

Editörden

Din eğitimi ve öğretimi meselesi, Dem Dergi'nin önemli konu alanlarından birini oluşturuyor. Dergimizin bu sayıda dosya konusunu oluşturan "yüksek din eğitimi" alanı da, din eğitiminin diğer alanlarıyla doğrudan ilişkili. Yüksek din eğitimi meselesi, din eğitiminin tüm alanları üzerinde bir etkiye sahip. Çünkü din eğitimi için yöntem ve strateji geliştirmekten öğretim programı hazırlamaya, teorik altyapıyı hazırlamaktan din eğitiminin her düzeyi için öğretmen yetiştirmeye kadar her konu yüksek din öğretimi kademesinde öncelikle gündeme geliyor ve şekil buluyor. Dolayısıyla bu dosya konusunda sadece ve kısaca "ilahiyat fakülteleri"ni ele aldığımızı söylememiz eksik ve yetersiz olacaktır.

Yüksek din eğitimi ve ilahiyat fakülteleriyle ilgili bu dosyayı hazırlamaya bizi teşvik eden saikler, bu konudaki son gelişmeler olmuştur. Geride bıraktığımız 2010 yılında hem ilahiyat fakülteleri, hem de artık eğitim fakülteleri bünyesinde faaliyet gösteren DKAB Eğitimi bölümlerinin programları masaya yatırılarak yenilenmiştir. Bu yenileme –sonuçlara ne kadar etki ettiği tartışılır olmakla birlikte- fakülte ve bölümlerle bir istişare/tartışma süreci sonunda gerçekleşmiştir. Dolayısıyla yüksek din öğretimi camiasının geçtiğimiz yılı kendisi üzerinde düşünerek ve tartışarak geçirdiğini söylemek yanlış olmaz. Bu dönem aynı zamanda 2006'da DKAB öğretmenlik bölümünün ani ve ilahiyat fakültelerinde şaşkınlık yaratan bir kararla ilahiyattan alınarak eğitim fakültesine bağlanmasından sonra, bu geçişin ciddi ve son kez tartışıldığı bir dönem oldu. Neticede bölümlerin bu yeni adresi değişmeyecek görünüyor.

Dosyayı hazırlarken yüksek din öğretiminin bizim de altını çizmeye çalıştığımız en önemli fonksiyonu dini bilginin üretildiği kademe olmasıdır. Üretilen makaleler, tezler ve kitaplar, ilahiyat fakültelerinin gelenekten tevarüs alınan dini bilgi üzerine nasıl bir değerlendirme ve yorum yaptığının, nelerin bu yekûna eklendiğinin genel bir resmini de sunar. Fakülte akademisyenleri çoğunlukla ülkenin din konusunda fikrine müracaat edilen bilirkişileridir. Dolayısıyla ilahiyat fakülteleri bir anlamda ülkenin din konusundaki duruşunu değerlendirme imkânı verir. Böyle bir değerlendirmeyi yapabilmek için, fakültelerin kuruluş felsefesine ve muhtevasının nasıl organize edildiğine ve gelişim aşamalarına bakmak gerekir. Bu düşünceden hareketle özellikle başlangıç aşamasına, medreseden ilahiyat fakültesine geçiş sürecine biz de dosyamızda ehemmiyetle yer vermeye çalıştık. "Medreseden Dârülfünûn'a, Ulûm-ı Diniye'den İlâhiyata", "Medreseden mektebe, âlimden aydına", "İlâhiyat fakültesi üzerine 1948-1951 tarihli tartışmalar" gibi yazılar bu kapsamda gündeme geldi.

Ardından ilahiyat fakültelerinin mevcut yapılanmasının ve üniversite sistemi içerisindeki yerinin değerlendirilmesi geliyor. Bu kapsamda "Türkiye'de neden Türk üniversitesi yok?", "İlâhiyat fakültelerinin ders programları ve bazı düşünce ve teklifler", "İlahiyat çalışmalarında interdisiplinerlik ve Ulûm-ı İslâmiyye'nin kompartımanlaştırılması", "Yüksek din öğretimi ve Diyanet ilişkileri" gibi konular dosyada yer aldı. Günümüz yüksek din öğretimini ele alırken, varlıklarını sivil (gayr-ı resmi) olarak sürdürmeye çalışan, özellikle doğu illerinde bulunan günümüz medreselerini ve bugün Arap-İslâm dünyasında bulunan ilahiyat fakültelerinin yapılarını da değerlendirmemize dâhil ettik.

Türkiye'de yüksek din öğretimi için Cumhuriyet tarafından oluşturulan sistemin her unsurunda etkin bir şekilde yer almış ve sistemin kuruluş ve gelişme aşamasına tanıklık etmiş Prof. Dr. Salih Tuğ, bizce bu konuda görüşleri ve deneyimleri dinlenecek en önemli kişilerden biri idi. Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'ndeki odasında yaptığımız röportajda İstanbul Üniversitesi İslâm Tetkikleri Enstitüsü'ndeki hocalarından başlayarak Yüksek İslâm Enstitüleri ve İlahiyat fakültelerinin serüvenini kendisinden dinledik.

Soruşturma bölümünde cevabını farklı kişilerden dinlemek istediğimiz sorular ise ilâhiyat fakülteleri ile medrese geleneği arasındaki irtibatın nasıl yorumlandığına, ilâhiyat fakültelerinin nasıl bir din anlayışını temsil ettiğine, devlet otoritesiyle olan bağımlılık/bağımsızlık ilişkisine, Türkiye'de ilâhiyat disiplinlerinin güçlenmesi ile ilgili öngörülere dairdi.

Her sayımızda olduğu gibi bu sayımızda da Atıf, Bir Değer, Sınıf ve Değişim, Eğitim Haberleri ve Kitabiyat bölümlerimiz yer alıyor.

Dem Dergi'ye gerek dosya konusunda, gerekse dosya dışındaki bölümlere yazılarıyla katılan tüm yazarlara teşekkür ederek, bu sayının konu edindiğimiz tartışmalara katkıda bulunmasını diliyoruz. ■

Yard. Z. Şeyma ARSLAN



İçindekiler

İlahiyat Fakülteleri: Modern Metodoloji ile Dini İlimleri Çalışmak Mümkün mü?	
Ahmet ŞİŞMAN.....	4

Dosya: Türkiye’de Yüksek Din Eğitimi

Medreseden Dârü’l-Fünûn’a Ulûm-ı Diniyeden İlahiyata	
Zeki Salih Zengin	7
‘Bir İslam İlahiyat Fakültesi Kurmak’ İlahiyat Fakültesi Üzerine 1948-1951 Tarihli Tartışmalar	
Zeynep Kaya	12
Medreseden Mektebe, Âlimden Aydına	
Vahdettin Işık	18

Prof. Dr. Salih Tuğ ile Türkiye’de İlahiyat Fakülteleri Üzerine Röportaj: Recep Kaymakcan- Z.Şeyma Arslan- Mahmut Zengin	36
--	----

İlahiyat Çalışmalarında İnterdisiplinerlik ve Ulûm-i İslamiye’nin Kompartımanlaştırılması	
Murteza Bedir.....	48

İlahiyat Fakültelerinin Ders Programları ve Bazı Düşünce ve Teklifler	
Raşit Küçük.....	54

İlahiyat Fakültelerinin Öğretmen Yetiştirme Fonksiyonu ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümleri	
Z. Seyma Arslan	60

Yüksek Din Öğretimi ve Diyanet İlişkileri	
Ahmet Onay	66

Resmi Olmayan Yüksek Din Eğitimi : Şark Medresesi	
M. Halil Çiçek	74

Arap Ülkelerinde İlahiyat Fakültelerinin Yapılanması, Eğitim Sistemi ve Mezunlarının İstihdam Alanları	
Orhan Canpolat	80

Soruşturma

Hilmi Yavuz.....	87
Hüseyin Atay	88
Mustafa Öcal	91
Süleyman Hayri Bolay.....	94

Atıf

Mekâtibde Salâta Hüsn-i Devam ve Ulûm-i Diniye Tedrisatına İhtimam Edilmesi...

Umut Kaya.....98

Bir Değer

Diğerkamlık

Z. Seyma Arslan.....103

Sınıf ve Değişim

Başarısız Öğrenciyi Anlamak

Mustafa Yılmaz.....110

Eğitim Haberleri

Hazırlayan: Hulusi YİĞİT114

Kitabiyat

Z.Şeyma Arslan119

Betül Ü. Kanburoğlu120

Ömer Faruk Ocakoğlu122

Z.Şeyma Arslan127

dem 8
dergi
Ocak - Nisan 2011

ISSN:

1307-6221

Yayın Türü:

Yerel-Süreli

Ensar Neşriyat Tic. A.Ş. Adına Sahibi:

Ahmet Şişman

Sorumlu Yazı İşleri Müdürü

Adem Saydan

Editör:

Yrd. Doç. Z. Şeyma Arslan

Sayı Editörü:

Yrd. Doç. Z. Şeyma Arslan

Yayın Kurulu:

Ömer Faruk Ocakoğlu

Dr. Mahmut Zengin

Mustafa Yılmaz

Hulusi Yiğit

Ömer Ali Yıldırım

Yayın Danışma Kurulu:

Prof. Dr. Recep Kaymakcan

Prof. Dr. Hayati Hökelekli

Yrd. Doç. Kemal Ataman

Grafik Tasarım:

Nihal Koçan

Kapak Tasarım:

Nihal Koçan

Redaksiyon:

Ahmet Yasin Okudan

Baskı-Cilt:

xvcxc xcvxcv

Yazışma Adresi:

Süleymaniye Caddesi, No: 11 - 13

Süleymaniye Eminönü / İSTANBUL

Tel : 0212. 513 03 09 - 0212. 513 09 90

Faks: 0212. 522 46 02

www.dem.org.tr iletisim@dem.org.tr

Fiyatı:

5 TL (KDV Dahil)

Yayımlanan malzemenin bütün hakları Dem Dergiye aittir. Kaynak gösterilerek alıntılanabilir. Yazıların sorumluluğu yazarlarına aittir.

İlahiyat Fakülteleri: Modern Metodoloji ile Dini İlimleri Çalışmak Mümkün mü?

Ahmet ŞİŞMAN | Ensar Vakfı Mütevelli Heyeti Başkanı

Din, birçok ülkede tarihsel süreç içerisinde gerek dini kurumlar, gerekse din eğitim ve öğretimi bağlamında zaman zaman tartışma konusu yapılmış ve her ülke kendi dini, toplumsal ve siyasi gelenekleri doğrultusunda çözümler üretmişlerdir. Toplumun dini ihtiyaçlarının göz ardı edilemeyeceği düşüncesinden hareketle ülkelerin eğitim sistemlerinde her düzeyde din eğitim ve öğretim kurumlarına yer vermelerini doğal bir süreç olarak değerlendirmek gerekir. Din eğitim ve öğretiminin meşruiyeti bağlamında tartışmak, meselelere kalıcı çözümler üretmeye imkân vermemekte, ancak nasıl olabileceği üzerine odaklanıldığında mesafe alınabilmektedir. Nitekim tarihsel tecrübeler de bunu göstermektedir.

Ülkelerin eğitim sistemleri, o ülkenin sahip olduğu siyasi, dini ve kültürel yapı tarafından büyük ölçüde şekil almaktadır. Yüksek din öğretiminin Osmanlı'dan günümüze kadar geçirdiği serüvenin din-devlet ilişkileri bağlamında yaşanan gelişmelerden doğrudan veya dolaylı bir şekilde etkilendiğini, bu ilişkilerin seyrine göre farklı şekil ve uygulamalara uğradığını söylemek mümkündür. Bugün yüksek din öğretimi dediğimizde üniversite çatısı altında yer alan ilahiyat fakültelerini

kastediyoruz. İlahiyat fakülteleri, Osmanlı'daki medrese geleneğinin günümüzdeki formuna denk düşüyor.

Bilindiği üzere Osmanlı toplumunda "din", bütün alanları düzenleyen en önemli referansların başında gelmekteydi. Eğitim, hukuk, siyaset, ekonomi ve sosyal hayat din eksenli bir bakış açısı ile şekillendiriliyordu. Osmanlı'nın son dönemlerinde özellikle Tanzimat sonrasında geleneksel kurum ve anlayışların terk edilmeye başlanmıştır. Batı tarzı yeni kurumlar ihdas edilmiş ve bunlar geleneksel bazı kurumların işlevlerini üstlenmiştir. Hukuk, eğitim ve öğretim gibi birçok işlevi üstelen medreselerin bir süre sonra sadece yüksek din öğretimi fonksiyonu icra etmeye başladıklarını söylemek yanlış olmaz. Medresenin toplumun geçirmiş olduğu değişim karşısında yetersiz kaldığı düşüncesinden hareketle, programlarını ıslah etmek üzere bazı girişimler yapılmış, ayrıca medrese dışında yüksek din öğretimi bağlamında yeni bazı kurumsal denemeler söz konusu olmuş, ancak kalıcı bir kurumsal yapı ancak 1924'ten sonra varlık göstermiştir. Her ne kadar bu yeni kurumsal yapı da tarihsel süreçte birçok kırılmalar yaşasa da, bu yapı (Darülfünûn) bugünkü ilahiyat fakültelerinin temelini teşkil etmiştir.

Bugünkü formuyla yüksek din öğretimi kurumları olan ilahiyat fakülteleri beklentileri karşılayabiliyor mu? Bu soru son derece önemli olmakla birlikte, derin analizler yapmayı da gerektirmektedir. İlahiyat fakülteleri bugünkü görünümüyle modern bir eğitim kurumu olarak tanımlanabilir. Aslında modern bilimin metodolojisini kullanarak dini ilimleri incelemeye, anlamaya ve öğretmeye çalışan ve aynı zaman bilgi üretmeye gayret eden bir kurum görüntüsüne sahiptir. Bu haliyle modern ile geleneksel arasında gidip gelen, beklenti ve ihtiyaçları karşılama noktasında üzerine düşeni tam yapamadığı düşüncesiyle bir arayış içerisinde olan bir görünüm de sergilemektedir.

Yukarıda sorduğumuz soruyu derinleştirerek "ilahiyat eğitimi alanların keyfiyeti" yani nitelik açısından arzettikleri durumu da sorgulamak gerekiyor. İlahiyat eğitimine muhatap olanlar ve aldıkları eğitimle gerek dini bilgi üretenler, gerek din hizmetlerini yürütenler ve gerekse din eğitim ve öğretimi görevini üstlenenler bunu ne düzeyde gerçekleştirebilmektedirler? Alınan eğitimle geleneksel kaynaklara ve metinlere ulaşip inceleyebiliyorlar mı? Geleneksel bilgiyi modern dünyanın problemlerine taşıyabilme yeterliliğine sahipler mi? İlahiyat



Yüksek din öğretiminin Osmanlı'dan günümüze kadar geçirdiği serüvenin din-devlet ilişkileri bağlamında yaşanan gelişmelerden doğrudan veya dolaylı bir şekilde etkilendiğini, bu ilişkilerin seyrine göre farklı şekil ve uygulamalara uğradığını söylemek mümkündür.



eğitimi bu konuda yeterli bir alt yapı sağlayabiliyor mu? gibi sorular hayati önem taşımaktadır. Kanaatimize göre bugün ilahiyat fakültelerinin verdiği eğitim, ne modern anlamda bilgi üretmeye imkân sağlamakta, ne de geleneksel metinleri ve bilgiyi anlamaya olanak vermektedir. Bu ikisini birden kuşatabilmenin ne derece zor ve geniş kapsamlı bir mesele olduğunu da baştan kabul etmek gerekir. Bu problemin üstesinden gelebilmek için ilahiyat programlarında kimi zaman değişiklikler yapılmakta, bazen Temel İslâm Bilimlerine daha fazla ağırlık verilmekte, bazen Felsefe ve Din Bilimleri bağlamındaki derslerin oranı düşürülmektedir. Ancak bütün bunlar kalıcı bir şekilde arzu edileni bir türlü sağlayamamaktadır. Özellikle gelenekseli anlama noktasında yaşanan sıkıntılarda din bilimine olan ilginin azaltılması yoluyla meselenin halledilebileceği gibi bir bakış açısının varolduğunu gözlemliyoruz.

Bütün bu olanlar göstermektedir ki, ne sadece modern

metodoloji, ne de geleneksel bakış açısı problemleri çözmeye ve beklentileri karşılamaya yetmemektedir. Bu açıdan yeni ve ayakları yere basan bir anlayış olması gerekmektedir. İlahiyat fakültelerinde verilen eğitime baktığımızda hazır ve önceden üretilmiş bilgilerin öğrenilmesi önemli görülür. Bu bilginin toplumsal düzlemde bir karşılığının olup olmaması çoğu zaman göz ardı edilir. Bu da belki gereksiz olmayan ama birçok işlevsiz bilginin öğrenilmesi sorununu gündeme getirmektedir. Var olan bilginin öğrenilmesiyle yetinilmesi ise eleştirel bakış açısını öncelemede, daha çok varolanın savunulmasını öne çıkarmaktadır. Daha pragmatik davranarak öğrenilen bilginin en azından toplumsal düzlemde bir karşılığının olmasını bekleyebiliriz. Bu yönüyle Batı'daki bilim anlayışının ürettiği bilginin daha işlevsel olduğunu söylemek yanlış olmaz.

O halde bu problemin çözümünde nasıl bir adım atılabilir? Bu soruya verilecek öncelikli

cevap, “günümüz şartlarında dini bilgi üretimini yapabilecek bir metodoloji geliştirmek”tir. Buna götürecektir ve bu süreci besleyecek bir yol olarak ilahiyat alanının ve toplumun ihtiyaçları doğrultusunda daha işlevsel bir program anlayışını benimsemek mümkündür. İlahiyat fakültesi mezunlarının büyük çoğunluğunun Diyanet bünyesinde din hizmetleri alanında ve Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretmen olarak görev alındığı bilinmektedir. Örneğin, ilahiyat eğitimi almış bir din görevlisinin yeterliliği çoğu zaman sorgulanmaktadır. Din hizmetlerinin gerekliliği ile, alınan eğitim birbirini tam karşılamamaktadır. Bu konuda ya Diyanet bir çalışma yapmalı, ya da ilahiyat eğitimi içinde bu alana yönelik bir uzmanlaşma veya branşlaşma öngörülmelidir. Aynı şekilde gerek dini bilgi üretme ve gerekse öğretmenlik alanında benzer bir bakış açısı ile hem metodoloji hem de program düzeyinde bir çalışma son derece önemli adımlar olarak düşünülebilir.



Kanaatimize göre bugün ilahiyat fakültelerinin verdiği eğitim, ne modern anlamda bilgi üretmeye imkân sağlamakta, ne de geleneksel metinleri ve bilgiyi anlamaya olanak vermektedir. Bu ikisini birden kuşatabilmenin ne derece zor ve geniş kapsamlı bir mesele olduğunu da baştan kabul etmek gerekir.



Türkiye’de “yüksek din eğitimi” meselesi, din eğitiminin tüm alanları üzerinde bir etkiye sahip. Çünkü din eğitimi için yöntem ve strateji geliştirmekten öğretim programı hazırlamaya, teorik altyapıyı oluşturmaktan din eğitiminin her düzeyi için öğretmen yetiştirmeye kadar her konu yüksek din eğitimi kademesinde öncelikle gündeme geliyor ve şekilleniyor. Dolayısıyla bu dosya konusu ile sadece ve kısaca “ilahiyat fakülteleri”ni ele aldığımızı söylememiz yetersiz olur.

Medreseden ilahiyat fakültelerine geçerken değişen neydi? İlahiyat fakültesi belirli bir din anlayışını mı temsil ediyor? Fakültelerin mevcut yapısı, bölümleri ve öğretim programı nasıl bir tablo ortaya koyuyor? Bu konulardaki son gelişmeler nelerdir? Türkiye’de yüksek din eğitimi nasıl geliştirilebilir? Bu sorular ışığında ortaya çıkan dosyanın, konu edindiğimiz tartışmalara katkıda bulunması dileğiyle...

Medreseden Dârü’l-Fünûn’a, Ulûm-I Diniyeden İlâhiyata

Zeki Salih ZENGİN*

Yüksek dine eğitimi, Türkiye’de genel anlamda değişimini yaşadığı Tanzimat’tan bu yana birkaç aşamadan sonra günümüzdeki halini almıştır. Esasen yazımızın başlığı da bu değişime işaret etmektedir. Unutmamak gerekir ki Tanzimat ve sonrası -niteliği bir yana- değişim dönemidir ve bu değişimin gereksiz olduğunu iddia edebilmek de mümkün değildir.



Değişim dönemi içerisinde, yüksek din eğitimi konusu ele alınırken, eğitim ve dinin bu dönemdeki sistem ve anlayış değişimine temas ederek, öncesi ile bir karşılaştırma yapmak gerekir; zira Tanzimat sonrasında yaşanan toplumsal değişim süreci esas itibarı ile bu kavramlar etrafında şekillenmiştir. Klasik dönem Osmanlı toplum yapısını kısaca din merkezli olarak tanımlamak yanlış olmayacaktır. Bu dönemde hukuk, eğitim ve ekonomi bütünüyle dini esaslar etrafında biçimlenmiş ve organize edilmiştir. Tanzimat dönemi ise bu alanların organizasyonunda geleneksel anlayışın terk edildiği, bunun yerine Batılı anlayış ve uygulamaların getirildiği dönem olmuştur. Şüphesiz bu durum dinin değil, toplumsal organizasyonda geleneksel referansların terk edilmesi anlamını taşıyordu. Bu tarz yaklaşımın eğitim alanına yansması ise medrese dışında yeni bir eğitim sisteminin kurulması biçiminde tezahür etmiştir. Medresenin sistemin dışında kalması esas itibarıyla dinin de örgün öğretimin konusu olmaktan tamamen çıktığı anlamına gelmemektedir. Çünkü medresenin ve ulemanın klasik dönemdeki yeri ve icra ettiği fonksiyon, gerek akademik ve bilimsel gerekse din hizmetleri alanlarından çok daha fazla idare ve hukuk alanlarına yönelmiştir. Tanzimat dönemindeki değişimin bu alanlarda gerçekleşmesi doğal olarak medresenin bu yöndeki fonksiyonunu da sona erdirmiştir. Sonuçta Tanzimat sonrasında medrese, çok önemli ölçüde sadece yüksek din eğitiminin gerçekleştirildiği ya da kendisinden bu görevi yerine getirmesi beklenen bir kurum hüviyetini kazanmıştır.

* Doç. Dr., Çukurova Üniversitesi
İlâhiyat Fakültesi Din Eğitimi
Anabilim Dalı. zsalih@cu.edu.tr



Medresenin ve ulemanın klasik dönemdeki yeri ve icra ettiği fonksiyon, gerek akademik ve bilimsel gerekse din hizmetleri alanlarından çok daha fazla idare ve hukuk alanlarına yönelmiştir. Tanzimat dönemindeki değişimin bu alanlarda gerçekleşmesi doğal olarak medresenin bu yöndeki fonksiyonunu da sona erdirmiştir. Sonuçta Tanzimat sonrasında medrese, çok önemli ölçüde sadece yüksek din eğitiminin gerçekleştirildiği ya da kendisinden bu görevi yerine getirmesi beklenen bir kurum hüviyetini kazanmıştır.



Medresenin değişim sürecinde yüksek din eğitiminin gerçekleştirme görevinin ön plana çıkması ve iyice belirginleşmesini din eğitimi açısından olumlu bir gelişme olarak kabul etmek gerekir. Hukuk ve idare alanından çekilen medresenin ve ulemanın bütün mesai ve çabalarını din bilimleri alanlarına hasretmeleri yanında, siyasî hayatın içinde bulunmanın olumsuz yansımalarından da olabildiğince uzak kalmaları mümkün hale gelmiştir¹. Diğer taraftan Tanzimat yıllarında Batı'da oldukça güçlü bir eğilim gösteren pozitivist düşüncenin Osmanlı Türkiye'sine yansıyan etkileri, dinin niteliği ve etkinliği üzerinde tartışma ve tereddütlerin yaşandığı bu yıllarda din bilimleri üzerinde bilimsel ölçütlerde çalışmaların yapılmasını da gerektirmiştir. Bütün bu gelişme ve ihtiyaçlar, yüksek din eğitimi alanında birtakım yeniliklerin yapılmasını zaruri kılmıştır. Oluşan şartlar ve ihtiyaçlar değişimi zorunlu kılsa da kökü tarihin derinliklerine uzanan kurumlarda ve anlayışlarda değişimin gerçekleştirilmesi çoğu zaman birtakım zorlukları beraberinde getirmiştir. Bununla birlikte uzun yıllar yüksek dereceli eğitimin yapıldığı tek örgün eğitim kurumu olan medresenin eğitim alanındaki hâkimiyetinden vazgeçmesinin bu zorluğu yaşatmadığı kanaatindeyiz. Nitekim Tanzimat yıllarında yeni eğitim sisteminin kurulmasında medrese mensuplarının katkılarının olduğu bilinmektedir. Aynı desteğin ya da en azından engellememenin, yüksek din eğitimi alanında yeni bir kurumun açılması esnasında da görülmediğini özellikle belirtmeliyiz.

Yukarıda temas ettiğimiz gelişmeler ve ihtiyaçlar yüksek din eğitiminin program yapısı ve anlayış bakımından yeniden ele alınarak organize edilmesini gerekli kılmasına rağmen bu konuda Tanzimat yıllarında gerçekleştirilen tek girişim, bir grup müderris tarafından medrese öğretiminin yeniden gözden geçirilmesinin gerekliliğini vurgulayan bir çalışmadan ibaret kalmıştır². Bu çalışma aslında medresenin mevcut hali ile yetersizliğinin ve yeni bir şeyler yapmak gerekliliğinin belgesi niteliğindedir.

II. Abdülhamit dönemi, genel eğitim açısından sadece eğitim imkânlarının İstanbul dışına taşınarak yaygınlaştırılması ve geliştirilmesi nedeniyle değil, aynı zamanda eğitim amaçlarının dini-millî değerlerle zenginleştirilmesi bakımından da önem taşımaktadır. Dönemi, din eğitimi açısından önemli kılan nokta ise yüksek din eğitimi sahasında atılan adımlar olmuştur. Tanzimat yıllarından, hatta daha öncesinden itibaren sözü edilen medrese eğitiminin yetersizliği meselesinin çözümü için bu dönemde somut çalışmalar yapılmıştır. II. Abdülhamit döneminin başından itibaren medresede yapılan yüksek din eğitiminin aksayan tarafları öncelikle yine bu kurumun mensupları tarafından yoğun biçimde dile getirilmiştir. Çözüm noktasında, ilki mevcut medresenin ıslahı diğeri ise medrese dışında yeni bir kurumun oluşturulması biçiminde iki yol belirmiştir.

Dönemin başlarından itibaren konu dile getirilirken, çözüm genelde medresenin mevcut yapısının ıslah edilmesi etrafında aranmasına rağmen³, planlama ve uygulamaya bakıldığında ise

¹ Nitekim medreselerin gerilemesi nedenleri arasında ulemanın adlî ve idarî makamlara kimi zaman aşırı taleplerinin ve bu esnada idarecilerle ilişkilerinin olumsuz taraflarının olduğu bilinmektedir.

² Bkz. Takvim-i Vekâî, No: 1570, 15 Safer 1290/14 Nisan 1873; Beyânü'l Hak, 1. Sene, Aded: 15, 18 Zilhicce 1326 (11 Ocak 1909), s. 322-324.

³ Bu yıllarda medreselerdeki aksaklıkların dile getirildiği

aksi yönde, yani medrese dışında yeni bir kurumun oluşturulmasında görülmüştür. Bu istikamette atılan ilk somut adım, 1884 yılında Ulûm-ı Diniye Mektebi adıyla bir mektebin nizamname layihasının hazırlanması olmuştur. Öğretim süresi beş yıl olarak tasarlanan bu mektebe, medrese tahsilini tamamlamış talebeler kabul edilecektir. Her ne kadar planlama aşamasında kalarak faaliyete geçmese de bu girişim, yetersizliği tespit edilen medrese bünyesinde gerçekleştirilen yüksek din eğitimi için çözümün medrese dışında arandığını açıkça ortaya koyması açısından önem taşımaktadır. Nitekim, yüksek din eğitiminin 1900 yılında tekrar açılan Dârü'l-fünûn-ı Şâhâne içerisinde Ulûm-ı Âliye-i Diniye Şubesi adıyla yer alması ile bu düşünce gerçekleştirilmiştir.

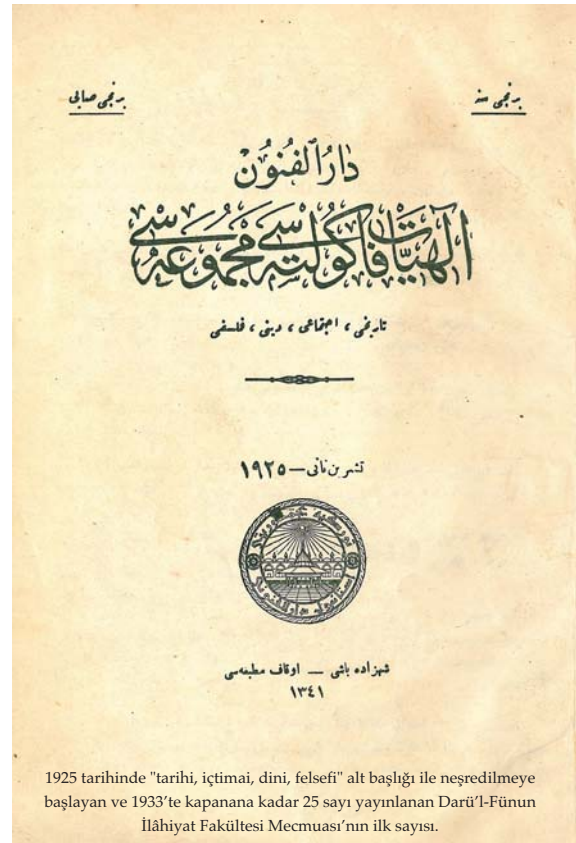
Dârü'l-Fünûn'da açılan ve öğretim süresi dört yıl olarak belirlenen Ulûm-ı Âliye-i Diniye Şubesi'nin programı Tefsir, Hadis ve Usûl-i Hadis, Usûl-i Fıkıh, Kelâm ve İslâm Tarihi derslerinden oluşmaktadır. Şubeye idadi, sultani ve darülmuallimin gibi orta ve yüksek dereceli mektep mezunları yanı sıra, bu mekteplerden mezun olmayanlar için yapılacak giriş sınavında başarılı olan, yaşı 18'den büyük 30 talebe kabul edilecektir. Mezunların görev alanı ise orta ve yüksek dereceli mekteplerde alanları ile ilgili derslerin muallimliği olarak tespit edilmiştir⁴. Şubenin 1908 yılına kadarki faaliyet döneminde mezunlar arasında Ankaralı Börekçi-zade Rıfat Efendi, İskilipli Mehmet Atıf Efendi ve Karahisar-ı Sahip'li Mehmet Kamil (Miras) gibi simalar bulunmaktadır⁵.

II. Meşrutiyet döneminde şube Dârü'l-Fünûn içerisinde varlığını 1915 yılına kadar devam ettirmiştir. Dönemin ilk yıllarında şubenin öğretim programına İlm-i Hikmet, Hikmet-i Teşri, Kitâbet-i Arabiye ve Türkiye, Usûl-i Tedris, Tarih-i Umûmi, Tarih-i Eryan gibi dersler eklenerek daha zengin hale getirilmiştir.

ve çözüm yollarının belirtildiği birçok layiha ve çalışma bulunmaktadır. Bkz. Zeki Salih Zengin, II. Abdülhamit Dönemi Örgün Eğitim Kurumlarında Din Eğitimi ve Öğretimi, Çamlıca Yay., İstanbul 2009, s. 119-136.

⁴ "Dârü'l-Fünûn-ı Şâhane Nizamnamesi", 16 Rebiülahir 1318/30 Temmuz 1316 (12 Ağustos 1900), Düstur VII, Birinci Tertip, s. 659-664, mad. 4, 5, 9, 12, 23.

⁵ Zeki Salih Zengin, Medreseden Dârü'l-Fünûna Türkiye'de Yüksek Din Eğitimi, Karahan Yay., Adana 2009, s. 47.



Darülfünun yapısında gerçekleştirilen değişiklikler çerçevesinde Şube'nin ilmi faaliyetlerinin düzenlenmesi amacıyla 1911 yılında Muallimler Meclisi kurulmuştur⁶. Meclis daha sonra 1912 yılında Maarif Vekaleti'nin isteği ile Edebiyat Fakültesi Muallimler Meclisi ile ortak olarak her bir şube için yeni program hazırlığına başlamıştır⁷.

Hazırlanan mazbatada yer verilen bu görüşlere göre, halen Şube'de tek program halinde yürütülen eğitim, sadece Şube'nin değil aynı zamanda, genel anlamda yüksek öğretimin temel hareket noktası olan, alanında uzmanların yetiştirilmesi amacını gerçekleştirebilme niteliğine sahip değildir. Bu amacın gerçekleşmesini temin için Şube, biri "Ulûm-ı Kelâmiye" diğeri ise "Ulûm-ı Fıkhiye" adları ile 4 yıl süreli iki kısma (bölüm) ayrılmış ve her biri için ayrı programlar hazırlanmıştır. Her bölümde, öncelikle belirlenen alanla ilgili derslere

⁶ Ali Arslan, "Darülfünun İlahiyat Fakültesi, Fakülte Meclisi'nin Kurulması ve İlk Meclis Zabıtları (1911-1912), Değerler Eğitimi Dergisi V, Sayı: 13, Haziran 2007, s. 9-36.

⁷ Ali İhsan Gencer/Ali Arslan, İstanbul Darülfünunu Edebiyat Fakültesi Tarihçesi ve İlk Meclis Zabıtları, İstanbul 2004.



1900 yılında Dârü'l-fünûn'da açılan Ulûm-ı Âliye-i Diniye Şubesi'nin mezunları arasında Ankaralı Börekçizade Rifat Efendi, İskilipli Mehmet Atıf Efendi ve Karahisar-ı Sahip'li Mehmet Kamil (Miras) gibi simalar bulunmaktadır.



yer verilmiştir. Bununla birlikte genel ilâhiyat tahsili için gerekli olan alan derslerinin yanı sıra dil ve kültür dersleri de programda ortak olarak yer almış; ancak özellikle alan derslerine ayrılan süreler bölümlere göre farklılaşmıştır. Mesela Usûl-i Fıkıh dersi her iki bölümde de yer almakla birlikte, bu dersin Kelâm bölümündeki süresi yalnızca ilk sınıfta haftada 4 saat iken, Fıkıh bölümünde bütün sınıflara dağıtılmış olarak toplam 12 saatlik süreyi kapsamaktadır. Hazırlanan bu programda dikkat çeken diğer bir yenilik de her iki bölümde Batı dili olarak Fransızca'ya yer verilmiş olmasının yanı sıra, ayrıca Doğu dili olarak Farsça ve Kelâm bölümünde ise İlmü'n Nefs (Psikoloji) derslerine yer verilmiş olmasıdır. Bu esnada Şube'nin adı da "Ulûm-ı Şer'îye" olarak değiştirilmiştir. Ne var ki öngörülen bu program düzenlemesi, getirdiği mâlî yük nedeniyle kabul edilmemiş, neticede bölümlere ayrılması söz konusu olmayan, ders çeşit ve sürelerinin azaltıldığı başka bir programın uygulanmasına karar verilmiştir. Bu esnada 1914 yılında medrese ıslah çalışmalarının başlaması ile Şube 1915 yılında kapatılarak, yüksek din eğitimi tekrar medrese bünyesine alınmış, tekrar üniversite içerisinde yer alması 1924 yılında gerçekleşmiştir.

1924 yılında Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun 4. maddesi gereğince kurulan İlâhiyat Fakültesi'nin talebelerinin tamamına yakını, kapatılan yüksek dereceli medreselerden gelenlerden oluşmasına rağmen, kaydı yapılan 300'den fazla talebenin büyük kısmı çeşitli nedenlerle birkaç yıl içerisinde ayrılmıştır. Aynı yıl açılan İmam ve Hatip Mekteplerinin ortaokul seviyesinde olması, genel liselerden gelecek olanların Arapça ve Farsça'dan imtihana girmek zorunda kalmaları ve mezunların istihdamlarındaki belirsizlikler gibi nedenlerle Fakülteye yeni kayıtlar asgari düzeyde kalmıştır. Bütün bunlar ileride Fakülte'nin kapatılmasına gerekçe teşkil edecek olan yeterli sayıda talebenin bulunamaması sonucunu doğurmuştur.

Fakültenin öğretim programında Tefsir ve Tefsir Tarihi, Hadis ve Hadis Tarihi, İçtimâiyât, Fıkıh Tarihi, Ahlâk, Din-i İslam Tarihi, Arap Edebiyatı, Felsefe-i Din, Kelâm Tarihi, İslam Feylesofları, Tasavvuf Tarihi, Felsefe Tarihi, İslam Bediiyatı, Hâl-i Hazırda İslam Mezhepleri, Akvâm-ı İslamiye Etnografyası, Türk Tarih-i Dinisi, Tarih-i Edyan derslerine yer verilmiştir⁸. Programın bu hali ile son öğretim yılına kadar devam ettiği; ancak bu öğretim yılında Tarih-i Edyan ve Tasavvuf Tarihi, Akvâm-ı İslâmiye Etnografyası ve Hâl-i Hazırda İslam Mezhepleri, Ahlâk ve İçtimaiyat derslerinin birleştirildiği, ayrıca Rûhiyat dersinin de programda yer bulduğu görülmektedir⁹. Alan derslerinin dışında ayrıca Arapça ve Farsça'nın yanı sıra Almanca, İngilizce ve Fransızca gibi Doğu ve Batı dillerine yer verilen lisan kurlarına yer verilmiştir. Talebelerin mezuniyet imtihanlarına girmeden önce hem Doğu hem de Batı lisan kurlarının birisine devam etmeleri ve yapılacak imtihanda başarılı olmaları gerekmektedir.

Öğretime başlangıç aşamasından mezuniyete kadarki sürece bakıldığında, öncelikle talebeye ve hocaya ders seçiminde yetki ve buna bağlı olarak sorumluluk verildiği, fiili ders süresinin dışında talebeye serbest çalışma zamanı bırakıldığı, bu zaman içerisinde talebe-hoca ilişkisinin sağlandığı görülmektedir. Yine Doğu ve Batı dillerinden en az birisinin zorunlu olması ve bu seçimin talebeye bırakılmasının yanı sıra imtihanların her birisinin baraj niteliğinde olmasının, talebenin



1914 yılında medrese ıslah çalışmalarının başlaması ile Şube 1915 yılında kapatılarak, yüksek din eğitimi tekrar medrese bünyesine alınmış, tekrar üniversite içerisinde yer alması 1924 yılında gerçekleşmiştir.



⁸ "Dârü'l-Fünûn Talimatnamesi'nin 7. Maddesine Zeyil ve 8. Maddesinin Tadiline Dair Kararname", Düstur VI, Üçüncü Tertip, Başvekalet Matbaası, Ankara 1934, s. 798.

⁹ T. C. İstanbul Dârü'l-Fünûnu Talebe Rehberi, Ders Senesi 1931-1932, 1932-1933, Bürhanettin Matbaası, İstanbul 1932, s. 328.



Üniversite bünyesinde yüksek din öğretimi 1914-1924 yılları arasındaki dönemden sonra 1933 yılından itibaren 1949 yılında Ankara Üniversitesine bağlı İlahiyat Fakültesi'nin açılışına kadarki 16 yıl boyunca kesintiye uğramıştır.



sorumluluk ve iradesinin fiilen öğretime katılması amacını taşıdığı anlaşılmaktadır. Diğer taraftan, talebenin alacağı dersleri seçebilmesine imkân verilerek, tercih ettiği alana yönelebilmesi mümkün olabilmektedir. Böylece yapısal anlamda olmasa bile uygulamadaki esneklik dolayısıyla bölümleşme ya da belirli bir alanda uzmanlaşmaya imkân sağlanmaktadır. Öğretim programda yer alan derslerin, ilgili oldukları alanı derinlemesine değil, tarihi boyutu açısından sathi olarak ele alması açısından tenkit edilebilir; ancak ilâhiyat eğitiminin güncel bilimsel gelişmelere uyumlu ve geniş perspektifli bir nitelik kazanmasını sağlayan, klasik medrese programından daha zengin bir nitelik kazandığı da görülmektedir. Bu gelişimi sadece bu dönemde değil, özellikle 1908'den sonraki dönemden itibaren takip etmek mümkündür.

İlahiyat Fakültesi 1933 yılında yapılan reform sonucunda kurulan İstanbul Üniversitesi içerisinde yer almamış, bunun yerine Edebiyat Fakültesi bünyesinde İslam Tetkikleri Enstitüsü kurulmuştur. Tespit edilen bilgiler, böyle bir kararın alınmasında, yapılacak reform hakkında kapsamlı bir rapor hazırlayan Albert Malche'ın payı olduğunu göstermekle birlikte, raporda yer

alan bilgilerde bazı eksikliklerin olduğunu, ayrıca raporun henüz hazırlanmadığı sırada Fakülte'nin kapatılması yönünde görüşler bulunduğunu da göstermiştir. Sonuç olarak, Üniversite bünyesinde yüksek din öğretimi 1914-1924 yılları arasındaki dönemden sonra 1933 yılından itibaren 1949 yılında Ankara Üniversitesine bağlı İlahiyat Fakültesi'nin açılışına kadarki 16 yıl boyunca tekrar kesintiye uğramıştır. Bu gereksiz fasıla Türkiye'deki yüksek din eğitimi açısından bir kayıp dönemi olmuştur. Sosyal ve psikolojik gerçeklik niteliği taşıyan bir kurum olan dinin, hem teorik anlamda araştırma konusu olmaktan çıkması hem de pratik hizmetler açısından ihtiyaç duyulan nitelikli personelin yetiştirilememesi neticesini doğuran bu durumu tutarlı biçimde izah edebilmek oldukça güç görünmektedir. Aynı âkibeti orta dereceli din eğitimi kurumları olan İmam-Hatip Mektepleri de yaşamıştır. Eğer amaç, orta ve yüksek din eğitimi veren kurumlardaki zihniyet ve bilimsel anlamda metodik yaklaşımı değiştirmek idiyse hiç şüphesiz yanlışlık ya da eksikliği gidermenin yolu, yok farzetmek ya da görmezlikten gelmek değil, kendi yapısı içindeki bütünlük ve gerçeklik oluşu göz ardı edilmeden ıslah etmek olmalıdır.

Her şeye rağmen yaşananları, günümüz için göz önünde bulundurulması gereken bir vakıa olarak tecrübehanemize kaydetmek gerekir. Aradan geçen zaman içinde yaşananları değerlendirdiğimizde şunu görüyoruz ki geçmişe takılıp kalmak ve peşin hükümle kötülemek hiçbir şeyi çözmeyecektir. Tecrübe dediğimiz birikimin içinde olumlu-olumsuz, isabetli-isabetsiz bütün kararlar ve olaylar olmuştur ve olacaktır. Bugünün "düşünen insanı"na düşen görev, önyargısız, objektif ve bilimsel bakış açısıyla, sağlıklı verilere dayalı tutarlı açıklamalar yaparak ufuk açıcı bilgilere dayalı yollar göstermektir. İcra, başka bir alanla ilgilidir ve bilime ve gerçeğe dayanması gerekir. Bu da geniş açıdan bakıldığında önemli ölçüde "düşünen insan"ın gücünü gösterebilmesine bağlıdır ve bir yönüyle, doğal olarak daima ütopya olarak kalmaya mahkûmdur. ■

DOSYA

Türkiye’de Yüksek
Din Eğitimi

‘Bir İslâm İlâhiyat Fakültesi Kurmak’ İlâhiyat Fakültesi Üzerine 1948-1951 Tarihli Tartışmalar

Zeynep KAYA*

Türkiye’de yüksek din öğretiminin yapısı, Cumhuriyetin ilanı ile birlikte, diğer tüm alanlarda olduğu gibi, önemli değişikliklere uğramıştır. Yeni düzenlemelerle yüksek din âlimleri yetiştirmek üzere bir İlâhiyat Fakültesi kurulmuş fakat uzun süreli olmamıştır. Zaman içinde din adamlarına olan ihtiyacın yeniden belirmesi üzerine tekrar bir İlâhiyat Fakültesi kurulması düşünülmüştür. Konu, mecliste ve basın yayın organlarında da tartışma konusu olmuştur.



Bu yazıda; İlâhiyat Fakültesinin 1949 yılında öğretime geçmesinden önce dönemin basın yayın organlarında çıkan ve bir İlâhiyat fakültesi açılması ile ilgili gerekçeler, kurulacak olan fakültenin yapısı, burada okutulacak dersler ve bu fakülteden beklentileri ifade eden önemli gördüğümüz bazı yazılar değerlendirilecektir.

