaları büyük bir meşakkat teşkil etmektedir.

224

Mâlikî mezhebinden bazı âlimlere göre yaz aylarında çalışan işçi veya ürünün telef olmasından korkan çiftçi gibi alışılmışın dışında zor işlerde çalışan bireyin geçimini temin etmek için işten ayrılma imkânı da yoksa orucunu bozsa bile işine devam etmesi gerekir.¹⁴³ Şâfi mezhebine göre bir insanın canı, bir organı veya menfaatinin yok olmasına mâni olmak için oruç bozulabilir. Hanbelî mezhebine göre meşakkatli bir işte çalışılması halinde zarar görme endişesi yaşayan kişi tutmuş olduğu orucu bozabilir.¹⁴⁴ Ürdün Fetva Kurulu'na göre Ramazan ayında zor işlerde oruçlu olarak çalışmak zorunda olan kişi orucuna fecr vaktinde niyet etmelidir. Ancak olağanüstü bir zorluk çekip orucunu tamamlayamayacak duruma gelirse orucunu bozması caizdir. Güne oruç tutmayarak başlaması caiz değildir. Çünkü kişinin zorlukla karşı karşıya gelememe ihtimali vardır.¹⁴⁵ Din İşleri Yüksek

¹⁴³ Faysal Ahmed Lamî, *el-Meâlimü't-Teşrîyyeti'l Mütellika biahkâm cîhat korona (covid-19)* (Mecelletü'i-Şer'ia ve'ddirâsâti'l İslâmiyye, ts.), 417-418.

¹⁴⁴ Buhûtî, *Keşşâfü'l-İknâ' an (metn)i'l-İknâ'*, I/380; Mustafa es-Suyûtî er-Ruhaybânî Hasan eş-Şattî, *Meâlibu üli'n Nühâ fi Şergi Ğâyeti'l Müntehâ ve Tecridu'z Zevâdi'l Ğaye ve's Şerh* (el-Mektebu'l İslâmî, 1961), II/182.

¹⁴⁵ Yıldırım vd., *Fıkhi ve İktisadi Açından Salgın Dönemi*, 366; "https://www.aliftaa.jo/Question.aspx?QuestionId=1901#.YtqEP3bP3IU" (2021).

Kurulu'nun aldığı karara göre orucun vermiş olduğu uzun süreli açlık ve susuzluk pandemi hastanelerinde çalışan sağlık personellerinin dikkat ve enerjisinin sürekliliği açısından risk oluşturduğu için çalışma saatlerinin oruç tutmayı sağlayacak veya kolaylaştıracak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Personel azlığı veya hasta yoğunluğu sebebiyle bu durum mümkün değilse sağlık personellerinin kendilerini ve hastalarını salgından korumak için oruç tutmamaları ruhsat olarak değerlendirilir.¹⁴⁶ Mecmeu'l-Fıkhı'l-İslâmî'ye göre bitkin ve zayıf düşen sağlık personeli ihtiyaç halinde oruç tutmayabilirler.¹⁴⁷ İلمي Araştırmalar ve İftâ Daimî Komisyonu'na göre doktorun hastalarının tedavisi için oruç bozması caizdir.¹⁴⁸ Ayrıca hastanın hayatını korumak için kişinin varlığı gerekiyorsa veya tedavi bakımı için onların yerini tutacak kimse bulunmaması durumunda da orucun bozulmasına ruhsat verilmiştir.¹⁴⁹ Verilen bu fetvalar doğal âfet dönemlerinde yoğun bir şekilde çalışan itfaiye erleri ve AFAD, UMKE ekipleri için de mazeret olarak kabul edilebilir. Deprem, ığ, sel, yangın gibi doğal âfet dönemlerinde saniyelerle yarışan itfaiye erleri ve AFAD, UMKE ekipleri İslam dininin kolaylaştırıcı ruhsat hükümlerinden yararlanıp oruç tutmayabilirler veya tutmuş oldukları orucu bozabilirler. Sadece mücbir durumlarda büyük meşakkat çekerek çalışan ekipler, bu ruhsat hükmünden yararlanabilirler. Ayrıca tutulmamış veya bozmuş oldukları orucu daha sonra kaza etmeleri gerekmektedir. Ancak rutin görevlerinden dolayı tutmamalarının ya da tutmaya başladıkları orucu bozmalarının dinen uygun olmayacağını burada özellikle belirtmek gerekir.

¹⁴⁶ Din İşleri Yüksek Kurulu, *İslam'ın Salgın Hastalıklara Bakışı*, 55.

¹⁴⁷ Görgülü, "Geçmişin Vebasından Bugünün Koronasına: Salgının İbadetlerin İcrasına Yansıması", 623; "https://iifa-aifi.org/ar/5254.html" (2021).

¹⁴⁸ Ahmed b. Abdürrezzâk Dveys, *Fetâva'l-Lecneti'd-Dâime li'l-Buhûsi'l-İlmiyye ve'l-İftâ* (Riyad: er-Riasetl-Amme li'l-Buhusi'l-İlmiyyeti ve'l-İftâ, 2006), IX/203.

¹⁴⁹ Yıldırım vd., *Fıkhi ve İktisadi Açıdan Salgın Dönemi*, 367.

3.15. Zekâtı Ertelemek

Salgın hastalık dönemlerinde hastalığın bulaşıcılığını engellemek için alınan karantina, şehirlerarası seyahat yasağı, sokağa çıkma yasağı gibi birtakım tedbirler ile doğal âfetin getirmiş olduğu birtakım zorluklar ekonomik sıkıntıları beraberinde getirmiştir. Bu durumda zekât ile mükellef olan bireyler, yaşanan ekonomik sıkıntılar neticesinde zekâtlarını vaktinde verememesi gibi bir mesele ile karşı karşıya kalmaktadır. Hanefîlere göre zekâtı veriniz¹⁵⁰ âyetindeki emir mutlak olduğu için zekâtın hemen verilmesi şart olmayıp geciktirilmesi mümkündür.¹⁵¹ Kişi bu borcunu ömrünün sonuna kadar ödemesi gerekmektedir. Ancak bu zekât borcunu eda etmeden ölmesi durumunda günah olarak hanesine yazılacaktır.¹⁵² Cumhur ve Hanefî âlimlerinden Kerhî'ye göre âyette emir fevrilik gerektirdiği için hemen yerine getirilmesi gerekmektedir.¹⁵³ Ancak salgın ve âfet gibi mücbir durumlarda zekât ibadetinin eda vaktini ertelemek caizdir.¹⁵⁴ Nitekim İslam tarihinde Hz. Ömer'in hilafeti döneminde meydana gelen Remâde ismiyle meşhur olan kıtlık ve kuraklık âfetinin hüküm sürdüğü yıl Medine ve çevresinde insanlardan zekât toplanmamış ancak bir sene sonra iki senelik zekât alınmıştır.¹⁵⁵ Ancak hiçbir ekonomik sıkıntı yaşamadığı halde olağanüstü durumlarda devlet başkanın getirmiş olduğu kısıtlamalardan dolayı evde kalma zarureti sebebiyle zekâtını fiilen verememe gibi bir durum ile karşı karşıya kalan kişi, zekâtlarını internet bankacılığı yoluyla gerekli yerlere ulaştırabilir.

Zekât ibadetinde asıl olan nisap miktarı mala ulaşan malın üzerinden bir kamerî yılın geçmesi durumunda mücbir

¹⁵⁰ Bakara 2/43.

¹⁵¹ İbn Kudâme, *el-Muğnî*, II/510; Kâsânî, *Bedâ'î'u's-Şanâ'i' fi Tertîbi's-Şerâ'i'*, II/3; Ebû Bekr Şemsü'l-eimme Muhammed b. Ebî Sehl Ahmed Serahsî, *Uşûlü's-Serahsî* (Beirut: Daru'l-Marife, ts.), I/126.

¹⁵² Kâsânî, *Bedâ'î'u's-Şanâ'i' fi Tertîbi's-Şerâ'i'*, II/3.

¹⁵³ Serahsî, *Uşûlü's-Serahsî*, I/126.

¹⁵⁴ İbn Kudâme, *el-Muğnî*, II/510; Yıldırım vd., *Fıkhi ve İktisadi Açından Salgın Dönemi*, 385.

¹⁵⁵ Abdulkerim Öner, "Medine'de Yaşanan Remâde (Kıtlık) Yılı ve Hz. Ömer", *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi* XXIV/1 (2020), 131.

bir mazeret olmadığı sürece hiç vakit kaybedilmeden hemen eda edilmesi gerekmektedir. Mazeretsiz bir şekilde geciktirilmesi caiz görülmemiştir. Ayrıca geciktiren kişi de günahkâr olarak nitelendirilmiştir.¹⁵⁶

3.16. Zekâtı Erken Vermek

Zekâtın farz oluşunun birtakım şartları vardır. Bunlardan bir tanesi de havelân-i havldır. Yani nisap miktarı mala ulaşan malın üzerinden bir kamerî yılın geçmesi gerekmektedir. Hz. Peygamber, Hz. Abbas'ın zekâtının vaktinden önce verilip verilemeyeceği sorusuna olumlu cevap vererek verilebileceğini söylemiştir.¹⁵⁷ Bu hadisi delil alan Hanefî, Şâfi ve Hanbelî fakihler nisap miktarına ulaşan malın havelân-i havl olmadan zekât verilmesini caiz görmüşlerdir.¹⁵⁸ İbn Teymiyye de cumhurun görüşüne katılmaktadır.¹⁵⁹ Ancak burada dikkat edilmesi gereken husus malın nisap miktarına ulaşmış olması gerekmektedir. Nisap miktarına ulaşmayan malın zekâtının verilmesi kabul görmemiştir.¹⁶⁰ Ayrıca İmam Şâfi'ye göre İslam ülkelerinde devlet başkanlarının ihtiyaç durumlarında talep etmeleri halinde bir yıl dolmadan zekât toplayabilir.¹⁶¹ Şâfi mezhebine tabi olan fakihlerin çoğunluğuna göre erken verilecek olan zekâtın bir seneye kadar erken verilmesi caiz görülmüş olup bir seneden fazlasının verilmesi ise caiz görülmemiştir.¹⁶² *Biz ondan iki yılın*

¹⁵⁶ İbn Kudâme, *el-Muğnî*, II/510; Yıldırım vd., *Fıkhi ve İktisadi Açından Salgın Dönemi*, 384-385.

¹⁵⁷ Ebû İsmâ Muhammed b. İsmâ b. Sevre Tirmizî, *es-Sünen* (İstanbul: Çağrı, 1982), "Zekât" 37; Ebû Dâvûd, *es-Sünen*, "Zekât" 21-22; Ebû Abdillâh Muhammed b. Yezîd el-Kazvînî İbn Mâce, *es-Sünen* (İstanbul: Çağrı, 1981), "Ebvâbü'z-Zekât" 7.

¹⁵⁸ Serahsî, *el-Mebsûţ*, II/172; Kâsânî, *Bedâ'î'u's-Şanâ'i' fi Tertîbi's-Şerâ'i'*, II/50; Ebü'l-Hasen Burhânüddîn Alî b. Ebî Bekr b. Abdilcelîl el-Fergânî Mergînânî, *el-Hidâye*, thk. T. Yusuf (Beyrut: Dâru'l-İhyâi't-Turâsi'l-Arabî, ts.), I/101; Yıldırım vd., *Fıkhi ve İktisadi Açından Salgın Dönemi*, 380; Görgülü, "Geçmişin Vebasından Bugünün Koronasına: Salgının İbadetlerin İcrasına Yansıması", 623.

¹⁵⁹ Şeyhü'l-İslam Takyyî'd-din Ahmed b. Abdü'l-Halim İbn Teymiyye, *Mecmu'u Fetava* (Riyâd: Dâru'l-Âlimi'l Kütüb, 1991), XXV/85-86.

¹⁶⁰ İbn Kudâme, *el-Muğnî*, II/471-472.

¹⁶¹ Şâfi, *el-Ümm*, II/22.

¹⁶² Ebû Zekeriyâ Yahyâ b. Şeref b. Mürî Nevevî, *Minhâcü't-tâlibîn*, thk. Kasım Ahmed İvaz (Daru'l-Fikr, 2005), 73.

zekâtını erken aldık.¹⁶³ hadisini delil alan Hanefîler ile İmam Gazzâlî'ye (ö.505/1111) göre bir seneden fazla olan sürenin zekâtını vermek caizdir.¹⁶⁴ Osmanlı Devleti'nin meşhur Şeyhülislamı Yenişehirli Abdullah Efendi (ö.1156/1743) bir seneden fazla sürenin zekâtının caiz olduğunu söylemiştir.¹⁶⁵ *Senesi dolana kadar zekât yoktur.*¹⁶⁶ hadisini delil olarak alan Mâlikî mezhebi nisap miktarına ulaşan malın havelân-i havl olmadan zekât verilmesinin geçersiz olduğunu ifade etmiştir. Ancak mücbir durum ve şartlarda yılın dolmasına az bir süre kalması halinde verilebileceği ileri sürülmüş olup sürenin miktarı ile ilgili farklı görüşler vardır.¹⁶⁷

Toplumda sosyal dayanışmayı güçlendiren zekât ibadeti âfet ve salgın hastalık dönemlerinde ihtiyaç sahiplerine daha çok yardımda bulunmak ve salgın ile âfetin izlerini hafifletmek için zekâtın erken verilmesi tavsiye edilen ve çokça sevap umulan bir davranıştır.

3.17. Zekâtın Tek Bir Fonda Kurumsal Olarak Toplanması

Zekât, mükellef olanlar tarafından Tevbe Suresi'nin 60. âyetinde zikredilen sekiz gruba doğrudan verilebileceği gibi bir organizasyon vesilesi ile vekâleten de verilebilir. Salgın ve âfet gibi olağanüstü durumlarda zekâtın tek bir fonda toplanması için açılan hesaba zekât niyeti ile para yatırılmakta ve vekâlet yoluyla zekât verilmiş sayılmaktadır. Bu gibi mücbir durumlarda bir kampanya aracılığıyla zekât toplanıp hak sahiplerine ulaştırılması caizdir. Zekâtın toplandığı fon sadece zekâtların yatırıldığı bir hesap ise kişinin buraya niyet ederek zekâtını yatırması yeterlidir. Ancak zekâtın toplandığı fon

¹⁶³ Ebû Bekr Ahmed b. el-Hüseyn b. Alî Beyhakî, *es-Sünenü'l-Kübrâ*, thk. M. Abdülkâdir Atâ (Beyrut, 1994), IV/187; Ebû Abdillâh Muhammed b. Menî' el-Kâtib İbn Sa'd, *Kitâbü't-Tabakâti'l-Kebîr*, çev. Adnan Demircan (İstanbul: Siyer Yayınları, 2015), III/300.

¹⁶⁴ Hüccetü'l-İslâm Ebû Hâmid Muhammed b. Muhammed b. Muhammed b. Ahmed Gazzâlî, *İhyâ'ü 'Ulûmi'd-Dîn* (Beyrut: Daru'l-Marife, ts.), II/212.

¹⁶⁵ Yenişehirli Abdullah Efendi Şeyhülislam, *Behcetü'l-Fetâvâ*, thk. Süleyman Kaya (İstanbul: Klasik, 2011), 47; Yıldırım vd., *Fıkhi ve İktisadi Açından Salgın Dönemi*, 382-383.

¹⁶⁶ İbn Mâce, "Zekât" 5.

¹⁶⁷ Ebû Muhammed Abdülvehhâb Bağdâdi, *el-İşrâf 'alâ Nüketi Mesâ'ili'l-Hilâf*, thk. Bedevî Abdüssamed (Daru İbn Hazm, 1999), I/386-387.

zekât ve sadakalar için oluşturulmuş ortak bir hesap ise mükellef olan kişinin yatırdığı ücretin zekât olduğunu, dekontun açıklama kısmında belirtmesi gerekmektedir. Dekonta zekât olduğunu yazmayı unutan kişinin öncelikle banka ile iletişime geçip bu durumu düzeltmesi gerekmektedir. Banka aracılığıyla düzeltme işlemi mümkün değilse parayı göndermiş olduğu kurum ile iletişime geçerek bu paranın zekât fonuna aktarılması için uğraşmalıdır. Tüm çabalarına rağmen durumunu düzeltemezse yatırılan bu para zekât olmayacağı için dinen mükellef olan kişinin üzerinden zekât sorumluluğu kalkmamış olacaktır. Ayrıca sorumlularında zekât fonunda toplanan bu ücretleri hak sahiplerine ulaştırması konusunda hassas olması gerekmektedir.¹⁶⁸

3.18. Olağanüstü Hallerin Zekât Mükellefiyetine Etkisi

Zekâtlar, hastalık veya âfetlerden dolayı telef olmuş olabilir. Telef olan bu zekâtların mükellefiyetinin düşüp düşmediği fakihler arasında tartışılmıştır. Hanefî mezhebine göre zekâta tabi olan malların âfet veya hastalıktan dolayı telef olması durumunda kişinin ödeme gücü olup olmadığına bakılmaksızın zekât mükellefiyeti ortadan kalkar. Çünkü maldan ödenecek olan zekât, nisaptan bir parçayı ifade etmektedir. Ebu Hanife'ye göre zekâtı devlet başkanının istemesi durumu dışında zekât her durumda nisabın telef olması ile düşer.¹⁶⁹

Mâlikî mezhebine göre ise mahsul olgunlaşp toplanmadan önce hastalık veya âfete maruz kalarak tümü telef olursa zekât mükellefiyeti düşer. Çünkü mahsul toplanmadan önce mala sahip olunmamıştır. Ancak mahsul olgunlaşp toplandıktan sonra zekât memurunun zekâtı talep

¹⁶⁸ Şensoy, 2020 Korona (Covid-19) İlmihali, 52; "https://kurul.diyaret.gov.tr/Cevap-Ara/441/sivil-toplum-kuruluslarina-zekat-verilebilir-mi-?" (2021).

¹⁶⁹ Kâsânî, *Bedâ'î'u's-Şanâ'î' fi Tertîbi's-Şerâ'î'*, II/53-54; Mergînânî, *el-Hidâye*, I/101; İbn Âbidîn, *Reddü'l-Muhtâr 'Ale'd-Dürri'l-Muhtâr*, II/333; İbnü'l-Hümâm, *Fethu'l-Kadîr li'l-Âcizi'l-Fakîr*, II/201-202; İbn Kudâme, *el-Muğnî*, III/12; Mustafa Harun Kıyık, "İslâm Hukukunda Âfetlerin Mahsuller Özelinde Zekât Mükellefiyetine Etkisi", *Uluslararası Din Bilimleri Çalıştay*, (2017), 157-158.

edip edilmemesine bakılmaksızın şayet mükellef olan kişinin ihmalkârlığı sebebiyle hastalık veya âfete maruz kalarak ürünler telef olmuş olursa zekât mükellefiyeti düşmez. Bu görüşe yakın olan Şâfi mezhebine göre ise olgunlaşmış olan ürünlerin mal sahibinin herhangi kusuru olmaksızın hastalık ve âfet gibi durumlardan dolayı telef olması halinde zekâtı îfâ etme durumu imkânsızlaşacağı için mal sahibinden zekât ibadetinin mükellefiyeti düşecektir. Ancak mal sahibinin kusuru ve ihmalkârlığı ile malın telef olması durumunda ise zekât mükellefiyeti düşmez. Aynı şekilde zekât tahsil memurları, zekât vermekle mükellef olan kişilerden zekât talebi bulduktan sonra şayet edasında ifrat gösterilmemişse sahih olan görüşe göre zekât malının hastalık veya âfetlerden dolayı telef olması halinde zekât mükellefiyeti düşer.¹⁷⁰

Hanbelî mezhebine göre mallar, harman veya harman yerine geçecek yerlere getirilmesi ile zekât vacip olur. Bundan dolayı mahsuller, harman yerine geçecek yerlere getirilmeden önce mal sahibinin herhangi kusuru olmaksızın hastalık ve âfet gibi durumlardan dolayı telef olması halinde zekât ibadetinin mükellefiyeti düşecektir. Ancak yıl tamamlanıp zekât vacip olduktan sonra zekâtın hemen verilmesi gerekmektedir. Vacip olan zekât verilmeden mahsullerin zayı olması durumunda zekât sorumluluğu mal sahibinin üzerinde kalmış olur. Ancak eda edilmesi ile zekât düşer.¹⁷¹

3.19. Olağanüstü Durumlarda Hac ve Umre İbadeti

Hac ve umre gibi ibadetler salgın veya can güvenliğini tehlikeye sokan doğal âfet durumlarında geçici olarak durdurulması meşru olmakla birlikte kimi zamanlar da vaciptir. Sünnet olan umre ibadetinin geçici olarak askıya alınmasında veya salgının olmadığı veyahut can güvenliğinin

¹⁷⁰ İbn Kudâme, *el-Muğnî*, III/12-16; Ebû Abdillâh Mâlik b. Enes el-Asbahî İmam Mâlik, *el-Muvařta*, nşr. Abdüvehhâb Abdüllatîf (Kahire: y.y., 1382/1962), I/270; Şâfiî, *el-Ümm*, II/56; Şirbînî, *Muğnî'l-Muhtâc İlä Ma'rifeti Me'ânî Elfâzi'l-Minhâc*, II/90-102; İbn Rüşd el-Hafîd, *Bidâyetü'l-Müctehid ve Nihâyetü'l-Mukteşid*, II/9; Nevevî, *el-Mecmûc Şerhu'l-Mühezzeb*, V/377; Kıyık, "İslâm Hukukunda Âfetlerin Mahsuller Özelinde Zekât Mükellefiyetine Etkisi", 158-159.

¹⁷¹ İbn Kudâme, *el-Muğnî*, III/12-13; Kıyık, "İslâm Hukukunda Âfetlerin Mahsuller Özelinde Zekât Mükellefiyetine Etkisi", 160.

ortadan kalktığı zamanlarda eda edilmesinde hiçbir sakınca yoktur. Ayrıca toplum genelinde ekonomik ve mali sıkıntıların yaygın olarak ortaya çıktığı salgın ve âfet dönemlerinde umre ücretinin sadaka olarak infak edilmesi caizdir.¹⁷²

3.20. Hac ve Umreyi Ertelemek

Umre ibadeti, Hanefî ve Mâlikîlere göre müekked sünnettir.¹⁷³ Şâfi ve Hanbelîlere göre ise farzdır.¹⁷⁴ Hac ibadetinin farz olabilmesi için birtakım şartların yanında istitâat¹⁷⁵ şartının olması gerekmektedir. İstitâat şartı, hacı adayının hacca gidip dönünceye kadar kendisinin ve bakmakla mükellef olduğu aile efradının nafakalarını temin edecek bir mala sahip olması, haccetmeye mâni bir hastalığın veya sakatlığın olmaması, yol güvenliğinin bulunması, arızî bir engelin bulunmaması; kadın ile birlikte kocasının veya bir mahreminin bulunması ve kadının iddet süresi içinde olmaması gibi hususları içermektedir. Bu hususların bir veya birkaçının gerçekleşmesi durumunda hacı adayından farziyet yükümlülüğü düşmektedir.¹⁷⁶ Hac ibadetinin yerine getirilmesi ile ilgili iki ayrı görüş vardır. Cumhura göre üzerine farz kılınan hac, ilk hac mevsiminde eda edilmelidir. Bunun ertelenmesi ise caiz değildir. Şâfi mezhebinde ise üzerine farz kılınan kişinin, ileride eda etmek üzere hacı ertelemesi caizdir.¹⁷⁷

Haccın eda edilmesine mâni olan arızî nedenlerden olan salgın hastalık ve insan canını tehlikeye atan doğal âfetler, yol güvenliğinin bulunmaması ile doğrudan ilişkili olduğu açıktır. Nitekim ferdî ve toplumsal ölümlere sebep olan

¹⁷² Birsin vd., *Afet İlmihali*, 96-97.

¹⁷³ Mevsilî, *el-İhtiyâr li-Ta'âlî'l-Muhtâr*, I/157; İbn Rüşd el-Hafîd, *Bidâyetü'l-Müctehid ve Nihâyetü'l-Mukteşid*, II/87.

¹⁷⁴ İbn Kudâme, *el-Muğnî*, III/218; Ebü'l-Abbâs Şihâbüddîn Ahmed b. Ahmed b. Hamza Remlî el-Menûfî, *Fetâva'r-Remlî* (Mektebetü'l-İslâmiyye, ts.), II/234.

¹⁷⁵ Kur'ân Yolu, Âli İmrân 3/97.

¹⁷⁶ Yaşar, "Pandemik Hastalıklar ve Karantina Üzerine Fikhî Bir Analiz", 465; Yıldırım vd., *Fikhi ve İktisadi Açından Salgın Dönemi*, 368.

¹⁷⁷ Şirbînî, *Muğnî'l-Muhtâc İlâ Ma'rifeti Me'ânî Elfâzi'l-Minhâc*, II/206; İbn Âbidîn, *Reddü'l-Muhtâr 'Ale'd-Dürri'l-Muhtâr*, II/451-456; Yıldırım vd., *Fikhi ve İktisadi Açından Salgın Dönemi*, 368; Yaşar, "Pandemik Hastalıklar ve Karantina Üzerine Fikhî Bir Analiz", 465.

salgın hastalıkların, yakın temas ile bulaşma hızının yüksek olduğu güvenilir uzman doktorlar tarafından tespit edilmiştir. Gerek hac ve umre yolculuğunda gerekse haccın menâsikleri sırasında yakın temas her hacı adayını için kaçınılmaz bir durumdur. Bundan dolayı hastalığın yayılması yol güvenliğini ortadan kaldırmaktadır. Bu da haccın eda mükellefiyetini düşürmektedir.¹⁷⁸ Dünya Müslüman Âlimler Birliği genel sekreteri Mühyüddîn Alî el-Karadağî, tercih edilen görüşe göre hastalığın yayılma tehlikesi bulunduğu zamanlarda hacı adaylarının bu hastalığa yakalanması kesin olarak bilinir veya zann-i galip ile tahmin edilirse hac ve umre ibadetlerinin geçici olarak durdurabileceğini söylemiştir.¹⁷⁹ Ayrıca şâfi mezhebi taklit edilerek de hac ibadetini can güvenliğini tehlikeye atan doğal âfet ve salgın hastalık durumunun ortadan kalkmasının ardından hemen yapılması şartıyla ertelemeye şer'î bir sakınca yoktur.¹⁸⁰

Hac ibadetini eda etme yükümlüsü olan kişi, ölüm tehlikesi saçan doğal âfet veya salgın hastalık sebebiyle haccını yapamadan vefat ederse varisler tarafından bu hac borcunun ölen kişinin malından ödenmesi gerekmektedir. Nasıl kişi vefat edince terekesinden borçları ödeniyorsa aynı şekilde varisler tarafından hac giderleri terekesinden karşılanır.¹⁸¹ Aynı şekilde hastalığı sebebiyle hac ibadetini eda edemeyecek olan kişinin iyileşme durumu da yoksa bedel göndermek şeklinde hac ibadetini yerine getirir.¹⁸² Nitekim Hz. Peygamber hacca gitmek için karar veren ancak hacca gidmeden vefat

¹⁷⁸ Görgülü, "Geçmişin Vebasından Bugünün Koronasına: Salgının İbadetlerin İcrasına Yansıması", 625.

¹⁷⁹ "https://www.aa.com.tr/ar/", *Ulemâu'l-Müslimîn: Yec'uzu Men'ul-Hac ve'l-Umre Muakkaten bi Sebebi Korona* (2020); Yıldırım vd., *Fikhi ve İktisadi Açından Salgın Dönemi*, 368-369.

¹⁸⁰ Yaşar, "Pandemik Hastalıklar ve Karantina Üzerine Fikhî Bir Analiz", 465; Yıldırım vd., *Fikhi ve İktisadi Açından Salgın Dönemi*, 368-369.

¹⁸¹ Ebû Abdirrahmân Ahmed b. şuayb b. Alî Nesâî, *es-Sünen* (İstanbul: Çağrı, 1982), "Menasikü'l-Hac" 8,9.

¹⁸² şirbînî, *Muğni'l-Muhtâc İlä Ma'rifeti Me'ânî Elfâzi'l-Minhâc*, II/219; Görgülü, "Geçmişin Vebasından Bugünün Koronasına: Salgının İbadetlerin İcrasına Yansıması", 626.

eden kadının yerine hacca gitmek isteyen kızına izin vermiştir.¹⁸³

3.21. Metaverse / Sanal Tur ile Hac ve Umre İbadeti

2019 yılında dünyayı etkisi altına alan Covid-19 virüsü ile birlikte Suudi Arabistan da hem yurt içi hem de yurt dışı hac ve umre ziyaretlerini geçici olarak durdurarak kısıtlamalara gitmiştir. Bu kısıtlama sonucunda Kâbe'nin ziyaretine ve tavaf edilmesine ara vermiştir.¹⁸⁴ Kâbe'nin ziyarete kapatılmasından belli bir süre sonra Suudi Arabistan Müslümanların Mescidi Haram'da bulunan Kâbe'deki Hacerü'l-Esved taşını sanal olarak ziyaret edilmesini sağlayan metaverse girişimi başlattı.¹⁸⁵ Metaverse evrenine taşınan bu uygulama metaverse ile sanal hac ve umre yapılması sorusunu akıllara getirmiştir.

Belirli şartları taşıyanların yerine getirmekle mükellef olduğu hac ve kurban gibi ibadetlerin mahiyeti; nasıl, nerede, ne zaman ve kimler tarafından ifâ edilmesi gerektiği naslarda zikredilmektedir. Buna göre söz konusu ibadetlerin kabul olabilmesi için aslı şekline uygun olarak mükellef tarafından bilfiil yerine getirilmesi gerekir. Bunun ötesinde hakikatte bir gerçekliği olmadan yalnızca zihinsel bir takım sanal süreçlerle bu ibadetler yerine getirilmiş olmaz.

Haccın, hakkıyla yerine getirilebilmesi için gücü yeten Müslümanların orayı bizzat fiili olarak ziyaret etmesi gerekmektedir. Dolayısıyla simülasyon, sanal hac ve görsel hac gibi herhangi bir yolla yapılan bu ibadet, haccın ifâsıyla ilgili şartlar yerine getirilmediğinden geçerli değildir. Çünkü metaverse sadece görsel olarak insanların ihtiyaçlarını gidermiş olur. İbadet olarak yapılması mümkün değildir. Arafat vakfesi, Kâbe'nin tavaf edilmesi bizzat fiili olarak yapılması gerekmektedir. Dünyanın küçük bir köy haline geldiği ve teknolojinin ışık hızıyla ilerlediği çağımızda metaverse'nin ibadet yerini alarak sanal bir ibadetin yapılması

¹⁸³ Buhârî, "Cezâü's-Sayd" 22.

¹⁸⁴ "https://www.haberturk.com/suudi-arabistan-kabe-ziyaretlerini-durdurdu-2604885" (2020).

¹⁸⁵ "https://www.yenisafak.com/dunya/suudi-arabistandan-metaverse-hamlesi-kabeye-sanal-ziyaret-gerceklestirilebilecek-3742001" (2022).

mümkün değildir. Ancak daha önce Kâbe'yi ziyaret etme imkânı bulamayan hacı adaylarını teknolojik imkânlarla eğitmek ve onların sanal olarak deneyim kazandıktan sonra daha tecrübeli bir şekilde hac yapmalarını sağlamak için metaverse ile sanal gezinti yapmalarında herhangi bir sakınca bulunmamaktadır. Ayrıca Kâbe'ye gitmeye güç yetiremeyenler veya kurada isimleri çıkmayan hacı adayları metaverse ile sanal bir gezinti yaparak manevi olarak kendilerini tatmin etmelerinde de herhangi bir sakınca yoktur.

Diyaret İşleri Başkanı Ali Erbaş metaverse ile sanal olarak yapılan hac ibadetinin geçerli olmayacağını söyleyerek sanal olarak ibadet yapmanın mümkün olamayacağını vurgulamıştır.¹⁸⁶

Sonuç

Eşref-i mahlûkat olan İnsanoğlu imtihana tabi tutulmak için dünya hayatına gönderilmiştir. İmtihana tabi tutulduğu dünya hayatında kimi zaman doğal âfetler kimi zaman da salgın hastalıklarla karşı karşıya kalmıştır. Tehlike saçan bu gibi durumlar insanları birçok yönden etkilediği gibi dinî yönden de etkilemektedir. Bu gibi dönemlerde farz olan ibadetleri yerine getirme sorumluluğundan dolayı Müslümanların en çok karşılaştıkları problemler temel ibadetler ile ilgili olmuştur. Bu makalede olağanüstü durumlar göz önünde tutularak ibadet hükümlerinde hafifletici ve kolaylaştırıcı düzenlemelere yer verilmiştir. Bu bağlamda salgın hastalık ve tahrip etkisi yüksek boyutlarda olan âfet dönemlerinde vakit namazlarının ferdî olarak kılınabileceği, camilerde cemaat halinde kılınmasının mümkün olmadığı durumlarda bayram namazlarının evlerde kılınabileceği ve teravih namazının evlerde münferit olarak veya aile içerisinde cemaat oluşturarak kılınabileceği sonucuna varılmıştır. Kamu otoritesinin kısıtlama yetkisini kullanarak toplu ibadetlere sınırlama getirildiği mücbir dönemlerde bunun, cuma namazının farzietini düşüren şer'î durumlarından kabul

¹⁸⁶ “<https://www.cumhuriyet.com.tr/siyaset/diyarjetten-metaverse-tartismasi-uzerine-aciklama-sanal-hac-olur-mu-1904439>” (2022).

edilerek cuma namazı yerine öğle namazının kılınması gerektiği sonucuna varılmıştır. Buna mukabil şer'î maksatları çok boyutlu olan cuma namazını kitle iletişim araçları ile kılmak aslî şekline aykırı olması ve imam ile cemaat arasındaki fiziksel kopukluktan dolayı zaman ve mekân birlikteliği oluşmadığı için bu şekilde cuma namazı kılmanın caiz olmadığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca mücbir durumlarda namazlara kunut duası eklenebileceği ve kendi vakti içinde eda edilme imkânı bulunmayan namazların mazeret halleri devam ettiği sürece namazların cem' edilerek kılınabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Yaptıkları meslek icabı sağlık çalışanlarının salgın hastalık dönemlerinde, İtfaiye erlerinin yangın zamanlarında ve sel, heyelan, çığ, deprem gibi âfetlerde AFAD, UMKE ekibinin yoğun mesai harcadıkları bir gerçektir. Bu gibi olağanüstü durumlarda fiili olarak meşakkat içerisinde olan ve personel azlığı sebebiyle dönüşümlü olarak çalışma imkânı bulunmayan personellerin ibadetlerini yerine getirirken ruhsat hükümlerinden faydalanmaları mümkün görülmüştür.

Bulaş düzeyi yüksek olan ve kuvvetli ölüm tehlikesi bulunan salgın hastalık dönemlerinde cenaze işlemlerinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi için münferit olarak cenaze namazı kılınabileceği gibi gerekli tedbirler alınarak namazın cemaat halinde kılınabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Olağanüstü durumun getirmiş olduğu birtakım kısıtlamalardan dolayı akraba, eş ve dostların cenaze merasimine katılmaları mümkün değilse gıyabi olarak cenaze namazının kılınması mümkün görülmüştür.

Ramazanda oruç ile mükellef olan Müslümanların ruhsat hükümlerinin fiilen var olması halinde bunu kullanmaları caiz görülmüştür. Ancak ihtimaller üzerinden fiilen mevcut olmayan ruhsat hükümlerinin kullanılması uygun olmayacağı için salgın hastalık semptomlarını barından kişiler ile kronik rahatsızlığı olan kişiler oruç tutup tutmama durumunu güvenilir doktor tavsiyesi ve vicdani muhakeme sonucu karar verebilecekleri mümkün görülmüştür.

Zekâta gelince salgın hastalık ve doğal âfet gibi olağanüstü durumlarda ihtiyaç sahiplerine daha çok yardımda bulunabilmek için zekâtların erken verilebileceği sonucuna

varılmıştır. Ayrıca zekât ile mükellef olan kişinin olağanüstü durumların vermiş olduğu birtakım sıkıntılardan dolayı zekâtını vaktinde verememesi halinde ödemenin ertelenmesinin mümkün olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Salgın hastalık ve yol güvenliğini tehlikeye atan doğal âfet dönemlerinde istitâa/güç yetirme şartını ortadan kaldırdığı için hac ibadetinin normal durumlara dönülünce hemen yapılması şartıyla ertelenebileceği sonucuna varılmıştır. Bu ibadetin metaverse/sanal tur ile yapılmasının tevkîfî olan hac ibadetinin şer'î maksadına aykırı olduğu, naslarda belirtildiği gibi aslî şekline uygun olarak bilfiil yapılması gerektiği için sanal süreçlerle bu ibadetin yapılmasının mümkün olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kaynakça

- Abdilberr en-Nemerî, Ebû Ömer Cemâlüddîn Yûsuf b. Abdillâh b. Muhammed. *el-İstizkâr*. Beyrut: Dâru Kuteybe, ts.
- Abdilberr en-Nemerî, Ebû Ömer Cemâlüddîn Yûsuf b. Abdillâh b. Muhammed. *et-Temhîd Limâ fi'l-Muvatta Mine'l-Me'ânî ve'l-Esânîd*. Mağrib: Vizâratü'l-Evkâf ve's-şuûnu'l-İslâmiyye, 1991.
- Askalânî, Ebü'l-Fazl Şihâbüddîn Ahmed b. Alî b. Muhammed. *Bezîl'l-Mâ'ûn fi Fazli't-Tâ'ûn*. thk. el-Katib Ahmed İsâm Abdülkadir. Riyad: Darü'l Asıme, 1991.
- Atmaca, Veli. "Hadislerde Geçen Hastalık Adları". *Hadis Tetkikleri Dergisi* VIII/2 (2010), 25-67.
- Bağdâdi, Ebû Muhammed Abdülvehhâb. *el-İşrâf 'alâ Nüketi Mesâ'ili'l-Hilâf*. thk. Bedevî Abdüssamed. Daru İbn Hazm, 1999.
- Bayar, Mesut. "İslam Fıkında Ölüünün Yaşayanlar Üzerindeki Hakları". *Amasya İlahiyat Dergisi* 16 (2021), 267-299.
- Beyânu'l-Hitâmî li'd-devrati't -târieti's-selâsîn. *el-Meclisi'l-Avrubbî li'l-İftâ ve'l-Buhûsi'l-Münakide*, ts.
- Beyhakî, Ebû Bekr Ahmed b. el-Hüseyn b. Alî. *es-Sünenü'l-Kübrâ*. thk. M. Abdülkâdir Atâ. Beyrut, 1994.
- Bilmen, Ömer Nasuhî. *Büyük İslâm İlmihali*. İstanbul: Çelik, ts.
- Birsin, Mehmet vd. (ed.). *Afet İlmihali*. Malatya: İnönü Üniversitesi Yayınevi, 2020.
- Buhârî, Ebû Abdillâh Muhammed b. İsmâîl b. İbrâhîm el-Cu'fî. *el-Câmi'u's-Sahîh*. İstanbul: Çağrı, 1982.
- Buhûtî, Mansûr b. Yûnus b. Salâhiddîn. *Keşşâfü'l-kınâ' 'an (metn)i'l-İknâ'*. Alemlî Kütüb, 1983.
- Cezîrî, Abdurrahmân b. Muhammed b. İvaz. *el-Fıkh 'Ale'l-Mezâhibi'l-Erba'a*. Beyrut: Darü'l-Kütübi'l-İlmiyye, 2003.
- Cüveynî, İmâmü'l-Harameyn Abdülmelik b. Abdillâh b. Yusuf. *Nihâyetü'l-Matlab fi Dirâyeti'l-Mezheb*. thk. Abdulazîm Mahmûd ed-Dîd. Riyad: Dâru'l-Minhâc, 2007.
- Çağrı, Mustafa. "Âfet". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. I/398-399. İstanbul, 1988.
- Dârimî, Ebû Muhammed Abdullah b. Abdurrahmân b. el-Fazl. *es-Sünen*. İstanbul: Çağrı, 1982.

- Din İşleri Yüksek Kurulu. *İslam'ın Salgın Hastalıklara Bakışı*. İstanbul: İleri Basım Matbaacılık AŞ, 2. Basım, 2020.
- Dönmez, İbrahim Kafi. "İslam'da Oruç". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. XXXIII/416-425, 2007.
- Düveys, Ahmed b. Abdürrezzâk. *Fetâva'l-Lecneti'd-Dâime li'l-Buhûsi'l-İlmiyye ve'l-İftâ*. Riyad: er-Riasetü'l-Amme li'l-Buhusi'l-İlmiyyeti ve'l-İfta, 2006.
- Ebû Dâvûd, Süleymân b. el-Eş'as b. İshâk es-Sicistânî el-Ezdî. *es-Sünen*. İstanbul: Çağrı, 1982.
- Ebû Yûsuf, Ya'kûb b. İbrâhîm b. Habîb b. Sa'd el-Kûfî. *Kitâbü'l-Âşâr*. thk. Ebü'l Vefâ. Beyrut: Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, ts.
- Elmalılı, Muhammed Hamdi Yazır. *Hak Dini Kur'an Dili*. İstanbul, ts.
- Ensârî, Ebû Yahyâ Zeynüddîn Zekerıyyâ b. Muhammed b. Ahmed es-Süneykî. *Esne'l-Meâlib Şerhu Ravzi't-Tâlib*. thk. Muhammed ez-Zehrî el-Ğamrâvî. Kahire: Matbaatü'l-Meymeniyye, 1895.
- Erdem, Sargon. "Bayram". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. V/257-259. TDV Yayınları, 1992.
- Gazzâlî, Hüccetü'l-İslâm Ebû Hâmid Muhammed b. Muhammed b. Muhammed b. Ahmed. *İhyâ'ü 'Ulûmi'd-Dîn*. Beyrut: Daru'l-Marife, ts.
- Görgülü, Ülfet. "Geçmişin Vebasından Bugünün Koronasına: Salgının İbadetlerin İcrasına Yansıması". *Şehir ve Medeniyet Şehir Araştırmaları Dergisi* VI/Şehircilik ve Covid-19 (2020), 610-632.
- Hacımustafaoğlu, Mustafa. "Enfeksiyon Hastalıkları Pratiğinde Salgın Tanımlaması". *Çocuk Enfeksiyon Hastalıkları Dergisi*, 172-173.
- Hammâd, Nezih. "el-Kunût inde'l-Nevâzil". *Mecelletü'l-va'yi'l-İslâmî* 362 (1996), 44-45.
- Hasan eş-Şattî, Mustafa es-Suyûtî er-Ruhaybânî. *Meâlibu ûli'n Nühâ fi Şergi Ğâyeti'l Müntehâ ve Tecridu'z Zevâdi'l Ğaye ve Şerh*. el-Mektebu'l İslâmî, 1961.
- Heytemî, Ebü'l-Abbâs Şihâbüddîn Ahmed b. Muhammed b. Muhammed. *Tuhfetü'l-Muhtâc bi-Şerhi'l-Minhâc*. Mısır: el-Mektebetü't-Ticâriyyeti'l-Kübrâ, 1983.