Bilindiği üzere, 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat Kanununa dayanılarak medreseler kapatılınca Medrese-i Süleymâniye’nin yerine Dârü’l-Fünûn’da bir İlâhiyat Fakültesi 7 Mayıs 1924’te açılmıştır.¹ 1924–1925 öğretim yılında 285 öğrenci ile öğretime başlayan İlâhiyat Fakültesinde öğrenci sayısı giderek azalmış ve 1933’te 20’ye kadar düşmüştür.² İlâhiyat Fakültesi 1933’e kadar Dârü’l-Fünûn içinde öğretime devam ederken bu yılda üniversite öğretiminde köklü bir değişiklik arayışına gidilmiş bundan en olumsuz anlamda İlâhiyat Fakültesi etkilenmiştir. 31.5.1933’te çıkarılan kanunla Dârü’l-Fünûn kapatılmış yerine İstanbul Üniversitesi açılmıştır. Üniversitenin yeniden kuruluşunda İlâhiyat Fakültesine yer verilmemiş, İlâhiyat Fakültesi 1933 yılı itibariyle kapanarak yerini Edebiyat Fakültesi’ne bağlı bir “İslâmi İlimler Enstitüsü”ne bırakmıştır. Bu enstitü 1936 yılına kadar Kelâm Tarihi, Tasavvuf Tarihi, İran Edebiyatı, İslâm Mezhepleri Tarihi ve Dinler Tarihi dersleri ile öğrenim faaliyetinde bulunmuşsa da sadece bir araştırma enstitüsü olduğu gerekçesiyle buraya öğrenci alınmamış ve öğretim kadrosunun dağılması üzerine ortadan kalkmıştır.³

* Marmara Üniversitesi
S.B.E. Din Eğitimi Anabilim
Dalı doktora öğrencisi.

¹ Nevzat Ayas, Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitimi, MEB Basımevi, Ankara 1948, s. 275.

² İsmet Parmaksızoglu, Türkiye’de Din Eğitimi”, Milli Eğitim Basımevi, Ankara 1966, s.25.

³ Paramaksızgolu, age, s. 25.

توحيد تدریسات قانونی

نومرو : ۴۳۰

برنجی ماده — توریکی داخلنده کی بوتون
مؤسسات علمیه و تدریسیه معارف و کالتنه
مربوطدر .

ماده ۲ — شرعیه و اوقاف و کالتی و یاخود
خصوصی وقفل طرفندن اداره اولنان بالجه مدرسه
و مکتبلر معارف و کالتنه دور وربط ایدلمشدر .

ماده ۳ — شرعیه و اوقاف و کالتی بودجه سنده
مکاتب و مدارس تخصیص اولنان مبالغ معارف
بودجه سنه نقل ایدیلجه کدر .

ماده ۴ — معارف و کالتی یوکسک دینیات
متخصصلری یتشدریمک اوزمه دارالفنونده برالیات
فاکولتسی تأسیس و امامت و خطابت کبی خدمات
دینییه نک ایفاسی وظیفه سیله مکلف مأمورلرک یتشمسی
ایچونده آیری مکتبلر کشاد ایدمه کدر .

Yüksek din öğretimine örgün eğitimde yer verilmemesi ve bir bakıma ihmal edilmesi bir süre sonra olumsuz sonuçlara yol açmış, 1945 yılına gelindiğinde din alanında gerçek ve doğru bilgi sahibi din adamlarına olan ihtiyaç had safhaya ulaşmıştır.⁴ Gelişen ve değişen başka şartların da etkisiyle, bu durum dönemin tek parti hükümeti CHP'nin gündemine oturmuş ve 1947 yılında yapılan Halk Partisinin VII. Kurultay'ında, birçok milletvekili özellikle Hamdullah Suphi Tanrıöver, günümüzde Türkiye'de İslamlığın durumu üzerine heyecanlı konuşmalarla din öğretiminin devlet tarafından yapılmasını savunmuştur.⁵ İlahiyat Fakültesinin açılmasının gerekliliğini ifade eden kişi de Hamdullah Suphi Tanrıöver olmuştur. CHP VII. Kurultayı esnasında uzun bir konuşma yapan ve konuşmasında laiklikle ilgili endişeler sebebiyle devletin din öğretimi ile ilgili kurum açamayacağını düşünenlere cevap veren Tanrıöver'e göre; İsviçre laik bir devlet olmasına karşın din teşkilatını

halk idare etmektedir ve Kiliselerin hizmeti için İlahiyat Fakültesi ile tedrisat yapılmaktadır. Yine ABD laik bir devlettir ancak 305 tane din fakültesi bulunmaktadır. Fransa'da ise bir müddet devlet din teşkilatını bırakmış ve din adamlarını başka memleketlere göndermiştir. Fakat sonra Paris'te Katolik bir üniversite kurulmuştur ki dünyanın en büyük din âlimleri burada yetişmektedir. Bugünkü Türkiye'de ise koyu, korkunç irticaı yutacak bir münevver yoktur. O halde asgarinin asgarisi olarak laik devletlerde yapılanların onda biri kadar Türk milletine dini müesseselerde hizmet edecek adamlar yetiştirilmelidir.⁶

Hararetli tartışmaların ardından, kurultayda; İmam-Hatip Okullarının yeniden açılması, resmi okullara din dersi konulması ile birlikte İlahiyat Fakülteleri'nin açılması da teklif edilmiştir.⁷ 1948 Ocak ayında CHP'li milletvekillerinden İbrahim Arvas ve Fatin Gökmen imam ve hatip yetiştirmek için devlet okullarının yeniden açılması, bir İlahiyat Fakültesinin kurulması hakkında bir kanun tasarısı vermişlerdir.⁸ Bu tasarının ardından dini öğretim işini incelemek üzere CHP bünyesinde de Parti komisyonu kurulmuş ve komisyonun hazırladığı raporun; yüksek din bilginleri ile müftü ve vaizleri yetiştirmek üzere üniversite bünyesinde bir İslâm İlahiyat Fakültesi kurulmasının münasip olacağına dair bulunan maddesi birçok hatiplerin mütalaalarından sonra oya sunulurak kabul edilmiştir.⁹

Meclis grubunun bu kararı; kurulacak olan İlahiyat fakültesinin içeriği, hangi bakanlığa bağlı olarak kurulacağı, okutulacak derslerle ilgili fikirlerin beyan edildiği bir tartışma atmosferi yaratmıştır. Dönemin en hassasiyet taşıyan meselelerinden bir de, din eğitimi ve öğretimi ile ilgili yapılacak düzenlemelerin laiklik ilkesine uygun düşüp düşmeyeceği endişesidir. Bu maksatla

⁶ CHP Yedinci Kurultay Tutanağı

⁷ CHP Yedinci Kurultay Tutanağı

⁸ Jaschke, age., s.76.

⁹ "CHP Meclis Grubunda İslâm İlahiyat Fakültesi Kurulması Kararlaştırıldı", Ulus, 26 Mayıs 1948, s.1; "Din Tedrisatı", Vatan, 26 Mayıs 1948; "CHP Grup Toplantısı", Yeni Sabah, 26 Mayıs 1948

⁴ Vedat Sağlam, Eğitim, Siyaset ve Din, İnsan Yay, İstanbul 1996, s. 68.

⁵ Gotthard Jaschke, Yeni Türkiye'de İslamlık, çev: Hayrullah Örs, Bilgi Yayınları, Ankara, 1972, s. 85.



CHP VII. Kurultayı esnasında uzun bir konuşma yapan ve konuşmasında laiklikle ilgili endişeler sebebiyle devletin din öğretimi ile ilgili kurum açamayacağını düşünenlere cevap veren Tannöver'e göre; İsviçre laik bir devlet olmasına karşın din teşkilatını halk idare etmektedir ve Kiliselerin hizmeti için İlahiyat Fakültesi ile tedrisat yapılmaktadır. Yine ABD laik bir devlettir ancak 305 tane din fakültesi bulunmaktadır.



açılması planlanan 'İslâm İlahiyat Fakültesi'nin Diyanet İşlerine bağlanmasının laiklik ilkesini zedeleyeceği görüşü, dönemin Ulus Gazetesinde sıklıkla vurgulanan bir husus olmuştur. Gazete konuyla ilgili olarak şunları yazmaktadır:

Din öğretiminin, devlet gözetimi ve kontrolü altında genel eğitim ve öğretim kanunları çerçevesinde teşkilatlandırılması bir zorunluluktur. Bu bakımdan hangi derecede olursa olsun din öğretimi okullarının, Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı olarak açılması, bizim kanaatimize göre Tevhid-i Tedrisat Kanunu'na da aykırı düşerdi. CHP Meclis Grubu kararı, memleketin ihtiyacı kadar din hizmeti göreceklemanlar yetiştirilmesini sağlıyor. Bu münasebetle hakiki din bilginlerini yetiştirecek İslâm İlahiyat Fakülteleri işinin, muhtar üniversitemizce vakit kaybetmeden ele alınması zamanının artık geldiğine de işaret etmek istiyoruz.¹⁰

Aynı konuda bir başka makalede ise şöyle denilmektedir:

Yüksek din öğretiminin, muhtar bir üniversite bünyesi içinde kurulacak bir fakültede yapılması, laiklik prensibimize de uygun düşmektedir.

Makalede ayrıca, bu fakülteye Müslümanlığı iyi bilen ve genel kültür sahibi kişilerin devam etmesi; ders okutacak profesörlerin Arapça bilmesi, felsefî kültüre sahip olması ve Fakültenin öncelikle

Ankara'da açılması hususlarına da değinilmiştir.¹¹

İlahiyat Fakültesi'nin Milli Eğitim Bakanlığı'na bırakılmasını, Selâmet Dergisi'ne değerlendiren Kâmil Miras; bu kurumların, Eğitim Bakanlığı eliyle açılmasının doğru olmayacağını, bunların Diyanet İşleri tarafından açılmasının ve kontrol edilmesinin gerektiğini belirtmiştir. Daha önce de Milli Eğitim'e bırakılan, İmam-Hatipler ve İlahiyatın üvey çocuk gibi bakımsızlıktan yaşayamadığını ifade eden Miras, dini ilimlere ait bu kurumların Diyanete bağlanmasında neden çekinildiğini sorarak tartışmalara katılmıştır:

Laiklik sistemi buna mani mi sanılıyor? Bu yanlış bir düşüncedir. Çünkü İslâmiyet diyânî işleri idari ve adli cihetlerinden tamamıyla ayırmıştır. İslâmiyet idare şeklini, adalete istinat etmek üzere ammenin rey ve intibâna bırakmıştır. Bugün İslâmiyet'in sinesinde muhafaza ettiği yalnız iman ve itikada ibadete ait olan diyânî işlerdir. Bunun da devlet teşkilatımız içinde mümessili Diyanet İşleri Başkanlığı'dır.¹²

Konuyla ilgili Diyanet İşleri Başkanı A. Hamdi Akseki de bir açıklamada bulunmuş ve kurulması istenen şeyin bir İlahiyat Fakültesi değil, İslâm İlahiyat Fakültesi olduğunu belirtmiştir. Akseki'nin konuyla ilgili görüşleri şöyledir:

Görülüyor ki bu fikir kendiliğinden çıkmış bir fikir olmadığı gibi, İslâm İlahiyat fakültesi denmesi de boşuna değildir. Kelimenin manası düşünülmüş ve ondan sonra konulmuştur. Demek oluyor ki, bu fakültenin kuruluşundaki maksat, kudretli vaizler, müftiler ve İslâm dininde mütehasıs yüksek din adamları yetiştirmektir.mademki bu fakülteyi doğuran bir zarurettir.....o halde fakültenin kuruluşu ve programları da ona göre hazırlamak lazımdır.

Açılacak olan fakültenin programlarını kimler yapmalıdır? sorusunun cevabını ise Akseki şu şekilde vermiştir:

Asrımız ihtisas asrıdır. Maliyeye lazım gelen bir ıslahat için maliyeci, adliye için adliyeciyi arar ve bulunur. Binaenaleyh dini ihtiyaçlarımızın temini için yapılacak programlarda da bu ihtiyaçlar göz önüne alınmalı ve din adamlarımızla, bu

¹⁰ "Laiklik ve Din Hizmetleri", Ulus, 24 Mayıs 1948, s. 1,2.

¹¹ "İlahiyat Fakültesinin Kurulması", Ulus, 3 Haziran 1948, s. 1,4.

¹² "İmam Hatip Kursları- İslâm İlahiyat Fakültesi Hakkında", Selâmet Dergisi, c.3, sayı:56, 25 Haziran 1948, s.10-11,15,

işlerden anlayan diğer bilginlerimiz tarafından hazırlanmalıdır.

Akseki'ye göre; açılmasındaki amaç, uzman müftü, vaiz ve yüksek din adamı yetiştirmek olan bu fakültede; İslâm itikâdı, İslâm felsefesi, hadis, tefsir, mezhepler tarihi, İslâm ahlâkı, metafizik, din felsefesi gibi derslerin okutulması gereklidir. Bu fakülteye gelecek öğrenciler için ise liseden itibaren ayrı bir program takip edilmek zarureti vardır. Yahut orta mektepten sonra ayrıca altı senelik bir lisan ve din tahsili görmek ve fakülteye ondan sonra girmek lazımdır. Şu halde İslâm İlahiyat Fakültesi'ne alınacak talebenin, ya Arapça'yı ya da İslâmî ilimleri bilenlerden seçilmesi ve yahut altı senelik bir ilâhiyat lisesini bitirmiş gençlerden olması lazımdır.¹³

Sebilürreşad dergisi yazarı Raif Ogan'a göre ise; İmam, hatip ya da müftü, vâiz gibi görevlileri kurslar yetiştiremez bunları İlahiyat Fakültesi de yetiştiremez, yüksek bir Şeriat okuluna ihtiyaç vardır. Çünkü,

"Üniversiteye bağlı bir İlahiyat Fakültesi; dinler ve mezhepler üzerine tarafsız görüşle ilmi tetkikler ve tedrisler yapacak bir müessesedir. Elbette lazımdır, fakat onun açılması İslâmların dini vazife ve vecibelerini ifa bakımından muhtaç oldukları din adamlarını yetiştirmeyi temin etmez; ilâhiyat âlimleri ve mütehasşıs lar yetiştirir."

Ogan'a göre de bu fakülteye alınacak öğrenciler daha öncesinden gerek dini gerekse Arap dili açısından bir donanım sahibi olmalıydılar. Aksi takdirde,

"İlahiyat fakültesine girecekler, Arapça ve Farsçayı bugün edebiyat ve şarkiyat fakültelerimize devam eden gençlerimiz gibi üniversiteye girdikten sonra alfabelerinden başlayarak öğrenmek zorunda bırakılır ise; o zaman ya fakültenin programlarını ve tedris haddini zayıflatmak yahut tedris evresini çok uzatmak iktiza eyler ki, her iki noksanın da mahzurları meydandadır.İstikbalin

¹³ A. Hamdi Akseki, "İslâm İlahiyat Fakültesi", Sebilürreşad, c.1, sayı: 9, Temmuz 1948, s.133-135.

müftülerini, vaizlerini, fakihlerini imam ve hatip kurslarının kısa müddetli ve mahdud müfredatlı taliminden beklemek doğru olmayacağı gibi; bu sınıf dahilindeki bütün din adamlarını; asrı bir ilâhiyat fakültesi de yetiştiremez." ¹⁴

1949 yılı Haziran'ında meclis, Ankara Üniversitesi'nde İlahiyat Fakültesi kurulmasına dair olan tasarımı kabul etmiştir.¹⁵ Milletvekillerinden ve Diyanet İşleri Başkanlığı'ndan gelen tekliflerde açılması düşünülen fakültenin adı 'İslâm İlahiyat

Fakültesi' olması istikametinde ise de, hükümetten gelen tasarı ve mecliste kabul edilen kanunla Ankara Üniversitesi'ne bağlı olarak açılan yüksek öğretim kurumunun adı İlahiyat Fakültesi olmuştur.¹⁶ Aslında 'İslâm İlahiyat Fakültesi' isteği kanunun tasarısının

görüşüldüğü sırada bile üzerinde ısrarla durulan bir konudur. Dârülfünûn İlahiyat Fakültesinde hocalık ve yöneticilik yapmış etkili bir kişi olarak İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu 9 Mayıs 1949 tarihinde, TBMM'de Ankara İlahiyat Fakültesi kanunu görüşülürken İslâm İlahiyat Fakültesi hakkındaki görüşlerini şöyle açıklamıştır:

Konuyla ilgili Diyanet İşleri Başkanı A. Hamdi Akseki kurulması istenen şeyin bir İlahiyat Fakültesi değil, İslâm İlahiyat Fakültesi olduğunu belirtmiştir.

Bir İlahiyat Fakültesi kurulmasından maksat (...) bütün mânasıyla ilim haysiyeti ve ilim karakteri taşıyan bir fakülte meydana getirmektir. Öylesine bir fakülte ki diğer fakültelerden hiçbir surette

¹⁴ M.Raif Ogan, "İmam Hatip Kurslarından İlahiyat Fakültesine", Sebilürreşad, c. 2, sayı: 30, Şubat 1949, s.71.

¹⁵ "İlahiyat Fakültesi Kurulmasına Dair Olan Tasarı Dün Kabul Edildi", Ulus, 3 Haziran 1949, s.1,3.

¹⁶ Halis Ayhan, Türkiye'de Din Eğitimi, İFAV, İstanbul, 1999, s.213.

ayrılığı olmayacaktır. Bizim istediğimiz İslâm İlâhiyat Fakültesi'dir. Ama medrese değil, ilmî karakter taşıyan İslâm İlâhiyat Fakültesi; İslâm dinini, İslâm mezheplerini ilmî surette tetkik edecek bir ilmî fakülte. Tabir mazur görülsün, (Türkiye'nin) mahalli ihtiyaçlarını unutup da bilmem nasıl mücerret bir spekülasyon zihniyetiyle sosyoloji, metafizik içine batıp İslâm dini bilgilerini prensip dışında bırakırsa maksat hasıl olmaz. (...) İlâhiyat Fakültesi İslâmiyeti bütün olarak tetkik etmekle beraber metotlarında, meselelerinde müsbet ilimlere dayanmalıdır. (...) Bu İlâhiyat Fakültesi ikinci defa Türkiye'de açılıyor. İlk defa İstanbul Üniversitesi'nde kurulmuştu. O İlâhiyat Fakültesi'nde benim de mesuliyetim vardı. (Onu) bir nevi sosyoloji fakültesi yaptık. Fakat burada yeni fakültede İslâmî bilgiler esas, sosyolojik bilgiler yardımcı olacaktır.¹⁷

Ancak belirtildiği üzere fakülte İlâhiyat Fakültesi adı altında açılarak bir bakıma beklentileri boşa çıkarmıştır.

Fakülte öğretime başladıktan sonra beklentiler ve temenniler, konuyla yakından ilgili olan basın çevrelerinde devam etmiştir. Fakülte, özellikle lise mezunu öğrencileri alması dolayısıyla eleştiriye maruz kalmış ve kendisinden beklenen din adamı yetiştirme görevi konusunda eksik ve yetersiz bulunmuştur.¹⁸ Bu bağlamdaki yazılardan biri Ali Fuat Başgil'e aittir. Başgil, Türkiye'de din eğitime karşı takip edilen siyaset dolayısıyla hâlâ bir din buhranı içinde olduğunu, bir dizi halinde yayınladığı yazılarında ifade etmiştir. Türkiye'yi bir çıkmazda gören Başgil, çıkmazdan kurtulmak için bir reçete önermektedir: Yüksek seviyeli din adamı yetiştirmek. Bunlar ise, İlâhiyat Fakültesi'nden yetişmeyeceği için öncelikle; muhtar (özerk) bir Diyanet Teşkilatı kurulmalı ve bu teşkilat tarafından idare edilecek, Üniversite gibi muhtar, yüksek bir "İslâm Enstitüsü" vücuda getirilmelidir.¹⁹ Bu kurumu tüm ayrıntılarıyla yazıya döken Başgil'e göre; kurulmasını planladığı İslâm enstitüsü, Ankara'nın siyasi ortamından etkilenmemesi için ve kendisi için gerekli din

¹⁷ TBMM Tutanaklar Dergisi, VIII. dönem, 3. Oturum, XX, 279'dan aktaran Halis Ayhan, "İlâhiyat Fakültesi", Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi, sayı: 6, 1999, s. 261

¹⁸ Ayhan, age., s.220.

¹⁹ A. Fuat Başgil, "Çıkmazdan Kurtulmanın Çaresi", Yeni Sabah, 21 Haziran 1950, s. 2.

Cilt: II, Sayı: 30 SEBİLÜRREŞAD 71

imam - Hatip Kurslarında ilâhiyat Fakültesinde

Yazan: M. Raif OĞAN

Vâiz, fakih fakülte kemale ulaştırır ama te kbaşına yetiştirmesi ondan beklenemez ve beklenmemelidir. Şu halde; yüksek bir şeriat okuluna ihtiyaç meydandadır. İmam ve hatip kurslarının yetiştiremeyeceği, daha üstün vazife ve makam sahibi din adamlarını yetiştirmekle beraber, fakülteye girecekler için de hazırlayıcı bir müessese olur. Arapça, farsça ile ilâhiyat fakültesinde görülecek

âlimlerini- ki bunlar çok az sayıda kalmıştır ve ancak olsa olsa İstanbul'da yaşıyorlardır- kolaylıkla bulabilmesi için Ankara dışında bir yerde mesela İstanbul'da kurulmalıdır. Kurulmasını düşündüğü bu kurumun yapısı hakkında ise Başgil şunları yazmıştır:

Bu müessese Diyanetin muhtaç olduğu âlim, müderris, vaiz imam, hatip, müezzin ve hâfız gibi din adamları ve mabed hâdimleri yetiştirecektir. Fakat her şeyden evvel şuna dikkat olunsun ki, herkes şair, sanatkar olamadığı gibi din adamı da olamaz. Din adamlığı ayrı bir yaratılış ve ruhi kabiliyet ister. Din adamı yaratılış itibariyle hâlim, fergât sahibi, sâdık, vakarlı, nâtuk, ikna ve telkin kabiliyeti yüksek insan olacaktır.

Bu esastan hareket ederek "İslâm Külliyesi" -Başgil yazısında 'İslâm Enstitüsü' ismine itiraz edeceklerin olabileceği ihtimalini tartışarak, zihninde tasarladığı bu müesseseye İslâm Külliyesi de denilebileceğini ifade etmiştir- teşkilatının ana hatlarını şöyle tasavvur etmektedir:

Bu müessese orta mektep ve lise kısımlarıyla bir orta tahsil grubu; İlâhiyat ve ihtisas medreseleriyle de bir yüksek tahsil grubu ihtiva edecektir. Orta tahsil grubunda kâide olarak, devlet mektepleri müfredat programları tatbik edilecektir. Ancak bu programların ileride doktorluk ve mühendislik gibi mesleklerle hazırlayıcı mahiyetteki kısımları hafifletilecek ve buna mukabil orta mektepten başlamak ve lise sonuna kadar derece derece yükselip devam etmek üzere, Arapça, Farsça lisanlarıyla basit fıkıh ve diniyat dersleri ve din mûsikisi konulacaktır. Lise sonunda yüksek diniyat



Türkiye'yi bir çıkmazda gören Başgil, çıkmazdan kurtulmak için bir reçete önermektedir: Yüksek seviyeli din adamı yetiştirmek. Bunlar ise, İlahiyat Fakültesinden yetişmeyeceği için öncelikle; muhtar (özerk) bir Diyanet Teşkilatı kurulmalı ve bu teşkilat tarafından idare edilecek, Üniversite gibi muhtar, yüksek bir "İslâm Enstitüsü" vücuda getirilmelidir.



tahsiline kabiliyeti olduğu anlaşılan talebe, İlahiyat medresesine geçirilecektir. Bunu muvaffakiyetle bitiren talebeden arzu edenler, İslâmi ilimlerin yüksek esaslarını gösterecek olan 'ihtisas medresesine' gireceklerdir. Bu teşkilatın yanı başında sırf mesleki bir teşkilat olarak imam, hatip, hâfızlık ve müezzinzilik şubeleri bulunacaktır. Müezzinzilik ve hafızlık şubesi İslâm Küliyesi'nin orta mektep mezunlarını; imam ve hatiplik şubesi ise aynı külliye'nin lise mezunlarını alır. Müftü ve vaziler, ilâhiyat medresesi; külliye müderrisleri de ihtisas medresesi mezunlarından tayin edilir.²⁰

Yazının devamında İslâm Külliyesinin idari işleyişi hakkında da bilgi verilmektedir. Konu hakkındaki fikirlerini beyan ettiği yazısında Başgil, bu Külliye'yi üniversiteler gibi özerk bir statüde kurmak gerekliliğini de belirtmiştir.

İlahiyat Fakültesi'nin açılışından bir yıl sonra Diyanet İşleri Reisi, Ahmet Hamdi Akseki, yüksek din eğitimi dâhil olmak üzere dinle alakalı bütün problem ve kurumları değerlendirdiği uzun bir rapor kaleme almıştır. Akseki'nin raporunun son kısmı İlahiyat Fakültesi ile ilgili değerlendirmelere aittir. Raporun bu kısmı şu görüşleri ihtiva etmektedir:

Bugün Ankara Üniversitesi'nde açılan İlahiyat Fakültesi'ne gelince; (...) bilindiği veçhile Diyanet İşleri Başkanlığı 3 Mart 1340 (1924) tarih ve 429 sayılı kanunla teşekkül etmiştir. O kanuna göre, dinî işleri tedvir etmek, cami ve mescitleri idare eylemek Başkanlık'ın esas vazifelerindendir. Başkanlık bütün köylere kadar şamil bulunan bu vazifesini layıkıyla yapabilmek için İslâm dininin bütün inceliklerini, şark ve garp felsefesine vakıf yüksek din adamlarına, halkımızı irşad edecek kudretli müftülere, vâizlere, kendisine hürmet telkin ettirecek imam ve hatiplere muhtaçtı. Bunları, Milli Eğitim Bakanlığı yetiştirecekti. (...) Bu haklı ve yerinde olan talep hususi bir komisyona havale edilmiş, neticede

istenilen bu din müesseseleri yerine üniversiteye bağlı bir 'İslâm İlahiyat Fakültesi' açılmasına, ilk mekteplerin dördüncü ve besinci sınıflarına ihtiyarî din dersi konulmasına, imam ve hatip ihtiyacını önlemek üzere de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından on aylık kurslar açılmasına karar verilmişti. Üniversite dahilinde açılacak olan bu fakülteden maksat burada bilhassa İslâm ilimlerine ehemmiyet verilerek güya istediğimiz din adamlarının yetişmesini temin etmektir. Hâlbuki sonradan fakülteye ait olmak üzere üniversite tarafından hazırlanmış olan kanunda 'İslâm' kelimesi de kaldırılarak 'İlahiyat (Teoloji) Fakültesi' diye teklif edilmiştir. Bu fakülteye girebilmek için sadece lise mezunu olmak kâfi görüldü. Binaenaleyh bugün İlahiyat Fakültesi katiyen memlekete lüzumlu olan din adamlarını yetiştirecek bir durumda değildir ve bu şerâit altında bunun imkânı da yoktur. Bununla beraber üniversite dâhilinde böyle bir fakültenin bulunmasına muâriz değiliz, öyle bir müessese bulunabilir. Bizim istediğimiz ise bu değil, belki memleketin her sahadaki dinî ihtiyaçlarıyla mütenasip yüksek İslâm âlimleri yetiştirebilecek hakiki bir din müessesesidir. Ve bu da dünyanın her tarafında olduğu gibi ancak Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından idare edilmek suretiyle olacaktır.²¹

İlahiyat Fakültesi ile ilgili bu eleştiri ve tekliflerden özellikle Ali Fuat Başgil'e ait olan teklif, 1959 yılında hayata geçmiş ve İmam-hatip mezunlarının alındığı bir 'Yüksek İslâm Enstitüsü' açılmıştır. 1971 yılında ise İslâmi İlimler Fakültesi adıyla yeni bir fakülte kurulmuştur.²² Tüm gelişmelerle birlikte, İslâm İlahiyat Fakültesi adı altında, Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı bir fakültenin kurulması şu ana kadar mümkün olmamıştır. ■

²⁰ A. Fuat Başgil, "Sözün Sonu", Yeni Sabah, 24 Haziran 1950, s.2.

²¹ Ahmet Hamdi Akseki, "Din Tedrisatı ve Dini Müesseseler Hakkında Mühim Bir Rapor", Sebiliürreşad, c. 5 sayı: 105, Haziran 1951, s. 67-68.

²² Ayhan, age., 223-224.

DOSYA

Türkiye’de Yüksek
Din Eğitimi

Medreseden Mektebe, Âlimden Aydına

Vahdettin IŞIK*

Yakın tarihimizde gerçekleşen büyük değişiklikler bugünkü algılarımızın, kabullerimizin ve değerlendirmelerimizin şekillenmesinde sanıldığından daha belirleyici olmuştur. Bugün yaşanan pek çok sorunu ele alırken yaşanan kafa karışıklığının en önemli sebeplerinden birisinin bu olduğu söylenebilir.



Bilginin işlevsel dönüşümü, kaynağı, değeri ve kurumsal zemini hakkında yapılacak bir değerlendirme bile durumun boyutlarını görmek için açıklayıcı olacaktır.

Bugün, İslami iddiaları olan insanların ve havzaların dahi, bilginin elde ediliş süreçleri, kurumsal zemini ve işlevi hakkındaki değerlendirmelerini takip ettiğimizde görülecektir ki, insanların tamamına yakın bir kısmı modernist iddialarla oldukça örtüşen kabuller üzerinden hareket etmektedirler. Nitekim kimsenin, okullardan yaşanan bu kadar şikâyetle rağmen, medrese modelinden ders alınabileceğini bir seçenek olarak aklına bile getirdiği yok. Bu duruma yol açan bilişsel alt yapıda medreselerin çağ dışı, istihdam gelenekleri ve öğretim usulleri itibarıyla verimsiz ve kullanışsız kurumlar olduğu kabulleri ile karşılaşmaktayız. Bu türden kabuller yüzünden, medrese modelini yeniden düşünmek gerektiğini söylemek, en yakınımızdakilerden bile tepki almayı göze almayı gerektiriyor.

Bu yüzden, günümüz eğitim sisteminde yaşanan tıkanmaları aşmak adına konulan girişimlerin, modern paradigmanın varlık zeminini oluşturan okul kurumlarının yöntemlerini, süreçlerini renklendirmekten ibaret kalmasını anlamak zor değildir.

Sözü geçen uygulamalarla kaynaklar heder ediliyor. Keza çocuklarımız bu süreçlere mecbur bırakılarak donanımlı vatandaş olmaktan farklı sonuçlar doğurmayacak süreçlerin nesneleri olarak istihdam ediliyorlar.

Oysa yaklaşık bin küsur yıl varlık sürmüş, dünya düşünce ve bilim tarihinde hala yıldız olmaya devam eden temsilciler sunmuş ve hal-i hazırda temsilcileri aramızda yaşayan bir zeminden bahsediyoruz. Salt bu gerekçelerle bile, medrese deneyiminden faydalanmayı düşünememeyi ciddi bir sorun olarak değerlendirmek gerekiyor.

* Fatih Belediyesi
Kültür Danışmanı,
vhaydaroglu@gmail.com



Ayasofya Camii önünde medrese talebeleri

Yapılması gereken, tüm tarihsel birikim gibi, bin küsur yıllık bir tecrübenin de farklı dönemlerde farklı işlevler gördüğünü ve performanslar sergilediğini görmek ve bu tecrübeden faydalanmak olmalıdır.

Kanaatim odur ki, İslam geleneğinin en özgün tecrübe alanlarından birisini teşkil eden medrese sistemi iyi incelendiğinde bugünkü okul sistemi ile mukayese edilemeyecek üstünlüklere sahip olduğu pekâlâ görülecektir.

Peki, bu gerçek neden görülemiyor?

Bu durumun birçok sebebinden bahsedilebilir. Biz birkaç sebepten bahsederek, meseleyi hangi düzlemde konuşmamız gerektiğine dair bir yol işareti koyabiliriz. Öncelikle meseleyi değerlendirme konumunda bulunan insanların tamamına yakınının okullu olmalarının bir sorun oluşturduğunu belirtebiliriz. Okuldan yetişenlerin ise resmi olarak yasaklanmış ve saf dışı bırakılmış bir zeminin kıymetini takdir etmeleri elbette beklenemez. Zira kabulleri de, beslenme kaynakları da buna elvermez.

İkinci olarak medrese ve diğer tarihsel tecrübeleri hakkıyla değerlendirebilmek için Arapça ve Farsça

ile eski Türk edebiyatına ve klasik ilimler tarihine vukuf gerekir¹. Bugün bu donanımına sahip fazlaca kimse bulunmamaktadır. Bu durumda tarihi, delilli- ispatlı ve açıkça yazılamayan, dahası çeşitli sebepler yüzünden hakarete uğrayan bir kurumu, elbette iyi tanıyanlar ve hakkında doğru hüküm yürütenler de sınırlı olur.

Kuşkusuz her sistemin kendini var kılan ve bekâsını sağlayan bir bilgi kuramı olduğu bilinmektedir. Aynı şekilde bu bilgiyi üreten kişi ve kurumların yanında kullanan aktörlerinin de bulunduğu bir vakiyadır. Bu nedenle bilginin değişmesiyle bilginin öznesi ve taşıyıcılarının değişmesi birbirine bağlıdır.

Bu nedenle âlimi var kılan zeminin mahiyetini ve âlimin bu zemindeki işlevini tanımlayabilmek için, hem bilginin değerini ve kaynağını, hem de siyasal sitemin bütününe bilmek gerekiyor. Özetleyerek söylersek, modernleşme sadmesine (saldırısına) maruz kalmadan önceki Müslümanların tecrübelerinde ilim, vahiy ile eş

¹ Muallim Cevdet, Mektep ve Medrese, Çınar Yayınları, İstanbul, 1978, s.25.



İslam geleneğinin en özgün tecrübe alanlarından birisini teşkil eden medrese sistemi iyi incelendiğinde bugünkü okul sistemi ile mukayese edilemeyecek üstünlüklere sahip olduğu pekâlâ görülecektir.

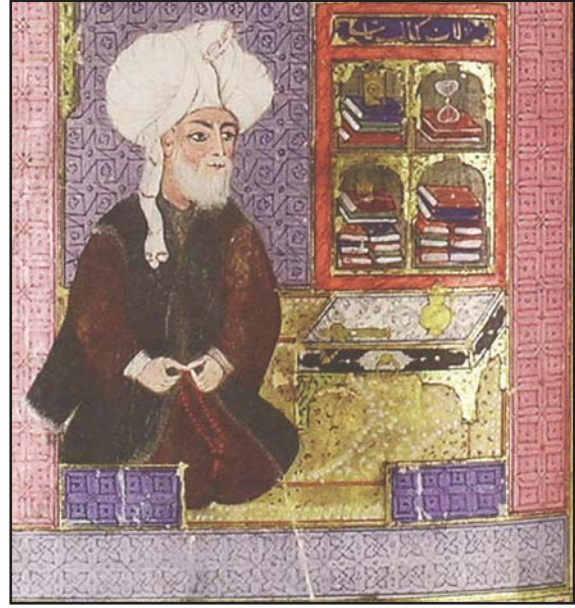


anlamlıdır. Kaynağı Allah'dır. Peygamberlere inzal olunur. Peygamberlerden de âlimlere intikal eder.²

Modern eğitim sistemlerinin tahakkümü öncesinde Müslümanlar bilginin ta'limi ve tedvini esnasında bu intikal halkasında bir kopukluğun olmamasına azami önem vermişlerdir. Zira bilginin sıhhatinin korunması ancak kaynağın sıhhatine sadakat göstermekle mümkün olabilirdi. Bu durumda da bilginin tevarüs ettiği halkada kesintinin olmaması ve her bir halkanın sıhhati-sikası önemliydi. Bu sistemde, İslamî tedrisâtın odağı, ilimlerde yetkesi kabul edilmiş olan müderristir. Öğrenciler, belli bir alanda uzman da olabilirler ama her şeyden önce din ilimlerinde iyi bir eğitim almalı, ilim dili Arapça'yı çok iyi öğrenmelidirler. Eğer uzmanlık eğitimi almak isterlerse, o uzmanlık alanında ünlü bir bilgin neredeyse oraya gider, ondan bir uzmanlık belgesi (icazetname) almaya çalışırlar. Bu bakımdan önemli olan kurum değil, müderrisin kendisidir.³

Bugünkü eğitim sistemlerinden yetişenler diplomalarını okuldan (kurumdan) almalarına karşın o zamanın âlimi icazetini kurumlardan değil âlimler silsilesinin son halkası olan kendi hocasından alması sayesindedir ki, âlimin kendisi de bu zincirin yeni halkası haline gelmiş olmaktadır.

Klasik ilim tecrübesinde bilginin sıhhatini belirleyen ilk şart da bu Şer'î İcâzet'tir. Âlimin işlevi de, ilm-i mutlak'dan tevarüs eden bu bilgiyi esas alarak hakk ile batılı, helal ile haramı apaçık belirlemek ve mevcûd olanı, olması gereken çerçevede şekillendirmede ümmete rehberlik etmektir. Zira ümmet için âlimler peygamberlerin varisleridirler.⁴



Tarihsel süreçte yaşanan muhtelif tecrübeler ve oluşan sorunlar karşısında, özellikle Abbasi hilafetinin kozmopolitan ideolojisinin yarattığı anarşi karşısında teyakkuza geçen Büyük Selçuklu Sultanlığı uleması, köklü bir akidevi sapmaya mani olmak maksadıyla medrese sistemini örgütlemeye başlamıştı.⁵

Bu süreç, ulemanın siyasi sitem içerisinde bir yer işgal etmesi sonucunu doğurmuştur. Bu yeni durumun doğurduğu sonuçlar ile ilgili tartışmalar günümüze dek sürmüştür. Ulemanın siyasi iktidarın bir parçası haline gelmesini tarihsel bir sapma olarak değerlendirenler yanında, bu durumu reel politik bir açılım olarak değerlendirenler de bulunuyor.

Osmanlı idari yapısında ulemanın rolü, bu sürecin sonucunda şekillenmiştir diyebiliriz. Ana hatları ile Fatih Sultan Mehmet döneminde tamamlanmış bulunan bu yapı, 1924 yılına kadar ana yapısını korumaya devam etmiştir.

Yine de belirtmemiz gerekiyor ki, Batılılaşma politikalarının resmi bir siyaset haline geldiği süreçte ulemanın işlevi ve sistem içerisindeki yeri ile ilgili ciddi değişmelerin işareti olarak yorumlanabilecek değişimler yaşanmıştı. Yeni ve devrimsel gelişmeleri besleyen bu olaylara da değinmek faydalı olacaktır.

² Alparslan Açıkgenc, Bilgi Felsefesi, İnsan Yayınları, İstanbul, 1992.

³ Halil İnalcık, Osmanlı İmparatorluğu Klasik Çağ (1300-1600), çev. Ruşen Sezer, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2003, s. 175.

⁴ Bilindiği gibi bu anlayış hadis-i şeriften beslenmektedir.

⁵ Bedri Gencer, İslam'da Modernleşme 1839 - 1939, Ankara: Lotus Yayınevi, 2008, s. 176.

Medreselerin Kuruluşu

Büyük Selçuklular (1038-1194) döneminde Tuğrul Bey (1038-1063), Nişabur'da ilk resmi medreseyi açtıyor. Ardından Şii-Bâtını akımın yarattığı çözülme tehlikesi üzerine Bağdat'ta vezir Nizamülmülk 1067'de Bağdat Nizamiye Medreseleri'ni kurdurmuştur.

Nizamiye Medreseleri ile birlikte ulemanın eğitim eksikliğini örgütlenmesi başlamıştır. Gazali'nin de müderrislik yaptığı bu medrese aynı zamanda onun tecdid misyonuna zemin hazırlamıştır.

Nizamiye medreseleri ilk büyük medresedir. Medresenin bir sisteme kavuşturulduğu ilk örnektir. İlk olarak büyük fıkıh âlimi Ebu İshak Şirazi, ardından İmam Gazali bu medresede yöneticilik yaptı. Kısa zamanda Musul, Basra, Belh, Herat, İsfahan, Merv, Amul, Rey ve Tus şehirlerinde medreseler açıldı.

11. ve 12. yüzyıllarda da Batı Avrupa'da ilk üniversitelerin açılmaya başlandığı görülüyor. Bologna Üniversitesi (1088), Paris Üniversitesi (1160) ve Oxford Üniversitesi (1167) bu dönemde kurulmuştur.

Anadolu Selçukluları (1075-1318) döneminde medreselerin en iyi örnekleri Konya'da görülür. İlk büyük medreseleri Mengücekoğulları [(1072-1277), Erzincan, Kemah, Divriği], Artukoğulları [(1101-1409), Mardin, Hasankeyf, Palu, Siirt, Diyarbakır, Harput, Silvan], Danişmendliler [(1071-1175), Amasya, Tokat, Sivas, Malatya, Yozgat, Ankara, Çankırı, Kastamonu, Kayseri], Saltukoğulları [(1092-1202), Erzurum, Kars, Bayburt, Oltu, Tortum, İspir] açtı.

I. Gıyaseddin Keyhüsrev'in yaptırdığı Sırçalı Medrese (1242), Emin Celaleddin Karatay tarafından yaptırılan Karatay Medresesi (1251), yine Konya'da İnce Minareli Medrese bilinen belli başlı medreselerdir. Kayseri'de I. Gıyaseddin

Keyhüsrev tarafından yaptırılan hastahane ve tıp medresesi olan Çifte Minareli Medrese (1205), Sivas'ta İzzettin Keykavus tarafından yaptırılan Şifaiye Medresesi (1217), Kastamonu'da Yılanlı Darüşşifa Medresesi (1273), Amasya'da Sultan Muhammed Ulçaytu tarafından yaptırılan Darüşşifa Medresesi (1308) Anadolu'da kasabalara kadar yaygınlaşan medreselerden bazılarıdır.

Anadolu Selçukluları, Eyyubiler, Memlükler, aynı dönemdeki emirlikler, beylikler medrese geleneğini daha da geliştirdiler. Böylece 12. ve 13.

yüzyıllarda bu medreseler temel ilimlerin gelişmesine ciddi katkıda bulundular.⁶ Mısır'da ve Kuzey Afrika'da ise medreseler 14. ve 15. yüzyıllarda yaygınlaşmaktadır.⁷

Osmanlı Dönemi

Osmanlı medrese tarihini inceleyen kimi araştırmacılar Osmanlı tarihini iki dönem halinde ele almaktadırlar. Birincisi *Klasik Dönem*: Kuruluştan, medrese sisteminde Batıya yönelişin başladığı Mühendishane-i Bahr-ı Hümayun'un açıldığı 1773 tarihine kadar olan dönem (1300-1773). İkincisi *Modernleşme Dönemi*: 1773'den me-

drese sisteminin hukuken ortadan kaldırıldığı Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun çıkarıldığı 1924'e kadar olan (1773-1924) dönem. Osmanlılarda ilk medrese İznik'te Orhan Bey tarafından kuruldu (1331).⁸ I. Murat ve I. Bayezid Bursa ve Edirne'de, I. Mehmet Bursa'da (Yeşil Medrese), II. Murad da Bursa'da (Muradiye Medresesi) ve



Gazanfer Ağa Medresesi

⁶ Medreselerin serüveni hakkında ayrıntılı bilgi için bkz., Durmuş Günay, Medreseden Üniversiteye Trajik Bir Yolculuk, www.durmusgunay.com, 2009. Ayrıca bkz., Medreseden Mektebe Osmanlı Eğitim Sistemi, www.igeder.org.tr (İGEDER resmi Web sitesi).

⁷ Mustafa Ergün, Batılılaşma Dönemi Osmanlı Eğitim Sisteminin Gelişimine Mukayeseli Bir Bakış, Osmanlı Dünyasında Bilim ve Eğitim Milletlerarası Kongresi, İstanbul, 12-15 Nisan 1999.

⁸ İnalçık, age., s.175



Kuşkusuz her sistemin kendini var kılan ve bekâsını sağlayan bir bilgi kuramı olduğu bilinmektedir. Aynı şekilde bu bilgiyi üreten kişi ve kurumların yanında kullanan aktörlerinin de bulunduğu bir vakıdır. Bu nedenle bilginin değişmesiyle bilginin öznesi ve taşıyıcılarının değişmesi birbirine bağlıdır.



Edirne’de (Darü’l hadis) medreselerini yaptırıldı. II. Mehmed’in (Fatih) 1470’te İstanbul’da kurduğu Sahn-ı Seman Medreseleri önemli bir aşama oldu. Ardından II. Bayezid Med-resesi açıldı ve Kanuni, Süleymaniye Medreselerini açtı (1556).

Sultanın yaptırdığı medreselere ‘Sultani’ denirdi. Devlet adamlarının ve bilginlerin yaptırdığı ve ‘hususî’ diye anılan medreseler ise özel öğretim verirdi. Molla Gürani, Gazanfer Ağa, Murad Molla medreseleri bu türden medreselerin bilinen örnekleridir.

Osmanlı’nın ilk Şeyhul-İslam’ı sayılan Molla Fenari tarafından kurulan medrese sistemi, teşkilat açısından İslam dünyasındaki en yüksek noktayı temsil ediyordu.⁹

Bilindiği gibi VIII. yüzyılda Abbasi halifesi Ebu Cafer Mansur (745–775) tarafından kurulan Bağdat, İslam medeniyetinin simgesi olmuştu. İstanbul, Fatih’in gözünde artık Bağdat’ın yerini alacak olduğu için şehrin altyapısı bu amaca göre düzenlenmişti.¹⁰ Fatih Sultan Mehmed’in bu öngörüsü, İslam dünyasının her yanından pek çok âlimi İstanbul’a çekiyordu.¹¹

Fatih’in İstanbul’u fethinden sonra yeniden yapılandırılan medreseler, onun vizyonuna uygun olarak tüm ilimleri kapsayan zengin bir müfredata ve ihtisaslaşmaya dayanıyordu.¹² 1757 de açılan Nuruosmaniye Medresesi Sultani medreselerinin sonuncusu oldu. 18. yüzyılda İstanbul’da 178 medresede (toplam 2300 oda) 63 dersane ve 17 kütüphane vardı. Benzer bir şekilde diğer büyük şehirlerde ve birçok kasabada da medreseler bulunuyordu.

⁹ Mevakıf : Büyük Âlim Ezdeleddin Ahî’nin Mevakıf adlı kitabının Seyyid Şerif Curcani tarafından yapılan şerhi olan zamanının en iyi felsefe kitabıdır. Haşiye-i Tecrid : Allame Nasuriddin Tusi’nin Tecridi’l Kelâm (Metafizik, Teoloji) adlı eseri. İnalçık, age, s.175.

¹⁰ İnalçık, Essays in Ottoman History’den aktaran Bedri Gencer, age.

¹¹ Gencer, age., s.160.

¹² İnalçık, age., s. 175-179.

Medreselerde Okutulan Dersler

Çok değişik şekilde sınıflandırmalar olmasına rağmen, biz de kaynaklardaki tasnife uyarak medreselerde okutulan dersleri hazırlık dersleri, İslâmî ilimler, İslâmî ilimlere yardımcı dersler ve İslâmî sanatlar olarak aktardık. Elbette burada sayılan dersler ve ders kitapları her medresede okutulmadığı gibi, bazı medreselerde burada sayılmayan ders konuları ve kitapları da okutulmuş olabilir. Bizim vermek istediğimiz, medreselerdeki programın ana hattıdır.¹³

Ders kitabı olarak ilk başlarda bazı müderris ve âlimlerin orijinal kitapları okutulurken, daha

Medrese Derecesi	Ders Adı	Okutulan Kitaplar
Yirmili	Belâgat Kelâm Fıkıh	Mutavvel Hâşiye-i Tecrid Şerh-i Feraiz
Otuzlu	Belâgat Kelâm Fıkıh Hadis	Şerh-i Miftah Hâşiye-i Tecrid Tenkih, Tavzih Mesâbih
Kırkılı	Belâgat Fıkıh Usul-ü Fıkıh Hadis	Miftahu’l-Ulûm Sadru’s-Şerîa, Meşârik Tavzih (Teftezânî) Mesâbih (Bagavî)
Ellili Hâriç	Fıkıh Kelâm Hadis	Hidâye Şerh-i Mevakıf Mesâbih
Ellili Dâhil	Fıkıh Usul-ü Fıkıh Hadis Tefsir	Hidâye Telvîh Buharî Keşşaf, Beyzâvî
Sahn-ı Seman	Fıkıh Usul-ü Fıkıh Hadis Tefsir	Hidâye Telvîh, Şerh-i Adûd bBuharî Keşşaf, Beyzâvî
Altmışlı	Fıkıh Usul-ü Fıkıh Kelâm Hadis Tefsir	Hidaye, Şerh-i Feraiz Telvîh Şerh-i Mevâkıf Buharî Keşşaf

¹³ Osmanlı’da okutulan derslerle ilgili ayrıntılı bilgi ve sistematik tasnifler için bkz., Cevat İzgi, Osmanlı Medreselerinde İlim, c.I., s.161-168.

sonra bu kitaplar üzerinde yapılan şerh, hâşiye, ta'likat, ihtisar, telhîs vs. şeklindeki çalışmalar okutulmaya başlanmıştır. Bu kavramlardan

“Şerh”, bir eserin ana metnini esas alarak bunun üzerinde açıklama ve genişletmeler yapma;

“Hâşiye”, bir eserin anlaşılamayan kavram ve konularını berraklaştırmak için kenarına veya altına açıklamalar ekleme;

“İhtisâr”, bir kitaptaki bazı ayrıntıların çıkartılarak sadeleştirilmesi (“muhtasar”);

“Ta’likât”, bir kitabın açıklanması gereken yerler için kenarına notlar koymak veya ayrı bir kitap yazmak;

“Telhîs” oldukça geniş olarak hazırlanan eserleri halkın veya öğrencinin daha iyi anlaması için özetlemek demektir. Bu çalışmalar kitap sayfaları üzerinde yapılabildiği gibi ayrı eserler halinde de hazırlanabiliyordu.

Medreseden Mektebe

16. yüzyılın ikinci yarısından sonra, Osmanlı’da birçok kurumda olduğu gibi medresede de eski günlerin yüksek başarıları aranılır olmuştur. Muhtelif değerlendirmelere mebni olarak medreselerin ıslahı için 1577 den başlayan bir dizi ferman yayımlandı ve layiha hazırlandı.

Medresede bozuluşun başlıca ve en temel nedeni olarak ileri sürülen ‘felsefi tutum’u bir Osmanlı düşünürü Kâtip Çelebi 17. yüzyılda teşhis etmişti. Katip Çelebi (1609-1657), bu durumu 1656 senesinde yazdığı Mizanü’l-Hak adlı eserinde şöyle dile getiriyor.¹⁴

“Osmanlı devleti; Kanuni Sultan Süleyman zamanında hikmet ve şeriat ilimlerini üzerlerinde toplamış meşhur âlimlerle doluydu. Fatih Sultan Mehmet Han, Semaniye Medreselerini yaptırdığında ‘kanun üzre şağil oluna’ diye vakfiyesinde kayıt ve Şehr-i Mevakıf ve Hâşiye-i Tecrid derslerini de tayin eylemişti. Sonradan gelenler bunlar felsefiyattandır diye kaldırıp, Hidaye ve Ekmel derslerini okutmayı tercih ettiler. Böyle yapılanca da ne Makul ne Felsefiyyat ve ne Hidaye ne de Ekmel kaldı... Hakir (Katip Çelebi) dahi müzakere esnasında ve medreselerde bulunan istidat sahibi talebeye, Sokrat ve Eflatun’u öğrenmeye teşvik ettiğim gibi eşyanın hakikatı ilminin öğrenilmesine özendirip, bu risalede bir vasiyet ve cümlesine nasihat için birkaç madde zıkr ve irad eyledim.”

Osmanlı medrese tarihinde modernleşme döneminin başlangıç tarihi olarak alınan 1773

¹⁴ Aktaran, Ergün, agm.



Batılılaşma politikalarının resmi bir siyaset haline geldiği süreçte ulemanın işlevi ve sistem içerisindeki yeri ile ilgili ciddi değişimlerin işareti olarak yorumlanabilecek değişimler yaşanmıştı.



den itibaren Batı tipi yüksek öğretim kurumları kurulmaya başlandı. İlki bugünkü İstanbul Teknik Üniversitesi’nin (İTÜ) temelini oluşturan Mühendishane-i Bahri Hümayun (1773), Tanzimat’ta Darü’l-Fünun (1863), 1914’de Islah-ı Medaris Nizamnamesi ile medreseler yeniden düzenlendi.

İlk zamanlarda ilmiye mesleğindeki sıraya riayet, müderrislerin yükselmeleri ve her kademedeki okutacakları dersler bakımından bazı düzenlemeler yapıldı.

Osmanlıların Batı tipinde ilk kurdukları okullarda uyguladıkları programlarda klasik medrese programlarının etkisi vardı. Ancak zaman geçtikçe Batı örneğinde kurulan okullar program bakımından medrese örneğinden uzaklaşarak Avrupa okul programlarını uygulamaya başladılar. Medrese cephesinde ise, 1867 ıslahat programında klasik bir medrese ders programı biraz daha sistemli halde verilmektedir. Şeyh Ali Efendizâde Muhyiddin Efendi’nin 1897’de sunduğu programda da medrese dersleri ağırlıkta olmakla beraber Coğrafya, Hendese, Kimya gibi yeni derslerin teklif edildiği görülmektedir. II. Meşrûtiyet döneminde Hoca Muhyiddin, E. Şevketî gibi şahısların önerdikleri programlarda klasik medrese derslerinden çok yeni dersler yer almaktaydı.





Medresede bozuluşun başlıca ve en temel nedeni olarak ileri sürülen 'felsefi tutum'u bir Osmanlı düşünürü Kâtip Çelebi 17. yüzyılda teşhis etmişti.



Medreselerin büyük ıslahat programı olan Dârü'l-Hilâfeti'l-Âliye Medreselerinin ders programları ise alabildiğine lise ders programlarına benzetilmişti. Burada Almanca, Fransızca, İngilizce, Rusça gibi yabancı diller, Kimya, Biyoloji, Fizik, Tarih, Coğrafya, Felsefe vs. ile âdeta bir İmam-Hatip Lisesi programı yapılmış oluyordu.¹⁵

Nihayet Cumhuriyet döneminde İstanbul Üniversitesi (1933) kurulunca medreseden üniversiteye gelmiş oldu. Üniversiteye geçiş, medrese geleneği sürecinde varılan bir sonuç değil medrese terk edilerek gelinen bir noktaydı. Nitekim Muallim Cevdet'in de belirttiği gibi,

"...medreseyi kasden ihmal eden ve sistemini ıslaha yanaşmak şöyle dursun, bugün Avrupa ilminin en aziz telakki ettiği umdelere tamamen uygun birkaç hususiyetini dahi imha eden, Osmanlı hükümeti bürokrasisine karşı büyük nefret uyandırmıştır."¹⁶

33 reformu olarak bilinen 1933 üniversite reformu öncesinden İsviçre Cenevre Üniversitesi Pedagoji uzmanı Profesör Albert Malche'a bir rapor hazırlatıldı.

Yabancı uzmanların danışmanlığına ve raporlarına başvurma geleneği daha 1770'lerde başladı. Macar soylusu Baron de Tott, 1770 Çeşme Muharebesi sırasında müşavir idi. 1850 yılında Encümen-i Daniş (bugünkü Türkiye Bilimler Akademisi TÜBA'ya benzetiliyor) kurulmuştu. Bu kurulda çok sayıda yabancı üyeler de vardı. Bunlar arasında Hammer (tarihçi), Redhouse (İngilizce-Türkçe, Türkçe-İngilizce sözlük hazırladı) ve Bianchi (Fransızca-Türkçe, Türkçe-Fransızca sözlük hazırladı) gibi ünlüler de bulunuyordu. Bu kurulun görevi ilginç: Türk dilindeki Arapça ve Farsça sözcükleri temizlemek ve fen bilimlerini de içine alacak biçimde Avrupa'da düşünce akımlarında ortaya çıkan değişiklikleri yakından incelemek.

¹⁵ Bu konuda ayrıntılı bilgi için bkz., İzgi, age., c.I., s.35-40.

¹⁶ Muallim Cevdet, Mektep Medrese, s.28

Yabancı raporlardan bir diğeri 1924'de Kolombiya Üniversitesi Profesörü John Dewey'in "Türkiye Maarifi Hakkında Rapor"u, Alman Ticaret ve Sanayi Bakanlığı danışmanı Dr. Kuhne'den "Mesleki Terbiyenin İnkişafına Dair Rapor" (1925), Belçika'lı Teknik Eğitim Uzmanı Ömer Buyse'nin "Teknik Öğretim Hakkında Raporu"dur (1927).¹⁷

Âlimden Aydına

Medrese, uzun asırlar cihangir bir devletin fikrî, siyasî ve hukukî temellerini üreten ve ona meşruiyetini sağlayan kurum olmuştur. Osmanlı Devleti'nin yükselmesinde ve İslam medeniyetinin meydana gelmesindeki önemi azımsanamaz. Medrese, Osmanlının hayata bakışını, kimliğini, bilgi sistemini, dünya ve âhîret görüşünü, resmî ve toplumsal örgütlenme biçimini şekillendiren en temel kurumdur. Tanzimat'a kadar Osmanlı düşünce sistemine, maarifine ve sosyal yapısına hayat ve vücut veren canlı bir organizmaydı âdeta.

Medreseler, vakfa dayanan kurumlardı. Genellikle, cami, misafirhane ve başka hayır kurumlarından oluşan bir külliye'nin ögesi idi. Bu bütünün mütevellisi, medreseye ayrılan kaynakları müderrisin emrine verirdi. Öğrencilerin seçilmesinden bu kaynakların öğrenci ve hizmet sahiplerine dağıtılmasından ve medresenin genel yönetiminden müderris sorumluydu. Bu bakımdan medrese, kendisi de özerk bir kurum olan vakfın içinde kendi kendini yöneten bir birimdi.¹⁸ Devletin doğrudan kontrol ve sorumluluğundan bağımsız kurumlardı.

Medrese, devletin sorumluluğundan ve müdahalesinden bağımsız olduğu için "*dinî ve sosyal*" işlevlerini yerine getirmede olabildiğinde manivela imkânları geniş kuruluşlardı. Ve bu yüzden de şevket dönemlerinde güçlüydüler. Devlet güçlü, toplum da istikrarlı idi. Bu toplumsal istikrarın önemli bir nedeni de toplumsal dayanışma duygusunun, dinî ve manevî bağların güçlü olmasıydı. Ama zamanla Osmanlı düzeni iç ve dış tesirlerle zayıflamaya başladı. Bu süreçten vakıflar da payına düşeni almış oldu. Varlıklı aileler, bozulan ekonomik ve siyasal istikrarsızlık nedeniyle kendilerini ve geleceklerini güvende

¹⁷ Ergün, agm.

¹⁸ İncalcık, age., s.177



hissetmemeye başladılar. Bundan dolayı da ya vakfetmeye yanaşmıyor veya aileler özel şartlarda vakıflar kurmaya yöneliyorlardı. Zamanla bu aileler vakıf müesseselerini geçim kaynağı haline getirdiler. Bu yüzden de vakıf müessesesi giderek “*dinî ve sosyal*” niteliğini kaybederek, hedefinden uzaklaştı. Aile vakıfları, medrese sistemini çökerten unsurlardan birisi oldu. Medreselerde imtiyazlı sınıflar ve kadrolar hâkim olmaya başladı. Ehliyetsiz kimseler vakıf mütevellilerince müdür ve müderris tayin edilmeye başlanınca, medreselerdeki geleneksel işleyişte sorunlar yaşanmaya başladı. Sonra da giderek siyasi aktörlerin müdahalesine açık bir kurum haline geldi medreseler. Sonuç olarak medreseler gittikçe özerklikleri kaybettiler.¹⁹

Şüphesiz medresenin bu duruma düşmesine neden olan siyasî, toplumsal ve kültürel nedenleri değerlendirmek ayrı ve ciddi bir çalışmanın konusudur. Ek olarak, Batılı devletlerin üstünlüğünün açık olarak ortaya çıkması, Batılılaşma hareketlerinin Tanzimat’la birlikte devlet politikası haline gelmesi, Batı birikiminin ve düşünce sisteminin ithal ve ikâme edilmesi çabaları, değişen toplumsal ve sosyo-kültürel hayat vb. gelişmeler, medrese eğitim ve öğretim

sisteminin sistem içerisindeki yerini ve işlevini ciddi olarak etkiledi.

İmparatorluk çıktığı zirveden sonra irtifa kaybettikçe şevket dönemlerinin dengeleri de bozulmaya başladı. “İmparatorluk modernleştikçe bürokrasinin, padişahın şahsından bağımsızlaşarak otonomi ve rasyonalite kazanmasıyla tüzelleştikçe, şer’i ile meşru arasındaki gizli gerginlik su yüzüne çıktı ve siyaset ile şeriat iki ayrı uca düşmeye başladı. Bu süreçte bir taraftan yönetici katında şeriatı gözetme kaygısı azalırken, diğer taraftan ulema da hikmet-i hükümet bilinciyle birleşmiş fıkıh bilgisi zayıfladı. Artık ne Ebus-Suud gibi emperyal siyaset ile fıkhi hükümleri bağdaştırabilecek, ne de Birgivi gibi böyle bir teşebbüsü eleştirebilecek çapta âlim kalmıştı. Ulema, modernleşen siyaset ile ebedi geçerli şeriatın nihai uzlaşmazlığını gördükçe siyasetin fiili öncelik ve özerkliğini zımnen tanıma yoluna giderek, hatta sorumluluktan kaçarcasına ‘duymadım, görmedim’ tutumunu benimsedi. Böylece, siyaset, zamanla “ulemanın aklının ermediği devlet işlerinin yürütülmesi” sanatı haline geldi.”²⁰

İslam dünyasında, Batı’nın etkisiyle başlayan siyasi çözülmeye paralel olarak giderek kan kaybeden ulema sonunda Batılı tahaddi karşısında

¹⁹ Ergün, agm.

²⁰ Gencer, age., s.181.



İslam dünyasında, Batı'nın etkisiyle başlayan siyasi çözülmeye paralel olarak giderek kan kaybeden ulema sonunda Batılı tahaddi karşısında pes etti. Batılı tahaddi karşısında İslam'ı yeniden yorumlama ihtiyacı doğal olarak geleneksel bilgiyle birlikte taşıyıcı sınıfın da değişmesine yol açacaktı.



pes etti. Batılı tahaddi karşısında İslam'ı yeniden yorumlama ihtiyacı doğal olarak geleneksel bilgiyle birlikte taşıyıcı sınıfın da değişmesine yol açacaktı. Bu değişim Batı ile mukayese edildiğinde kısa sürede gerçekleşti ve sancılı oldu.

Modernliği var kılan Batı'da epistemolojik bir parçalanma zaten vardı. Dini bilgi, felsefi bilgi, bilimsel bilgi vb. kategorilerle tanımlanan bu parçalı yapının her bir ögesinin de farklı öznelere mevcuttu. Buna karşın kimi gösterge farklılıklarıyla beraber İslam dünyasında ulema tüm bu bilgi alanlarıyla mücehhez bir özneyi ifade ediyordu.

Birçok entelektüelin de tespit ettiği gibi, modernleşen dünyada Osmanlı tarihsel özne olarak ulemanın düşüşüne zemin hazırlayan geri döndürülemez bir değişim sürecine girmişti. Yeni dönemde entelektüel iktidar udebâ ve eski kalemiye, yeni mülkiyeye geçmiş oldu.²¹

Bugünkü Sorun

Yeni epistemik iktidar kendi varlığını kendi ayakları üstünde sürdürebilecek imkânlardan yoksundu. O ancak iktidar iradesine hizmet etmekle geçinebilecek, bu yüzden de iktidara bağımlı bir sürecin nesnesi olmaya mecbur bırakılacaktı. Çünkü onu var kılan buranın tarihinin özgün macerası değil, kendi tarihine dışarıdan yapılmış müdahalenin doğurduğu şartlardı. Hatırlanacağı gibi, modernleşme sürecinde girilen Batı/lı/laşma girişimleriyle yeni sistemi işletecek bir bürokrata ihtiyaç hâsıl oldu. Bu çerçevede yapılan devlet düzenlemelerinin bir ürünü olarak da aydın sınıfının döl yatağını oluşturan kalemiye

(bugünkü popüler ifadeyle bürokrat) doğdu.

Bu sınıfın hemen her bir üyesi ya doğrudan Batı'da eğitim almış veya burada Batı tarzında inşa edilmiş kurumlardan yetişmişti. Bu tarihsel gerçekliği göz ardı ederek yeni sınıfın işlevini ve bağlamını anlamak mümkün değildir. Sonraki dönemlerde de aydın denilen zevatin tüm kritik reflekslerini değerler için değil devlet için göstermesini bu bağlamdan kalkarak yeniden düşünmek gerekmektedir. Başka bir var oluş arzusu taşıyan bir söylemin bu gerçeği dikkatten kaçırmamasının telafisi zor sonuçları olmuştur ve olmaya devam etmektedir.

Aydın olarak tanımlanan bu kümenin bir diğer sorunu da halk ile yaşadığı dil sorunudur. Yüzlerce yılın mirasıyla şekillenmiş Müslüman muhayyilenin dilini anlamadığı yeni kavramsal çerçevesi ve gelecek öngörüsü ile aydın, hal-i hazırda aşamadığı derin bir yabancılaşma krizi ile yaşamak durumunda kalmıştır. Hem kavramsal zemini bu toplumu var kılan değerler dünyasına yabancı, hem de hayattan beklentileri bu coğrafyanın sabiteleri tarafından çizilen insanlarla uyumsuzdu.

Yüzyılı aşkın süredir devam eden aydının meşruiyet krizini, bu noktaları hesaba katmadan çözmeye kalkışan her dilin benzer bir meşruiyet krizi ile karşı karşıya gelmesi mukadderdir.

Esasen aydın da bu durumun farkındadır ve durum onu yeni geçim kapıları aramaya itmiştir. Ne var ki, aydın şimdiye kadar devlet kapısından ya da sermayenin beslemesi olmaktan başka bir çıkış bulamamıştır. Bu var oluşsal bağımlılık ise aydını başkaları adına iş takip eden göreve icbar etmiştir. Bu şahsî bir kriz olmaktan daha derin bir tarihsel ve paradigmatik krizdir. Dolayısıyla da kolaylıkla aşılabilecek bir sorun değildir.

İslami iddia sahibi olan her arayışın bu gerçekliğin derin bir muhasebesini yapmaya ihtiyacı vardır. Üstelik bu ihtiyaç oldukça da acil bir ihtiyaçtır. Aksi halde, sistemik krizlerin yükünü taşımaktan bitap düşmüş ve tarihsel umutları küçücük hesaplar uğruna harcamış bir ihanet tablosunun figürü olmak işten bile değildir.

Vakıf denilince, başkalarından devşirilmiş imkânlarla siyasal meşruiyet için bir şemsiye oluşturmaya anlayan verili aklın, sözünü ettiğim var oluşsal bağımlılığı nasıl aşabileceğine ilişkin tarihsel vakıf tecrübesine ve medrese

²¹ Gencer, age., s.183.



Yeni epistemik iktidar kendi varlığını kendi ayakları üstünde sürdürebilecek imkânlardan yoksundu. O ancak iktidar iradesine hizmet etmekle geçinebilecek, bu yüzden de iktidara bağımlı bir sürecin nesnesi olmaya mecbur bırakılacaktı.



birikimine müracaat etmekten başka arayışları ise beyhudedir.

Bu imkân iyi değerlendirilmelidir.

Anlatmak istediklerimizi bir fıkra ile ifade edebiliriz.

Geceleyin anahtarını kaybeden Nasreddin Hoca sokağın bu karanlık noktasında anahtarını bulamayacağını varsayarak sokağın nisbeten aydınlık bir noktasına yönelir ve anahtarını orada aramaya koyulur. Yoldan geçen komşusu Hoca'yı bu halde görünce meraklanır ve ona ne aradığını sorar. Hoca anahtarını kaybettiğini ve onu bulmaya çalıştığını fakat uzun bir süredir de bulamadığını söyler. Komşusu anahtarı nerede kaybettiğini sorar Hoca'ya. Hoca da kendisine nisbeten uzak olan bir noktayı işaret ederek anahtarı kaybettiği noktayı gösterir. Komşusu şaşkındır ve meraklanır. İlâhi

Hoca! Madem anahtarı orada kaybettin de neden başka yerde arıyorsun? Hoca cevabını verir: Orası çok karanlık; ben de anahtarı orada aramanın müşkil olduğunu görünce daha aydınlık bir yerde aramaya koyuldum.

Bence durum Nasreddin Hoca'nın durumundan daha iyi görünmemektedir. Zira Hoca en azından neyi kaybettiğini bilmektedir. Görünen o ki, bugün neyi kaybettiğini bile hatırlayan az kişi kalmıştır. Umut verici olan şu ki, henüz bir şey kaybettiğimize dair bir idrak devam ediyor. Şimdi sıra neyi kaybettiğimizi sormakta. Ardından da kaybettimizi nerede bulabileceğimiz sorusunu sormak ve yola çıkmak gerekiyor.

Büyüklerin sözüne itibar ederek bitirelim ves'selam; kervan yolda dizilir. ■



Fatih (Sahn-ı Seman) Medresesi

DOSYA

Türkiye’de Yüksek
Din Eğitimi

Prof. Dr. Salih Tuğ ile Türkiye’de İlâhiyat Fakülteleri Üzerine

Röportaj Recep KAYMAKCAN*, Z. Şeyma ARSLAN**, Mahmut ZENGİN***

Türkiye’de yüksek din öğretimi için Cumhuriyet tarafından oluşturulan sistemin her unsu-
runda etkin bir şekilde yer almış ve sistemin kuruluş ve gelişme aşamasına tanıklık etmiş
olan Prof. Dr. Salih Tuğ, bizce bu konuda görüşleri ve deneyimleri dinlenecek en önemli
kişilerden biri. Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi’ndeki odasında yaptığımız röportajda İstan-
bul Üniversitesi İslâm Tetkikleri Enstitüsü’ndeki hocalarından başlayarak Yüksek İslâm Enstitüleri
ve İlahiyat fakültelerinin serüvenini Dem Dergi okurları için kendisine sorduk. Konuşma arasında
geçen anılar ve küçük ayrıntılar ise Türkiye’de din eğitimi tarihçesi açısından anlam yüklü detaylar
sunuyor.



Söyleşimize Türkiye’de yüksek din öğretiminin serencamını tarihsel olarak gözden geçirerek başlayalım, ardından konuyu şu andaki İlâhiyat Fakülteleri’ne ve programlarına getirelim istiyoruz. Son olarak da bundan sonrasında ileriye yönelik öneri ve beklentilerinizi merak ediyoruz.

Türkiye’de yüksek din öğretiminin tarihçesinden söz ederken 1900 yılında Dârü’l Fünûn-ı Şâhane bünyesinde açılmış bulunan Ulûm-ı Âliye-i Diniye Şubesi ile başlamak mümkün olabilir. Medrese eğitimi varlığını devam ettirirken, yeni yapılanan üniversite içerisinde açılan bu bölümün, medrese-
den nasıl bir farklılığa sahip olduğu ilk cevaplanması gereken soru olarak kendisini gösteriyor.

Belirttiğiniz nokta, meseleyi konuşmak için doğru bir başlangıç noktası olur. Yalnız ben, öncesine ait tarihçeye de kısaca değinmek isterim. İslâm tarihinde eğitim ve din eğitimi önce Peygamber Efendimizin bir sünneti olarak camilerde başlıyor. Camilerde devam eden eğitime sonraki dönemlerde saraylar ve ileri gelen kimselerin konakları, evleri de ekleniyor. Selçuklu Türklerinin Orta Doğu’ya inmeleriyle Alparslan’ın baş veziri Nizamü’l-Mülk’ün, camilerde ve evlerde dağınık bir şekilde yapılan eğitimi vakıf hukukunun getirdiği imkânlardan istifade ederek müesseseleştirdiğini görüyoruz. Medreseler böylece vücut bulmuştur. Selçuklular gittikleri her yere vakfa dayalı bu müesseseyi de götürüyor ve yaygınlaştırıyorlar. Osmanlılar deyim yerindeyse bu mirası devralıyor ve İslâm dünyasındaki eğitim kurumu olarak devam ettiriyorlar.

* Prof. Dr. Sakarya Üniversitesi
İlahiyat Fakültesi

** Yard. Prof. Dr. Sakarya Üniversitesi
HAYEF

*** Dr. Değerler Eğitimi Merkezi

Farklı kademelerde eğitim veren ve farklı alanlara tahsis edilmiş medreseler bulunduğunu da biliyoruz. 19. yüzyıldaki yenileşme hareketleri çerçevesinde yeni bir okullaşma hareketi başlıyor. Önce askeri alanda olmak üzere devlet tarafından yeni mektepler açılıyor. II. Mahmut döneminden başlayarak bu mektepler tümüyle teknik düzeyde eğitim sağlamak için sanat okulları olarak kurulmuş olmakla birlikte, sonrasında iptidailer, rüşdiyeler ve idadiler ile birlikte yeni bir genel eğitim kanadını oluşturdular.

1900 senesinde aynı tür bir ihtiyaç çerçevesinde yüksek seviyede eğitim yapmak için Darü'l-Fünun kuruluyor. İçinde yer alan çeşitli mekteplerden biri de ilâhiyat kısmı idi. 1933 yılında -yenileşme ve kültürel değişme hareketleri arasında- bir üniversite reformunun yapıldığını ve bu reform ile yeniden tasarlanan üniversite kapsamında İlâhiyat Fakültesi'nin yer almamış olduğunu görüyoruz. Bunun yerine bir İslâm Tetkikleri Enstitüsü açılmış ve İlâhiyat Fakültesi'nin kadrolarının bir bölümü bu enstitüye, bir bölümü de Tarih, Türkoloji, Arap-Fars edebiyatı, Felsefe bölümleri gibi ilgili bölümlere aktarılmıştır. Öğrencisi bulunmayan, araştırma amaçlı bu enstitüde Şerafettin Yaltkaya, İsmail Hakkı Baltacıoğlu gibi isimler yer almıştır.



da eğitim vermekte olduklarını görüyoruz. Mükrimin Halil Yinanç ile olan sohbetlerimizde medreselerin kendilerini reforme edemediğini, dışarıya ayak uyduramadığını, yenileşemediğini sıklıkla söylediğini hatırlıyorum. 19.yy'daki gelişmelerin karşısında medreselerin, din ilimlerinden başka



19. yy'daki gelişmelerin karşısında medreselerin, din ilimlerinden başka branşlara yönelmemeleri ve geleneksel bir takım metotlarla Arapça, hadis, tefsir öğretimi alanlarında sıkışıp kalmaları kendilerini yenilemelerini engellemiştir.



Hocaların emekli olması veya vefat etmesiyle bu enstitü kurumu, kadroları bulunmayan ama şeklen varolan bir kurum haline gelmiştir. İlâhiyatın yeniden açılmaması ve bu enstitünün de eriyip gitmesiyle yüksek din tedrisatı son bulmuştur.

Darü'l-Fünun'un açılışı ve bunun içinde İlâhiyat Fakültesi'nin yer alışı medreselerin gelişim tarihiyle ilgilidir. Mustafa Bilge, Cahit Baltacı gibi araştırmacıların tezlerinde medreselerin ana yapısı ve çeşitlerini, sadece ilâhiyat değil başka alanlarda

branşlara yönelmemeleri ve geleneksel bir takım metotlarla Arapça, hadis, tefsir öğretimi alanlarında sıkışıp kalmaları kendilerini yenilemelerini engellemiştir. Bu tür sıkıntılardan dolayı, devletin de desteğiyle çeşitli alanlarda reform hareketleri başlatılarak okullaşmaya doğru gidilmiştir. 1900'lu yıllarda Abdülhamit döneminde ise okullaşma çerçevesinde, İlâhiyat, Tıp, Hukuk, Edebiyat, Fen fakültelerini içeren Darü'l-Fünunkuruluyor. Darü'l-Fünun'un kuruluş sebebi, medreselerin modern



Devrim hareketleri çerçevesinde kültür değişimi planlandığı için İmam Hatip Mekteplerine sıcak bakılmıyor ve 1933'e kadar da sayıları azaltılarak, ortadan kaldırılıyor. 1924'de Darülfünun kapsamında yer alıp 1933 üniversite reformunda açılmayan İlahiyat bölümü ile yüksek din öğretimi de sonra ermiştir.



gidişata ayak uyduramaması, kendini yenileyememesi, tekâmül edememesidir. Darülfünun içerisinde de İlahiyat Fakültesi kuruluyor. Bu İlahiyat fakültesinde yeni gelişmelere göre ilahi ilimler gösterilecektir.

İslâm ilimlerinde nasıl bir zamana ayak uyduramama söz konusu olabilir?

Bunu, geleneksel metotlarla Arapça, hadis, tefsir öğretimi gibi alanlarda sıkışıp kalması, bir türlü bunu aşamaması ile izah edebiliriz. Bunu düşünmüş olsalar gerek ki yeni İlahiyat fakültesinde modern bir takıp yapılaraya yer verilmiştir. Matbu kitaplar kullanılıyor mesela. Medrese dışında yetişmiş öğretim üyelerinin modern metotlarla hem tedrisat, hem de araştırma yapması amacıyla Darü'l-Fünun içerisinde İlahiyat fakültesine yer verildiğini söyleyebiliriz.

1917 yılında bir yandan İlahiyat Fakültesi devam ederken diğer yandan Şeyhülislâm Münip Hayri Ürgüplü medreselerin kendilerini yenileyememe sorununu fark edip ıslahat



girişiminde bulunuyor fakat ıslahatlar kâğıt üzerinde kalmaktan öteye geçemiyor. Cumhuriyet dönemine gelindiğinde ise artık Türkiye'de yeni müesseselerle, ilmi ve kültür değişim hareketleri başlatılmak isteniyor. Üniversite de yenileniyor. İlahiyat alanındaki ilk hareket, Tevhid-i Tedrisat kanunudur. Tevhid-i Tedrisat Kanunuyla bütün eğitim müesseseleri birleştirilerek Maarif Bakanlığı'na bağlanmıştır. Bu hareketin neticesi olarak medreseler kapatılmış, devlet eliyle eğitim-öğretim yapılmaya başlanmıştır. Medreselerin kapatılması özel eğitim müesseselerinin kapatılması demektir –azınlıkların ki müstesna-. Bu kanunun ardından halkın din hizmeti ihtiyacını karşılamak amacıyla İmam Hatip Mektepleri kuruluyor. Fakat devrim hareketleri çerçevesinde kültür değişimi planlandığı için İmam Hatip Mekteplerine sıcak bakılmıyor ve 1933'e kadar da sayıları azaltılarak, ortadan kaldırılıyor. 1924'de Darü'l-Fünun kapsamında yer alıp 1933 üniversite reformunda açılmayan İlahiyat bölümü ile yüksek din öğretimi de sonra ermiştir. 1933 yılından itibaren Türkiye'de -Medreselerin, İmam Hatip Liseleri'nin kapatılması ve aktif halde olan İlahiyat Fakültesi'nin olmaması nedeniyle- din eğitim ve öğretimi yapan, ilâhiyat bilimlerine eğilen bir adet Kuran Kursu hariç hiçbir müessese kalmıyor. Din eğitimi yasaklanmış bir hale dönüyor. Görünürde bir müessese kalmamıştır, ama hasırlıktan mesele devam ediyor ki tehlike de budur. Ne olduğu ve nereye gittiği belli olmayan bir tedrisat tehlikelidir.

Bu politika değişikliğinin sebebi nedir?

Aydınlanma tecrübesiyle birlikte yerleşen pozitivist görüş perspektifinde, gerçek bilgiye ancak akıl, deney ve gözlem yoluyla ulaşılabilineceği inancı geliyor. Maarif teşkilatının benimsediği bu görüşten dolayı bu tür bir politika izleniliyor. 1945 yılında Hasan Saka'nın başkanlığındaki bir heyet, mevzuatımızın içerisinde temel hak ve hürriyetlerin yer almasını öngören Birleşmiş Milletler Anayasasını Amerika'da imzalıyor. Bu gelişmelerle birlikte çok partili sisteme geçiliyor ve temel hak ve hürriyetlere yönelik uluslararası yapılan



1949 yılında kurulan İlahiyat Fakültesi'nin önceki örneğinden farklı olarak Ankara'da açılması psikolojik süreçlerle ve göz önünde bulunması amacıyla irtibatlı olabilir.



antlaşmaların sonuçları da mevzuatta yer almaya başlıyor.

1946 yılında, bir taraftan din hizmetlerinde görülen eksiklikler, diğer taraftan din eğitimin resmi olmayan kişi ve kurumlar tarafından yürütülmesi, dönemin Milli Eğitim Bakanı olan Tahsin Banguoğlu'nun -kendi ifadesiyle İnönü'nün ikazlarına rağmen- din eğitimi tekrar başlatma girişimlerine zemin hazırlamıştır. İlk olarak kurslar açılıyor fakat kursların yeterli olmadığı anlaşılınca 1947 yılında İmam Hatip Liseleri tekrar açılmaya başlanıyor. Ardından 1949 yılında Halk partisi tarafından Tevhid-i Tedrisat kanununa dayanarak Ankara'da bir İlahiyat Fakültesi kuruluyor. Fakültenin önceki örneğinden farklı olarak Ankara'da açılması psikolojik süreçlerle ve göz önünde olması amacıyla irtibatlı olabilir. Bu süreç içerisinde İmam Hatip Liseleri'nin sayısı artıyor ve 1959'da da İstanbul'da Yüksek İslâm Enstitüsü kuruluyor. İlk binası Fındıklı'da güzel binası olan bir ilkokulun en üst katıdır. Ardından Altunizade'de Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nin bugün bulunduğu yerde yapılan binalarına taşınmıştır ki, o vakit buralara nükte olarak Bağlarbaşı yerine Dağlarbaşı derdik; boğaz köprüsü de dâhil olmak

üzere hiçbirisi yoktu, bir dağ başı gibiydi.

Tarihsel kronolojiyi takip edecek olursak bu arada bir de 1953'de İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi bünyesinde kurulan İslâm Araştırmaları Enstitüsü'nden söz etmemiz gerekir, ki siz de orada yetiştiniz.

Evet. Orası bir araştırma birimiydi; İslâm ilimi ve kültürü alanında uzman yetiştirme, araştırma ve yayınlar yapma amacına yönelik çalışmalar yapmak üzere kurulmuştu. 1956'dan 1982'ye kadar burada bulundum; 1976-1982 yılları arasında Enstitünün müdürlüğünü yaptım. Enstitünün önemli bir kütüphanesi vardı. 1924'de Darülfünun kapsamında yer alıp 1933 üniversite reformunda kapatılan, daha doğru bir ifade ile (tekrar) açılmayan İlahiyat fakültesinin kütüphanesi Tarih bölümüne naklediliyor; beraberinde talebe tezleri de gidiyor. İslâm Araştırmaları Enstitüsü'ndeki idarecilğim sırasında onları tekrar naklettirdim. Alemdaroğlu zamanında seminerlerde ayrı kütüphaneleri olmaz denilerek bu kütüphane alındı, ki bu kütüphanenin oluşmasında Hellmut Ritter'in, Zeki Velidi Togan'ın, Ahmet Ateş'in, Fuat Segin'in, benim, Nihat Çetin'in, Nihat Keklik'in kitap satın almak ve toplamak suretiyle gayretleri vardır. Hatta

İslam Tetkikleri Enstitüsü'nün Tarihçesi

"1953 yılında, Ord. Prof. Dr. Zeki Velidi Togan'ın gayretleri ile İslam Tetkikleri Enstitüsü olarak kurulmuştur. Enstitü, hedef aldığı İslam ilim, kültür ve medeniyeti alanında uzman yetiştirme, araştırma ve yayınlar yapma amacına yönelik çalışmalarını 1982 yılına kadar sürdürmüştür. Aralarında Prof. Muhammed Hamidullah ve Prof. Muhammed Tavit Tanci gibi dünyaca tanınmış bilim adamlarının da bulunduğu öğretim kadrosunun enstitü bünyesinde yetiştirdiği ilim adamlarından bazıları Dr. Fuat Sezgin, Prof. Dr. Salih Tuğ, Doç. Dr. Mustafa Bilge, Prof. Dr. Mehmet Akif Aydın, Prof. Dr. Mehmet Erkal, Prof. Dr. Ramazan Şeflen, Prof. Dr. Yusuf Ziya Kavakçı'dır.

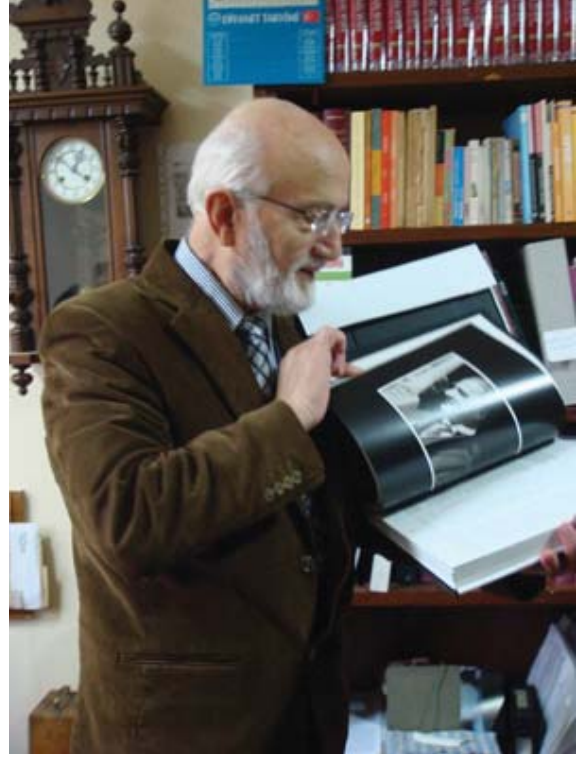
İslam Tetkikleri Enstitüsü, 2547 sayılı kanunla Enstitü statüsünü kaybederek, İslam Araştırmaları Merkezi'ne dönüşmüş, halen bünyesindeki gerek kitap, gerekse süreli yayın açısından oldukça zengin araştırma kütüphanesi ve IX. cildi, 1995 yılında yayınlanan İslam Tetkikleri Dergisi ile, ilim ve kültür hayatımıza katkılarına devam etmektedir. Kuruluşundan itibaren merkezin müdürlüğünü yürütmüş olan ilim adamları Ord. Prof. Dr. Zeki Velidi Togan, Prof. Dr. Tayyip Gökbilgin, Prof. Dr. Salih Tuğ, Prof. Dr. Bekir Küttükoğlu, Prof. Dr. Mahmut Kaya'dır."

Giritli ve Müslüman bir Osmanlı vatandaşı iken irtidat ederek Vatikan'a giden, Kardinalliğe kadar yükselen ve vasiyetinde kitaplarını İstanbul Üniversitesi'ne bağışlayan Paul Molla'nın kitapları da, bu vasiyete muttali olan Tayyip Gökbilgin'in gayretleriyle Enstitü kütüphanesinde bulunuyordu. Genel kütüphanenin sistemi içinde bu kitaplar görülecek diye bütün bu özel kütüphaneler depolara atıldı. O vakit Enstitünün 40 bin kadar kitabı vardı. Bir kısmı çürüdü, bir kısmı da sanırım yavaş yavaş seminerlere iade ediliyor.

İslâm Araştırmaları Enstitüsü, Edebiyat Fakültesi'nde pek hüsn-ü kabul görmeyen bir bölümdür. İlahiyatın burada ne işi var derlerdi; Fikret Işıltan, Macit Gökberk, Takiyyüddin Mengüşoğlu Enstitüyü ihraç etmek isterlerdi. Şimdi İstanbul Üniversitesi'nde bir İlahiyat fakültesi var. Enstitünün varlığı kütüphanesidir. Enstitünün (şimdiki ismiyle Merkezin) ve kütüphanesinin İlahiyata nakli uygun olur. Burada atıl kalmasındansa orayı zenginleştirmesi mümkün olur. Ben bu kütüphaneyi Marmara Üniversitesi kütüphanesine nakletmek için çok teşebbüs ettim. O zaman İstanbul Üniversitesinde ilâhiyat fakültesi yoktu; üniversiteden üniversiteye naklin zorlukları vardı. Ama şimdi aynı üniversite içinde bir fakülteden diğerine gidecek. Bu rektörlüğün tasarrufudur. Eski İlahiyat fakültesinin kitap varlığını Enstitüye bir protokolla geçirdiğimiz gibi şimdi yeniden İlahiyata nakli kolaydır.

Ankara'da İlahiyat Fakültesi açıldıktan sonra İstanbul'da Yüksek İslâm Enstitüsü açıldı. Bu dönemde İlahiyat Fakültelerinin sayısı artırılabilirken, sizce İlahiyat formatı dışında başka tipte bir okul açılmasına niçin ihtiyaç duyuldu? Ankara'dakinden sonra İstanbul'da da bir ilâhiyat açılabilirdi.

Burada kamuoyunu da dikkate almamız gerekir. Ankara'daki fakülteden yetişenlerin cami hizmetlerini göremeyeceklerine dair yeni işbaşına gelen siyasi kadrolarda bir kanaat vardır. Bu fakülteden mezun olanların, pratik din hizmetlerini birinci derecede yerine getiremeyeceğinden, mesleki



bilgi ve formasyonu daha fazla olan din hizmetlilerinin yetiştirilmesine ihtiyaç duyuldu. Ankara'daki İlahiyat Fakültesi ise, Batı'daki ilâhiyat seviyesini tutturmak için tasarlanmış, oryantalistlerin yaptığı düzeyde bilgiler üretmek maksadıyla kurulmuş akademik bir yapıdır. Türkiye'nin din hizmetleri ve pratiğine bu yapı yardım edebilir, ama bu ikinci, üçüncü planda kalır.

Böylelikle hükümet tarafından alınan bir karar ile, müftü, cami imamı gibi halkın çeşitli din hizmetlerini alabileceği görevlileri yetiştiren bir kurum olarak tasavvur edilen Yüksek İslâm Enstitüsü açıldı. Fakat bir hükümet kararıyla açılan kurumlarla ilgili icraatın hukuki olarak sorunlu bir tarafı vardı: Tevhid-i Tedrisat'a göre yüksek seviyede bir eğitim müessesesi ancak Darü'l-Fünun, yani üniversitede açılabilirdi. Yüksek İslâm Enstitüsü ise Milli Eğitim Bakanlığına bağlı, üniversitenin dışında açılmış bir kurumdur. Tevhid-i Tedrisat kanununa aykırı olduğundan dolayı, 12 Eylül 1980 darbesinden sonra çeşitli illerde açılan (İstanbul,



Ankara'daki İlahiyat Fakültesi, Batı'daki ilâhiyat seviyesini tutturmak için tasarlanmış, oryantalistlerin yaptığı düzeyde bilgiler üretmek maksadıyla kurulmuş akademik bir yapıdır. Türkiye'nin din hizmetleri ve pratiğine ilk elden faydası olması için Yüksek İslâm Enstitüleri açıldı.