- İbn Âbidîn, Muhammed Emîn b. Ömer b. Abdilazîz el-Hüseyinî ed-Dımaşkî. *Reddü'l-Muhtâr 'Ale'd-Dürri'l-Muhtâr*. İstanbul, 1324.
- İbn Hazm, Ebû Muhammed Alî b. Ahmed b. Saîd b. Hazm el-Endelüsî el-Kurtubî. *el-Muħallâ*. nşr. Abdülgaffâr Süleyman el-Bündârî. Beyrut, 1988.
- İbn Kudâme, Ebû Muhammed Muvaffakuddîn Abdullâh b. Ahmed b. Muhammed b. Kudâme el-Cemmâilî el-Makdisî. *el-Muğnî*. Kahire, Mektebetü'l-Kâhire.
- İbn Mâce, Ebû Abdillâh Muhammed b. Yezîd el-Kazvînî. *es-Sünen*. İstanbul: Çağrı, 1981.
- İbn Rüşd el-Hafîd, Ebü'l-Velîd Muhammed b. Ahmed b. Muhammed el-Kurtubî. *Bidâyetü'l-Müctehid ve Nihâyetü'l-Mukteşid*. Beyrut: Dâru'l-Hadîs, 2004.
- İbn Sa'd, Ebû Abdillâh Muhammed b. Menî' el-Kâtib. *Kitâbü't-Tabakâti'l-Kebîr*. çev. Adnan Demircan. İstanbul: Siyer Yayınları, 2015.
- İbn Teymiyye, Şeyhü'l-İslam Takyyi'd-din Ahmed b. Abdü'l-Halim. *Mecmu'u Fetava*. Riyâd: Dâru'l-Âlimi'l Kütüb, 1991.
- İbnü'l Münzir, Ebû Bekr Muhammed b. İbrâhîm. *el-İcmâ'*. thk. Ebû Hammâd Sağîr Hanîf. Mektebetü'l-Furkân, 1999.
- İbnü'l-Hümâm, Kemâlüddîn Muhammed b. Abdilvâhid b. Abdilhamîd. *Fethu'l-Kadîr li'l-Âcizi'l-Fakîr*. Kahire, 1970.
- İmam Mâlik, Ebû Abdillâh Mâlik b. Enes el-Asbahî. *el-Muvaţta'*. nşr. Abdüvehhâb Abdüllatîf. Kahire: y.y., 1382/1962.
- İmam Mâlik, Ebû Abdillâh Mâlik b. Enes el-Asbahî. *Müdevvenetü'l-Kübrâ Rivâyetü Sahnûn*. Riyad: Vizâratü'l-Evkâfi's Suûdiyye Matbaatü's Saâde, 1906.
- Kaan, Osman Enver. "Salgın Hastalık Döneminde Alınan Tedbirlerin Fikhî Analizi". *Kocaeli İlahiyat Dergisi* IV/1 (2020), 5-24.
- Karaman, Hayreddin vd. *Kur'an Yolu Türkçe Meâl ve Tefsir*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2007.
- Kâsânî, Alâüddîn Ebû Bekr b. Mes'ûd b. Ahmed. *Bedâ'i'u's-Şanâ'i' fî Tertîbi's-Şerâ'i'*. thk. Ali Muhammed Muavvaz, Adil Ahmed Abdülmevcut. Beyrut: Dâru'l-Kütübî'l-İlmiyye, 1997.

- Kıyılık, Mustafa Harun. “İslâm Hukukunda Âfetlerin Mahsuller Özelinde Zekât Mükellefiyetine Etkisi”. *Uluslararası Din Bilimleri Çalıştayı*, 153-165.
- Koçak, Muhsin. “Kunut”. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. XXVI/380. TDV Yayınları, 2002.
- Köse, Saffet. “Teravîh”. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. XL/482-483. TDV Yayınları, 2011.
- Kur’ân Yolu. <https://kuran.diyaret.gov.tr>, ts.
- Kurtubî, Ebû Abdillâh Muhammed b. Ahmed b. Ebî Bekr b. Ferh. *el-Câmi‘ li-Ahkâmî'l-Çur’ân*. Buruc, ts.
- Kurtubî, Ebü'l-Abbâs Ziyâüddîn Ahmed b. Ömer b. İbrâhîm el-Ensârî. *el-Müfhim Limâ Eşkele Min Telhîşi Kitâbi Müslim*. thk. Muhyiddin Dîb Mesto, 1996.
- Lamî’, Faysal Ahmed. *el-Meâlimü’t-Teşriyyeti’l Mütellika biahkâm cîhat korona (covid-19)*. Mecelletü’i-Şer’ia ve’d-dirâsâti’l İslâmiyye, ts.
- Mâverdî, Ebü'l-Hasen Alî b. Muhammed b. Habîb el-Basrî. *el-Hâvi’l-Kebîr*. Beyrut: Dâru’l- Kutubi’l-İlmiyye, 1994.
- Mergînânî, Ebü'l-Hasen Burhânüddîn Alî b. Ebî Bekr b. Abdilcelîl el-Fergânî. *el-Hidâye*. thk. T. Yusuf. Beyrut: Dâru’l-İhyâi’t-Turâsi’l-Arabî, ts.
- Mevsîlî, Ebü'l-Fazl Mecdüddîn Abdullâh b. Mahmûd b. Mevdûd. *el-İhtiyâr li-Ta‘lîli’l-Muhtâr*. Beyrut, ts.
- Müslim, Ebü'l-Hüseyn Müslim b. el-Haccâc. *el-Câmi‘u’s-şâhîh*. nşr. Muhammed Fuâd Abdülbâkî. Kahire: y.y., 1374-75/1955-56.
- Nesâî, Ebû Abdirrahmân Ahmed b. Şuayb b. Alî. *es-Sünen*. İstanbul: Çağrı, 1982.
- Nevevî, Ebû Zekeriyâ Yahyâ b. Şeref b. Mürî. *el-Mecmû‘ Şerhu’l-Mühezzeb*. Beyrut: Dâru’l-Fikr, ts.
- Nevevî, Ebû Zekeriyâ Yahyâ b. Şeref b. Mürî. *Minhâcü’t-tâlibîn*. thk. Kasım Ahmed İvaz. Daru’l-Fikr, 2005.
- Öner, Abdulkerim. “Medine’de Yaşanan Remâde (Kıtlık) Yılı ve Hz. Ömer”. *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi* XXIV/1 (2020), 119-139.
- Özel, Ahmet. “Âfet”. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. I/399. İstanbul, 1988.

- Polat, Murat. “İslâm Hukukunda Karantina Âhkâmı”. *Pamukkale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* VII/1 (2020), 88-111.
- Remlî el-Menûfî, Ebü'l-Abbâs Şihâbüddîn Ahmed b. Ahmed b. Hamza. *Fetâva'r-Remlî*. Mektebetü'l-İslâmiyye, ts.
- Serahsî, Ebû Bekr Şemsü'l-eimme Muhammed b. Ebî Sehl Ahmed. *el-Mebsût*. Beyrut: Dâru'l-Ma'rife, 1993.
- Serahsî, Ebû Bekr Şemsü'l-eimme Muhammed b. Ebî Sehl Ahmed. *Uşûlü's-Serahsî*. Beyrut: Daru'l-Marife, ts.
- Şâfiî, Ebû Abdillâh Muhammed b. İdrîs b. Abbâs. *el-Ümm*. Beyrut: Dâru'l-Mârife, ts.
- Şener, Mehmet. “Cenaze”. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. VII/354-357, 1993.
- Şensoy, Adnan. *2020 Korona (Covid-19) İlmihali*, 2020.
- Şeyhülislam, Yenişehirli Abdullah Efendi. *Behcetü'l-Fetâvâ*. thk. Süleyman Kaya. İstanbul: Klasik, 2011.
- Şirbînî, Şemsüddîn Muhammed b. Ahmed el-Hatîb. *Muğni'l-Muhtâc İlä Ma'rifeti Me'ânî Elfâzi'l-Minhâc*. Beyrut: Dâru'l Kütübî'l-İlmiyye, 1994.
- Taberî, Ebû Ca'fer Muhammed b. Cerîr b. Yezîd el-Âmülî el-Bağdâdî. *Câmi'u'l-Beyân 'an Te'vîli Âyi'l-Kur'ân*. Beyrut, 1988.
- Tirmizî, Ebû İsâ Muhammed b. İsâ b. Sevre. *es-Sünen*. İstanbul: Çağrı, 1982.
- Ünal, Halit. “Cem”. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. VII/277-278. TDV Yayınları, 1993.
- Yaşar, Mehmet Aziz. “Pandemik Hastalıklar ve Karantina Üzerine Fikhî Bir Analiz”. *ATLAS Journal International Refereed Journal On Social Sciences* VI/29 (2020), 462-479.
- Yavuz, Yunus Vehbi. “İktidâ”. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. XXII/54-55. TDV Yayınları, 2000.
- Yıldırım, Şahban vd. (ed.). *Fıkhi ve İktisadi Açından Salgın Dönemi*. Ankara: Ferc, 2021.
- “<https://covid19.saglik.gov.tr/TR-66394/covid-19-sozlugu.html>”. 2021
- “<https://iifa-aifi.org/ar/5254.html>”. 2021

- “<https://kurul.diyamet.gov.tr/Cevap-Ara/139/namazlar-cem-edilmek--birlestirilmek--suretiyle-kilinabilir-mi->”. 2021
- “<https://kurul.diyamet.gov.tr/Cevap-Ara/441/sivil-toplum-kuruluslarina-zekat-verilebilir-mi-?>” 2021
- “<https://tr.euronews.com/2020/03/12/fransa-da-cuma-namazlarina-koronavirus-ayari-bir-gunde-iki-namaz>”. 2021
- Ulemâu'l-Müslimîn: Yec'uzu Men'ul-Hac ve'l-Umre Muakkaten bi Sebebi Korona.
“<https://www.aa.com.tr/ar/>”. 2020
- “<https://www.aa.com.tr/tr/dunya/dunya-musliman-alimler-birligi-cuma-namazi-modern-iletisim-araclari-uzerinden-kilinamaz>”. 2021
- “<https://www.aa.com.tr/tr/dunya/finlandiyada-ilk-kez-internet-uzerinden-cuma-namazi-kilindi/1773501>”. 2021
- “<https://www.afad.gov.tr/aciklamali-afet-yonetimi-terimleri-sozlugu>”. 2021
- “<https://www.alifaa.jo/Question.aspx?QuestionId=1901#.YtqEP3bP3IU>”. 2021
- “<https://www.cumhuriyet.com.tr/siyaset/diyanetten-metaverse-tartismasi-uzerine-aciklama-sanal-hac-olur-mu-1904439>”. 2022
- “<https://www.diyamet.gov.tr/tr-TR/Kurumsal/Detay/29560/din-isleri-yuksekkurulundan-bayram-namazi-ile-ilgili-aciklama>”. 2021
- “<https://www.diyamethaber.com.tr/dini-haberler/ramazan-ayinda-oruc-tutulacak-mi-din-isleri-yuksekkurulu-fetvayi-h9998.html>”. 2021
- “<https://www.haberturk.com/suudi-arabistan-kabeyaziyaretlerini-durdurdu-2604885>”. 2020
- “<https://www.medak.org.tr/faydali-bilgiler/olay-acildurum-ve-afet/>”. 2021
- “<https://www.yenisafak.com/dunya/suudi-arabistandan-metaverse-hamlesi-kabeye-sanal-ziyaret-gerceklestirilebilecek-3742001>”. 2022

AMASYA MÜFTÜSÜ MEHMET SABRİ YETKİN VE KASİDE-İ NÛNİYYE ŞERHİ*

Şeyma AYRANCI**

Recep Orhan ÖZEL***

Öz

Amasya Müftüsü Abdurrahman Kâmil Yetkin'in (ö.1941) oğlu ve halefi olan Mehmet Sabri Yetkin (ö. 1382/1963) âlim ve edip bir kişiliğe sahip olmakla beraber nitelikli bir eğitimden geçmiş ve dönemin meşhur ulemâsından farklı ilim dallarında icâzet almıştır. Muallimlik, kütüphane memurluğu ve çeşitli görevlerde bulunan Mehmet Sabri Yetkin, babasının vefâtının ardından Amasya Müftülüğüne seçilmiş ve 1942-1962 yılları arasında bu görevi ifa etmiştir. Müftülük görevini icra ederken rahatsızlanıp görevinden izin almış ve 1963 yılında Amasya'da vefât etmiştir.

Geride yazma nüsha olarak bıraktığı eserden biri de Kasîde-i Nûniyye şerhidir. Kasîde-i Nûniyye, Ebû'l-Feth el-Büstî (ö. 400/1010) tarafından Arapça olarak kaleme alınmış olup 63 beyitten ibarettir. Bu eser Arapçanın yanı sıra Almanca, Türkçe ve Farsça gibi başka dillerde de şerh veya tercüme edilmiştir. Sabri Yetkin de Büstî'nin bu eserine Osmanlı Türkçesiyle bir şerh yazmıştır. Lakin Sabri Yetkin'in bu eseri de diğerleri gibi basılma imkânı bulamamıştır. Dolayısıyla tek nüsha halinde olan bu kıymetli eser tarafımızca tahkik edilerek basılabilir hale getirilmiştir.

Ele alınan bu çalışmada ise öncelikle Mehmet Sabri Yetkin'in hayatı ve eserleri hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra ise Sabri Yetkin'in kaleme almış olduğu Kasîde-i Nûniyye Şerhi

* Bu çalışma Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde 2022 yılında tamamlanan "Mehmet Sabri Yetkin ve Kasîde-i Nûniyye Şerhi" başlıklı Yüksek Lisans Tezinden istifade edilerek hazırlanmıştır.

** Öğr. Gör., Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Öğretim Elemanı, seyma.ayranci@amasya.edu.tr. <https://orcid.org/0000-0002-6995-6137>.

*** Doç. Dr., Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Öğretim Üyesi, orhan.ozel@amasya.edu.tr. <https://orcid.org/0000-0001-8094-2337>.

adlı eseri incelenmiş ve eser hakkında kayda değer bilgilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Arapça, Mehmet Sabri Yetkin, Kasîde-i Nûniyye, şerh.

Mufti of Amasya Mehmet Sabri Yetkin and Commentary On Kasîde-i Nûniyye

Abstract

Mehmet Sabri Yetkin (d. 1382/1963), the son and successor of Amasya Mufti Abdurrahman Kamil Yetkin (d.1941), had a scholarly and literary personality, received a qualified education and received a license in different branches of science from the famous scholars of the period. Mehmet Sabri Yetkin, who worked as a teacher, library officer and in various positions, was elected as the Mufti of Amasya after his father's death and performed this duty between 1942-1962. While performing his duty as Mufti, he got sick and took leave from his duty and passed away in Amasya in 1963.

One of the works he left behind as a manuscript is the commentary of Kasîde-i Nûniyye. Kasîde-i Nûniyye was written in Arabic by Ebû'l-Feth el-Büstî (d. 400/1010) and consists of 63 couplets. This work has been annotated or translated in other languages besides Arabic, such as German, Turkish and Persian. Sabri Yetkin also wrote a commentary on this work of Büstî in Ottoman Turkish. However, this work of Sabri Yetkin could not find the opportunity to be published like the others. Therefore, this valuable work, which is in a single copy, has been checked and made printable by us.

In this study, first of all, information about Mehmet Sabri Yetkin's life and works is given. Then, the work named Kasîde-i Nûniyye Commentary written by Sabri Yetkin was examined and significant information about the work was given.

Keywords: Arabic, Mehmet Sabri Yetkin, Kasîde-i Nûniyye, Commentary.

Giriş

şerh Çalışmaları ok eski dnemlere uzansa da Osmanlılar döneminde yaygınlaşmıştır.¹⁸⁷ Yazma eser ktphanelerinin ihata ettiği eserler mlahaza edildiğinde Osmanlı limlerinin şerh çalışmalarını ve Arap diline yaptıkları önemli katkıları görmek mümkündür. Bu şerh çalışmalarının bir kısmı araştırılıp ilm mirasa mülhak edilse de büyük bir kısmı hl kütüphane raflarında kendilerini inceleyip araştıracak olan muhakkikleri beklemektedir.

Mehmet Sabri Yetkin'in ilim camiasına emanet olarak bıraktığı Kasde-i Nniyye şerhi adlı eseri de mahtt halde bulunan ilm çalışmalarından biridir. Yetkin, bu şerhi adından da anlaşılacağı üzere Eb'l-Feth el-Bst'nin Kasde-i Nniyye adlı eseri üzerine yazmıştır. Çalışmanın konusu Mehmet Sabri Yetkin'in Kasde-i Nniyye zerine yazmış olduğu şerhi tanıtmak olduğu için kasdenin şarihi Yetkin'in hayatı ve eserleri hakkında inceleme yapma ihtiyacı doğurmuştur. Bu nedenle Arapça-Türkçe matbu eserlerde, internet üzerinden yayınlanan eserlerde, ansiklopedilerde, sözlüklerde, yazma eserler kütüphanelerinde, internet sitelerinde, ulem sicil dosyalarında ve konuyla alakalı olan tez, makale gibi akademik çalışmalar incelenmiş ve bilgiler tahlil edilerek çalışmaya alınmıştır.

Mehmet Sabri Yetkin hakkında bilgiye ulaşmak için Sabri Yetkin'in yazmış olduğu Notlar ve Hatıralar, Kefe-i Sabri, Terceme-i hl'inden ve şahsi dosyalarından, Abdurrahman Kmil Yetkin'in Terceme-i hl'inden ve şahsi evraklarından, Ahmet Emr Yetkin'in (. 1974) Terceme-i hl'inden ve sicil arşivlerinden yararlanılmıştır. Recep Orhan zel'in Amasya Müftüsü Mecdzde Mehmet Sabri Yetkin ve İnsan Sresi Tefsiri adlı eseri ve Amasya'da Bir İlim Yuvası: Mecdzde Abdurrahman Kmil Yetkin (. 1941) ve Oğulları Mehmet Sabri Yetkin (. 1963), Ahmet Emr Yetkin (. 1974), Mustafa Niyazi Yetkin (. 1959) adlı makalesi başta olmak üzere Raşit avuşoğlu'nun Aliyyü'l-Kr'nin Salavt-ı şerifesini 20.

¹⁸⁷ Sedat şensoy, "şerh", *Türkiye Diyanet Vakfı İslm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2010), 38:555-558.

Asırdan Okumak: Amasya Müftüsü Mehmed Sabri Yetkin'in Salavât-ı Şerife Şerhi, Amasya Müftüsü Mehmed Sabri Yetkin'in Nahl Sûresi 90. Âyeti Bağlamındaki Risale-i Mev'izesi adlı makaleleri ve Amasya Ulemâsından Şâir Ahmet Emrî Yetkin'in Hayatı ve Eserleri Üzerine adlı sempozyum bildirisi, Ahmet Akdağ'ın Mehmet Sabri Yetkin'in Kasîde-i Zeynebiyye Üzerine Yazdığı "en-Nasîhatü'l-Edebiyye fî Şerhi'l-Kasîdeti'z-Zeynebiyye" Adlı Şerhi adlı makalesi, Songül Keçeci Kurt'un Son Dönem Osmanlı Ulemasının Önemli Şahsiyetlerinden Abdurrahman Kâmil Efendi (1850-1941) adlı makalesi, Osman Fevzi Olcay'ın (ö.1973) Amasya Meşhurları adlı eseri ve Kamil Şahin'in TDV ansiklopedisinde yazmış olduğu Abdurrahman Kâmil Yetkin maddesi temel alınmıştır.

Mehmet Sabri Yetkin'in Ebû'l-Feth el-Büstî'nin Kasîde-i Nûniyyesi'ne yazmış olduğu şerh hakkındaki bilgilere de Mehmet Sabri'nin Notlar ve Hatıralar diye isimlendirilen ve Milli Kütüphanede 8063/3 numaralı defterinin içerisinde yer alan Kasîde-i Nûniyye Şerhi adlı eserinden ulaşılmıştır.

Mehmet Sabri Yetkin'in kaleme almış olduğu eserler el yazması şeklindedir. Bazı eserleri değerli ilim adamları tarafından günümüz Türkçesine aktarılarak yayına hazırlanmıştır. Lakin Sabri Yetkin'in Ebû'l-Feth el-Büstî'nin Kasîde-i Nûniyyesi'ne yazmış olduğu şerh ile ilgili herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Bu çalışmada kısaca yazarın hayatından bahsedilecek ve daha sonra Kasîde-i Nûniyye şerhinde takip ettiği yöntem ortaya konulacaktır.

1. Mehmet Sabri Yetkin'in Hayatı ve Eserleri

Amasya'da Mecdîzâdeler olarak nam salan aileye mensup olan Mehmet Sabri Yetkin, 1302/1884 yılında Amasya'nın Gümüşlü Mahallesinde bir evde dünyaya gelmiştir.¹⁸⁸ Sabrî mahlasıyla meşhur olan Mehmet Sabri'nin¹⁸⁹ babasının ismi Abdurrahman, mahlası Kâmil'dir.¹⁹⁰ Lakabı

¹⁸⁸ Mehmet Sabri Yetkin, *Notlar ve Hatıralar*, Milli Kütüphane, nr. 8063/3, s. 161.

¹⁸⁹ Mehmet Sabri Yetkin Diyanet İşleri Başkanlığı Sicil Arşivi.

¹⁹⁰ Mehmet Sabri Yetkin, *Notlar ve Hatıralar*, 159.

“Mecdîzâde”¹⁹¹ olan Abdurrahman Kâmil Yetkin, H. 1266 yılının Cemâziye'l-âhir ayının on beşinde (M.1849-1850) Amasya'da dünyaya gelmiştir.¹⁹²

Pek çok alimden ilim tahsil eden, Amasya'da birçok talebe yetiştiren ve vaizlik ve müftülük gibi görevlerde bulunan Abdurrahman Kâmil Yetkin, 18 Kânûn-evvel 1941 yılı perşembe günü öğleden bir saat önce vefât etmiştir. Cenaze namazı ise öğleden sonra oğlu Mehmet Sabri tarafından kıldırılmış ve Şamlar Mezarlığı'na defnedilmiştir.¹⁹³

İlmiyle amel eden Kâmil Efendi'nin matbu olmayan pek çok eseri olduğunu oğulları Mehmet Sabri Yetkin ve Ahmet Emrî Yetkin, *Terceme-i hâl*'lerinde belirtmişlerdir.¹⁹⁴ Bu eserler şunlardır: Şerh-i Bostân, Terâcim-i Ahvâl, Mir'âtü's-şüûni'l-hakâik, Dîvânçe, Tebyînü'l-muğlakât ve'l-mühimmât min elfâzı'l-makâmât, Nakdu'l-hâtır fî cilâi'n-nâzır, Mevâiz, Hâtırât-ı Abdurrahman Kâmil, Yasin Sûresi Tefsiri, Şerhu ziyâdetü'l-mer', Tefsîr, Şerh-i Kasîdetu Bânet Suâd.

Kâmil Efendi H. 1300 (M. 1882-1883) yılında Emine Hanım'la (d.1279/1863) izdivaç etmiştir.¹⁹⁵ Sabri Yetkin'in annesi Emine Hanım, asıl ismi Mehmet olan ama Anaç Hoca diye bilinen âlimin kızıdır.¹⁹⁶ Osman Fevzi Olcay (ö.1973) Emine Hanım'ı âbide, zâhide fevkalade bir hanım olarak nitelemiştir. Aynı zamanda annesinin ahiret kardeşi olduğunu belirtmiştir.¹⁹⁷ Abdurrahman Kâmil'in vefâtı üzerine Emine Hanım çok üzülmüş ve H. 1361 yılının Recep ayının üçüncü

¹⁹¹ Kamil Şahin, “Abdurrahman Kamil Yetkin”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınlar, 2013), 43:504-505.

¹⁹² Abdurrahman Kâmil Yetkin, *Terceme-i hâl*, Amasya Belediye Kütüphanesi, nr. 272, s.1.

¹⁹³ Ahmet Emrî Yetkin, *Terceme-i hâl*, Amasya Belediyesi Kütüphanesi, 26.

¹⁹⁴ Mehmet Sabri Yetkin, *Notlar ve Hatıralar*, 160; Ahmet Emrî Yetkin, *Terceme-i hâl*, 23.

¹⁹⁵ Recep Orhan Özel, “Amasya'da Bir İlim Yuvası: Mecdîzâde Abdurrahman Kâmil Yetkin (Ö. 1941) ve Oğulları Mehmet Sabri Yetkin (Ö. 1963), Ahmet Emrî Yetkin (Ö. 1974), Mustafa Niyazi Yetkin (Ö. 1959)”, *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 10 (22 Haziran 2018), 46.

¹⁹⁶ Mehmet Sabri Yetkin, *Notlar ve Hatıralar*, 159; Abdurrahman Kâmil Efendi'nin Diyanet İşleri Başkanlığı Sicil Arşivi.

¹⁹⁷ Osman Fevzi Olcay, *Amasya Hatıraları “Bildiklerim-Gördüklerim-İşittiklerim ile Amasya”* Sad. Turan Böcekçi-Mehmet H. Seçkiner (Amasya: Amasya Belediyesi Kültür Yayınları, 2009) 80.

gününde (M. 17.07.1942) bir Cuma gecesi vefât etmiştir. Şamlar Mezarlığında Abdurrahman Kâmil'in kabrinin yanına defnedilmiştir.¹⁹⁸

Mehmet Sabri Yetkin'in amcası Hâfız Sâdık Efendi, kıraat ilminin büyük üstatlarından olan değerli bir âlimdir. Kıraat ilminde pek çok hâfız yetiştirmiş ve icâzet vererek mezun etmiştir. Olcay, Sâdık Efendi'nin 1913 senesinde vefât edip aile kabristanlığına defnedildiğine bizzat şahit olduğunu ifade etmiştir.¹⁹⁹ Lakin Emrî Yetkin, amcasının 1249/1834 yılında doğup 1321/1905 yılında vefât ettiğini ve bu yılda ulemâ-i kiramdan bir grup dâr-ı bekaya irtihal ettiği için Kapancızâde Hâfız Şerif Efendi'nin bu yılı “âmu'l-huzn” diye isimlendirdiğini belirtmiştir.²⁰⁰

Yine Ahmet Emrî Yetkin, Sâdık Efendi'nin manzum pek çok muammâsının²⁰¹ olduğunu lakin bunlara ulaşamadığını beyan etmiştir.²⁰²

Mehmet Sabri Yetkin'in kardeşi Ahmet Emrî Yetkin'in Terceme-i hâl'inde ifade ettiği üzere 12 Şubat 1887 yılında Amasya'da doğduğu bilinmektedir.²⁰³ Emrî, hâl tercümesinde kaydettiği üzere önce ilkokul sonra ortaokul eğitimine başlamıştır. Ama ortaokulu tamamlamadan babası Abdurrahman Kâmil Efendi'nin müderris olduğu Bekir Paşa Medresesi'ne girmiştir. Bu medreseden de 9 Rebû'l-evvel 1326/11 Nisan 1908 tarihinde icâzetnâme alarak mezun

¹⁹⁸ Mehmet Sabri Yetkin, *Kefe-i Sabrî*, Milli Kütüphane, nr: 9211, s. 34.

¹⁹⁹ Osman Fevzi Olcay, *Amasya Ünlüleri*, Yay. Haz. Turan Böcekci, (Amasya: Amasya Belediyesi Kültür Yayınları, 2002), 83.

²⁰⁰ Ahmet Emrî Yetkin, *Şahsi evrak*.

²⁰¹ Mesaj gizleme ve çözme yöntemleriyle klasik Arap, Fars ve Türk şiirinde içine isim gizlenmiş beyit ve kıtaları ifade eden bir terimdir. Bkz. İsmail Durmuş, “Muamma”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınlar, 2005), 30:320-322; M. A. Yekta Saraç, “Muamma” *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınlar, 2005), 30:322-323.

²⁰² Ahmet Emrî Yetkin, *Şahsi evrak*.

²⁰³ Ahmet Emrî Yetkin, *Terceme-i hâl*, s. 1. Songül Keçeci Kurt, Ahmet Emrî Yetkin'in Huriye Hanım ile evlendiğini ancak çocuklarının olmadığını ifade etmiştir. Bkz. Songül Keçeci Kurt, “Son Dönem Osmanlı Ulemasının Önemli Şahsiyetlerinden Abdurrahman Kâmil Efendi (1850-1941)”, *Türkiyat Araştırmaları Dergisi-Journal of Turkish Researches Institute* 60 (2017), 482.

olmuştur.²⁰⁴ Tahsil hayatının ardından amcası Hâfız Mustafa Sâdık Efendi'nin okuttuğu derslere devam etmiştir. Aynı şekilde Amasya'daki âlimlerin rahle-i tadrîsinde bulunmuş ve kendilerinden icâzet almıştır.²⁰⁵

Muallimlik başta olmak üzere çeşitli memuriyetlerde görev alan²⁰⁶ Emrî Yetkin, Terceme-i hâl'inde 20 Haziran 1942 günü nâfia amele kâtipliği görevinden emekli olduğunu belirtmiştir.²⁰⁷ Olcay, Ahmet Emrî Yetkin'in 24 şubat 1974 tarihinde Amasya'da vefât ettiğini söylemiştir.²⁰⁸ Emrî'nin cenazesi, bugün Amasya Suluova yolu üzerinde yer alan Tekirdede Mezarlığına defnedilmiştir.²⁰⁹

Emrî Yetkin'in malum olan eserleri şu şekildedir: Terceme-i hâl, Tuhfetü'l-ihvân, Sübha-i Emrî, İbrete Sâik Bir Nazm-ı Râik, Gül-i Sad-berg, Nağâmatü'l-'anâdil fî Riyâzi Emsileti'l-'Avâmil, Müntehebât, Mecmau'l-elkâb ve semerâtü'l-mesâi, Hizânetü'l-cevâhir, Kelimâtü'l-ekâbir, Tuhfe-i Emrî, Mektupları, şerh-i münâcât, Mecmûa-i Eş'âr-ı Emrî Yetkin, Nazîre.²¹⁰

Mehmet Sabri Yetkin'in kardeşi Mustafa Niyazi Yetkin ise 1307/1891 yılında dünyaya gelmiştir.²¹¹ Babası Kâmil Efendi ve amcası Sâdık Efendi'den ders alarak hıfzını hitama erdirmiştir. Babası Abdurrahman Kâmil Efendi'den çeşitli

²⁰⁴ Ahmet Emrî Yetkin, *Terceme-i hâl*, s. 1-2.

²⁰⁵ Ahmet Emrî Yetkin, *Terceme-i hâl*, s. 2-4.

²⁰⁶ Ahmet Emrî Yetkin, *Terceme-i hâl*, s. 1-6.

²⁰⁷ Ahmet Emrî Yetkin, *Terceme-i hâl*, s. 25. Muammer Ülker ise Ahmet Emrî'nin 1943 yılında nâfia amele kâtipliğinden emekli olduğunu beyan etmektedir. Bkz. Muammer Ülker, "Ahmet Emrî Yetkin", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınlar, 2013), 43:505-506.

²⁰⁸ Olcay, *Amasya Ünlüleri*, Haz. Turan Böcekci, 13. Ülker ise Ahmet Emrî'nin 4 Mayıs 1974 tarihinde vefat ettiğini ifade etmiştir. Bkz. Ülker, "Ahmet Emrî Yetkin", 43:505.

²⁰⁹ Recep Orhan Özel, *Amasya Müftüsü Mecdîzâde Mehmet Sabri Yetkin ve İnsan Sûresi Tefsîri* (Ankara: İlâhiyât Yay., 2020), 37.

²¹⁰ Recep Orhan Özel, araştırmaları sonucunda Emrî Yetkin'in dini terimler üzerinde de bir çalışmasının olduğunu ama sadece 128-193 sayfaları arasında mim maddelerini içeren bölümüne ulaşıldığını ifade etmiştir. Bkz. Özel, *Amasya Müftüsü Mecdîzâde Mehmet Sabri Yetkin ve İnsan Sûresi Tefsîri*, 41.

²¹¹ Abdurrahman Kâmil Efendi'nin Diyanet İşleri Başkanlığı Sicil Arşivi; Özel, *Amasya Müftüsü Mecdîzâde Mehmet Sabri Yetkin ve İnsan Sûresi Tefsîri*, 42.

ilimler tahsil eden Mustafa Niyazi 10.06.1959 yılı Çarşamba günü vefât etmiş ve Şamlar Mezarlığı'na defnedilmiştir.²¹²

Sabri Yetkin'in Fatma Zehra isimli bir kız kardeşi vardır ve bu kardeşi 18 yaşında tüberküloz hastalığı nedeniyle hayatını kaybetmiştir.²¹³ Ayrıca Songül Keçeci Kurt, Sabri Yetkin'in Selimoğlu Hasan Efendi'nin kızı Sahure Hanım ile evlendiğini ve bu evlilikten bir erkek üç kız evladı dünyaya geldiğini beyan etmiştir.²¹⁴

1942-1962 yılları arasında yirmi yıl kadar uzun bir süre müftülük görevinde bulunan Sabri Yetkin, 14.03.1962 tarihinde dinlenmek için üç ay izin verilmesini talep ettiği dilekçenin akabinde Amasya Müftülüğü görevinden ayrılmış²¹⁵ ve 1963 yılında Amasya'da vefât etmiştir.²¹⁶ Mehmet Sabri Yetkin'in Şamlar Mezarlığına defnedilen naaşı, bazı imar çalışmaları nedeniyle nakl-i kubûr olarak Tekirdede mezarlığına nakledilmiştir.²¹⁷

İlimle işigal eden bir ailenin ferdi olması Mehmet Sabri Yetkin'in eğitiminde büyük bir etki yaratmıştır. Dedeleri, babası, amcası, kardeşleri Emrî ve Mustafa hem ilimle meşgul olmuşlar hem de ilimle amel etmişlerdir. Şair ruhlu bir kişiliğe sahip olan Mehmet Sabri Yetkin de tıpkı onlar gibi ömrünü ilim ve irfana hasreden bir şahsiyettir. Sadece dînî ilimlerde değil tabii ve müspet ilimlerde de büyük bir başarı gösteren Sabri Yetkin'in Arap ve Fars dilini de yetkin bir şekilde bildiğini eserlerinde görmek mümkündür. Tatil dönemlerinde

²¹² Özel, Mustafa Niyazi'nin herhangi bir eserine rastlamamakla beraber Amasya Belediyesi Kütüphanesi'nde Mustafa Niyazi'nin vaaz notlarını içeren bir defter bulunduğunu ifade etmiştir. Bkz. Özel, *Amasya Müftüsü Mecdîzâde Mehmet Sabri Yetkin ve İnsan Sûresi Tefsîri*, 42.

²¹³ Kurt, "Son Dönem Osmanlı Ulemasının Önemli Şahsiyetlerinden Abdurrahman Kâmil Efendi (1850-1941)", 483. Abdurrahman Kâmil'in Diyanet İşleri Başkanlığı özlük dosyasında Fatma Zehra'nın H.1313 yılında doğduğu ve 19 Nisan 1328 tarihinde vefat ettiği belirtilmiştir. Bkz. Abdurrahman Kâmil Efendi'nin DİB Sicil Arşivi.

²¹⁴ Kurt, "Son Dönem Osmanlı Ulemasının Önemli Şahsiyetlerinden Abdurrahman Kâmil Efendi (1850-1941)", 482.

²¹⁵ Özel, *Amasya Müftüsü Mecdîzâde Mehmet Sabri Yetkin ve İnsan Sûresi Tefsîri*, 77.

²¹⁶ Olcay, *Amasya Ünlüleri*, 13.

²¹⁷ Özel, *Amasya Müftüsü Mecdîzâde Mehmet Sabri Yetkin ve İnsan Sûresi Tefsîri*, 93.

ve hasta olduğu zamanlarda dahi ilimle iştigal etmiş ve babası ve amcası başta olmak üzere pek çok değerli alimden ders almıştır. Müderrisliğe atanınca da ilmîni tevarüs ettirecek talebeler yetiştirmiştir. Eğitim-öğretim hayatının haricinde başka memuriyetlerde de bulunmuş olan Sabri Yetkin hiçbir zaman ilimden uzak durmamıştır.²¹⁸

Sabri Yetkin'in farklı ilmî disiplinlere ilişkin farklı risaleleri bulunmaktadır. Tamamı Milli Kütüphanede bulunan ve müellif hattıyla yazılan bu eserler şu şekilde sıralanabilir: 1. Yâsin Sûresinin Mealli Türkçe Tefsiri²¹⁹, 2. Tezkiratü'l-müte'emmil fi tefsîri sûreti'l-insân²²⁰, 3. Mennü'l-Mennân fi nasîhati'l-ihvân²²¹, 4. Lüccetü'l-esrâr ve hucetü'l-ahrâr tercüme ve şerhi²²², 5. en-Nasîhatü'l-edebiyye fi şerhi'l-kasîdeti'z-Zeynebiyye²²³, 6. İlmü'ş-şurû²²⁴, 7. Risâle-i

²¹⁸ Mehmet Sabri Yetkin, *Notlar ve Hatıralar*, 161-162; Mehmet Sabri Yetkin'in Diyanet İşleri Başkanlığı Sicil Arşivi; Özel, *Amasya Müftüsü Mecdîzâde Mehmet Sabri Yetkin ve İnsan Sûresi Tefsîri*, 50.

²¹⁹ Mehmet Sabri Yetkin, *Yâsin Sûresi Tefsîri*, Milli Kütüphane, nr. 7957. El yazması olan bu eser Seyhan Elmacı tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak çalışılmıştır. Bkz. Seyhan Elmacı-Recep Orhan Özel, "Amasya Müftüsü Mecdîzâde Mehmet Sabri Yetkin ve Yâsin Sûresi Tefsîri", *Sosyal Bilimler Araştırmaları 1*, ed. Hasan Yerkazan (Ankara: Sonçağ Yayınları, 2022), 135-176.

²²⁰ Mehmet Sabri Yetkin, *Tezkiratü'l-müte'emmil fi tefsîri sûreti'l-insân*, Milli Kütüphane, nr. 9210. Bu eser Recep Orhan Özel tarafından günümüz Türkçesiyle neşredilmiştir. Bkz. Özel, *Amasya Müftüsü Mecdîzâde Mehmet Sabri Yetkin ve İnsan Sûresi Tefsîri*, 109-230.

²²¹ Mehmet Sabri Yetkin, *Mennü'l-Mennân fi nasîhati'l-ihvân*, Milli Kütüphane, nr. 3573/1; 3573/2.

²²² Mehmet Sabri Yetkin, *Lüccetü'l-esrâr ve hucetü'l-ahrâr tercüme ve şerhi*, Milli Kütüphane, nr. 1054.

²²³ Mehmet Sabri Yetkin, *en-Nasîhatü'l-edebiyye fi şerhi'l-kasîdeti'z-Zeynebiyye*, Milli Kütüphane, nr. 7967/1. Bu eser Ahmet Akdağ tarafından günümüz Türkçesine aktarılmıştır. Bkz. Ahmet Akdağ, "Mehmet Sabri Yetkin'in Kasîde-i Zeynebiyye Üzerine Yazdığı "en-Nasîhatü'l-Edebiyye fi Şerhi'l-Kasîdeti'z-Zeynebiyye" Adlı Şerhi", *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi* 5/57 (Kasım 2017), 484- 526.

²²⁴ Mehmet Sabri Yetkin, *İlmü'ş-şurû*, Milli Kütüphane, nr. 1054.

mev'ize²²⁵, 8. şerh-i Kasîdetu Bânet Süâd²²⁶, 9. Kitâb-ı mevâ'iz²²⁷, 10. şerh-i salavât-ı řerîfe²²⁸, 11. Durûb-ı emsâl²²⁹, 12. Kitâbu'l-fikh²³⁰, 13. Kefe-i Sabrî²³¹, 14. İ'câzu'l-Kur'ân²³², 15. Mülk Suresi Tefsiri²³³, 16. Notlar ve Hatıralar²³⁴, 17. şerh-i Kasîde-i Nûniyye²³⁵.

2. Kasîde-i Nûniyye şerhi

“Kasîde”, çoğunlukla din ve devlet büyüklerini medh etmek amacıyla kaleme alınan divan edebiyatı şiirlerine verilen isimdir. Türk Edebiyatına 13. yüzyılda Araplardan geçmiş bir nazım şekli olan kasîdeler İslâm'ın fecri ile nazım biçimlerinde ve özellikle işlenen temalarda birkaç farklılığa uğramıştır.²³⁶ Cahiliyye dönemindeki kasîdelerde medh, hiciv, baştan geçen olaylar ve içki âlemi gibi temalar işlenirken İslâmiyet'ten sonra çoğunlukla dînî-ahlâkî şiirlerle cihad ve yiğitlik temalarına ağırlık verilmiştir.²³⁷

Büstî'nin Kasîde-i Nûniyyesi'nde de çeşitli yerlerde bulunan ahlâkî mev'ize ve özlü sözler bir araya getirilmiştir. Altmış üç beyitten müteşekkil olan kasîdede ihsan, tevazu, kibarlık, zarafet, güler yüzlülük, şefkat, cömertlik, iyilik gibi

²²⁵ Mehmet Sabri Yetkin, *Risâle-i mev'ize*, Milli Kütüphane, nr. 7951. Bu eser ise Raşit Çavuşoğlu tarafından günümüz Türkçesine çevrilmiştir. Bkz. Raşit Çavuşoğlu, “Amasya Müftüsü Mehmed Sabri Yetkin'in Nahl Sûresi 90. Âyeti Bağlamındaki Risale-i Mev'izesi”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi/The Journal of International Social Research* 11/60 (2018), 1231-1242.

²²⁶ Mehmet Sabri Yetkin, *şerh-i Kasîdetu Bânet Süâd*, Milli Kütüphane, nr. 8750.

²²⁷ Mehmet Sabri Yetkin, *Kitâb-ı mevâ'iz*, Milli Kütüphane, nr. 7950.

²²⁸ Mehmet Sabri Yetkin, *şerh-i salavât-ı şerîfe*, Milli Kütüphane, nr. 8063/3. Bu eser de Raşit Çavuşoğlu tarafından neşredilmiştir. Bkz. Raşit Çavuşoğlu, “Aliyyü'l-Kârî'nin Salavât-ı şerîfesini 20. Asırdan Okumak: Amasya Müftüsü Mehmed Sabri Yetkin'in Salavât-ı şerîfe şerhi”, *İslami İlimler Dergisi* 14/2 (01 Kasım 2019), 71-98.

²²⁹ Mehmet Sabri Yetkin, *Durûb-ı emsâl*, Milli Kütüphane, nr. 7969.

²³⁰ Mehmet Sabri Yetkin, *Kitâbu'l-fikh*, Milli Kütüphane, nr. 7969.

²³¹ Mehmet Sabri Yetkin, *Kefe-i Sabrî*, Milli Kütüphane, nr. 9211.

²³² Mehmet Sabri Yetkin, *İ'câzu'l-Kur'ân*, Milli Kütüphane, nr. 7958.

²³³ Mehmet Sabri Yetkin, *Mülk Suresi Tefsiri*, Milli Kütüphane, nr. 7965.

²³⁴ Mehmet Sabri Yetkin, *Notlar ve Hatıralar*, Milli Kütüphane, nr. 8063/3.

²³⁵ Mehmet Sabri Yetkin, *şerh-i Kasîde-i Nûniyye*, Milli Kütüphane, nr. 8063/3.

²³⁶ Hüseyin Elmalı, “Kasîde”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2001), 24/562-564.

²³⁷ Elmalı, “Kasîde”, 24/562-564.

erdemlerden bahsedilmektedir. Allah yoluna tâbi olmak, dinin emir ve yasaklarına uymak, akla sarılıp nefsin arzularına uymamak, eğitime ve öğrenmeye önem vermek gibi prensipler de kasîdede ele alınmıştır. Kasîde doğal edebî sanatlar, uygun teşbih ve istiârelerle süslü, sade ve anlaşılır bir üslûba sahiptir.²³⁸

Mehmet Sabri Yetkin'in Kasîde-i Nûniyye Şerhi'ne geçmeden önce kasîde üzerine yazılan tercüme, şerh ve akademik çalışmalara yer vermek alandaki hangi boşluğun doldurulduğunu görme açısından büyük önem arz etmektedir. Kasîde üzerine yapılan çalışmalar şöyle sıralanabilir:

a. Tercümeleler: Bedreddin el-Câcermi'nin (ö. 686/1287) Farsça Tercümesi, Diyarbakırlı Said Paşa'nın (1832-1891) Türkçe Tercümesi, J. Von Hammer'in (ö. 1856) Almanca Tercümesi, Abdülhâlik Nasûhî Bey (d.1836/1252-ö.1912/1330) ve Avni Ömer Lütfioğlu'nun Türkçe Tercümeleri, Abdullâh el-Kâdî ed-Divriğî'nin Farsça ve Türkçe Tercümesi, Mehmet Sadi Çöğenli'nin Türkçe Tercümesi.

b. Şerhler: Zu'nnûn b. Ahmed es-Sürmârî'nin (ö. 677/1248), Nukrekâr'ın (ö. 776/1374), Ahmed b. Ali el-Hicâzî'nin (ö. 874), Ebû İshâk İsâmüddîn İbrâhîm b. Muhammed b. Arabşâh el-İsferâyînî'nin (ö. 945/1538), Arapkirli Hüseyin Avni'nin (1864-1954), Abdurrahman el-Mîlâvî'nin, Abdurrahman Kâmil Yetkin'in, Mehmet Sabri Yetkin'in ve Şeyh Said b. Abdullah el-Kâzerûnî'nin Şerhleri.

c. Akademik Çalışmalar: Mehmet Sadi Çöğenli'nin "Ebû'l-Feth el-Büstî ve Unvânu'l-Hikem Tercümesi" adlı makalesi, Recep Dikici'nin "Türk Şâir el-Büstî'nin Kasîde-i Nûniyye'sinde Verdiği Mesaj" adlı çalışması, Mehmet Atalay'ın "Ebû'l-Feth el-Büstî'nin Kasîde-i Nûniyye'sinin Diyarbakırlı Saîd Paşa Tarafından Yapılan Manzum Tercümesi" adlı araştırması, Kâsım Nesîm Hammâd'ın "es-Sûratü'l-fenniyyetü fî şî'ri Ebû'l-Feth el-Büstî" isimli Yüksek Lisans Tezi, Ahmed Seyyid el-Hüseyin- Abdulhadi Timurtaş'ın "el-Hikme fi'ş-Şî'ri'l-Arabi Ebû'l-Feth el-Büstî Nemuzecen" adlı makalesi ve

²³⁸ Hüseyin Elmalı, "Ebû'l-Feth el-Büstî", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2016), 1/226-228.

Önder Yaşar'ın “Abdullâh el-Kâdî ed-Divriğî'nin Kasîdetü'n-Nûniyye Tercümesi” isimli çalışması.

Bütün bu çalışmalar ve el yazması eserler incelenmiş olup Mehmet Sabri Yetkin'in yazmış olduğu şerh üzerine herhangi bir şekilde çalışılma yapılmadığı görölmüştür.

2.1. Eserin Adı

Ebû'l-Feth el-Büstî'nin en meşhur ve en uzun şiiri olan Kasîde-i Nûniyye “tam basît” vezninde kaleme alınmış ve bütün beyitleri nûn (ن) harfi ile bittiği için “nûniyye” olarak isimlendirilmiştir. Altmış üç beyitten oluşan bu kasîde hikmetli söz ve ahlaki öğütler içermekle birlikte “Unvânu'l-hikem” ve “Kasîdetü'l-Bustî” olarak da bilinmektedir.

Mehmet Sabri Yetkin'in eserinin adı ise Kasîde-i Nûniyye şerhi'dir. Müellif eseri Osmanlı Türkçesi ile telif etmiştir. Bu eser, Mehmet Sabri'nin Ebû'l-Feth el-Büstî'nin Kasîde-i Nûniyyesi'ne yazdığı şerh ve tercümeden ibaret olduğu için Kasîde-i Nûniyye şerhi olarak isimlendirilmiştir.

2.2. Eserin Nüshası

Yapılan incelemeler sonucunda eserin sadece 06 Mil Yz A 8063/3 demirbaş numaralı defter içerisindeki nüshasına ulaşılmıştır. şârih, eserini rika hattıyla yazmıştır. Eser, 42 varaktan oluşur ve ay filigranlı kâğıt üzerine genel olarak siyah mürekkeple nazmedilmiştir. Müellif eserin baş kısmında içindekiler bölümüne yer vermiş ve önemli gördüğu ifadelerin, dikkat edilmesi gereken kelimelerin ve kasidenin asıl metninin üst kısımlarına kırmızı mürekkeple çizgi çizmiştir. Cetveller bazen kırmızı mürekkeple bazen siyah mürekkeple tahtît edilmiştir.

2.3. Eserin Yazıldığı Tarih ve Yer

Sabri Yetkin, bu eserinin de içinde bulunduğu defterin 109. sayfasında hicri 1375 (M. 1956) yılının muharrem ayının başında kasidenin şerhini tamamladığını ve bu esnada müftülük görevini icra ettiğini belirtmiştir.

2.4. Eserde Başvurulan Kaynaklar

Mehmet Sabri Yetkin, çoğu yerde Kur'ân ayetlerine ve Resûlülullah'ın hadislerine müracaat etmiştir. Müslim'in (ö. 261/875) el-Câmi'u's-sahîh'i, Gazzâlî'nin (ö. 505/1111) İhyâ'ü 'ulûmi'd-dîn'i, Harîrî'nin (ö. 516/1122) el-Makâmât'ı, Ahmed b.

Muhammed el-Meydânî'nin (ö. 518/1124) Mecmau'l-Emsâl'i, Zemaşşeri'nin (ö. 538/1144) el-Keşşâfı, el-Müstaksâ'sı, Nevâbiğü'l-kelim'i ve Atvâku'z-zeheb'i, Fahreddin er-Râzî'nin (ö. 606/1210) Mefâtîhu'l-ğaybı, Beyzâvî'nin (ö. 685/1286) Envârü't-tenzîl'i, Demîrî'nin (ö. 808/1405) Hayâtü'l-Hayevân'ı, Fîrûzâbâdî'nin (ö. 817/1415) el-Kâmûsü'l-muĥîṭ'i, Süyûtî'nin (ö. 911/1505) el-Câmi'ü's-sağır'i, Taşköprülüzâde Ahmet Efendi'nin (1495-1561) Şakâiku'n-Numâniyye adlı eseri, Bahâeddin el-Âmilî'nin (ö. 1031/1622) el-Keşkûl'ü, Diyarbakırlı Said Paşa'nın (1832-1891) Kasîde-i Nûniyye Tercümesi, Elmalılı Muhammed Hamdi Yazır'ın (1878-1942) Hak Dini Kur'ân Dili adlı eseri ve Arapkirli Hüseyin Avni Efendi'nin (1864-1954) Kasîde-i Nûniyye Şerhi, Mehmet Sabri Yetkin'in Kasîde-i Nûniyye'yi şerh ederken faydalandığı kaynaklardır.

Müellif bunlar haricinde birçok şairin beytine de yer vermiştir. Sabri Yetkin, Umran b. Musa b. Muhammed et-Tavlaki'nin bir şiir kıtasını, Ebu'l-Ferec es-Sâvî'nin Mersiye-i kasîdesi'nden bir şiirini ve Ebu'l Simt'in, Adî b. Zeyd el-İbâdî'nin (ö. 600 civarı), Lebîd b. Rebîa'nın (ö. 40 veya 41/660 veya 661), Hassân b. Sâbit b. el-Münzir el-Hazrecî el-Ensârî (ö. 60/680 [?]), Mecnûn el-Âmirî (ö. 70/690 [?]), Ebü'l-Fazl el-Abbâs b. el-Ahnef b. el-Esved el-Hanefî el-Yemâmî (ö. 192/808), el-Kuşeyrî (ö. 465/1072) ve Şeyh Sadî-i Şîrâzî'nin (ö. 691/1292) beyitlerini veya şiirlerini nazmetmiştir. Karûr binti Kays eş-Şeybânî'nin meseli başta olmak üzere birçok mesel zikretmiştir. Ayrıca Hz. Ali'nin sözlerine de şerhinde yer vermiştir. Sabri, eserinde yazdığı bazı şiirlerin şairini belirtmemiş, başvurulan eserlerin bir kısmını yazarsız bir şekilde ifade etmiş veya sadece yazarları zikretmiş ama eserlerine yer vermemiştir.

2.5. Eserin Telif Sebebi ve Önemi

Mehmet Sabri Yetkin, eserinin başında yazmış olduğu mukaddimesinde bu eseri telif etme sebebini açıklamış ve bu açıklamada Sabri Yetkin, hocası Hacı Yusuf Efendî'den Arap Edebiyatı dersi aldığı esnada fâzıl-ı meşhur Ebu'l-Feth el-Büstî'nin ahlakî, dînî ve dünyevî birtakım nasihatleri ihtiva eden Kasîde-i Nûniyyesi'ni de okumuş olduğunu ve hem de o zaman hâfızasını tezyin ettiğini belirtmiştir. Sabri'nin eseri

telif etmesinin sebebi, kendisinden sarf ve nahiv ilmi tahsil eden talebelerine ibârede tatbikât yapmalarını öğretmek, Arapçadan Türkçeye tercüme usulünü göstermek, hâfızalarını tezyin etmek ve diğler din kardeşlerinin de bu kasîdeden faydalanmasını sağlamaktır. Müellif bu kasîdenin mazmunlarıyla amel ederek tarîk-i müstakimden şaşmamayı niyaz etmesiyle kasîdenin sadece bir kasîde olmadığını, içinde manevi hazineler ihtiva ettiğini ve bu hazinelerden herkesin faydalanması gerektiğini vurgulamıştır.

Görüldüğü gibi Kasîde-i Nûniyye Şerhi dînî ve manevi çeşitli sebeplerle kaleme alınmış bir eserdir. Ahlakî, dînî ve dünyevî birtakım nasihatleri ihtiva etmesi de kasîdenin önemini artıran bir noktadır. İlim öğrenmenin tek başına yeterli olmadığını, insanın öğrendikleriyle amel etmesi gerektiğini açık bir şekilde izah eden Sabri, ilminin zekatını da hem öğrencilerine hem de diğler din kardeşlerine bu kasîdenin şerhini yaparak vermiştir.

2.6. Eserde Takip Edilen Yöntem

Şerhler bir ilim dalında meşhur olmuş genellikle kısa metinler üzerine kaleme alınan, bunlardaki muğlak ifadelerin açıklandığı, nâkıs bırakılan hususların tamamlandığı, hatalara işaret edildiği ve misallerin çoğaltıldığı eserlerdir.²³⁹

Mehmet Sabri Yetkin, metin ve şerhin birbirine katıldığı şerh metodunu esas alarak şerhini yazmıştır. Bu türden eserlerin yazma nüshalarında metne mim (metin) veya sâd (nass) harfleriyle, şerhe de şîn harfiyle işaret edilebilir. Bazen da metin, üzerine konulan çizgiyle şerhten ayırt edilir.²⁴⁰ Yetkin, eserinin baş tarafına bir fihrist hazırlamıştır. Fihristin ardından Büstî'nin 63 beyitten teşekkül olan Kasîde-i Nûniyyesi'nin tam metnini vermiştir. Sonra mukaddimesine yer veren Mehmet Sabri, ardından Büstî hakkında bilgiler vermiştir. Sabri Yetkin'in Ebû'l-Feth el-Büstî'nin Kasîde-i Nûniyyesi'nin beyitlerini şerh ederken kullandığı metot, bentler halinde şöyle izah edilebilir:

²³⁹ Şensoy, "ŞERH", 38:555.

²⁴⁰ Şensoy, "ŞERH", 38:556.

1. Yetkin, bir beyti verdikten sonra onu tercüme ve şerh etmiştir. Ardından da bazı beyitler hariç olmak üzere²⁴¹ Diyarbakırlı Saîd Paşa'nın (1832-1891) bu kasideye yapmış olduğu tercümesine yer vermiştir. Örneğin:

من عاشر الناس لاقى منهم نصبا ... لأن سوسهم بغى وعدوان²⁴²

(من/ men 'âşera); muhâletât ma'nâsına olan muâşeret'ten mâzi, (الناس/en-nâs) mef'ûlü, (لاقى/lâkâ) cezâ-i şart olup mülâkât'tan mâzi, (منهم/minhüm) aşağıdaki (نصبا/nasaben)'den hâldir, zamir nâsa râci', mim vezni zarûrettendir işbâ' ile okunur. (نصبا/nasaben); fethateynle meşakkat ma'nâsınadır, (لاقى/lâkâ)'nın mef'ûlüdür. (لأن سوسهم /li-enne sûsehümü); nâs tarafından meşakkate dûcâr olmasının sebebidir. (سوس/sûs); nasb ile (أن/enne)'nin ismidir. Damm ü sin ile tabîat demektir. Fesâhat, falanın (سوس/sûs)'undandır demektir. Denir ki, 'tabîattandır' demektir. (بغى/bağyün); ref' ile (أن/enne)'nin haberidir, teâddi ve cevr demektir. (عدوان/udvân); gufrân vezninde tecâvüz etmek, zulüm etmek demektir.

Tercümesi: Bir kimse ef'âl-i hasene, ahlâk-i müstehsine ile tezyîn ve tahallî etmeyenlerle muâşeret ve ülfet ve onlarla oturup kalkarsa onlar tarafından mihnet ve meşakkate dûcâr olur. Zîrâ onların tabîatı cevr ve zulümdür.

Bu suretle²⁴³ (الاستئناس بالناس من علامات الإفلاس)'dır.

Saîd Paşa'nın Tercümesi:

Her meşakkat ihtilât-ı gayrdan eyler zuhûr

Çünkü halkın hükm-i tab'ı mâ'il-i 'udvân olur²⁴⁴

2. Açıklanması gereken kelimeleri sarf-nahiv açısından değerlendirmiştir. Örneğin:

²⁴¹ Said Paşa'nın tercümesine yer verilmeyen beyitler şunlardır: 3., 8.,10., 11., 13., 18., 26., 27., 33., 34., 36., 38., 44., 46., 50., 53., 54., 55., 57., 58., 59., 61., 62., 63.

²⁴² İnsanlar ile düşüp kalkan bir gün onların düşmanlığı ile karşılaşabilir; zira bazı insanların karakteri zulüm ve düşmanlıktır. Bkz. Mehmet Sadi Çöğenli, "Ebû'l-Feth el-Büstî ve Unvânu'l-Hikem Tercümesi", *Akademik Araştırmalar Dergisi* 2 (1999), 123.

²⁴³ İnsanlarla ülfet iflasın alametlerindedir.

²⁴⁴ Mehmet Sabri Yetkin, *Notlar ve Hatıralar*, 30-110.

زيادة المرء في دنياه نقصان ... وربحه غير محض الخير خسران²⁴⁵

“Sabri Yetkin bu beyitte geçen dünya kelimesini şöyle izah etmiştir: (دنا/ dünyâ), el-hüsnâ ve el-kübrâ gibi (دنا يدنو/ denâ-yednû)’dan ef‘âl-i tafdîl’dir. (ادن/ ednâ)’nın müennesidir. (دنو/dünüv) veya (دنا/denâ)’dan alınmıştır.”

3. Kelimelerin irablarına işaret etmiş ve kavramların lügat ve ıstılahi anlamlarını izah etmiştir. Örneğin:²⁴⁶

وكل وجدان حظ لا ثبات له ... فإن معناه في التحقيق فقدان²⁴⁷

Şârih bu beyti şöyle izah etmiştir: (حظ/hazzin), muzâfun ileyhdır, mahallen mansûb, (وجدان/vicdân)’ın mefû‘lüdür, maânâsı nasîp demektir, cemî‘ (حظوظ/huzûz)’dur,²⁴⁸ (فلس و) (لâ sebâte lehû/ lâ sebâte lehû), lâ cinsinin sıfatını nefy içindir. Sebât fetha üzere mebnî, lânın ismîdir. (له/lehû), lânın haberidir.

من يتق الله يحمد في عواقبه ... ويكفه شر من عزوا ومن هانوا²⁴⁹

Yetkin, bu beyitte geçen ittika fiiline ise şöyle açıklama getirmiştir: (اتقا/ittikâ) ve (تقوى/takvâ) lügatte vikâyedendir. “Vikâye”, son derece korunmak, sakınmak demektir ki nefsi korkulacak şeylerden vikâyeye koyup korumak. Bugün ki tabirle sipere girip korunmak demektir. Lügatte takvânın mâhiyeti budur.²⁵⁰

4. Şârih, bazı kelimelerin cemisini, bazı kelimelerin müfredini, bazı kelimelerin zıt ve eş anlamlarını, bazılarının da Farsça anlamlarını yazmıştır. Örneğin:

من كان للخير مناعا فليس له ... على الحقيقة إخوان وأخدان²⁵¹

²⁴⁵ Kişinin dünyadaki refahı hayır yapmak için değilse eksiklidir; hayırdan başka şeyleri elde etmesi ise zarar ve ziyandır. Bkz. Çöğenli, “Ebû'l-Feth el-Büstî ve Unvânu'l-Hikem Tercümesi”, 122.

²⁴⁶ Mehmet Sabri Yetkin, *Notlar ve Hatıralar*, 41.

²⁴⁷ Elde edilen her nimet geçicidir, çünkü gerçekte onun anlamı yokluktur. Bkz. Çöğenli, “Ebû'l-Feth el-Büstî ve Unvânu'l-Hikem Tercümesi”, 122.

²⁴⁸ Para, akçe demektir. Bkz. Halîl b. Ahmed, *Kitâbü'l-‘ayn*, “fels”, thk. Mehdî el-Mahzûmî-İbrahim es-Sâmerrâî (Beyrut: Dâr ve mektebetü'l-hilal, 1408/1988), 7/260.

²⁴⁹ Allah’tan korkan er geç övülür. Allah, böbürlenenlerin ve alçakların kötülüklerine karşı onu korur. Bkz. Çöğenli, “Ebû'l-Feth el-Büstî ve Unvânu'l-Hikem Tercümesi”, 122.

²⁵⁰ Mehmet Sabri Yetkin, *Notlar ve Hatıralar*, 56.

²⁵¹ Hiçbir kimseye hayrı dokunmayan kişinin gerçekte ne kardeşi ne de dostu vardır. Bkz. Çöğenli, “Ebû'l-Feth el-Büstî ve Unvânu'l-Hikem Tercümesi”, 122.

“ale’l-hakîkati/على الحقيقة)”; (fi’l-hakîkati/في الحقيقة- في الواقع); (fi’l-vâki’) demektir. (ihvân/إخوان); (ehun/اخ)’un cemî’si lafzen merfû’, (leyse/ليس)nin ismidir. (ve ehdânü/وأخذان); (حمل و) (hıml/احمال ve ehâm) gibi (hıdn/خذن)’in cemî’dir, dost demektir.”²⁵²

Yetkin, bu beyti açıklarken “ihvân ve ehdân” kelimelerinin müfretlerini ve “ale’l-hakîkati” ibaresinin “fi’l-hakîkati, fi’l-vâki’” ibareleriyle aynı anlamda olduğunu ifade etmiştir.

يا أيها العالم المرضي سيرته ... أبشر فأنت بغير الماء ريان²⁵³

(riyân/ريان); (atşân/عطشان)’ın zıddı, “suya kanmış kimse” demektir.²⁵⁴

Şârih bu beyitte yer alan “riyân” kelimesini açıklarken zıddı olan “atşân” kelimesine yer vermiştir.

صن حر وجهك لا تهنك غلالته ... فكل حر لحر الوجه صوان²⁵⁵

(sun/صن); (ihfez/احفظ) ma’nâsına emr-i hâzır (-صان) gibi tasrîf olunur. (sâne-yesûnu/يصون), (kâle-yekûlü/قال-يقول), (hurra/حر); onun mefûlü hurra’nın ma’nâsı yirmi beşinci beytin şerhinde geçti. Burada ki (hurra vechike/حر وجهك)’den maksat insanın yüzünden zâhir olan yeri ki yüzün yumrusudur. Farsça da “ruhsâr”, Türkçe de “yanak” demektir.²⁵⁶

Müellif bu beyti izah ederken beyitte yer alan “hurra vechike” lafzının Farsça da “ruhsâr”, Türkçe de ise “yanak” demek olduğunu zikretmiştir.

5. Bazı ifadelerin Türkçemizdeki benzer kullarımlarını vermiştir. Örneğin:

حسب الفتى عقله خلا يعاشره ... إذا تمامه إخوان وخلان²⁵⁷

²⁵² Mehmet Sabri Yetkin, *Notlar ve Hatıralar*, 59.

²⁵³ Ey yaşantısına imrenilen bilgin! Sana müjdeler olsun; sen su olmadan suya kanarsın. Bkz. Çöğenli, “Ebû’l-Feth el-Büstî ve Unvânu’l-Hikem Tercümesi”, 124.

²⁵⁴ Mehmet Sabri Yetkin, *Notlar ve Hatıralar*, 96.

²⁵⁵ Yüzünün güzelliğini koru, haya perdesini yırtma; asil kişi yüzündeki haya perdesini çok iyi korur. Bkz. Çöğenli, “Ebû’l-Feth el-Büstî ve Unvânu’l-Hikem Tercümesi”, 123.

²⁵⁶ Mehmet Sabri Yetkin, *Notlar ve Hatıralar*, 76.

²⁵⁷ Gence, kardeş ve dostları kendisinden uzaklaştığı zaman, dost olarak baş başa kaldığı akli yeter. Bkz. Çöğenli, “Ebû’l-Feth el-Büstî ve Unvânu’l-Hikem Tercümesi”, 124.

“Tercümesi: Fetâye akli yeter kendisiyle muâşeret edecek dost cihetinden ve başka bir dostu muhtaç olmaz. Türkçemizde de akıl gibi yâr olmaz deriz.”²⁵⁸

Yetkin, beyitte zikredilen “Gence akli yeter başka dostu ihtiyacı yok.” ifadesini “Akıl gibi yâr olmaz.” ifadesine benzetmiştir.

6. Beyitlerde geçen edebi sanatları ifade etmiş ve onları açıklamıştır. Örneğin:

²⁵⁹ زيادة المرء في دنياه نقصان ... وريحه غير محض الخير خسران

Şârih bu beyitte yer alan “tıbak” sanatını şöyle açıklamıştır: Bu beyitte (زيادة و نوقصان-ريح و خسران) ziyâde-nuksân ve ribh-hüsrân) beynini cem’ etmekte mütezâddeyn beynini cem’ manâsına olan “tıbâk”²⁶⁰ sanatı vardır.²⁶¹

7. Müellif bir kavramı açıklarken bazen bir kıssa bazen bir şiir (beyit, mısra) bazen bir hadis bazen bir ayet bazen de bir söz olmak üzere istişhad metodunu uygulamıştır. Örneğin:

²⁶² من يزرع الشر يحصد في عواقبه ... ندامة ولحصد الزرع إبان

“Tercümesi: Şer eken vakt-i hasâdda yani ekim zamanında nedâmet biçer. Halbuki zerîc biçmenin zamanı vardır. Bir vakit ekilir bir vakit ekilmez. Bu suretle âkile layık olan hayır biçmek için hayır ekmek lâzımdır.”

Yetkin bu beyti tercüme ettikten sonra şu ayeti delil getirmiştir:

﴿هل جزاء الإحسان إلا الإحسان﴾²⁶³ Cenâb-ı Hak buyurmuştur.²⁶⁴

²⁵⁸ Mehmet Sabri Yetkin, *Notlar ve Hatıralar*, 91.

²⁵⁹ Kişinin dünyadaki refahı hayır yapmak için değilse eksiklidir; hayırdan başka şeyleri elde etmesi ise zarar ve ziyandır. Bkz. Çöğenli, “Ebû'l-Feth el-Büstî ve Unvânu'l-Hikem Tercümesi”, 122.

²⁶⁰ Birbirine karşıt iki öğenin bir sözde, bir dizede veya beyitte bir araya getirilmesi anlamında bedîc terimidir. Tezat da denir. Bkz. İsmail Durmuş, “Tezat”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınlar, 2012), 41:58-60.

²⁶¹ Mehmet Sabri Yetkin, *Notlar ve Hatıralar*, 40.

²⁶² Kötülük eken, sonunda pişmanlık biçer; çünkü ekilen her şeyin bir hasat zamanı vardır. Bkz. Çöğenli, “Ebû'l-Feth el-Büstî ve Unvânu'l-Hikem Tercümesi”, 122.

²⁶³ Rahmân 55/60. “İyiliğin karşılığı sadece iyilik değil midir?”

²⁶⁴ Mehmet Sabri Yetkin, *Notlar ve Hatıralar*, 71.

8. Sabri Yetkin kasîdenin bazı kelimelerinin başka yazarlar tarafından farklı şekilde yazıldığını belirterek söz konusu kelimelere işaret etmiştir. Örneğin:

من كان للعقل برهان عليه غدا ... وما على نفسه للحرص برهان²⁶⁵

“Bu beyitte vâki‘ (برهان/bûrhân) yerine hep eski nüshalarda ve bütün edebiyat kitaplarında (سلطان/sultân) vâki‘ iken ne sebebe mebnî ise Arapkirli Hüseyin Avnî Efendî’nin (1864-1954) şerhinde (برهان/bûrhân)’a tebdîl edilmiştir.”²⁶⁶

Yetkin, bu beyitte yer alan “bûrhân” kelimesinin yerine bütün edebiyat kitaplarında “sultân” kelimesin yer aldığını fakat Arapkirli Hüseyin Avnî Efendî tarafından “sultân” kelimesinin “bûrhân” kelimesiyle değiştirildiğini ifade etmiştir.

9. Müellif, birkaç yerde Kâmus-u Okyanus’a bakarak kâmus tercümesinden istifade edilmelidir diyerek araştırmaya teşvik etmiştir. Örneğin:

من سالم الناس يسلم من غوائلهم ... وعاش وهو قرير العين جذلان²⁶⁷

“Lisân-ı Arab’da ‘ayn lafzı elfâz-ı müşterikenin eşhuru ve ma’nâ cihetinden ekseridir. Kâmus tercümesi Okyanus’a bakarak istifâde olunmalıdır.”²⁶⁸

Şârih bu beyitte vârid olan “ayn” lafzı hakkında Okyanus sözlüğüne²⁶⁹ bakıp okuyucuyu araştırma yapmaya teşvik etmektedir.

10. Bazı önemli yerleri hıfzıtmeyi, teemmül etmeyi ve önceden açıklamış olduğu bir ifade sonradan tekrar geçmiş ise önceden geçmiş olan beyitlere bakmayı önermiştir. Örneğin:

يا رافلا في الشباب الرحب منتشيا ... من كأسه هل أصاب الرشد نشوان²⁷⁰

²⁶⁵ Akıl kime hâkim olursa o, kendisinde hırsın sultası olmayan biri olur. Bkz. Çöğenli, “Ebû’l-Feth el-Büstî ve Unvânu’l-Hikem Tercümesi”, 122.

²⁶⁶ Mehmet Sabri Yetkin, *Notlar ve Hatıralar*, 62.

²⁶⁷ İnsanlar ile iyi geçinen onların şerhlerinden emin olur; rahat, mutlu ve bahtiyar olarak yaşar. Bkz. Çöğenli, “Ebû’l-Feth el-Büstî ve Unvânu’l-Hikem Tercümesi”, 122.

²⁶⁸ Mehmet Sabri Yetkin, *Notlar ve Hatıralar*, 61.

²⁶⁹ Okyanus sözlüğü, Fîrûzâbâdî’nin (ö. 817/1415) Kâmûsü’l-muhît isimli sözlüğüdür.

²⁷⁰ Ey gençliğin verimli çağında bôbürlenen ve onu kadehiyle sarhoş olan kişi! Sarhoş hiç doğruyu bulabilir mi? Bkz. Çöğenli, “Ebû’l-Feth el-Büstî ve Unvânu’l-Hikem Tercümesi”, 124.

“(يا رافلا/yâ râfilen); münâdâ mansûbdur. Bu bahs için tekrar üçüncü beyitteki ifademizi iyi hatırla ve malûmen tıpkı takviye et.”²⁷¹

Yetkin, bu beyitte yer alan yâ râfilen ifadesi hakkında bilgi almak için üçüncü beytin açıklamasına bakılmasını istemiştir.

يا أيها العالم المرضي سيرته ... أبشر فأنت بغير الماء ريان²⁷²

Şârih, bu beyti izah ve tercüme ettikten sonra teemmül edilmesi gerektiğini ifade etmiştir.²⁷³

Sonuç

XIX. ve XX. asırda Amasya'nın sosyal, kültürel, dini ve siyasi gelişimine önemli katkıları olan ailenin bir ferdi olarak Amasya'da dünyaya gelen Mehmet Sabri Yetkin, eğitimi burada tamamlamıştır. Pek çok görevler üstlenen Mehmet Sabri Yetkin 1942-1962 yılları arasında yaptığı 20 yıllık müftülük göreviyle de yaşadığı şehir ve döneme etki etmiştir. Müftülük görevini yerine getirirken irşat ve tebliğ görevinin yanı sıra ilmi faaliyetlerine de devam etmiştir. Öyle ki telif, tercüme, tefsir ve şerh olmak üzere edebiyat, fıkıh, tasavvuf, ahlak ve tefsir gibi çeşitli alanlarda pek çok eser kaleme almıştır.

Mehmet Sabri Yetkin'in ilmiye sınıfına mensup olan Meccizâde ailesinin bir ferdi olarak kendisini ilme vakfetmesinde Dedesi Ahmet Rifat Efendi, babası Abdurrahman Efendi, amcası Sadık Efendi, anne tarafından dedesi Anaç Hoca'nın da ilim yolcusu olmasının büyük bir payı vardır. Aynı şekilde kardeşleri Ahmet Emrî ile Mustafa Niyazi de ilim kervanına katılmışlardır.

Yalnız dini ilimlerde değil müspet ilimlerde de yetkin bir şahsiyet olan Mehmet Sabri, Arap ve Fars dillerine de oldukça vakıf bir alimdir. Pek çok Arapça eser okumuş ve mütalaa etmiştir. Hocası el-Hâc Yûsuf b. Mehmed el-Köprüvî'den Kasîde-i Zeynebiyye, Kasîde-i Büstiyye ve

²⁷¹ Mehmet Sabri Yetkin, *Notlar ve Hatıralar*, 100.

²⁷² Ey yaşantısına imrenilen bilgin! Sana müjdeler olsun; sen su olmadan suya kanarsın. Bkz. Çöğenli, “Ebû'l-Feth el-Büstî ve Unvânu'l-Hikem Tercümesi”, 124.

²⁷³ Mehmet Sabri Yetkin, *Notlar ve Hatıralar*, 96.

Bûsirî'nin Kasîde-i Bürdesi'ni okumuştur. Sabri Yetkin hocası Yusuf Efendi'den Ebû'l-Feth el-Büstî'nin Kasîde-i Nûniyye'sini okumuş, ona bir şerh yazmaya başlamış ve şerhini H. 1375'de (M. 1956) tamamlamıştır. Hikmet şairi olarak bilinen Büstî'nin altmış üç beyitten oluşan Kasîde-i Nûniyyesi "tam basît" vezninde kaleme alınmıştır. Hikmetli söz ve ahlaki öğütler içeren bu kasîdeye pek çok tercüme ve şerh yazılmıştır. Bu şerhlerden biri de çalışmaya konu olan Mehmet Sabri Yetkin'in yazmış olduğu şerhtir. Mehmet Sabri Yetkin, bu şerhi Amasya Müftülüğü görevini icra ederken kaleme almış olup eserinde Kur'ân ayetlerinden, hadislerden ve pek çok âlimin eserlerinden, şiirlerinden ve sözlerinden yararlanmıştır. Eserini kendisinden sarf ve nahiv dersi alan öğrencilerine tatbikat yapmak, hafızalarını tezyin etmek ve Arapçadan Türkçeye tercüme usulünü öğretmek için kaleme alan Sabri Yetkin, metin ve şerhin birbirine katıldığı şerh şeklini benimsemiştir. Eserin baş tarafına bir fihrist hazırlamış ve fihristin ardından Büstî'nin 63 beyitten teşekkül olan Kasîde-i Nûniyyesi'nin tam metnini vermiştir. Sonra mukaddimesine yer veren Mehmet Sabri ardından Büstî hakkında bilgiler verip beyitleri teker teker şerh ve tercüme etmiştir. Bazı kelimeleri sarf-nahiv ve irab açısından değerlendirirken bazılarının da eş-zıt, tekil-çoğul ve lügat anlamlarına veya Farsça-Türkçe anlamlarına yer vermiştir. Beyitlerde geçen edebi sanatları izah etmiş ve önemli bulduğu lafızların sözlükten araştırılmasını istemiştir. Değerli bulduğu beyitleri ezberlemeyi, teemmül etmeyi öğütleyen Mehmet Sabri önceden bahsettiği bir konu tekrar geçtiyse ilk bahsettiği yere baktırıp konunun pekişmesini sağlamış ve tekerrürden uzak durmuştur.

Bir alimi anlamak için önce yaşadıklarını ve yazdıklarını anlamak gerekir. Bu nedenle bu çalışma her daim ilimle iştigal eden Mehmet Sabri Yetkin'i ve Kasîde-i Nûniyye'ye yazmış olduğu şerhi tanımak, tanıtmak ve muhtevasından istifade etmek gibi mütevâzı bir ilmi katkı sunmayı amaçlamakta ve bir el yazma eserin daha ilim dünyasına kazandırılmasına vesile olmaktadır.

Kaynakça

- Akdağ, Ahmet. “Mehmet Sabri Yetkin’in Kasîde-i Zeynebiyye Üzerine Yazdığı “en-Nasîhatü’l-Edebiyye fî Şerhi’l-Kasîdeti’z-Zeynebiyye” Adlı Şerhi”, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi* 5/57, Kasım 2017, 484-526.
- Atalay, Mehmet. “Ebu'l-Feth el-Bustî'nin Kasîde-i Nûniyye'sinin Diyarbakırlı Saîd Paşa Tarafından Yapılan Manzum Tercümesi”, *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 27/2005, 145-154.
- Çavuşoğlu, Raşit. “Aliyyü'l-Kârî'nin Salavât-ı Şerîfesini 20. Asırdan Okumak: Amasya Müftüsü Mehmed Sabri Yetkin'in Salavât-ı Şerîfe Şerhi”. *İslami İlimler Dergisi* 14/2 (01 Kasım 2019), 71-98.
- Çavuşoğlu, Raşit. “Amasya Müftüsü Mehmed Sabri Yetkin'in Nahl Sûresi 90. Âyeti Bağlamındaki Risale-i Mev'izesi”. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi/The Journal of International Social Research* 11/60 (2018), 1231-1242.
- Çavuşoğlu, Raşit. “Cumhuriyet Yıllarında Siyasi ve Sosyal Hayat”, İlk Çağlardan Modern Döneme Tarihten İzler, ed. Osman Köse, *İlkçağlardan Modern Döneme Tarihten İzler*, 491-516, Ankara: Berikan Yayınevi, 2018.
- Çöğenli, M. Sadi. “Ebu'l-Feth el-Bustî ve Unvanu'I-Hikem Tercümesi”, *Akademik Araştırmalar Dergisi* 2/1999, 121-131.
- Durmuş, İsmail. “Muamma”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*, 30/320-322, İstanbul: TDV Yayınlar, 2005.
- Durmuş, İsmail. “Tezat”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* 41:58-60, İstanbul: TDV Yayınlar, 2012.
- Elmacı, Seyhan-Özel, Recep Orhan. “Amasya Müftüsü Mecdîzâde Mehmet Sabri Yetkin ve Yâsîn Sûresi Tefsîri”. *Sosyal Bilimler Araştırmaları* 1. ed. Hasan Yerkazan. 135-176. Ankara: Sonçağ Yayınları, 2022.
- Elmalı, Hüseyin. “Ebü'l-Feth el-Büstî”. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. 1/226-228. İstanbul: TDV Yayınları, 2016.
- Elmalı, Hüseyin. “Kasîde”. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. 24/562-564. İstanbul: TDV Yayınları, 2001.

- Halîl b. Ahmed. *Kitâbü'l-‘Ayn*. thk. Mehdî el-Mahzûmî-İbrâhim es-Sâmerrâî. Beyrut: Dâr ve mektebetül-hilâl, 1408/1988.
- Kurt, Songül Keçeci. “Son Dönem Osmanlı Ulemasının Önemli Şahsiyetlerinden Abdurrahman Kâmil Efendi (1850-1941)”. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 2017, 477-494.
- Olçay, Osman Fevzi. *Amasya Hatıraları*. Yay. Haz. Turan Böcekçi-Mehmet H. Seçkiner, Amasya: Amasya Belediyesi Kültür Yayınları, 2009.
- Olçay, Osman Fevzi. *Amasya Ünlüleri*, Yay. Haz. Turan Böcekçi, Amasya: Amasya Belediyesi Kültür Yayınları, 2002.
- Özel, Recep Orhan. *Amasya Müftüsü Mecdîzâde Mehmet Sabri Yetkin ve İnsan Sûresi Tefsîri*. Ankara: İlâhiyât Yay., 2020.
- Özel, Recep Orhan. “Amasya’da Bir İlim Yuvası: Mecdîzâde Abdurrahman Kâmil Yetkin (Ö. 1941) ve Oğulları Mehmet Sabri Yetkin (Ö. 1963), Ahmet Emrî Yetkin (Ö. 1974), Mustafa Niyazi Yetkin (Ö. 1959)”. *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 10 (22 Haziran 2018), 39-72.
- Saraç, M. A. Yekta. “Muamma” *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 30/322-323, İstanbul: TDV Yayınlar, 2005.
- Şafak, Yakup. “Şâir Emrî’nin Bir Mektubu ve İki Manzumesi”, *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 1999, 321-329.
- Şahin, Kamil. “Abdurrahman Kamil Yetkin”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 43/504-505, İstanbul: TDV Yayınlar, 2013.
- Şensoy, Sedat. “ŞERH”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 38/555-558, İstanbul: TDV Yayınları, 2010.
- Ülker, Muammer. “Ahmet Emrî Yetkin”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 43/505-506, İstanbul: TDV Yayınlar, 2013.
- Yetkin, Abdurrahman Kâmil. *Diyanet İşleri Başkanlığı Sicil Arşivi*.
- Yetkin, Abdurrahman Kâmil. *Şerh-i Kasîdetu Ba'net Su'âd*, Milli Kütüphane Yazmalar Koleksiyonu, nr. 7966:28 vr. Milli Kütüphane.

- Yetkin, Abdurrahman Kâmil. *Terceme-i hâl*, nr. 272, Amasya Belediye Kütüphanesi.
- Yetkin, Ahmet Emrî. Şahsi evrak.
- Yetkin, Ahmet Emrî. *Terceme-i hâl*, Amasya Belediyesi Kütüphanesi.
- Yetkin, Mehmet Sabri. *Diyanet İşleri Başkanlığı Sicil Arşivi*.
- Yetkin, Mehmet Sabri. *Durûb-ı emsâl*. nr. 7969. Milli Kütüphane.
- Yetkin, Mehmet Sabri. *en-Nasîhatü'l-edebiyye fî şerhi'l-kasîdeti'z-Zeynebiyye*. nr. 7967/1. Milli Kütüphane.
- Yetkin, Mehmet Sabri. *İcâzu'l-Kur'ân*. nr. 7958. Milli Kütüphane.
- Yetkin, Mehmet Sabri. *İlmü'ş-şurût*. nr. 1054. Milli Kütüphane.
- Yetkin, Mehmet Sabri. *Kefe-i Sabrî*, Milli Kütüphane Yazmalar Koleksiyonu, nr: 9211, Milli Kütüphane.
- Yetkin, Mehmet Sabri. *Kitâbu'l-fikh*. nr. 7969. Milli Kütüphane.
- Yetkin, Mehmet Sabri. *Kitâb-ı mevâ'iz*. nr. 7950. Milli Kütüphane.
- Yetkin, Mehmet Sabri. *Lüccetü'l-esrâr ve hucetü'l-ahrâr tercüme ve şerhi*. nr. 1054. Milli Kütüphane.
- Yetkin, Mehmet Sabri. *Mennü'l-Mennân fî nasîhati'l-ihvân*. nr. 3573/1; 3573/2. Milli Kütüphane.
- Yetkin, Mehmet Sabri. *Mülk Suresi Tefsiri*. nr. 7965. Milli Kütüphane.
- Yetkin, Mehmet Sabri. *Notlar ve Hatıralar*, Milli Kütüphane Yazmalar Koleksiyonu, nr. 8063/3, Milli Kütüphane.
- Yetkin, Mehmet Sabri. *Risâle-i mev'ize*. nr. 7951. Milli Kütüphane.
- Yetkin, Mehmet Sabri. *Şerh-i Kasîdetu Bânet Süâd*. nr. 8750. Milli Kütüphane.
- Yetkin, Mehmet Sabri. *Şerh-i Kasîde-i Nûniyye*. nr. 8063/3. Milli Kütüphane.
- Yetkin, Mehmet Sabri. *Şerh-i salavât-ı şerîfe*. nr. 8063/3. Milli Kütüphane.
- Yetkin, Mehmet Sabri. *Tezkiratü'l-müte'emmil fî tefsîri sûreti'l-insân*. nr. 9210. Milli Kütüphane.
- Yetkin, Mehmet Sabri. *Yâsîn Sûresi Tefsîri*. nr. 7957. Milli Kütüphane.

ABDÜLMECİD B. ŐEYH NASŪH B. İSRÂİL AMÂSÎ'NİN MAKÂMÂTŪ'L-MŪCEVVIDİN İSİMLİ ESERİNİN TECVİD İLMİNDEKİ YERİ *

İsmail KİRENCİ**

Davut AĞBAL ***

Öz

AbdŪlmecîd b. Őeyh NasŪh b. İsrâil Amâsî (ö. 996/1588), XVI. yŪzyılda Amasya, Lâdik ve Tosya civarında yařamıř bir Osmanlı âlimidir. Bařta Tefsir ve Hadis olmak Ūzere diĖer İslâmî ilimlerle ilgili de çok sayıda eser yazmıřtır. Eserlerinin farklı kŪtŪphanelerdeki yazmaları, akademik çalıřmalarla gŪn yŪzŪne çıkarılmaya bařlanmıřtır. MŪellifin bu arařtırmaya konu olan *MakâmâtŪ'l-mŪcevvidîn ve derecâtŪ'l-mu'allimîn fi tecvîdî'l-Kur'âni'l-mŪbîn* isimli eseri SŪleymaniye Yazma Eserler KŪtŪphanesinde mevcut olup bizzat mŪellif tarafından nesih hattıyla kaleme alınmıřtır. Kırk makam olarak tasarlanan eser, Kur'ân-ı Kerim'in faziletleri, kıraat farklılıkları ve okunma esaslarını konu edinmiřtir. Ūslup olarak nesir tarzını seçen AbdŪlmecid el-Amâsî, zaman zaman nazmı da kullanmıřtır. Arapça olarak telif edilen eserde bazen Arapça'dan tercŪmeler yapıldıĖı da gŪrŪlmektedir.

Anahtar Kelimeler: Tefsir, AbdŪlmecîd b. NasŪh, Makâmât, Kıraat, Tecvîd.