Konya, Kayseri, İzmir, Erzurum, Bursa, Samsun ve Yozgat illerinde olmak üzere 8 adet) Yüksek İslâm Enstitüleri geçici bir takım maddeler konmak suretiyle üniversitelere bağlandı ve üniversite içinde akademik bir yapıya kavuşturuldu. Ben, 1969 yılında Yüksek İslâm Enstitüsü'nün müdürü iken enstitülerin bir ilâhiyat akademisi olması isteğiyle gösteriler, boykotlar yapıyordu. Üniversite değil, ayrı bir şey isteniyordu. Bunlar enstitülerin seviyesini biraz daha akademik bakımdan yükseltmek isteyen hareketlerdi. Eşzamanlı olarak Yıldız Teknik Üniversitesi'ndeki tekniker okulu fakülte olmak istiyor ve bu amaçla gösteriler yapıyordu. Bu gösteri hareketleri sonuç vermedi. Enstitülerin üniversiteye bağlanması askerî hükümetin kararı doğrultusunda oldu. İstanbul'daki enstitünün neden İstanbul Üniversitesi'ne değil Marmara Üniversitesi'ne bağlandığını zamanın İstanbul Üniversitesi rektörü Cemi' Demiroğlu'na sordum; zira Tevhid-i Tedrisat'a göre "Daru'l-Fünûn'da açılır" diye hüküm vardır. Marmara'nın rektörü Orhan Oğuz hoca kaptı, bırakmadı, alamadım elinden dedi. Milli Eğitim Bakanlığı da yapmış bir maarifçinin yönetimindeki üniversite bünyesinde bulunması ilâhiyat fakültesinin neşv-ü nema bulmasını sağladı. Fakültenin akademik yapılanması gelişti, hocaları tamamlandı, başka yerlere hoca göndermeye başladı; öğrenci sayısı benim dekan olduğum dönemlerde 3000'e kadar çıktı (lisans, lisans üstü, ikinci öğretimle birlikte). Fakülte bahçesi cıvı cıvıldı. Şimdi yorgun bir adamın hali var üzerinde, eski cıvıltısı yok.

YÖK yasasıyla birlikte Yüksek İslâm Enstitüleri ilâhiyat fakülteleri'ne dönüştürüldü. Yüksek İslâm Enstitüsü diplomasıyla doktora yapılamıyordu; çünkü Maarif Bakanlığına ait bir diplomaydı. Bir üniversite diploması değildi. Dolayısıyla bu da akademik gelenekte bir "inkıta" anlamına geliyordu. Bu problem nasıl aşıldı? Fakültenin eğitimci kadrosu üniversite oluşumuna nasıl aktarıldı?

Enstitü hocalarının asistanlık/yeterlilik tezleri değerlendirilmeye alındı. Bunlar otomatik

Türkiye'deki bütün enstitüler askerî hükümetin kararı doğrultusunda üniversiteye bağlanmıştır.

olarak doktora tezi gibi kabul edilmedi. Geçici Üniversite yönetmelikleri doğrultusunda jüriler kuruldu ve bunlar bu çalışmaları inceleyerek "bu master seviyesindedir" veya "doktora seviyesindedir" şeklinde bir değerlendirme yaptılar. Değerlendirme sonuçlarına göre, mastır veya doktora seviyesinde olduğuna karar verilip, bu karar çerçevesinde kadrolara yerleştirildiler. Ve bu hocalar kısa zamanda doçentliğe müracaat edebilecek duruma geldiler. Ben eserlerimle, verdiğim derslerle ortada duruyorum; akademik titre ihtiyacım yok deyip istina gösterenler de oldu. Ben ise onları akademik ilerleyiş konusunda teşvik etmeye çalıştım. Hocalar konusunda biz burada (Marmara Üniversitesi ilâhiyat Fakültesi) biraz bezirgân gibi davrandık; hem kendi varlığımızı değerlendirdik, hem de başka yerlerde değerlendirilmemiş bazı hocaları burada değerlendirdik (Fahrettin Atar hoca örneğinde olduğu gibi). ilâhiyat fakülteleri zamanla iyi bir akademik seviye kazandı. Yapılan çalışmalar ve yetişen yeni elemanlar sağlam ilmi bir görüş ortaya koyabilecek kalitedeydi. Bu her şeye rağmen Türkiye Cumhuriyeti'nin bir başarısıdır; başta söylemiş olduğum kültür değişimi politikaları ile yanlış atılmış adımların düzeltilmesi hareketidir.

Bu çerçevede İslâmî ilimlerde de bir gelenek oluşmaya başladığını söyleyebilir miyiz?

Bunu rahatlıkla söyleyebiliriz. Yeni gelişen bu ilmî gelenek medrese zihniyetinin/yapısının tesiri altında kalmaksızın modern metotlarla çalışmalar yaparak ve yapanları takip ederek kendi kendini inşa etmiş ve ilâhiyat alanına yenilikler kazandırmıştır.

Modern ilâhiyat alanında çalışma yapan öncü isimler kimler olabilir? Zat-ı âlinizi de dâhil ederek soruyoruz.

Yapılan çalışmalar ve yetişen yeni elemanlar sağlam ilmi bir görüş ortaya koyabilecek kalitedeydi. Bu her şeye rağmen Türkiye Cumhuriyeti'nin bir başarısıdır; başta söylemiş olduğum kültür değişimi politikaları ile yanlış atılmış adımların düzeltilmesi hareketidir.



İlahiyat Fakülteleri ile İslami İlimlerde oluşan ilmi gelenek medrese zihniyetinin/ yapısının tesiri altında kalmaksızın modern metotlarla çalışmalar yaparak kendi kendini inşa etmiş ve ilahiyat alanına yenilikler kazandırmıştır.



Ben hukukçuyum, dışarıdanım. Yüksek İslâm Enstitüsü ve İlâhiyat Fakültesinde yetişenler biraz tarafgirlik gösterirler; bunu seziyorum. Ben onlara göre harici kalıyorum. Resmi olarak ise İslâm Araştırmaları doçentiyim vaktiyle. Bu psikolojik bir mesele.

Bugün genel olarak söyleyecek olursak ilâhiyat sahasında çok güzel yayınlar vardır. Yüzde yüz iyidir diyemeyiz tabi, çünkü az yayın yapmış olan da vardır, çok yayın yapmış olan da. Bugün iftiharla söz ettiğimiz Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisini hazırlayan çekirdek kadro, aşağı yukarı İmam Hatip, İlâhiyat veya Yüksek İslâm Enstitüsü menşelidir. Başka fakültelerden de istifade edilmiştir şüphesiz fakat ana çekirdek bu müesseselerden yetişmiştir. Bu çalışma yeni neslin ortaya koyduğu bir seviyedir. Sadece dışarıdan toplanan makaleler ve madde yazarlarıyla, edebiyat, hukuk fakülteleriyle bu iş yürütülseydi İnönü

Ansiklopedisi gibi varlığı ile yokluğu belli olmayan bir şey ortaya çıkardı. Bir de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından daha evvel yayınlanan İslâm Ansiklopedisi vardır bilindiği üzere, fakat o bir çeviri olarak değerlendirilebilir. Diyanet Vakfı tarafından hazırlanan ise telif bir eserdir. Genç neslin ürünüdür. Medrese nesline kalsaydı, tüm bunlar yapılabilir miydi, bilmiyorum; onlar da bir şeyler yaparlardı ama böyle olmazdı. Geleneksel eğitim metoduyla böyle bir ansiklopedi ortaya çıkarılamayabilirdi.

Yüksek din öğretiminde iki tane damar var. Bu damarlardan biri Ankara İlâhiyat Fakültesidir. Bu fakülteyi, kuruluşundan itibaren İmam Hatip Lisesi mezunu olmayan hocalar oluşturmuştur.

İkinci damar ise, Yüksek İslâm Enstitüsünden yetişen hocaların oluşturduğu koldur. Sizce bu iki grubun dinî ilimlerine bakışlarındaki temel farklılıklar nelerdir? Bu konuyla ilgili genel görüşünüzü alabilir miyiz?

Bu soruya cevap verebilmek için Ankara İlâhiyat Fakültesi'ni çok iyi tanımak gerekir. Ben sadece bazı şahısları tanıyorum. Ankara Üniversitesi İlâhiyat kadrolarındaki bazı akademisyenlerde



Aydınlanma felsefesinin etkisini gözlemleyebiliyoruz. Fakat Marmara İlâhiyat Fakültesi'nde ise bu etkiyi bu şekilde görmüyoruz. Marmara İlâhiyat Fakültesi daha çok klasik İslâmî ilimlere yakın dururken, Ankara İlâhiyat Fakültesi modern çağdaş düşünceye yakın olmaya çalışıyor. Buna ek olarak Ankara'nın kendine has bir de tek parti devrinden kalma birtakım alışkanlıkları var. Örneğin, yenilikçilik düşüncesi. Bazı akademisyenleri yeni bir şey ortaya koymak, her şeyi farklı

söylemek cezbediyor. Bu hepsi için söylenemez tabi. Ankara'da bir takım muhitlere yakın olmaları dolayısıyla sözleri de geçiyordu vaktiyle, şu anda durum nedir bilmiyorum. Ankara'da biraz oryantizm havası var. Bu hava oradaki akademisyenleri klasik ilâhiyat görüşlerinden uzaklaştırıyor. Bu da bir görüştür. Bunlar da ilmi bir çalışmadır tabi, zemmedilecek bir tarafı yok. Yeter ki sağlam bilgi olsun, gerçekten araştırmaya ve gerçek kaynaklara dayalı olsun.

Siz, İlâhiyat Fakültesinde sadece ilmi kadrolarında değil, İstanbul'da kuruluşundan itibaren uzun yıllar -sanıyorum 12 sene- idareci olarak da görev yaptınız. Peki, öğrencileri yetiştirme açısından eğitim öğretim faaliyetlerini

nasıl değerlendirirsiniz? Ne gibi eksiklikler vardı? Dünyadaki eğitim öğretim faaliyetleriyle irtibatımız güçlü mü, zayıf mı? İlâhiyat fakültesi, öğrencileri ne kadar etkileyebiliyor?

Biz burada kanunların vermiş olduğu imkân-lardan yararlanarak, akademik anlayış seviyesi-ni muhafaza ederek birtakım çalışmalar yapma-ya gayret ettik. Marmara İlâhiyat’a gelmeden önce İslâm Araştırmaları Enstitüsü’nde idim. 1980’de dekanlık teklifi geldiğinde İslâm Araştırmaları Enstitüsü ile ilgili birtakım projelerim vardı. Fuat Sezgin’le beraber göreve başladığımız senelerden bazı düşüncelerimiz vardı. O ayrılınca yalnız kaldım. Sonra kendime göre projeler geliştirmeye çalıştım. Bu projeleri bırakıp gitmek istemiyordum. Orhan Oğuz Bey’le görüştüğümde sonra sadece üç yıllığına gelmeye karar verdim. Daha sonrasında geri dönecektim. Fakat burada da yapılması gereken işler vardı. İlk olarak üniversite seviyesinde bir akademik yapı oluşturulması gerektiğini düşündüm. İkinci olarak, talebe yetiştirmek gerekiyordu. Yapılması gereken işlere öncülük yapmaya çalıştım. Buraya geldiğimde 300-400 kadar erkek



yapıdır. Onun kumandasındaki bir ordu gibidir. İkinci fakülte sekreterine bağlı idari kademelerdir; ayniyat, muhasebe gibi. Üçüncüsü ise sosyal yapıyı, halkla irtibatı temin eden aracı bir müessese, İlâhiyat Fakültesi Vakfıdır. Bu vakıf sayesinde biz maddi ihtiyaçlarımızı karşıladık. Mesela, Marmara Üniversitesi’nde ilk bilgisayar ağını kuran fakülte, İlâhiyattır. Öğrenci kayıtları, diploma işlemleri dâhil. Fakültenin vakfı sayesinde hem maddi ihtiyaçlarımızı karşıladık, hem de halkla irtibatı sağladık. Bir kütüphane kurduk ve onu geliştirmeye çalıştık.



Ankara İlâhiyat kadrolarındaki bazı akademisyenlerde aydınlanma felsefesinin etkilerini gözlemleyebiliyoruz. Marmara İlâhiyat Fakültesi daha çok klasik İslami ilimlere yakın duran Ankara İlâhiyat Fakültesi modern çağdaş düşünceye yakın olmaya çalışıyor.



öğrenci vardı. Bunları arttırmaya çalıştık. Daha sonra öğrenci sayısı 3000’e kadar çıktı. Zamanla eğitim kadromuzu güçlendirmeye çalıştık. Bununla hizmet ettiğime kaniyim. Geriye baktığımda pişmanlık içinde geçen bir 12 sene düşünmüyorum. Bu 12 senede ben burada bir şeyler yaptım. Oradaki projelerim ne idiyse burada millet adına, halk adına ona eşdeğer bir fayda doğurmak idi amacım. Eğitim faaliyetlerinin yanı sıra fakültenin fiziki şartlarını da iyileştirmesini sağladık. Fakülte burada bazı binalara sıkışıp kalmıştı, 20 dönüm arazide yaşıyordu, bunu 45 dönüme çıkardık. Proje aslında natamamdır, bir de 1500 kişilik konferans salonu vardı projede.

Fakültemiz söz konusu olduğunda üçlü bir yapıdan söz edebilirim. İlki, dekana bağlı akademik

Öğrenci sayısının artışıyla birlikte toplantılar, konferanslar, yarışmalar düzenleyen 25 kadar kültür kulüpleri kurduk. Öğrenciler Necmettin Erbakan, Alparslan Türkeş gibi siyasileri bile konferans için davet ettiler. Edebiyat yarışmaları yapıldı. Fakülte bahçesinde her ağacın altında akademik sohbetler olurdu. Talebe akademik çalışmalara katılıyordu, her yerde etkinliklerin ilanları doluydu. Fakültede çıkarılan yemeklerde hangi malzemelerin kullanıldığını benimle mutfağa kadar gelerek kontrol eden, sorgulayan bir öğrenci anlayışı doğmuştu. Bu katılımcı bir öğrenci profilidir bana göre. Bir şekilde hocanın, talebenin katıldığı bir idari yapı ortaya çıkardığımızı sanıyorum. Burada hem öğretim üyeliği kademesinde, hem talebe kademesinde, hem idari



İlahiyat Fakültelerine 28 Şubat süreci ile yapılan müdahalenin sebebi buradan mezun olanların toplum içinde, eğitimde ve diğer kademelerde çok fazla etkin olması değil bazı kimselerin kendilerini bazı dengeleri muhafaza etmekle yükümlü görmesinden kaynaklanmaktadır.



kademede, hem sosyal ilişkilerde bir hareketlilik oluşturmaya çalıştık. Bunda başarılı olduğumuzu düşünüyorum. Bu öğrenci hareketliliği 1997'ye kadar devam etti. Bu yapı eridi, eskiden gürültüden şikâyet ederken, şimdi sessizlikten şikâyet ediyor. Gerçi yavaş yavaş öğrencimiz artıyor.

28 Şubat süreciyle birlikte öğrenci kontenjanlarında düşmeler gözlemlendi.

İlâhiyat kontenjanlarındaki bu azalışı, ilâhiyatların kuruluş felsefesi ile ilişkili olarak düşünebiliriz. İlâhiyat fakültelerinin programları ve kontenjanları değişti. İlâhiyat Fakülteleri geri plana itilmeye çalışıldı. "Cumhuriyeti biz kurduk biz yaşatacağız" zihniyeti sahipleri tarafından -bunlara derin devlet veyahut çete de diyorlar- İlâhiyat Fakülteleri geri plana itilmeye çalışıldı. Buna ne dendiği çok önemli değil, ama birileri fakülteleri ve üniversiteleri ve dahi Türkiye'yi gütmek istiyordu.

Bu müdahalenin sebebi, İlâhiyat Fakültelerinin toplum içinde, eğitimde ve diğer kademelerde çok fazla etkin olmaya başlamasıdır diyebilir miyiz?

Hayır. Bence bazı kimseler kendini vazifeli add ediyorlar ve bazı dengelerin muhafaza edilmesi lazım geldiğini düşünüyorlar. Bu müesseselerin bu kadar çoğalması belki onları rahatsız etmiş olabilir. Hani Mavi Jeans'in bir reklam vardı. "Buraya da mı geldiniz, artık çok oldunuz. New York'ta ne işiniz var? Sizin Ortadoğu'dan hiç çıkmamanız lazım." gibi bir ifadesi vardı. İmam Hatip Liselerinde ve İlâhiyat Fakültelerinde bulunan talebe sayısının yüksek olması birilerinin dikkatini çekmiş olabilir. Bunun canlı bir misalini

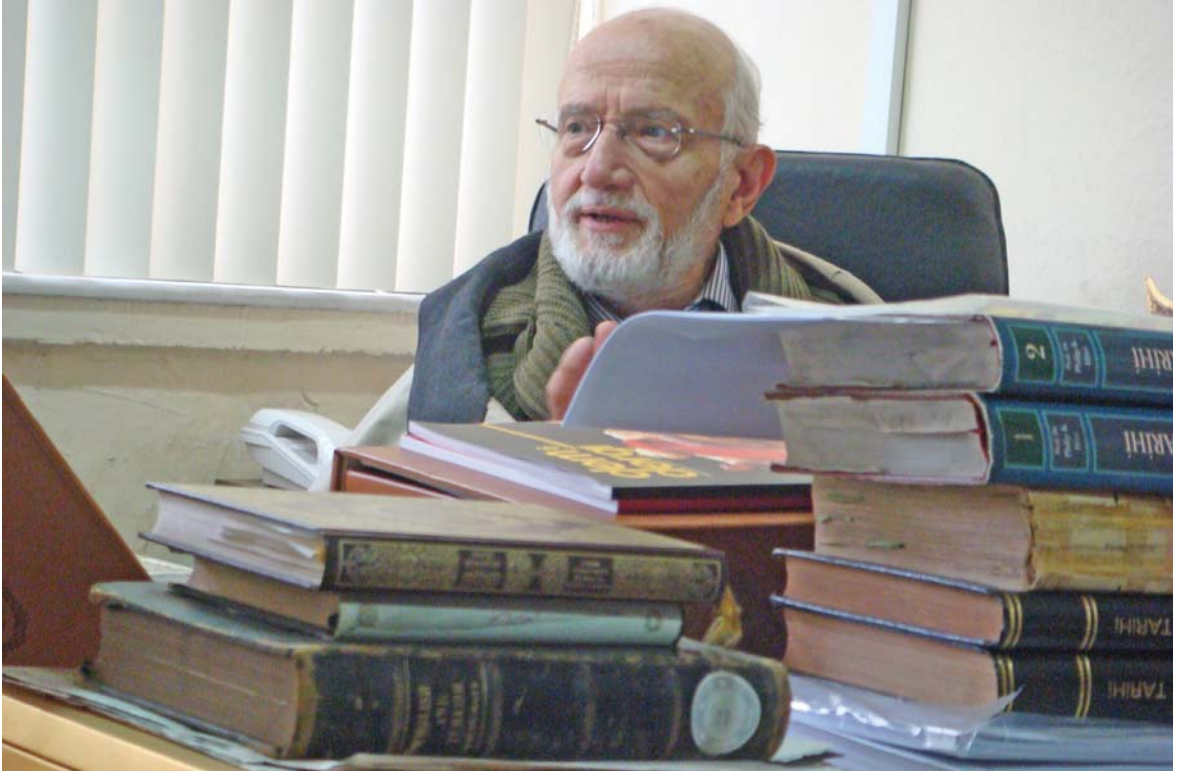
Rahmi Koç'tan naklen söyleyeceğim. Rahmi Koç bir ticaret heyetiyle Amerika'ya gidiyor ve o zaman iktidarda baba Bush var. Ona anlatıyorlar "efendim işte şu kadar otomotiv, şu kadar sanayi, yurt içi-yurt dışı ithalat-ihracat vs..." Bush, "Bunlar güzel, anladık; ama şu İmam Hatip Liseleri ne olacak?" diyor. Heyet geri dönüyor. Bu bir ikaz tabi. Daha sonra, Zekâî Baloğlu TÜSİAD raporunu ortaya çıkarıyor. Oradaki tez, "bunlar farklı bir insan tipi yetiştiriyorlar" idi. Gerçekte, askerler de farklı okullara sahip ve farklı insan tipi yetiştiriyorlar, azınlıklar da. Darbeleri yapmaya çalışanlar farklı okullardan yetiştiği için o darbeleri yapmaya çalışıyorlar. Bizim gibi yetişmeler bu Cumhuriyet'in seçimi gelmiş iktidarlarına bağlı olacaklar, ama onlar "biz daha iyi biliriz" diyorlar. İster orta dereceli harp okullarındaki, isterse de Levent'teki harp akademisindeki öğrenciler olsun, "Türkiye'nin tüm konularına vakıfız ve bu bağlamda herkes bizim gibi düşünmeye mecbur, halk bize tâbidir, Cumhuriyeti de biz kurduk biz yaşatacağız," gibi bir zihniyet çerçevesinde yetiştiriliyorlar. Bu tarz yetişen gençler, Türkiye'nin geleceğini gütmeye, ona şekil vermeye çalışırlar. 1997'de de bu çerçevede din eğitime şekil vermek istediler. Kur'an Kurslarından başlayarak, İmam Hatip Liseleri ve İlâhiyat Fakültelerine şekil vermek istemişlerdir.

1949 senesinde ilâhiyatların kurulmasından itibaren, ilâhiyat programlarında 1982'de, 1997'de, 2006'da ve en son olarak da 2009 yılında değişiklik yapıldı. Yapılan bu değişikliklerde belirleyici olanlar kimlerdi? Değişiklikleri hangi istikamette görüyorsunuz?



İlahiyat Fakültesi de Hukuk Fakültesi gibi yüksek akademik çalışmaların yapılması gereken bir fakültedir. İlahiyat Fakültelerinde araştırmalar yapılır, makaleler yayımlanır, dersler verilir. Bu akademik çalışmalarla birlikte müftü, imam, müezzin gibi din adamları da yetişir.





Bana göre, İlâhiyat Fakültesinin programlarının mükemmele ulaşabilmesini sağlayacak kişiler, ilâhiyat Fakülteleri'nden yetişmiş öğretim elemanlarıdır. İlâhiyatçıların kendi aralarında fikir ayrılıkları olabilir. Fakat oradan alınacak kararlar en iyi kararlar olduğunu düşünüyorum. İlâhiyatların mevcut durumu veya olması gerekenlerle ilgili çeşitli toplantılar yapılıyor. Dekanlık yaptığım dönemde bunlardan birkaç tanesine katıldım. Bu gibi toplantılarda çok iyi fikirler, görüşler ortaya çıkıyor. Bunlarla fakülteleri geliştirmek lazım. Bunun yerine YÖK'ten, Milli Eğitim Bakanlığından, başka fakültelerden tedarik edilen heyetlerin veya darbel-lerden sonra ortaya çıkan güdücü heyetlerin ortaya koyduğu programlarla değil.

Yüksek İslâm Enstitüleri'nin fonksiyon ve kuruluşmantığı itibariyle İlâhiyat Fakülteleri'nden farklı olduğunu, Yüksek İslâm Enstitüleri'nin daha çok iç dinamiklere hitap ettiğini, İlâhiyatın ise daha çok şarkiyat düşüncesine yakın olduğunu söylemişsiniz. Yüksek İslâm Enstitüleri kapandıktan sonra mevcut programların bu ikili fonksiyonu ve farklılaşmayı karşıladığını düşünüyor musunuz?

Olabilir diye düşünüyorum. Bence bu ferdi bir meseledir. İlâhiyat Fakültesinin programını ilim için

ilim yapan oryantalist anlayışa bağlayamazsınız. Fakat fakültede oryantalistik çalışmalar yapan kimseler olabilir. Bu şahsi bir meseledir.

Böyle bir yapıyı bütün ilâhiyat fakültelerine teşmil edemeyiz. Bununla birlikte İlâhiyat Fakülteleri meslek okulu da değildir. Yüksek seviyede bir akademik yapı olmakla birlikte bunun birtakım mahsulleri de olacaktır. Çünkü Türkiye'nin de ihtiyaçları var. Mesela bugün Hukuk Fakülteleri yüksek seviyede hukuk ilmiyle ilgili araştırma yapmaları gerekmektedir ve yapılmaya çalışılıyor da. Fakat bu ilmi çalışmaların yanı sıra Hukuk Fakültesi'nde avukatlar, hâkimler, kaymakamlar, müfettişler yani kendisine hukuk alanında müracaat edilebilecek insanlar yetişiyor. Hukuk Fakültesi ilmi çalışmaların yanında meslek edindirdiği için, Hukuk Fakültesi'ne meslek fakültesi diyebilir miyiz? Hayır, diyemeyiz orası Hukuk Fakültesi'dir. İlâhiyat Fakültesi de, Hukuk Fakültesi gibi yüksek akademik çalışmaların yapılması gereken bir fakültedir. Burada araştırmalar yapılır, makaleler yayınlanır, dersler verilir. Bu akademik çalışmalarla birlikte müftü, imam, müezzin gibi din adamları da yetişir. Veyahut öğrenciler, burayı kültür fakültesi gibi kabul eder ve eğitimini alır, fakat ticaret gibi çok farklı bir alanlarda çalışmaya başlar. Dolayısıyla İlâhiyat

Fakültesi meslek okulu değildir. Fakat İlâhiyat Fakültelerinde oryantalist bir görüş hâkim olmalı, oryantalistik çalışma tarzı dışına çıkılmamalı, nötr kalınmalı ve klasik İslâmi görüşlere hiç yer verilmemelidir de denilemez.

Bu noktada Türkiye’de İlâhiyat Fakülteleri’nin nasıl bir din ve ilim anlayışına sahip olduğunu biraz daha açabilir miyiz? Medreseler dururken ondan farklı ve ona rağmen kurulan ilâhiyat fakültesi, bir medrese olmadığı gibi oryantalistik anlamda bilim yapan bir yer de değildir; din adamı yetiştirmektedir. Bugünün İlâhiyat Fakülteleri eskiden neyi alıp, neyi geride bırakmış; neyi kendi si yeni olarak ortaya koymuştur?

Şöyle düşünebiliriz; Türkiye’deki İlâhiyat Fakülteleri tarih ilmi ve tarih metotlarıyla çalışan, aynı zaman da klasik devir ulemasının kullandığı metotları da kullanan bir yapıya sahiptir. Yani İlâhiyat Fakülteleri ister istemez tarihçidir ve tarih metotları kullanır; klasik ulemanın görüşlerini de paylaşır. Klasik ulemanın görüşlerini paylaşmaktan şunu kast ediyorum: İslâm ilâhiyatı sonuç itibarı ile vahye dayalı bir yapıya sahiptir. Bu vahye dayalı yapı bütün peygamberlerden gelen bir yapıdır. En sonuncusu da peygamberimiz aracılığıyla gelen Kur’an-ı Kerîm gibi bir miras bize bırakmıştır. İlâhiyat Fakülteleri’nde okutulan dersler ve yapılan çalışmalar bir yandan bu vahye dayalı bir yapıyı geliştirir; bu ilimleri geliştirirken de tarihçilik metodundan yararlanır. Bir yandan da modern gelişmeler var tabii. Modern iktisat, hukuk, fen ilimleri var. Bu çerçevede ilâhiyat fakülteleri vahiy, tarih ve modern bir yapıya sahiptir diyebiliriz. Bunları birbirleriyle mezmetmek suretiyle İlâhiyat fakülteleri daha verimli hale getirilebilir.

Bu yapının Türkiye’ye has bir üretim olduğunu yani Türkiye mantalitesinin, dünya görüşünün ya da dine bakış açısının bir ürünü olduğu söylenbilir mi? İslâm dünyasında benzer örnekleri bulunuyor mu, yoksa Türkiye’ye has bir durum mudur?

Evet, bu Türkiye’ye has bir durum. Bunu sadece ben söylemiyorum. Amerika’da bulunduğumsırada Chicago Üniversitesi’nde “Pakistan’da din eğitimi üzerine bir doktora”

sunumunda izleyici olarak bulunuyordum. Tezin danışmanlığını yapan Fazlurrahman toplantıda sözü Türkiye’ye getirerek, Türkiye’yi din eğitimi konusunda şampiyon, emsal ülke olarak ifade etti. Fiziki şartlardan, öğrenci-hoca ilişkilerinin kalitesinden, fikirlerin özgür bir şekilde ifade edilebilecek İmam Hatip Liseleri ve İlâhiyat Fakülteleri gibi kurumların varlığından bahsetti. Ben de öyle düşünüyorum. Türkiye’de iyi niyetle çalışan, kasıtlı olmamak şartıyla gösterilen akademik faaliyet şüphesiz örnek bir faaliyettir.

Örneklği bu ikili yapısından mıdır?

Evet. Vahyi elden bırakmamasından, tarih ilmi ve modern ilimleri dikkate alan yapısından dolayı... Meselâ modern iktisadı bilmeyen birisinin zekât veya faiz konusunda görüş beyan etmesi doğru değildir. Kur’an-ı Kerîm’de yıldızlardan, güneşlerden, kâinatın yaratılışından bahsediyor. Modern astronomiyi bilmeyen bir kimse nasıl bu ayetleri anlar. İslâmi akademik çalışmaları, ilâhiyat fakültelerini, modern ilimlerle birleştirmek gerekir. Modern ilim böyle söyledi, ille de doğrudur denilemez tabi, çünkü ilim de değişkendir. Fakat onlara bakarak vahyi anlamak mümkün. Mesela “biz dağları yürütüyoruz” mealindeki ayeti jeoloji ilmini bilmiyorsanız anlayamazsınız. Jeolojiye göre kıtalar, dolayısıyla dağlar hareket ediyor. Söylemek istediklerimi misal vererek anlatmaya çalıştım. Dolayısıyla Türkiye’de ilâhiyat ilimlerinin ıslahata tâbi tutulması gereken kısımlar olsa da, iyi bir örnek olduğunu ifade edebiliriz.

Türkiye’de İlâhiyat Fakülteleri kapsamında din sosyolojisi, din psikolojisi, din eğitimi gibi yeni gelişen din bilimleri alanı da bulunuyor. Din biliminin gelişimi konusunda gözlemlerinizi, düşüncelerinizi nedir?





Tüm ilimlerin kökünde vahiy yatıyor. Akademik çalışma yapılırken vahiy ile ilişki koparılırsa o zaman tamamen batı metaryalizmine dayalı oryantalistik bir çalışma yapılmış olunur.



Din psikolojisi; psikoloji, psikiyatri biraz da felsefe ve sosyoloji ile alakalı bir ilimdir. Bazı İslâmi ilimler bazı modern ilimlerle ilişkili içerisindedir. Mesela hocalarımızdan Recep Doksat bey, tasavvuf alanındaki çalışmalara da katkısı olmak üzere burada bir psikoloji laboratuvarı kurmak istemişti. Bazı psikiyatristler insan yapısına materyalist bir gözle bakıyorlar; Metin Özerk, Özcan Köknel gibi. Fakat bir Müslüman psikiyatrist vahyi de göz önünde bulundurmak şartıyla insan maneviyatını, yapısını inceleyebilir. Akademik bir çalışma yaparken vahiyle ilişkiyi koparılırsa o zaman tamamen batı materyalizmine dayalı oryantalistik bir çalışma yapılmış olunur. Tarihçilik metotlarını kullanmak suretiyle kaynaklardaki bilgileri bugüne taşımak mecburiyetindeyiz. Aynı zamanda modern ilmî gelişmeleri de takip etmeliyiz. Tüm ilimlerin kökünde vahiy yatıyor. Vahiy elden bırakılırsa o artık ilâhiyat olmaz. Sosyolojik, felsefi bir çalışma olur.

Sonuç olarak Türkiye yüksek din öğretiminden ne beklemeliyiz? Türkiye için İlâhiyat Fakülteleri'nin nasıl bir taşıyıcı anlamı olabilir? Vakıf üniversitelerine bağlı ilâhiyatlar nasıl tecrübe getirir?

Din dediğimiz vakıa, insan yapısında mevcut olan bir şeydir; ister putperest, ister ateist olsun, herkes mutlaka bir şeye inanıyordur. Din, insandan ve sosyal bünyeden uzaklaştırılacak bir şey değil. Önemli olan bu mevcut yapının en iyi şekilde yönetilmesi, ve ikinci olarak da iyiye kanalize edilmesidir. Eğer yanlışla kanalize ederseniz, kurban diye tavuk kesmeye çalışsınız. Ya da sadaka istemek için elini uzatana, "Çekil, yoluma çıkma!" dersiniz. Hâlbuki en azından ona tebessüm etmek lazım. İyiye kanalize etme işini ilâhiyatçı akademisyenlerin yapması gerekmektedir. Elbette burası kâ-mil ilim melekleri gibi insanlar çıkaracak diyemeyiz, ama genel olarak toplumu iyiye kanalize edecek yetişmiş insanlar buralardan yetişecek.

Vakıf üniversitelerine bağlı kurulması düşünülen İlâhiyat Fakültelerine gelince, bence buna hukuki bir mani yok. Çünkü vakıf üniversiteleri devlet üniversiteleriyle aynı haklara sahiptir. Gerekli şartları

sağladıktan sonra vakıf üniversiteleri İlâhiyat Fakültesi açabilir. Sadece nasıl karşılanabilir sorusu var ortada. Şimdiye kadar teşebbüs edilmedi. Hukuk buna imkân veriyor.

Teşekkür ederiz. ■

Salih Tuğ; 1930 yılında İstanbul Aksaray'da doğdu. Pertevniyal Lisesi'ni ve İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi'ni bitirdi. 1963 yılında "İslâm Vergi Hukuku'nun Ortaya Çıkışı" başlıklı tez çalışması ile İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi'nde doktorasını tamamladı. "İslâm Ülkelerinde Anayasa Hareketleri" üzerine çalıştı. Çalışmalarında Muhammed Hamidullah Hoca'nın teşviklerinin büyük etkisi oldu. Profesörlük çalışması ise Hadis edebiyatı ile ilgili bir yazma eser olan Kitâbu'l-ilm'in tenkitli neşri ile birlikte Türkçe'ye çevirisidir. Prof. Dr. Salih Tuğ İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi İslâm Araştırmaları Enstitüsü'nde 1956-1976 yılları arasında asistan, 1976-1982 yılları arasında da müdür olarak görev yaptı. Bu kurumu neredeyse tek başına ayakta tuttu ve kütüphanesinin işler bir kütüphane haline gelmesini sağladı. Genelde İslâm araştırmaları konularına giren çalışmaların öncülüğünü yapan Prof. Dr. Salih Tuğ, aynı zamanda o yıllarda İslâmi ilimlerle ilgili akademik çalışma yapan ve kendisine başvuran kişilere de öncü oldu. Prof. Dr. Salih Tuğ, Prof. Dr. Muhammed Hamidullah'ın bir kısım eserlerinin ilk ve en önemli mütercimlerinden biridir. İdareci olarak 1969-1970 yılları arasında MEB İstanbul Yüksek İslâm Enstitüsü Müdürlüğü, daha sonra burası ilahiyat fakültesi'ne dönüşünce 1982-1994 yılları arasında Marmara Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi kurucu dekanlığı görevlerinde bulundu. 1997 yılında emekli oldu. İlim yolunda faaliyet gösteren cemiyet ve vakıflarda 1970'lerden bu yana çeşitli düzeylerde görevler alan Prof. Dr. Salih Tuğ, 1980 - 1982 yılları arasında Aydınlar Ocağı başkanlığı yaptı. 1995 yılından bu yana Türkiye Millî Kültür Vakı Mütevelli Heyeti Başkanlığı ve 2004 yılından bu yana İstanbul Ticaret Üniversitesi Mütevelli Heyeti üyeliği görevlerini sürdürmektedir.

İlahiyat Çalışmalarında İnterdisiplinerlik ve Ulûm-i İslâmiyye’nin Kompartımanlaştırılması

Murteza BEDİR*

Bilim dünyasında modern zamanların herhalde en ayırt edici özelliklerinden biri, bilimsel bilgi birikimindeki olağanüstü artışın bir neticesi olarak belirli bir bilim dalında uzmanlaşmanın doğal karşılanması ve bunun doğurduğu ‘uzmanlık körlüğü’ denilen olgudur.



Üniversitelerin bilim dalları ve anabilim dalları şeklinde yapılanmasına neden olan bu durum, zamanla belirli bir anabilim dalının terminolojik, kavramsal ve literatürel sınırları içine hapsedilmiş lisansüstü çalışmaları normal bir olgu olarak meşrulaştırmıştır. Avrupa üniversitelerinde, özellikle 20. yüzyılın sonunda bir sorun olarak görülmeye başlanan bu kompartımanlaşmayı (trenin bölümleri olan kompartımandan üretilmiş, anabilim dallarının trenin bölmeleri gibi birbirinden bağımsız yapılanmasına işaret eden bir terim) aşma yönünde belirli bir bilinç geliştiğini biliyoruz. Anabilim dalları arasında işbirliğini teşvik şeklinde tezahür eden bu bilinç, bilimsel edebiyata akademik bir yaklaşım olarak ilmi disiplinler arası işbirliğini teşvik manasında interdisiplinerlik kavramını kazandırmıştır. Adeta 20. yüzyıl boyunca tebcil ve tazim edilen ‘uzmanlık’ yüzyılın sonunda bir sorun olarak görülmeye başlanmış ve ardından kadim ilmi yaklaşımın yeniden canlandırılması çağrıları sık sık dillendirilmeye başlanmıştır.

İslâm kültür ve medeniyetinin bilimsel platformu olan medresenin yerini alan Mekteb ve Dârü'l-Fünûn (orta öğretim ve üniversite), İslâm toplumlarında kadim bilgi anlayışını dönüştürerek, modern üniversitenin akademik yapılanmasını bunun yerine ikâme etmiştir. 20. yüzyılın başlarından itibaren hayata geçirilen bir dizi reform sonucunda bizde de üniversiteler bölümler, bilim ve anabilim dalları olarak yapılandırılmış ve en küçük birim olan bilim ya da anabilim dalları müstakil birer doktora veren kurum olarak tescillenmiştir. Her ne kadar başlangıçta radikal bir reform bilinciyle hareket edilse de İslâm dünyasında ve ülkemizde üniversite diğer ithal kurumlar gibi

* Prof. Dr., İstanbul Üniversitesi
İlahiyat Fakültesi

“

Medresede ve klasik bilim anlayışında her ne kadar belirli bir uzmanlık alanına ilgi yoğunlaşması olsa da âlimlerin kendilerini mevcut ilmi disiplinlerden biriyle sınırlandırması genellikle pek normal bir durum sayılmazdı.

”

hızla muhafazakârlaşacak ve değişim ve dönüşüme kapalı hale gelecektir. Adeta belirli bir statükonun muhafazasına adanmış bir kurum olarak YÖK'ün kurulmasının bu muhafazakârlığı beslediği bile söylenebilir. 20. yüzyıl boyunca üniversite kavramında ve yapılanmasında meydana gelen yeni anlayış ve değişimler ülkemize maalesef yeterince intikal edememiş ya da çok geç intikal edebilmiştir.

Dârü'l-Fünûn İlähiyat Fakültesi ile yeni bir yüksek din eğitiminin temelleri atılacak ama esas olarak 1949'da Ankara Üniversite'sine bağlı olarak kurulan fakülte ile beraber şu anki İlähiyat Fakültesi akademik yapılanması ortaya çıkacaktır. Bu yapılanmanın uzun tartışmalar sonucunda varılan bir uzlaşa ile ortaya çıkmış olmadığını tahmin edebiliriz; aksine Türkiye'deki hemen hemen her reform girişiminde olduğu gibi belirli bir ağırlığa sahip olan bir grubun tasarısı devletin bir projesi olarak tescil edilir ve ardından buna karşı çıkmak ya da bunun aleyhine bir beyanda bulunmak devlet projesine karşı çıkmak olarak damgalanır. Herhalde bu sebepten olsa gerek, genellikle muhafazakâr bir tutum, hemen hemen toplumsal kesimlerin bütününe ortak bir paydası gibidir.

İlähiyat fakültesinin üç bölümünden biri olan Temel İslâm Bilimleri Bölümü dini bilginin çeşitli veçhelerinin ele alındığı Tefsir-kıraat, Hadis, Fıkıh,

Kelâm, İslâm mezhepleri, Tasavvuf ve Arap dili ve belağatı anabilim dallarından müteşekkildir. Diğer iki bölüm; İslâm Tarihi ve Sanatları ile Felsefe ve Din Bilimleri bölümleridir. Bir yönüyle medresenin yerine kurulduğu için ilâhiyat fakültesinin akademik yapılanmasını eski ilim tasnifiyle mukayese edebiliriz. Tabii ki, bir yönüyle de ilâhiyat Batılı üniversitedeki beş bölümden biri olan Teoloji veya *Divinity*'nin uyarlanmasıdır ve bunun da ayrıca üzerinde durulması gereken bir boyutu

mevcuttur. Ama biz bunu bu yazı kapsamında tartışmayacağız. Medrese mukayesesine dönecek olursak, eski bilimsel anlayışta bilgiler ve bilimler iki grupta toplanmaktaydı: Naklî/dinî bilimler ve aklî/felsefî bilimler. Genel İlähiyat Fakültesi yapılanmasındaki mevcut üç temel bölümden Temel İslâm Bilimleri Bölümü klasik İslâm ilim tasnifindeki naklî/dinî il-



Bir eser üzerine tartışan müdris ve murid.

imlere tekabül etmektedir. Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü ise aklî/felsefî ilimlere kısmen tekabül etmektedir; Din Bilimleri denilen ve günümüz ilim tasnifindeki sosyal/beşeri bilimler kavramının yol verdiği bazı alanlar da bu bölüm içinde yer almaktadır. İslâm Tarihi ve Sanatları Bölümü ise bir taraftan naklî/dinî ilimlere ait bir alana tekabül ederken diğer yandan sosyal/beşeri bilimlerden biri kabul edilen tarih bölümüne karşılık gelmektedir. Bu üç temel bölüm altında yer alan anabilim dallarının tümü dikkate alındığında İlähiyat bilgi alanı yaklaşık 15-18 müstakil bilimsel birimden



Bugün ilahiyat alanı yaklaşık 15-18 müstakil bilimsel birimden oluşmaktadır. Bu yapılanmanın temeli her ne kadar medresedeki yapılanma ve bilimler tasnifi olsa da aslında bu küçük birimlerin her birinin müstakil bir bilgi alanı olarak algılanması fikri medreseye yabancıdır ve tamamıyla modern üniversite bilim konseptinin bir eseri olup ilâhiyat fakültesiyle birlikte ortaya çıkmıştır.



oluşmaktadır. Bu yapılanmanın temeli her ne kadar medresedeki yapılanma ve bilimler tasnifi olsa da aslında bu küçük birimlerin her birinin müstakil bir bilgi alanı olarak algılanması fikri medreseye yabancıdır ve tamamıyla modern üniversite bilim konseptinin bir eseri olup ilâhiyat fakültesiyle birlikte ortaya çıkmıştır. Çünkü medresede ve klasik bilim anlayışında her ne kadar belirli bir uzmanlık alanına ilgi yoğunlaşması olsa da âlimlerin kendilerini mevcut ilmi disiplinlerden biriyle sınırlandırması genellikle pek normal bir durum sayılmazdı. Medresenin merkezinde fıkıh/hukuk ilmi yer almakta idi ve buna ilave olarak gittikçe artan oranda felsefe/kelâm ilmi de medresenin programında önemli bir yer tutmaktaydı. Bununla birlikte medrese eğitiminin, özellikle öğrencilerin erken eğitim aşamalarında, Ortaçağ Avrupa eğitim sisteminde olduğu gibi, üç alet ilimde (sarf/nahiv, belağat, mantık [gramer, retorik, mantık]) yetkinleşmesine özel bir önem verdiklerini ve daha sonra hukuk, kelâm/felsefe eğitiminin bu yetkinlik üzerine bina edildiğini biliyoruz. Medrese ilk kurulduğundan beri bir fıkıh mezhebi temelinde yapılanmakta, dolayısıyla hangi fıkıh mezhebi için vakfedilmiş ise o mezhebe mensup bir fakih-müderrisin başkanlığında bulunmaktaydı. Mesela 5.h./11.m. yüzyılın ortalarında Semerkant'ta kurulan İbrahim Tamgaç Buğra Han Medresesi ve Bağdat'ta aynı sırada kurulan Meşhed-i Ebi Hanife Medresesi, Hanefi mezhebine, yine aynı tarihlerde kurulan ünlü Nizamiye medrese zinciri de Şafii mezhebine aitti ve buralara, ilgili mezhebe mensup müderris atanmakta idi. 7. h./13. m. yüzyılın

ilk yarısında Bağdat'ta kurulan Mustansiriye Medresesi ve benzeri bazı medreseler ise Sünni dünyada yaygın dört fıkıh mezhebinin içeriyorlardı; ancak bu dört mezhebin birlikte ve aynı medrese içinde okutulması şeklinde anlaşılmamalıdır; aksine dört mezhebin her birine ayrı ayrı birer medrese kurulmuş ve her medreseye o medresinin mensubu bulunduğu mezhepten bir müderris atanmıştır.

Klasik İslâm ilim geleneğinde hadis, tefsir ve tasavvuf medrese müfredatının bir parçası olmayıp bunlar medrese dışında kendilerine ayrılan özel bölmelerde icra edilen faaliyetlerdi. Muhtemelen bunlar medrese bilgi konseptine göre ilim olarak görülmediği için medrese müfredatı dışında kalmışlardı. Ancak bizler bugün klasik ilimler tasnifini okurken bunların tıpkı bugünkü anabilim dalları gibi bir yapılanmaya sahip olduğunu zannediyoruz, ama durum hiç de öyle değildir. Hukuk, felsefe/kelam ve alet ilimleri medrese müfredatının ana mihverini teşkil ederken, tefsir ve hadis gibi ilimler medreseye ek bir faaliyet olarak algılanıyordu. En azından Osmanlı klasik medrese yapılanmasına kadar bu böyleydi. Osmanlı klasik medrese yapılanmasında durumun biraz değiştiği ve gittikçe tefsir ve Kur'an ilimleri, hadis ve hadis usulü ya da hadis ıstılahları ilmi de müfredatın bir parçası haline geldi. Özellikle de Tanzimat'la birlikte bilgi anlayışı değişime girdi ve II. Meşrutîyet'in (1908) ardından medresede yapılan reformla başlayan ve Cumhuriyet'ten sonra Dârü'l-Fünûn Reformuyla (1925) devam eden süreçte ama esas olarak 1949 Ankara İlâhiyat Fakültesi'nin



Dârü'l-Fünûn Reformuyla (1925) devam eden süreçte özellikle esas olarak 1949 Ankara İlâhiyat Fakültesi'nin kurulmasıyla birlikte hadis-hadis usulü, tefsir-tefsir usulü, İslâm mezhepleri gibi anabilim dallarının ihdas edilmesiyle bu bilimlerin müstakil alanlar olarak ortaya çıktıklarını ve adeta istikallerini ilan ettiklerini görüyoruz.



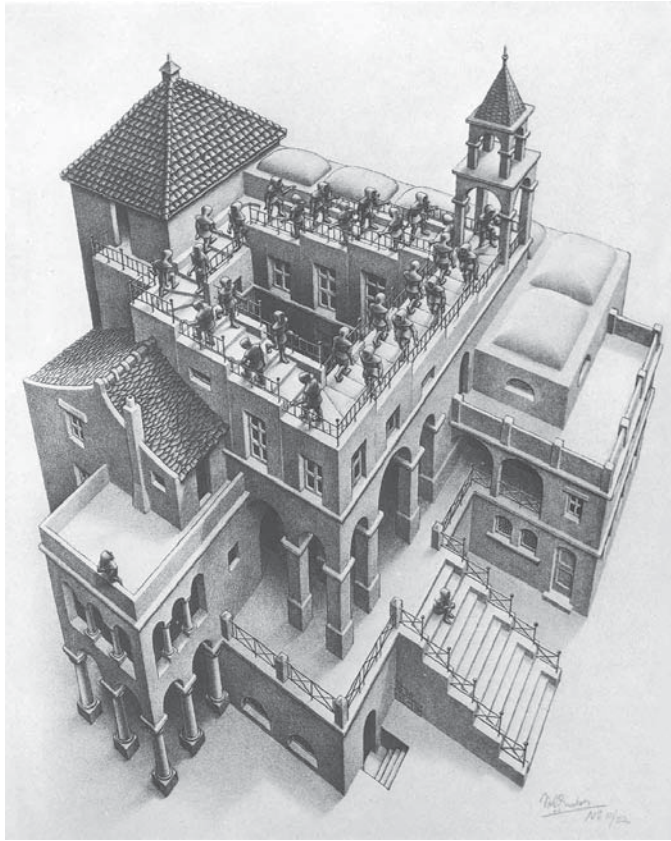
kurulmasıyla birlikte hadis-hadis usulü, tefsir-tefsir usulü, İslâm mezhepleri gibi anabilim dallarının ihdas edilmesiyle bu bilimlerin klasik medresenin ana mihrini teşkil eden alet ilimleri, fıkıh, kelâm/felsefe gibi müstakil alanlar olarak ortaya çıktıklarını ve adeta istiklallerini ilan ettiklerini görüyoruz. (Bunda Kur'an'a ve Sünnet'e dönüş sloganıyla İslâm dünyasını 19. yüzyıldan itibaren etkisi altına alan öze dönüşçü [selefi] akımların ve yaklaşımların çok büyük bir etkisi olmuş olmalıdır, ancak bu husus daha ileri düzeyde bir tartışmayı gerektirdiğinden bu yazı çerçeve-sinde bu konuya girmeyeceğiz.)

Tefsir hadis gibi ilimler klasik anlayışta medresenin mihrini teşkil eden esas ilimlerin yardımcı ilimleri gibidirler; hadis rivayeti ilmi bir taraftan İslâm gelenek zincirine bağlanmanın bir vesilesi, diğer yandan da fıkıh, kelâm gibi ilimlere malzeme sağlama anlamında bir role sahipti. Tefsir ilmi ise, rivayet ilmi olmadığı durumda, bir âlimin yetkinleştiği ilimlerdeki birikimiyle Kur'an'ı anlama ve çağına göre okuma yapmasından ibaretti; âlimin adeta ilmi biri-

kiminin hamûlesini teşkil ediyordu. Kimse tefsir ilmi diye bir ilim tahsil etmiyordu, tefsir anabilim dalında eğitim almak gibi bir kavram yoktu. Tefsir, ilimlerin ürünleriydi.

İlâhiyat anabilim dalları ve bunlar çerçevesinde yapılan özellikle lisansüstü eğitim açısından yukarıda belirtilen hususların önemli sonuçları oldu. Bir lisans öğrencisi İlâhiyat eğitimi sırasında her ne kadar her ilimden belirli bir oranda bilgilense de bunun yeterli olmadığı herkesin üzerinde ittifak ettiği bir husustur. İlâhiyat lisans eğitiminin ayrıca ele alınması gereken tarafları mevcuttur. Ancak bir kez lisansını tamamlayıp lisansüstü öğretime

başladığı andan itibaren öğrencinin artık kendi anabilim dalı dışındaki alanlara kapalı ve sadece anabilim dalının hocalarının yazdıklarıyla sınırlı bir bilgilendirme sürecine girmesi neredeyse normal bir durum olmuştur. Temel İslâm Bilimleri'nin alt birimlerinden birinde, mesela tefsirde, lisansüstü çalışma yapan birisi diğer alt birimlerle ilgili ilâhiyat lisans sürecinde elde ettiğinin ötesinde bir bilgiyi neredeyse hiç merak etmemekte, diğer anabilim dallarında varılan en son bilgileri ve yaklaşımları öğrenmek için bir çaba içine girme ihtiyacı hissetmemektedir. Temel İslâm Bilimleri Bölümü'nün



alt birimlerinin konu ve kavram bakımından birbirleriyle sıkı irtibatına rağmen bu böyledir; Felsefe ve Din Bilimleri ya da İslâm Tarihi ve Sanatları Bölümleri'nin bilimsel alanlarında ilgi de dolayısıyla daha da cılız kalmaktadır. Tersine de aynı ölçüde doğrudur; yani Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü'nün alt birimleri arasında da irtibat son derece zayıftır; mesela felsefe ile sosyoloji, din felsefesi ile eğitim bilimleri arasında adeta kalın duvarlar mevcuttur. Felsefe

ve Din Bilimleri Bölümü'ne mensup birinin Temel İslâm Bilimleri alanına ilgisi ise son dönem İlâhiyat çalışmaları söz konusu olduğunda her geçen gün daha da azalmaktadır. Aynı şey İslâm tarihi ile diğer bölümlerin ilişkisinde de söz konusudur. Kısaca İlâhiyat anabilim dallarının her biri adeta kendi kendine yeten, müstakil bir kompartıman gibi çalışmaktadır. İşin garip yanı, bu kompartımanlara mensup kişilerin her birinin, İlâhiyat uzmanı sıfatına sahip olmak hasebiyle, kendi anabilim dalı uzmanlık alanını dikkate almaksızın, İlâhiyat alanını ilgilendiren toplumsal sorunların tümüne ilişkin görüş açıklama ve "konuşma" yetkisi-



Bir nevi batılı üniversitenin “uzmanlık körlüğü” hastalığına duçar olduk ve bu hastalığın tedavi edilmesi gerekiyor. Şansımız medresî küllî bakış açısını geçmişte özümsemiş bir gelenekten geliyor olmamızda, zaafımız ise bu geleneği neredeyse bütünüyle kaybetmiş olmamızdadır.



ni kendisinde görüyor olmasıdır. Bu bir açıdan aslında ideal ve beklenen bir şeydir; zira ilâhiyat bilgi alanlarının kompartımanlaştırılmaması güzel bir şeydir; kadim medrese ilim geleneği ve âlim tipinden beklenen de budur. Ancak dini bilgi alanında ürün/cevap verme noktasında gösterilen bu külli tutumun, ilâhiyat/din bilgisini elde etme sürecinde gösterilmiyor olması, “bu kumaştan bu elbise çıkmaz” deyiminde olduğu gibi, ilâhiyat ilmîliğinin sorgulanmasını kaçınılmaz olarak gündeme getirmektedir ve önümüzdeki süreçte çok daha fazla getirecektir. Hem anabilim dalının çizdiği çerçevenin dışına çıkmadan bir ilmi birikim elde etme yolunu seçeceksiniz, hem de bu sürecin sonunda aldığınız doktora sıfatına dayanarak ilâhiyat/din alanının bütünü hakkında konuşma yetkisi elde edeceksiniz. “Bu ne perhiz bu ne lahana turşusu!” deyişi herhalde tam da bu tür durumlar için söylenmiş olmalı.

Son olarak günümüzde bilimsel dünyada geliştirilmeye çalışılan interdisiplinerliğin (ilmi birimler arasında işbirliğinin teşvik edilmesi) İslâm İlâhiyat alanına geç de olsa aktarılması girişimleriyle ilgili de birkaç söz söylemek istiyorum. İslâm ilim geleneği, son yüzyıllarda maalesef zayıflasa da, kadim medresî bilgi geleneğindeki küllîlik cılız da olsa bir şekilde İlâhiyat fakültelerine yansımaktadır. Ancak bu yansıma hem sınırlı kalmış hem de gittikçe zayıflamıştır; yani eski tarz yetişenler azaldıkça külli yaklaşımın etkisi de zayıflamaktadır. Burada biz de bir nevi batılı üniversitenin “uzmanlık körlüğü” hastalığına duçar olduk ve bu hastalığın tedavi edilmesi gerekiyor. Şansımız medresî küllî bakış açısını geçmişte özümsemiş bir gelenekten geliyor olmamızda, zaafımız ise bu geleneği neredeyse bütünüyle kaybetmiş olmamızdadır. İnterdisiplinerliği öyle veya böyle kazanmak durumundayız; ancak son zamanlarda interdisipliner yaklaşımı geliştirme adına yapılan şeyler ve adımlarda çok sorunlu bir noktaya dikkat çekmek istiyorum. Çeşitli

disiplinler arasında işbirliği yapmak adına samimi bir takım çabalar gösterilse de bu genellikle yanlış bir yöntemle yapılmaya çalışılıyor. Bir anabilim dalına mensup olan ilim adamlarının yılda bir kez toplanarak kendi aralarında işbirliğini artırma ve o ilim dalının sorunlarını tartışma adına yaptıkları toplantılar son yıllarda ilâhiyat alanında yaygınlaşmaya başladı. Ancak bu toplantılar tıpkı lisansüstü çalışmalarda olduğu gibi belirli bir anabilim dalına mensup kişilerin faaliyeti olup genellikle o anabilim dalının zaten birbirini okuyan mensupları arasında işbirliği şeklinde geçmekte, sözünü ettiğimiz interdisipliner yaklaşım burada çok fazla gelişmemektedir. Herhalde bu toplantılarda hissedilen bir ihtiyaç olsa gerek, bazen çeşitli disiplinler arasında işbirliğine dönük de bazı çabaları görüyoruz. Ama bunlarda da interdisiplinerlikten anlaşılan, bir anabilim dalına mensup olan akademisyenlerin diğer disiplinleri o disiplinlerin gözüyle değil de kendi anabilim dallarında içselleştirdikleri parametreler ve perspektifler aracılığıyla okunmasıdır. Bu durumda diğer disiplinlerin kavramsal ve yöntemsel bakış açılarından yararlanmaktan çok, belirli bir anabilim dalının gözünden diğer disiplinlerin okunması söz konusu olmaktadır ki, burada ne interdisiplinerlikten beklenen neticeler hâsıl olur ne de külli bir bakış elde edilir. Kaldı ki, biz İlâhiyat bilgi alanı ve buraya dâhil olan bölümler arasındaki işbirliği azlığından söz ediyoruz. Hâlbuki bugün küreselleşen dünyada bilimsel birimler arasındaki işbirliği beklentisi o kadar ileri düzeylere ulaşmış durumdadır ki, sadece İlâhiyat alt birimleri arasında değil İlâhiyat ile sosyal/beşeri bilimler ve hatta üniversitenin tüm birimleri arasında interdisiplinerliğin teşvik edilmesi gerekiyor.



DEĞERLER EĞİTİMİ DERGİSİ

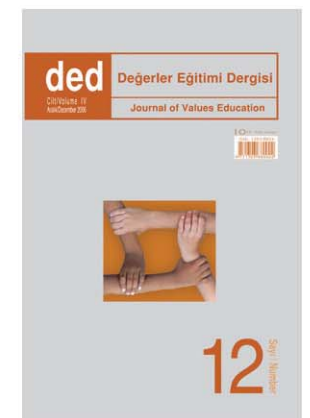
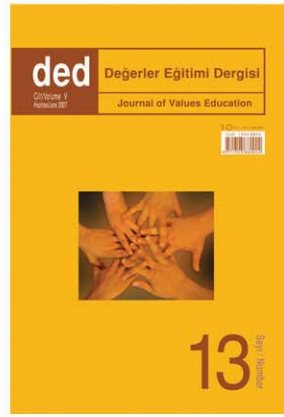
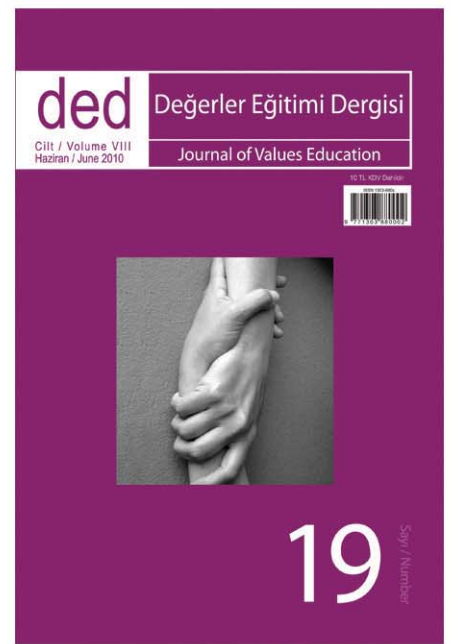


10.00 TL

16x23.5 cm.,

Birinci Hamur, K. Kapak,

ISSN:1303-880X



DOSYA

Türkiye’de Yüksek Din Eğitimi

İlâhiyat Fakültelerinin Ders Programları ve Bazı Düşünce ve Teklifler**

Raşit KÜÇÜK**

İnsan cinsinin yaratılış ve insanlığın varoluş tarihinin ulaşılabilen verilerine göre, bütün toplumlarda din duygusu ve olgusunun varlığı, bilimsel bir gerçeklik olarak kabul edilir. Aynı şekilde din eğitim, öğretim ve tecrübesinden yoksun bir toplumun, bir milletin olmadığı da sosyal bir gerçekliktir. Bu sayede din duygusu her toplumda farklı gelenekler oluşturmuş ve dinlerin nesilden nesile intikali mümkün olmuştur.



Dini yaşayış ve uygulamalar böylelikle süreklilik kazanmış, tarihin her döneminde açık veya gizli olarak eğitim öğretime konu teşkil etmiştir. Fert ve cemiyet açısından önemli ve etkili olan dinin her seviyede eğitim ve öğretiminin yapılması özellikle modern dönemlerde en temel insan hakları arasına girmiş bulunmaktadır. Bu gerçeği kabul eden beynelmilel kurum ve kuruluşlar da dinlerin hem öğretim hem eğitiminin tam bir serbestlik içinde teminini güvence altına almayı hedeflemişlerdir.

Çağı doğru okuyup anlayan, Kur’an ve Sünnet eksenli bilgiyi, vahyin, aklın ve bilimin ışığında yeniden üreten İslâm âlimlerine; üretilen bilgiyi toplumun ve insanlığın hizmetine sunacak ilahiyâtçılara, öğretmen ve din görevlilerine olan ihtiyaç aşîkârdır. Bu sayılanların yetişmesi ve hedeflenen gayelerin gerçekleşebilmesi için öncelikle din eğitim ve öğretimi kurumlarına ihtiyaç vardır. Türkiye, köklü tarihi birikimi ve tecrübesi sayesinde bu gerçeği görmüş ve cumhuriyetin henüz kuruluş yıllarında din eğitim ve öğretimi kurumları açmışsa da, daha sonra bunların sürekliliği sağlanamamış, geleneği oluşturulamamış, araya giren kesinti dönemlerine ilave olarak dini ve dindarları öteleme, yadırgama tavrı, bir tecrübe birikiminin oluşmasını engellediği gibi, milletin kendi devletine güven duygusunu sarsmış ve toplumu huzursuz etmiştir.

Günümüz dünyasının geldiği nokta, ferdî mutluluğun ve ictimâî barışın sağlanmasında dinin fevkalâde önemli rolünün göz ardı edilemeyeceğinin hem bilimsel bir veri hem sosyal bir realite olarak kabulü ve tescilidir. Modern den postmoderne geçildiği iddia edilen bir dönemde dini yükselen değer yapan faktörlerin en önemlisi budur. İslâm dininin ilkeleri bireyin ve toplumun ihtiyacına en iyi şekilde cevap verebilecek niteliktedir. Din eğitim ve öğretimi veren kurumların İslâm’ın bu özelliğini ortaya koyabilecek

*Burada dile getirilen düşünceler, Diyanet İşleri Başkanlığı’nın düzenlediği IV. Din Şurasına sunulan “İlâhiyat Fakültelerinde Din Eğitimi Üzerine Bazı Düşünce ve Teklifler” başlıklı tebliğde de ifade edilmiştir.

**Prof. Dr., Marmara Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi Dekanı



Çağı doğru okuyup anlayan, Kur'an ve Sünnet eksenli bilgiyi, vahyin, aklın ve bilimin ışığında yeniden üreten İslâm âlimlerine; üretilen bilgiyi toplumun ve insanlığın hizmetine sunacak ilahiyâtçılara, öğretmen ve din görevlilerine olan ihtiyaç aşikârdır.



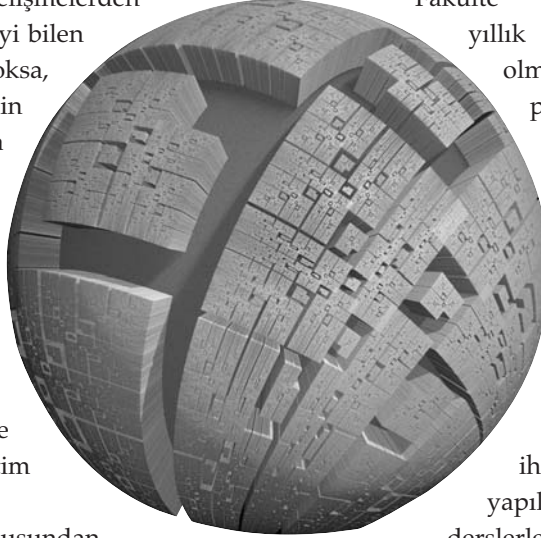
kapasitede olması beklenir. Bu sebeple din eğitim-öğretiminde yüksek bir kademeye olan ihtiyaç inkâr edilemez. Doğru ve seviyeli din eğitiminde, özellikle örgün din eğitimi alanında en büyük sorumluluk ilâhiyat fakültelerine düşmektedir. Kaliteli ve dünya ülkeleri ölçeğinde kendi alanındaki eğitim öğretim kurumlarıyla yarışabilen, bilimsel gelişmelerden haberdar, dini ve dünyayı iyi bilen ilâhiyat fakültelerimiz yoksa, toplumun büyük kesiminin ihtiyacı olan ve en başta gelen mekânını ibadet eğitim alanı olan camilerin teşkil ettiği yaygın din eğitimini, din görevlisi ihtiyacını karşılamada lise seviyesinde büyük bir işlev görmekte olan İmam-Hatip liselerini ve her tür dinî kurumdaki eğitim öğretimi geliştiremeyiz.

İlâhiyat fakülteleri, kuruluşundan bu yana, diğer bir çok kurumda olduğu gibi değişen şartları dikkate alarak program ve müfredatlarında değişiklikler yapma ihtiyacı duymuştur. Bu 2009 yılı itibariyle İlâhiyat fakültelerinin ders müfredatında yapılan en son değişiklikler, bir taraftan Bologna sürecine uyumu, fakat aynı zamanda öğrenci geliş kaynağını dikkate almak suretiyle daha gerçekçi, daha kaliteli ve öğretim elemanları ile öğrencilerin ekseriyetinin eksikliğini belirttikleri ihtiyaçları kısmen de olsa karşılayıcı bir ilâhiyat tahsilini hedeflemekte, başkaca bir amaç taşımamaktadır. Bu yıldan itibaren fakültelere tekrar zorunlu Arapça hazırlık

sınıfı konulmuş, bazı fakültelerde uygulamaya da geçilmiştir. Son program değişikliğinde bu da önemli bir etken olmuştur. En son 1997 yılında yapılan program değişikliğinin uygulanmasında görülen eksik ve noksanları telafi edici bir yanı olduğunu da ilave etmek gerekir. Bir başka özelliği de değişikliğin temel yapısı ve referanslarının

Fakülte Dekanlarının yaptıkları yıllık toplantıda kararlaştırılmış olmasıdır. Herhangi bir programın olabileceğin en mükemmeli olduğu iddia edilemez. Söz gelimi, bilimsel kaygı taşınmadığı takdirde zorunlu dersleri mezunların istihdam alanları dikkate alınmak suretiyle hazırlanmış bir fakülte programı da ortaya konulabilir. Fakat bu ihtiyacın karşılanması, yeni yapılan programda seçimli derslerle temin edilmeye çalışılmış,

fakültelerin her birinde daima var olması gerektiğine inanılan ana çerçeve korunmuştur. Geniş ölçekli bir seçimli dersler listesi oluşturulmuş, hatta bunlara belli oranda fakültelerce ilaveler



Günümüzde ilâhiyat fakültesi mezunlarının görev alanları ve değişen şartlar dikkate alınarak, fakültelerin lisans programlarında işlevsel olacak bir sertifika sistemine geçiş düşünülebilir.





Bu programların her birinde öğretimin yanında uygulamalı eğitime de yer verilmeli, tıpkı pedagojik formasyon dersleri için Milli Eğitim Müdürlükleriyle olduğu gibi il Müftülükleriyle işbirliği yapılarak imam-hatiplik, müezzinlik, vaaz, hutbe, Kur'an kursu öğreticiliği dallarında uygulama eğitimi yapılması sağlanmalıdır.



yapılabileceği kararlaştırılmış ve bunlardan hangilerinin seçileceği yine her fakültenin kendi inisiyatifine bırakılmıştır. Gerekğinde bu program da değişebilir. Bu değişimleri bir noksanlık olarak değil, bilakis dinamik bir yapıyı sürdürme çabası olarak algılamak daha isabetli olur. Tarihimizde de, özellikle ilerleme dönemlerinde yüksek din öğretimi veren kurumlar gelişim ve değişimi her zaman dikkate almış, ileri teknikleri kullanmakta tereddüt etmemişler, diğer alanlara da örneklik teşkil etmişlerdir.

Günümüzde mezunlarının büyük ekseriyeti Diyanet İşleri Başkanlığı'nın merkez ve taşra teşkilatında, İmam-Hatip Liseleri ve orta öğretim kurumlarında öğretmen olarak hizmet veren fakülteleri, bazılarının, Tevhîd-i Tedrisat Kanunu'nu gerekçe göstererek "yüksek diniyât mütehasısı yetiştirecek" tek amaçlı birer kurum olarak görme ve böyle kalmalarını isteme yönündeki



görüş ve düşünceleri isabetli değildir. Dolayısıyla ilâhiyat fakültelerini bugün itibariyle hem ürettiği bilgi hem mezunları için hedeflenen hizmet alanları açısından ele alıp değerlendirmek ve buna uygun programlar yapmak gerekir. Burada söylenilmek istenen; bazı kimselerin, İlâhiyat fakültelerinde Kur'an-ı Kerim ve Arapça'nın ders olarak okutulmasına karşı çıkmalarının, temel İslâmî ilimlerin ise sadece birkaç saat okutulmasını yeterli görmelerinin, hattâ işi fakültelerin adeta bir "Sosyal Bilimler Okulu"na dönüşmesini isteyecek kadar ileriye götürmelerinin kabul edilemez olduğunu ifadeden ibarettir. Çünkü geçmişte benzer

uygulamaların yaşandığı, programında bir tek saat bile Kur'an dersi bulunmayan dönemler olduğu vâkidir. Fakültelerin kuruluşundan günümüze kadar uygulanan ders programlarında birçok kere değişiklikler yapılmış olsa bile, ders dağılımına esas teşkil eden şu üç ana eksen değişmemiştir: Temel İslâmî Bilimler, Felsefe ve Din Bilimleri, İslâm Tarihi ve Sanatları. Bazı program ve uygulamalarda bu üçü arasındaki denge aşırı derecede bozulmuş iken bugün itibariyle olabildiğince korunmasına özen gösterilmiştir. Bu alanlar dökümanter bilimi, gözlem ve tecrübeye dayalı bilgiyi ve derûnî bilgiyi kapsayıcı özelliktedir. Bu üçünü birleştirme başarısı, ilahiyât fakültelerine artı değer katan önemli bir ayrıcalıktır.

Fakültelerde öncelikle mevcut bilgiler, bilgilerimizin dayandığı kaynaklar ve bunların değerlendirmesi, tarihî vetifrede kazandığımız birikim iyi tahlil edilmelidir. Bu sayılanları yok farzetmek ne derece yanlış ise onları

kutsayıp dokunulmaz kabul etmek ve kendimizi her türlü açılım ve gelişime kapamak da aynı şekilde yanlıştır. Kur'an'ı hakkıyla okumasını bilmek, manasını anlama çabası içinde olmak, Hz. Peygamber'in hayatını, siretini ve ahlâkını öğrenmek, İslâm tarihinden haberdar olmak, Allah tarafından yapmamız istenilen ibadetlerin en iyi şekilde nasıl yerine getirileceğini ve esaslarını bilmek, hikmetlerini kavramak ilâhiyatçı için mutlak anlamda gerekli fakat yeterli değildir. Bunların yanında felsefe, psikoloji, sosyoloji gibi zihniyet dünyamızın oluşumuna katkı sağlayan ve dışımızdakilere ulaşım ve tebliğimizi kolaylaştıran,

insan denilen varlığı daha iyi tanımamızı temin eden bilgi alanlarına da ihtiyaç vardır. Ancak neti-cede ilâhiyatçı kendisini salt bir felsefeci veya sos-yal bilimci gibi görmemelidir.

İlâhiyat fakülteleri dinî bilgiyi üreterek bilimsel gelişmeye katkıda bulunmak suretiyle dinî bilgi ve kültürün merkezinde yer almaktadır. Aynı zamanda İlâhiyat fakülteleri dinî bilgi ve kültürü yeni yorumlarla dinamik hale getirmek suretiyle de dinî hayata yeni açılımlar kazandırmakta ve böylelikle dindar insanların kendisi ve çevresiyle barışık bir şekilde yaşamasına katkıda bulunmak gibi önemli bir işlevi üstlenmektedir.

Günümüzde ilâhiyat fakültesi mezunlarının görev alanları ve değişen şartlar dikkate alınarak, fakültelerin lisans programlarında işlevsel olacak bir sertifika sistemine geçiş düşünülebilir. Böyle bir uygulama, ne yapacağına karar veremeyen ve belirsizlikten kaynaklanan motivasyon eksikliği çeken öğrenciler için de önemli ölçüde yön belirleyici ve geleceğini tayin edici etki meydana getirir ve başarıyı yükseltir. Fakültelerin bünyesinde ayrı diploma verecek bölümler ihdası yönünde gündeme getirilen teklifler, ilâhiyat öğretiminin yerleşik karakterine uygun olmadığı gibi, ileride birtakım anlamsız alan tartışmalarının ve karmaşanın ortaya çıkmasına sebep olabilir yönündeki kanaatimizi belirtmeliyiz. Bu sebeple, fakültelerin tek tip diploma veren özelliğinin

5. Uluslararası İlâhiyat Sertifika Programı.

Böyle bir teklif sunulurken, bu programlardan her birinin toplumda karşılığı bulunan bir ihtiyacı karşılayacağı düşünülmüştür:

Birinci program daha çok dini araştırma, inceleme ve akademik çalışmalara eleman hazırlamayı,

İkincisi Diyanet İşleri teşkilâtının her birimine eleman yetiştirmeyi,

Üçüncüsü İmam Hatip liselerine meslek dersleri, lise ve çeşitli meslek liseleri için Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmeni hazırlamayı amaçlayan bir program olmalıdır.

Dördüncü program ise ilköğretim okullarına Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmeni yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Hal-i hazırda Eğitim fakülteleri bünyesinde devam etmekte olan İlköğretim okulları Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenliği Bölümü, başlangıçta olduğu gibi İlâhiyat fakülteleri bünyesine aktarılmalı, YÖK'ün Pedagojik Formasyon Dersleri'nin tekrar fakültelerin bünyesine alınması kararı doğrultusunda konumları yeniden ele alınıp değerlendirilmelidir.

Beşinci sıradaki Uluslararası İlâhiyat Sertifika Programının ise tüm ilâhiyat fakültelerinde uygulanması söz konusu olmasa bile, halen Ankara ve Marmara İlâhiyat fakültelerinde sadece Batı ülkelerindeki Türk asıllı, o ülke liselerinden mezun,

İlâhiyat Fakülteleri dini bilgiyi üreterek bilimsel gelişmeye katkıda bulunmak suretiyle dini bilgi ve kültürü yeniden yorumlamakta ve dinamik hale getirmektedir. Böylece bu alana yeni açılımlar kazandırmakta dindar insanların kendisi ve çevresiyle barışık yaşamasına katkıda bulunmaktadır.

korunması daha isabetli bir yaklaşım olur inancındayız. Sertifika uygulanan sistemin böyle bir mahzur taşıdığı söylenemez. Mutlak olmamak kaydıyla, ilk akla gelen sertifika alanlarını şöyle sıralamak mümkündür:

1. Temel İlâhiyat Bilimleri Sertifika programı,
2. Din Hizmetleri (veya Yaygın Din Eğitimi) Sertifika Programı,
3. Meslek Dersleri Öğretmenliği Sertifika Programı,
4. Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenliği Sertifika Programı,

fakat yaşadıkları ülkenin vatandaşı olanlara uygulanmakta olan aynı ad altındaki programın, Türk cumhuriyetleri, Balkan ve Kafkas ülkeleri ve bunlara ilave edilecek başka ülke vatandaşlarını da kapsayacak şekilde düzenlenmesinin adıdır. İhtiyaç halinde başka sertifika programları da düzenlenebilir.

Bu programların her birinde öğretimin yanında uygulamalı eğitime de yer verilmeli, tıpkı pedagojik formasyon dersleri için Milli Eğitim Müdürlükleriyle olduğu gibi İl Müftülükleriyle işbirliği yapılarak imam-hatiplik, müezzinlik,



vaaz, hutbe, Kur'an kursu öğreticiliği dallarında uygulama eğitimi yapılması sağlanmalıdır. Tüm programlarda İlâhiyat fakültelerinin müfredat programında yer alan Temel İslâmî bilimlerin oranı muhafaza edilerek ve zorunlu ortak dersler korunarak, seçmeli dersleri bu alanlara göre düzenlemek suretiyle anılan programları uygulamaya koymak mümkün olabilir. Belirli şartlarla programlar arası geçiş ve çift sertifika yapma imkânı açık tutulur. Bütün programlardan lisans üstü öğretime devam etmek isteyenler için herhangi bir kısıtlama söz konusu olamaz.

Kanaatimizce, Açıköğretim fakültesi bünyesinde yer alan İlâhiyat Önlisans Programı (İÖP) ile Ankara İlâhiyat fakültesi bünyesinde başlatılıp devam etmekte olan ve Sakarya İlâhiyat fakültesi

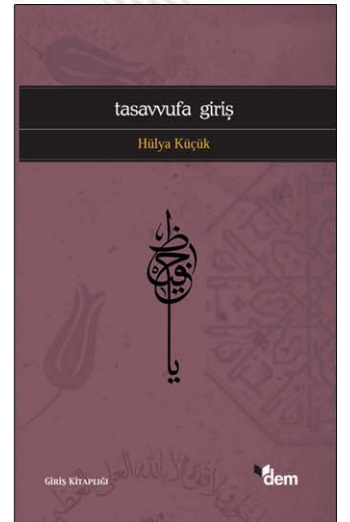
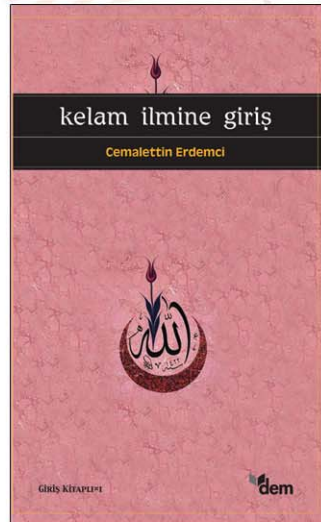
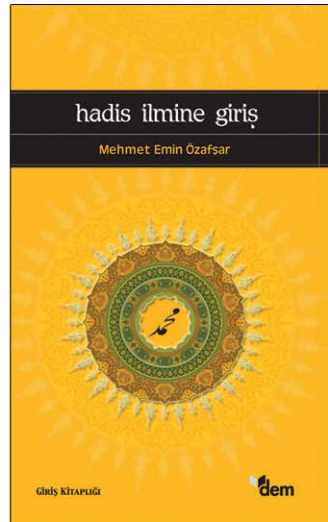
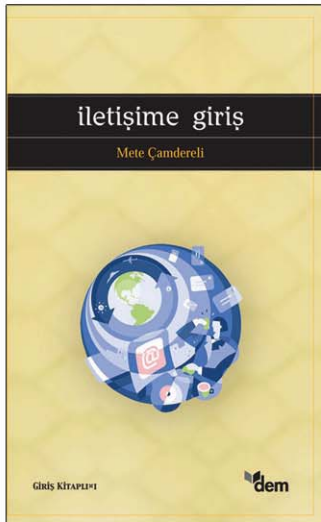
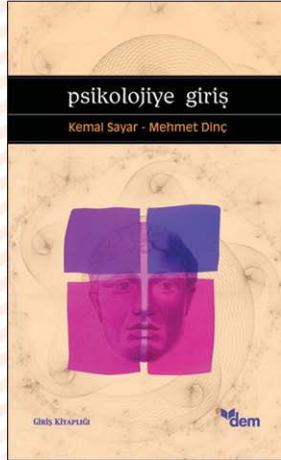
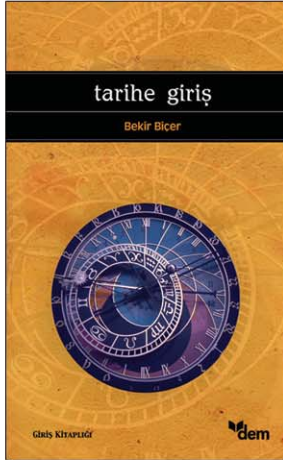
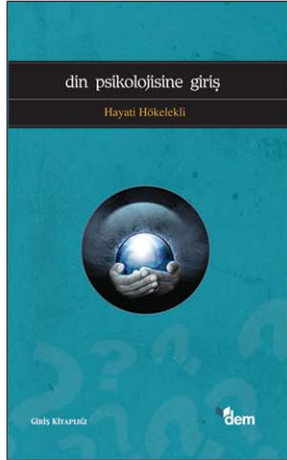
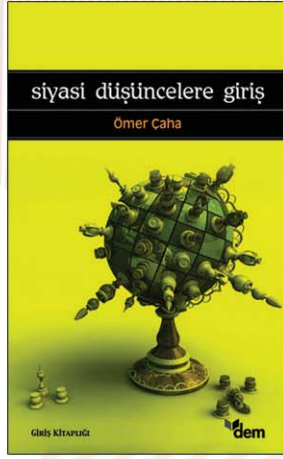
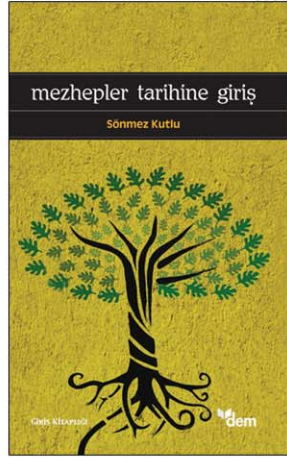
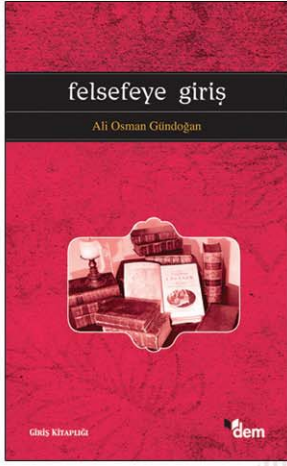
bünyesinde bu yıldan itibaren başlatılan İlâhiyat Lisans Tamamlama Programları (İLİTAM), üzerinde ciddiyeyle durulmaya değer niteliktedir. Her iki program –hukukî açıdan mümkün olabilse- sadece Diyanet İşleri personeli ile sınırlı tutulmalıdır. Zira bu personel, hizmet içi eğitimle gelişme imkânına sahiptir. Oysa her iki program, ilâhiyat tahsili için zorunlu, lüzumlu ve vazgeçilmez olan Kur'ân-ı Kerim başta olmak üzere bazı önemli derslerden mahrum bulunmaktadır. Bu sebeple ilâhiyat eğitim ve öğretiminin kalitesini ve işlevselliğini olumsuz yönde etkilemektedir. Özellikle İLİTAM programı şayet herkese açık olacaksa, İlâhiyat Fakültelerinin ortak zorunlu derslerini –en azından özellikli olan ve yüzyüze alınması gerekenleri- 2547 Sayılı Yüksek Öğretim Kanunu'nun 3'ncü maddesinin (u) bendinin 3'ncü fıkkı gereği, ilgili fakültelerin mesâî saatleri dışında düzenleyecekleri düzenli ve ciddi programlarda almaları sağlanmalıdır. Bu eğitim, sadece bir hafta sonu yapılan ve öğrencinin pek çoğunun da katılmadığı denetimsiz programlarla sağlanamaz.

Şayet söz konusu olan ilâhiyat tahsilinin çeşitlendirilmesi ise, şu an itibarıyla öğrenci alımı uzun zamandır durdurulmuş bulunan İlâhiyat Meslek Yüksek Okulları (İMYO) süreleri dört yıla çıkarılmak suretiyle -programları ve mesleğe hazırlama yönündeki uygulama eğitimleri daha düzenli hale getirilerek- özellikle kaliteli İmam-Hatip ve müezzin ihtiyacını karşılamakta çok daha yararlı olabilir. Ancak bu okullara belirli bir taban puanı esas alınarak, ön kayıt sistemiyle ve eğitilebilecek miktarda, Kur'ân-ı Kerîm, (ses açısından kabiliyetini ölçmek maksadıyla) Musiki ve Hitabet derslerini esas alan bir mülakat/seçme imtihanıyla sadece erkek öğrenci alınması isabetli olacaktır. Özellikle vilayetlerin ve büyük ilçelerin merkezî camilerinden başlamak üzere imam-hatiplik ve müezzinliğin aynı zamanda birtakım seçkin nitelik ve kabiliyetler gerektirdiği bilinen bir gerçektir. Bu aynı zamanda hem eğitim-öğretim kurumları, hem hizmet kurumları, hem de yetişecek elemanlar açısından önemsenmesi gereken öncelikli bir iştir. ■



Değerler Eğitimi Merkezi
Center for Values Education

Giriş Kitaplığı



DOSYA

Türkiye’de Yüksek
Din Eğitimi

İlâhiyat Fakültelerinin Öğretmen Yetiştirme Fonksiyonu ve Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Eğitimi Bölümleri

Z. Şeyma ARSLAN*

“Yüksek diniyat mütehasısları yetiştirmek.” Bu cümle, 1924’te İstanbul Dârülfünûnu içinde açılan İlâhiyat Fakültesi’nin kuruluş gerekçesidir. 1900’lü yıllardan bugüne ilâhiyat fakülteleri, Türkiye’de din eğitiminin geçirdiği aşamalarla da irtibatlı olarak “öğretmen yetiştirmek” gibi ilave fonksiyonlar yüklenmiştir. Bu yazıda siyasi tarihimizin gelgitleri ve din eğitimi alanının beklentileri doğrultusunda ilâhiyat fakültelerinin geçirdiği değişim ele alınacak, ardından 2006 yılından itibaren ilâhiyat fakültelerinden ayrılarak eğitim fakültelerine bağlanan Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Eğitimi bölümlerinin mevcut durumu değerlendirilecektir.



Öğretmen yetiştiren kurum olarak ilâhiyat fakülteleri

1900 yılında Dârü’l-Fünûn içerisinde açılan ilk ilâhiyat tecrübesinin dersleri içerisinde, fakültenin eğitimci yetiştirmesine ilk işaret olarak görülebilecek olan Usul-i Tedris dersi de bulunmaktadır. Daha sonraki düzenlemelerde bu ders kaldırılır. Türkiye’de 1924 tarihinden itibaren ilköğretimden üniversiteye kadar peyderpey kaldırılan din eğitimi uygulamaları, 1948’den itibaren çok partili hayata geçiş süreciyle birlikte yine peyderpey başlamış, okullara isteğe bağlı din dersleri konulurken Ankara’da da bir İlâhiyat Fakültesi açılmıştır (1949). Fakültenin ilk programında yer almayan (genel) pedagoji dersi, 1953-1954 yılından itibaren programlarda yer almış, bu ders daha sonra 1979-1980 döneminde ilk kez müstakil Din Eğitimi dersine dönüşmüş, fakülte bünyesinde de Din Eğitimi Kürsüsü kurulmuştur. 1982-1983 yılından itibaren Fakülte programında Din Eğitimi dersine ilaveten pedagojik formasyon dersleri de yer almıştır.¹ Sözü edilen tarihler aynı zamanda okullarda o vakit isteğe bağlı olarak okutulan din dersinin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi (DKAB) adıyla Anayasa hükmüyle zorunlu hale getirildiği dönemdir.

İmam-Hatip liselerinin sayılarındaki artış ve din derslerinin okullarda

* Yard. Doç Dr. İstanbul Üniversitesi
HAYEF DKAB Eğitim Bölümü

¹ Din Eğitimi Anabilim Dalındaki gelişmelerle ilgili olarak bkz. Nevzat Y. Aşıkoğlu, “Din Eğitimi Bilimi’nin Türkiye’de Bağımsız Bir Disiplin Olarak Doğuşu ve Gelişimi”, DİB İlmi Dergi, 30(3), 1994.

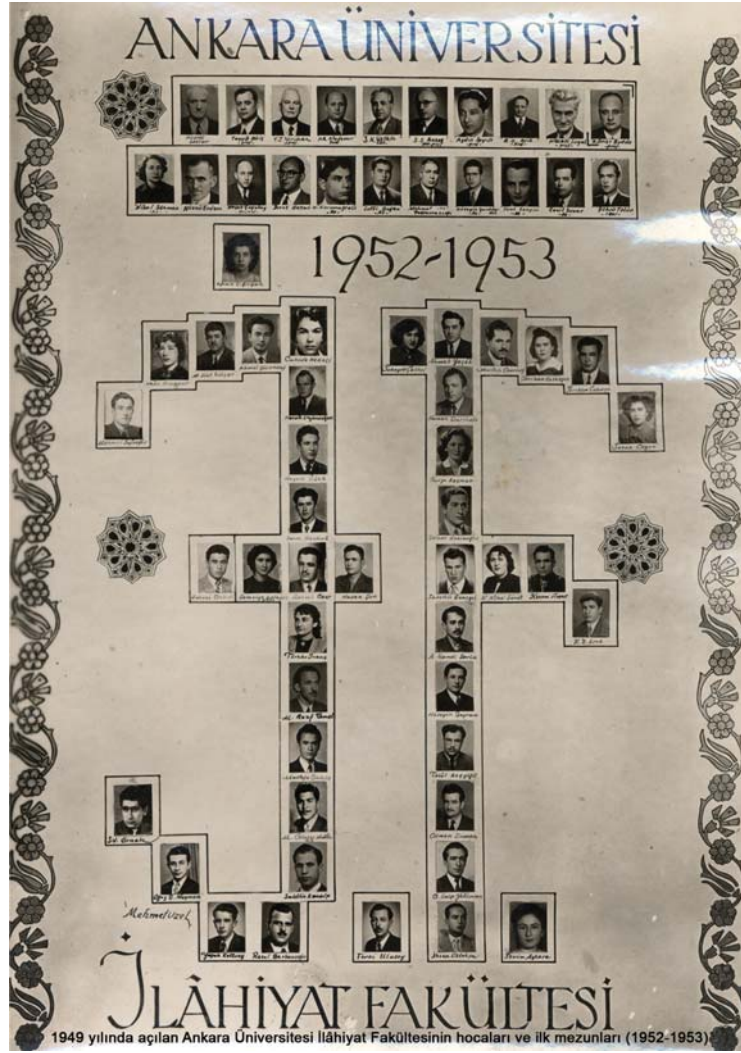
zorunlu olarak okutulması kararının ardından İlahiyat Fakültelerinden beklentiler arasında “öğretmen yetiştirme” fonksiyonunun öne çıktığı, bunun ilâhiyat fakültesi programlarına da yansıdığı görülür. Örneğin 1989 yılı programında Eğitim Bilimine Giriş, Eğitim Psikolojisi, Eğitim Sosyolojisi, Genel Öğretim Metotları, Ölçme ve Değerlendirme derslerine ilaveten Din Eğitimi, Özel Öğretim Metotları ve Din ve Ahlâk Dersleri Özel Öğretim Uygulamaları dersleri fakülte programında önemli bir yer tutmuştur. Okullarda okutulan Din Kültürü Ahlâk Bilgisi dersi ve İmam Hatip Liseleri alanındaki gelişmeler, bu dersler için yeni program ve metot arayışlarını gündeme getirmiş, ilâhiyat fakültesi akademisyenleri bu dersler için program ve ders kitabı geliştirmeye çalışmıştır.