* Bu alıřma 2023 yılında Amasya Ūniversitesi Sosyal Bilimler EnstitŪsŪ bŪnyesinde hazırlanan ‘‘AbdŪlmecîd b. Őeyh NasŪh b. İsrâil Amâsî'nin MakâmâtŪ'l-MŪcevvidîn ve DerecâtŪ'l-Muallimîn İsimli Eserinin Tecvid İlimindeki Yeri’’ bařlıklı YŪksek Lisans tezinden yararlanılarak hazırlanmıřtır.

** Amasya Ūniversitesi Sosyal Bilimler EnstitŪsŪ, ismail.kirenci@amasya.edu.tr.; <https://orcid.org/0000-0002-0282-6637>.

*** Doç. Dr., Amasya Ūniversitesi İlahiyat FakŪltesi ŐĖretim Ūyesi, davut.agbal@amasya.edu.tr; <https://orcid.org/0000-0002-0955-5155>.

Abd al-Majīd b. Sheikh Nasūh b. Israel Amāsī and His Work Named Makāmāt al-mujavvidīn and Its Place in Tajweed Area

Abstract

Abd al-Majīd b. Sheikh Nasūh b. Israel Amāsī (d. 996/1588), He is an Ottoman scholar who lived around Amasya, Ladik and Tosya in the 16th century. He wrote many works firstly on Tafsir and Hadith and secondly other Islamic sciences. The manuscripts of his works in different libraries began to be brought to light through academic studies. The author's work named *Makāmāt al-mucavvidīn ve darajāt al-mu'allimīn fī tajweed al-Qur'ān al-mubīn*, which is the subject of this research, is available in the Süleymaniye Manuscripts Library and was written by the author himself with naskh calligraphy. The work, which was designed as forty maqams, deals with the virtues of the Qur'an, the differences in recitation and the principles of reading. Abd al-Majīd al-Amāsī, who chose the prose style as his style, also used poetry from time to time. In the work that was copyrighted in Arabic, it is also seen that translations from Arabic are sometimes made.

Keywords: Exegesis, Abd al-Majīd b. Nasūh, Makāmāt, al-Qiraāt, Tajweed.

Giriş

Çalışma Abdülmecid b. Şeyh Nasūh b. İsrâil Amâsî'nin, *Makâmâtü'l-mücevvidîn ve derecâtü'l-muallimîn fî tecvîdî'l-Kur'âni'l-mübîn* isimli eserinin muhteva ve metod bakımından incelenmesini konu edinmektedir. Abdülmecid el-Amâsî XVI. yüzyıl Osmanlısında Amasya, Lâdik ve Tosya civarında yaşamış bir alim olup başta Tefsir ve Hadis olmak üzere İslâmî ilimlerin farklı alanlarında çok sayıda eser kaleme almıştır. Bunlar arasında Tecvid ilmi ve Kur'ân okumanın faziletlerine yönelik konuların, özgün bir tertiple incelendiği *Makâmâtü'l-mücevvidîn* isimli eseri önemli bir yer tutmaktadır. Çalışmamızda müellifin bu eserindeki kaynaklarının, konulara bakış açısının, üslûbunun ve yönteminin tespiti amaçlanmaktadır.

Tespit edilebildiği kadarıyla ülkemizde hem müellifi hem de eserlerini konu edinen birçok akademik çalışma yapılmıştır.

Bu çalışmaların ilki Muammer Erbaş tarafından 2006 yılında kaleme alınan *Bir Osmanlı müfessiri: Abdülmecid b. eş-Şeyh Nasûh b. İsrâîl* (ö.973/1565) ve *Eserleri* isimli makaledir. Erbaş bu makalede, müellifin hayatı, ilmi şahsiyeti ve eserleri hakkında bilgiler vermiş, Kur'ân ilimleri ile ilgili on eserini tanıtmıştır. Bu eserler içerisinde yedinci sırada *Makâmâtü'l-mücevvidîn*'e yer vererek kısaca tanıtmıştır.²⁷⁴

Hayatı ve Eserleriyle Abdülmecîd b. Şeyh Nasûh Tosyevî ve "Cevâhiru'l-Kur'ân ve Zevâhiru'l-Furkân" Adlı Tefsir Risalesinin İlmî Değeri isimli makale ise 2007 yılında, Ufuk Hayta ve Abdülhamit Birişik tarafından kaleme alınmıştır.²⁷⁵

Muammer Erbaş müellife ait bir başka eseri de *Tefsiru Sureti'l-İnsan. Abdülmecid b. Eş-Şeyh Nasuh b. İsrail Et-Tosyevi, 973/1565; Tahlil, Tercüme ve Tahkik* başlığı altında 2008 yılında incelemiştir.²⁷⁶

Fatma Zehra Pattabanoğlu, *Abdülmecîd b. Şeyh Nasûh Tosyevî ve Münâcâtü Levâhibi'n-Necât Adlı Risalesi* isimli sempozyum bildirisini 2016 yılında kaleme almıştır.²⁷⁷

Yine Pattabanoğlu, 2016'da müellif ile ilgili *Abdülmecîd b. Şeyh Nasûh Tosyevî'nin "Fezâilü'l-ilm ve'l-âlim" Adlı Risâlesi ve Transkripsiyonu* isimli bir makale yazmıştır.²⁷⁸

²⁷⁴ Muammer Erbaş, "Bir Osmanlı Müfessiri: Abdülmecîd b. eş-Şeyh Nasûh b. İsrâîl (ö.973/1565) ve Eserleri", *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 24 (2006), 161-186.

²⁷⁵ Ufuk Hayta, Abdülhamit Birişik, "Hayatı ve Eserleriyle Abdülmecîd B. Şeyh Nasûh Tosyevî ve Cevâhiru'l-Kur'ân ve Zevâhiru'l-Furkân Adlı Tefsir Risalesinin İlmî Değeri", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 16/2 (2007), 343-367.

²⁷⁶ Muammer Erbaş, "*Tefsiru Sureti'l-İnsan. Abdülmecid b. eş-Şeyh Nasuh b. İsrail et-Tosyevi, (ö. 973/1565) Tahlil, Tercüme ve Tahkik*", (İzmir: Birleşik Matbaacılık 2008).

²⁷⁷ Fatma Zehra Pattabanoğlu, "Abdülmecîd b. Şeyh Nasûh Tosyevî ve Münâcâtü Levâhibi'n-Necât Adlı Risalesi", *III. Uluslararası Şeyh Şa'bân-ı Velî Sempozyumu* (06-08 Mayıs 2016) ed. Ali Rafet Özkan, 170-178.

²⁷⁸ Fatma Zehra Pattabanoğlu, "Abdülmecîd b. Şeyh Nasûh Tosyevî'nin "Fezâilü'l-İlm ve'l-Âlim" Adlı Risâlesi ve Transkripsiyonu", *EKEV Akademi Dergisi* 20/66 (2016), 269-288.

Orhan Fatih Kuşdemir tarafından 2017 yılında, *Abdölmecîd b. Şeyh Nasöuh Tosyevî'nin Hayatı, Eserleri ve Menâkıbu'l-ârifîn ve kerâmâtü'l-kâmilîn* adlı bir makale kaleme alınmıştır.²⁷⁹

Söleyman Pak, müellifle ilgili biri sempozyum bildirisi, ikisi makale olmak üzere üç çalışma kaleme almıştır. Bunlardan ilki 2017 yılında sunulan *Abdölmecid b. Nasuh b. İsrail Amâsi'nin Tefsir İlmine Katkıları* isimli sempozyum bildirisidir.²⁸⁰

Pak, 2018 yılında *Abdölmecîd b. Şeyh Nasöuh b. İsrâil Amasî'nin "Risâletü'l-fevzi'l-azîm'i ve Tahkîki* isimli makalesini kaleme almıştır.²⁸¹

Müellifin, *Tezkîru'n-nâsîn fî tefsîri Yâsîn* isimli risâlesi, yine Süleyman Pak tarafından, *XVI. Asır Osmanlı Dönemine Ait Bir Türkçe Tefsir Örneği: Abdölmecîd b. eş-Şeyh Nasöuh'un "Tezkîru'n-nâsîn fî tefsîri Yâsîn Adlı Risalesi"* başlığı altında incelenerek 2021 yılında yayınlanmıştır.²⁸²

Recep Orhan Özel 2018 yılında *Abdölmecid b. Nasöuh et-Tosyavî el-Amâsî (996/1588) ve Risâle fî tefsîri'l-âyâti'l-müteallika bi't-temsîl Adlı Eserinde İşârî Yorumlar* isimli bir makale yayınlamıştır.²⁸³

Konuya ilişkin Hasan Yerkazan'ın 2018'de yapılmış iki çalışması vardır. Bunlardan ilki *Abdölmecid b. Nasöuh'un Tezkîrü'n-nâsîn fî tefsîri sûret-i Yâsîn ve Tefsîru Őûreti'l-Mülk Eserlerindeki Manzûm Hadîs Tercümelere* adlı bildiri;²⁸⁴ diğerleri ise

²⁷⁹ Orhan Fatih Kuşdemir, "Abdölmecîd b. Şeyh Nasöuh Tosyevî'nin Hayatı, Eserleri ve 'Menâkıbu'l-Ârifîn ve Kerâmâtü'l-Kâmilîn' Adlı Eseri Hakkında", *SOBİDER: Sosyal Bilimler Dergisi* 4/18 (2017), 305-323.

²⁸⁰ Süleyman Pak, "Abdölmecid b. Nasuh b. İsrail Amâsi'nin Tefsir İlmine Katkıları", *Uluslararası Amasya Âlimleri Sempozyumu Bildiriler Kitabı* (Amasya: 2017), 1/235-248.

²⁸¹ Süleyman Pak, "Abdölmecîd b. Şeyh Nasöuh b. İsrâil Amasî'nin 'Risâletü'l-Fevzi'l-Azîm'i ve Tahkîki", *Amasya Üniversitesi İlahiyat Faköltefi Dergisi* 6/11 (2018), 81-117.

²⁸² Süleyman Pak, "XVI. Asır Osmanlı Dönemine Ait Bir Türkçe Tefsir Örneği: Abdölmecîd b. Eş-Şeyh Nasöuh'un 'Tezkîru'n-Nâsîn fî Tefsîri Yâsîn' Adlı Risalesi," *Osmanlı Dönemi İlmî Çalışmaları II* (2021), 5-93.

²⁸³ Recep Orhan Özel, "Abdölmecîd b. Nasuh et-Tosyevî el-Amâsî (996/1588) ve Risâle Fî Tefsîri'l-Âyâti'l-Müteallika Bi't-Temsîl Adlı Eserinde İşârî Yorumlar", *Osmanlı Döneminde Tefsir* (İstanbul: Ensar, 2018), 123-147.

²⁸⁴ Hasan Yerkazan, "Abdölmecid b. Nasöuh'un Tezkîrü'n-Nâsîn fî Tefsîri Sûret-i Yâsîn ve Tefsîru Sûreti'l-Mülk Eserlerindeki Manzûm Hadîs

Abdülmeçid b. Nasûh et-Tosyavî el-Amâsî (Ö. 996/1588) ve ‘*Arafâtü’l-ârifîn İsimli Eseri* adlı makalesidir.²⁸⁵

Bu çalışmaların yanı sıra Abdülmeçîd b. Nasûh’un eserleriyle ilgili beş yüksek lisans tez çalışması yapılmıştır. Bunlardan birincisi, Ufuk Hayta tarafından hazırlanan, *Abdülmeçîd b. Nasûh Tosyevî’nin* (Ö. 1588) *Hayatı, Eserleri ve el-Hüdâ ve’l-felâh Adlı Tefsir Risâlesinin Tahkîki* adlı tezdır.²⁸⁶

İkincisi Harun Uluğ’a ait tez olup *Abdülmeçid b. eş-Şeyh Nasuh b. İsrail’in ‘el-Hüda ve’l-felah’ İsimli Eserinin Edisyon Kritiği ve Tanıtımı* adını taşımaktadır.²⁸⁷

Üçüncü tez *Abdülmeçîd b. Nasûh’un Hadisçiliği ve Sürûru’n-Nâzirîn Adlı Risalesindeki Hadislerin Tahrîci* ismiyle İsmet Aktürk tarafından yapılmıştır.²⁸⁸

Dördüncüsü ise Ekrem Sakar tarafından yapılan *Abdülmeçid b. Nasuh Tosyevî ve Matlab-ı A’lâ Adlı Esmâ-i Hüsnâ Şerhi* isimli tezdır.²⁸⁹

Müellifin eserleriyle ilgili en son yüksek lisans tez çalışması ise Mansur Ahmet Akbulut tarafından yapılan *Abdülmeçîd Şeyh Nasûh bin İsrâîl et-Tosyevî’nin İrşâdü’t-Tâlibîn Fi-Ta’limi’l-Müteallimîn’i (İnceleme-Tenkitli Metin)* adlı tezdır.²⁹⁰

Tercümeleleri”, *Uluslararası Amasya Şairleri Bilim Şöleni Bildiriler Kitabı* (Amasya: 2018), 351-366.

²⁸⁵ Hasan Yerkazan, “Abdülmeçid b. Nasûh et-Tosyavî el-Amâsî (Ö. 996/1588) ve ‘Arafâtü’l-Ârifîn İsimli Eseri”, *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 6/11 (2018), 119-157.

²⁸⁶ Ufuk Hayta, *Abdülmeçîd b. Nasûh Tosyevî’nin* (Ö. 1588) *Hayatı, Eserleri ve el-Hüdâ ve’l-Felâh Adlı Tefsir Risâlesinin Tahkîki* (Bursa: Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2008).

²⁸⁷ Harun Uluğ, *Abdülmeçid b. eş-Şeyh Nasuh b. İsrail’in ‘el-Hüda ve’l-Felah’ İsimli Eserinin Edisyon Kritiği ve Tanıtımı* (İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2009).

²⁸⁸ İsmet Aktürk, *Abdülmeçîd b. Nasûh’un Hadisçiliği ve Sürûru’n-Nâzirîn Adlı Risalesindeki Hadislerin Tahrîci* (Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2013).

²⁸⁹ Ekrem Sakar, *Abdülmeçid b. Nasuh Tosyevî ve Matlab-ı A’lâ Adlı Esmâ-i Hüsnâ Şerhi* (İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2016).

²⁹⁰ Mansur Ahmet Akbulut, *Abdülmeçîd Şeyh Nasûh bin İsrâîl et-Tosyevî’nin İrşâdü’t-Tâlibîn fi-Ta’limi’l-Müteallimîn’i (İnceleme-Tenkitli Metin)* (Manisa: Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020).

Yaptığımız literatür taraması sonucunda, Abdülmecîd b. Şeyh Nasûh b. İsrâil Amâsî'nin, *Makâmâtü'l-mücevvîdîn ve derecâtü'l-mu'allimîn fi tecvîdi'l-Kur'âni'l-mubîn* isimli eseri ile ilgili herhangi bir akademik çalışmanın yapılmadığı tespit edilmiştir. Yukarıda temas edilen çalışmalar, her ne kadar Abdülmecid b. Nasûh'un hayatı ve bazı eserleri hakkında önemli bilgiler verse de konumuz olan *Makâmâtü'l-mücevvîdîn*'e dair müstakil bir çalışma yapılmadığı için yeterli bilgi içermemekte, XVI. Yüzyıldaki kıraat ve tecvid ilimlerine bakış açısı ile ilgili yeterince fikir vermemektedir. Dolayısıyla müellifin bu eserinin gün yüzüne çıkarılıp, tecvid ilmi literatürüne kazandırılması, alana katkı sağlayacaktır.

Çalışma bir müellif ve eserinin tanıtım ve tahlili ile ilgili olduğu için metin analizi ve betimleme yöntemleri uygulanacaktır. Biyografi eserleri üzerinde yapılan araştırmalarla müellifin hayatı ve ilmî şahsiyeti ile ilgili veriler tasviri bir yöntemle aktarılacaktır. Muhteva ile ilgili elde edilen veriler analiz edilerek hem şahsiyeti hem de eseri bütün yönleriyle tanıtılmış olacaktır.

1. Abdülmecîd b. Şeyh Nasûh b. İsrâil Amâsî'nin Hayatı ve Eserleri

Tam adı, Abdülmecîd b. Nasûh b. İsrâil er-Rûmî el-Hanefî es-Sûfî el-Amâsî olan²⁹¹ müellif, müfessir ve mutasavvıf kimliğiyle tanınmaktadır.²⁹² *Risaletü'l-edviyye fi't-tarîkati'l-Muhammediyye* ve *Risâle-i âdabiyye*'nin müellifi, Zeyniyye²⁹³ tarikatının önde gelen isimlerinden Tosyalı Şeyh Nasûh Efendi'nin oğludur.²⁹⁴ Aslen günümüzde Samsun ili sınırları içinde olan Lâdik'te (Lazkiye) doğduğu ve Tosya'ya yerleştiği bildirilmektedir.²⁹⁵ Vefat tarihi hakkında farklı bilgiler olmakla

²⁹¹ İsmail Paşa, *Hediyyetü'l-Ârifîn Esmâü'l-Müellifîn ve Âsâru'l-Musannifîn*. 620.

²⁹² Kehhâle, *Mu'cemü'l-müellifîn*, 6/171.

²⁹³ Sühreverdiyye tarikatının Zeynüddin el-Hâfî'ye (ö. 838/1435) nisbet edilen bir koludur. Bk. Reşat Öngören, "Zeyniyye", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2013), 44/367-371.

²⁹⁴ Bursalı, *Osmanlı Müellifleri*, 45; Müellif, *Makâmâtül mücevvîdîn* isimli eserinde babasını "Şeyh Nasûh" olarak isimlendirmiştir. Bk. Amâsî, *Makâmâtül mücevvîdîn*, 36b.

²⁹⁵ Bursalı, *Osmanlı Müellifleri*, 254.

birlikte,²⁹⁶ 996/1588'de Tosya veya Amasya'da vefat ettiği söylenmektedir.²⁹⁷ Kaynaklarda hayatı hakkında ayrıntılı bilgi yoktur. Bunun sebebi müellifin İstanbul gibi ilim merkezlerinde değil de taşrada ikamet etmesi olmalıdır. Fakat yaşadığı dönemde daha ziyade seçkin bir tabakaya hitap eden, bu nedenle de bir aydınlar tarikatı olarak nitelendirilen Zeyniyye hareketi, Abdülmecîd Efendi'nin dînî ve fikrî alandaki yönelişinin en büyük belirleyicisi olduğu çıkarımı yapılabilir.²⁹⁸ Kaynaklarda sûfî meşrep bir zât olarak nitelenen Abdülmecîd Efendi'nin, amelî yönden Hanefî mezhebine müntesip olduğu ifade edilmektedir.²⁹⁹

Müellifin eserleri incelendiğinde yazı dili olarak Osmanlı Türkçesi ve Arapça'nın yanı sıra *Nasîhat-nâme*, *Lâyihai rûhâniyye ve lâmia-i nûrâniyye* gibi Farsça te'liflerde de bulunduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle üç dilde şiir yazabilecek bir birikime sahip olduğu anlaşılmaktadır.³⁰⁰

Yaptığımız araştırmalarda, Abdülmecîd Efendi'nin 5 tanesi tercüme olmak üzere toplam 44 adet eserine ulaşılmıştır. Ne var ki müellifin eserleriyle ilgili değişik kaynaklarda farklı rakamlara rastlanılmıştır.³⁰¹ Bu farklılığın sebebi kendisiyle çağdaş olan ve isim benzerliği bulunan İsrâfilzâde Abdülmecîd b. Nasûh b. İsrâfil'in (ö. 887/1482)³⁰²

²⁹⁶ Abdülmecîd el-Amâsî'nin vefat tarihi ile ilgili ayrıntılı tahliller için bk. Özel, "Osmanlı Döneminde Tefsir, Abdülmecîd B. Nasuh et-Tosyevî el-Amâsî (996/1588) ve Risâle Fî Tefsîri'l-Âyâtî'l-Müteallika Bi't-Temsîl Adlı Eserinde İşârî Yorumlar", 132.

²⁹⁷ Bursalı, *Osmanlı Müellifleri*, 45, 254; *Makâmâtü'l-mücevidîn* isimli eserinin ferağ kaydında Müellif eseri, 979 yılında tamamladığını belirtmiştir. (Amâsî, *Makâmâtül mücevidîn*, 69b.) Dolayısıyla müellifin bu tarihten önce vefat etmesi düşünülemez. Bu yüzden Özel'in ulaştığı vefat tarihi olan 996/1588 yılı daha makul kabul edilmelidir.

²⁹⁸ Erbaş, "Bir Osmanlı Müfessiri: Abdülmecîd b. eş-Şeyh Nasûh b. İsrâîl (ö.973/1565) Ve Eserleri", 162.

²⁹⁹ İsmail Paşa, *Hediyetü'l-Ârifîn Esmâü'l-Müellifîn ve Âsârü'l-Musannifîn*, I/620.

³⁰⁰ Pak, "Abdülmecîd b. Nasûh b. İsrâîl Amâsî'nin Tefsir İlmine Katkıları", 750.

³⁰¹ Müellife ait Bursalı 9, İsmail Paşa 13, Özel 13 eser 26 risâle, Pak 10 (Tefsir İlmine dair), Erbaş 38 ve Hayta 55 eser ismi zikretmişlerdir.

³⁰² Özel, "Osmanlı Döneminde Tefsir, Abdülmecîd B. Nasûh et-Tosyevî el-Amâsî (996/1588) ve Risâle Fî Tefsîri'l-Âyâtî'l-Müteallika Bi't-Temsîl Adlı Eserinde İşârî Yorumlar", 127.

eserlerinin de müellife aitmiş gibi düşünülmesi³⁰³ ya da hacimce küçük olan bazı risalelerinin müstakil eser olarak değerlendirilmesi olabilir.³⁰⁴ Bu çerçevede müellifin eserlerini şu şekilde sıralayabiliriz:³⁰⁵

Makâmâtü'l-mücevidîn ve derecâtü'l-muallimîn,³⁰⁶
Ferîdetu'l-Furkân fî tecvîdi'l-Kur'ân,³⁰⁷ *Risâle fî vükûfî'l-Kur'ân*,³⁰⁸
Tefsîru sûrati'l-İnsan,³⁰⁹ *Tezkiretü üli'l-elbâb*,³¹⁰ *Ta'rifâtun ma'rifetuhâ*,³¹¹ *el-Fevzü'l-azîm*,³¹² *el-Hüdâ ve'l-felâh*,³¹³ *el-Havfu ve'l-hüzn*,³¹⁴ *Risâle fî tefsîri'l-âyeti'l-müteallika bi'l-emsâl*,³¹⁵ *Cevâhiru'l-Kur'ân ve zevâhiru'l-Furkân*,³¹⁶ *Risâle fî esâmî süveri'l-Kur'ân*,³¹⁷ *Risâle fî beyâni'l-hurûfî'l-mukattaât*,³¹⁸ *Riyâzü's-sâlimîn*,³¹⁹ *Ravzatü'l-ezhâr ve cennetü'l-esmâr*,³²⁰ *Erbaûne hadîsen*,³²¹ *İrşâdü't-*

³⁰³ Nitekim Muammer Erbaş “Bir Osmanlı Müfessiri: Abdülmecîd b. eş-Şeyh Nasûh b. İsrâîl (ö.973/1565) Ve Eserleri” isimli makalesinde, İsrâfilzade Abdülmecîd b. Nasûh b. İsrâfil'e ait olan "Kıssa-i Çoban ve Münâcât - Manzum", "İsrâfilzâde Risâlesi" ve "Menâkıb-ı Evliyâ" gibi eserleri, Abdülmecîd b. Nasûh b. İsrâil Amâsî'nin eserleri arasında zikretmiştir.

³⁰⁴ Örnek olarak Kastamonu İl Halk Kütüphanesi'nde kayıtlı olan 1046 numaralı mecmuada yer alan 31a-34a varakları arasındaki “*Risâle fî esâmî süveri'l-Kur'ân*”, aynı mecmuanın 34a-36a varakları arasındaki “*Risâle fî beyâni'l-hurûfî'l-mukattaat*” ve 1046/1 numaralı mecmuanın 7b-10a varakları arasında yer alan “*Risâle fî vukûfî'l-Kur'ân*” isimli küçük hacimli risaleler müstakil eser olarak kabul edilmiştir. Bk. Hayta, *Abdülmecîd b. Nasûh Tosyevî'nin (Ö. 1588) Hayatı, Eserleri ve el-Hüdâ ve'l-Felâh Adlı Tefsir Risâlesinin Tahkîki*. 33.

³⁰⁵ Müellifin eserlerinin tanıtımı ile ilgili bk. Hayta, *Abdülmecîd b. Nasûh Tosyevî'nin (Ö. 1588) Hayatı, Eserleri ve el-Hüdâ ve'l-Felâh Adlı Tefsir Risâlesinin Tahkîki*, 20-43.

³⁰⁶ Süleymaniye, Bağdatlı Vehbi, 18, 69 vr.

³⁰⁷ Kastamonu Yek. KHK1046/02, 12b-26a vr.

³⁰⁸ Kastamonu Yek. KHK1046/01, 7b-10a vr.

³⁰⁹ Süleymaniye, Reşid Efendi, 1019, 95-97 vr.

³¹⁰ Süleymaniye, Reşid Efendi, 1019, 41-59 vr.

³¹¹ Kastamonu Yek. KHK1046/03, 26b-27a vr.

³¹² Süleymaniye. Reşid Efendi, 1019, 61-73 vr.

³¹³ Süleymaniye, Reşid Efendi, 1019, 1-26 vr.

³¹⁴ Süleymaniye, Reşid Efendi, 1019, 31-43 vr.

³¹⁵ Süleymaniye, Şehid Ali Paşa, 272, 98 vr.

³¹⁶ Süleymaniye, Hacı Mahmut Efendi, 230, 117 vr.

³¹⁷ Kastamonu Yek, KHK1046/04, 31a-34a vr.

³¹⁸ Kastamonu Yek. KHK1046/05, 34a-36a vr.

³¹⁹ Kastamonu Yek. KHK122, 1070 (1659). II+130+VII vr.

³²⁰ Süleymaniye, Esad Efendi, 1416, 269 vr.; Süleymaniye, Şehit Ali Paşa, 1481, 322 vr.

³²¹ Kastamonu Yek, KHK3761/04, 107b-156a vr.

tâlibîn,³²² Tekmiletü'l-beyân,³²³ Arafâtü'l-ârifin li'l-vukûf fi mevkîfi ibâdeti Rabbi'l-Âlemin,³²⁴ Tefakkühü'l-fukahâ ve telezzüzü'l-üdebâ,³²⁵ Risâle alâ kavîl sâhibi't-tenkîh fasl fi't-ta'n,³²⁶ el-Matlabü'l-a'lâ fi şerhi Esmâ'illâhi'l-Hüsnâ,³²⁷ Esmâ-i Hüsnâ tercümesi³²⁸ Kenzü'l-fevâid,³²⁹ Ucâletü muhtasar mine't-tasavvuf,³³⁰ Nahvü'l-ârifîn,³³¹ Manzum kıyâfetnâme,³³² Mecmau'l-fezâil ve menbau'l-hasâil,³³³ Esrâru'n-necât ve'n-necâh,³³⁴ Nebzetün mine'l-hakâyık ve zübdetü'n mine'd-dekâyık,³³⁵ Risâletü'l-mevâiz ve'd-duâ,³³⁶ Münâcâtu levâhibi'n-necât,³³⁷ Nasîhat-nâme,³³⁸ Şerh-i çihil nâm,³³⁹ Levâihu'l-kulûb ve revâiyhu'l-mahbûb,³⁴⁰ Lâyiha-i rûhâniyye ve lâmia-i nûrâniyye,³⁴¹ İrşâdü't-tâlibîn fi ta'lîmi'l-müteallimîn,³⁴² Fezâilu'l-ilm ve'l-âlim,³⁴³ Tercemetü'l-levâyih,³⁴⁴ Risâletü'l-muhtasâr bi'l-lemehât fi tercemeti'l-leme'at,³⁴⁵ Tercüme-i ta'lîmi'l-müteallim,³⁴⁶ Tercüme-i ta'lîmü'l-müteallim fi tariki't-teallüm,³⁴⁷ Pend-i attâr Tercümesi.³⁴⁸

-
- ³²² Murat Molla, 1241, 98 vr.
³²³ Atıf Efendi, 379, 8-44 vr.
³²⁴ Süleymaniye, Reşid Efendi, 136, 31 vr.
³²⁵ Süleymaniye, Serez, 4019, 27 vr.
³²⁶ Süleymaniye, Servili, 250, 24-25 vr.; Şehid Ali Paşa, 2838, 88-90 vr.
³²⁷ Süleymaniye, Bağdatlı Vehbi, 960, 95 vr.
³²⁸ Süleymaniye, Yazma Bağışlar, 57 vr.
³²⁹ Bursalı, *Osmanlı Müellifleri*. 45, Süleymaniye, Hacı Mahmut Efendi, 2243, 287 vr.; Kayseri Raşid Efendi, 693, 86b-90b vr.
³³⁰ Kastamonu Yek. KHK3674/03, 258b-263b vr.
³³¹ Süleymaniye, Lala İsmail, 710, 67-69 vr.
³³² Süleymaniye, Halid Efendi, 479, 149-188 vr.
³³³ Kayseri Rşd.Reşid Efendi, 693, 31b-80a vr.
³³⁴ Kastamonu Yek. KHK3674/06, 273b-277b vr.
³³⁵ Kayseri Rşd.Reşid Efendi, 693, 1a-12a vr.
³³⁶ Kayseri Rşd.Reşid Efendi, 693, 92b-108a vr.
³³⁷ Kastamonu Yek, KHK3674/09, 290a-291b vr.
³³⁸ Kastamonu Yek. KHK3674/05, 269b-271a vr.
³³⁹ Kastamonu Yek, KHK724, 47 ve.
³⁴⁰ Kastamonu Yek, KHK3674/08, 280b-290a vr.
³⁴¹ Kastamonu Yek. KHK3674/07, 278b-279b vr.
³⁴² Gümüşhacıköy, 65, 98 vr. Ayrıca Kastamonu Yek, KHK775, 146 vr.
³⁴³ Kastamonu Yek. KHK3674/04, 264b-269a vr.
³⁴⁴ Kastamonu Yek. KHK3670/10, 221b-230b vr.
³⁴⁵ Kastamonu Yek. KHK3670/11, 231b-246b vr.
³⁴⁶ Süleymaniye, Hacı Mahmud Efendi, 1911, 11-70 vr.
³⁴⁷ Süleymaniye, Hacı Mahmud Efendi, 1911, 11-70 vr.
³⁴⁸ Bağdâdî, *Hediyyetü'l-Ârifin*, I/620; İstanbul Üniversitesi Merkez Ktp. 4009.

2. Makâmâtü'l-Mücevvîdîn ve Derecâtü'l-Muallimîn

Tam ismi *Makâmâtü'l-mücevvîdîn ve derecâtü'l-muallimîn fi tecvîdi'l-Kur'âni'l-mubîn* olan eser, Süleymaniye Yazma Eserler Kütüphanesi'nin, Bağdatlı Vehbi Efendi bölümünde 18 numarada kayıtlıdır. Yaptığımız araştırmalarda eserin başka bir nüshasına rastlanmamıştır. Ancak eserin, müellifin yaşadığı dönemde yazılmış olması ve Recep Orhan Özel'in çalışmasından edinilen bilgiye istinaden, Mehmet Tahir'in müellif nüshası olduğunu ifade ettiği nüsha ile *Makâmâtü'l-mücevvîdîn*'in hattını karşılaştırdığımızda yazının aynı olmasından dolayı müellif hattı olduğu sonucuna vardık. Eser 69 varaktan oluşmuş ve her varak 17 satır olarak düzenlenmiştir. Ferağ kaydına göre h. 979/1571 yılında tamamlanmıştır.³⁴⁹ Müellifin Arapça olarak kaleme aldığı eserinde az da olsa Osmanlı Türkçesine yer verdiği görülmektedir.³⁵⁰ Nesih hattıyla ve siyah mürekkep kullanarak eserini yazan Abdülmecîd Efendi, eserini “40 makam” şeklinde oluşturmuş, makam başlıklarını siyah mürekkeple ve normal metinden daha kalın, konu başlıklarını ise kırmızı mürekkeple yazmıştır. Ayrıca bölümlerin içerisinde vurgu yapmak istediği kavram ve kelimeleri yine siyah ve kalın bir yazıyla ön plana çıkarmıştır.

Abdülmecîd b. Şeyh Nasûh b. İsrâîl Amâsî, bu eseri yazma gerekçesini, giriş bölümünde şöyle belirtmiştir. İmam Züfer'in vefatından sonra, bazı kimselerin onu rüyalarında cennetin en üst makamı olan Dâru's-Selâm'da gördüklerine ve İmam Züfer'in ömrünün son iki yılında Kur'ân ile meşgul olmasının buna vesile olduğuna dair bir rivayeti aktaran³⁵¹ müellif, ehl-i irfan ve ashâb-ı iz'âna göre ilimlerin en şereflişinin Kur'ân ve Tecvîd ilmi olduğuna, bu rivayetin güçlü bir delil teşkil ettiğini belirtmiştir. Çünkü imandan sonra farzların ilki olan namaz ibadeti, Kur'ân kıraati olmadan sahih olmaz. Aynı zamanda Allah Teâlâ Kur'ân-ı Kerim'i

³⁴⁹ Özel “Osmanlı Döneminde Tefsir, Abdülmecîd b. Nasuh et-Tosyevî el-Amâsî (996/1588) ve Risâle Fî Tefsîri'l-Âyâtî'l-Müteallika Bi't-Temsîl Adlı Eserinde İşâri Yorumlar”, 132.

³⁵⁰ Bk. Amâsî, *Makâmâtül mücevvîdîn*, 2b.

³⁵¹ Amâsî, *Makâmâtül mücevvîdîn*, 2a.

peygamberine tecvîd ve tertîl ile indirmiş ve bu şekilde okunmasını emretmiştir. Kur'ân, tertîl ve tecvîd ile bize kadar gelmiş ve böyle okunmuştur. Kim Kur'ân'ı tecvîd ile okumazsa günah işleyeceğini ve isyan edenlerden olacağını ifade etmiştir.³⁵² İbnü'l Cezerî'nin (ö. 833/1429) konu ile ilgili mısralarını naklettikten sonra, “Nice Kur'ân okuyanlar vardır ki Kur'ân onlara lânet eder, nice Kur'ân okuyanlar vardır ki Kur'ân onlara rahmet eder.”³⁵³ sözüne yer vermiş, arkasından Kur'ân'ı tecvîd ile okumamanın lâneti, tecvîd ile okumanın da rahmeti celbettiği yorumunu yapmıştır. Bu açıklamaları yaptıktan sonra aklî ve naklî delillerin işaret ettiği gibi, dînî ilimlerin en şereflişinin “Kur'ân ilmi” olduğunu söylemiştir. Bu gerekçelerden yola çıkarak, aklına ve hayaline Kur'ân'ın faziletleri ve Tecvîd ilmi ile ilgili bir eser oluşturma fikri geldiğini, Allah'ın yardımıyla da bu eseri yazdığını belirtmiştir.³⁵⁴

2.1. Eserin kaynakları

2.1.1. Kur'ân-ı Kerim

Müellif, *Makâmâtü'l-mücevvîdîn*'de Kur'ân'ı Kerim'in faziletleri ve okunma kaidelerinden bahsettiği için tabîî olarak âyetleri ön plana çıkarmıştır. Tespit ettiğimiz kadarıyla eserinde yüz yedi âyete yer vermiş, âyetler delil olarak sunulurken tamamı nakledilmemiş, konuyla ilgili kısımları iktibas edilmiştir. Kıraat ve Tecvîd ilmi açısından farklı okunan ve yazılan âyetler incelenirken ilgili kelime verilerek açıklama yapılmıştır. Bu açıklamalar esnasında sûre isimleri zikredilmiştir.³⁵⁵ Fakat müellifin âyetlere sûre ismi belirtmeksizin yer verdiği de görülmektedir. Nitekim risalenin giriş bölümündeki âyet-i kerimeler bu duruma örnek teşkil etmektedir.

2.2.2. Hadis-i Şerifler

Makâmâtü'l-mücevvîdîn'de Allah Resûlü'nden nakledilen 48 hadis-i şerif bulunmaktadır. Müellif hadisleri aktarırken yer

³⁵² Amâsî, *Makâmâtül mücevvîdîn*, 2a.

³⁵³ Ebû Hâmid Muhammed b. Muhammed b. Muhammed b. Ahmed el-Gazzâlî et-Tûsî. *İhyâu ulûmi'd-dîn*. (Kâhire: Dâru'ş-Şa'b, ts.), 1/281.

³⁵⁴ Amâsî, *Makâmâtül mücevvîdîn*, 2b.

³⁵⁵ Amâsî, *Makâmâtül mücevvîdîn*, 54a, 56a-57a.

yer kaynaklarına da değinmektedir.³⁵⁶ Ancak kaynakların tasrih edildiği bu yerler oldukça sınırlıdır. Yine bazı yerlerde hadislerin ravilerinin ismi ve sıhhat derecesine yönelik ek açıklamalarda bulunduğuna da şahit olunmaktadır.³⁵⁷

Hadislerin *Makâmâtü'l-mücevvidîn*'deki yeri genel olarak kaynaklar ve muhteva açısından ele alınabilir:

Abdülmeccid Efendi *Makâmâtü'l-mücevvidîn*'de toplam dokuz yerde rivayetlerin kaynaklarına yer vermiştir. Buna göre müellif iki rivâyeti Buhârî ve Müslim'in *Sahîh*'inden,³⁵⁸ bir rivâyeti sadece Buhârî'den,³⁵⁹ iki rivâyeti sadece Müslim'in *Sahîh*'inden,³⁶⁰ bir rivâyeti Ebu Dâvud ve Tirmizî'den,³⁶¹ üç rivâyeti ise sadece Tirmizî'den aldığı ifade etmiştir.³⁶² Yaptığımız araştırmada müellifin kaynaklarını zikretmediği hadislerden iki tanesinin Sahihayn rivâyeti,³⁶³ iki tanesinin Buhârî rivâyeti,³⁶⁴ bir tanesinin Müslim rivâyeti,³⁶⁵ bir tanesinin Müslim ve Tirmizî rivâyeti,³⁶⁶ iki tanesinin İbn-i Mâce rivâyeti,³⁶⁷ iki tanesinin Ebu Dâvud rivâyeti,³⁶⁸ bir tanesinin Ebu Dâvud, Nesâî ve İbn Mâce rivâyeti³⁶⁹ ve bir tanesinin de Ebu Dâvud ve İbn Mâce rivâyeti³⁷⁰ olduğu tespit edilmiştir.

Müellifin kaynağını belirtmediği diğer rivayetlerin tahriri yapıldığında, üç tanesinin Deylemî'nin (ö. 509/1115)

³⁵⁶ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 3a; (2 hadis), 3b, 4a, 6b, 12a, 12b, 19a, 25a, 33b.

³⁵⁷ Bir örnek olması bakımından şu hususa değinilebilir. Müellif, “Kur’ân’ın diğer sözlere üstünlüğü, Allah’ın diğer yaratılmışlara üstünlüğü gibidir.” hadisini zikrettikten sonra “Hadisi Tirmizî rivayet etmiştir, hadis hasen ve gariptir demiştir.” ibaresine yer vermiştir. Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 3b-4a. Ayrıca bk. Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 12b.

³⁵⁸ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 19a, 33b.

³⁵⁹ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 6b.

³⁶⁰ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 12a, 25a.

³⁶¹ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 12b.

³⁶² Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 3a, 3b, 4a.

³⁶³ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 10b, 13b.

³⁶⁴ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 1b, 21a.

³⁶⁵ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 21a.

³⁶⁶ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 22a.

³⁶⁷ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 1b, 12b.

³⁶⁸ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 9b, 27b.

³⁶⁹ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 9a.

³⁷⁰ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 17b.

Kitâbü'l-Firdevs bi-me'sûri'l-ḥiṭâb'ında,³⁷¹ bir tanesinin Bâkılânî'nin (ö. 403/1013) *İ'câzü'l-Kur'ân*'da,³⁷² dört tanesinin Gazzâlî'nin (ö. 505/1111) *İḥyâ'ü 'ulûmi'd-dîn* isimli eserinde,³⁷³ bir tanesinin Kurtubî'nin (ö. 671/1273) *el-Câmi' li-aḥkâmi'l-Kur'ân*'ında,³⁷⁴ bir tanesinin de Kâsım b. Sellâm'ın (ö. 224/838) *Fezâilü'l-Kur'ân*'ında³⁷⁵ yer aldığı tespit edilmiştir.

Kaynakların isimlerini zikrederek verdiği bu nakillerin bir kısmının sahih, bir kısmının da zayıf hadislerden müteşekkil olduğu görülmektedir. Yine bu rivayetleri aktarırken sahâbe ravilerinin isimlerine de yer verilmiştir. Bunların dışında 20 hadisın sahâbe ravisi zikredilmiş, ancak kaynak belirtilmemiştir.³⁷⁶

Makâmâtü'l-mücevidîn'de yer alan 18 adet hadisın de sadece metnine yer verilmiş olup, kaynak bilgisi veya sahâbe ravisi gibi verilerin müellif tarafından zikredilmediği görülmektedir.³⁷⁷ Bu rivayetlerin tahrici yapıldığında, sekiz tanesinin mevzu,³⁷⁸ yedi rivayetın zayıf olduğunu tespit edilmiştir.³⁷⁹ Üç rivayetın ise kaynağına ulaşılamamıştır.³⁸⁰

³⁷¹ Amâsî, *Makâmâtül mücevidîn*, 5b, 6a, 18a.

³⁷² Amâsî, *Makâmâtül mücevidîn*, 4a.

³⁷³ Amâsî, *Makâmâtül mücevidîn*, 2b, 15a, 15b, 19b.

³⁷⁴ Amâsî, *Makâmâtül mücevidîn*, 4a.

³⁷⁵ Amâsî, *Makâmâtül mücevidîn*, 16a.

³⁷⁶ Amâsî, *Makâmâtül mücevidîn*, 4b, 5a, 5b, 6a, 6b, 9a, 10b, 12b, 15a (2 hadis), 16a (2 hadis), 16b, 17a, 18a, 19b (2 hadis), 23a, 32a, 35b.

³⁷⁷ Amâsî, *Makâmâtül mücevidîn*, 1b, 2b, 9a, 13a, 13b, 16a, 17b, 19a (2 hadis), 21a (2 hadis), 22a, 24a (2 hadis), 26a, 27b, 30a, 33a.

³⁷⁸ Amâsî, *Makâmâtül mücevidîn*, 4a, 6a, 15a, 16b, 17a, 17b, 18a, 23a; Bk. Muhammed Nâsiruddîn el-Elbânî, *Silsiletü'l-ehâdisi'd-daîfe ve'l-mevdûa* (Riyat: Mektebetü'l-meârif, 2000), 265, 1586, 6582, 6584, 4073, 5477; Ebû Abdillâh Osmân ez-Zehebî, *Mîzânü'l-i'tidâl fi nakdi'r-ricâl* (Beyrut: Daru'l-Kütüb'i-İlmiyye, 2008), 3/368, 3/639.