Öğretmenliğin, ilâhiyat fakültesi mezunları için önemli bir istihdam alanı haline gelmesinde 1997’ye kadar ilköğretim birinci kademedeki sınıf öğretmenleri tarafından verilen din derslerinin bu tarihten itibaren ilâhiyat fakültesi mezunları tarafından verdirilmeye başlanması da önemli bir etkidir. Aynı yıl İlahiyat Fakülteleri “İlahiyat”

ve “Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenliği” bölümleri olmak üzere iki ayrı bölüme ayrılmıştır.² Bu bölümlenmenin ardından öğrenci sayısı itibarıyla öğretmenlik bölümünün genel ilâhiyat bölümünün –kimi yerlerde iki katına varacak kadar- önüne geçtiği görülür. 1997 senesi, eğitim

fakülteleri ve öğretmen yetiştirme ile ilgili yeni düzenlemelerin yapıldığı bir tarihtir. İlgili YÖK kararında “İlköğretim birinci kademe DKAB öğretmenlerinin, bünyelerinde aynı zamanda güçlü eğitim fakülteleri bulunan üniversitelerin ilâhiyat fakültelerinde, normal ilâhiyat programına ek olarak açılması” ifadesi yer almıştır. Liselerdeki din dersleri ve İmam-Hatip Lisesi öğretmeni olabilmek için ise sınavla öğrenci alacak 1,5 yıllık tezsiz yüksek

lisans şartı getirilmiştir. Böylelikle ilâhiyat fakültelerinin tek program ile ilk ve ortaöğretim din dersi öğretmeni, İmam-Hatip Lisesi’nin 11 meslek dersinin öğretmeni ve Diyanet İşleri Başkanlığı’ndaki görevler dâhil pek çok alana uzman yetiştiren yapısı sona ermiş; öğretmenlik



² Yüksek Öğretim Kurulu’nun 11.07.1997 tarih ve 97.23.1660 sayılı kararı.



İmam-Hatip liselerinin sayılarındaki artış ve din derslerinin okullarda zorunlu olarak okutulması kararının ardından İlahiyat Fakültelerinden beklentiler arasında “öğretmen yetiştirme” fonksiyonunun öne çıktığı, bunun ilâhiyat fakültesi programlarına da yansdığı görülür.



fonksiyonunu temel alan bir bölümlemeye gidilmiştir.

Dokuz yıl sonra, 2006 yılında ise Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenliği bölümleri ilâhiyat fakültesinden ayrılarak eğitim fakültelerine bağlanmıştır.³ 1997’de olduğu gibi diğer öğretmenlik programlarında güncellenin de yapıldığı bu tarihte, söz konusu değişikliğe gidilmesinin temel gerekçesi olarak, “öğretmenliğin bir meslek, bu mesleğin kazandırıldığı okulun da, öğretmen yetiştiren kurumlar olan “eğitim fakülteleri” olduğu, genel eğitimde yer alan 29 öğretmenlik dalının 28’inin eğitim fakültelerinde yer alırken bunlardan sadece birinin, ilâhiyat fakültelerinde yer almasının uygun olmayacağı, dolayısıyla böyle bir yapılanmaya, Öğretim Birliği Yasası çerçevesinde, sosyal bilim olarak din kültürü öğretmeni yetiştirmenin bir elden ve bir bütünlük içinde ele alınması amacıyla gidildiği” ifade edilmiştir.⁴

Dönemin YÖK üyesi Prof. Dr. Halis Ayhan, kendisiyle yapılan bir mülakatta⁵ kararın alınış sürecinde ilâhiyat fakülteleriyle istişare edilmediğini, konunun DKAB Öğretmenliği bölümü bulunan 10 ilâhiyat fakültesi, buralardaki eğitim fakültesi dekanları ve ilgili komisyon üyeleri ile birlikte müzakere edilmesini önererek karara itiraz ettiğini belirtmektedir. Ayhan’a göre bu karar, bu zamana kadarki uygulamanın

başarılı ve başarısız yönleri gözden geçirilerek, eğitimsel gayelerle alınmış bir karar değildir. Zira, öğretmen yetiştiren fakültelerde yapılan bir araştırmaya göre, en başarılı yirmi fakültenin altısı ilahiyat fakültesiydi. Yani ilâhiyat fakülteleri öğretmen yetiştirme konusunda önemli bir başarı göstermekteydi.

DKAB Öğretmenliği bölümünün ayrılmasının ardından ilâhiyat fakülteleri

Önemli bir istihdam alanı sunan bir yarısını, bu konuda bir tartışma ve müzakere süreci olmaksızın ani bir kararla kaybetmenin, ilâhiyat fakültelerinde şok etkisi yarattığı bir gerçektir. Öğrenci sayıları zaten ciddi oranda azaltılmış iken alınan bu ayrılma kararı, ilâhiyat fakültelerinin nüfusunun ve akademik olarak etkinliğinin azalacağı⁶ endişelerini ciddi oranda arttırmıştır. Söz konusu gelişmeler, Türkiye’de din eğitimiyle ilgili konuların ne derece siyasi manipülasyonların etkisinde kaldığını ve sağlıklı bir yapılanma ve gelişme kaydetmesinin zorluğunu bir kez daha hatırlatmıştır. 28 Şubat süreciyle birlikte 1998’de ilâhiyat fakültesi kontenjanları yüksek oranlarda azaltılmış⁷, 2009 ve 2010 yıllarında ise yine ani bir şekilde ve yüksek oranda arttırılmıştır.⁸ 2010 yılında ayrıca liselere öğretmen yetiştirme ile ilgili tezsiz yüksek lisans programlarında da yeni düzenlemeye gidilmiş ve eskiye dönülerek ilâhiyat fakültelerine yeniden öğretmen yetiştirme fonksiyonu verilmiştir. Aynı yıl ilâhiyat fakültelerinin programları da alan dersleri lehine bir düzenleme ile yenilenmiştir.

³ 26.05.2006 tarih ve 2006.5.2375 sayılı YÖK Kararı’nın b maddesi.

⁴ Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007), Ankara: Yüksek Öğretim Kurumu, 2007, s.66. 1997 ve 2006 yıllarındaki her iki tasarruf da, YÖK’ün öğretmen yetiştirme programlarıyla ilgili genel düzenlemeleri kapsamında gerçekleşmekle birlikte Türk siyasi hayatında çalkantılı dönemlere rastlamaktadır.

⁵ Bkz. Halis Ayhan, “Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenliği Bölümlerinin İlahiyat Fakülteleri Bünyesinden Alınıp Eğitim Fakültelerine Aktarılması”, röportaj: Z. Şeyma Arslan, Değerler Eğitimi Merkezi Bülteni, sayı:4, 2007, s.6-13

⁶ Recep Kaymakcan, Değerler Eğitimi Merkezi Bülteni, sayı:4, 2007.

⁷ Örneğin Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi 1993’ten 1 ve 2. öğretimde toplam 356 öğrenci alırken, on yıl sonra 2003’te ilâhiyat ve DKAB bölümlerine toplam 61 öğrenci almıştır.

⁸ Yine Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi 2009 yılında 1 ve 2. öğretimde toplam 514 öğrenci almıştır.

Eğitim fakültesi DKAB Eğitimi bölümleri etrafındaki tartışmalar ve sorunlar

İlahiyat fakültelerinden ayrıldıktan sonra DKAB Eğitimi bölümleri çeşitli açılardan tartışılmaya devam etmiştir. Bölümlerin ilâhiyat fakültesine geri döneceği beklentisi pek çok problemin askıda kalmasına sebep olmuştur. Eğitim fakültesi bünyesinde ilk mezunların verildiği 2010 yılındaki gelişmelere kadar bölümlerin hangi tarafta olması gerektiği temel tartışma konusunu oluşturmuş, bu belirsizlik temel sorun alanlarında karar vermeyi güçleştirmiştir.

Bölümlerin eğitim fakültesinde bulunmasını olumlu görenlere göre öğrenciler pedagojik formasyon derslerini eğitim fakültesi hocalarından almaktadır ve bu durum eğitimin kalitesi bakımından olumlu bir husustur. Ancak, bu durumun, bölüm ilâhiyat fakültesinde iken de geçerli olan bir uygulama olduğunu ifade etmek gerekir. Bünyesinde güçlü eğitim fakültesi bulunan

bilimleri açısından takviye edilmesi için eğitim fakültelerine taşınmasından öte, akademik kadroların içerisinde eğitim bilimleri ve ilahiyat formasyonunu birleştiren kişilere yer verilmesi bu konudaki asıl gereklilik olarak kendisini göstermektedir.

Olumlu olarak değerlendirilen bir başka husus, öğrencilerin ilâhiyat fakültesindekinden daha geniş ve farklı bir çevreyle irtibat şansının bulunmasıdır.⁹ Bu ortam onların ufkunu açarak sosyalleşmelerini sağlamakta, öğretmenlik hayatlarında karşılaşacakları ortam konusunda onları yetiştirici olmaktadır. Ancak bu kazanımın tüm üniversiteler için söz konusu olduğu söylenemez. Öğrencilerin kültürel çevre ile ilgili kazanımları fakültelerin kampüs içerisindeki yerine göre değişebilmektedir. Örneğin, bazı DKAB Eğitimi bölümleri mekân olarak çoğunlukla ilâhiyat fakültelerini kullanmaya devam ederken, bazıları eğitim fakültesi mekânlarında bulunmaktadır.



Ayhan'a göre bu karar, bu zamana kadarki uygulamanın başarılı ve başarısız yönleri gözden geçirilerek, eğitimsel gayelerle alınmış bir karar değildir. Zira, öğretmen yetiştiren fakültelerde yapılan bir araştırmaya göre, en başarılı yirmi fakültenin altısı ilahiyat fakültesiydi. Yani ilâhiyat fakülteleri öğretmen yetiştirme konusunda önemli bir başarı göstermekteydi.



yerlerde açılan ilk İlköğretim DKAB Öğretmenliği bölümlerinde de öğretmenlik meslek bilgisi dersleri eğitim fakültesi ile birlikte yürütülmüştür. Uygulamadaki birtakım sorunların ise bölümler eğitim fakültesine aktarıldıktan sonra da aynen devam ettiği söylenebilir: Eğitim fakültesi hocalarının ders yükleri fazlalığı sebebiyle bu dersleri almak istememeleri, yahut alsalar bile bu derslerin alanla irtibatının yeterince kurulamaması sorunları gibi. Dolayısıyla bölümlerin eğitim



Üniversiteye girişte katsayı ve kıyafet sorunlarının çözümü, sosyalleşmeyi sağlama konusunda sadece din dersi öğretmenliği öğrencileri için değil, daha geniş bir kesimi de içine alacak şekilde, daha etkili olacağı söylenebilir.

Öğrencilerin sosyalleşmesi konusunu sadece İlköğretim DKAB öğretmen adayları için gerekli görmekdedoğrudur. Aynı gerekçe, öğrencilerin dini yönelimlerinin ve dinsel çeşitliliğinin daha belirgin olduğu liselerde öğretmen olacak olanlar için de geçerli olmalıdır. Bu gerekçe doğrultusunda ilahiyat fakültesinin ortaöğretim için de öğretmen yetiştirmemesi gerekir. Farklı kesimlerle muhatap olup, onlara hitap edebilme ihtiyacı belki en çok din adamları için gerekli iken, ilahiyat fakültelerinin sosyalleşme argümanı dışında tutulması doğru olmaz.

⁹ Bkz. İrfan Başkurt, Değerler Eğitimi Merkezi Bülteni, sayı:4, 2007.

“

Söz konusu gelişmeler,Türkiye’de din eğitimiyle ilgili konuların ne derece siyasi manipölasyonların etkisinde kaldığını ve sağlıklı bir yapılanma ve gelişme kaydetmesinin zorluğunu bir kez daha hatırlatmıştır. 28 Şubat süreciyle birlikte 1998’de ilâhiyat faköltesi kontenjanları yüksek oranlarda azaltılmış , 2009 ve 2010 yıllarında ise yine ani bir şekilde ve yüksek oranda arttırılmıştır.”

”

DKAB Eğitimi bölümlerinin ilâhiyat fakölterlerinden ayrılması kararıyla ilgili ilk değerlendirmelere dair öngörülerde olduğu gibi¹⁰ bölümlerin akademik olarak şekillenmesinde birbirinden farklı pratikler oluşmuştur. Eğitim faköltesi bünyesinde bu programın kimler tarafından yürütüleceği konusunda üniversitelerin kendi tercihleri belirleyici olmuş, bölümün yönetimi, akademik kadrolarının ilâhiyat faköltesi hocalarından olup olmaması, mekân olarak eğitim faköltesi veya ilâhiyat faköltesi binalarının kullanılması konusunda farklı uygulamalara gidilmiştir.

DKAB Eğitimi bölümleri ile ilgili en birincil tartışma konusu bölümün öğretim programı yani müfredatıdır. 2006 yılındaki tasarruf esnasında değiştirilen program, yoğun eleştiri konusu

olmuştur. Bölümün eğitim faköltesine alınması kadar, programının da “dinin kültürel boyutu”na ağırlık verecek şekilde değiştirilmesi, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersini veren öğretmenlerin bir ilahiyatçı olarak değil, dersin adına uygun şekilde bir kültür dersi öğretmeni olarak yetişmelerinin amaçlandığına işaret etmektedir. Söz konusu icraatlara bakarak böyle bir amacın güdüldüğü tahmin edilse de, halk nazarında bu dersin öğretmenlerinden beklenenin tam olarak bu olduğu söylenemez. Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretmenin dini yaşantı ve ahlâk konusunda örnek olması beklenen, dini konularda kendisine danışılacak bir kimliği halk nazarında temsil ettiği bilinen bir gerçektir.

Programla ilgili eleştirilerin bazıısı İlâhiyat alan derslerinin azaltılıp içlerinde din ve kültürle



¹⁰ Bkz. Recep Kaymakcan, agm.,

ilgili ve konuları birbirini tekrar eden derslere yer verilmesi; ders alanlarında yeni bir isimlendirmeye gidilerek Tefsir yerine Kuran Yorum Bilimi, Hadis yerine Hz. Muhammed'in Söz ve Öğretileri, Kelâm yerine İslâm İnanç Öğretisi denilmesi; Tasavvuf ve İslâm Hukuku alanlarına dair bir derse programda yer verilmemesidir. Mevcut programda özellikle alan bilgisi derslerindeki eksikliğe yönelik eleştiriler öğrenciler tarafından da dile

DKAB bölümlerinin, eğitim fakültelerinin diğer branşlarıyla paylaştığı ortak bir sorunu ise alan eğitimi uzmanlarına sahip olma meselesidir. "Türk dili uzmanı" yahut "fen bilimleri uzmanı" olmakla, "Türkçe eğitimi uzmanı" veya "fen bilimleri eğitimi uzmanı" olmak elbette farklıdır. Benzer şekilde ayrı ayrı ilâhiyat disiplinleri de bunların kendisi olduğu kadar, bunların eğitimi boyutuyla mı ele alınmalıdır? İlâhiyat fakültelerindeki "din eğitimi



Tartışmaların bir neticeye varmasında DKAB Eğitimi bölümünün ilâhiyat fakültesine geri dönmeyip, eğitim fakültesinde kalacağı yönündeki iradenin netleşmesinin etkili olduğu da söylenebilir. Öğretim programının yenilenmekte oluşu ve ilahiyattan ayrı olarak bölümlerin kendi kadrolarını da kuruyor oluşu, bölümler üzerindeki tartışmaları hafifletmiş görünmektedir.



getirilmekte, öğrencilerin kendilerini alanlarında yetkin hissetmemelerine sebep olmaktadır. Eğitim fakültesi bünyesinde kendisi için hazırlanan programın üzerinden 4 yıl geçip bölümün ilk mezunlarını verdiği, 2010 yılı içinde bölümün programını yenilemeye yönelik çalışmalar da başlamış, bunun için bölüm akademisyenlerinin de görüşleri alınmıştır.

Tartışmaların bir neticeye varmasında DKAB Eğitimi bölümünün ilâhiyat fakültesine geri dönmeyip, eğitim fakültesinde kalacağı yönündeki iradenin netleşmesinin etkili olduğu da söylenebilir. Öğretim programının yenilenmekte oluşu ve ilahiyattan ayrı olarak bölümlerin kendi kadrolarını da kuruyor oluşu, bölümler üzerindeki tartışmaları hafifletmiş görünmektedir. Yine de devam eden önemli sorun alanlarından biri, ilâhiyat fakültesi olmayan yerlerde de bölümlerin açılmasıdır. 1997'de ilâhiyat fakültesi bünyesinde İlköğretim DKAB Öğretmenliği bölümleri kurulurken "bünyesinde güçlü eğitim fakültesi olan yerlerde açılması" şartı gibi, 2006'da bu defa eğitim fakültesi içinde kurulurken "bünyesinde ilâhiyat fakültesi olan yerlerde açılması" şartının da uygulamada ihmal edildiği görülmektedir. Elbette uzun vadede bölümler ilâhiyat disiplinlerinden akademisyenleri bünyelerine alacaktır; ancak ilâhiyat fakültesi gibi ayrıntılı bir branşlaşmaya gidilemeyecek olması, birkaç ilahiyat disiplininin bir hoca tarafından okutulduğu nispeten yüzeysel bir eğitim olması tehlikesini de barındırmaktadır. Zira her bir branş, doğrudan o alanda ihtisas yapmış bir hoca tarafından verilemeyecektir.

bilim alanı"nın zaten varolduğunu söylemek bu noktada yeterli değildir; çünkü burada mesela İslâm tarihinin, tefsir ilminin veya Peygamber'in hadislerinin nasıl öğretim konusu yapılacağı söz konusudur. "Alan eğitimi" uzmanlarını yetiştirmek hali hazırda eğitim fakültelerinin önündeki önemli bir gündem konusudur, ki bu konu bundan sonrasında eğitim fakültelerinde doçentlik kriterlerini de etkileyecektir.

Son 10 yıl içindeki gelişmeleri şöyle bir gözden geçirecek olursak; ilköğretim DKAB dersleri için öğretmen yetiştiren bölümlerin önce ilâhiyat fakültesinden ayrılması, programının seyreltilip eğitim fakültesine bağlanması, aynı süreçte ilâhiyat fakültelerinin de tırpanlanması, kimilerinin kapanma noktasına gelmesi; YÖK'te yönetim değişikliğinin ardından bu defa ilahiyatların astronomik sayıda öğrenci alması, tezsiz yüksek lisans vb. programlara gerek olmaksızın yeniden öğretmen yetiştirme fonksiyonlarının verilmesi, bu arada eğitim fakültesindeki DKAB Eğitimi bölümlerinin de küçük birer ilâhiyat olma yolunda kadrolaşıp programlarının düzeltilmesi ..vb. Bütün bunlar dönen devrana göre Türkiye'de karar alma süreçlerinin sağlıklı işleyişinin bir göstergesidir ve eleştiriyi hak etmektedir. Bundan sonraki süreçte gerek ilâhiyat fakültelerinin gerekse eğitim fakültesi bünyesinde DKAB Eğitimi bölümlerinin öğretmen yetiştirme konusundaki başarı düzeylerini bekleyip görmek durumundayız. ■

Yüksek Din Öğretimi ve Diyanet İlişkileri

Ahmet ONAY*

Ülkemizde yüksek din öğretimi denilince elbette ilk akla gelen ilâhiyat fakülteleridir. Cumhuriyet’in önemli bir kurumu olan Diyanet İşleri Başkanlığı’nın kuruluş tarihi 1924 iken, ilâhiyat fakültelerinin temeli Osmanlı Devletinde Batılı anlamda bir üniversite kurma çalışmalarının bir neticesi olarak vücuda getirilen Dârülfünun’a dayanır. Dârülfünun’da 1 Eylül 1900 yılında açılan Ulûm-i Âliye-i Diniye Şubesi Türk eğitim sisteminde bugünkü ilâhiyat eğitiminin başlangıcı kabul edilmektedir.



Tarihî arka plân

1924 yılında çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunuyla birlikte İlâhiyat Fakültesi ismi zikredilerek “yüksek diniyât mütehassısları yetiştirmek” görevi yüklenerek ilâhiyat eğitiminin devam ettiğini burada belirtmeliyiz. Geçirdiği bazı yapısal değişikliklere rağmen Dârü’l-Fünun İlâhiyat Fakültesi 1933’e kadar faaliyetini sürdürmüştür. Ancak bu tarihte yapılan Üniversite Reformu neticesinde Dârü’l-Fünun’un yerine açılan İstanbul Üniversitesi bünyesinde ilâhiyat fakültesine yer verilmemiştir. 1926 yılında medreselerin de kapatıldığı dikkate alındığında, 1933 ile 1949 yılları arasında ülkemizde yüksek din öğretimi alanında sadece bir boşluk yaşanmakla kalınmamış, aynı zamanda ilâhiyat alanındaki 33 yıllık bilgi ve tecrübe birikiminin aktarımında da önemli bir kesinti ile kayıplar da meydana gelmiştir.

Kadrolarında, kapatılan Dârü’l-Fünun İlâhiyat Fakültesi hocalarına yer vermesi prensip olarak kabul edilen Ankara Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi’nin 1949’daki kuruluşu öncesi Türkiye Büyük Millet Meclisi’nde yapılan görüşmeler sırasında kendisi de esasen bir Dârü’l-Fünun’lu olan Kırşehir Milletvekili İsmail Hakkı Baltacıoğlu şöyle bir tespit ve temennide bulunmuştur:

“Bu İlâhiyat Fakültesi, Atatürk İnkılâbı’ndan sonra ikinci defa Türkiye’de açılıyor. İlk defa Atatürk İnkılâbı’ndan sonra İstanbul Üniversitesi¹ içinde

* Doç. Dr., Diyanet İşleri Başkanlığı
İç Denetçisi, aonay@ttmail.com

¹ Baltacıoğlu’nun Meclis zabıtlarına geçen bu ifadesinde kastı, İstanbul’daki Darülfünun olmalıdır.



Hem ilk ilâhiyat fakültesinin hem de yüksek İslam enstitülerinin kuruluşları işlevsel olarak iki temel gaye üzerine oturmaktadır. Bunlar; dinî (İslâmî) konularda bilimsel araştırmalar yapma fonksiyonu ve istihdama yönelik nitelikli eleman yetiştirme fonksiyonudur. Bu iki temel amaç ilâhiyat fakülteleri ile Diyanet İşleri Başkanlığı'nı birbirine bağlayan ve biri diğerinin gereği olan unsurlardır.



kurulmuştu. O İlâhiyat Fakültesi içinde benim de mesuliyetim vardı. Bir nevi Sosyoloji Fakültesi yaptık. Fakat burada yani Fakülte'de İslâmî bilgiler esas, sosyolojik bilgiler yardımcı olacaktır.”²

Baltacıoğlu'nun ifade ettiği bu husus ülkemizde kurulan ilk ilâhiyat fakültesindeki yüksek din öğretimi tecrübesi bakımından dikkat çekicidir.³

O dönemde, gerek milletvekilleri gerekse Diyanet İşleri Başkanı Ahmet Hamdi Akseki, ilâhiyat fakültesi açılmasındaki amacın, kudretli vaizler, müftüler ve İslam dininde mütehasşis yüksek din adamları yetiştirilmesi olduğunu özellikle vurgulamışlardır. Nitekim, 1949 yılında Ankara Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi'nin kurulmasına ilişkin kanun tasarısının gerekçesinde bu husus: “Din meselelerinin sağlam ve ilmî esaslara göre incelenmesini mümkün kılmak, meslekî bilgisi kuvvetli ve düşüncesinde ihatalı din adamlarının yetişebilmesi için lüzumlu şartları sağlamak maksadıyla memleketimizde de Garp'taki örneklerine benzer bir İlâhiyat Fakültesi'nin kurulması” şeklinde ifade edilmiştir.⁴



Kısaca belirtmek gerekirse ilâhiyat fakültelerinin ikinci defa kuruluşundaki amaç; (a) bilimsel esaslara uygun araştırmalar yapmak ve (b) meslekî bilgisi kuvvetli ve geniş düşünceli din adamları yetiştirmektir.

Bunun yanında, 1959 yılında kabul edilen 7349 sayılı Yasa ile Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı yeni bir yüksek din öğretim kurumu olarak Yüksek İslam Enstitüleri'nin açılması kararlaştırılmıştır. Bu enstitülerin kuruluş amacı da “ehliyetli din dersleri öğretmeni yetiştirmek, bu arada memleketimizin muhtaç olduğu müspet ve hayatî bilgilerle mücehhez din bilginleri yetiştirmesine zemin hazırlamak” şeklinde belirtilmiştir.⁵ Bu enstitülerin kuruluş amacı da kısaca; (a) öğretmenler ve (b) din bilginleri yetiştirmektir.

Görüldüğü gibi hem ilk ilâhiyat fakültesinin hem de yüksek İslam enstitülerinin kuruluşları işlevsel olarak iki temel gaye üzerine oturmaktadır. Bunlar; dinî (İslâmî) konularda bilimsel araştırmalar yapma fonksiyonu ve istihdama yönelik nitelikli eleman yetiştirme fonksiyonudur. Bu iki temel amaç ilâhiyat fakülteleri ile Diyanet İşleri Başkanlığı'nı birbirine bağlayan ve biri diğerinin gereği olan unsurlardır. Bu güne kadar, programlarında ve ders içeriklerinde pek çok değişiklikler yapıldığı görülen söz konusu

² Bkz. TBMM Tutanak Dergisi, Dönem 8, (04/06/1949) c. 12, sh. 278 – 279; Baltacıoğlu TBMM'de yaptığı konuşmanın kapatılan İlâhiyat Fakültesi hocaları ile ilgili bölümü şöyledir: “Bir de burada, Eğitim Komisyonu'nun yazısında bir nokta gördüm, orada diyor ki “bu fakülte kurulurken eski ilâhiyat fakültesindeki elemanları ihmal etmeyelim” adılanedir; tekrar teşekkür eder hükümeti tebrik ederim.”

³ Ancak, Baltacıoğlu'nun ilâhiyat fakültesine ilişkin bu tespitinin daha çok 1924 – 1933 yılları arasına yönelik olduğunu belirtmeliyiz.

⁴ Ankara Üniversitesi kuruluş kadroları hakkındaki 5239 sayılı Kanun'a ek olarak İlâhiyat Fakültesi kurulmasının

gerekçesi için bkz. 10/06/1949 tarihli ve 7229 sayılı Resmi Gazete.

⁵ Bu husus Milli Eğitim Bakanlığı Müdürler Komisyonu'nun 17/11/1959 tarihli ve 575 sayılı kararında belirtilmiştir; bkz. Milli Eğitim Bakanlığı, (1981). Din Eğitimi Çalışma Grubu Raporu, sh. 63. Ankara.

yüksek din öğretimi kurumlarının tamamı, 1982 yılında ilâhiyat fakültesi adı altında üniversiteler bünyesinde toplanmış ve halen aynı statüde faaliyetlerini devam ettirmektedirler. Şimdi bu iki temel hedef çerçevesinde ilâhiyat fakülteleri ile Diyanet İşleri Başkanlığı ilişkilerini kısaca ele alalım.

Bilimsel Araştırmalar Düzlemindeki İlişkiler

İlâhiyat fakültelerimizde bugüne kadar, dinî hayatımıza ve düşünce dünyamıza yön veren son derece önemli ve değerli araştırmaların yapıldığı, bunların artan hızla ve gelişerek devam ettiği bir gerçektir. Ancak biz burada, yapılanlardan çok bilimsel araştırmalar düzleminde yapılması gerekenler üzerinde durmak istiyoruz. Bilimsel araştırmalar yapma görevini üzerinde bulunduran ilâhiyat fakültelerinde bugüne kadar gerçekleştirilen bilimsel araştırmalara bakıldığında

1970 yılından sonra yapılmıştır. Ancak, mevcut camilerimizin yaklaşık %84'ünde kadınlar için tuvalet ve %92'sinde kadınlar için abdest alma yeri mevcut olmadığı,⁷ %44'ünde ise erkeklere tuvalet ve abdest alma yeri bulunmadığı⁸, tarihî ve turistik olanların haricinde geri kalan camilerin yaklaşık %90'ında namaz vakitleri haricinde içine girmenin ve ibadet etmenin bile mümkün görünmediği bir vakadır. Bazı rakamlar ve oranlar vererek ortaya koyduğumuz bu manzara sadece Diyanet'in kendi öz bahçesine ait olmadığı gibi sadece idarî bir problem alanı da değildir. Özellikle 1970'lerden sonra şekillenerek netlik kazanan manzaranın; daha o yıllarda sayıları onu bulan yüksek İslam enstitüleri ve ilâhiyat fakültelerinin gözleri önünde ve o fakültelerden mezun müftü, vaiz ve diğer yetkililerin teşvikleri ve ateşli vaazları eşliğinde oluştuğunu belirtmemiz gerekir. Dolayısıyla



Bilimsel araştırmalar yapma görevini üzerinde bulunduran ilâhiyat fakültelerinde bugüne kadar gerçekleştirilen bilimsel araştırmalara bakıldığında bunların, yaşayan dinin kurumlarını ve toplumdaki mevcut dinî hayatın meselelerini konu edinmenin yanında, dinî arkeoloji tarzı çalışmalara daha ağırlıklı olarak yöneldiklerini söylemek abartılı bir tespit olmasa gerektir.



bunların, yaşayan dinin kurumlarını ve toplumdaki mevcut dinî hayatın meselelerini konu edinmenin yanında, dinî arkeoloji tarzı çalışmalara daha ağırlıklı olarak yöneldiklerini söylemek abartılı bir tespit olmasa gerektir.

Bu çerçevede meselâ, Müslüman bir toplumun günlük hayatı içerisinde önemli yeri olan “cami” konusunda mevcut ilâhiyat fakültelerimizin akademik kültürü içerisinde güncel ve yaşayan bir cami anlayışının yer almadığını veya geliştirilemediğini belirtmemiz gerekir. İlâhiyat eğitiminde bilinen ve öğretilen cami, daha çok tarihsel bir miras ve sanatsal bir yapı gibi durmaktadır. Bunun ötesinde, cami ile ilgili bakış açısının dayandığı fikrî arka plânın sosyal gerçeklikten kısmen uzak ve biraz da sığ bir zemine oturduğunu söyleyebiliriz. Şöyle ki, ülkemizdeki 70.000 kadar cami Cumhuriyet döneminde inşa edilmiş⁶ ve bunlardan yaklaşık 50.000'i de

bu durum, bilimsel düzeyde derinliği olan bir ilâhiyat kültüründen –inşaatından kullanımına kadar– cami anlayışımıza aktarılan güçlü izler bulunmadığını göstermektedir. Ayrıca milyarlarca lira harcanarak vücuda getirilen çelişkilerle dolu bu camiler sosyal birer gerçeklik olarak önümüzde dururken, ilâhiyat fakültelerindeki camilerle ilgili mevcut akademik bilgilerimize bakıldığında, onların da çoğunlukla tarihsel/arkeolojik ve kısmen de nostaljik olduğunu görürüz.⁹

Diğer taraftan namaz, oruç, zekât, hac ve kurban gibi dinî konuların ele alınmasında da bu ibadetlerin sosyal gerçeklikle ilgili boyutlarının bazen göz ardı edildiği bazen de sığ veya eksik olarak bırakıldığı dikkat çekmektedir. Mesela namaz

web sitesi www.diyaret.gov.tr/turkish/dy/Diyaret-Isleri-Baskanligi-AnaMenu-sayisal-bilgiler-65.aspx Erişim: 28/12/2009.

⁷ Bkz. Onay, A. (2008). Türkiye'nin Cami Profili, sh. 166, DEM Yayınları, İstanbul.

⁸ Bkz. Age. Sh. 173.

⁹ Bkz. Age. 234 – 238.

⁶ 2008 yılı Aralık ayı itibarıyla ülkemizdeki toplam cami sayısı 80.053'tür. Bkz. Diyanet İşleri Başkanlığı resmi



İlâhiyat fakültesi öğrencilerinin genellikle, Diyanet İşleri Başkanlığı'nın din hizmeti sunan kadrolarında görev almayı düşünmediklerini çeşitli vesilelerle ifade ettikleri bilinmektedir. İlâhiyat öğrencilerinin, gerek mesleğe hazır oluş duygusunun gerek din hizmeti sunan kadrolara ilişkin sosyal statü algısının, gerek meslekî yeterlilik hissini ve gerekse Diyanet kadrolarının sağladığı maddî imkânların böyle bir sonucun ortaya çıkmasında etkili olduğu söylenebilir.



konusunun ele alınışına baktığımız zaman, genel olarak namazın farziyeti, şartları, namazı bozan şeyler ve benzeri konular bağlamında ve genellikle de listeler şeklinde işlendiği görülmektedir. Konunun elbette bu yönlerinin ele alınması doğru ve gereklidir. Ancak, namazın şartları ele alınırken, diyelim ki hadesten taharet konusunda; bunun ne olduğu, farz oluşunun delilleri vs. üzerinde durulmakla birlikte, erkekler yanında kadınların, yaşlıların ve engellilerin de, evde, camide ve işyerinde bu şartı yerine getirebilmelerine imkân sağlayan yapısal düzenlemeleri ve onların sürdürülebilirliklerini

de hadesten taharet konusu içerisinde ele alacak bir anlayış derinliği gereklidir. Dolayısıyla, bir kadın olarak, bir erkek olarak, bir işçi, memur, asker vs. olarak, evde, okulda, iş yerinde, camide vs. namaz kılabilmek için gerekli olan hadesten taharet, necasetten taharet, setri avret, vakit vb. bileşenleriyle birlikte namaz konusunun ele

alındığını ve bunun sosyal hayat ve dinî kurumlara yansımaları için derin bir fikrî altyapı oluşturulabildiğini söylemek güçtür. Öyle ki hadesten taharet ve vakit gibi namazın şartlarından olan hususlarda, sosyal hayata yönelik ne gibi bilgilerin üretildiği ve bunların günümüz cami mimarisine ne derece ilham kaynağı olduğu tartışmalıdır. Yine aynı şekilde namaz vakitlerinde veya haricinde ibadetlerini camide yapmak isteyenlerin bu arzusunu karşılama hususuna konuya ilişkin bilgi birikimimizin ne derecede katkı sağladığı ve artı değer oluşturduğu da tartışmalıdır.¹⁰ Burada kastımız

sadece cami görevlileri veya camiler için alınması gereken bir takım palyatif tedbirler değildir elbette. Önemli olan, günümüz insanının sosyal yaşantısının gerçekliğine uygun olarak söz konusu hususların kurumsallaşmasına zemin teşkil edecek bir kültür altyapısının oluşturulmasına yapılan katkıdır. Bu aynı zamanda bilginin dönüştürücü olma özelliğinin de bir gereğidir. Dönüştürücülük özelliği gerçekleştiği ölçüde ilâhiyat alanında üretilen bilginin etkinliğinden ve verimliliğinden söz edilebilir. Zaten ilâhiyat fakültelerinin varlık

amacı da bu değil midir? Yüksek din öğretimi ile konumuz olan Diyanet ilişkilerinin bu açıdan ele alınması yanında, içinde yaşadıkları bu ortamda ilâhiyat akademisyenlerinin kendilerini ne şekilde konumlandıkları, öğrencilerine aktardıkları vizyon ve benlik algısının ne olduğu gibi hususlar ayrıca araştırılması gereken konulardandır.

Din eğitimi alanında yapılan bilimsel araştırmalara bakıldığında da benzer bir tabloyla karşılaşmaktadır. İlâhiyat fakülteleri dergilerinde 1952 ile 2003 yılları arasında yayımlanan din eğitimi konulu makaleler üzerinde yapılan bir çalışma da; din eğitimi gibi uygulama ile fazlaca ilgili bir bilim dalında alana dayalı çalışmaların %16.6 gibi çok düşük bir seviyede kaldığını ortaya koymaktadır. Aynı araştırmada, saha çalışmalarının azlığı yanında teorik temelli çalışmalara da pek yer verilmediği belirtilmektedir.¹¹ İlâhiyat

yüz tutan "kayımlık" müessesesinin bilimsel zeminde etraflıca araştırılması gerekir.

¹¹ Bkz. Kaymakcan, R. ve Ünsal, B. (2004). İlâhiyat Fakülteleri Dergilerinde Yayımlanan Din Eğitimi Konulu

¹⁰ Mesela bu konuyla ilgili olarak; camileri gün boyu ibadete açık tutan, onları her yönüyle hizmete hazır bulunduran ama ne yazık ki 1965'ten sonra unutulmaya



İlâhiyat fakültelerinde verilen din eğitimin Diyanet'in sunduğu din hizmetlerinin tüm boyutlarını kapsamamaktadır. Bilindiği gibi ilâhiyat fakültelerinde verilen din eğitimi ağırlıklı olarak bilgi boyutludur. Diyanet'in sunduğu din hizmetleri ise, bilgi boyutuyla birlikte, davranış (eylem), duygu ve törensel/folklorik boyutları içine almaktadır.



fakültelerinin kuruluş amaçlarında yer alan alanında ehliyetli öğretmenler yetiştirme misyonu dikkate alındığında, din eğitimi konusunu tarihsel yönüyle ele alan çalışmaların bu amaca ne kadar hizmet edebileceği tartışmalıdır. Bununla birlikte, son on yılda özellikle din eğitimi alanında yapılan çalışmalarda konuyu teorik temelleriyle beraber ele alan saha araştırmalarına ağırlık verme eğiliminin giderek arttığını da ifade etmeliyiz.

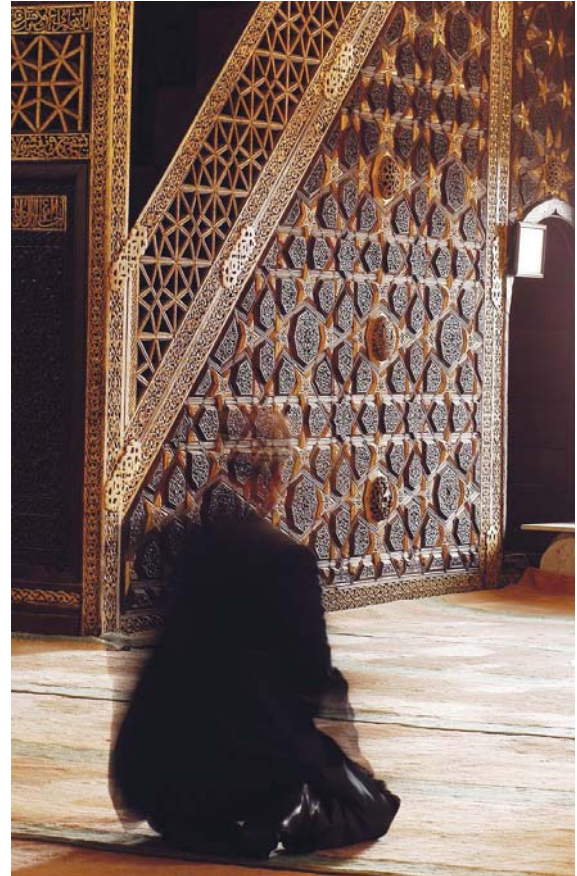
İstihdam Düzlemindeki İlişkiler

Hem bilimsel araştırmalar yapmak hem de istihdam kurumları olan Diyanet İşleri Başkanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın nitelikli eleman ihtiyaçlarını karşılamak üzere kurulan ve faaliyetlerini devam ettiren yüksek din öğretimi kurumlarının bugüne kadar özveriyle çalıştıkları ve dinî alanda değerli pek çok bilim insanının, öğretmen ve din görevlisinin yetişmesine zemin hazırladıkları bir gerçektir. Bu durumun da yine gelişerek ve artarak devam etmekte olduğu açıktır. Bununla birlikte, istihdam kurumlarının ve özellikle Diyanet'in yetişmiş eleman ihtiyacının karşılanması noktasında bir takım sorunların yaşanmakta olduğunu belirtmemiz gerekir. Bu sorunların ise tek taraflı olmadığını söylemeliyiz.

İlâhiyat fakültesi öğrencilerinin genellikle, Diyanet İşleri Başkanlığı'nın din hizmeti sunan kadrolarında görev almayı düşünmediklerini çeşitli vesilelerle ifade ettikleri bilinmektedir. Bu, üzerinde durulması gereken bir husustur. İlâhiyat öğrencilerinin, gerek mesleğe hazır oluş duygusunun gerek din hizmeti sunan kadrolara ilişkin sosyal statü algısının, gerek meslekî yeterlilik hissinin ve gerekse Diyanet kadrolarının sağladığı maddî imkânların böyle bir sonucun ortaya çıkmasında şu veya bu şekilde etkili olduğu söylenebilir.

Burada dikkat çeken en önemli husus,

ilâhiyat fakültelerinde verilen din eğitiminin Diyanet'in sunduğu din hizmetlerinin tüm boyutlarını kapsamamasıdır. Bilindiği gibi ilâhiyat fakültelerinde verilen din eğitimi ağırlıklı olarak bilgi boyutludur. Diyanet'in sunduğu din hizmetleri ise, bilgi boyutuyla birlikte, davranış (eylem), duygu ve törensel/folklorik boyutları içine almaktadır. Gerek namaz, hutbe ve vaaz gibi cami içi din hizmetlerinin gerekse mevlit, cenaze, evlilik ve hacı uğurlama merasimleri gibi cami dışı din hizmetlerinin sadece bilgi donanımıyla yürütülebileceğini kabul etmek insan davranışına ve doğasına uygun bir beklenti değildir. Çünkü her biri yöresel adetlerle şekillenen ve çeşitlilik gösteren bu gibi hizmetlerin yerine getirilmesinde, davranış biçimi, duygu aktarım yöntemi ve



Makaleler Üzerine Bir Değerlendirme. Değerler Eğitimi Dergisi, 2 (6): 51 – 76.



Temel ilâhiyat eğitimi yanında öğrenciler için isteğe bağlı olarak din hizmetlerine ilişkin görevlere yönelik formasyon ve sertifikasyon programlarının başlatılması veya ana dal yanında seçmeli yan dal eğitimi şeklinde seçeneklerin sunulması ve elde edilecek tecrübe ile verime göre din hizmetleri bölümü açılması yoluna gidilmesi kanaatimizce daha yerinde olacaktır.



törensel/folklorik kural veya geleneklere riayet etme, yapılacak din hizmetine ilişkin sahih dinî bilgi birikimi kadar ve hatta yerine göre metaforik anlamda daha da önemli olabilmektedir. Hâlbuki ilâhiyat fakültesi öğrencileri, söz konusu cami içi ve cami dışı din hizmetlerinin her biriyle ilgili yeterli bilgi sahibi olsalar bile –ki bunun da tam olarak gerçekleştirilebildiği söylenemez– topluma (cemaate) sunmak durumunda kaldıkları din hizmetlerinin yerine getiriliş biçimi, o esnadaki duygu aktarım unsurları ve dikkate alınması gereken törensel/folklorik öğeler hususunda ilâhiyat lisans eğitimiyle kazandıkları bir formasyondan ve farkındalıktan söz etmek zordur. Bu da, daha genel ve teorik bir yaklaşımla, ilâhiyat fakültelerinin programı ile öğrencilerin ileride görev alacakları kurumun veya kadroların ihtiyaçları arasında yeterince ilgi ve tutarlılık bulunup bulunmadığı sorusunu gündeme getirmektedir. Özel formasyon ve sertifikasyon programlarıyla veya ana dal ve seçmeli yan dal eğitimleriyle çeşitlendirilip zenginleştirilmeden, tek tip eğitim ve tek tip diploma ile mezun olan öğrencilerin akademisyenlikten din hizmetlerine kadar çok çeşitli kadrolarda yeterli olduklarını kabul etmek ise mevcut tartışmaların devam etmesi anlamına gelecektir.

Bununla birlikte esas kırılma noktasının, bazı kadrolar için yapılan yeterlilik sınavlarında yaşandığını belirtmeliyiz. Hem sınava katılanların hem de sınavları gerçekleştiren komisyon üyelerinin anlatımları ile istihdama yönelik bazı uygulama örnekleri bir araya getirildiğinde öne çıkan şu hususların burada dile getirilmesi yerinde olur.

a) Vaizlik ve müftülük sınavlarına katılabilmek için lisans düzeyindeki ilâhiyat eğitimi üzerine, en az doktora yapmış olma veya Başkanlıkça açılan 30 ay süreli ihtisas kursunu bitirmiş olma şartı aranmaktadır. Yapılan bu sınavlarda doktora

belgesiyle sınava katılanların hem Arapça bir dinî metni okuyup anlamada hem de Kuran-ı Kerim ve dinî bilgilere ilişkin sorulara cevap vermede genellikle yetersiz bulundukları ifade edilmektedir.

b) Uygulamada karşılaşılan en trajikomik durum ise imam hatip lisesi mezunları ile ilâhiyat fakültesi mezunlarının birlikte katılma imkânına sahip oldukları imam-hatiplik ve Kur'an kursu öğreticiliği sınavlarında yaşanmaktadır. Bu sınavlarda ilâhiyat fakültesi mezunlarının yetersiz görüldüğü ve en çok eleştirildiği nokta Kur'an-ı Kerim ezberlerinin eksikliği ve okuyuşlarının "namaz sahih olmayacak derecede yetersiz" bulunuşu ve ilmiyal konularındaki sorulara da yeterli cevaplar veremediklerinin belirtilmesidir.

c) İlâhiyat fakültelerinin din hizmetlerine ilişkin her konuda araştırmalar yaparak, alana fikrî derinlik kazandırılmasına katkı sağlaması önemli bir husustur. Halbuki, müftülük, vaizlik ve imam-hatiplik gibi görevler hususundaki mevcut anlayışımızın derinliğine ve toplumsal birer gerçeklik olarak güncelliğine bakıldığında, bu konudaki anlayışın Diyanet'in mevzuatında yer alan geleneksel tanımlar ile tarihî bazı bilgilerin ötesine geçemediği görülmektedir. Böyle bir ortamda ilâhiyat fakültelerinin Diyanet ile ilgili yapacakları yön verici ve göz kamaştırıcı araştırmalarla daha fazla gündeme gelmeleri, Diyanet'in de bu alanlarda yeni bir vizyonla topluma daha verimli hizmetler sunabilmesi, bu kurumların üslendikleri misyona uygun birer davranış biçimi olacaktır.

Burada üzerinde durulması gereken en önemli husus belki de müftülük, vaizlik ve imam-hatiplik gibi görevlere ilişkin anlayışımızın ne olduğunun veya ne olması gerektiğinin tarihî tecrübe, sosyal gerçeklik ve dinî gereklilik üçgeninde, ilâhiyatın bilimsel üslubuyla sorgulanmasıdır. Bunların



yeterince sorgulanmasından sonra oluşacak fikrî altyapı derinliği bizleri bu görevler için gerekli olan donanım ve yeterliliklerin tespitine götürecektir. Bunlar yapılmadan uygulanan yukarıda sözü edilen sınavların şekli, muhtevası ve çeşitli uygulama örnekleri bizleri mevcut döngüyü genişletmek veya daraltmaktan öteye götürmeyecek, yine aynı devirler farklı isimlerle yaşanmaya devam edecektir. Çünkü daha somut bir örnek vermek gerekirse; cami görevlileriyle ilgili olarak 05 Temmuz 1913 tarihinde çıkarılan bir Nizamnâme’de imam ve hatiplerin imtihan usulüne baktığımızda, o günden bu yana vaizlik ve imamlık imtihanlarında pek bir şeyin değişmediğini görürüz. O tarihte yapılan gerek imamlık, gerekse hatiplik¹² sınavlarında adaylara;

a) Halebî’den beş satırdan aşağı olmamak üzere ibare okutturup hareke verdirilmesi ve tercüme ettirilmesi,

b) İbadetlere ve nikâha ilişkin fıkî konulardan beş, kelimadan üç ve tecvitten üç soru sorulması,

c) Bir aşrı şerif okutturup tecvide riayeti ile edâ ve sedâsının yeterli olup olmadığının değerlendirilmesi şeklindedir.¹³

Toplumsal bir gerçeklik olan dine statik bir fenomen şeklinde yaklaşımın neticesi olduğu anlaşılan ve neredeyse yüz yıl öncesine dayanan bu uygulamanın, muhteva ve yöntem olarak hemen hemen aynı şekilde devam ettiğini söylemek mümkündür. Bu görevlere atanacakların seçiminde böyle bir değerlendirme yönteminin ne derece verimli olduğu ve bu konuda alternatiflerin

neler olabileceği hususunda da elimizde alan araştırmalarına dayalı veriler bulunmamaktadır. Hâlbuki sosyal hareketliliği (mobility) göz önünde bulundurarak, toplumdaki fonksiyonları ve buna bağlı olarak da algılanış biçimleri değişen müftülük, vaizlik ve imam-hatiplik gibi vazifelerin yeniden ele alınması ve istihdam şartları ile yeterlilik sınavları gibi hususların da ona göre yeniden gözden geçirilmesi gereği de açıkça ortadadır. Bu aynı zamanda ilâhiyat fakültelerinin ders programları ile ders içeriklerinin de yeniden ele alınmasını gerekli kılacak bir durumdur.

Son yıllarda sıkça ve giderek daha yüksek sesle dillendirilen, ilâhiyat fakültelerinde “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği (DKAB)” bölümlerinde olduğu gibi ayrı bir “Din Hizmetleri” bölümü açılması fikrinin yeterince olgunlaştığını söylemek biraz zor gibi görünmektedir. Zira, DKAB açılmadan önce ilâhiyat fakültelerinde pedagojik formasyon verilmesine yönelik uzun bir deneyimin bulunduğu özellikle hatırlamak gerekir. Benzer şekilde, temel ilâhiyat eğitimi yanında öğrenciler için isteğe bağlı olarak din hizmetlerine ilişkin görevlere yönelik formasyon ve sertifikasyon programlarının başlatılması veya ana dal yanında seçmeli yan dal eğitimi şeklinde seçeneklerin sunulması ve elde edilecek tecrübe ile verime göre din hizmetleri bölümü açılması yoluna gidilmesi kanaatimizce daha yerinde olacaktır. Çünkü temel ilâhiyat eğitimiyle birlikte veya sonrasında din hizmetleri alanında elde edilecek bir formasyonun ya da uzmanlaşmanın daha değerli olacağı kanaatindeyiz. Ülkemizde, ilâhiyat fakülteleri yanında, imam hatip lisesi mezunlarının 2 yıllık önlisans programından geçirilerek daha kalifiye hale gelmesini temin etmek ve Diyanet İşleri Başkanlığının ihtiyacı olan meslek elemanlarını yetiştirmek amacıyla 1992 ile 2000 yılları arasında faaliyet gösteren ilâhiyat meslek yüksek okulları deneyimi hatırlandığında; ilâhiyat meslek yüksek okullarının din hizmetlerine sağladıkları katma değer ile bu alandaki etkinlik ve verimliliklerinin yakın planda ele alınıp araştırılması konuya ilişkin bazı soruların aydınlanmasında ve bundan sonra nelerin yapılabileceği hususunda önemli ipuçları verecektir. ■

¹² 1965 yılına kadar hatiplik, imamlıktan ayrı bir görev/kadro olarak varlığını devam ettirmiştir. Nizamname’nin çıkarıldığı dönemde ise hatiplik, kürsü vaizliği, Cuma ve bayram vaizliği ayrı birer görevdir/kadrodur.

¹³ Bkz. 23 Temmuz 1323 tarihli ve 244 sayılı Tevcih-i Cihât Nizamnamesi, Madde: 33.

DOSYA

Türkiye’de Yüksek Din Eğitimi

Resmî Olmayan Yüksek Din Eğitimi: Şark Medresesi

M. Halil ÇİÇEK*

Öğrenim faaliyeti hiçbir insan topluluğunun bigâne kalamadığı en can alıcı bir faaliyettir. Özellikle hayatın kompleks hale geldiği, ilmî kurumların her tarafta yaygın olduğu, ilim pazarlarının her tarafta herkes için açık hale geldiği, teknolojinin insan hayatının vazgeçilemez bir parçası olduğu, ekonomik, politik ve global bir çok sorunun artık herkesi ilgilendirir vaziyet aldığı ve herkesin bilgiye rahatça ve zorunlu bir biçimde ulaştığı modern zamanlarda bilgi, birey ve toplum için daha zarurî bir durum arz etmektedir.



Öte taraftan tüm ilimler alanında insanlığın tarih boyunca elde ettiği kazanımların ve ilmî ürünlerin günümüz insanının istifadesine sunulması, değişik bilgi disiplinlerinin boy göstermesi, ilim talebinin artması, ilim alanına çok daha büyük oranlarda zekâ transferinin yapılması sonucunda ilmin gelişmesi, artması ve zenginleşmesi günümüzde çok farklı boyutlarda gerçekleşmektedir. Bu durum beraberinde çok farklı ilmî öğrenim seviyelerinin oluşmasını getirdiği gibi ilmin farklı alanlarda değişik şekillerde kurumsallaşmasına da sebep olmuştur.

Bu saydığımız durumlar nedeniyle ve belki de hayatın doğal kanunlarının bir gereği olarak öğrenimde farklı seviyeler oluşmuştur. Bu farklı seviyeler günümüzde ilk, orta, yükseköğrenim ve ihtisaslaşma olarak tezahür etmektedir. Dörtlü bir şekilde ortaya çıkan bu farklı öğrenim seviyeleri günümüz öğrenim hayatının vazgeçilmez birer fenomenidir. Modern devletler, ilmî ve siyasî organizasyonlar da bu öğrenim işinin toplumsal ve insanî realitelere uyumlu olmasını sağlamak için benimsedikleri milli eğitim politikalarında bu öğrenim seviyelerini kurumsallaştırmış durumdadırlar.

Modern devletlerin hemen tamamının algısı; kalkınmalarının ve geleceklerinin yükseköğrenimin göstereceği performansa ve gerçekleştireceği başarıya bağlı olduğu hususuna düğümlenmiş durumdadır. Bu yönüyle yükseköğrenim modern toplumların atar ve toplardamarları gibidir. Toplumların her tarafına hayat taşıyan yüksek

* Prof. Dr., Ankara Üniversitesi
İlâhiyat Fakültesi Misafir Öğreti Üyesi



Bu yazıda, Türkiye'nin Doğu bölgelerinde ciddi görevler üstlenmiş olan ve hâlen mevcudiyetlerini devam ettiren medreseler ele alınacaktır. Medreseler nasıl işliyordu, verimi ne düzeyde idi vb. sorular paralelinde konuyu irdelemeye çalışacağız. Medresenin incelediğimiz dönemi Cumhuriyet sonrası olan dönemidir.



öğrenimdir. Onun kalitesine göre toplumların kalite ve seviyesi yükselir.

Modern zamanlarda bu kadar önemli olan yükseköğrenim olgusu, modern zamanlardan önce de elbette mevcuttu. İslâm toplumlarında medreseler uzun çağlar boyunca bu fonksiyonu yerine getirmiş, günümüze kadar da kısmen varlığını sürdürmüştür. Bu yazıda, Türkiye'nin Doğu bölgelerinde ciddi görevler üstlenmiş olan ve hâlen mevcudiyetlerini devam ettiren medreseler ele alınacaktır. Medreseler nasıl işliyordu, verimi ne düzeyde idi vb. sorular paralelinde konuyu irdelemeye çalışacağız. Medresenin incelediğimiz dönemi Cumhuriyet sonrası olan dönemidir. Çünkü resmî Osmanlı medreseleri hususunda yeteri kadar yazılı materyalin olduğu bilinen bir gerçektir. Asıl gün yüzüne henüz çıkmayan ve kitâbiyât dünyasına taşınamayan Doğu Medreseleridir. Hem Osmanlı döneminde faaliyet gösteren hem de Cumhuriyet sonrasında cılız ve yasaklı da olsa faaliyetlerine devam eden Doğu Medreseleri hakkında hâlâ doyurucu bilgiler bulunmamaktadır. Bundan dolayı şu mazeretimizi peşinen kaydetmek durumundayım: Buraya yazdıklarımızın büyük bir kısmı kendi müşahedelerimize dayanmaktadır. Bunun için de akademik çalışmalarda alışlagelen "kaynak gösterme" geleneğine fazla uymadık. Hâl-i hazırda bu alanda henüz ciddi bir literatür oluşmuş değildir.

1. Medresenin Kurumsal Yapısı

Türkiye'nin Doğu bölgelerinde medreseler, uzun çağlar boyunca İslâmî ilimlere, bölgenin

enformasyonuna, kültürleşmesine, ahlâkî yapılanmasına ve sosyal dokusuna çok ciddi katkıları olan İslâmî ilimlerin okutulduğu gayri resmi, hiçbir siyasî veya sosyal kurumun çatısı altına girmeyen, tamamen halkın desteği ile ilmî faaliyet gösteren hasbî ve gönüllü bir kurumdur. Medreselerin, Cumhuriyetin ilanından sonra ne devlet ve ne de başka herhangi bir organizasyon tarafından bir desteği kalmamıştı. Bu nedenle medrese eğitim sistemi kendisini yenileyecek, modernize edebilecek bir ortam bulamıyordu. Müfredat programı zenginleşeceğine sürekli yoksullaştı. Çünkü medrese aktivitelerini sürdürürken işleyişi noktasında yararlanabileceği, beslenebileceği ve danışabileceği bir merci yoktu. Bunun için medrese eğitim sistemi, çağın birikiminden, düşünsel açılımlarından, zenginliklerinden ve yaygın kitle iletişim imkânlarından ya hiç veya yeteri kadar yararlanamadı.

Cumhuriyet sonrasında öğretime devam eden medreselerde şu ilimler çoğunlukla okutulmaktadır: Nahiv, Sarf, Beyan, Me'âni, Bedi', Vâdî', Lügat, Mantık, Kelâm, Fıkıh, Tefsir, Hadis, Usul-ü Fıkıh, Ferâiz, Farsça ve Siyer. Kısmî olarak Tasavvuf ve Tecvid de okunmaktadır. Yaklaşık 1960'lı yıllara kadar Usul-u hadis, Aruz, Astronomi, Matematik ve Felsefe de az da olsa okutuluyordu.

2. Medresenin Eğitim Modeli

Medrese eğitimi beşli bir eğitim sistemine dayalıydı: Ders alma, mütalaa, müzakere, metin ezberleme ve yükseköğrenime tekabül eden dönem için de ders verme.



Medreselerin, Cumhuriyetin ilanından sonra ne devlet ve ne de başka herhangi bir organizasyon tarafından bir desteği kalmamıştır. Bu nedenle medrese eğitim sistemi kendisini yenileyecek, modernize edebilecek bir ortam bulamıyordu. Müfredat programı zenginleşeceğine sürekli yoksullaştı. Çünkü medrese aktivitelerini sürdürürken işleyişi noktasında yararlanabileceği, beslenebileceği ve danışabileceği bir merci yoktu.



Mütalaa üç türlüydü: a- Okumadığı dersi okumadan önce yardımcı kaynakları tarayarak çok ciddi bir şekilde okumak ve alacağı derse hazırlanmak. Tabiatıyla bu, öğrenciye çok ciddi katkılarda bulunuyordu. b- Okuduğu dersi tekrar gözden geçirmek, c- Dersin dışındaki okumaları yapmak.

Müzakere, öğrencinin okuduğu dersi kendisinden daha ileri düzeyde olanlarla tekrar okuması idi. Öğrenci bu müzakereyi bir defa yapmakla yetinmiyor birkaç defa birkaç kişiyle tekrar ediyordu. Haliyle bu yöntem de bilginin öğrenci için meleke haline gelmesini sağlıyordu.

Medrese eğitiminde en can alıcı husus uzun tatillerin olmayışı ve öğrencini 24 saatinin yaklaşık 15 veya 18 saatini eğitimle geçirmiş olmasıdır. İkinci husus medresede ders alma veya vermenin öğrencinin anlamasına dayalı olmasıdır. Yani medrese hocası genellikle öğrenciye okuttuğu yeri anlamadan atlayıp geçmemektedir. Medrese öğrenimini verimli kılan hususların başında öğrencinin hocayı, hocanın da öğrenciyi seçme hakkına sahip olmalarıdır. Bu her iki tarafta da belli bir seviyenin oluşmasına neden olmaktadır. Diğer önemli bir husus da medresenin tüm faaliyetlerinde hasbîliğin ve gönüllülüğün esas olmasıdır.

Medrese eğitiminde sınıf veya yıl esasına dayalı bir bölünme sistemi mevcut değildir. Daha ziyade kitaba dayalı bir sistem mevcuttur. Ayrıca hocanın tercihine bırakılan bir kaynaktan ziyade zımnî bir sosyal mukavele ile herkesin kabul ettiği programı ve kaynakları herkes takip eder. Hoca ve öğrenciler elbette bunun dışına çıkabilseler bile genellikle herkes var olanla faaliyetini sürdürür.

3. Medresede Eğitim Seviyeleri

Medresede resmiyet kesbetmiş puan, sınav, sınıf ve yıl gibi birtakım belirgin çizgilerle birbirlerinden

ayrılan farklı seviyeler yoktur. Pratik olarak bazı seviyeler olsa bile teorik düzlemde bir şey mevcut değildir. Medrese eğitim sisteminde seviyenin tespiti için okunan kitap esastır. Kitaptan kitaba geçiş, kitabı okuyup okumama ile ilgilidir. Asistanlık gibi durumların belirlenmesinde ise sadece öğrencinin bilgilenmede göstereceği performans ölçü alınır. Öğrenci hocanın nezdinde ilmî yeterliliğini ispat ettikten sonra hemen ismi konulmayan asistanlık derecesine yükselmiş oluyordu. Eğer bu günkü modern seviyeleri esas alarak benzer bir seviye tespitini yapacak olursak bunun zor olmayacağını düşünüyorum. Kitap sıralamasına bakıldığında bunun pedagojik bir değere sahip olduğu söylenebilir.

Öğrenci için en önemli aşama asistanlık süresinin başlayabileceği aşamadır. Bu süre genellikle Molla Cami kitabıyla başlayıp mantığa geçmekle belirginleşir. Bu süre medrese müfredat programında var olan sıra kitaplar bitinceye kadar devam eder. Bu aşamaya gelen bir öğrencinin medrese müktesebatı bu aşamada filizlenip boy göstermeye başlar. Dolayısıyla medresenin Molla Cami sonrası dönemi/seviyesi bire bir örtüşme bile bugünkü modern eğitimde var olan yükseköğrenim ve ihtisaslaşma dönemlerine



Medrese öğrenimini verimli kılan hususların başında öğrencinin hocayı, hocanın da öğrenciyi seçme hakkına sahip olmalarıdır. Diğer önemli bir husus da medresenin tüm faaliyetlerinde hasbîliğin ve gönüllülüğün esas olmasıdır.



tekabül eder. Medrese müfredatının zenginliği bu dönemde daha fazla kendini gösterir. Çünkü bu dönemde Mantık, Vâdî', Münazara, Nahiv, Me'âni, Beyan, Bedi', Fıkıh, Tefsir, Hadis, Kelâm ve Usul-u fıkıh okunur. Bu süre çok önemlidir. Çünkü öğrencinin bu süre içerisinde elde edeceği malumat ne kadar sağlam ve zengin ise ilmî geleceği o kadar iyi olur. Hem hoca hem asistan öğrenci bu dönemde kaynaklara nüfuzu ve ilmî bir mantalitenin elde edilmesini çok önemserler. Bunun için medreselerin daha aktif olduğu 60'lı



Aşret okulu öğrencileri (II. Abdülhamid dönemi arşivi 1890-1893)

yıllara kadar hocanın önüne gelen bir problemin çözümü için mutlaka medresede var olan asistan öğrenciler çağrılır ve ilgili kaynakları taramaları istenir. Böylece öğrenci kaynaklara inme yolunu kısmen öğrenmiş olur. Asistan öğrencinin meselelerin çözümünde göstereceği performansı, onun müstakbel ilmî hayatının sınırlarını çizer. Medreselerin daha aktif olduğu dönemlerde yüksek öğrenim/ihhtislaşma sürecinde olan asistan öğrencilerin kendi hocalarının birikim ve deneyimlerinden pratik bir şekilde yararlanma ortamı daha müsait oluyordu ve öğrenciler daha fazla müstefid oluyorlardı. Çünkü hocalarıyla daha sık ve daha samimi bir şekilde görüşüp istifade ediyorlardı; öğrenci okuttukları derslerde veya kendi başlarına yapmış oldukları okumalarda anlayamadıkları bir yeri, çözemedikleri bir ibareyi veya altından kalkamadıkları bir sorunu hemen hocasına götürür ve çözüme kavuştururdu.

Ayrıca medresedeki verimi arttıran bir husus da hoca ve öğrenci arasındaki ilişkilerin niteliği idi. Zira medrese hoca ve öğrencisinin arasında devam

eden ilişkiler çok samimi bir düzlemde seyrediyordu. Bu ilişki gönüllülük ve hasbîlik esasına dayanıyordu. Araya güven sarsıcı bir atmosfer girmiyordu. Tabiatıyla bu istifade noktasında sınırların kalktığını simgeliyordu ve çalışkan bir öğrenci için altın fırsat imkânını veriyordu. Bu sayede öğrenci medreseden problemsiz bir şekilde ayrılıyordu.

Medrese ortamında herkes kendi istidadına göre seviye ve mevki kazanmaktadır. Torpil, adam kayırma gibi negatif

şeylerin bir dahli yoktur. Herkes gösterdiği gayret ve performansa göre yer almaktadır.

Yetenekli öğrenciler imkânlar el verdikçe ilimde derinleşmeye bakar. Okuduğu ve okuttuğu dersleri geniş kaynaklardan tarayarak, felsefesini yaparak yani meselelerin “niçin”ini, “neden”ini ve “nasıl”lığını kavramaya çalışarak okur. Çözemediği ilmî soruları ya hocadan veya kaynaklardan taramak suretiyle çözmeye çalışır. Ayrıca öğrenci bu sürede yan okumalara da çok önem verir ve eline geçirebildiği kitapları hemen okumaya geçer. Medresenin asistan öğrencisi bu dönemde ilmî kişiliğini kazanır. Bunu göz önünde bulunduran hoca, yetişme istidadını gösteren asistan öğrencilere çokça ders okutmalarını sağlar. Bu dönemde asistan bir öğrencinin yetişmesi hususunda en fazla önemsenen şey, asistan öğrencinin kendisinin ders vermesidir. Bunun farkında olan asistan öğrenci de bu dönemde dersleri sağlam ve hem iyi anlayarak ve hem de iyi anlatarak vermeye özen gösterir. Bu dersler onun hocalık imajını oluşturur. Bu dönemde asistan öğrencinin ilmî kişiliğini



Medrese eğitiminde sınıf veya yıl esasına dayalı bir bölünme sistemi mevcut değildir. Daha ziyade kitaba dayalı bir sistem mevcuttur. Ayrıca hocanın tercihine bırakılan bir kaynaktan ziyade zımî bir sosyal mukavele ile herkesin kabul ettiği programı ve kaynakları herkes takip eder.





Ancak medrese eğitiminde göz ardı edilmemesi gereken bir eksiklik, akademik araştırma usullerinin öğrencilere verilmiyor olmasıdır. Gerçi zaman içinde başarılı hocalar bunu en iyi biçimde kazanırlar.

Ancak bu, her medrese hocası için geçerli değildir. Hocalar bu nosyonu öğrencilik yıllarında almadıkları için hocalık yıllarında da akademik araştırmayı başaramayabiliyorlar.



oluşturan en önemli faktörlerden birisi okuduğu ilimlerin derinlemesine felsefesini yapmaktır. Bu dönemde okunan bilim dalları alanında ders kitabı olarak okutulan eserler, ilgili bilim dalının felsefesini derinlemesine yaparak ele almaktadır. Bu öğrenciye çok farklı ilmi ufukların açılmasına ve dolayısıyla sağlam bir ilmi kişiliğin kazanılmasına da vesile olmaktadır.

Okutulan bilim dallarının öğrenci için meleke haline gelmesini sağlayan sebeplerden birisi de okutulan bilim dalları derslerinin fassız her gün okutulmuş olmasıdır. Modern eğitimde olduğu gibi haftada örneğin sadece iki veya üç gün ilgili bilim dalları dersleri okutulmaz.

Medrese yükseköğrenimini farklı kılan diğer bir özellik de medrese asistan öğrencilerinin ansiklopedik bir biçimde yetişiyor olmalarıdır. Sadece bir bilim dalında değil; belki medresede okutulan tüm bilim dallarında tedrisat yapıyor olmaları ve tedrisat noktasında söz sahibi olmaları medresenin bir ayrıcalığıdır. Bunun için Hadis, Kelâm, Uslu-u fıkıh, Mantık, Münazara ve Beyan derslerini rahatlıkla okutabilir ve zamanla bütün bu alanlarda ciddi bir birikim sahibi olabilir.

Ancak medrese eğitiminde göz ardı edilmemesi gereken bir eksiklik, akademik araştırma usullerinin öğrencilere verilmiyor olmasıdır. Gerçi zaman içinde başarılı hocalar bunu en iyi biçimde kazanırlar. Ancak bu, her medrese hocası için geçerli değildir. Hocalar bu nosyonu öğrencilik yıllarında almadıkları için hocalık yıllarında da akademik araştırmayı başaramayabiliyorlar. Diğer ciddi bir eksiklik de beşerî ve matematiksel coğrafya, siyaset bilimleri, pedagoji, psikoloji, sosyoloji, kompozisyon vb. modern beşerî bilimlerin medreseye girmemiş olmasıdır. Arapça kompozisyon/inşaailelgilinazarıbilgilermedresede verilmemekle beraber başarılı bir öğrenci mezun oluncaya dek medresenin öğretim tarzı ve bilgi evreni içinde iyi bir seviye yakalayabilmektedir. Ama genel olarak kompozisyon derslerinin olmaması büyük bir eksikliktir. Medresedeki eğitimde öğrencinin, okuduğu meselelerin niçinini, nedenini ve nasıllığını kavramaya çalışarak

okuması arzu edilen durum olsa da, öğrencilerde nitelikli düşünme ve muhakeme melekесinin yeterince verildiği söylenemez. Aslında bu sadece medresenin kusuru değil; modern zamanlarda tüm İslam ülkelerinde eğitim veren kurumların ciddi bir eksikliğidir.

4. Medresenin Eğitim Seviyesi

İlginçtir ki, medrese eğitimi her türlü olumsuz şartlara rağmen ve veriminin arttırılması ve geliştirilmesi hususunda devlet ve milletin her türlü lojistik desteğinden mahrum kalmasına rağmen verdiği ürünlere bakıldığında ve bugünkü modern üniversite ürünüyle mukayese edildiğinde medresenin çok daha başarılı olduğu görülmektedir. Bugün modern eğitim kurumlarına harcanan zaman ile medrese eğitimine harcanan zaman mukayese edildiğinde ve her ikisinden mezun olanların yüklü ve verimli oldukları bilgi limitine bakıldığında, medresenin daha başarılı olduğu söylenebilir. Çünkü bugün bir şahıs standart olarak ancak 15-16 senede üniversiteden mezun olabiliyor. Buna yüksek lisans ve doktora da ilave edildiğinde asgari düzeyde beş sene daha eklenir ki, toplam 21 sene eder. Bu süre kimileri için 25 seneye kadar da çıkabiliyor. Oysa medresenin en yoğun ve en sıkı olduğu 1930'lu yıllarda bile medrese eğitimine bu kadar zaman harcanmazdı. En çok 12 ile 15 yıl arasında bir zaman dilimi sarf ediliyordu.

Buna kendi eğitim hayatımdan örnek vermek istiyorum: Medrese müfredatının en yoğun ve en çok çeşitli olduğu Molla Cami ve sonrası dönemde şu ilimler okunur: Nahiv, Mantık, Beyan, Vâdî', Münazara, Belagat, Kelâm ve Usul-u fıkıh. İşte biz Molla Cami dâhil olmak üzere bütün bu ilimleri 1 yıl 8 ay okuduk. Molla Camiden önce kaç sene okuduğumu net hatırlamamakla beraber yaklaşık dört veya beş sene olduğunu tahmin ediyorum. Toplam yedi veya sekiz yıl ediyor. Medreseden beş yıl içinde mezun olup çok başarılı tedrisat yapan kimselerin sayıları hiç de az değildir. Ve bir gerçeği itiraf etmem gerekiyorsa o da şudur: ilim hayatımın büyük bir kısmını medreseye borçluyum. ■



Geleceğin
Tasarımcılarını
Yetiştiriyoruz.

İSTANBUL
TASARIM
MERKEZİ



İSTANBUL
DESIGN
CENTER

İstanbul, Sultanahmet, Binbirdirek mah.
Şehitmehmetpaşa yokuşu. No:40
www.istanbultasarimmerkezi.org
Tel: 0212 458 61 61 - 0212 458 78 31

Arap Ülkelerinde İlâhiyat Fakültelerinin Yapılanması, Eğitim Sistemi ve Mezunlarının İstihdam Alanları

Orhan CANPOLAT*

Müslüman Arap coğrafyasında ilâhiyat fakültelerinin başlangıcı Türkiye’dekine paralel bir seyir takip eder. Yeni mekteplerin açılışı, aynı zamanda eğitim sisteminin de değişmesi anlamına gelmektedir. Bu sistemin bir parçası da üniversitelerdir ve yüksek din tedrisatı bu yeni sistem içerisinde “ilâhiyat fakülteleri” olarak yerini almıştır. Arap ülkelerinde ilâhiyat fakülteleri Türkiye’de olduğu gibi tedrisat kanunuyla birlikte “yüksek dini mütehassısları” yetiştirmek için kurulmuşlardır.



Arap ülkelerinde ilâhiyat fakülteleri, Külliyyetu Usûlu’d-Dîn¹ (Dini Esaslar Fakültesi), Külliyyetü’l-Kur’ânü’l-Kerîm² (Kur’an-ı Kerim Fakültesi), Külliyyetü’d-D’avâtü’l-İslâmiyye³ (İslâmi Davet Fakültesi), Külliyyetü’l-Ulûmi’l-İslâmiyye⁴ (İslâmi İlimler Fakültesi) ve Külliyyetü’s-Şeri’a⁵ (Şeri’i İlimler Fakültesi) vb. isimler adı altında açılmışlardır. Açılan bu fakülteler, yer ve zamana göre çeşitli aşamalardan geçerek günümüze kadar gelmişlerdir.

Arap Ülkelerinde İlâhiyat Fakültelerinin Yapılanması

Günümüzde Arap ülkelerinde talebe binaen devlet ve özel üniversiteler dâhil olmak üzere birçok üniversitenin bünyesinde ilâhiyat fakülteleri bulunmaktadır. Genel olarak devlet üniversitelerinde ilâhiyat fakülteleri iki şekilde yapılanmaktadır.

Yüksek Eğitim Bakanlığı Meclisi kararına binaen (bu meclis akademik ve siyasi organlardan oluşan uzman bir heyetten müteşekkildir) üniversite bünyesinde kurulan ilâhiyat fakülteleri.

Kral veya devlet başkanının teklifine binaen kurulan ilâhiyat fakülteleri veya İslâmi ilimlere dayalı üniversiteler: Suudi Arabistan’da

¹ Mısır, Kahire’de. Bkz www.İslâmic-council.com/azharux/about.asp

² Suudi Arabistan’da bulunmaktadır.

³ Beyru’ta.

⁴ Bağdat’ta.

⁵ Suriye, Ürdün ve diğer birçok ülkede bu isimler adı altında açılmışlardır.

* Dr., Amman/Ürdün

kurulan Câmî'atu'l-İmam Muhammed b. Suud el-İslâmiye (İmam Muhammed b. Suud İslâmi Üniversitesi), Gazze'de Câmî'atu'l - İslâmiye (İslâmi Üniversite), Beyrut'ta Câmî'atu Beyrut el-İslâmiye (Beyrut İslâmi Üniversitesi) gibi.

Bununla beraber enstitü veya fakülte şeklinde bağımsız olarak kurulan bazı ilâhiyatlar -Ürdün Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nde⁶ olduğu gibi- daha sonra yapılan yeni düzenlemelerle birlikte üniversite çatısı altına alınmışlardır.

Ayrıca artan talepten dolayı var olan bir kısım ilâhiyat fakültesinin yapılan düzenlemelerle birlikte üniversiteye dönüştüğü de görülmektedir. Ürdün'de "Külliyetu ed-D'ava ve Usul ed-Din" (Dini Esaslar ve Dava Fakültesi), Belka Üniversitesi'ne tabii iken daha sonra ondan ayrılarak İslâmi İlimler alanında yan dallarıyla birlikte - Arap Dili ve Edebiyatı, İslâmi Sanatlar gibi - bağımsız bir üniversiteye dönüştürülerek " Câmî'atu'l - Ulûmu'l -İslâmiye el-Alamiye" (Uluslararası İslâmi İlimler Üniversitesi) adını almıştır.⁷

Bunlarla birlikte yine artan taleplerden dolayı, toplumda kadının kültürel ve siyasi sahada daha etkin rol alabilmesi için sadece bayanlara yönelik ilâhiyat fakülteleri ve iki yıllık yüksek okulların kurulduğunu da görmekteyiz.⁸ Bu iki yıllık yüksek okulların bünyesinde İslâmi ilimlerin yanı sıra Çocuk Bakım ve Gelişimi, İngiliz Dili ve Edebiyatı, Bilgisayar, Hemşirelik, Kuaförlük vb. birçok branş da bulunmaktadır.⁹

Eğitim Yılı ve Eğitim Sistemi

Arap ülkelerinde resmi veya özel yüksek

öğrenim kurumlarında ilâhiyat lisans eğitimi dört yıldır. Genellikle Türkiye'de olduğu gibi akademik yıl iki sömestirden oluşur. Ürdün'de ise, seçmeli yaz dönemiyle birlikte toplam üç dönem uygulanmakta ve 4 öğrenim yılında ortalama 132 kredi karşılığında lisans diploması alınmaktadır.¹⁰ Başarılı bir öğrenci, yaz dönemleriyle birlikte 3,5 yılda da lisans eğitimini tamamlayabilme hakkına sahiptir.

İlahiyat fakültelerinin öğrenci kabulü, diğer branşlardakinden farklı değildir. Genelde bütün ülkelerde olduğu gibi Arap ülkelerinde de lise eğitiminden sonra öğrenciler üniversiteye girebilmek için sınav tabitutulurlar. Sınav sonucuna göre öğrenciler fakülteye yerleştirilmektedirler. Lisans eğitimi almak isteyen, Arapça bilen yabancı öğrenciler için de aynı durum söz konusudur. Fakat Arapça bilmeyen yabancı öğrenciler genelde bir yıl Arapça dil eğitimi ile birlikte beş yılda lisans programını tamamlayabilmektedirler. Bazı ilâhiyatlarda yapılan kayıtlarla birlikte öğrenci herhangi bir bölüme yerleştirilmektedir.¹¹ Suriye Halep Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde ise, öğrenci birinci ve ikinci sınıfta bütün bölümler tarafından kabul edilen ortak dersleri aldıktan sonra 3 ve 4 sınıfta seçeceği bölüm derslerine başlayabilmektedir. Diğer Arap ülkelerine nazaran Ürdün üniversitelerinde, Amerika üniversitelerinde olduğu gibi kredi sistemi uygulanmaktadır. Öğrenci kaydını yapmasıyla birlikte ihtisas yapacağı alanı da belirleyebilme hakkına sahiptir.

Ürdün Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde öğrenci bir dönem içerisinde en az 12 saat, en fazla 18 saat ders alabilmektedir. Bazı istisnâi hallerde not ortalaması çok iyi olan bir öğrenci 22 saate kadar da çıkabilmektedir. Not kriterlerinde harfli sistem uygulanmaktadır.¹² Yaz dönemi dışında

⁶ Irak'ta 1946 yılında kurulan ilâhiyat fakültesi, 1963 yılında Bağdat Üniversitesi bünyesine alınmıştır. Ürdün'de ilâhiyat fakültesi ilk olarak 1964 yılında Cebel el-Webde'de bağımsız kurularak faaliyete geçmiştir. Daha sonra 1971 yılında 4 fakülte olarak, şu anda bulunan Ürdün Üniversitesi kampüsüne taşınmıştır.

⁷ Bkz.: Uluslararası İslâmi İlimler Üniversitesi, Tanıtım Broşürü.

⁸ Suudi Arabistan, Ezher ve Lübnan Üniversiteleri İlahiyat Fakültelerinin sadece bayanlara tahsis edilen şubeleri bulunmaktadır. <http://www.İslâmic-council.com/azharux/about.asp>

⁹ Külliyyetü'l- Müctema'a el-İslâmi, Ürdün.

¹⁰ Öğrenci Klavuzu, Ürdün Üniversitesi, Öğrenci Kayıt ve Kabul Dairesi, 2007-2008.

¹¹ Ezher ve Suudi Arabistan Üniversitelerinde olduğu gibi.

¹² A: 4 puan, B+: 3.5 puan, B: 3 puan, C+: 2.5 puan, C: 2 puan, D+: 1.5 puan, D: 1 puan, H: 0 puan. Bu puanların karşılığı şu şekilde ifade edilmektedir. 4 – 3.65: mükemmel, 3.64 – 3.00: çok iyi, 2.99 – 2.50: iyi, 2.49 – 2.00: orta. 2.00' den düşük notlar zayıf sayılmaktadır. Öğrenci Klavuzu,

2,00 den aşağı olan ortalamalar zayıf sayılıp öğrenciye ihtar verilmektedir. İkaz alan öğrenciye iki ek sömestir verilir, not ortalamasını 2,00'nin üstüne çıkaramadığı takdirde üniversiteyle ilişkisi kesilmektedir.¹³

İlâhiyat Fakültelerindeki Bölümler

Arap ülkelerinde ilâhiyat fakültelerindeki bölümler arasında bazı farklılıklarla birlikte büyük oranda benzerlik bulunmaktadır. İlâhiyatların genelinde iki veya üç temel bölüm vardır. Ezher ve Kuveyt Üniversiteleri ilâhiyat fakültelerinde bölümsayısı dört; Şam ve Suudi Arabistan Ümmü'l-Kura Üniversiteleri İlâhiyat Fakültelerinde ise bölüm sayısı beşe kadar çıkmaktadır. Ortak olan bölümler:

- i. Usûlü'd-Dîn (İslâm Dini Esasları)¹⁴
- ii. İslâm Hukuku¹⁵
- iii. İslâm Akîdesi¹⁶
- iv. İslâm İktisadı¹⁷
- v. Şer'i Hâkimlik

Bu belirtilenlerin dışında bazı üniversitelerin bünyesinde farklı olarak aşağıdaki bölümler de yer alabilmektedir:

- i. Kur'an Kıraatı¹⁸
- ii. Tefsir ve Kur'an İlimleri¹⁹
- vi. Aile Hukuku²⁰

Ürdün Üniversitesi, 2007-2008.

¹³ Öğrenci Klavuzu, Ürdün Üniversitesi.

¹⁴ Bu bölümde tefsir, hadis ve akide konulu dersler okutulmaktadır. Ezher Üniversitesi, Ürdün Üniversitelerinde, Suriye Halep Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi, Suudi Arabistan İmam Muhammed b. Suud Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi.

¹⁵ Bütün ilâhiyat fakülteleri bünyelerinde bulunmaktadır. Ayrıca Riyad'ta bulunan ilâhiyat fakültesinde Fıkıh ve Usul Fıkıh (İslâm Hukuku Metodolojisi) iki ayrı bölüm halinde kurulmuştur.

¹⁶ Ezher Üniversitesi, Ürdün Üniversitelerinde, Kuveyt Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi ve diğer bazı ilâhiyat fakültelerinde bulunmaktadır.

¹⁷ Bu Bölüm, Suudi Arabistan Ümmü'l-Kura, Sudan Üm Derman, Ürdün ve Yermuk Üniversiteleri'nde bulunmaktadır. Ayrıca Ürdün'de "İslâm Bankacılığı ve Mali Sistem" adı altında müstakil fakülte kurulmuştur.

¹⁸ Bu bölüm Ezher Üniversitesi bünyesinde Tanta'da ve Suudi Arabistan, Medine'de bulunmaktadır. Ürdün İlâhiyat Fakültesinde kurulması hedeflenmektedir.

¹⁹ Bu bölüm Mısır Ezher Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi, Suudi Arabistan Medine'de Kur'an ve İslâm İlimleri Fakültesi, Kuveyt Üniversitesi İlâhiyat Fakülteleri bünyelerinde bulunmaktadır.

²⁰ Bu bölüm, Suriye Dimaşk Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi

vii. İslâm Tarih ve Medeniyeti²¹

iii. Karşılaştırmalı İslâm Hukuku ve İslâm'da Yönetim Anlayışı²²

iv. İslâm Kültürü²³

İlâhiyat Fakültelerinde Ders Müfredatı

Arap ülkeleri arasındaki kültürel işbirliği ve etkileşimden dolayı, ilâhiyat fakültelerinde okutulan ders müfredatında büyük oranda benzerlikler bulunmaktadır. Okutulan derslerin bir kısmını şöyle sıralamak mümkündür: Kur'an Okuma ve Tecvid (uygulamalı), Kur'an İlimleri, Kur'an Kıssaları, Tefsir, Ahkâm Ayetleri, Hadis ve İlimleri, Hadis Kaynakları ve Tahlili, Usul-ü Fıkıh Metodolojisi, İslâm Hukukuna Giriş, Aile Hukuku (evlilik/boşanma), Akide, Araştırma Yöntemleri, İslâm İktisadı, İlmihal İlimleri, Yemin ve Adaklar Fıkıhı, Mali Hukuk (Muamelat Fıkıhı), İslâm'da Ülkeler Arası İlişkiler ve Yönetim Sistemi, Şer'i Hükümler ve İspat Yöntemleri, Vasiyet ve Miras Hukuku, Ceza Hukuku, Çağdaş Mali Hukuk, Yargılama ve İspat Yöntemleri, İctihad ve Taklid, Te'aruz ve Tercih, Fıkıhî Kaideler, Karşılaştırmalı İslâm Hukuku, İslâm Eğitim Metotları, Çağdaş İslâm Dünyası, İslâm Düşünce Ekolleri, İslâm Medeniyet ve Kültürü, Hz. Muhammed'in



Suriye Dimaşk Üniversitesi

(www.damasuniv.shern.net/faculties/islamic/index) ve Suudi Arabistan Ümmü'l-Kura Üniversitesi'nde bulunmaktadır.

²¹ Suudi Arabistan Ümmü'l-Kura Üniversitesi.

²² Mısır Ezher ve Asyut İlâhiyat Fakülteleri, Kuveyt Üniversitesi İlâhiyat Fakültesinde bu bölüme "İslâm Yönetim Anlayışı" da eklenmiştir.

²³ Bu bölüm, Ezher Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi ve Suudi Arabistan İmam Muhammed b. Suud Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi'nde bulunmaktadır.



Özellikle son yıllarda halkın İslâmi bankalara duyduğu rağbet sonucu ve İslâmi banka sayısındaki artışla birlikte İlâhiyat Fakülteleri bünyelerinde ve hatta başlı başına bir fakülte şeklinde İslâm iktisadi bölümünün açılarak yaygınlaştığı görülmektedir.



Hayatı, Arapça Gramer. Diğer Arap ülkelerindeki ilâhiyatlardan farklı olarak Ürdün Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi İslâmî Naslar ve İslâm Kültürü gibi bazı İngilizce derslerin yanında, Bilgisayar dersleri de verilmektedir. Ayrıca Ürdün üniversitelerinde kredili sistemin vermiş olduğu avantajdan dolayı bir öğrenci diğer fakültelerden de seçmeli ders kapsamı dâhilinde Felsefe, Mantık, Epistemoloji, Sanat Tarihi, Sosyoloji, Uygarlık Tarihi gibi dersleri de alabilmektedir.

İlâhiyat Fakültelerindeki Bölümler ve Ders Müfredatı Hakkında Değerlendirme

Yapılan araştırma sonucu lisans aşamasında öğretim metod ve kaynakları gereği öğrencilere belli bir fıkıh mezhebinin görüşlerinin aktarılması yerine, genel olarak mezheplerin görüşleri mukayeseli ve müzakereli olarak işlenmektedir.²⁴

Zaman içerisinde ihtiyaca binaen ders müfredatında bazı değişikliklere gidilmektedir. Elbette bu değişikliklerin bazı nedenleri bulunmaktadır. Bir kısmı, çağdaş düşünce akımlarından etkilenilerek değişen ders müfredatında yapılan değişikliklerdir. Geleneksel

bazı dersler kaldırılarak yerine Sosyoloji, Psikoloji, Araştırma Yöntemleri, Çağdaş İslâm Düşüncesi, Çağdaş İslâm Dünyası gibi dersler müfredata konulmuştur. Ayrıca modernleşmeyle birlikte sosyal hayatta ortaya çıkan, teknolojik, iktisadi ve siyasi gelişmelerin ders programlarının değişmesinde önemli bir faktör olduğu görülmektedir. Çağdaş Mali Sistem, İslâm İktisadi, Çağdaş Fikhî Mes'eleler ve Hükümleri, İslâm ve Modern Toplum²⁵ gibi bazı dersler, ders programına alınmıştır. Ayrıca Ezher Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi ve Suudi Arabistan, Riyad'ta İmam Muhammed b. Suud Üniversitesi İlâhiyat Fakültesinde İslâm Kültürü gibi farklı bir bölüm kurulmuştur. Riyad'ta bölümün ders müfredatında "Oryantalizm ve Hristiyanlaştırma" gibi diğer ilâhiyatlarda bulunmayan farklı bir ders yer almıştır. Bu da sistemin İslâmi değerlere sahip çıkma ve savunma yaklaşımı içerisinde olduğunu göstermektedir.

Yine Medine'de "Kur'an ve İslâm İlimleri Fakültesi" gibi dünya çapında çok önemli bir konuma sahip olan fakülteler de bulunmaktadır. Bu fakülte Tefsir bölümünün yanı sıra Kur'an Kıraatları bölümüne de sahiptir. Öğrenim süresi dört yıl olup, Kur'an İlimleri, Kur'anın Ezberlenmesi, Kıraat-ı Aşere İmamları, Şaz Kıraatlar gibi, Kur'an-ı Kerim kıraatını konu edinen dersleri ihtiva etmektedir.