³⁷⁹ Amâsî, *Makâmâtül mücevidîn*, 5a, 5b, 13a, 15b, 16a, 19b, 24a; Bk. Ebü'l-Ferec Cemâlüddîn Abdurrahman b. Ali İbnü'l-Cevzî, *el-İlelül-mütenâhiye* (Faysalabad: İdâretü'l-Ulûmi'l-Esriyye, 1981), 1/108; Ebu'l Fazl Zeynüddîn İbrâhîm el-İrâkî, *Tahrîcü ehâdisi'l-ihyâ* (Beyrut: Dâru ibn-i Hazm, 2005), 1/362; Ebü'l-Fazl Celâlüddîn Abdurrahmân b. Ebî Bekir es-Süyûtî, *el-Câmiu's-sagîr* (Beyrut: Daru'l-Kütüb'i'l-İlmiyye, 1994), 5043; Nâsiruddîn el-Elbânî, *Zaifü'l-câmi'i's-sagîr ve ziyâdâtüh* (Beyrut: Mektebü'l-İslami, 1988), 1047, 5569; Nâsiruddîn el-Elbânî, *Zaifü't-terğîb ve't-terhîb* (Riyat: Mektebetü'l-Meârif, 2000), 374, 2143.

³⁸⁰ Amâsî, *Makâmâtül mücevidîn*, 2b, 26a, 33a.

Makâmâtü'l-mücevidîn incelendiğinde Abdülmecîd b. Nasûh'un, bazı hadislerin kaynak ve ravilerine temas etmekle beraber, genel anlamda hadisler hakkında yeterince bilgi vermediği anlaşılmaktadır. Çünkü yer verilen hadislerin önemli bir bölümü muteber hadis kaynaklarında yer almamaktadır. Bu çalışmada sadece vakıyı tespit etmekle yetinilmiştir.³⁸¹

Makâmâtü'l-mücevidîn'de geçen hadisler muhtevası açısından genel bir tasnife tabi tutulduğunda kıraat³⁸², ilim öğrenmek³⁸³ ve tebliğ³⁸⁴ gibi konularla ilgili hadislerle atıfta bulunulsa da en fazla fezâilü'l-Kur'ân'a³⁸⁵ yönelik hadislerle rastlanmaktadır.

2.1.3. Kıraat ve Tecvidle İlgili Eserler

Müellif tecvid bahislerini ele alırken kıraat ve tecvid alanında yazılan eserlerden üç tanesine atıfta bulunmuştur. Bu eserler kendi alanlarında manzum olarak hazırlanmışlardır. Manzum eserlerin tercih edilmesi, bir açıdan müellifin şiire olan yatkınlığıyla ilişkilendirilebilir.

Abdülmecîd Efendinin atıf yaptığı bu eserlerden birincisi Kâsım b. Fîrruh eş-Şâtıbî'nin (ö. 590/1194) kırâat-i seb'a'ya dair *Kasîdetü'l-lâmiyye* isimli kasidesidir. Asıl adı *Hırzû'l-emânî ve vechü't-tehânî* olup 1173 beyitten oluşmuştur. Müellifine nisbetle eş-Şâtıbiyye adıyla şöhret bulan eser Ebû Amr ed-Dânî'nin (ö. 444/1053) *et-Teyisîr fi'l-kırâati's-seb'* adlı kitabının manzum şeklidir.³⁸⁶ Müellif bu eserden beş ayrı alıntı yapmıştır.³⁸⁷

İkincisi İbnü'l-Cezerî'nin (ö. 833/1429) tecvid ilmine dair *Mukaddime* isimli manzum eseridir. On dokuz babdan oluşan toplam 109 beyitlik bu eserde mehâric-i hurûf, sıfât-ı hurûf, terkîk, tefhîm, idgam, lahn, gunne, medler, vakıf, hemze

³⁸¹ Müellifin hadisçiliği ile ilgili daha geniş değerlendirmeler için bk. İsmet Aktürk, *Abdülmecîd b. Nasûh'un Hadisçiliği ve Sürûru'n-Nâzirîn*, 60-62.

³⁸² Amâsî, *Makâmâtül mücevidîn*, 35a.

³⁸³ Amâsî, *Makâmâtül mücevidîn*, 12b.

³⁸⁴ Amâsî, *Makâmâtül mücevidîn*, 21a.

³⁸⁵ Amâsî, *Makâmâtül mücevidîn*, 3b, 4a, 4b, 5b, 6b.

³⁸⁶ Fatih Çollak, "eş-Şâtıbiyye", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2010), 38/377-378.

³⁸⁷ Amâsî, *Makâmâtül mücevidîn*, 45b, 46a, 47b, 47b, 61a.

gibi konular işlenmiştir.³⁸⁸ Abdülmecid b. Nasûh Makâmât'ında, bu eserin beş beytine yer vermiştir.³⁸⁹

Üçüncüsü ise, kıraat ve tefsir alimi Sehavî'nin (ö. 643/1245) *Kasîde-i nûniyye*'sidir. Bu eserden bir beyit nakledilmiştir.³⁹⁰

2.1.4. Tefsirle ilgili eserler

Abdülmecîd b. Nasûh eserini telif esnasında, fezâil ve muhtelif kıraat meselelerinden bahsederken bazı tefsir kaynaklarına atıfta bulunmuştur. Bunlardan en çok alıntı yaptığı eser Kutbuddin eş-Şirazi'nin (ö. 710/1311) *Tefsîru'l-allâmî* adıyla meşhur olan, *Fethu'l-mennân fî tefsîri'l-Kur'ân* adlı eseri olmuştur.³⁹¹

Diğer bir kaynak Ferrâ el-Beğavî'nin (ö. 516/1122) *Meâlimü't-tenzîl* isimli tefsiridir.³⁹²

Müellif, Beyzâvî'nin (ö. 685/1286) *Envârü't-tenzîl ve esrâru't-te'vîl*'inden ise “Zammeli okuyuş Kureyş'in, fethalı okuyuş ise Temîm'in lügatidir.” şeklinde bir alıntı yapmıştır.³⁹³

2.1.5. Diğer Eserler

Abdülmecîd b. Nasûh tefsir ve kıraat eserleri dışında farklı kaynaklardan da iktibaslar yapmıştır. Gazzâlî'nin (ö. 505/1111) *İhyâu ulûmi'd-dîn*'inden Kur'ân tilavetinden sonra yapılması gereken dua ile ilgili bir nakilde bulunmuştur.³⁹⁴

Abdülmecîd b. Nasûh, Hanefî fıkıh alimi, Muhammed b. Şihâb el-Kerderî el-Hârizmî el-Bezzâzî'ye (ö. 827/1424) ait olan ve ilk Hanefî imamlarının görüşleriyle daha sonraki âlimlerin fetvalarının, muteber kitaplardan özetlenerek derlendiği *Fetâva'l-Bezzâziyye*'ye³⁹⁵ atıfta bulunmuştur.³⁹⁶

³⁸⁸ Tayyar Altıkulaç, “İbnü'l-Cezerî”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 1999), 20/551-557.

³⁸⁹ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 43a-43b, 45b, 49a, 50a, 64b.

³⁹⁰ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 65a.

³⁹¹ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 11a, 13a, 17a, 23b, 24b, 25a.

³⁹² Saffet Bakırcı, “Meâlimü't-Tenzîl”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (Ankara: TDV Yayınları, 2003), 28/203-204; Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 59a.

³⁹³ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 63a.

³⁹⁴ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 16b.

³⁹⁵ Ahmet Özel, “Bezzâzî”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 1992), 6/113-114.

³⁹⁶ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 8a.

Müellifin, Hanefî alimi el-Özkendî el-Fergânî'nin (ö. 592/1196) eserinden aktardığı bir fetva da bulunmaktadır. *Fetâvâ Kâdîhân* isimli bu eser *el-Fetâva'l-Hâniyye* olarak da anılmakta olup, Hanefî mezhebinde yazılan en muteber ve yaygın fetva kitaplarından biridir.³⁹⁷

Başka bir fetva kitabı olan ez-Zendevistî el-Buhârî'nin (ö. 382/922) *Ravzatü'l-ulemâ'*dan selam vermenin hükümleri ile ilgili bir fetvaya yer vermiştir.³⁹⁸

Diğer bir eser de Zemahşerî'ye (ö. 538/1144) ait olan *Rebî'u'l-ebrâr ve nusûsü'l-ahbâr*'dır. Halifelerin, büyük sahâbîlerin ve fakihlerin hikmetli sözleriyle ibret alınacak hikâyeler ve meşhur şairlerden iktibaslar içeren bu eserden,³⁹⁹ Kur'ân okuma esnasında takınılması gereken hal ve keyfiyetleri açıklayan bir alıntı yapmıştır.⁴⁰⁰

Son olarak Hanefî fakihi, Ebû Bekr İbrâhîm eş-Şargî el-Buhârî'nin (ö. 573/1177) tam adı *Şir'atü'l-İslâm ilâ dâri's-selâm* isimli eserine de atıfta bulunmuştur.⁴⁰¹

1.3. Eserin Üslubu

Kur'ân'ın faziletlerinin ve okuma esaslarının anlatıldığı eser, müellif tarafından nesir olarak telif edilmiştir. Bazıları kısa, bir kısmı da nispeten uzunca sayılabilecek makâmâtan⁴⁰² oluşan eserde zaman zaman nazma da müracaat edilmiştir.

Şiirsel anlatım, insanın gönlüne hitap eder, etkileyici ve coşku vericidir. Bu özelliğinden dolayı, İslam tarihinde kıraat ilmi alanında yazılan eserlerin bir kısmı manzum olarak kaleme alınmıştır.⁴⁰³ Bu üslubun etkisi müellifin, *Makâmâtü'l-*

³⁹⁷ Ahmet Özel, "Kâdîhan", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2001), 24/121-123; Amâsî, *Makâmâtül mücevidîn*, 8a.

³⁹⁸ Amâsî, *Makâmâtül mücevidîn*, 20a.

³⁹⁹ Mustafa Öztürk-M. Suat Mertoğlu, "Zemahşerî", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2013), 44/235-238.

⁴⁰⁰ Amâsî, *Makâmâtül mücevidîn*, 18b; Ayrıca 23a ve 24a'da da bu esere temas edilmiştir.

⁴⁰¹ Amâsî, *Makâmâtül mücevidîn*, 26b-27b.

⁴⁰² Nitekim 4, 5 ve 6. makamlar, 4-7 satır arasındayken 10. makam, 179 satırdan oluşmuştur.

⁴⁰³ İbnü'l-Cezerî'nin *Ṭayyibetü'n-Neşr fi'l-kırâati'l-ʿaşr* isimli eseri bunlardan biri olup *en-Neşr*'in manzum hale getirilmiş şeklidir. Bk. Altıkulaç, "İbnü'l-Cezerî", *TDV İslam Ansiklopedisi* (İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı, 1999), 20/551-557. Ayrıca, Kâsım b. Fîrruh eş-Şâtîbî'nin (ö. 590/1194) eş-Şâtîbiyye adıyla meşhur olan eseri Ebû Amr ed-Dânî'nin *et-Teysîr fi'l-*

mücevvidîn isimli eserinde de görülmektedir. Eserin tamamı incelendiğinde, nesir şeklinde yazılmış olan muhtevanın nazımla süslendiğini görebilmekteyiz. Bu üslupta müellifin hem şiire hem de şiirsel anlatıma ilgisinin önemli bir etken olduğu ifade edilebilir.⁴⁰⁴ O bazen alıntı bazen de kendine ait şiirleriyle konuları izah etme yoluna gitmiş ve bu vesileyle eserine renklilik katmıştır. Nitekim eserin daha ilk sayfasında, kitabın ismi zikredildikten sonra “*ذَرِّ بَيَانَ اسْمِ هَذَا الْكِتَابِ*” ifadesinin akabinde şu mısralara yer vermiştir:

فِي الْقُرْآنِ الْفَنَّا كِتَابًا / وَسَمَّيْنَاهُ عَيْنًا سَلَسِيلاً
وَمَنْ يَعْمَلْ بِمَا فِيهِ يَجِدْهُ / إِلَى جَنَاتِ فِرْدَوْسٍ سَبِيلاً

“Kur’ân’la ilgili ‘selsebîl pınarı’ ismini verdiğimiz bir kitap hazırladık. Kim onunla amel ederse Firdevs cennetlerine bir yol bulur.”⁴⁰⁵

Müellif giriş bölümünde, Kur’ân’ın tertîl ile okunmasının gerekliliğini, bu usûl ile okunmadığı takdirde günahkâr olunacağını belirttikten sonra İbnü’l-Cezerî’den şu beyti nakletmiştir:

وَالْأَخْذُ بِالتَّجْوِيدِ حَتْمٌ لَازِمٌ / مَنْ لَمْ يُصَحِّحِ الْقُرْآنَ آثِمٌ
لَأَنَّهُ بِهِ الْإِلَهُ أَنْزَلَا / وَهَكَذَا مِنْهُ إِلَيْنَا وَصَلَا.

“Tecvîdi öğrenmek gerekli ve zorunludur. Kim Kur’ân’ı tecvid ile okumazsa günahkardır. Zira Allah (c.c.) Kur’ân’ı tecvidli bir şekilde indirmiştir ve bu şekilde bize ulaştırmıştır.”⁴⁰⁶

Abdülmeccîd Efendi Arapça olarak telif ettiği *Makâmâtü’l-mücevvidîn*’de az da olsa Osmanlı Türkçesiyle inşâd edilen şiirlere de yer vermiştir. Bu şiirler müellife ait olduğu gibi Arapça şiirlerin, şiir formunda tercümeleri şeklinde de olabilmektedir.⁴⁰⁷

kırâati’s-seb’ adlı kitabının manzum şeklidir. Bk. Çollak, “eş-Şâtıbiyye”, 38/337-338; Abdülhamit Birışık, “en-Neşr”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2007), 33/19-20.

⁴⁰⁴ Müellifin şiire olan ilgisini göstermesi bakımından bk. Hasan Yerkazan, “Abdülmeccid b. Nasûh’un Tezkîrû’n-nâsin fî tefsiri suret-i Yâsîn ve tefsîru sureti’l-Mülk isimli Eserlerindeki Manzum Hadis Tercümeleri”, *Uluslararası Amasya Şairleri Bilim Şöleni Bildiriler Kitabı*, Amasya, 4-6 Ekim 2018, 351-366.

⁴⁰⁵ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 1a.

⁴⁰⁶ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 2b.

⁴⁰⁷ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 2b, 36b, 60b.

Abdlmecd b. Nash eserinde makam isimlerini siyah büyük punto, konu başlıklarını da kırmızı renk olarak iml etmiştir. zerinde durduğu konuya dair açıklamaları esnasında, bazen akla gelebilecek bir meseleyle ilgili malumat vermek üzere “فائدة/faydalı bir not” ifadesini kullanarak önemli gördüğu birtakım notlara yer vermiştir.⁴⁰⁸ Yine konuları “فصل/fasıl/bölüm” başlığıyla maddeler halinde incelediğine şahit olunmaktadır.⁴⁰⁹

1.4. Eserin Muhtevası

Makmt'l-mcevvıdn'in genellikle olgunluk, tamlık ve sonsuzluk ifadesi olarak kullanılan kırk sayısıyla⁴¹⁰ ilişkilendirilerek “kırk makam” şeklinde tasarlandığı grlmektedir. Bu sayı Kur’n-ı Kerim’de  Hz. Musa (a.s.) ve kavmiyle,⁴¹¹ biri de insanın bu yaşta kemle ermesinin vurgulandıėı⁴¹² toplam dört yerde geçmektedir. Söz konusu rakama Hadis-i şeriflerde de rastlanmaktadır.⁴¹³ Bu yüzden kırk yet ve kırk hadisler derlenmiş, dolayısıyla kırk sayısı Müslüman geleneğinde önemli bir yer tutmuştur.⁴¹⁴ Nitekim Tasavvuf geleneğinde de kırk sayısı sıkça kullanılmıştır. Tarikata intisap edenlerin kırk günlük ilesi, Hz. Ali’nin (r.a.) kırklar meclisinin skisi kabul edilmesi, dünyayı tedvr eden ermişlerin sayısının kırk oluşu ve buradan türeyen “kırklara karışmak” deyimi, Bektaşlik’teki kırklar meydanı, kırklar şerbeti, kırk budak ve kırk makam, insan hamurunun kırk gün boyunca rahmet yağmurlarınca yıkandığı vb. hususlar bunlar arasında sayılabilir.⁴¹⁵ Mutasavvıf bir kişiliğe sahip olan müellifin eserini telif ederken tasavvuftaki “kırk makam” kavramından etkilendiği ifade edilebilir.

⁴⁰⁸ Ams, *Makmtl mcevvıdn*, 18a, 20b, 21b, 23b, 29b.

⁴⁰⁹ Ams, *Makmtl mcevvıdn*, 53b, 54a, 54b, 56b, 57a, 57b, 62a, 63b.

⁴¹⁰ İşkender Pala, “Kırk”, *Türkiye Diyanet Vakfı İşlm Ansiklopedisi* (Ankara: TDV Yayınları 2002), 25/466.

⁴¹¹ Bakara 2/51; Maide 5/26; A’rf 7/142.

⁴¹² Ahkf 46/15.

⁴¹³ Detaylı bilgi için bk. M. Selim Arık, “Hadislerdeki ‘kırk’ sayılarına genel bir bakış”, *İşlam Medeniyeti Araştırmaları Dergisi (İMAD)* 1/1 (ts.), 136-181.

⁴¹⁴ Pala, “Kırk”, 25/466.

⁴¹⁵ Pala, “Kırk”, 25/466.

Eserin giriş kısmından sonrasının genel olarak iki ana bölümden oluştuğu söylenebilir. Müellif, birinci bölüm olarak düşünölebilecek 1-16. makamlar arasında fezâilü'l-Kur'ân bahislerine yer vermiş, ikinci bölüm olarak değerdendirilebilecek 17-40. makamlar arasında ise kıraat ve tecvitle ilgili konuları incelemiştir. Muhteva açısından yapılan bu tasnif bir tarafa, eserdeki tertibe sadık kalarak makamların içeriği şu şekilde özetlenebilir:

1. Makam: Kur'ân'ın Fazileti

Müellif Kur'ân-ı Kerîm'i okumanın önem ve faziletine değinen üç hadise ve bu hadislerin kaynak ve sıhhat bilgilerine kısaca yer vermiştir.

2. Makam: Kur'ân'ı Öğrenen Kişilerin Fazileti

Bu makamda kaynak, metin ve senet ile ilgili herhangi bir yorum yapılmadan, “Kime Kur'ân'ın üçte biri verilmişse nübüvvetin üçte biri, kime Kur'ân'ın yarısı verilmişse nübüvvetin yarısı, kime de Kur'ân'ın tamamı verilmişse nübüvvetin tamamı verilmiştir. Ancak ona vahiy gönderilmez...” şeklinde devam eden bir rivayet zikredilmiştir.⁴¹⁶

3. Makam: Kur'ân'ı Ezberleyenlerin Fazileti

Müellif, Hz. Ali'den gelen bir rivayete yer vermiştir. Rivayetin arkasından beş beyitlik (Arapça) bir şiir ve müellif tarafından yapılan tercümesi ile bu makam tamamlanmıştır.⁴¹⁷

4. Makam: Kur'ân'a Tâbi Olan Kimsenin Fazileti

Abdülmecid Efendi bu makamda İbn Abbas'tan (r.a.) nakledilen şu rivayete değinmiştir: “Kim Kur'ân okur ve ona tabi olursa Allah onu dalaletten hidayete erdirir ve onu kıyamet gününde kötü hesaptan korur. Nitekim Allah (c.c.) “Eğer tarafımdan size bir yol gösterici (kitap) gelir de kim benim yol göstericime uyarırsa artık o, ne (dünyada) sapar ne de (ahirette) sıkıntı çeker.”⁴¹⁸ demiştir.”⁴¹⁹

⁴¹⁶ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 4a.

⁴¹⁷ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 4b.

⁴¹⁸ Tâhâ 20/123.

⁴¹⁹ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 4b-5a.

5. Makam: Kur'ân'ı Dinleyenlerin Fazileti

Müellif bu makamda “*Kur'an okunduğu zaman onu dinleyin ve sessiz durun ki rahmete nâil olasınız.*”⁴²⁰ ayetine yer vermiştir.⁴²¹

6. Makam: Kur'ân'ı Namazda Okuyan Kimsenin Fazileti

Bu makamda Abdullah b. Amr'ın şu rivayetine yer vermiştir: Peygamberimiz (s.a.v.) şöyle buyurmuştur: “Kim geceyi on ayet okuyarak ihya ederse gafiller arasına yazılmaz. Kim de yüz ayetle gecesini ihya ederse ‘kânitîn’ arasına yazılır. Kim de bin ayet okuyarak geceyi ihya ederse ‘mukantirîn’ zümresine yazılır.”⁴²²

7. Makam: Kur'ân Ehlinin (Hamele-i Kur'ân) Fazileti

Müellif burada kıyamet gününde Kur'ân ehlinin, sorgulama bitinceye kadar minberlerde oturacağını, üzölmeyeceğini ve develer üzerinde cennete taşınacağını haber veren hadisi⁴²³ zikrettikten sonra hamele-i Kur'ân'ın ehl-i tahkîk ve ehl-i irfan tarafından “Kur'ân'ın manasını kavrayan, içindekilerle amel eden, geçici dünyalıklardan uzak duran, bâkî olan ahiret için çalışıp çabalayan, üzölmeyecek ve mahzun olmayacak olan ve kendilerini Allah'a adayan, rabbânî alimler” şeklinde tarif edildiğini belirtmiştir.

8. Makam: Kur'ân'ı Öğrenme ve Öğretmenin Fazileti

Bu makamda şu rivayete yer vermiştir: Ebû Hüreyre'den (r.a.) nakledildiğine göre Peygamberimiz (s.a.v.) şöyle buyurmuştur: “Ey Ebû Hüreyre! Kur'ân'ı öğren ve onu insanlara öğret. Ölüm sana gelinceye kadar bu hal üzere devam et. Sen bu haldeyken öölürsen, Müslümanların Kabe'de hac yaptıkları gibi Melekler de senin kabrini haccederler. Yani Müslümanların Kabe'yi tavaf ettikleri gibi Meleklerin senin kabrini tavaf ettiklerini görürsün.”⁴²⁴

⁴²⁰ A'râf 7/204.

⁴²¹ Amâsî, *Makâmâtül mücevvîdîn*, 5a.

⁴²² Amâsî, *Makâmâtül mücevvîdîn*, 5a; Ebû Dâvûd, “Salât”, 326.

⁴²³ Ebu'l-fazl Abdurrahman er-Râzî, *Fezâilü'l-Kur'ân*, (Beyrut: Dâru'l-Beşâiri'l-İslâmiyye 2010), 160.

⁴²⁴ Amâsî, *Makâmâtül mücevvîdîn*, 6a; İbnü'l-Kâsîh el-Uzrî el-Bağdâdî, *Sirâcül-kari'l-mübtedî* (Beyrut: Kütübü's-Sekâfiyye, 1999), 6.

9. Makam: Kur'ân Dersi Yapan Kişinin Fazileti

Abdülmeccid Amâsî bu makamda Muaz b. Cebel'den (r.a.) gelen şu rivayete yer vermiştir: Bir seferde Rasûlüllah (s.a.v.) ile beraberdim. “Ya Rasûlallah! Bize faydası olacak bir şey söyle” dedim. Şöyle buyurdu: “Eğer mutlu insanlar gibi yaşamak, şehîd olarak ölmek, haşr gününde kurtulmak, o sıcak günde gölgelenmek ve sapkınlık gününde hidayette olmak isterseniz Kur'ân eğitim ve öğretimi ile meşgul olunuz. Çünkü bu Rahmân'ın sözüdür, şeytandan korunmadır, mizanda üstünlük ve öncelik sebebidir.”⁴²⁵ Müellif rivayetin tamamını *Tefsîru'l-allâmî*'den nakledildiğini belirtmiştir.⁴²⁶

10. Makam: Kur'ân Tilâvetinin Keyfiyeti

Müellif bu makam ile ilgili uzun tahlillerde bulunmuştur. Önce Peygamberimizin Kur'ân okuması ile ilgili rivayetlerden bahsetmiş, kıraat ve tefsir alimlerinin yorumlarına yer vermiş, daha sonra tatrîb, nebr, lahn ve tercîf kavramları ile ilgili değerlendirmeler yapmıştır. Kur'ân'ın lahn yani makam ile okunmasının olumsuz sonuçlarının olduğunu belirtmiş, tertil ile okunması gerektiği üzerinde durmuştur.⁴²⁷

11. Makam: Riyâ İçin Kur'ân Okuyan, Savaşan ve İnfak Edenlerle İlgili Tehditler

Abdülmeccid Efendi bu makama “Artık her kim rabbine kavuşmayı bekliyorsa dünya ve âhirete yararlı iş yapsın ve rabbine ibadette hiçbir şeyi ortak koşmasın.”⁴²⁸ ayeti ile başlamış ve Müslim'in *Sahîh*'inde yer alan ve şehidin, Kur'ân öğreticisinin ve servet sahibinin riya için yaptıkları amellerden dolayı, kıyamet günü cehennemlik olacak ilk üç kişi arasına gireceğinin haber verildiği hadisi zikretmiştir.⁴²⁹ Akabinde, yapılan amellerin Allah rızası için yapılması gerektiğine temas eden hadisleri sıralamıştır.⁴³⁰

⁴²⁵ Ebu İshâk Ahmet b. İbrâhîm es-Sa'lebî, *el-keşfü ve'l-beyân an tefsîri'l-Kur'ân* (Cidde: Dâru't-tefsîr, 2010), 2/235.

⁴²⁶ Amâsî, *Makâmâtül mücevvîdîn*, 6b.

⁴²⁷ Amâsî, *Makâmâtül mücevvîdîn*, 6b-11b.

⁴²⁸ Kehf 18/110.

⁴²⁹ Müslim, “İmâre”, 152.

⁴³⁰ Amâsî, *Makâmâtül mücevvîdîn*, 12a-13a.

12. Makam: Kur'ân Ehlinin Taşıması Gereken Özellikler

Müellif bu makama, Kur'ân ehlinin gece gündüz, açıktan veya gizli, namazda veya namaz dışında kendilerine Kur'ân kıraatını vazife edinmeleri gerektiğini, böyle olursa Kur'ân'ın unutulmayacağını ifade ederek başlamış ve bu meyanda İbn-i Ömer'den gelen bir rivayete yer vermiştir.⁴³¹ Bu hadisten sonra Kur'ân ehli kimselerin Kur'ân'a hürmet adına, kendilerinde olması gereken özellikleri şu on beş maddede sıralamıştır:

- Temiz olmalıdır.
- Namazda değilse dik oturması, bir yere yaslanmaması gerekir. Kur'ân okurken kibleye yönelmelidir.
- Esnediği zaman okumayı bırakmalıdır.
- Okumaya başlarken şeytandan Allah'a sığınması yani istiâze ve besmele ile başlaması gerekir.
- Okuyuş esnasında her harfin hakkını vermelidir. Okumayı bitirdiğinde “ صدق الله العظيم وبلغ رسوله الكريم ونحن على ذلك من الشاهدين ” ifadesini söylemesi gerekir.
- Tilaveti bitirdiğinde Mushaf'ı açık bırakmamalı, üzerine başka ilimlerle ilgili kitaplar koymamalıdır. Mushaf en yüksekte olmalıdır.
- Okuma esnasında yüksek bir yere, bir taşın üzerine veya bir şeyin arasına koymalıdır.
- Kur'ân'a bir, iki, ya da birçok kez bakıp okumadığı günü geçmemelidir.
- Onun gözle ilgili olan hakkını vermesi gerekir. Çünkü göz nefse iletir. Sadır yani göğüs ile nefis arasında bir perde vardır. Sevgiyle baktığında göz ve kulak Kur'an'ı birlikte okumuş olurlar. En güçlü okuma böyledir. Bu durumda göz de kulak gibi hissesini almış olur. Bakarak okumak, bakmadan okumaktan daha faziletlidir.
- Okuyan kişinin diğerlerinin yanında sesli okumaması gerekir. Bazı fıkıhçılar, dinleme imkanını yok ettiği için toplu halde Kur'ân okumayı mekruh görmüşlerdir.
- Kur'ân-ı Kerim küçük ebatlı nüshalara değil, büyük hacimli nüshalara yazılmalıdır. Peygamberimizin “küçük

⁴³¹ Buhârî, “Fezâilü'l-Kur'ân”, 23; Müslim, “Müsâfirîn”, 226.

Mushaf” ve “küçük mescid” denmesini nehyettiği rivayet edilmiştir.⁴³²

- Günümüzde yapılan yeni camilerde olduğu gibi Kur’ân yere, duvarlara, cami ve evlerin tavanlarına yazılmamalıdır.
- Kur’ân okuyucusunun her kırk günde bir hatim yapması gerekir.
- Korunmak için Kur’ân’dan bir bölüm yazılmamalıdır. Sonra onunla helaya girer. Ancak gümüş vb. şeylerden yapılan kılıf içerisinde olursa caizdir. Çünkü bu durumda o, kişinin göğsünden sayılır.
- Yazılıp suyu içirildiğinde, her kimse için Allah’ın adı söylenmeli, niyeti sağlam olmalıdır. Allah niyeti ölçüsünde ona şifa verir.

Makamın sonunda, Kur’ân okuyan kişinin, hatmi bitirdiğinde ailesini ve çocuklarını bir araya getirmesinin müstehap olduğunu, birlikte dua etmelerinin güzel olacağını belirterek bir dua ile makamı sonlandırmıştır.⁴³³

13. Makam: Kur’ân’ı Okuma Usullerine Uygun Olarak Okuyan Kişilerin Elde Edeceği Ecir ve Sevapların Çokluğu

Müellif bu makamda Kur’ân’ın i’râb ile okunması hususu üzerinde durmuş, ayrıca bazı ayetlerin düşünceyi harekete geçirmek, mananın iyice anlaşılabilmesini sağlamak ve ayetlerin nurlarıyla kalbi uyarmak için tekrar edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Çünkü Nebî (s.a.v.) bazen bir ayet üzerinde durur, bir gece boyunca o ayeti tekrar ederdi.”⁴³⁴ Abdülmecîd Efendi daha sonra Vâkıa Sûresi’nin “*Ona ancak temiz olanlar dokunabilirler*”⁴³⁵ ayeti çerçevesinde abdestsiz Kur’ân okunması ile ilgili hükümlere değinmiştir.⁴³⁶ Makamın sonunda ise Kur’ân okumaya başlamadan önce okunacak duaya yer vermiştir.⁴³⁷

⁴³² Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 15b.

⁴³³ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 13a-16b.

⁴³⁴ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 17a.

⁴³⁵ Vâkıa 56/79.

⁴³⁶ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 17b.

⁴³⁷ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 18a.

14. Makam: Kur’ân’ı Teennî ile Okumanın Fazileti

Abdûlmecîd Amâsî bu makama Selm el-Havâss’tan yaptığı şu nakille başlamıştır.

el-Havvâs şöyle demiştir: “Kur’ân okuyordum, fakat tat alamıyordum. Kendi kendime dedim ki ‘Sanki Peygamberimiz’den (s.a.v.) dinliyormuş gibi oku!’ Biraz halâvet geldi. Dedim ki ‘Cebrâil (a.s.) Peygamberimize indirirken duyar gibi oku!’ Halâvet arttı. Yine dedim ki ‘Onu söylerken sanki sen Allah’tan (c.c.) dinliyormuşsun gibi oku!’ Halâvetin tamamı geldi.”⁴³⁸

Müellif daha sonra Hz. Ali (r.a.) ve Enes b. Mâlik’in (r.a.) konu ile ilgili ifadelerine yer vermiştir.⁴³⁹

15. Makam: Mü’min ve Münafıkların Kur’ân’ı Okuyup Okumamaları ile İlgili Misal

Abdûlmecîd Efendi bu makamda Buhârî ve Müslim’in ittifakla Ebû Mûsa’dan rivayet ettikleri şu merfu hadise yer vermiştir:

Kur’ân okuyan mü’min kokusu hoş, tadı güzel bir portakal gibidir. Kur’ân okumayan mü’min de tadı güzel, kokusu olmayan hurma gibidir. Kur’ân okuyan münafık kimse kokusu güzel, tadı acı olan fesleğen gibidir. Kur’ân okumayan münafık kimse ise tadı acı, kokusu da olmayan Ebu Cehil karpuzu gibidir.⁴⁴⁰

Müellif, daha sonra Kur’ân okumada mahir olanların “sefere” melekleriyle beraber olduğunu ve Kur’ân’ı güçlük çekerek, kekeleyerek okuyana ise iki kat ecir verileceğini haber veren hadislere yer vermiş, daha sonra Kur’ân’ın önemine değinerek makamı sonlandırmıştır.⁴⁴¹

⁴³⁸ Ebu’l-Kâsım İsmâil b. Muhammed el-İsbahânî, *Siyeru’s-selefi’s-sâlihîn* (Beyrut: Dâru’l-Kütübi’l-İlmiyye, 2004), 498-499. İlgili kaynakta etbâu’t-tâbiünden olan şahsın ismi Sâlim el-Havâss olarak verilmektedir.

⁴³⁹ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 18b.

⁴⁴⁰ Buhârî, “Fezâilü’l-Kur’ân”, 17, 36; Müslim, “Salâtü’l-Müsâfirîn”, 243.

⁴⁴¹ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 19a-19b.

16. Makam: Kur'ân'ı Öğrenme ve Öğretmenin Fazileti ve Unutmanın Kabahati

Müellif Kur'ân'ı okuyup onunla hüküm veren ve amel eden kimsenin, kıyamet günü anasına ve babasına parlak bir tâç giydirileceğini haber veren hadise⁴⁴² yer vermiş, Müslümanın evinin Kur'ân'dan pay ve hisse alması gerektiği belirtilmiş, Nebi'nin (s.a.v.) vefat ettiği sene Kur'ân'ı Cebrâil'e iki defa okumuş olduğu gerçeğinden hareketle senede iki defa Kur'ân'ı baştan sona okuyan kimsenin, onun hakkını vermiş olacağı sonucuna varmıştır. Ayrıca Kur'ân'ı unutmanın büyük günah olduğunu haber veren hadisteki⁴⁴³ unutmaktan maksadın, “Mushaf'tan okuyamayacak hale gelmek” şeklinde değerlendirildiğine işaret etmiştir.

Abdülmeccid Efendi, Kur'ân öğretmekle ilgili şu açıklamaları yapmıştır: “Bil ki üç türlü Kur'ân öğretilir: Birincisi hasbî olarak sırf Allah rızası için, bir karşılık almadan öğretmek. İkincisi ücret karşılığında öğretmek. Üçüncüsü ise şartsız olarak öğretmek. Kim sırf Allah rızası için öğretirse Melikü'l-Allâm olan Allah'ın katında büyük bir mükafat ile ödüllendirilir. Ameli ise peygamberlerin ameli gibidir.” Müellif, makamın sonunda ücret karşılığı Kur'ân öğretmek konusunda alimlerin farklı görüşleri ile ilgili değerlendirmelerde bulunmuştur.⁴⁴⁴

17. Makam: Kur'ân'ın Mahluk Olup Olmaması ile İlgili Görüşler

Abdülmeccid Efendi bu bölümde Kur'ân'ın mahluk olup olmaması ile ilgili alimlerin görüşlerini sıralayarak İbrahim b. Yusuf (ö. 779/1377) ve ona tabi olanların; “O Mushaflarda yazılmıştır, mahluk değildir.” şeklindeki görüşlerinin en doğrusu olduğuna vurgu yapmış ve mevzu ile ilgili detaylı tahliller yapmıştır.⁴⁴⁵

⁴⁴² Ebu Dâvûd, “Salât”, 14.

⁴⁴³ Ebu Dâvûd, “Salât”, 16; Tirmizî, “Fezâilü'l-Kur'ân”, 19.

⁴⁴⁴ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 19b-21b.

⁴⁴⁵ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 21b-23a.

18. Makam: Kur'ân Ehli Olup Sonra İsyân Eden Kimselerle İlgili Tehditler

Abdülmeçîd Efendi bu bölümde, Kur'ân ehlinin takınmaması gereken tavır ve davranışlara yer vermiş ve bu davranışlardan Allah'ın razı olmayacağını ifade etmiştir.⁴⁴⁶

19. Makam: Ahir Zamanda Karşılaşılabilecek Güçlüklerle İlgili Kur'ân'a Başvurma

Abdülmeçid Efendi bu makamda ahir zamanda müşkül duruma düşüldüğünde Kur'ân'a ve sünnete müracaat edilmesi gerektiğini belirtmiş ve kalpler katılaştığında, ölümle ilgili gerçekler hatırlatılarak onun yumuşatılması gerektiğine vurgu yapmıştır.⁴⁴⁷

20. Makam: Kur'ân'ın Tefsiri, Te'vîli, İnzâli, Tenzîli, Mekkî ve Medenî Olması

Müellif bu makamda tefsir, te'vil, inzâl, tenzil, nâsih, mensûh, Mekkî ve Medenî kavramları ile ilgili değerlendirmeler yaptıktan sonra Mekkî ve Medenî sûreleri sıralamıştır. Yine es-seb'û'l-mesânî⁴⁴⁸ kavramı, Kur'ân'ın iki, üç ve dört bölüme ayrılması, Kur'ân'ın âyet, kelime ve harf sayısı gibi teknik açıklamalara yer vermiştir.⁴⁴⁹

21. Makam: Kur'ân Okuyan Kişinin Bir Harfin “yâ” mı yoksa “tâ” mı Olduğu Konusunda Şüphe Ederse Kur'ân'ın Müzekker Olmasından Dolayı “yâ” İle Okuması Gerektiği

Müellif bu bölümde Kur'ân tilavetiyle ilgili bazı genel değerlendirmeler yapmıştır:

Kur'ân okuyucusu Kur'ân'ın tamamını 'yâ' ile okusa hata etmiş olmaz. 'tâ' ile okursa hata etmiş olur. Bir harfin hemzeli mi yoksa hemzesiz mi olduğu konusunda şüphe ederse hemzeyi terk etsin. Şayet hemzeyi iskât etmiş olsa hata etmiş olmaz. Eğer hemzeli olmayan bir kelimeyi hemzeli okusa hata etmiş olur. Bir harfin vasl ile mi yoksa kat' ile mi okunacağı konusunda şüphe ederse vasl ile

⁴⁴⁶ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 23b.

⁴⁴⁷ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 25b.

⁴⁴⁸ Abdulhamit Birişik, “es-Seb'û'l-Mesânî”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2009), 36/261-262.

⁴⁴⁹ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 26b-31b.

okumalıdır. Kur'ân'daki bütün kat' harfleri vasl ile okusa hata etmiş olmaz. Eğer mevsûl bir harfi kat' ile okusa hata etmiş olur. Med ile mi yoksa kasr ile mi okunacağı konusunda şüphe ederse kasr ile okumalıdır. Kur'ân'daki bütün medleri kasr ile okusa hata etmiş olmaz, ancak kasrı med yaparsa hata eder. Fethalı mı yoksa kesreli mi olduğunu bilmesee fethalı okuması gerekir.⁴⁵⁰

22. Makam: Kur'ân'ın İlk Defa Yazılması ve Bir Araya Getirilmesi

Abdûlmecîd b. Nasûh bu makamda Kur'ân-ı Kerim'in yazılması ve bir araya getirilmesi hakkında özet bilgiler vermiştir.⁴⁵¹

23. Makam: Kur'ân'ın Yedi Harf Olarak İndirilmesi

Müellif bu bölüme geniş yer ayırmış, *yedi harf* konusu hakkında değerlendirmeler yaptıktan sonra yedi kıraat imamı ve ravileri ile ilgili de kısa bilgiler vermiştir.⁴⁵²

24. Makam: Harflerin Sıfatları

Müellif, cehr-hems, rihvet-şiddet, beyniyye, itbak-
infitah, müstefile-müsta'liye, inhifâd-isti'lâ, kalkale, safir,
izlak-ismat, leyyine, mükerrer, tefeşşî ve müstetîl sıfatlarının yanında munharif (منحرف), hâvî (هاوى), mebhût (مهبوت), şeceriyye (شجرية), esliyye (اسلية), nat'ıyye (نطعية), leseviyye (لثوية), zevlekıyye (ذولقية), şefeviyye (شفوية), hevâiyye (هوائية), cevfiyye (جوفية), leheviyye (لهوية), halkıyye (حلقية), aliyye (علية), ibdâl (ابدال) ve Zâyide (زايدة) gibi sıfatlara da yer vermiştir.⁴⁵³

25. Makam: Harflerin Mahreçleri

Harflerin mahreçlerini Zemahşerî'nin *el-Mufasssal* isimli gramer eserinden alıntılararak 16 madde halinde sıralamıştır.⁴⁵⁴

⁴⁵⁰ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 31b.

⁴⁵¹ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 32a-33b.

⁴⁵² Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 33b-37b.

⁴⁵³ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 37b-39b.

⁴⁵⁴ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 39b-40b; Ebu'l-Kasım Mahmud b. Ömer ez-Zemahşerî, *el-Mufasssal fi 'ilmi'l-'Arabiyye* (Amman: Dâru Ammâr, 2004), 419-420.

26. Makam: Yedi Kıraat İmamı ile Râvîlerinin İsimleri ve Rumuzları

Müellif bu makamda yedi kıraat imamı ve ravilerinin isimlerini ve rumuzlarını zikretmiştir.⁴⁵⁵

27. Makam: Sakin Nûn ve Tenvînin Ahkâmı

Abdülmeçîd Efendi sakin nûn ve tenvinle ilgili hükümleri ihfâ, izhâr, kalb ve idğam başlıkları altında incelemiştir. Daha sonra idğam bilâ ğunne, idğam meal ğunne, izhâr ve iklâbı misalleri ile incelemiştir.⁴⁵⁶

28. Makam: İzhâr ve İdğâm

Müellif makamın başlığını izhar ve idğam olarak belirlemesine rağmen “izhar” konusunu işlememiştir. “جَعَلْنَا وَرَأْسُنَا وَظَلَمْنَا” vb. kelimelerde “lâm” harfinin dikkatli okunması gerektiğini belirttikten sonra idğâmın temâsül, tecânüs ve tekârub olmak üzere üç sebebi olduğunu, bu üç sebepten biri gerçekleştiğinde idğâm oluştuğunu ve biri vacip, diğeri caiz olmak üzere iki kısma ayrıldığını misalleriyle birlikte açıklamıştır.⁴⁵⁷

29. Makam: Med ve Kasr

Müellif med harflerini ve meddin oluş şekillerini, lîn harflerini inceleyerek makama başlamış, aslî ve fer’î medler ile med sebeplerini belirterek devam etmiştir. Medd-i muttasıl, medd-i munfasıl, medd-i lâzım ve medd-i ârızdan bahsederken revm ve işmama değinmiş, akabinde medd-i lîn hakkında bilgi vererek makamı sonlandırmıştır.⁴⁵⁸

30. Makam: Vakıflar

Abdülmeçîd b. Nasûh vakıfta asıl olanın iskân olduğuna vurgu yaptıktan sonra revm ve işmamdan mücerred iskân, revm, işmam, müfret isimlerin sonunda bulunan müenneslik “tâ”sı ve fethalı tenvinin yerine ivaz olarak gelen elif olmak üzere vakfı beş bölüme ayırmış ve misalleriyle birlikte tahlil etmiştir.⁴⁵⁹

⁴⁵⁵ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 40b.

⁴⁵⁶ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 41a-42b.

⁴⁵⁷ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 42b-43b.

⁴⁵⁸ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 43b-45b.

⁴⁵⁹ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 46a-47a.

31. Makam: Revm ve İşmam

Abdülmeçîd Efendi bu bölümde revm ve işmam ile ilgili açıklamalar yapmıştır.⁴⁶⁰

32. Makam: Mâverâünnehir ve Mağrib Kıraat İmamlarına Göre Vakıfların Mertebeleri

Müellif, Mâverâünnehir kıraat imamlarının vakıfları lâzım, mutlak, câiz, mücevvez ve murahas olmak üzere beş mertebede değerlendirdiklerini ifade etmiş ve misalleriyle birlikte açıklamıştır.⁴⁶¹

33. Makam: Mağrib Kıraat İmamlarına Göre Vakıfların Mertebeleri

Abdülmeçîd b. Nasûh, diyâr-ı Mağrip kıraat imamlarının vakıfları tâm, kâfi ve hasen olmak üzere üç mertebede değerlendirdiklerini belirtmiş ve misaller vererek izah etmiştir.⁴⁶²

34. Makam: Râ Harfi ile İlgili Hükümler

“Râ” harfinin kalın, ince hem kalın hem de ince okunduğu yerleri örnekleriyle açıklamıştır.⁴⁶³

35. Makam: Lâm Harfi ile İlgili Hükümler

Abdülmeçîd b. Nasûh, lafzatullah’ın lâminin mâkablının mazmûm ve meftûhsa kalın, meksûr ise ince okunacağını misallerle izah etmiştir.⁴⁶⁴

36. Makam: Te’nis “tâ”sı

Müellif bu makamı, müfred ismin sonunda bazen uzun, bazen kısa yazılan “hâ-i te’nîs”e ayırmıştır. Konu ile ilgili 6 fasıl açmış, bu fasıllarda “tâ-i ni’met” (تَاءِ النِّعْمَةِ), “tâ-i lanet” (تَاءِ اللَّعْنَةِ), “tâ-i imrae” (تَاءِ امْرَأَةٍ), “tâ-i masiyet” (تَاءِ الْمَعْصِيَةِ), “tâ-i şecera” (تَاءِ الشَّجَرَةِ) ve “tâ-i sünne” (تَاءِ السُّنَّةِ) olmak üzere yedi ayrı kelimenin yazılışına dikkat çekmiştir. Akabinde “tâ-i nimet” (تَاءِ النِّعْمَةِ) ile ilgili misalleri sıralamıştır.⁴⁶⁵

⁴⁶⁰ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 47a-48a.

⁴⁶¹ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 48a-49a.

⁴⁶² Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 49a-51a.

⁴⁶³ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 51b-52b.

⁴⁶⁴ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 53a-53b.

⁴⁶⁵ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 54a.

37. Makam: Maktu ve Mevsûl Bahsi

Müellif bu bölümü, Kur'ân-ı Kerim'de bazı kelimelerin maktu (ayrı) ve mevsûl (bitişik) yazılması meselesine ayırmış ve bu kelimelerin geçtiği ayetlere yer vermiştir.⁴⁶⁶

38. Makam: Kur'ân Okuyucusunun Bilmesi Gereken Faydalı Bilgiler

Bu makamda Aldülmecîd b. Nasûh, tecvîd ilmini öğrenmek isteyen talebenin bilmesi gereken bazı hususlara temas etmiştir. O Kur'ân'ın tertîlinde doğru, sağlam bir okuyuşa ulaşılanmasının ve tecvîd kurallarının da tam olarak öğretilmesinin bu faydalı bilgiler sayesinde olacağını ifade etmiş, daha sonra Duhâ-Nâs arasındaki sûrelerin sonunda okunan tekbir vecihlerini ayrıntılı olarak incelemiştir.⁴⁶⁷

39. Makam: İstiâze, Besmele ve Fatiha ile İlgili Hükümler

Müellif İstiâze, Besmele ve Fatiha Sûresi'nin tilâveti ile ilgili değerlendirmeleri yapmıştır.⁴⁶⁸

40. Makam: Kur'ân-ı Kerim'de Geçen ٱ Edatında Vakfın Caiz Olup Olmadığı Haller

Müellif, *Makâmâtü'l-mücevvidîn* isimli eserinin son bölümünde Kur'ân-ı Kerim'de geçen ٱ edatına yer vermiş ve kelimenin 33 yerde geçtiğine vurgu yapmıştır. Daha sonra bu edatın geçtiği bütün ayetleri tek tek sıralayarak vakfın caiz olup olmama durumlarını belirtmiştir. Arkasından şu ifadelerle eserini sonuçlandırmıştır:

Kitap burada sona ermiştir. Melikü'l-Vehhâb olan Allah'ın yardımıyla kitabı tamamladım. Hatalardaki sorumluluk bana aittir. Kardeşlerimden beklentim: buldukları hataları lütuf ve ihsanlarıyla düzeltmeleridir. Çünkü acizlik ve eksiklik insanın özelliklerindedir. Melikü'l-Allâm olan Allah'tan umudum, benim canımı mü'min ve Müslüman olarak almasıdır. Varacağımız yer sâlih kulları ile beraber, Dâru's-Selam olsun. Çünkü O, iyiliklerin karşılığını bol bol veren, çok merhametli, in'âm ve

⁴⁶⁶ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 56a-59a.

⁴⁶⁷ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 59b-66a.

⁴⁶⁸ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 66a-67a.

ikram sahibidir. Allah'ım bu kitaba bakan, okuyan kişilerin, şahsıma, ana babama ve bütün erkek kadın mü'minlere dua ve hayır dileklerini nasip eyle. Onların duaları sayesinde Rabbim bizlere, altlarından ırmaklar akan, her türlü meyvenin yer aldığı cennetleri nasip eylesin. Rabbimiz bizden kabul eyle. Çünkü sen her şeyi duyan ve bilensin. Tövbelerimizi kabul eyle. Şüphesiz tövbeleri çok kabul eden ve çok merhametli olansın. Senin Rabbin izzet sahibidir ve onların nitelemelerinden münezzehtir. Peygamberlere selam olsun. Alemlerin Rabbi Allah'a hamd olsun. Allah'ın rahmeti ise Peygamberimize, ailesine, ashâbına, bütün Nebî ve Resullere, mukarrabîn meleklerle, Allah'a itaat eden göklerdeki ve yerdeki herkese olsun. Ey merhametlilerin en merhametlisi. Bizi onlarla beraber haşret ve bize merhamet et. Bir olan ve O'ndan başka hiçbir şey olmayan Allah'a hamd olsun."⁴⁶⁹

1.5. Abdülmecîd b. Nasûh'un Makâmâtü'l-mücevvidîn'i İle Diğer Tecvid Eserlerinin Karşılaştırılması

Abdülmecîd b. Nasûh'un tecvid ile ilgili üç eseri bulunmaktadır. Bunlar *Makâmâtü'l-mücevvidîn ve derecâtü'l-muallimîn*, *Ferîdetü'l-Furkân fî tecvîdi'l-Kur'ân*⁴⁷⁰ ve *Risâle fî vukûfi'l-Kur'ân*'dir.⁴⁷¹ *Makâmâtü'l-mücevvidîn* adlı eser bu çalışmanın konusunu teşkil etmektedir. Ancak müellifin tecvid ilmine bakışını bütüncül bir yaklaşımla görebilmek için burada diğer iki eserinin muhtevasına değinmekte fayda bulunmaktadır.

Abdülmecîd b. Nasûh'un tecvide ilgili bazı hususları ele aldığı *Ferîdetü'l-Furkân fî tecvîdi'l-Kur'ân*, Kastamonu Yazma

⁴⁶⁹ Amâsî, *Makâmâtül mücevvidîn*, 67a-69b.

⁴⁷⁰ Abdülmecîd b. Nasûh eş-Şeyh b. İsrâîl el-Amâsî, *Ferîdetü'l-Furkân fî tecvîdi'l-Kur'ân*, Kastamonu: Kastamonu Yek. KHK1046/02, 1049, (1638), 12b-26a vr.

⁴⁷¹ Abdülmecîd b. Nasûh eş-Şeyh b. İsrâîl el-Amâsî, *Risâle fî vukûfi'l-Kur'ân*, (Kastamonu: Kastamonu Yek. KHK1046/0, 7b-10a.

Eserler Kütüphanesinde 1046/02 numarada kayıtlı olup, 12b-26a varakları arasındadır. 205x130-150x75 mm boyutlarında çapa filigranlı kahverengi meşin cilde sahip olan nüsha talik kırması bir hatla, Arapça olarak kaleme alınmıştır. Müellif giriş kabul edilebilecek bir bölümle başladığı risâleyi Mebde', Maksad ve Müntehâ başlıkları altında tasnif etmiştir. Mebde' bölümünü üç kısımda incelemiş, ilk kısmını harflerin sıfatlarına ayırmıştır. İkinci kısımda harflerin mahreçlerine, üçüncü kısımda ise yedi kıraat imamı, kıraat imamlarının rumuzları ve râvilerine yer vermiştir.

Müellif Maksad olarak isimlendirdiği ikinci bölümü beş maddede ele almıştır:

1. Düşmana yahut kendisine şerri dokunabilecek kişilere karşı üzerinde taşınması tavsiye edilen Bakara 2/246, Âl-i İmrân 3/181, Nisâ 4/177 ve Mâide 5/27. ayetleri ile ilgili hususiyetleri sıralamıştır.

2. İçerisinde *vâv-ı semâniye* olan Tevbe 9/112, Kehf 18/22, Zümer 39/73 ve Tahrîm 66/5. ayetleriyle ilgili tahliller yapmıştır.

3. *La'ib* ve *lehv* kavramlarıyla ilgili dört ayeti incelemiştir. Bu ayetler En'âm 6/32, 6/70, Muhammed 47/36 ve Hadîd 57/20. ayetlerdir.

4. "Sekte" ayetlerine temas edilmiştir. Bu ayetler de Kehf 18/1-2, Yâsîn 36/52, Kıyâme 75 /27 ve Mutaffifîn 83/14. ayetlerdir.

5. "مال" kelimesinin "maktû" yani ayrı yazıldığı dört ayete yer verilmiştir. Bunlar da Nisâ 4/78, Kehf 18/49, Furkân 25/7 ve Meâric 70/36. ayetleridir.

Müellif bu ayetleri inceledikten sonra, Hafs'ın Fetih Sûresi'nin 10. ayetindeki "وَمَنْ أَوْفَىٰ بِمَا عَاهَدَ عَلَيْهِ اللَّهُ" cümlesindeki "he" harfini zammeli olarak okuması ile ilgili tahliller yapmıştır.

Müntehâ başlığı altında değerlendirdiği üçüncü bölümü de üç kısım şeklinde ele almıştır. Birinci kısımda mukattaa harflerini, ikinci kısımda vakıfla ilgili meseleleri ve üçüncü kısımda ise kıraat ıstılahlarının isimlerini saydıktan sonra tilavet esnasında sesin kullanılması ve temsilî okumayla ilgili açıklamalar yapmıştır. Risâlenin hâtıme kısmını ise med

bahsine tahsis etmiştir. Meddü'l-adl (medd-i lâzım), meddü't-temkîn (medd-i muttasıl), meddü'l-bast (medd-i munfasıl), meddü'l-hacz (أَلَدَّكَرَيْنِ، آلهُ)، meddü'l-garak (ءَأَنْتَ، آئَنْتَ)، meddü'l-beniyye (مَاءِ، مَاءِ، مَاءِ، مَاءِ)، meddü'l-bedel (أَمِنْ، أَمِنْ)، meddü'l-mübâlaga (لَا إِلَهَ إِلَّا اللَّهُ)، meddü'r-revm (هَآ اَنْتُمْ) ve meddü'l-asl (سَاءِ، سَاءِ، سَاءِ، سَاءِ) başlıkları altında on madde halinde incelemiştir. Akabinde hâtimetü'l-hâtıme başlığını atarak Duhâ-Nâs arasındaki sûrelerin sonlarında okunan tekbîr bahsine değinmiş, sûrelerin son ayetlerinin tekbire vasledilmesi ile ilgili esasları belirtmiştir. Ayrıca Fîl, Kevser, Tebbet ve Felak sûrelerinin son ayetlerinin tekbire vasledilmesinin caiz olmadığını ifade etmiştir. Daha sonra dua cümleleriyle risâleyi sonlandırmıştır.⁴⁷²

Yaptığımız tespitlere göre müellif, *Makâmâtü'l-mücevidîn ile Ferîdetu'l-Furkân*'ın giriş bölümlerini benzer şekilde kaleme almıştır. Nitekim burada yapılan değerlendirmeler aşağı yukarı aynıdır. *Ferîdetu'l-Furkân*'ın mebde' bölümünü üç kısımda incelemiş, birinci kısmı harflerin sıfatlarına ayırmıştır. Bu kısım ile *Makâmâtü'l-mücevidîn*'in yirmi dördüncü makamı aynıdır. İkinci kısım ise harflerin mahreçlerine ayrılmıştır. *Makâmât*'ın yirmi beşinci makamında ele aldığı bölüm ile *Ferîdetu'l-Furkân*'ın mebde' bölümünün ikinci kısmı bire bir eşleşmekle beraber müellif - sehven olsa gerek- burada "lâm" harfinin mahrecine yer vermemiştir. Üçüncü kısımda ise *Makâmâtü'l-mücevidîn*'in yirmi altıncı makamında incelediği yedi kıraat imamına, rumuzlarına ve râvilerine yer vermiştir. Farklı olarak *Ferîdetu'l-Furkân*'da babası Şeyh Nasûh'un kıraat imamları ve râvilerini tanıtmak için yazdığı şiire atıf yapmıştır. Aynı şiire *Makâmâtü'l-mücevidîn*'de, Kur'ân'ın yedi harfle indirilmesini ele aldığı yirmi üçüncü makamda rastlanılmaktadır.⁴⁷³

Ferîdetu'l-Furkân'ın Maksad ve Müntehâ bölümleri ise *Makâmâtü'l-mücevidîn*'de yer alan konulardan farklılık arz etmektedir. Dolayısıyla bunlar *Makâmâtü'l-mücevidîn*'in muhtevasını tamamlayıcı bahisler olarak düşünülebilir.

⁴⁷² Amâsî, *Ferîdetu'l-Furkân fî tecvîdi'l-Kur'ân*, 12b-26a.

⁴⁷³ Amâsî, *Makâmâtül mücevidîn*, 36b-37a.

Risâle fi vukûfi'l-Kur'ân isimli eseri ise *Ferîdetu'l-Furkân* ile aynı mecmuada bulunmaktadır. Kastamonu İl Halk Kütüphanesi 1046/1 numarada kayıtlı olup 7b-10a varakları arasında yer alan üç varaktan oluşan kısa bir risâledir Müellif bu risâleye vakfın on vecih olduğunu belirterek başlamıştır. Bunlar: 1. Vakf-ı tâm, 2. Vakf-ı hasen, 3. Vakf-ı kâfî, 4. Vakf-ı müstehab, 5. Vakf-ı işaret, 6. Vakf-ı ceyyid, 7. Vakf-ı ıztırâr, 8. Vakf-ı kabîh, 9. Vakf-ı muhâl, 10. Vakf-ı küfr. Müellif ilk dokuz vecihle ilgili açıklama yapmazken, onuncu vecih olan Vakf-ı küfr'ün tafsilatına yer vermiştir.

Bazı kıraat âlimleri yanlış vakıftan dolayı mananın değişip namazın bozulmasına sebep olan vakfa vakf-ı küfr demişlerdir. Kişi bu şekilde namaz dışında vakf yapsa kafir olur. Manayı değiştirecek şekilde vakf yapmak caiz olsa da bu durum Kur'ân'ı hafife almak ve büyük günaha girmektir. Namaz esnasında yanlışlıkla vakf yaparsa namaz bozulur, namaz dışında kasten vakf yaparsa kafir olur.

Müellif, Ebu Mansur Mâturîdî'nin (ö. 333/944) Kur'ân-ı Kerim'de elli altı yerde yanlış vakf yapıldığı takdirde kâfir olacağına ilişkin verdiği bilgilere yer vermiştir.⁴⁷⁴ Müslümanlara imam olan bir kişinin bu konuları bilmediği takdirde imamlığının geçerli olmayacağına değindikten sonra söz konusu elli altı yerdeki vakf ve ibtidâ durumunu tek tek sıralamıştır.⁴⁷⁵

⁴⁷⁴ Müellifin temas ettiği Mâturîdî'nin risâlesi ile ilgili Orhan İyibilgin bir makale yazmıştır. Abdülmecîd el-Amâsî'nin 56 yer olarak ifade ettiği “vakfın küfür olarak addedildiği yerler”in sayısını İyibilgin incelediği risâlede 52 olarak tespit etmiştir. Aynı zamanda ayetlerin meallerine de yer vererek vakfın caiz olmama sebeplerini izah etmiştir. Geniş bilgi için bk. Orhan İyibilgin, “İmam Mâturîdî'nin Risâle fi mâ Lâ Yecüzü'l-Vakfu 'Aleyh Adlı Risâlesinin İncelenmesi ve Değerlendirilmesi”, *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 20/2 (2020), 801-839.

⁴⁷⁵ Âl-i İmrân 3/66-67, 95, 181, 191; Nisâ 4/171; Mâide 5/18, 64, 72, 73, 116; En'âm 6/101, 151; Tevbe 9/30 (iki adet), 90; Yunus 10/62; Zuhruf 43/68; Hûd 11/31 (üç adet); Yûsuf 12/8-9; Ra'd 13/16; İbrahim 14/10, 22; Hicr 15/6; Nahl 16/37, 51; İsrâ 17/40; Kehf 18/4; Enbiyâ 21/25; Nûr 24/35; Furkân 25/60; Kasas 28/38; Yâsîn 36/52; Sâffât 37/151-152; Sâd 38/4; Zümer 39/8; Mümin 40/24, 26, 41-42; Fussilet 41/22; Tûr 52/23; Kamer 54/9; Haşr 59/16; Cum'a 62/10; Kalem 68/51; Nâziât 79/23-24; Duhâ 93/1-2-3; Mâûn 107/4-5-6; Kâfirûn 109/2; İhlâs 112/4.

Müellif risâlenin sonunda kıraat imamı Nâfi'nin râvisi Kunbül'ün (ö. 291/904) Ahmed b. Gavvâs'tan yaptığı bir nakle yer vermiştir. Ahmed b. Gavvâs; “Biz -üç yer hariç- nefesimiz yetmediği zaman vakf yapıyorduk. Ancak Âl-i İmrân Sûresi 7. ayetin *قُلْ أَلَّا اللَّهُ تَأْوِيلَهُ إِلَّا اللَّهُ* cümlesinde, En'âm Sûresi 109. ayetin *قُلْ إِنَّمَا الْأَيَاتُ عِنْدَ اللَّهِ وَمَا يُشْعِرُكُمْ* kelimesinde ve Nahl Sûresi 103. ayetin *قُلْ إِنَّمَا يُعَلِّمُهُ بَشَرٌ* bölümünde özellikle vakfediyorduk. Müellif son olarak bu nakli şiir şeklinde ifade etmiştir.⁴⁷⁶

Abdülmeçîd b. Nasûh'un *Risâle fî vukûfi'l-Kur'ân* isimli eserini incelediğimizde, *Makâmâtü'l-mücevidîn*'den farklı olarak vakıfları on madde şeklinde isimlendirdiğini görmekteyiz. Müellifin de ifade ettiği gibi risâle, İmam Mâturîdî'nin *Risâle fî mâ Lâ Yecüzü'l-Vakfu 'Aleyh*⁴⁷⁷ adlı risâlesinde tespit ettiği vakıfların tekrarı mesabesindedir.

Sonuç

Abdülmeçîd b. Nasûh b. İsrâil Amasî'nin, *Makâmâtü'l-mücevidîn ve derecâtü'l-muallimîn fî tecvidi'l-Kur'ânî'l-mubîn* isimli eseri fezâilü'l-Kur'ân, kıraat ve tecvid ilimleri ile ilgili mevzuları ihtiva eden özgün bir çalışma olarak değerlendirilebilir. Tefsir, hadis ve tasavvuf gibi İslami ilimlerle ilgili eserler veren müellifin kıraat, tecvid ve fezâil konularına da vâkîf olduğu anlaşılmaktadır.

Bu eserde bir tasavvuf aliminin tecvid ilmine bakış açısını görmüş oluyoruz. Kırk makam olarak şekillenen eserin bu iskeletinin, tasavvuf geleneğinde önemli bir yer tutan “kırk” sayısından ilhamla düzenlendiği görülmüştür. Öyle ki bazı makamlar çok kısa (dört, beş, altı, sekiz ve dokuzuncu makamlar) geçilirken, bazıları da hacimce daha kapsamlı (on, yirmi ve yirmi üçüncü makamlar) ele alınmış, dolayısıyla kırk sayısının çerçevesinde kalma çabası içerisinde olduğu hissedilmiştir.

Eserde önce fezâilü'l-Kur'ân, sonrasında ise tecvid bahislerine yer verilmesi ise bu ilmin şeklî yönünden önce,

⁴⁷⁶ Amâsî, *Risâle fî vukûfi'l-Kur'ân*, 7b-10a.

⁴⁷⁷ Konya Bölge Yazma Eserler Kütüphanesi, 27 Hk 236/4, 50a-51b; Milli Kütüphâne 06 Mil Yz A 4471/2, 6b-8b.

manevî tarafının kavranması gerektiğini vurgulama çabası olarak düşünülebilir.

Makâmâtü'l-mücevidîn'de hükmü'r-râ bahsi günümüz tecvid kitaplarından farklı bir üslup ile ele alınmıştır. Konunun bu şekilde ele alınışı, onun anlaşılmasını biraz daha zorlaştırmıştır. Günümüz tecvid kitaplarının konu ile ilgili yöntemleri kanaatimizce daha kolay anlaşılır izlenimi vermektedir.

Müellifin namaz esnasında yapılan tilavetle ilgili yorumu dikkat çekicidir. Aynı zamanda mutasavvıf olması hasebiyle namazı huşû içerisinde kılmanın önemine işaret etmiş, bu meyanda lahn ile (makamlı, nağmeli ve terennümlü) okuyuşun namaz kılanları huşû atmosferinden uzaklaştıracağını düşünmüştür. Çünkü bu durumda cemaatle namaz kılanların, okunan ayetlerin anlamına değil, imamın ses ve makamına odaklanacakları endişesini dile getirmiş, dolayısıyla sade ve makamsız okuyuşun tercih edilmesinin doğru olacağına vurgu yapmıştır.

Günümüz tecvid kitaplarında yer almayan bazı kelime ve edatların yazılış farklılıklarına yer vermesi eserin bir başka özelliği olarak ön plana çıkmaktadır. İncelenen kelime ve edatların ders esnasında tek tek ele alınıp öğretilmeye çalışılması, kanaatimizce zor görünmektedir. Dolayısıyla bir metin halinde derli toplu bir şekilde sunulmasının isabetli olduğu görülmüştür.

Vakıf konusu ilgili bahisleri günümüz tecvid kitaplarından farklı olarak Mâverâunnehir ve Mağrib alimlerinin usulleri olarak ele alması, farklı bir söylem olarak göze çarpmaktadır. Eser bu özelliği ile de kendi çağına ışık tutmuş, vakıf ve ibtidâ konusuna başka bir pencereden bakılabileceği izlenimi vermiştir.

Nesir formatında kaleme alınan eserde zaman zaman nazmın da kullanılması, ayrıca Arapça olarak telif edildiği halde, az da olsa Osmanlı Türkçesi'ne yer verilmiş olması, eserin özgün taraflarından kabul edilebilir. Bu üslup esere akıcılık kazandırmış, mevzuların anlaşılmasına katkı sağladığı görülmüştür.

Eserin incelenmesi neticesinde XVI. Yüzyılda fezâilü'l-Kur'ân, kıraat ve tecvid ilimlerine bakış açısı gözlemlenmiş, hakkında kısmî araştırmalar yapılan müellif Abdülmecîd b. Nasûh b. İsrâil Amâsî'nin diğer eserlerinin de gün yüzüne çıkartılarak tanıtılmasının, ilim dünyasına katkı sağlayacağı düşüncesine ulaşılmıştır.

Kaynakça

- Akbulut, Mansur Ahmet. *Abdülmecîd Şeyh Nasûh bin İsrâil et-Tosyevî'nin irşâdü't-tâlibîn fi-ta'limi'l-müteallimîn'i (İnceleme-Tenkitli Metin)*. Manisa: Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eski Türk Edebiyatı Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2020.
- Aktürk, İsmet. *Abdülmecîd b. Nasûh'un Hadisçiliği ve Sürûru'n-Nâzirîn Adlı Risalesindeki Hadislerin Tahrîci*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Temel İslâm Bilimleri Anabilim Dalı Hadis Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2013.
- Altıkulaç, Tayyar. "İbnü'l-Cezerî". *TDV İslam Ansiklopedisi*. 20/551-557. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı, 1999.
- Arık, M. Selim. "Hadislerdeki 'kırk' sayılarına genel bir bakış". *İslam Medeniyeti Araştırmaları Dergisi (İMAD)* 1/1 (ts.), 136-181.
- Bakırcı, Saffet. "Meâlimü't-Tenzîl". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 28/203-204. Ankara: TDV Yayınları, 2003.
- Birişık, Abdulhamit. "es-Seb'u'l-Mesânî". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 36/261-262. İstanbul: TDV Yayınları, 2009.
- Birişık, Abdulhamit. "en-Neşr". *TDV İslam Ansiklopedisi*. 33/19-20. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı, 2007.
- Bursalı Mehmed Tahir Efendi (son) (ed.). *Osmanlı Müellifleri*. 3 Cilt. İstanbul: Meral Yayınevi, ts.
- Çetin, Abdurrahman. "Tilavet". *TDV İslam Ansiklopedisi*. 41/155-157. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2012.
- Çollak, Fatih. "eş-Şâtıbiyye". *TDV İslam Ansiklopedisi*. 38/377-379. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı, 2010.
- ed-Deylemî, Şîrûye b. Şehredâr. *Kitâbü'l-Firdevs bi-me'sûri'l-hişâb*. Beyrut: Dâru'l-kütübül-ilmiyye, 1406.
- el-Amâsî, Abdülmecîd b. Nasûh, Abdülmecîd b. eş-Şeyh Nasûh b. İsrâil. *Makâmâtü'l-Mücevvidîn ve Deracâtü'l-Muallimîn*. İstanbul, ts.

- el-Bağdâdî, İbnü'l-Kâsîh el-Uzrî. *Sirâcül-kârî'l-mübtedi*. Beyrut: Kütübü's-Sekâfiyye, 1999.
- el-Bağdâdî, İsmail Paşa. *Hediyetü'l-Ârifîn Esmâü'l-Müellifîn ve Âsâru'l-Musannifîn*. Beyrut: Dâru İhyâ'i-Türâsi'l-Arabi, 1951.
- el-Elbânî, Muhammed Nâsıruddin. *Silsiletü'l-ehâdîsi'd-Daîfe ve'l-mevdûa*. Riyat: Mektebetü'l-meârif, 2000.
- el-Elbânî, Muhammed Nâsıruddîn. *Zaîfü't-terğîb ve't-terhîb*. Riyat: Mektebetü'l-Meârif, 2000.
- el-Elbânî, Nâsıruddin. *Zaîfü'l-câmî'î's-şagîr ve ziyâdâtüh*. Beyrut: Mektebü'l-İslami, 1988.
- el-Gazzâlî, Ebu Hâmid Muhammed b. Muhammed. *İhyâu 'ulûmi'd-dîn*. Kâhire: Dâru's-Şa'b, ts.
- el-İrâkî, Ebu'l Fazl Zeynüddîn İbrâhîm. *Tahrîcü ehâdîsi'l-ihyâ*. Beyrut: Dâru ibn-i Hazm, 2005.
- el-İsbahânî, Ebu'l-Kâsım İsmâil b. Muhammed. *Siyeru's-selefi's-sâlihîn*. Beyrut: Dâru'l-Kütübî'l-İlmiyye, 2004.
- el-î, Cemâlüddîn Muhammed. *el-İlelü'l-mütenâhiye*. Faysalâbad: İdâretü'l-Ulûmii'l-Esriyye, 1981.
- el-Kurtubî, Muhammed b. Ahmed. *el-Câmi' li-aḥkâmi'l-Ḳur'ân*. Kahire: Dâru'l-kütübü'l-Mısıriyye, 1964.
- Erbaş, Muammer. “Bir Osmanlı Müfessiri: Abdülmecîd b. eş-Şeyh Nasûh b. İsrâîl (ö.973/1565) Ve Eserleri”. *D. E. Ü.İlahiyat Fakültesi Dergisi XXIV* (2006), 161-186.
- Erbaş, Muammer. “Tefsiru Sureti'l-İnsan. / Abdülmecid b. eş-Şeyh Nasuh b. İsrail et-Tosyevi, 973/1565; tahlil, tercüme ve tahkik”. *Birleşik Matbaacılık, İzmir*.
- es-Sa'lebî, Ebu İshâk Ahmet b. İbrâhîm. *El-keşfü ve'l-beyân an tefsîri'l-Kur'ân*. Cidde: Dâru't-tefsîr, 2010.
- es-Süyûtî, Ebü'l-Fazl Celâlüddîn. *El-Câmiu's-Sagîr*. Beyrut: Daru'l-Kütüb'i-İlmiyye, 1994.
- eş-Şâtıbî, Kâsım b. Fîrruh. *Hırzû'l-emânî ve vechü't-tehânî*. Şam: Darül Gavsani lid Dirâsatil Kuraniyye, 4. Basım, 2005.
- ez-Zehebî, Ebû Abdillâh Osmân. *Mîzânü'l-i'tidâl fî naḳdi'r-ricâl*. 8 Cilt. Beyrut: Daru'l-Kütüb'i-İlmiyye, 2008.
- ez-Zemahşerî, Ebu'l-Kasım Mahmud b. Ömer. *el-Mufassal fi 'ilmi'l-'Arabiyye*. Amman: Dâru Ammâr, 1. Basım, 2004.
- Hayta, Ufuk. Abdülhamit Birışık. “Hayatı ve Eserleriyle Abdülmecîd B. Şeyh Nasûh Tosyevî ve Cevâhiru'l-Kur'ân ve Zevâhiru'l-Furkân Adlı Tefsir Risalesinin İlmî

- Değeri”. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakóltesi Dergisi XVI/2* (2007), 343-367.
- Hayta, Ufuk. *Abdülmeçid b. Nasûh Tosyevî'nin (Ö. 1588) Hayatı, Eserleri ve el-Hüdâ ve'l-Felâh Adlı Tefsir Risâlesinin Tahkiki*. Bursa Uludağ Üniversitesi Temel İslâm Bilimleri Anabilim Dalı Tefsir Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2008.
- İbn Mâce, Ebû Abdillâh Muhammed b. Yezîd el-Kazvînî. *Süneni İbn Mâce*. Kahire: Dâru İhyâi'l-Kutubi'l-Arabiyye, 2009.
- İyibilgin, Orhan. İmam Mâturîdî'nin Risâle Fî Mâ Lâ Yecûzü'l-Vakfu 'Aleyh Adlı Risâlesinin İncelenmesi Ve Değerlendirilmesi. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 20/2 (2020), 801-839.
- Kehhâle, Ömer Rıza. *Mu'cemü'l-müellifîn*. 15 Cilt. Beyrut: Dâru İhyâi't-Turâsi'l-Arabi, 1961.
- Kuşdemir, Orhan Fatih. Abdülmeçid b. Şeyh Nasûh Tosyevî'nin Hayatı, Eserleri ve 'Menâkıbu'l-Ârifîn ve Kerâmâtü'l-Kâmilîn' Adlı Eseri Hakkında. *SOBİDER: Sosyal Bilimler Dergisi* IV/18 (2017), 305-323.
- Müslim, Ebu'l-Hüseyn b. Haccâc el-Kuşeyrî en-Neysâbüri. *Sahîhu Müslim*. Beyrut: Dâru İhyâi't-Türâs, 2010.
- Öngören, Reşat. “Zeyniyye”. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 44/367-371. İstanbul: TDV Yayınları, 2013.
- Özel, Ahmet. “Bezzâzî”. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 6/113-114. İstanbul: TDV Yayınları, 1992.
- Özel, Ahmet. “Kâdîhan”. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 24/121-123. İstanbul: T.D.V., 2001.
- Özel, Recep Orhan. “Abdülmeçid B. Nasuh et-Tosyevî el-Amâsî (996/1588) ve Risâle Fî Tefsîri'l-Âyâti'l-Müteallika Bi't-Temsîl Adlı Eserinde İşârî Yorumlar”. *Osmanlı Döneminde Tefsir*. 123-147. İstanbul: Ensar, 1. Basım, 2018.
- Öztürk, Mustafa - Mertoğlu, M. Suat. “Zemahşerî”. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 44/235-238. İstanbul: TDV Yayınları, 2013.
- Pak, Süleyman. “Abdülmeçid b. Nasuh b. İsrail Amâsi'nin Tefsir İlimine Katkıları”. *Uluslararası Amasya Âlimleri Sempozyumu Bildiriler Kitabı*. I/235-248. Amasya, Amasya Üniversitesi Basın Yayın ve Halkla İlişkiler Müdürlüğü, 2017.

- Pak, Süleyman. “Abdülmeçîd b. Şeyh Nasûh b. İsrâil Amasî'nin ‘Risâletü'l-Fevzi'l-Azîm'i ve Tahkîkî”. *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* VI/11 (2018), 81-117.
- Pak, Süleyman. “XVI. Asır Osmanlı Dönemine Ait Bir Türkçe Tefsir Örneği: Abdülmeçîd b. Eş-Şeyh Nasûh'un ‘Tezkîru'n-Nâsîn fî Tefsîri Yâsîn' Adlı Risalesi,”. *Osmanlı Dönemi İlmî Çalışmaları II*, 5-93.
- Pala, İskender. “Kırk”. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 25/466-467. Ankara, 2002.
- Pattabanoğlu, Fatma Zehra. “Abdülmeçîd B. Şeyh Nasûh Tosyevî ve Münâcâtü Levâhibi'n-Necât Adlı Risalesi”. III. *Uluslararası Şeyh Şa'bân-ı Velî Sempozyumu “Kastamonu'da İlmî Hayat ve Kastamonu Âlimleri”*, 170-178.
- Pattabanoğlu, Fatma Zehra. “Abdülmeçîd b. Şeyh Nasûh Tosyevî'nin ‘Fezâilü'l-İlm ve'l-Âlim' Adlı Risâlesi ve Transkripsiyonu,”. *EKEV Akademi Dergisi - Sosyal Bilimler* XX/66 (2016), 269-288.
- Sakar, Ekrem. *Abdülmeçid b. Nasuh Tosyevî ve matlab-ı a'lâ adlı esmâ-i hüsnâ şerhi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İslâm Tarihi ve Sanatları Anabilim Dalı Türk İslâm Edebiyatı Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2016.
- Uluğ, Harun. *Abdülmeçid b. eş-Şeyh Nasuh b. İsrail'in 'el-Hüda ve'l-Felah' İsimli Eserinin Edisyon Kitiği ve Tanıtımı*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Temel İslâm Bilimleri Anabilim Dalı Temel İslâm Bilimleri Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2009.
- Yerkazan, Hasan. “Abdülmeçid b. Nasûh et-Tosyavî el-Amâsî (Ö. 996/1588) ve ‘Arafâtü'l-Ârifîn İsimli Eseri”. *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* VI/11 (2018), 119-157.
- Yerkazan, Hasan. “Abdülmeçid b. Nasûh'un Tezkîru'n-Nâsîn fî Tefsîrî Sûret-i Yâsîn ve Tesfîru Sûreti'l-Mülk Eserlerindeki Manzûm Hadîs Tercümeleri”. *Uluslararası Amasya Şairleri Bilim Şöleni Bildiriler Kitabı*, 351-366.
- Zendevistî, Hüseyin b. Yahyâ. *Razatü'l Ulemaâ ve Nüzhetü'l-Fudalâ*. Beyrut: Daru'l-Kütüb, 2020.

HADİSLERDE KİBİR*

Hanife BAYRAM**

Hasan YERKAZAN***

Öz

Kibir, aşırı özgüven ve kendini beğenmişlik hali olarak tanımlanır. Kişinin kendisini diğer insanlardan üstün gördüğü, başkalarını küçümseyici ve hor görücü davranışlar sergilediği bir tutumdur. Kibir, insanoğlunun yaratılmasının ilk anlarından itibaren onu doğrudan etkilemiştir. Şeytan kibrinden dolayı Adem'e secde etmeyerek Allah'ın emrine isyan etmiş ve neticesinde O'nun huzurundan kovulmuştur. Şeytanın ademoğluna ezeli düşmanlığının altında yatan sebep kibri olmuştur. Kibrin neden olduğu adavet, bin bir türlü hile ve desise ile kendini göstermiş ve neticesinde Âdem ve Havva cennetten ayrılmış ve dünyaya gelmişlerdir. Dolayısıyla kibir, Allah'a isyanın asıl muharrik gücü olmuş ve insanoğlunun hayatını doğrudan etkilemiştir. Bu çalışmada hadisler bağlamında kibirli insanın özellikleri, kibir çeşitleri, kibirlenenlerin akıbetleri, kibirden kurtulma yolları tetkik edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Hadis, Sünnet, Kibir, Tevazu, Kütüb-i Sitte.

Arrogance in Hadiths

Abstract

Arrogance, defined as excessive confidence and self-importance. It is an attitude where a person sees themselves as superior to others and exhibits behaviors that belittle and disdain others. Pride has directly affected human beings since the very beginning of their creation. Because of his arrogance,

* Bu çalışma 2022 yılında Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde hazırlanan "Hadislerde Kibir ve Tevazu" başlıklı Yüksek Lisans tezinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

** Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, hanife.bayram@hotmail.com.tr; orcid.org/0000-0002-6577-0466.

*** Doç. Dr., Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Öğretim Üyesi, hasan.yerkazan@amasya.edu.tr; orcid.org/0000-0001-8673-0546.

Satan did not prostrate to Adam (pbuh) and rebelled against Allah's order, and as a result he was expelled from His presence. The underlying reason for Satan's eternal enmity towards the son of Adam was his arrogance. The enmity caused by arrogance showed itself with all kinds of tricks and deceptions, and as a result, Adam and Eve left Paradise and came to the world. Therefore, arrogance has been the main driving force of rebellion against Allah and has directly affected human life. In this study, in the context of hadiths, the characteristics of the arrogant person, the types of arrogance, the fate of the arrogant, and the ways to get rid of arrogance were examined.

Keywords: Hadith, Sunnah, Arrogance, Humility, Kutub al-Sitte.

Giriş

İslâm dininin en büyük hedeflerinden biri insanların dünya ve âhiret saadetini temin etmektir. Bunu sağlamak üzere Allah, Kur'ân-ı Kerîm'i bir hayat kitabı ve Muhammed'i örnek alınacak bir rehber olarak göndermiştir. Bu iki değer in öncülüğünde, insanların dünya hayatında kulluk bilinci içerisinde mutlu bir yaşam sürmesi ve neticesinde Allah'ın rızasına ulaşılması gaye edinilmiştir.

İnsanlar, fitrî olarak yaratılıştan itibaren dünyadaki yaşamını kolaylaştırmak, geliştirmek ve mutlu olmak için mücadele etmektedir. Ancak huzurlu bir hayat sürmek isteyen insan, dinî ve ahlâkî bazı olguları anlamakta ve hayatına uygulamakta uyum problemi yaşamaktadır. En önemlisi de kısıtlı olan dünya hayatını en verimli şekilde nasıl değerlendireceği hususunda sorunlarla karşı karşıya kalmaktadır. Herkes bir gün bu fâni âlemden ayrılacağını bilmektedir. Ancak süreli bir hayata sahip olunmasına rağmen birçok kişi vaktini ne şekilde değerlendireceği, neye ne kadar zaman ayıracağı hususunda tam bir bilince sahip değildir. İşte bu sorunu çözmek için Allah Teâla kitaplar ve peygamberler göndermiştir. Bununla birlikte ilâhî mesaja tâbi bir hayat sürdürme konusunda, Allah insanlara özgür irade vermiştir.

Yani insanoğlu dünya hayatında nasıl bir yaşam süreceği hususunda serbest bırakılmıştır.

İslm, beşikten mezara kadar insan hayatının her anına dokunup kişinin huzurlu bir yaşam sürmesini amaçlamaktadır. Bu noktada Hz. Peygamber'in (sas) sözleri ve fiilleri Müslümanlar için önemli yaşam prensipleri ve örnekleri ihtiva etmektedir. Rasllullah'ın hayatı boyunca üzerinde hassasiyetle durduğu konulardan biri de insanların kendilerini başkalarından üstün görmemeleri ve alçak gönüllü olmaları olmuştur. İnsanın hayatı, duygu ve düşünceler etrafında şekillenen bir sermayedir. Dünya ve hiret hayatında Allah'ın rızasına ulaşabilmek için yapılması ve kaçınılması gereken emirler ve nehiyeler bulunmaktadır.

İslm dininin en büyük hedefi inançlı ve ahlkl müminler yetiştirmektir. Kur'n öğretinin müşahhas bir şekilde hayata yansımaları Peygamber'in örnek yaşantısı ile mümkün olmuştur. Rasl-i Ekrem hayatı boyunca hakkın, adaletin, ahlkn vs. yaşamın her alanına sirayet etmesi için mücadele etmiştir. Bu mücadele alanlarından biri de Müslümanlardan kötü bir davranış olan kibrin kaldırılması ve tevazunun yerleştirilmesi olmuştur.

Bu araştırmada *Kütüb-i Sitte*'de yer alan kibir ile ilgili hadisler bağlamında kibirlemenin zararları, eşitleri, sebepleri, kibirden korunma yolları vs. incelenmiştir.

Hadisler çerçevesinde konuyu ele almadan önce burada kibirin mahiyeti ile ilgili kısa bir bilgi verilmesi yerinde olacaktır. Sözlükte "büyüklük,⁴⁷⁸ ululuk⁴⁷⁹" gibi anlamlara gelen kibir,⁴⁸⁰ "kişinin kendini üstün görmesi"⁴⁸¹ ve bu duyguyla

⁴⁷⁸ Eb'l-Fazl Cemlddn Muhammed b. Mkerrem İbn Manzr, *Lisn'l-rab.* (Beyrt: Dru Sadr, 1414), "k-b-r", 5/129; Ferit Devellioğlu, *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lgat* (Ankara: Aydın Kitabevi, 2017), "kibir", 621.

⁴⁷⁹ mer b. Abdurrahman es-Srs er-Rağıb İsfahn, *el-Mfredt elfzi'l-Kur'n*, thk. Safvan Adnan Dvd (Dimeşk: Daru'l-Kalem, 1412/1992), "k-b-r", 544.

⁴⁸⁰ İsmil b. Hammad el-Cevher, *Tcu'l-luğa ve sıhahu'l-arabiyye*, (Beyrut: Daru'l-İlm, 1984) 2/108; Eb Ceyb. Sa'di, *el-Kamusu'l-fıkhi lğaten ve ıstılahen* (Dimeşk: Daru'l-Fikr, 1988), 313.

⁴⁸¹ İsfahn, *el-Mfredt*, 696.

başkalarını aşağılayıcı davranışlarda bulunması”⁴⁸² şeklinde tanımlanmıştır. Ucb (kendini beğenme), gurur (övünme), fahr ve tefâhur (övünme), ene (nefis ve nefsâniyet), müstekbir (büyük ve üstün görmek) kibre yakın anlamlarda kullanılmıştır.

Kibir, tarihin hiçbir döneminde kabul görmemiş olumsuz bir duygudur. Özellikle İslâm dininin temel öğretilerinde kibir, kötü bir özellik olarak tavsif edilmiş ve insanların kibirli olmamaları hususu birçok yerde telkin edilmiştir. Özellikle Allah’a (cc) karşı büyüklenmek en büyük kibir olarak görülmüştür.⁴⁸³ Allah’ın insanlık için uygun gördüğü vazifeleri beğenmeyerek yapmaktan uzak durmak ya da haddinden fazla yaparak kendisinin üstünlüęünü⁴⁸⁴ kanıtlamaya çalışmak, İslâm âlimleri tarafından kötü hasletler arasında sayılmıştır.⁴⁸⁵

310

Her ne kadar kibir, ilk etapta zihinde olumsuz bir davranış örneği olarak çağrışında bulunsa da olumlu özellikleri de içinde barındırmaktadır. Olumlu olan yanı, insanın yaratılış açısından değerini farkederek Allah’ın vermiş olduğu görev ve sorumlulukları yapabilme gücünün olduğunu farketmesini ve uygun faaliyetlerde bulunmasını sağlar. Olumsuz olan yanı ise, insanın bütün canlılardan üstün olduğuna inanarak⁴⁸⁶ ona verilen imkanları mahlukata zarar verecek şekilde kullanmasıdır.

Allah Teâla Kur’ân-ı Kerim’de birçok âyette kibir konusuna değinmiştir. Mü’min sûresi 27. âyette, inançla kibir arasındaki ilişkiden; Mü’min sûresi 35. âyette, kibirli olanların kalplerinin mühürleneceğinden; Mü’min sûresi 56. âyette, hata ve kusur arayanların kibirleri sebebiyle bu davranışlarda bulduklarından; Mü’min sûresi 60. âyette, Allah Teâlâ’ya ibadet etmeyi bile gururlarına yediremeyenlerin cehenneme

⁴⁸² Mustafa Çağrıcı, “Kibir”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (Ankara: TDV Yayınları, 2002), 25/562-563.

⁴⁸³ Bk. en-Nahl 16/49.

⁴⁸⁴ Seyyid Muhammed Murteza Huseyin Zebidî, *Tacu’l-arus min cevahiri’l-kâmus* (Beyrut-Lübnan; Dâru’l-Fikir,1994), “k-b-r”, 7/431.

⁴⁸⁵ Ebû Hamid el-Gazâlî, *İhyâu ulûmi’d-din*, nşr. Ahmet Serdaroğlu (İstanbul: Bedir Yayınları. 1992), 3/343.

⁴⁸⁶ İsfehânî, *el-Müfredât*, 637.

gireceklerinden; Bakara sûresi 34. ve Sâd sûresi 74. âyetlerde, İblis'in kibirli davranmasından ve kafir olmasından; A'râf sûresi 13. âyette, Allah'a (cc) büyüklük taslamak için O'ndan üstün olmak gerektiğinden; A'râf sûresi 75. ve 76. âyetlerde, Salih'in (a.s.) kavminin kibrinden dolayı inkarından; A'raf sûresi 146. âyette, kibirli olanların Allah Teâlâ'nın verdiği nimetlerden bu dünyada istifade etseler de âhirette faydalanamayacaklarından; Nahl sûresi 23. âyette, kibirli olanların Hakk katında sevilmediğinden; Nahl sûresi 29. âyette, kibirlenenlerin cehennemlik olacaklarından; Sebe' sûresi 31., 32. ve 33. âyetlerde ise Sebe halkının kibirli özelliklerinden; Hucurât sûresi 11. âyette, insanları alaya alıp küçümsememek gerektiğinden; Hümeze sûresi 1. âyette, kusur aramanın kötü bir davranış olduğundan, insanlarla alay etmek ve taklit etmenin yanlış olduğundan; İbrahim sûresi 15. âyette, hakka karşı kibirli olanların hakettiklerini bulacakları ve mutlu olamayacaklarından; Furkan sûresi 21. âyette, kafirlerin büyüklendikleri için gerçeği örttüğü ve günahla ileri gittiklerinden; İsra sûresi 37. ve 38. âyetlerde, kibirle yapılan davranışlardan; Lokman sûresi 18. âyette, her insanın değerli olduğundan ve yanlışları sebebiyle onlardan uzaklaşmamak gerektiğinden bahsedilmektedir. Ayrıca Kur'ân-ı Kerim'de insana en çok zarar veren kibir çeşidinin Allah'a (cc) karşı olan kibir olduğuna temas edilir. Câsiye sûresi 37. âyette, kibir kelimesi "büyüklük anlamıyla" Allah'ın sıfatı olarak geçmektedir. Kibir kelimesinden türeyen mütekebbir, Haşr sûresi 23. âyette Allah'ın isimleri arasında sayılmıştır.⁴⁸⁷

1. Kibirli İnsanın Özellikleri

İnsanlara ve cinlere rehber olarak gönderilen Hz. Peygamber örnek hayatıyla, ümmetine dünya ve âhiret saadetinin yolunu göstermiştir. O, hangi davranışların iyi veya kötü olduğunu söz ve eylemleriyle ümmetine öğretme gayreti içerisinde olmuştur. Vefatından sonra ise ondan nakledilen hadisler, bu noktada insanlığa ışık tutmuştur. Kibirli insanların özellikleri şöyledir:

⁴⁸⁷ Çağrıcı, "Kibir", 25/562-563.

- *Nimeti kendinden bilir;*

İnsanoğlu dünya hayatında sürekli farklı durum ve şartlarla karşı karşıya kalmaktadır. Bolluk, kıtlık, varlık veya yoklukla devamlı sınanmaktadır. İslâm'a göre her nimet Allah'ın izni ile elde edinilir ve bir imtihan vesilesidir. Hz. Peygamber (sas) "Allah güzeldir, güzeli sever. Kibir ise hakkı kabul etmemek ve insanları küçümsemektir."⁴⁸⁸ buyurmuştur. Bu hadise göre kibirli bir kişi, sahip olduğu nimetleri kendinden bildiğini ve hakkı yani Allah tarafından kendisine bahşedilen nimetleri unutup üstünlük tasladıklarından bahsedilmektedir.

- *Sosyal hayatta uyum sorunu yaşıar;*

İnsanlar tabiatları gereği birbirlerine muhtaçtırlar. Ancak kendilerine karşı herhangi bir zulüm veya haksızlık gördüklerinde birbirlerinden uzaklaşmaya başlarlar. Yalnızlığı arttıkça insanlarla empati kuramazlar. Cübeyr b. Mut'im'in (r.a.) babasından rivâyet ettiğine göre şöyle demiştir: "Bende büyülenme olduğunu söylüyorlar. Halbuki ben merkebe bindim, kıldan yapılmış elbiseler giyindim, koyundan süt sağdım...' Rasûlüllâh: 'Kim bunları yaparsa o kimsede kibirden bir parça yoktur' buyurmuştur."⁴⁸⁹ Sosyal hayat içerisinde bir kimse yapması gereken bir vazifeyi kibirden dolayı küçümser veya hor görüp yapmaktan imtina ederse uyum sorunu yaşaması kaçınılmazdır.

- *Soyu ile övünür;*

Tarihin her döneminde şahsiyeti tam olgunlaşmamış veya tevazu nimetinden nasiplenmemiş kimseler, kendilerini başkalarından üstün görme yarışı içerisinde girmişlerdir. Şahsının çok özel ve değerli olduğunu düşünenler özellikle soyları ve akrabalarıyla başkalarına karşı fevkiyet duygusu içerisinde olmuşlardır. Elbette ki insanın temiz ve soylu bir

⁴⁸⁸ Ebü'l-Hüseyn Müslim b. el-Haccâc b. Müslim el-Kuşeyrî, *el-Câmi'u's-sahîh*, thk. Muhammed Fuâd Abdülbâkî (Beyrut: Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arâbî, ts.), "İmân", 147.

⁴⁸⁹ Muhammed b. İsâ et-Tirmizî, *el-Câmiu's-sahîh*. thk. Muhammed Fuâd Abdülbâkî (Mısır: Mektebetü ve Matbaatü Mustafa el-Bâbî, 1977), "Birr", 61.

aileden gelmesi bir şükür vesilesidir. Ancak bu nimet, kibre sebep olursa kişiyi nankörlüğe sevk edeceğinden de hiç şüphe yoktur. Soyu ile üstünlük yarışına girenler kendilerine emek veren insanları bile hor görebilmektedirler. Hz. Peygamber'in en büyük mücadelelerinden biri de hiç şüphesiz cahiliye gurur ve kibrini yererek atalarla övünme adetini ortadan kaldırması olmuştur. Cahiliye devrinde insanlar akrabalarıyla övünüyor, mezarlara bile gidip kaç kişi olduklarını sayıyorlardı. Zamanla durum değişerek akrabalıktan önce ırk sorulmaya; insanların ismi bile öğrenilmeden nereli olduğu veya hangi milletten olduğu sual edilmiş ve muhatap olunan kişi ilgili elde edilen bilgiye göre davranılmıştır.⁴⁹⁰

Netice itibariyle İslâm'a göre, kendi üstünlüğünü belli bir soya mensup olmaya bağlayan insan, cahiliye adetlerine uyararak kibriyle kendini cehenneme hazırlamaktadır. İnsanın kendi ailesine ve soyuna değer vererek yaşaması elzemdir; ancak bununla bir üstünlük vesilesi aranmamalıdır. Bu bağlamda özellikle kendilerini yalanla başka bir soya nispet edenler çok şiddetli bir dille uyarılmışlardır.⁴⁹¹ Rasûlüllâh (s.a.s.) şöyle buyurmuştur: “İnsanlar ya cehennem kömüründen başka bir şey olmayan ölmüş ecdadlarıyla övünmekten vazgeçerler yahut da Allah katında, burnuyla pislik yuvarlayan mayıs böceğinden daha adi bir derekeye düşerler. Allah sizlerden cahiliye kibrini temizledi. Artık o, muttaki bir mü'min yahut bedbaht bir facirdir. İnsanların hepsi Âdem'in evlatlarıdır. Âdem ise topraktan yaratılmıştır.”⁴⁹²

- *Menfaatçidir;*

Yaptığı işten dolayı kendi şahsına bir çıkar uman, sadece menfaatini elde eder. Cenâb-ı Allah için yapan ise mükafatını ondan alır. Ebû Saîd'den (r.a.) rivâyet edildiğine göre, Rasûlüllâh (s.a.s.) şöyle buyurdu: “Her kim (ibâdetini gösteriş

⁴⁹⁰ Süleymân b. el-Eş'âs b. İshâk b. Beşîr b. Şeddâd b. Amr b. İmrân el-Ezdî es-Sicistânî Ebû Dâvûd, *Sünenü Ebî Dâvûd*, thk. Muhammed Avvâme (Beyrut: Müessesetü'r-Reyyân, 1425/2004), “Edeb”, 120; Tirmizî, “Menakıb”, 75.

⁴⁹¹ Müslim, “Itk”, 4; Tirmizî, “Vela”, 3.

⁴⁹² Ebû Dâvûd, “Edeb”, 120; Tirmizî, “Menakıb”, 75.

için halka) işittirirse Allah o kimseyi (yani maksadını halka) işittirir ve kim (ibâdetinde) riyakârlık ederse Allah onun riyakârlığının cezasını verir.”⁴⁹³ Bu hadisten de anlaşılacağı üzere kibirli kişi sadece kendini düşündüğünden dolayı ibâdeti dahi kibir riyâ bağlamında bir menfaat aracı olarak kullanabilmektedir.

- *Makam ve mevkiye karşı hırslıdır;*

Mevki ve makam da bir nimettir. Bu nimeti elde edebilmek için çalışmak gereklidir. Bazı insanlar nüfuzlarıyla çalışmadan kolaylıkla bir mevkiyi elde etmek isteyebilir. Bunun yanı sıra birçok kişi belli bir makamı elde ettikten sonra bulunduğu konumun gücünden istifade ederek başkalarına karşı üstünlük yarışına girebilmektedir. Bu bağlamda Hz. Peygamber mevki ve makam isteyen de ona aracı olanı da hoş görmemiştir. Ebû Mûsâ’dan (r.a) şöyle rivâyet edilmiştir: “Eş’arilerden iki kişi ile birlikte Rasûlüllâh’ın yanına gelmişim. Biri sağımda diğeri de solumda idi... O iki kişi hemen Rasûlüllâh’dan bir iş (memuriyet) istediler. Ben de: Seni hak din ile Peygamber olarak gönderen Allah Teâlâ’ya yemin olsun ki, bunlar içlerindeki iş isteme durumlarını bana açmadılar. Bende iş isteyeceklerini fark edemedim... Rasûlüllâh şöyle buyurdu: “Biz devlet işinde yetkili işler isteyene asla yardımcı olmayız, şimdi sen git.” diyerek Ebû Mûsâ’yı Yemen’e gönderdi. Arkasından da Muaz b. Cebel’i yola çıkardı.⁴⁹⁴

- *Mal ve mülkü övünç ve riya için kullanırlar;*

Kibir sebeplerinden biri de mal ve mülkle kendisini diğer insanlardan üstün görmektir. Mal ve mülk sahibi olmak günah olmamakla beraber onu hayra kullanmak cenneti kazanmaya vesile olarak görülmüştür. Malı mülkü olanlar sayesinde ibadethaneler, aşevleri, darülacizeler, kimsesizler yurdu, yardım kuruluşları yapılmakta ve faaliyetlerine devam edebilmektedir. Bu bağlamda Allah Teâla insanları yardım etmeye alıştırmak için zekâtı farz kılmıştır. Verebilmenin

⁴⁹³ Ebû Abdullah Muhammed b. Yezîd ibn Mâce. *Sünenü İbn Mâce*, thk. Şuayb el-Arnaûd (Dimaşk: Dâru’r-Risâleti’l-Âlemiyye, 2009). Mâce, “Zühd”, 21; Tirmizî, “Zühd”, 48.

⁴⁹⁴ Müslim, “İmâra”, 3; Ebû Dâvûd, “Hudud”, 1; Ebû Abdurrahman Ahmed b. Şuayb en-Nesâî. *es-Sünen*. (İstanbul: Çağrı Yayınları, 1992), “Tahâra”, 4.

güzelliğini fark eden insan, yardımlarını daha da çoğaltabilir. Ama verdiğini göstererek yapanlar ise sadece kibrini arttırır. Yapılan her işte öncelikle kalp yoklanmalı, iyilik yapıyorum zannederek günaha düşülmemelidir.⁴⁹⁵ Bu bağlamda Hz. Peygamber şöyle buyurmuştur: “Ümmetim hakkında en çok korktuğum şey, Allah’a ortak koşmaktır. Bu sözümle onların Güneş’e, Ay’a veya puta tapacaklarını kastetmiyorum. Fakat birtakım ibadetleri Allah’tan başkası için işliyecekler ve gizli bir şehvet arzulayacaklar.”⁴⁹⁶

- Kılık kıyafeti ile övünürler;

Kılık kıyafet, tarihin her döneminde farklı boyut ve şekillerde olsa da kibir vesilesi olabilmıştır. Kıyafet, insanın örtünmesi için emredilmiştir. İnsan ise bu emri abartarak bir övünç kaynağı olarak kullanabilmıştır. Kişi ya pahalı markalı giysiler giyerek ya da dikkat çekecek kadar abartılı renk ve özelliklere sahip giyisiler tercih ederek kibre düşebilmektedir. Verilen her nimet amacına uygun şekilde istifade edilmeli, insanlara karşı kibirlenmek için kullanmaktan sakınılmalıdır.

Büyüklenerek elbisesini sürüme,⁴⁹⁷ namazda izarını (gömleğini) çalımla yere değecek kadar uzatmak,⁴⁹⁸ ipekli kumaştan elbise giymek ve bunu da kibir ve böbürlenme vasıtası olan kullanmak,⁴⁹⁹ nefsinin hoşuna giden bir takım elbise içinde saçları da yapılmış olarak yürümek vs. kibre sebep olacağı için yasaklanmıştır.⁵⁰⁰ İbn Mes’ud’dan (r.a.) nakledildiğine göre Rasûlüllâh (s.a.s.): “Kim namazda izarını (gömleğini) çalımla yere değecek kadar uzatırsa, Allah Teâlâ onun ne günahını affeder ne de onu kötü amellere karşı korur.”⁵⁰¹ buyurmuştur.

⁴⁹⁵ Ebû Abdillâh Muhammed b. İsmail el-Buhârî, *el-Câmi’u’s-sahîh*, nşr. Muhammed Züheyr b. Nasr (b.y.: Dâru Tavki’n-Necât, 1422/2001), “Cihâd”, 48; el-Zilzâl 99/7-8.

⁴⁹⁶ İbn Mâce, “Zühd”, 21.

⁴⁹⁷ Buhârî, “Libâs”, 1, 2, 5; “Edeb”, 55; Müslim, “Libâs”, 42; Ebû Dâvûd, “Libâs”, 28; Tirmizî, “Ticaret”, 5; Nesâî, “Zinet”, 102.

⁴⁹⁸ Ebû Dâvûd, “Salat”, 83.

⁴⁹⁹ Nesâî, “Zinet”, 80.

⁵⁰⁰ Müslim, “Libâs”, 49.

⁵⁰¹ Ebû Dâvûd, “Salat”, 83.

-Kulluğu goteriş için yaparlar;

Yapılan eylemin Allah'ın rızası için olduğu düşünülse de zerre kadar kibir insanın amellerini yok edebilir. Yıllarca emek vererek elde edilen ibadetlerin gosteriş ile birlikte yok olduğunu gormek, insan için en buyk üzüntü kaynağı olacaktır. Eb Hureyre'den (r.a.) rivyete gore, Raslllh (s.a.s.) şöyle buyurmuştur: "znt kuyusundan Allah Tel'ya sığının.' Ashab 'üzüntü kuyusu nedir? Ey Allah'ın Rasl' dediler. Raslllh'de şöyle buyurdu: 'Cehennem'de bir vadi olup Cehennem her gün yüz kere ondan Allah'a sığınır.' Bunun zerine Ashab: 'Oraya kimler girecektir?' Buyurdu ki: 'gosteriş için okuyup gosteriş için kulluk yapanlar oraya girecektir.'"⁵⁰²

- İnsanların dikkatlerini üzerlerine çekmeye alışurlar;

İnsanların toplu olarak bulunduğu yerlerde daha fazla dba dikkat etmek gerekmektedir. Topluluk içinde insanlara saygı gostermek, onları rahatsız etmemek gibi kurallara uyma zorunluluğu vardır. Bütün davranışlar herkesi düşünerek yapılmalıdır. Özel olarak ilgilenilme isteği, ayrıcalıklı olma hissiyatı, herkesten öncelikli olduğunu zannetme şeklinde tezahür eden duygu, düşünce ve eylemler hiçbir yerde hoş karşılanmamaktadır. Bu bağlamda hadislerde, başkalarına karşı üstünlüğünü kabul ettirmek için baş köşeye oturmak zemmedilmiştir. Eb Miclez'den (r.a.) şöyle rivyet edilmiştir: Adamın biri halka halindeki bir toplantı yerinde halkanın ortasına oturdu. Bunun zerine Huzeyfe şöyle dedi: "Halkanın ortasına oturan, Muhammed'in diliyle lanetlenmiştir veya Muhammed'in diliyle Allah Tel ona lanet etmiştir."⁵⁰³

- Başkalarına karşı bilgiçlik taslarlar;

Duygu ve düşünceler gibi bilgi de zamanla değişmekte veya gelişmektedir. Bilim ve teknoloji ilerledikçe insan ne kadar az bildiğini daha iyi fark etmektedir. Doğru veya yanlışta inat etmek, en iyiyi bildiği konusunda ısrarcı olmak, İslm ahlk prensipleri bağlamında ktlenmiştir. İslm ahlkına gore, kişinin sahip olduğu bilginin sınırlı olduğunun farkında

⁵⁰² İbn Mce, "Mukaddime", 52; Tirmiz, "Zühd", 48.

⁵⁰³ Eb Dvd, "Edeb", 18; Tirmiz, "Edeb", 12.

olması, en iyisini “Allah bilir” diye düşünmesi ve bu çerçevede sözlerini paylaşması uygun görülmüştür. Bu çerçevede Hz. Peygamber soru sorunca sahâbe cevap vermeye bile haya etmiş, “En doğrusunu Allah ve Rasûlü bilir”⁵⁰⁴ diyerek tevazu göstermişlerdir. Kibirli kişiler sahip oldukları bilgi ile başkalarına karşı bilgiçlik taslarlar ve bunun neticesinde toplum içerisinde ayrıcalıklı bir konumda olmayı bekler ve hedeflerler. Bu bağlamda Rasûlüllâh (s.a.s.) şöyle buyurmuştur: “Herhangi biriniz bir din kardeşini oturduğu yerden kaldırıp sonra oraya oturmasın!”⁵⁰⁵ Bu hadisi hem maddî hem de manevî olarak yorumlamak mümkündür. Burada kendini farklı bir yerde gören kişiye, din kardeşini bulunduğu konumda rencide etmemesi ve küçük görmemesi tavsiye edilmiştir.

- *Başkalarından saygı ve hürmet beklerler;*

Bir kimsenin insanlarından kendine karşı hürmet ve saygı göstermelerini istemesi/beklemesi, böyle bir durumda sevinmesi ve kendini buna layık görmesi kibir alameti olarak değerlendirilmiştir. Rasûlüllâh’den şöyle buyurmuştur: “Her kimi, insanların kendisi için kalkıp ayağa dikilmeleri sevindirirse ateşteki yerine hazırlansın.”⁵⁰⁶ Sahâbe bu konuya dikkat etmiş, nefislerinin şımarmasına vesile olur endişesi ile özenli davranmışlardır. Hz. Peygamber insanları uyarmış, insanın insana ibadet eder gibi abartılı bir şekilde saygı ve hürmet göstermemeleri konusunda uyarmıştır.

- *Dengesiz davranışlar içerisinde olup insanları rahatsız ederler;*

Allah Teâlâ’nın yarattığı her varlık değerli ve özeldir. O’nun yaratma kabiliyetinin eseri olan varlık alemi en güzel şekilde düzenlenmiştir. Bu alemde her mahluk belli bir amaçla yaratılmıştır. Yaratılış amaçları tam olarak idrak edilemese bile her bir varlığa bu alemde insana eşlik ettikleri için teşekkür edilmeli ve saygı gösterilmelidir. Rasûlüllâh (s.a.s.) şöyle buyurmuştur: “Kıyamet günü bana en sevgili ve en yakın

⁵⁰⁴ Tirmizî, “Kıyâme”, 7.

⁵⁰⁵ Buhârî, “Cumâ”, 19; Müslim, “Selâm”, 43; Tirmizî, “Edeb”, 9.

⁵⁰⁶ Ebû Dâvûd, “Edeb”, 52; Tirmizî, “Edeb”, 13.

olanınız, ahlâkı en güzel olanlarınızdır. Kıyamet günü bana en sevimsiz ve benden en uzak olacak olanlar ise dengesiz biçimde saçmalayıp boşboğazlıkla insanları rahatsız edenlerle mutefeyhiklerdir.’ Ashâb: ‘Ey Allah’ın Rasûlü! dengesiz ve boşboğazları anladık fakat bu mutefeyhikler kimdir?’ deyince Rasûlüllâh şöyle buyurdu: ‘Ululuk taslayıp kibirli davrananlardır.’”⁵⁰⁷

- İsim ve unvanları ile övünürler;

İsimler ve unvanlar insanları birbirinden ayırabilmek için verilir. Bazı isim ve unvanlar insanı överken bazıları da kötüleyebilir. İnsanlar tarafından hoş karşılanmayan isimlerden kaçınıldığı gibi insanlar tarafından kibre sebep olacak isim ve unvanlardan da uzak durulmalıdır. Sahâbe de bu konuda Peygamber’in sözlerine uyararak hareket etmişlerdir. Unvan kullanırken dikkatli olmuşlar; Allah’ın isimlerini çocuklarına verirken “Abd (kul)” kelimesiyle beraber kullanmışlar, kendilerinden bahsederken mümkün olduğunca mütavazi lakapları tercih etmişlerdir. Örneğin “Hz. Ömer Hadîmü’l-Haremeyn (Kabe’nin Hizmeçisi) lakabını kullanmış”; Peygamber kendini tanıtırken “Mekke’de kuru ekmek yiyen kadının oğluyum” diyerek tanıtmıştır. Anlamı kötü olan veya Allah’ın sıfatlarını andıran isimler kibre bir kapı aralayabileceğinden dolayı değiştirilmiş veya yasaklanmıştır.⁵⁰⁸

- Nimete şükretmezler;

İslâm’a göre, yapılan her iyilik için teşekkür edilmeli, verilen her nimete şükredilmelidir. Herkes Allah’ın kulu, kimse kimseden daha değerli veya özel değildir. Daha üstün olduğunu düşünenler, yapılan iyilikleri insanların yapması mecbur gibi görüp teşekkür etmeyi akıllarına dahi getirmezler. Rasûlüllâh (s.a.s.) şöyle buyurmuştur: “İnsanlara teşekkür etmesini bilemeyen, Allah Teâlâ’ya da şükredermez.”⁵⁰⁹

⁵⁰⁷ Tirmizî, “Birr”, 71.

⁵⁰⁸ Buhârî, “Edeb”, 108; Müslim, “Edeb”, 17; Tirmizî, “Edeb”, 65;

⁵⁰⁹ Ebû Dâvûd, “Edeb”, 11; Tirmizî, “Birr”, 35.

Genel olarak bakıldığında kibirli insan, yanlışının ortaya çıkmasından ya da bilmediğinin anlaşılmasından korkarak soru sorup hatasını düzeltemez. Bilmediğini gizlemek ve bilgili görünmek için her şeyi biliyormuş gibi bir tutum sergiler. Konuşmalarında kimseye fırsat vermez, her soruya bilsin bilmesin cevap verir. Herhangi bir konuda bilgim yok demeye çekinir. En basit şeylerde bile kimseden yardım alamaz. İnsanların devamlı olarak kendi hatasını eksikliğini araştırdıklarını düşünür. Kendisinden üstün olan birisinden bile yardım talep edemez, izin isteyemez, insanların ayıplamasından çekinir. Bir toplulukta herkesten izinsiz lider gibi davranmaya başlar, her yerde her şeyin kendisine ait olduğunu düşünerek hareket eder. Sadece kendi duygu ve düşünceleri önemliymiş gibi davranarak diğer insanların sözlerini önemsemez, konuşmalarına müsaade etmez, konuşurlarsa da onların sözlerinin önemsizliğini vurgular. Olup olmadık yerde devamlı bildiklerini anlatmaya çalışır, insanları yanlışını arar, hata düzeltmeyi kendi görevi zanneder. Her yerde lider pozisyonunda olduğunu düşünerek insanlara emirler verir. İnsanların her hareketine karışır. Resmî kurumlarda samimi konuşarak kendisinin sevildiğini kanıtlamaya çalışırken, resmî olmayan yerlerde de resmî konuşmaya çalışır. Eleştiri kabul etmez, devamlı iltifat görmek ister, yanlışını düzeltmeye çalışana kızar. İşine gelmeyen şeyleri doğru dahi olsa kabul edemez. Her şeyi çok iyi yapacağım diye uğraşırken aşırıya kaçarak kendine ve çevresine zarar verir. Her yerde lider olmak ister, insanları istediği şekilde yönetmekten hoşlanır, kendini beğenir. İnsanlar ondan bir şey istemek ve konuşmaktan çekinir. Kibrini örtmek için aşırı tevazu gösterir. Kendini tevazu kelimeleriyle ansa da aynı kelimeleri birisi kullansa sinirlenir. Kendisini övmek için başkaların kusurlarını söyler. Haksız olsa da hakkından vazgeçemez. Her konuda haklı olduğunu ispatlamaya çalışır. Dinî tebliği kabul etmez. İnsanları çok şikâyet eder. Yaptığı iyiliklerden her zaman bahsetmeye çalışır. Fakirleri hor görür. İbadetlerini geciktirir veya ihmal eder.

2. Kibir Sebepleri

İnsanın kendisinde bulunan özelliklerden dolayı başkalarından üstün olduğunu düşünmesiyle, hal ve hareketlerinde kibir alâmetleri görülmeye başlar. Bazen insan kibrin davranışlarına nasıl ve ne şekilde yansıdığını tespit etmekten de aciz kalabilir. Bu bağlamda çoğu zaman kibrin fark edilmesi ve gerekli tedbirlerin alınması oldukça zordur. Ancak genel olarak bakıldığında kibre sebep olan birçok maddî ve manevî etkenlerin bulunduğu bilinmektedir. Bazı insanlarda ekonomik imkanlar, sosyokültürel statü, soy, güzellik, zenginlik, sağlık, güç, bolluk, taraftarlar ve arkadaşlar gibi maddî etkenler kibre sebep olurken, bazı kimselerde ise nafîle ibadetler, hayır ve hasenat vs. gibi manevî etkenler kişilerin kibre düşmesine neden olmaktadır. İster maddî ister manevî, hangi etken kişiyi kibre sevk ediyorsa bu İslâm'da hoş görülmemiş, kınanmıştır. Günümüzde ise bu kötü davranış psikolojik bir sorun ve tedavi edilmesi gereken bir hastalık olarak kabul edilmektedir. Kibrin birçok sebebi olduğu gibi birçok çeşidi de bulunmaktadır.

320

İnsan zamanını ne ile geçirirse en çok ne ile meşgul olursa ister istemez ondan etkilenir. Çünkü kalp devamlı gördüğünü, emek verdiğini değerli görür. Hz. Peygamber bu duruma dikkat çekmiş; yaşanılan yer ve durumun, çalışılan işin, insanlar tarafından değer görüp görmemesiyle doğru orantılı olarak bu tip durumların kibir ile ilintili olduğunu belirtmiştir.⁵¹⁰

3. Kibir Çeşitleri

Genel olarak bakıldığında hadis kaynaklarında birçok kibirden bahsedilmektedir. Kibrin kime karşı yapıldığı konusu ele alındığında ana hatlarıyla kibrin Allah'a, Peygambere ve insana karşı yapıldığını söylemek mümkündür.

3.1. Allah'a Karşı Kibir

İslâm'a göre büyüklük sadece Allah'a mahsustur. İnsanın değil Allah'a, başka varlıklara dahi üstünlük tavrı içerisinde bulunması hoş karşılanmamıştır. Kendinden daha

⁵¹⁰ Buhârî, "Menâkıb", 2, "Megazî", 75, "Bed'ü'l-Halk", 15; Müslim, "İmân", 20; Tirmizî, "Fiten", 61.

yüce bir varlık olan Allah'a insanın kibirlenmesi şeytanî bir duygudan başka bir şey değildir. Zira hiçbir şeye muhtaç olmayan ve herşeyi elinden bulunduran Allah'a bütün mahlukat muhtaçtır.

Yaşam, sebep ve sonuç arasında oluşan bir döngü sonucu devam eder. Allah, ibadet ile sorumlu olan varlıkların kul olduğu bilincine ulaşması için bazı eksikliklerle yaratmıştır. Kendi eksikliklerini görmeyip sadece kendisine verilmiş olunan üstünlükle (mal, evlat, güzellik, soy sop, unvan, akıl, ilim gibi)⁵¹¹ övünmek doğru görülmemiştir.⁵¹² Allah büyüklenmeyi tamamen kendine tahsis etmiştir.

İnsan tabiatı icabı aceleci bir varlıktır. İsteddiği şeyin hemen olmasını ister. Bazen de istediği şey olsa bile beğenmez karşı gelir. Ne istediğinin ve arzularının sonucunu bilmeyen insan, Allah'ın takdirine de razı olmaz. Takdire razı olmayan kişi, farkına vararak veya varmayarak kibir kapısından içeriye girmiş olur. Her şey Allah'ın takdiri iledir. O, insanı gücünün yetmediği şey ile imtihan etmediği de belirtilmiştir. O'nun takdirini beğenmemek ve isyan etmek kibir bağlamında değerlendirilmiştir.⁵¹³

İnsan her alanda farklı ve özel olduğunun fark edilmesini ister. Ancak bazen bu istekte aşırıya gidip kibre düşebilir. En çok ibadet eden, en çok yardım eden diye anılmak için yapılanlar da hoş karşılanmamıştır. Malı veren, kazanma gücünü ve isteğini bahşeden, olanakları sağlayan da O'dur. Bu bakımdan kibre düşmemek için gizli verilmesi övülmüştür. Hz. Peygamber kibre sebep olan ibadet yarışını da hoş görmemiştir.⁵¹⁴ Bu tür davranışlar, zımnen Allah'a karşı kibir bağlamında değerlendirilmiştir.

Duâ, ibadetin bir parçasıdır. Duâ, insanın aciz kaldığı gücünün yetmediği durumlarda Allah'tan istemesidir. O'ndan istemeyip de daha aciz olan varlıklardan istemek de kibirdendir. Peygamberler de zor durumda kalınca duâ etmişlerdir. İnsanın her şeye gücü yemez, kendisinin çabasıyla

⁵¹¹ Müslim, "Birr", 136; Ebû Dâvûd, "Libâs", 29.

⁵¹² Müslim, "Birr", 136; İbn Mâce, "Zühd", 16; Ebû Dâvûd, "Libâs", 26.

⁵¹³ Buhârî, "Cenâiz", 83.

⁵¹⁴ İbn Mâce, "Mesâcid", 2; Nesâî, "Mesâcid", 2.

elde ettiğini dūřündüklerini bile Allah'ın takdiri ile elde etmiştir. İnananlara göre, olana razı olmak güzel bir davranışsa da duâ ederek istemek de o kadar güzel bir davranıştır. Duâ ederken isyan etmemek, Yüce Yaratıcı'nın gücünü küçümsememek gereklidir.

Allah'a ibadet etmekten imtina edenlerin de kibirli kimseler olduğu ifade edilmiştir. Hz. Peygamber duâyı bizzat ibadetin kendisi görmüştür.⁵¹⁵

Dünya hayatı âhireti kazanma vesilesidir. Bu dünyada yapılan herşeyden insan cüzi iradesi oranında sorumludur. İrade sahibi olan insan yaptığını ne için yaptığını bilir. Yapılan eylem bir insan için normal bir davranışken başka birisi için kibir olabilir. İnsan davranışındaki gerçek niyetini en iyi bilendir. Verilen nimete sevinmek ve paylaşmak övülürken, her şeyi kendisine vereni unutup gösteriş yapmak ayıplanmıştır.⁵¹⁶

Allah her kulun ihtiyacı ne ise onu nasip etmiřtir. Kibre dūřmemek niyetiyle verileni inkâr etmek, küçük görüp beğenmiyormuř gibi davranmak dođru deđildir. řükür ve hamd ile elde edilenlerden bahsetmek ise kibir olarak görülmemiřtir. Ancak verilen nimet sebebiyle insanlardan üstün olduđunu dūřünmek kibirdir.⁵¹⁷

Müslümanlar kibre dūřme korkusuyla arzularını sınırlandırmaktadır. Maddî ve manevî açıdan güçlü olan kişinin bütün insanlığa yardımı daha fazla olabilir. Müslümanın elinde gücü ne kadar çok olursa herkes için daha büyük yardımlarda bulunabilir. İstemekten bile korkan inançlı insanların öncelikle kibir ve tevazu arasındaki farkı anlamaları, sonsuz nimetlere sahip olan Allah'tan herkesten daha fazla Allah'ın nimetlerini istemeleri gerekmektedir.

Nimeti vereni unutup kendinden bilmek Allah'ı inkâr etmenin bir başka yoludur. Nimeti kendinden bilmek kibirdir. Kibirli olan kişi büyüklük taslayarak nimeti vereni yok saymakta kendini ululamaktadır. Hz. Peygamber kalbi

⁵¹⁵ Ebû Dâvûd, "Vitr", 23; Tirmizî, "Deavât", 1.

⁵¹⁶ Müslim, "İmân", 147; Ebû Dâvûd, "Edeb", 29; Tirmizî, "Birr", 61.

⁵¹⁷ Ebû Dâvûd, "Libâs", 29.

günahlardan arındırarak cennete gidebilmek için⁵¹⁸ kibirden uzak durulması gerektiğini vurgulamıştır.⁵¹⁹

Verilen her nimet insana Allah'ın sonsuz kudretini hatırlatmak için verilir. En büyük üzüntü cehennemde o sonsuz nimetleri elde edemeyip zillete düşmektir.⁵²⁰ İslâm'a göre, elde edilen her nimeti, Allah'ın bir lütfu olarak bilmek gereklidir. Nimeti veren, nimeti ne zaman ve ne kadar vermek isterse o kadar verir. Nimeti elde etmek için bazen çabalamak bile gerekmez, Allah isterse vesilesiz de bahşedebilir. Dünya nimetini elde etmek için Allah'a iman etmek şart değildir. Sadece Allah'ın ol demesi ile olur. İnsan, verilen nimetin Allah'ın lütfu olduğunu unutmamalı, gösterdiği her gayretin (emek, duâ gibi) Allah'ın lütfu olmazsa bir işe yaramayacağını bilmelidir.⁵²¹

İbadetler sadece Allah'ın rızasını kazanmak için yapılmalıdır. Her ibadet -farzlar hariç- gösterişe sebep olabilir. İbadetin gizlisi makbuldür. Ama insanlara örnek olması için bazı durumlarda göstermek de gerekebilir. Kalp yoklanmalı ona göre hareket edilmelidir.⁵²²

3.2. Peygamber'e Karşı Kibir

Kur'ân-ı Kerîm Rasûl-i Ekrem aracılığı ile bütün insanlığa bir hidayet kaynağı olarak gönderilmiştir. Allah'ın emirlerine karşı gelmek gibi Rasûlüllâh'ın sünnetinden uzak durmak veya ona önem vermemek de bir kibir alameti sayılmıştır. Onun sünnetini, sahâbesine anlattıklarını, ashâbın ve muhaddislerin büyük emek vererek bir araya getirmeye çalıştığı hadisleri kabul etmeyerek, günümüze uygun olmadığını söylemek, sahih olmadığını ispatlamaya çalışarak doğruluğu hakkında ortak kanaate varılan kaynakları lekelemeye çalışmak, hadislerle amel olunamayacağını iddia etmek, Rasûlullah'ı bir postacı gibi görüp sadece Kur'ân-ı Kerîm'i getirdi diye düşünmek Hz. Peygamber'e karşı kibirdir. İslâm'a göre hiçbir âlimin veya ilmin üstünlüğü O'nun

⁵¹⁸ Tirmizî, "Birr", 61; Müslim, "İmân", 31; İbn Mâce, "Mukaddime", 9.

⁵¹⁹ Müslim, "İmân", 147; Ebû Dâvûd, "Edeb", 29; Tirmizî, "Birr", 61.

⁵²⁰ Tirmizî, "Kıyâme", 48.

⁵²¹ Buhârî, "Cihâd", 23.

⁵²² Müslim, "İmâra", 43; Tirmizî, "Zühd", 48; Nesâî, "Cihâd", 86.

üstünlüğünü geçemez. O'nu öven, üstün tutan Allah'tır. Bu bilinçte olmak her Müslümanın üzerine farzdır.⁵²³ Câbir'den (r.a.) nakledildiğine göre, Rasûlüllâh şöyle buyurmuştur: “Bana en sevgili olanınız, kıyamet günü de bana mevkice en yakın bulunacak olanınız, ahlâkça en güzel olanlarınızdır. Bana en menfur (uzak) olanınız, kıyamet günü de mevkice benden en uzak bulunacak olanınız, gevezeler, boşboğazlar ve yüksekten atanlardır.’ (orada bulunan cemaatten bazıları): ‘Ey Allah'nın Rasûlü! Yüksekten atanlar kimlerdir?’ diye sordular. O da ‘onlar mütekebbir (büyüklik taslayan) kimselerdir!’” şeklinde cevap verdi.⁵²⁴

3.3. İnsanlara Karşı Kibir

Kibir duygusu, verilen nimeti övmekten daha çok bu nimetin verilmesinden dolayı kendisini diğer insanlardan üstün görmekle ortaya çıkar. Kibirli bir kimse kendinden aşağıda olduğunu düşündüğü insanlara karşı duyguları normalken, kendine eşit olarak gördüğü insanın yanında üstünlüğünü kabul ettirme duygusunun daha da arttığı görülmektedir. İnsan üstün olduğunu biliyorsa karşısındakine kabul ettirmeye çalışmaz, kendi içinde şüphe varsa başkası tarafından da üstün görülme ihtiyacı hisseder. İnsanlar arasında itibarının artması için elde edilmemiş olan bir nimete sahip olduğunu söylemenin kibre sebep olacağı belirtilmiştir.⁵²⁵

Ebû Hureyre'den (r.a.) nakledildiğine göre, Rasûlüllâh (s.a.s.) şöyle buyurmuştur: “Müslüman kardeşini küçük görmesi, kişiye kötülük olarak yeter.”⁵²⁶ Mücâşioğulları'nın kardeşi İyâz b. Hımâr anlatıyor: Rasûlüllâh (s.a.s.) bir gün hutbe vermek üzere aramızda ayağa kalktı ve şöyle buyurdu: “Allah Teâlâ bana, mütevazı olup birbirinize karşı övünmemenizi ve birbirinize karşı haddi aşan davranışlarda bulunmamanızı vahyetti.”⁵²⁷

⁵²³ Tirmizî, “Birr”, 71.

⁵²⁴ Tirmizî, “Birr”, 71.

⁵²⁵ Buhârî, “Nikah”, 106; Müslim, “Libâs”, 127; Tirmizî, “Birr”, 87.

⁵²⁶ Müslim, “Birr”, 32.

⁵²⁷ Müslim, “Cennet”, 64.

3.4. Savaşta Kibir

Kibirli davranışlar genel olarak kötülenirken savaş durumlarında övülmüştür. Düşmana karşı kibirde günah yoktur.⁵²⁸ Söz konusu davranışlar başkaları tarafından beğenilmek için değil heybetli görünmek için olursa Allah tarafından kabul edilir. İnsan düşmanına heybetli görünmek için bazı özelliklerini üstün gösterebilir. Bu davranışın her zaman olmaması gerekir. Kibirli davranışta abartıya gidip düşmanın dahi olsa Allah'ın rızasına aykırı hareket etmek doğru değildir.⁵²⁹

Ganimet malı için, yiğitlikteki mevkiei derecesi görülsün vs. diye cihâd etmek doğru değildir. Sadece Allah'ın rızası için savaşmak övülmüştür.⁵³⁰ Ebû Mûsâ'dan (r.a.) nakledildiğine göre, Rasûlüllâh (s.a.s.) şöyle buyurmuştur: “Peygamber'e bir kimse geldi de: ‘Bir kısım kimseler ganimet malı için muharebe eder, bir kısım kimseler de insanlar arasında adının söylenip övülmesi için muharebe eder; bir kısım insanlar da yiğitlikteki mevkiei derecesi görülsün diye cihâd eder. şu hâlde Allah Teâlâ yolunda cihâd eden kimdir?’ diye sordu. Peygamber: ‘Her kim Allah Teâlâ'nın kelimesi en yüksek olsun diye savaşırsa, onunkisi Allah yolundadır’ buyurdu.”⁵³¹

4. Kibirlenenlerin Akıbeti

Kibir, Kur'ân-ı Kerim'de işlenen ilk ve en büyük günahlardan biri olarak kabul edilir. Allah, yapılan her iyi amele mükafat, her kötü amele de ceza verilmesini takdir etmiştir. Hadislerde de kibirli insanların dünyada ve âhirette yaptıklarının hangi sonuçları ile karşılaşacakları belirtilmiştir.

Kibirli insanlar Allah'ın onlara verdiği imkanların çokluğu sebebiyle diğer insanlardan üstün olduklarını düşünürler. Öyle bir hale gelirler ki kutsal değerleri önemsemez, sadece kendilerinin üstün olduğunu söyleyerek maddî ve manevî açıdan kendilerini kandırmaya çalışırlar. İbn Ömer'den (r.a.) rivâyete göre, Rasûlüllâh (s.a.s.) şöyle buyurmuştur: “Ümmetim kibirli kibirli yürüdüğü ve

⁵²⁸ Ebû Dâvûd, “Libâs”, 25.

⁵²⁹ Ebû Dâvûd, “Cihâd”, 114; Nesâî, “Zekât”, 66.

⁵³⁰ Buhârî, “Cihâd”, 15.

⁵³¹ Buhârî, “Cihâd”, 15.

kendilerine kral çocukları, İnan ve Rum çocukları hizmet ettiği zaman kötüler iyi insanların başına bela olacaktır.”⁵³² Amr b. Şuayb'ın (r.a.), babasından, dedesinden rivayetine göre Hz. Peygamber (s.a.s.) şöyle buyurmuştur: “Dünyada iken kibirlenen insanlar kıyamet gününde insan şeklinde karıncalar gibi haşredilecekler ve küçük olan her bir şeyden daha küçük olacaklardır. Bu şekilde cehennemde adına Balus denilen bir hapishaneye gireceklerdir. Burada en kızgın ateşlerle yanıp, ateşte yananların irinlerinden kalan tortuyu içeceklerdir.”⁵³³ Seleme b. Ekvâ'dan (r.a.) rivayet edildiğine göre Rasûlüllâh (s.a.s.) şöyle buyurdu: “Bir kimse kibirlene kibirlene sonunda zalimler grubuna kaydedilir. Böylece zalimlere verilen ceza ona da verilir.”⁵³⁴

Kibirli insanlar kibirlendikleri konuda daha üstün olan kişilerden ya uzak durur ya da onlar gibi olmak için daha fazla zulüm yaparlar. Zenginliğiyle kibirlenen kişi kendini daha zengin birisinin yanında ezilmiş ve küçük düşmüş hisseder. Çünkü o diğer insanlara öyle davranmıştır. Diğerleri hakkındaki bu düşünceleri sebebiyle bu dünyada bile üzüntü duymaya başlar. Maddî ve manevî imkanlarını hep zorlamaya başlar. Eşini, çocuğunu, yanında çalışanları, ailesini, talebesini, hayvanlarını kısaca ne ile kibirleniyorsa o konuda zorba bir insan olur. Kibirli insanlar çevresindeki insanları çok zorladıkları için ya onlar tarafından terk edilirler ya da çevresindekilerin psikolojisi bozulur yetersizlik duygusuyla başedemez. Kibirli olanların dünyadaki en büyük üzüntüleri çevresindekilerin kibirleri yüzünden zarara uğradıklarını görmek olacaktır. Kibirli olmayanlar ise ailesiyle, dostlarıyla daha mutlu olabiliyor. Çevresindekilerin mevki ve makamına uygun davranmak zorunda kalmaz ve etrafındakilerin en ufak başarılarıyla mutlu olur. Böylece bu dünyada cenneti yaşar. Ebû Hureyre'den (r.a.) nakledildiğine göre, Hz. Peygamber şöyle buyurdu: “Cennet ve ateş münakaşa ettiler. Şöyle ki: Ateş: ‘Ben kibirliler ve zorlayıcı kimselerle tercih olundum,

⁵³² Tirmizî, “Fiten”, 74.

⁵³³ Tirmizî, “Kıyâme”, 47.

⁵³⁴ Tirmizî, “Birr”, 61.

yani onlara tahsis olundum’, dedi. Cennet de: ‘Bana ne oldu ki, bana insanların yalnız zayıflar ve sakatlar giriyor?’ dedi. Allah Tebâreke ve Teâlâ da cennete şöyle buyurdu: ‘Sen benim rahmetimsin, ben seninle kullarımdan dilediğime rahmet ederim.’ Ateşe de şöyle buyurdu: ‘Sen benim azabımsın; ben seninle kullarımdan dilediğime azab ederim.’...”⁵³⁵ Netice itibariyle, kibirli olanların dünyadaki cezası, zalimlerin zulümleri ile karşılaşmaları; âhiretteki cezaları da karınca gibi çok küçük bir şekilde yaratılıp cehenneme gitmeleridir.

5. Kibirden Kurtulma Yolları

Yukarıda da izah edildiği üzere kibir manevî bir hastalıktır. Bu çerçevede Hz. Peygamber bu kötü ahlâktan korunmak için ümmetine rehberlik etmiş ve yol göstermiştir. Aşağıda O’nun uygulamış olduğu bazı bazı yöntem ve hatırlatmalar maddeler halinde ele alınacaktır:

- *İnsanoğlu topraktan yaratıldığını düşünmeli;*

İnsan topraktan yaratılmış, tekrar toprağa dönecektir. Sonsuz bir yaşam yoktur. Rasûlüllâh (s.a.s.) şöyle buyurmuştur: “Ey İnsanlar! Allah sizden câhiliye gururunu ve atalarla övünme âdetini gidermiştir... İnsanlar, Âdem’in çocuklarıdır ve Allah, Âdem’i topraktan yaratmıştır...”⁵³⁶

- *Nimet bakımından aşağıda olana bakmalı;*

Bir kişi Allah’ın (cc) nimetlerine muhtaç olanlara bakarak sahip olduklarının kıymetini daha iyi anlayabilir. Hiçbir çaba göstermeden Cenâb-ı Hakk tarafından verilen nimetler, insanın kibirlenmesine sebep olabilir. Rasûlüllâh (s.a.s.) şöyle buyurmuştur: “Sizden daha aşağı olanlara bakın! Sizden üstün olanlara bakmayın! Allah’ın nimetini küçümsememeniz için en uygun olanı budur.”⁵³⁷ sözleriyle hâline şükreden kanaatkâr bir kul olmayı tavsiye etmektedir.

- *İyi dostlar edinmeli;*

İyi huylu insanlarla arkadaş olanlar onlardan feyiz alınabilir. Ebû Mûsâ el-Eş’arî’den (r.a.) rivayet edildiğine göre, Rasûlüllâh (s.a.s.) şöyle buyurmuştur: “İyi ve kötü arkadaşın

⁵³⁵ Buhârî, “Tefsîr”, 282.

⁵³⁶ Tirmizî, “Tefsîru’l-Kur’ân”, 49.

⁵³⁷ Buhârî, “Rikâk”, 30; Müslim, “Zühd”, 8.

hali, güzel koku satanla körük çekenin haline benzer: Misk satan, ya sana güzel kokusundan bir miktar meccanen verir ya sen satın alırsın ya da (hiç değilse onunla beraber olduğun sürece) güzel koku koklamış olursun. Körük çeken kimse ise ya elbiseni yakar ya da (en azından) körüğün kötü kokusundan rahatsız olursun.”⁵³⁸ Dolayısıyla kibirli arkadaş kişiyi kibre, mütevazî olan arkadaş kişiyi tevazuya sevk eder.

- *Yaratılmışlara yardım elini uzatmalı;*

Kibirden kurtulma yollarından biri de bütün mahlukata yardımda bulunmaya çalışmaktır. Mevkisi, makamı, fakirliği, zenginliği, işi, soyu, güzelliği farketmeden herkese ihsanda bulunarak nefsin oyunu bozulup kibrini yenmek mümkün olabilir. Ebû Hureyre’den (r.a.) rivayet edildiğine göre, Rasûlüllâh (s.a.s.) şöyle buyurdu: “(Vaktiyle) bir adam: ‘Ben mutlaka bir sadaka vereceğim’, dedi. Geceleyin evinden sadakasını alıp çıktı ve onu bilmeden bir hırsızın eline tutuşturdu. Ertesi gün halk: ‘Hayret! Bu gece bir hırsıza sadaka verilmiş!’ diye konuşmaya başladı. Adam: ‘Allahım! Sana hamdolsun. Ben mutlaka bir sadaka daha vereceğim’, dedi. Sadakasını alarak evinden çıktı ve onu bir fâhişenin eline tutuşturdu. Ertesi gün halk: ‘Olur şey değil! Bu gece bir fahişeye sadaka verilmiş!’ diye dedikoduya başladı. Adam: ‘Allahım! Bir fahişeye sadaka verdiğim için sana hamdolsun. Ben mutlaka bir sadaka vereceğim’, dedi. Sadakasını alıp evinden çıktı ve onu bir zenginin eline koydu. Ertesi gün halk: ‘Bu ne iştir! Bu gece bir zengine sadaka verilmiş!’ diye söylenmeye başladı. Adam: ‘Allahım! Hırsıza, fahişeye ve zengine sadaka verdiğim için sana hamdolsun’, dedi. Uykusunda o adama şöyle denildi: ‘Hırsıza verdiğin sadaka, belki onu yaptığı hırsızlıktan utandırıp vazgeçirecektir. Fahişe belki yaptığından vazgeçip iffetli bir kadın olacaktır. Zengin de belki bundan ibret alıp Allah’ın kendisine verdiği maldan muhtaçlara dağıtacaktır.’”⁵³⁹

⁵³⁸ Buhârî, “Buyu”, 38; Müslim, “Birr”, 146; Ebû Dâvûd, “Edeb”, 16.

⁵³⁹ Buhârî, “Zekât”, 15; Müslim, “Zekât”, 78; Nesâî, “Zekât”, 47.

- *Yapılan işle kibre düşülmemelidir;*

Cenâb-ı Allah insanlara farklı yetenekler ve özellikler vermiştir. Bu nedenle her işe saygı duymak ve yaptığı işlerle kibirlenmeden tevazu ile verilen görevleri en güzel şekilde yerine getirmek gerekir. İş bir hizmettir, yeri gelir insanlara yeri gelir hayvanlara ve bitkilere hizmet edilir. İnsanın değerini yaptığı iş değil, Allah Teâlâ katındaki derecesi belirler. İş konusunda mütevazî olan Hz. Peygamber yaptığı işleri sahâbeye söylerken çekinmeden söylemiş ve bütün peygamberlerin boş durmadığını ve çalıştığını vurgulamıştır. Ebû Hureyre'den (r.a.) nakledildiğine göre, Hz. Peygamber şöyle buyurdu: “Allah Teâlâ'nın gönderdiği her peygamber mutlaka koyun gütmüştür' buyurdu. Bunun üzerine sahâbîleri: Sen de mi güttün, Ey Allah'ın Rasûlü? diye sordular. Rasûlüllâh: 'Evet, Mekkelilerin koyunlarını Karârît mevkiinde güderdim' buyurdu.”⁵⁴⁰

- *Kişî acziyetini bilmeli ve duâ etmeli;*

İnsanoğluna Allah Teâlâ çok sayıda nimet ve kabiliyet vermiştir. Ancak onun yani insanın sahip oldukları sınırlıdır. Bu çerçevede sınırsız bir gücü olmadığından dolayı aciz bir varlıktır. Kişî bazı hayvanların yapabildiği ama insanların yapamadığı şeyler farkedip acziyetini anlamalı mahlukata karşı kibirli bir davranış içerisinde olmamalıdır.⁵⁴¹ İnsanın bazen kibirli olup olmadığını anlaması çok zordur. İnsanın nefsi her zaman kendini haklı çıkarma eğilimindedir. Bu nedenle kibirden kurtulmak için duâ edilebilir. İbn Mes'ûd'dan (r.a.) nakledildiğine göre, Rasûlüllâh (s.a.s.) şöyle buyurmuştur: “Allah'ım! Bozgunculuktan, münafıklıktan ve kötü ahlâktan sana sığınırım.”⁵⁴²

İnsan her şeye gücünün yettiğini zannederken en ufak bir mikrop ile baş edemeyip günlerce hasta olmakta hatta vefat etmektedir. İnsanın gücü belli sınırlar içindedir. Her başarının, her nimetin ne için verildiğini bilmek mümkün değildir. Bazen bir bitki için, bir hayvan için yağmur yağarken,

⁵⁴⁰ Buhârî, “İcâre”, 2; İbn Mâce, “Ticâret”, 5.

⁵⁴¹ Bk. Yâsîn 36/71.

⁵⁴² Ebû Dâvûd, “Vitr”, 32; Nesâî, “İstiâze”, 21.

oradaki insanlar aynı yağmur ile azabı hak etmiş olabilirler. Mus'ab (r.a.) şöyle nakletmiştir: “Babam Sa'd b. Ebî Vakkâs diğer sahâbîler üzerinde kendisinde (yiğitlik ve zenginlik yönünden) bir üstünlük olduğunu düşünürdü. Bunun üzerine Rasûlüllâh (s.a.s.); ‘Sizler ancak zayıflarınızın duâsı sebebiyle yardım ediliyor ve rızıklandırılıyorsunuz’ buyurdu.”⁵⁴³

- *Aşırı sevgi ve ilgiden uzaklaşılmalı;*

Ailesi veya çevresindeki insanların aşırı sevgi ve ilgisiyle karşılaşmış bütün istedikleri yapılanlar bu davranışı hak ettiklerini düşünerek kibirlenebilir. Bundan kurtulmak için hizmet edilen olmak yerine hizmet eden olma gayretinde olmalıdırlar. Bir kişi iş veya sosyal hayatında çok başarılı olsa da bu durumu abartmamak gerekir. Her başarıdan daha üstün başarı vardır diyerek kibre düşmekten imtina edilmelidir. Hz. Peygamber, İslâm için önemli bir başarı elde edince bile tevazuyu tavsiye etmiş, aşırılıklardan kaçınmalarını isteyerek kibirten ashâbını korumaya çalışmıştır. Ebû Musa el-Eş'arî anlatıyor: “Peygamberle birlikte bir mubarebeden dönüyorduk, Medine'ye yaklaştık. Bu sırada insanlar tekbir getirmeye başladılar ve seslerini bir hayli yükselttiler. Bunun üzerine Rasûlüllâh (s.a.s.) şöyle buyurmuştur: Sizin Rabbiniz sağır değildir. Uzakta da değildir. Yanı başınızda ve aranızda gibidir.”⁵⁴⁴

- *Gösterişten kaçınılmalı;*

Gösterişli eşyalar insanları kibre sevk edebilir. Birgün Hz. Fatıma (r.a.) babası Hz. Peygamber'i evine davet etmiş, evin süslü olduğunu gören Rasûlullah eve girmemiş ve şöyle buyurmuştur: “Süslü yere girmek bize yakışmaz.”⁵⁴⁵ Ziyet eşyası kullanmak da kibre götürebilir. Bu nedenle onlardan da az ve dengeli bir şekilde istifade edilmelidir. Ayrıca fazla mal da insanı kibre düşürebilir. Hz. Peygamber ve sahâbeler fazla eşyadan kaçınıp sadeliği seçmiştir. Hz. Ömer (r.a.), Hz. Peygamberin odasında gördüklerini ve eşyalarını şöyle tanıtır: “Hz. Peygamber'in sırtında bir ihramı vardı. Bir tarafta çıplak

⁵⁴³ Buhârî, “Cihâd”, 75.

⁵⁴⁴ Müslim, “Zikir”, 13; Tirmizî, “Deavât”, 58.

⁵⁴⁵ Ebû Dâvûd, “Libâs”, 46.

bir sedir, üzerinde deriden bir yastık, evin köşesinde bir avuç yulaf, bir post, boş bir su tulumu bulunmaktaydı. Bu manzara karşısında ağladım. Habibullah da bana, niçin ağladığımı sordu. O'na şöyle cevap verdim: Nasıl ağlamayayım ki, üzerinde yattığınız hasır yüzünüzde izler bırakmış. Bütün malik olduğunuz eşya bu odanın içinde. Kayser ve Kisralar, dünyanın bütün zevklerini sürdükleri siz Allah'ın Peygamberi ve sevgilisi olarak böyle bir hayat geçiriyorsunuz! dedim. Rasûlüllâh bana: Ey Hattab'ın oğlu! İstemez misin ki bu dünya onların, âhîret nimetleri de bizim olsun! diye cevap verdi.”⁵⁴⁶

- *Abartılı övülmekten kaçınılmalı;*

Abartılı sıfatlarla övmekten ve övülmekten kaçınmak gerekir. Bu tür sözlerle muhatap olan insanlar gerçeklik algısını yitirerek iyi özelliklerin sadece kendisine ait olduğunu düşünebilir. Bu nedenle Hz. Peygamber kendisini aşırı övenleri uyarmıştır. Bir gün adamın biri Hz. Peygamber'e “Efendimiz! En hayırlımız! En hayırlımızın oğlu! tarzında hitap etmişti. Nebiler Sultanı buna karşı: Ey İnsanlar! Allah'tan korkunuz! Şeytana uymayınız. Ben yalnız Abdullah'ın oğlu Muhammedim! Allah'ın kuluyum! Ancak Yüce Allah beni elçilikle şereflendirmiştir; bana bundan fazlasıyla ta'zim göstermenizi istemem!”⁵⁴⁷ Her insan bazı zorluklar çekmiştir, peygamberler ise daha fazla zorluklarla karşılaşmıştır. Çektikleri bu sıkıntılar onları âsi yapmamış, Allah'a (cc) kulluk vazifelerine engel olmamıştır. Bu sıkıntıları düşünüp bu durumda olmayanların üstün olduğu düşünülmemelidir. Ebû Talha'dan (r.a.) nakledildiğine göre, “Rasûlüllâh'a açıktan yakınarak karınlarımıza bağladığımız taşları gösterdik bunun üzerine Rasûlüllâh, karnına bağladığı iki taşı gösterdi.”⁵⁴⁸

- *Gönül zengini olunmalı;*

Mal çokluğu veya zenginliği Allah'ın (cc) insanlara lütfu ile verdiği bir nimettir. Ancak gönül zenginliği nimetlerin en büyüklerindedir. Ebû Hureyre'den (r.a.) nakledildiğine göre, Rasûlüllâh (s.a.s.) şöyle buyurmuştur: “Gerçek zenginlik mal

⁵⁴⁶ Müslim, “Libâs”, 7, “Talak”, 30.

⁵⁴⁷ Ebû Dâvûd, “Edeb”, 10.

⁵⁴⁸ Tirmizî, “Zühd”, 39.

çokluğunda değil, gerçek zenginlik gönül zenginliğidir.”⁵⁴⁹ Bu nimete sahip olanlar, her yerde daha iyi karşılanmış, sözleri dinlemiş, hep hayırla anılmış, ölümlerinden yüzyıllar geçmesine rağmen sevmeye devam edilmiştir. Cenâb-ı Allah her insanı ayrı şekillerde imtihan etmektedir. Verilen dünya nimetleri sonsuz değildir. Sadece insana cenneti hatırlatması için örnek olarak sunulmuş numuneler gibidir. Allah’ın (cc) insana takdir ettiği nimetlerden razı olmak, vermediğinin peşine düşerek kendini helak etmemek gereklidir. Bazı nimetler insanın cennete gitmesine vesile olurken bazıları da helakine sebep olabilir. Bunun farkında olarak verilen nimet için şükredilip hayırda kullanmak için duâ edilmelidir. Hamza b. Abdulmuttalib’in karısı Kays’ın kızı Havle’den (ra) nakledildiğine göre, Rasûlüllâh (s.a.s.) şöyle buyurmuştur: “Bu dünya malı çekici ve tatlıdır kim gereği şekilde onu elde etmeye çalışırsa kendisi için bereketli ve hayırlı olur. Kim de Allah ve Peygamber’in dağıtacağı ganimet malından değişik yollara başvurarak almaya kalkarsa kıyamette kendisi için sadece ateş vardır.”⁵⁵⁰

- *Niyeti halis, ameli salih olmalı;*

Ameller niyetlere göredir. İnsanların içlerinde geçirdiklerini, duygu ve düşüncelerini tam anlamıyla bilmek mümkün değildir. Niyet, yapılan ibadetin kabul olmasının ön şartıdır, dolayısıyla farzdır. Bu nedenle ibadetin kabul edilmesi ve sevabına nail olmak için doğru niyet etmek gerekir. Ömer b. Hattab’dan (r.a) nakledildiğine göre Rasûlüllâh (s.a.s.) şöyle buyurmuştur: “Ameller niyetlere göre değerlendirilir. Herkesin niyet ettiği şey ne ise; eline geçecek olan da odur. Kimin hicreti Allah’a ve Rasûlüne ise artık onun hicreti Allah ve Rasûlüne olmuş olur. Kimin de hicreti dünya için ise, onu elde eder veya bir kadın için hicret etmişse onu nikahlar. Yani herkesin hicreti, hicret ettiği şeydir.”⁵⁵¹

⁵⁴⁹ İbn Mâce, “Zühd”, 9; Tirmizî, “Zühd”, 40.

⁵⁵⁰ Buhârî, “Rikâk”, 7; Tirmizî, “Zühd”, 41.

⁵⁵¹ Buhârî, “İmân”, 41; Müslim, “İmâra”, 45; Nesâî, “Tahâra”, 74.

- *Üstünlük yarışından kaçınılmalı;*

Dünya hayatı gelip geçicidir. Bu hayat bir gün son bulacak olsa da âhiret yurdunu bu hayatta yapılanlar belirleyecektir. Sonsuz olmayan bu hayatın içinde bulunan herşey de sonludur. Gelip geçici olan maddî ve manevî nimetler için üstünlük yarışına girmenin herhangi bir anlamı yoktur. Dünya hayatının geçiciliği karşısında acziyet anlaşılmalı tevazu ile kadere teslim olunmalıdır. Abdullah b. Mes'ûd'dan (r.a.) nakledildiğine göre: “Rasûlüllâh, bir hasır üzerinde uyumuştı kalktığında hasırın izi yan tarafına çıkmıştı. Bunun üzerine Ey Allah'ın Rasûlü! dedik, senin için bir yatak temin etsek. Bunun üzerine buyurdular ki: Benim dünya rahatlığı ile işim yok. Dünyada ben bir ağacın altında gölgelenip sonra oradan ayrılıp giden bir yolcu gibiyim.”⁵⁵²

- *Samimi ve koruyucu dostlar edinmeli;*

Arkadaş, insanı doğru yola ilettiği gibi günaha da sürükleyebilmektedir. Abartılı sevgi ve hoşgörü göstererek insanın diğer insanlardan üstün olduğu hissi verebilirler. Her sözü dinlenen, her hareketi doğru kabul edilen insanların kibirleri artarak kendi sözününü dinlemeyenlerin yok olması için uğraşmalarına sebep olmaktadır. Tarihte buna birçok örnek vardır. Dolayısıyla yanınızda bulunanların her hareketinizi onaylayan dalkavuklardan mı yoksa doğruyu yanlış söyleyen gerçek dostlardan mı olduğunu kontrol etmek gerekmektedir. Ebû Hureyre'den (r.a.) nakledildiğine göre, Rasûlüllâh (s.a.s.) şöyle buyurmuştur: “Kişi dostunun dini üzeredir. Bu yüzden kişi kimi dost edineceğine iyi baksın.”⁵⁵³

- *Kibir alameti olan davranışlardan kaçınılmalı;*

Kişi kibirli olan insanların hareketlerini uygulamayarak kibirden korunulabilir. İnsan kimi taklit ederse zamanla ona benzer. Şerîd b. Süveyd (r.a.) şöyle demiştir: “Bir gün sol elimi arkaya atmış ve elimin ayasına dayanmış otururken, Rasûlüllâh bana uğradı ve: ‘Allah'ın (cc) gazabına uğramış olanlar gibi mi oturuyorsun?’ buyurdu.”⁵⁵⁴

⁵⁵² İbn Mâce, “Zühd”, 3; Tirmizî, “Zühd”, 4.

⁵⁵³ Ebû Dâvûd, “Edeb”, 16; Tirmizî, “Zühd”, 44.

⁵⁵⁴ Ebû Dâvûd, “Edeb”, 24.

- *Dünya hayatının geçici olduğunu düşünmeli;*

Dünya hayatının birgün yok olacağını, son halini ve nefesini, hesabı vs. düşünmek insanı olgunlaştırır. Yaptığının ve yapmadıklarının hesabını vereceğini düşünen insanlar daha dikkatli hareket edebilir. Kibirle kendini üstün görmeyi bırakabilir. Hayata, yaşama, insanlara, canlılara değer verip onlara tevazu ile yaklaşabilir. Ebû Hureyre'den (r.a.) nakledildiğine göre, Rasûlüllâh (s.a.s.) şöyle buyurmuştur: “Tüm lezzetleri kesip koparanı çok hatırlayın yani ölümü.”⁵⁵⁵

Bu dünyadan insanlar gelip geçti ama yanlarında hiçbir şey götüremediler. Malları, mülkleri, akrabaları, arkadaşları, güzellikleri, ilimleri bile onlarla gitmedi. Sadece amelleri ile beraber kaldılar. Bu bilinçte olan insan herşeye emanet gözüyle bakar. Hiçbir şey daima onunla değildir. Kendisinin belirli bir süre faydalanması için Allah Teâlâ tarafından belirli bir süre verilmiştir. Bu düşünce ile verilen her nimet için şükredilmesi ve kıymetinin bilinmesi tavsiye edilir. Nimetlerle kibirlenileceğine onları verene karşı tevazu ile teşekkür edilmelidir. Enes b. Mâlik'den (r.a.) nakledildiğine göre, Rasûlüllâh (s.a.s.) şöyle buyurmuştur: “Cenazeyi üç şey takip eder sonra ikisi geri döner biri cenaze ile kalır. Ailesi, malı ve ameli cenazeyle birlikte gider sonra malı ve ailesi geri döner ameli ise cenazeyle birlikte kalır.”⁵⁵⁶

- *Doğru değer yargıları edinilmeli;*

İnsan değer verdiği şeye ulaşmak için çaba sarfeder. Değer vermediği şeylerden de uzaklaşır. Öncelikle neye değer verdiği insanın kontrol edilmelidir. Mevki, makam, maddiyat, güzellik, soy gibi değişik şeylere de değer verebilir. Değer verdiği olgular insanın yaşamını, kiminle arkadaş olacağını ne iş yapacağını, yiyeceğini giyeceğini vs. belirler. Bu nedenle doğru değer yargıları edinilip gelişime başlanması önem arz etmektedir. Doğru değer yargısı olmayan birey eline bir nimet geçince kibirlenir, nimeti elde edemeyince hırs ve hased gösterebilir. Bu nedenle insanların önce değer yargılarını sağlam bir zemine oturtmaları gerekmektedir. Enes b.

⁵⁵⁵ İbn Mâce, “Zühd”, 31; Tirmizî, “Zühd”, 4.

⁵⁵⁶ Buhârî, “Rikâk”, 42; Müslim, “Zühd”, 1; Tirmizî, “Zühd”, 46.

Mâlik'ten (r.a.) nakledildiğine göre: “Bir adam Peygamber’e gelerek: Ey Allah’ın Rasûlü kıyamet ne zaman kopacak? diye sordu. Rasûlullâh, namaza kalktı ve namazını bitirince; ‘Kıyametin kopmasını soran kimse nerededir?’ buyurdu. Adam: ‘Benim Ey Allah’ın Rasûlü’ dedi. Bunun üzerine Rasûlullâh: ‘Kıyamet için ne hazırladın?’ buyurdu. Adam: ‘Kıyamet için fazla namaz ve oruç hazırlayamadım fakat ben Allah’ı ve Rasûlünü seviyorum’ dedi. Bunun üzerine Rasûlullâh şöyle buyurdu: ‘Kişi sevdiğiyle beraberdir, sende sevdiğinle beraber olacaksın’ buyurdu. Müslümanların Müslüman olmaları dışında bu söze sevindikleri kadar başka bir şeye sevindiklerini görmedim.”⁵⁵⁷

- *İyilik yapmalı;*

İyilikler büyük küçük, az çok gibi değer yargılarıyla ölçülmemelidir. Herkesin yapabileceği iyilik özelliği farklıdır. Maddî veya manevî açıdan yapılabildiği gibi, sadece duâ etse bile insana ne kadar fayda ettiği bilinemez. Bu nedenle yapılan en ufak iyilik için bile şükredilmeli, buna layık olup olunmadığı tefekkür edilmelidir. Ebû Zer'den (r.a.) rivayet edildiğine göre, Rasûl-i Ekrem bana: “Kardeşini güleryüzle karşılamak şeklinde bile olsa, hiçbir iyiliği küçük görme’ buyurdu.”⁵⁵⁸

- *Nimete şükredip kanaatkâr olmalı;*

İnsan elindeki nimetler karşısında bu nimetleri hak ettiğini düşünerek kibirlenebilir. Hz. Peygamber insanın elde ettiği nimetlerin çokluğundan ziyade kanaat edebileceği seviyede olanın daha uygun olduğunu; bu dünyada çekilen çilelerin âhîret hayatında daha yüksek mevki ve makamlara ulaşmaya sebep olacağını belirtmiştir. Dertsiz olmak iyi kul olduğu anlamına gelmez, öyle olsaydı öncelikle peygamberlerin dert ve sıkıntı çekmeden her istedikleri olurdu. Sa’d’dan (r.a.) şöyle nakledilmiştir: “Peygamber’e insanların hangisinin belasının ağır olduğunu sordum. Buyurdular ki: ‘Peygamberler, onların peşinden yaşantı olarak Peygambere yakın olanlar sonra onlara yakın olanlar. Kişi dindarlığı oranında belayı uğratılır. Dininde sağlam ise belası

⁵⁵⁷ Müslim, “Birr”, 50; Ebû Dâvûd, “Edeb”, 113; Tirmizî, “Zühd”, 50.

⁵⁵⁸ Müslim, “Birr”, 144; Ebû Dâvûd, “Libâs”, 24; Tirmizî, “Et’ime”, 30.

ağırlaştırılır. Dininde gevşek ise dindarlığı oranında belaya uğratılır. Bela, kulun peşini bırakmaz, sonunda kul uğradığı belalarla üzerinde günah kalmayınca kadar günahlarından temizlenmiş olur.’ Bu konuda Ebû Hureyre ve Huzeyfe b. Yemân’ın kız kardeşi tarafından da şu şekilde bir rivâyet nakledilmiştir: ‘Peygamber’e hangi insanların belası daha ağırdır’ diye soruldu. Buyurdular ki: ‘Peygamber, sonra yaşantı ve inançla ona yakın olanlar sonra onlara yakın olanlar.’”⁵⁵⁹

- *Nimetin çokluğuna aldanılmamalı, şükredilmeli;*

Bazı toplumlar verilen nimetin çokluğu sebebiyle insanın Tanrı tarafından sevildiği yargısına ulaşır. İslam inancında ise durum daha farklıdır. Cenâb-ı Allah insanın dert ve sıkıntısı nisbetinde imtihanının kolaylaştığını, verilmeyen her nimetin karşılığında hesapsız nimete kavuşulacağını belirtir. Verilen nimetler karşısında ise hesap vardır. Bu bilinçte olan Müslüman kendisindeki üstün özelliklerinden dolayı kibre kapılmaz. “Bu nimetlerin hakkını verebiliyor muyum” diye düşünebilir. Enes b. Mâlik’den (r.a.) nakledildiğine göre, Rasûlüllâh (s.a.s.) şöyle buyurmuştur: “Allah Teâlâ buyurdu ki: ‘Dünyada kulumun iki kıymetli organı olan gözünü alırsam benim yanımda onun karşılığı ancak cennettir.’”⁵⁶⁰ Bu dünyada hiçbir devlet devamlı surette güçlü; hiçbir insan da devamlı sağlıklı başarılı, mutlu, genç olamamıştır. Nimete belirli bir süre kavuşulsa da bu çok uzun süre devam etmemiş, elinden alınmıştır. Enes’ten (r.a.) şöyle nakledilmiştir: “Rasûlüllâh’ın devesi Adbâ, yarışta birinciliği başkasına vermezdi. Yahut yarışı başkasına kolay kolay bırakmazdı. Bir gün binek devesine binmiş bir bedevi geldi ve yarışta onu geçti. Bu durum Müslümanlara pek ağır geldi. Bu hali farkedен Rasûlüllâh şöyle buyurmuştur: ‘Dünyada yükselen bir şeyi alçaltmak, Allah’ın (cc) değişmez kanunudur.’”⁵⁶¹ Cenâb-ı Allah herkese ayrı ayrı nimetler vermiştir. Bu nimetler için şükredilmesini ve bu nimetleri hayırda kullanılmasını ister. Nimetin şükürü ise onunla

⁵⁵⁹ İbn Mâce, “Fiten”, 23; Tirmizî, “Zühd”, 56.

⁵⁶⁰ Tirmizî, “Zühd”, 57.

⁵⁶¹ Buhârî, “Cihâd”, 59; Ebû Dâvûd, “Edeb”, 8; Nesâî, “Hayl”, 14.

övünmeden bir emanet olarak verildiği bilincinde olup uygun şekilde tevazu ile kullanmaktır. Amr b. Şuayb'dan (r.a.), babasından ve dedesinden nakledildiğine göre, Hz. Peygamber şöyle buyurdu: “Allah (cc) nimetinin eserini kulu üzerinde görmeyi sever.”⁵⁶²

- *İlmîni artırmalı ve eksikliklerini farketmeli;*

Dünyadan milyonlarca insan geçmiş, malları mülkleri, evleri, sarayları, güzellikleri aileleri yok olmuştur. İlim insanın kendisini bilmesini sağlar, ilmi artan insan kendi eksikliklerini farkeder, ilmin sonsuzluğu karşısında ilminin azlığını farkedebilir. Her konunun bilinemeyeceğini, bilenlere danışmak gerektiğini anlamaya çalışarak bir konuyu iyice öğrenmeye gayret ederek öğrenmenin ne kadar zor olduğu herşeyin bilinemeyeceği anlaşılmalıdır. Yaşanılan ortamı değiştirerek farklı yerlere gidildiğinde, evrenin büyüklüğü ve ihtişamı karşısında insanın acziyeti anlaşılabilir. Yaratılan herşey sevmeye çalışılarak duygu ve düşüncelerin bile kontrol edilemediği farkedilebilir. Hatalarını farkederek mükemmel olunmadığını, eksikliklerinin olduğunu anlanabilir. Herkes hayatında değişik imtihanları var kendini onların yerine koyarak, neler yapılabileceğini, neler hissedileceği düşünülebilir. Kalbinin hangi durumlarda katılaştığını bu duruma sebep olan şeyleri farkedip uzaklaşılabilir, kalbini yumuşatan şeylere odaklanılabilir. Akrabaları veya ailesi nedeniyle kibirlenenler, “benim özelliklerim akrabalarım kadar iyi değil veya akrabalarının da bazı eksiklikleri olduğunu” düşünebilir. İnsan güzelliğiyle kibirleniyorsa vücudundaki rahatsızlık veren, kötü kokuya (ter, idrar, sümük gibi) sebep olan özelliklerinde bulunduğunu hatırlayabilir. Ayrıca güzelliğin de geçici olduğunu kavranılabilir. Sağlığı ve gücüyle övünen kimseler, hayvanların ve makinelerin bile kendisinden daha güçlü olduğunu düşünebilir. En basit olarak görülen bir hastalığın bile insanın gücünü azalttığını hissedilebilir. Destekçileri, yandaşları, dostları ve yardımcılarıyla gurur duyan kimse, hiç kimsenin dünyada sonsuza kadar kalamayacağını hatırlayabilir. Küçümseme

⁵⁶² Tirmizî, “Edeb”, 54.

kalbinden gidene kadar insanlara iyi davranıp kibire düşme konusunda daima dikkatli olunmalıdır. Nefsinde kibir alametleri gören kişi hangi açıdan kibirleniyorsa bunun mücadelesini vermelidir.

- *Dengeli olmalı;*

Kibirden kurtulmanın bir başka yolu da her şeyde dengeli olmaktır. Bir konuda aşırıya gidildiği fark edilince kendi nefsinin kontrol ederek kibirden kurtulunabilir. Her davranış her insanın konumu için uygun değildir. Dengeli olmanın kesin bir kuralı yoktur. Her insan için denge durumu farklıdır. Bu nedenle insan mevkisine, makamına, çevresine, zamanına, yaşına göre orta bir yol tutarak hayatını ikame ettirirse kibire düşmekten muhafaza olunabilir. Hz. Peygamber (s.a.s.) her türlü aşırılıktan kaçınılması konusunda ümmetini uyarmıştır. Aşırılık, geçmiş milletleri helak ettiğini belirtmiştir.⁵⁶³

Sonuç

Bu çalışmada, kibir ile ilgili hadisler tespit, tedkik ve incelenmeye gayret edilmiş ve ilim câmiasının dikkatine sunulmuştur.

İnsanların, diğer varlıklardan üstün olduğunu düşünmesi, kibrin sebeplerinden biridir. Kibir kime karşı yapılıyorsa, duygularının esiri olup muhatabını anlayamadığından kaynaklanır. Kibrin çeşitleri tetkik edilirken sadece insanların birbirlerine karşı kibrinin olmadığı Allah'a, Peygambere, ilme vs. de yönelik kibrin olduğu kanısına varılmıştır. Özellikle Allah'a yapılan kibir davranışı, yaratıcının yaratma sıfatını beğenmeme, kaderi kabul etmeyerek daha iyisini hak ettiğini düşünme ve verilen nimetleri yetersiz bulmak şeklinde ortaya çıktığı, davranış veya düşüncelerin imanının gitmesine sebep olacak şekilde tezahür ettiği görülmüştür. Bu bağlamda kibir ile iman arasında önemli ve hassas bir bağın olduğu tespit edilmiştir.

Peygambere karşı kibrin sebebi; O'nu sıradan bir insan olarak kabul ederek, söylediği ve yaptığı eylemleri kabul etmemekten kaynaklanmaktadır. Peygamberin kendisiyle eşit

⁵⁶³ Bk. İbn Mâce, "Menâsik", 63; Nesâî, "Menâsikü'l-hac", 217.

bir konumda olduđunu dűřünen insan, vahiyde de řűphe içerisine dűşebilir. Bunun da peygambere iman etmeyi engellediđi görűlműştür. Bu bađlamda, tarihi sűre içerisinde, bazı kimselerin Peygamber'e iman etmesine kibirlerinin engel olduđu sonucuna varılmıřtır.

Kibir, beřerî iliřkileri zedelemekte ve iletiřimi zayıflatmaktadır. Yařamın her anında kibirli davranıřların bulunabileceđi; insanın insana, ilme, hayvanlara, eřyaya olan davranıřlarıyla kibre dűşebileceđi tespit edilmiřtir. Savař zamanı ise kibirli davranıřlar dűřmana karřı izzet göstergesi olduđundan dolayı övűlműştür. Kibirlenenlerin tövbe edip, af dilemesi gerektiđi bunları yapmazsa cehenneme gidebileceđi belirtilmiřtir.

Kibir, kişiye dűnya ve âhiret hayatında fayda sağlamadığından dolayı yerilmiş; tevazu ise iyi hasletler arasında zikredilmiştir. Peygamber kibrin ve ayrıca aşırı tevazunun vermiş olduğu zarara dikkat çekerek Müslűmanları uyarmıştır.

Her dűnem ve cođrafyada insanları kibir ve tevazuya sevk eden hususlar olmuřtur. Geçmiř dűnemlerdeki yařantının tam olarak bilinmesi mümkün olmasa da insanları kibir ve tevazuya sevk eden maddî ve manevî unsurların olduđu bu çalıřmada tespit edilmiřtir. İnsanlar ve zaman deđiřse de büyüklenme ve alçak gönüllűlűk kavramları her zaman aynı kalmıřtır. Peygamber'in öđütlerine kulak verildiđinde ve örnek yařamına uyulduđunda kiřinin kendini kibirden uzaklařtırabileceđi sonucuna varılmıřtır.

Kibrin, insanın günah işlemesinin veya günaha yol açacak eylemlerde bulunmasının ana sebebi olduğu anlaşılmıştır. Bu nedenle her günahta kibir; her faziletli davranış içinde de tevazu olduğu tespit edilmiştir. Tevazu sahibi olmayanın Allah'a, Peygambere, İnsanlara ve canlı ve cansız bűtűn varlıklara merhamet etmesinin, yardımcı olmasının ve iyilikte bulunmasının mümkün olmadığı anlaşılmıştır.

Bűyűklenmek ve alçak gönüllűlűk sadece o kiři için deđil bűtűn insanlıđın faydası ve zararına sebep olabilecek önemli iki kavramdır. Geçmiřte olduđu gibi günümüzde de dinî, siyasî,

iktisâdî, sosyal, kültürel vs. krizlerin, kibirli söz ve eylemlerden kaynaklandığı bilinmektedir. Bu çalışma esnasında, Peygamber'in rehberliğinin, hastalık olarak değerlendirilebilecek kibirli davranışların tedavisinde, insanları kurtaracak önemli reçetler sunduğu görülmüştür.

Son olarak; yaygın ve örgün eğitimin her aşamasında, kibrin kayıpları ve tevazunun kazanımları muhatap kitlelere öğretilmeli; bu çerçevede ilgili kurum ve kuruluşlar, gerekli materyal, ders, seminer, toplantı vs. gibi çalışmalar yaparak, insanların bilinçlenmesine katkıda bulunmalarının elzem olduğu kanaatine varılmıştır.

Kaynakça

- Buhârî, Ebû Abdillâh Muhammed b. İsmâîl. *el-Câmi'u's-sahih*. nşr. Muhammed Züheyr b. Nasr. 8 Cilt. b.y.: Dâru Tavki'n-Necât, 2. Basım, 1422/2001.
- Çağrııcı, Mustafa. "Kibir". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 25/562-563. Ankara: TDV Yayınları, 2002.
- Cevherî, İsmail b. Hammad. *Tacu'l-luğa ve sıhahî'l-arabiyye*. Beyrut: Dâru'l-İlm, 1984.
- Devellioğlu, Ferit. *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lûgat*. Ankara: Aydın Kitabevi, 33. Basım, 2017.
- Ebû Dâvûd, Süleymân b. el-Eş'âs b. İshâk b. Beşîr b. Şeddâd b. Amr b. İmrân el-Ezdî es-Sicistânî. *Sünenü Ebî Dâvûd*. thk. Muhammed Avvâme. 4 Cilt. Beyrut: Müessesetü'r-Reyyân, 2. Basım. 1425/2004.
- Gazâlî, Ebû Hamid. *İhyâu ulûmi'd-din*. trc. Ahmet Serdaroğlu. 4 Cilt. İstanbul: Bedir Yayınları. 1992.
- İbn Mâce, Ebû Abdullah Muhammed b. Yezîd. *Sünenü İbn Mâce*. thk. Şuayb el-Arnaûd. 5 Cilt. Dımaşk: Dâru'r-Risâleti'l-Âlemiyye, 1430/2009.
- İsfahânî, Ömer b. Abdurrahman es-Sârîsî er-Rağîb. *el-Müfredâtü elfâzi'l-Kur'ân*. thk. Safvan Adnan Davudi. Dımeşk: Daru'l-Kalem, 1. Basım, 1412/1992.
- İbn Manzûr, Ebü'l-Fazl Cemâlüddîn Muhammed b. Mükerrrem. *Lisânü'l-'arab*. 15 Cilt. Beyrut: Dâru Sâdır, 3. Basım, 1993.

- Müslim, Ebü'l-Hüseyn Müslim b. el-Haccâc b. Müslim el-Kuşeyrî. *el-Câmi'u's-sahîh*. thk. Muhammed Fuâd Abdülbâkî. 5 Cilt. Beyrut: Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arâbî, ts.
- Nesâî, Ebû Abdurrahman Ahmed b. Şuayb. *es-Sünen*. İstanbul: Çağrı Yayınları, 9 Cilt. 1992.
- Tirmizî, Muhammed b. İsâ. *el-Câmiu's-sahîh*. thk. Muhammed Fuâd Abdülbâkî. Mısır: Mektebetü ve Matbaatü Mustafa el-Bâbî el-Halebî, 1397/1977.



AMASYA
ÜNİVERSİTESİ
YAYINLARI