Özellikle son yıllarda halkın İslâmi bankalara duyduğu rağbet sonucu ve İslâmi banka sayısındaki artışla birlikte ilâhiyat fakülteleri bünyelerinde²⁶ ve

²⁴ Yaptığım araştırma sonucunda Suriye, Ürdün, Irak, Filistin, Mısır ve Kuveyt gibi ülkelerin ilâhiyat fakültelerinde İslâm Hukuku bölümünde, fıkıh dersleri herhangi bir mezhebe kayıtlı kalınmadan verilmektedir. Fakat şunu da belirtmekte fayda var ki, ülke halkının bağlı bulunduğu mezhepler de gözardı edilmemektedir. Bundan dolayıdır ki zikredilen ülkelerde Hanefi ve Şafii mezhebi bağluları çoğunlukta oldukları için karşılaştırmalı olarak Hanefi ve Şafii mezheplerinin görüşleri ağırlıklı olarak verilmektedir. Suudi Arabistan ve bazı Körfez ülkelerinde Hanbelî, Umman'ın resmi mezhebi İbadi olduğundan dolayı ağırlıklı olarak İbadi mezhebinin görüşleri okutulmaktadır. Yemen'de Zeydi ve Şafii mezhebi, Tunus, Cezayir gibi ülkelerde ise Maliki mezhebi bağluları çoğunlukta olduğundan Maliki mezhebinin görüşleri ağırlıklı olarak verilmektedir. Ders hocaları toplumsal dokuyu göz önüne alarak halkın bağlı bulunduğu mezhepten birinci derecede söz etmektedirler.

²⁵ İmam Muhammed b. Suud İslâm Üniversitesi, Halep Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi, Kuveyt İlâhiyat Fakültesi gibi.

²⁶ Bu bölüm Suudi Arabistan Mekke Ümü'l-Kura'da, Sudan Üm Derman şehrindeki enstitü bünyesinde açılan ilâhiyat fakültesinde, Ürdün Yermuk Üniversitesi, Suriye Dimaşk Üniversitesi bünyelerinde bulunmaktadır. Ayrıca Ürdün Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi ile İktisad Fakültesi ortaklaşa, İslâm Bankacılığı ve Mali Sistemi ile ilgili lisans düzeyinde bölüm açmayı hedeflemektedir.

hatta başlı başına bir fakülte şeklinde İslâm İktisadı bölümünün açılarak yaygınlaştığı görülmektedir.

Şer'i hâkimlik bölümü Suudi Arabistan'da lisans düzeyinde olup, Ürdün, Filistin ve diğer bazı Arap ülkelerinde ise yüksek lisans düzeyinde bulunmaktadır. Suudi Arabistan'da şer'i hukuk uygulandığından, Adalet Bakanlığı teşkilatındaki ilgili birimler savcı, hâkim ve avukatlar ihtiyaç gereği bu bölümde eğitimlerini tamamlamak zorundadırlar. Aynı şekilde Ürdün ve diğer ülkelerde ise medeni hukuk İslâmi esaslara dayalı olduğundan dolayı bu bölüm bulunmaktadır. Ayrıca Ürdün'de tıpkı Osmanlı sisteminde olduğu gibi askeri yapı içerisinde "kadı asker" ve "askeri müftü" müessesesi faal olarak bulunmakta olup, bu bölüm mezunlarından seçilmektedirler. Mısır Ezher Üniversitesi bünyesindeki İlâhiyat Fakültesi ve diğer şehirlerdeki şubelerinde ise bu bölüm "Şeri'at ve Kanun" diye isimlendirilip öğrenim süresi beş yıldır.

İlâhiyat Fakültesi Mezunlarının İstihdam Alanları

Arap ülkelerinde ilâhiyat alanından mezun olanlara üniversite sonrası çeşitli iş imkânları sunulmuştur. Bu iş imkânları Türkiye ile kıyaslanınca daha fazla olduğu görülmektedir. İlâhiyat mezunlarına en geniş iş imkânlarını sunan ülkelerin başında Suudi Arabistan, Yemen, Filistin ve sırasıyla diğer çevre ülkeler gelmektedir. Adalet Bakanlığı bünyesinde müsteşar, şer'i hâkimlik, müfettişlik, zabıt kâtipliği, avukatlık; Eğitim Bakanlığında meslek öğretmenliği, Evkaf Bakanlığında²⁷ müsteşarlık, Kur'an Kursları, Müftülük ve Fetva Dairesi, imam ve hatiplik gibi sahalarda istihdam edilmektedirler.

İslâm İktisadı bölümü mezunları daha ziyade İslâmi bankacılık alanında iş imkânı bulabilmektedirler.

Bu kurumların dışında ayrıca özel ve resmi İslâmi araştırma merkezlerinde, gazete ve dergilerin dini sayfalarında, televizyon ve radyoların dini konuları içeren (dini sohbetler, canlı fetva vb.) yayın alanlarında istihdam imkânı bulabilmektedirler.

²⁷ Türkiye'deki karşılığı Diyanet İşleri Başkanlığı olarak ifade edilir.

İlâhiyat Mezunlarının Bilgi Düzeyi Bakımından Yeterliliği

İlâhiyat mezunlarının yeterliliği konusu, bir yerde ders programıyla, diğer tarafta hocaların kendi alanlarında yeterli donanımına sahip olmalarıyla ilintilidir.

Öğrenci, toplumu ve insanı tanıması için dini derslerin yanında sosyal bilgiler alanında da dersler alabilmişse yeterli görülür. Arap ülkelerinde ilâhiyat mezunlarının bilgi düzeyi bakımından, ülkeden ülkeye bazı farklılıklar görülmektedir. Suudi Arabistan ve Ürdün arasında bir kıyaslama yapılacak olursa, Ürdün Üniversitesinin bu konuda daha avantajlı olduğu görülmektedir. Çünkü ders programı açısından Ürdün Üniversitesi'nde Sosyoloji, Felsefe, Mantık, Sanat Tarihi, Uygarlık Tarihi, İngilizce gibi sosyal bilimler alanında da azımsanamayacak kadar ders alabilme avantajı bulunmaktadır. Suudi Arabistan'da ders müfredatında her ne kadar son yıllarda bazı değişiklikler yapılmışsa da dini dersler daha ağırlıklı okutulduğundan sosyal bilimler alanında yeterli imkân bulunduğu söylenemez.

Arap Ülkelerinde İlâhiyat Fakültelerinin Toplumda Yüklendiği Misyon

Arap ülkelerinde İlâhiyat Fakülteleri toplumu yönlendiren bir dinamizme sahip olup toplum nezdinde müstesna bir yeri olduğunu söylemek mümkündür. İlâhiyat hocalarına büyük saygı duyulur, sözlerine itibar edilir, toplumda adeta istişare mekanizması görevinde bulunurlar. Anlaşmazlıklarda, ailevi sorunlarda, barışı sağlamada ve diğer birçok konuda toplumda

İlâhiyat mezunlarına Adalet Bakanlığı bünyesinde müsteşar, şer'i hâkimlik, müfettişlik, zabıt kâtipliği, avukatlık; Eğitim Bakanlığında meslek öğretmenliği, Evkaf Bakanlığında müsteşarlık, Kur'an Kursları, Müftülük ve Fetva Dairesi, imam ve hatiplik gibi sahalarda istihdam edilmektedirler.

birinci derecede mercii kaynağı olarak görülürler. Çünkü toplumu dini konularda aydınlatma görevini üstlenmişlerdir. Bu görev bir kaç şekilde yürütülmektedir. Camilerde ders halkaları, seminerler, ilmi toplantılarla veya medya/ internet aracılığıyla sağlanmaktadır.

İkra, Risale, Cezire ve diğer birçok televizyon kanalında günlük, haftalık dini programlar sunulmaktadır. Dr. Yusuf Kardavi, Dr. Ramazan el-Buti, Dr. Ratib Nabulsi ve burada isimlerini zikredemediğim diğer birçok değerli hocalar çeşitli televizyon kanallarında programlar sunarak ve toplumu dini konularda bilgilendirerek, yaşanan dini problemleri çözme yollarını aramışlardır. Bunun dışında radyo ve televizyonlarda canlı yayınlarla fetva konuları (soru/cevap) şeklinde dini programların yapılması, ilâhiyatçıların toplumun nezdinde önemli bir konuma sahip olduğunun bir göstergesi olarak görülebilir.

İlâhiyat fakültelerinin toplumu yönlendirebilen bir güce sahip olduğu görülmektedir. Bunun en açık örneği Filistin’de görülmüştür. Çünkü Filistin ve özelde de Gazze’de ilâhiyat fakültesinin kurulmasıyla birlikte toplumda köklü bir değişiklik gerçekleşmiştir. İlâhiyat fakültesi Gazze halkını bilinçlendirerek, batıl inanç ve hurafelere karşı topluma doğru dini bilgileri sunmanın yollarına gitmiş, Gazze halkına birlikte yaşamayı, vatan olma şuurunu kazandırabilmiştir.²⁸

İlâhiyat Hocası ve Öğrenci Arasındaki Bağ

Arap ülkelerinde ilâhiyat hocaları ve öğrencisi arasında güçlü bir bağ bulunmaktadır. Hoca, öğrencisini ofisinde kabul ettiği gibi, gerektiğinde evinde de karşıladığı, hatta bazı ilâhiyat hocalarının evlerinde haftanın belirli günlerinde ilmi dersler verdikleri de görülmektedir. Yine Ürdün’de uygulanan kredili sistemden dolayı, öğrenci istediği gün, istediği saatte, istediği hocadan ders alabilmektedir.

Sonuç

Arap ülkelerinde ilâhiyat fakülteleri ilk dönemlerde devlet eliyle kurulan eğitim kurumlarıydı. Türkiye’de ise halkın artan talebinin daha etkin olduğunu bilmekteyiz. Yine



Türkiye’den farklı olarak günümüzde Arap ülkelerinde halkın talebi üzerine devlet dışında birçok özel üniversitelerin bünyesinde de ilâhiyat fakülteleri kurulmuştur.

Arap ülkelerinde ilâhiyat fakültesi ve hocaları toplum nezdinde büyük bir itibara sahiptir. Türkiye’den farklı olarak bazı Arap ülkelerinde sadece bayan öğrencilerin eğitim gördüğü ilâhiyat fakülteleri açılmıştır. Özellikle son yıllardaki fikri akımlar, teknoloji gelişimi, banka ve finans sektörünün değişim ve gelişimi vb. dolayısıyla ders programlarında bazı düzenlemelere gidilmiştir. Türkiye’deki ilâhiyatlarla kıyaslandığında Arap ülkelerindeki ilâhiyat fakültelerinde ders müfredatında sosyal bilimlerden ziyade İslâmi ilimlerin ağırlıkta olduğu görülmektedir.

Tavsiyeler

Malum olunduğu üzere ilâhiyat fakülteleri dini bilimlerin eğitiminin yapıldığı kurumlardır. Dinimizin metin dili Arapçadır. Öğrencilerin mutlaka Arapçayı iyi öğrenmeleri gerekir. Çünkü öğrencinin derslerdeki başarısının Arapça seviyesiyle orantılı olduğu görülmektedir. Bu açıdan bakılınca Arap ülkelerinde ilâhiyat eğitiminin bir avantaj olduğu düşünülebilir. Türkiye’de ilâhiyat eğitiminde Arapçaya daha önem verilmesi gerekmektedir.

Türkiye ve Arap ülkeleri ilâhiyat fakülteleri arasında eğitim ve araştırma işbirliği imkânlarının sağlanması da faydalı olacaktır. Türkiye’nin son yıllarda geliştirmiş olduğu komşuluk ilişkilerinden istifade edilerek özellikle İlâhiyat ve Arap Dili ve Edebiyatı öğrencilerinin ilmi araştırmalar yapmak ve Arapça yaz kurslarına katılmak üzere Arap ülkelerine gitmeleri sağlanabilir. ■

²⁸ www.iugaza.edu.ps / ar / Faculty / Sharia / Page.aspx?PageID=2

Soruşturma

İlahiyat fakültelerinin 1900'lerin başından itibaren geçirdiği süreç, halihazırdaki durumu ve geleceğe yönelik öngörüler acaba farklı bakış açılarından nasıl değerlendiriliyor? "Soruşturma" bölümümüz aynı sorulara farklı yanıtları birlikte okumak için tasarlandı. Hilmi Yavuz, Prof. Dr. Süleyman Hayri Bolay, Prof. Dr. Hüseyin Atay ve Yrd. Doç. Dr. Mustafa Öcal sorularımıza cevap verdiler. İşte sorularımız ve farklı yanıtları.

1

İlahiyat Fakülteleri ile medrese geleneği arasında bir irtibat ve devamlılıktan söz edilebilir mi?

2

İlahiyat fakülteleri nasıl bir din anlayışını temsil etmektedir? İlahiyatların temsil ettiği İslam ile toplumsal düzlemde yaşanan İslâm arasında bir farklılıktan söz edilebilir mi? varsa bu farklılık neden kaynaklanmaktadır?

3

Seküler üniversite sisteminin bir parçası olarak ilahiyat fakültelerinin dini bilgi üretimindeki pozisyonunu ve devlet otoritesiyle olan bağımlılık/bağımsızlık ilişkisini nasıl değerlendiriyorsunuz?

4

Türkiye'de ilahiyat eğitimi, İslâm ilahiyatı olarak mı düşünmek gerekir? Farklı dini gelenekler buna dahil edilmeli midir?

5

Türkiye'de ilahiyat disiplinlerinin güçlenmesi nasıl sağlanabilir?

1

İlâhiyat Fakülteleri ile Medrese geleneği arasında bir irtibat ve devamlılıktan söz edilebilir mi?

İlâhiyat Fakülteleri ile Medrese geleneği arasında herhangi bir eğitsel ilişki görmüyorum. Dolayısıyla, bir 'irtibat ve devamlılıktan' söz edilemez.

2

İlahiyat Fakülteleri nasıl bir din anlayışını temsil etmektedir? İlahiyatların temsil ettiği İslam ile toplumsal düzlemde yaşanan İslam arasında bir farklılıktan söz edilebilir mi? Varsa bu farklılık neden kaynaklanmaktadır?

İlâhiyat Fakültelerinin belirli bir din anlayışını temsil ettikleri söylenemez. Belirli bir din anlayışını temsil eden, kurumsal anlamda fakülteler değil, İlâhiyat Fakültelerinin öğretim üyeleridir. Özellikle kelim hocaları arasındaki görüş ve anlayış farklılıkları, ziyadesiyle belirgindir.

3

Seküler üniversite sisteminin bir parçası olarak İlahiyat Fakültelerinin dini bilgi üretimindeki pozisyonunu ve devlet otoritesiyle olan bağımlılık/bağımsızlık ilişkisini nasıl değerlendiriyorsunuz?

Vakıf ya da özel üniversitelerde İlâhiyat Fakülteleri yoktur. İlâhiyat Fakülteleri sadece devlet üniversitelerinde vardır. Bunun nedenleri üzerinde durmuyorum; ancak devlet üniversitelerinin, anayasasında 'laik' olduğu belirtilen bir devlette, ne kerede 'özerk' bir eğitim verdikleri sorgulanabilir. Kaldı ki, İlâhiyat Fakültelerinin, İslâm dinini 'resmî ideoloji' bağlamında yeniden-üreten birer ideolojik aygıt, 'Devletin İdeolojik Aygıtı'na dönüşme ihtimali de çok yüksektir.

4

Türkiye'de İlahiyat eğitimini, İslam ilahiyatı olarak mı düşünmek gerekir? Farklı dini gelenekler buna dahil edilmeli midir?

Müslüman toplumlarda İlâhiyat Fakültelerinin aslî görevi, İslâm ilâhiyatını öğretmektir. Öteki dinler, İlâhiyat Fakültelerinin aslî değil, talî görevleri arasındadır. Bir sosyolojik disiplin olarak karşılaştırmalı dersler ve/veya Dinler Tarihi dersleri bu talî görevin yerine getirilmesi fonksiyonunu ifâ edebilir.

5

Türkiye'de ilahiyat disiplinlerinin güçlenmesi nasıl sağlanabilir?

İlâhiyat Fakültelerinde antropoloji (özellikle de 'İslam Antropolojisi') dersleri konulmalıdır.



1

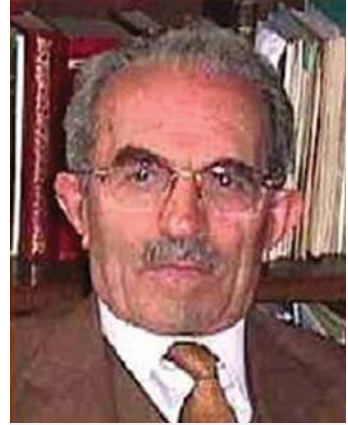
İlâhiyat Fakülteleri ile Medrese geleneği arasında bir irtibat ve devamlılıktan söz edilebilir mi?

1774'te Batı'dan alınan yeni okulların medreselerin içinde değil de dışında açılmasının yanlışlığını, 1980'lerde yapılan eğitim sempozyumunda beraber bulunduğumuz oturumda Ord. Prof. Aydın Sayılı da vurgulamıştı. Ben de aynı fikirde idim. Çünkü yeni okullar medresenin içinde açılmalıydı ve medreseler de böylece yenilenmeliydi. Bu ayrım medreselerin aleyhinde



Hilmi YAVUZ

gelişti ve medreseler ihmal edildi. Medreseli olan ve olmayan ama milletten ve dinden yana olan eli kalem tutanlar, devletten ve hükümetlerden, medreselerin ıslahını isteyen sert ve heyecanlı yazılar ve kitaplar yayınladılar. Ancak 1914 yılında Şeyhülislâm olan Mustafa Hayri Ürgüplü medreseleri günümüzde ilâhiyat fakültelerine örnek olacak bir şekilde ıslah etti ve yeni bir düzene koydu, ancak savaş dolayısıyla istenileni veremedi. 1924'te çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile medreseler Maarif Nezaretine bağlandı. Maarif Nezareti medreseleri kaldırıp orta kısmı yerine İmam Hatip Okullarını, yüksek kısmı yerine İstanbul Darü'l-Fünununda bir İlâhiyat Fakültesi açtı. Osmanlı döneminde açılmış olan ilk, orta ve liselerde din dersleri devam ediyordu. Bu dersler halk içindi -ki bu dersler ayrı bir inceleme konusu yapılmalıdır-.



Prof. Dr. Hüseyin ATAY
(Ankara Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi
Emekli Öğretim Üyesi)

Araştırmalarım esnasında Tahsin Banguoğlu ile yaptığım söyleşide, zamanın hükümeti kendi tasarrufu olarak 1927'de İmam Hatip Okullarını ve 1933'te ise İlâhiyat Fakültesini kapattı, demişti. Ben de okullardaki din derslerini de yasaklamıştı, diyorum. Başkasının bunu söylediğine rastlamıyorum. 1949'da Ankara İlâhiyat ve 1950'de İmam Hatip Okulları açılana kadar Türkiye'de yirmi üç yıl okulda, sokakta, evde din okumak yasaktı. Ne var ki, azınlıklar okullarında kendi din derslerini okutuyorlardı.

İmdi, İmam Hatip Liseleri ve Ankara Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi ve sonra fakülteye dönüştürülen 1959-82 yılları arasında açılmış olan Yüksek İslâm Enstitüleri yasak dönemde ortaya çıkan dinde cehaletin açıklığını henüz doldurabilmiş ve Anadolu'yu Endülüs olmaktan kurtarabilmiş sayılmazlar. Çünkü 1927'de ve 1933'te kapatılan din öğretimi 17. ve 18. asrın gerilemiş medrese öğretimine gayri resmi olarak mahkûm kalmıştır ve bu devam ediyor.

2

İlahiyat Fakülteleri nasıl bir din anlayışını temsil etmektedir? İlahiyatların temsil ettiği İslam ile toplumsal düzlemde yaşanan İslam arasında bir farklılıktan söz edilebilir mi? Varsa bu farklılık neden kaynaklanmaktadır?

1400 yıllık İslâm Tarihinde üç tür İslâm anlayışı oluştu.

a. Kur'an İslâmı: Hz. Peygamber zamanında doğdu, tamamlandı ve Hz. Peygamber onu kendi zamanında uyguladı. (610- 632).

b. Alimlerin İslâmı: Hz. Ebu Bekir'in halife olmasıyla başlayıp (632) Abbasi Halifesi el-Mütevekkil Billah'ın miladi 861 yılında yasakladığı ve tövbeye davet edip hutbelerde lanetlediği Mutezilenin sonunu getirdiği tarihi dönemin İslâmı.

c. 861 yılından 2010 yılına kadar devam eden üç rivayet ehlinin egemen olduğu dogmatik rivayete dayalı İslâm. Bu üç rivayet ehli: 1. Hadisçiler 2. Tasavvufçular 3. Mukallit fıkıhçılar. Halkın dini ile bu üç rivayet ehlinin dini eşittir. Bunların İslâm'ına "Kurumsal İslâm" da denebilir (namaz, oruç ve hac).

3

Seküler üniversite sisteminin bir parçası olarak İlahiyat Fakültelerinin dini bilgi üretimindeki pozisyonunu ve devlet otoritesiyle olan bağımlılık/bağımsızlık ilişkisini nasıl değerlendiriyorsunuz?

İmam Hatip Okulları 1958 yılında ilk mezunlarını verecekleri için öğrencilerin durumu ile ilgilenmek üzere İmam Hatip Okulları dernekleri bir konfederasyon kurdu. Konfederasyonun seçtiği araştırma komisyonu yedi kişi olup ben de üyelere biri idim. Toplantıda üç görüş ortaya atıldı: a. Öğrenciler İlâhiyat Fakültesine alınsınlar, cenazeleri yıkayacak imamlara gerek var. b. İlâhiyat Fakültelerinin hocaları dinsiz olduğu için öğrencileri onlara teslim etmenin doğru

olmadığı düşüncesini söyleyen oldu. c. Ben de, İmam Hatip Okulu öğrencilerinin doğrudan üniversitede istedikleri fakültelere alınmaları işinin onların lise mezunu sayılmalarını sağlayacak bir kararla gerçekleştirilebileceği fikrini açıkladım. O sırada Ali Fuat Başgil de İlahiyat Fakültesinin İslâm ilâhiyatı olmadığına bütün dinleri okuttuğuna dair söylemlerde bulunduğu ve o sıralarda İslâm'a dair bilgi verir tarzda makaleler yazdığı için, derneklerin çoğu da öyle istediği için Yüksek İslâm Enstitüleri Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak açıldı.

1975 yılında Chicago'da "Yüksek Din Eğitimi" projesinde çalışırken 1924'deki Tevhid-i Tedrisat Kanunun'un eski Türkçe'de, İngilizce'de ve yeni Türkçe'de iyice incelemiştim. Milli Selamet Partisi Cumhuriyet Halk Partisi ile ortak hükümette iken İslâm Akademisi açmayı ortaya attı. Ben hemen yedi sayfalık bir rapor yazarak İslâm Akademisinin açılmasının doğru olmayacağını anlattım. Bütün parti başkanlarına gönderdim. Yalnız Erbakan ile Alparslan Türkeş teşekkür mektubu yazdı. 1977 yılının Ramazan ayında Tercüman Gazetesi'nde uzun bir makale yazdım ve başlığını " Her Üniversitede Bir İlahiyat Fakültesi" koydum. 1980-1982 yılları arasında Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi dekanlığım sırasında Yüksek İslâm Enstitülerinin bulundukları yerdeki üniversitelere ilâhiyat fakültesi olarak katılmasına çalıştım ve Allah'a şükür gerçekleşti. Böylece memlekette iki ayrı din öğretim kurumu yerine tek bir kurum oluştu ve bu aynı zamanda Tevhid-i Tedrisat Kanununa da uygundu. Şimdi hepimiz üniversite mensubuyuz. Çünkü, ben 1982 yılında YÖK çıkana kadar üniversite mensubu olarak tattığım özgürlüğü, kişiliği ve eşitliği din öğretimi veren diğer hocaların da tatmasını istedim.

Bana göre YÖK kaldırılıp, Yüksek Öğretim Bakanlığı kurulmalı, her üniversite özerk olarak kendi programını ve tüzüğünü kendisi yapmalı, üniversiteler arası yarış olmalıdır. Her fakülte rektör seçiminde sıraya girmeli, rektör ve dekan seçimleri çoğunluk esasına dayanmalı, atama kalkmalıdır. Atama ile gelen rektörler ve dekanlar kimseyi umursamamaktadırlar. Özellikle İlahiyat Fakülteleri YÖK'ten önceki Ankara İlahiyat Fakültesi'nin sahip bulunmuş olduğu özgürlüğe sahip olmayıp ezinti ve sıkıntı içindedirler.

4

Türkiye'de ilahiyat eğitimi, İslâm ilahiyatı olarak mı düşünmek gerekir? Farklı dini gelenekler buna dahil edilmeli midir?

Bu soru bana Ali Fuat Başgil'in Ankara İlahiyat Fakültesi hakkındaki sözünün yansıması gibi geliyor. Ali Fuat Başgil, fakültenin İslâm ilâhiyatı olmadığını söylediği zamanda fakülte ilk mezunlarını vermiş ve fakülte öğretim kadrosunu ve programını tamamlamıştı. Fakültenin programını incelemeyi yazdı. Şimdi sizin sorunuzdan da aynı anlam ortaya çıkıyor. Fakültede yabancı dinler konusunda sadece Mukayeseli Dinler Tarihi dersi bulunmaktadır. Gelenek, İslâm'ı hala köreltmeye devam ediyor. Doğrusu dinde gelenek olmamalıdır. Dinin Kutsal kitabında olana gelenek denmez. Kutsal kitapta bulunuyorsa dinin esaslarına girer. Gelenek, şunun bunun sözüyle veya eylemiyle uzun zamandan beri insanların gitgide uyguladıkları bir eylemdir. Bu, dinin esaslarına uyuyorsa din onu yasak etmez. Ancak onun kötüye kullanıma ve yasaklanma ihtimali vardır. Din öyle bir eylemin yararlı ve zararlı yönlerini belirler. Kabirleri ziyaret edip onlardan yardım dilemek bir gelenektir. Din bunu putperestlik sayar. Kur'an-ı Kerim atalardan gelen gelenek ve görenekleri akla vurmamak ve doğruluğu akılcı sabit olmadıkça onu yasaklar. Akıl onu doğru ve yararlı bulursa onu atalardan geldiği için değil, doğru ve yararlı olduğu için kabul eder. Aradaki fark önemlidir. 1400 yıllık, 1000 yıllık, 300 yıllık, 150 yıllık ve 90 yıllık geleneklerin altından kurtulmanın yolu yordamı, gelenekleri bırakıp doğrudan sapmadan akla ve Kur'an'a gitmektir. Bu ikisi bize ne yapacağımızı söyler. Yetmiş yıllık şahsi ilmim ve deneyimim ve 2600 yıllık kültürüm bunu bana söyletiyor.

1960 yılından beri İmam Hatip Liselerine ve İlahiyat Fakültelerine önerim şu oldu: İslâm fıkıh mezheplerini mukayeseli olarak okutmak gerekir ki öğrencilerin dini meselelere bakış açıları

geniş olsun. Böylece bağınazlıktan, kör taassuptan kurtulurlar. Hala buna önem verilmiyor. Buna karşın bağınaz ve mutaassıp kimselerin İlahiyat Fakültelerinin dışında daha sert ve acımasız veya dinsiz olmalarının nedeni, okullarda yeterli din eğitimi görmemelerindendir.

5

Türkiye’de ilahiyat disiplinlerinin güçlenmesi nasıl sağlanabilir?

İlahiyat disiplinlerinin güçlenmesi meselesinin, öncelikle bir “zihniyet” meselesi olduğunu düşünüyorum. İlahiyat disiplinlerinin gelişmesi akla ve mantığa önem verip, akli ve Kur’an’ı ölçüt kaynağı alıp ve çağdaş bilimleri karıştırmak ve sentezler ve oluşumların ortaya konulmasına bağlıdır. Ancak bu şekilde İslâm disiplinleri gelişir, genişler, artar ve çoğalır. Geçmişteki kültür tarih olmuştur. Onu yaşamak şimdiki Müslümanlar gibi tarihte yaşamak olur ve bu Müslümanın önünü geleceğe açmaz. Müslümanları bu kadar perişan bir vaziyete düşüren, İslâm’ın evrensel ilkelerinden yoksun bırakan akıl ve Kur’an düşmanlığıdır.

1000 yıldır Doğu geleneği ve 300 yıldır Batı göreneği Türkiye’ye öyle egemen olmuştur ki taklitçilikten ve tekrardan kurtulup özgür olmaya geçemiyor. Oysa insan, insan olma onuruna ancak ve sadece aklını kullanmakla ulaşır. Çünkü akıllı olmak, felsefede insanı düşünen hayvan düzeyine yükselttiği gibi İslâm’da da akli kullanmak insanı vahşi hayvan olmaktan kurtarır. Toplumdaki vahşet buna kanıt olmaz mı? Akıllı olmak insana özgü bir sanattır. Her sanatta özgürlük düşünme ile ve düşünce de felsefe, kelam (teoloji) ve mantıkla elde edilir ve kazanılır. Batıda şunu görüyoruz: Filozof aynı zamanda bir teologdur, teolog da bir filozoftur. Bizde bin yıldan beri ne filozof ne de kelamcı (teolog) yetişti. Biri olmazsa öteki olmaz.

Eğer Türkiye insanı boyunduruktan, kulluktan, kölelikten, bağımlılıktan, çift kişilikten (münafıklık), her türlü bağınazlıktan, asalak olmaktan kurtulup özgür, kendi başına buyruk olmak istiyorsa (yüce Tanrı insanın öyle olmasını ister) akli bilimler olan felsefe, kelâm ve mantık sanat bilimlerini öğrenmeli, özümsemelidir.

Bilgi kuramında Aristo’dan beri gelen bilgi kaynağının akılcılar ve deneycilerin arasında akli ve görüngüyü temel almalarında bir zihniyet yanlılığı olduğunu düşünüyorum. Sözü uzatmak pahasına, şunu söylemek istiyorum: İnsanda doğduğunda önsel bilgi bulunmamaktadır. İnsanın zihnine dışarıdan gelen görüngüler, yani duyumsanan dış dünyanın iz düşümleri, biçimlerinin algıları, bilgi (insan bilgisi) değildirler. Hayvanla insan aynı şekilde olayları görüyor, algılıyor ve anlıyor, ona göre de davranıyor. Aynı görüngüye akıl ad verdiği zaman, o görüngü insanın bilgi alanına giriyor. Böylece akıl hem dili yaratıyor hem de o dilde bilim yapıyor. Bütün bilgi derecelerini akıl derecelendiriyor. Akıl, dili yaptıktan sonra dilin kullanımının kurallarını koyuyor. İnsan yalnız kendi organları ile elde ettiği bilgiyle yetinmiyor. Diğer insanların ürettiği bilgilerden dil yoluyla yararlanıyor. Ve akıl bu tür bilgiyi de bilgi alanına alıyor, değerlendiriyor. Yalnız akıl, bir hâkim gibi, bilgiyi değerlendirir. Ancak yaptırım gücü olmadığından, bilgiyi veya bilimi eyleme koyamıyor. Akıl yaptığı ve değerlendirdiği bilgi derece derecedir. Yararlıyı, zararlıyı, yanlış, doğruyu, çirkini ve güzeli akıl bildirir; insanın önüne koyar. Zihinde olanın kaynağına bakarak, yani zihne nereden geldiğine göre kuruntu, imge veya gerçek, der. Bilgi gerçek olandır ki, dış dünyada onun aslı bulunur. İnsanın onlardan hangisini seçeceğini amacı ona önerir ve istenci ile o seçime yönelir ve onu yapar. Burada en önemli olan husus insanın ulaşmak istediği hedefidir. İnsana anlatılan amacın kendisini harekete geçirmesi için o amaca inanması, güvende olacağını kesin olarak bilmesi ve kararlı olması gerekir. Akıl yanıltmaz ve yanıltılamaz; insanı yanıltan akıl değil istenci, arzusu, zekâsı ve beklentisidir. Bir makalemden “Kur’an insanın aklını doğrultmaya gelmedi, insanın istencini ve inancını eğitmeye geldi” dedim. Zihniyet, bakış, görüş açısı ve anlayış demektir.

Bu çerçevede İslâm toplumlarında –Türkiye de içinde olmak üzere- bin yıldan bu yana akıl sepetlendiği için akla özgürlük vererek, zihniyet değişikliğine gidilmesi gerekir. Şuna dikkat çekmek istiyorum. Yeni bilgiler öğrenmek zihniyeti değiştirmiyor. Zihniyet yeni ve doğru bilgileri bile kendi egemenliği altına alıyor, hiçbir faydası görülüyor. Örnek mi istiyorsunuz;

bin yılı bırakalım, 1774'ten beri 300 ve Cumhuriyet'ten beri 86 yıl geçti. Bunca yeni bilgiler dışarıdan alındı. Hangi zihniyet değişti? Kur'an-ı Kerim'in "İşi ehline verin" açık seçik evrensel buyruğu Kur'an'a inananlar tarafından bile hâlâ tersine çalıştırılmıyor mu?

İştemilletibuzihniyetlerdenkurtaracakolanilâhiyatfakültelerinin cenaze imamı yetiştirmekten soyunup doğru dürüst yüksek bir öğretim (eğitim değil) yapması ve İslâm bilgini yetiştirmesi şarttır. Bin yıldan beri avam dinini öğreten fıkıhçıların, hadisçilerin, tasavvufçuların öğrettiği bilgiler (malûmat) bilim değildir. Hadis, fıkıh, tefsir, tasavvuf malûmat olup Arapça bilen biri bunları kendisi de okur. Bunların bin yıllık sözleriyle öğrencileri meşgul edip vakitlerini almaya gerek yoktur. Ciltler dolusu Arapça ve Türkçe tefsirler yapıldı, yapılıyor. Bunların insanlara ne verdiklerine bakılmalı. Yeni bir dinî anlayış ve yeni geniş ufuklu bir zihniyet verebiliyor mu?

Bu programlarla (eskisi, yenisi) cenaze imamı ve akşamları da cenaze evinde hatim okuyandan başkası yetişmez. Zamanımızın ve geleceğimizin muhtaç olduğu İslâm âliminin yetişmesi hayal bile edilemez. Her zaman tekrarlıyorum, bin yıllık geçmiş buna tanıktır.

Son olarak önerim: İlâhiyat fakülteleri beş yıl olmalı, ilk üç yıl Arapça temel İslâm Bilimleri verilerek bütün ilâhiyat mezunları ortak düzeyde bir ilâhiyatçı olmalıdır. Dördüncü ve beşinci seneler bölümlere ayrılmalı, her bölümün temel bilimi diğer bölümlere ikiye saat ders olarak konmalı. İmam Hatip Liseleri ve okullardaki din dersleri programları fakültelerde tekrar edilmemeli ve her ilâhiyat fakültesi bu çerçeve içinde dersleri kendisi düzenlemelidir. Her fakültede her bölümün bulunması şart olmamalıdır.



1

İlâhiyat Fakülteleri ile Medrese geleneği arasında bir irtibat ve devamlılıktan söz edilebilir mi?

Bu soruya 'evet' veya 'hayır' şeklinde tek kelimelik cevap verilemez. Soruya 'doğru' veya 'uygun' cevap verebilmek için dünün medresesi ile günümüzün yalnızca İlâhiyat Fakültelerini değil İmam-Hatip Liselerini de dikkate alarak, iki dönemin dinî eğitim kurumlarını kuruluş amaçları, öğretim süreleri, ders programları, hocaları, öğretim yöntemleri, mezunlarının istihdam alanları gibi birçok bakımdan karşılaştırmak lazım gelir. Çünkü dünün medresesinde bugünün hem İlâhiyat Fakültelerinin hem de İmam-Hatip Liselerinin karşılığı mevcuttu. İşte bu durum dikkate alınarak iki dönemin dinî eğitim kurumlarının karşılaştırılması halinde elbette ki aralarında irtibat kurulup devamlılık veya benzerliklerinden bahsedilmesi mümkün olabileceği gibi farklı yönlerinin mevcudiyetinden bahsetmek de mümkün olabilecektir. Şöyle ki:



Yard. Doç. Dr. Mustafa ÖCAL
(Uludağ Üniversitesi
İlâhiyat Fakültesi Din Eğitimi
Anabilim Dalı Öğretim Üyesi)

Osmanlı devletinin son yıllarında (1910, 1914 ve 1917'de) hazırlanıp yürürlüğe konulan nizamnamelerle medreseler yeni baştan düzenlenmiş ve programlarına önemli ölçüde kültür dersleri ilave edilmişti. O dönemde medresede yapılan düzenlemelerle günümüz dinî eğitim kurumlarını mukayese edersek: İmam-Hatip Okullarının (1951-1971 yılları arasındaki) orta kısmının karşılığı sayılabilecek 1914'te Tâli Kısım-ı Evvel, 1917'de İbtidâ-i Hâriç, lise kısmının karşılığı sayılabilecek 1914'te Tâli Kısım-ı Sâni, 1917'de İbtidâ-i Dâhil adıyla kısımlar oluşturulmuştu. İlâhiyat Fakültesinin karşılığı olan kısmın ismi ise, 1914'te Kısım-ı Âlî, 1917'de Sahn olarak belirlenmişti. Nizamnamelerle yapılan düzenlemede, zamanımızdaki yüksek lisans ve doktora programları karşılığı sayılabilecek ve kendi içerisinde bölümleri de olan 1914'te Medresetü'l-Mütehassısîn, 1917'de Medrese-i Süleymâniye ihdas edilmişti.

Söz konusu iki dönemin dinî öğretim kurumlarının her seviyesindeki ders programlarında önemli miktarda benzerlikler olmakla birlikte medreselerin âli/yüksek kısımlarında temel

dinî bilimlerin daha yoğunlukta olduğunu tespit ediyoruz. Zamanımız İlahiyat Fakültesinin programında da bu dersler önemli yer tutmakla birlikte kültür dersleri de azımsanamayacak bir oran teşkil etmektedirler. Ayrıca, kuruluş amaçları, öğretim süreleri, hocaları, öğretim yöntemleri, mezunlarının istihdam alanları bakımından karşılaştırıldıklarında da iki dönemin dinî öğretim kurumları arasında önemli ölçüde benzerliklerin olduğu bir vakiadır. Bu durumda günümüzdeki İlahiyat Fakülteleri ile İmam-Hatip Liselerini, son dönem Osmanlı medresesinin gelişen ve değişen şartlara göre yeniden gözden geçirilmiş ve zamanımıza uyarlanmış örnekleri

2

İlahiyat Fakülteleri nasıl bir din anlayışını temsil etmektedir? İlahiyatların temsil ettiği İslam ile toplumsal düzlemde yaşanan İslam arasında bir farklılıktan söz edilebilir mi? Varsa bu farklılık neden kaynaklanmaktadır?

İlahiyat Fakülteleri kuşkusuz -geneli itibariyle- sağlıklı veya gelenekselleşmiş, dinî deyiimiyle Ehl-i Sünnet din anlayışını temsil etmektedirler. Ancak mensupları arasında farklı bazı düşünce, yorum ve kanaat sahibi olanları da mevcuttur. İslâm tarihi, ciddi bir incelemeye tabi tutulduğunda geçmiş her dönemde farklı düşünce ve kanaat sahibi ilim ve fikir adamları olagelmıştır. Öyle ise, zamanımızda bin beş yüz civarında öğretim elemanının görev yaptığı 25 İlahiyat Fakültesi içerisinde farklı düşüncelere ve yorumlara sahip bazı öğretim elemanlarının olmasını doğal görmek lazım geldiğini düşünüyorum.

Sorunuzun; “İlahiyatların temsil ettiği İslâm ile toplumsal düzlemde yaşanan İslâm arasında bir farklılıktan söz edilebilir mi?” kısmına gelince; esas itibariyle bir farklılık olduğunu düşünmüyorum. Belki kişilerin İslâmî bilgisinin seviyesi ve yaşantısındaki ihlâs ve samimiyet bakımından farklılıktan bahsedilebilir. Bunu şöyle bir örnekle izah etmeye çalışalım: Elinize bir Kur’an-ı Kerim alsanız ve karşınızdaki bir kişiye gösterseniz ve deseniz ki; “Ne görüyorsun?” Vereceği cevap elbette ki; “Kur’an-ı Kerim” olacaktır. Peki, o kişi, Kur’an’ın neresini veya neyini görmektedir? Kendisine karşı tuttuğunuz yüzünü veya evirir çevirirseniz dış yüzeyinin tamamını. “Peki, bu kitabın içeriğinde ne var, neden bahsetmektedir?” diye sorduğunuzda büyük ihtimalle okumasını dahi bilmediği veya yalnızca yüzünden okuyabildiği ama buna karşılık sarsılmaz bir imanla bağlandığı kitap hakkında fazla bilgi veremeyecektir. O kitabı okumuş ve içindeki bilgileri özümsemeye çalışmış bir kimse olarak siz de ona sarsılmaz bir imanla bağlısınız fakat okuyup ve inceleme şansını bulduğunuz için daha farklı ve derinlemesine bilgi, düşünce ve tespitlere sahipsinizdir.

Burada ifade etmek istediğimiz husus şudur; saf ve samimi iman sahibi ama kitabı okumamış, gördüğüne ve duyduğuna şeksiz şüphesiz inanmakta olan kişi meselelere yüzeysel bakıp, değerlendirirken, okumuş kişi olarak siz işin özüyle ve derinlemesine ilgilenmektesiniz. İşte bu bağlamda düşünülürse, esas itibariyle İlahiyatlıların temsil ettiği İslâm ile toplumsal düzlemde yaşanan İslâm arasında esas itibariyle fark yoktur. Eğer ille de bir farktan bahsedilecekse, sadece tarafların konuya bakış ve meselelere nüfuzdaki derinlikten söz edilebilir.

3

Seküler üniversite sisteminin bir parçası olarak İlahiyat Fakültelerinin dini bilgi üretimindeki pozisyonunu ve devlet otoritesiyle olan bağımlılık/bağımsızlık ilişkisini nasıl değerlendiriyorsunuz?

Esas itibariyle din veya dinî bilgi ile salt bilimin sekülerlikle, lâiklikle, çağdaşlıkla, çağ dışılıkla ilgisi yoktur, olamaz. Çünkü din ve bilim bu tür siyasi veya ideolojik düşünce ve anlayışlardan bağımsız olarak Hakkı, gerçeği ve doğruyu temsil etmektedir. İlâhî vahiy ile insanlara ulaştırılan dinlerin aslı ile aklın ürünü olan bilimin farklılıklar ortaya koyması veya bir başka ifadeyle birbirleriyle çelişen sonuçlara gitmeleri düşünülemez. Hal böyle olunca, ister İlahiyat Fakültelerindeki dinî bilgi, ister “seküler üniversite” olarak nitelendirilen üniversitede üretilmeye çalışılan bilimin devlet otoritesine olan bağımlılığından söz edilemez,

edilmemesi gerekir. Tam tersine devlet, ister “seküler” olarak ister bir başka sıfatla nitelendirilen üniversitenin ve onun birer birimi halinde oluşturulmuş olan İlahiyat Fakültelerinin aydınlatığı yoldan yürümek durumundadır. Akıllı devlet adamları, dini ve bilimi kendi otoritelerinin kontrolü altında tutmak gibi bir yanlış yola sapmak yerine, onların yaktığı ışıkla aydınlanmış yolda yürümesini bilenlerdir.

4

Türkiye’de İlahiyat eğitimi, İslam ilahiyatı olarak mı düşünmek gerekir? Farklı dini gelenekler buna dahil edilmeli midir?

Türkiye’deki İlahiyat Fakültelerinde genel anlamda İslâm İlahiyatı diyebileceğimiz eğitim ve öğretim yaptırılmaktadır. “Farklı dinî gelenekler buna dâhil edilmeli midir?” sorunuzla fakültelerde diğer dinler hakkında da bilgi öğretilmesi kastediliyorsa, Dinler Tarihi adlı dersle bu durum kısmen de olsa gerçekleştirilmektedir. Günümüz şartlarında fakültelerimizde uygulanan programla bundan fazlasını yapmak mümkün gözükmemektedir. Belki ideal olarak Yahudilik, Hristiyanlık gibi İlahî kökenli dinlerle Hinduizm, Budizm gibi müntesipleri yüz milyonlarla ifade edilen dinler ve diğer birçok din hakkında da İslâm dini kadar olmasa da daha detaylı bilgi öğretilmesi düşünülebilir. Ama fakültelerimizin mevcut programları çerçevesinde bunu başarmak pek mümkün gözükmemektedir. Eğer böyle bir düşünce söz konusu olursa, öncelikle bunun bir ihtiyaç olup-olmadığı iyice tartışılıp olgunlaştırılmalıdır. Şayet, ihtiyaç olduğuna kanaat getirilir ve uygulanmasına karar verilirse, bu sefer İlahiyat Fakültelerimizin hepsinin bu sahada yeterli öğretim kadrosuna sahip olup-olmamasına bakılmalıdır. Mevcut şartlarda ve uygulanan programla –belki birkaçı hariç- İlahiyat Fakültelerimizin bunu başarabilecek sayıda öğretim elemanına sahip olmadıklarını bundan dolayı böyle bir programın uygulanabilmesinin şimdilik mümkün olamayacağını düşünüyorum. Ama ileriki yıllarda şartlar değişir, yeterince öğretim elemanı yetişirse o zaman uygulanma şansı olabilir. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi çatısı altında “Dünya Dinleri” adıyla bir bölüm ihdas edildi ama henüz mezun bile vermedi. Bu bölüm mezunlarını verdikten ve istihdam alanlarında görev ifa etmeye başladıktan sonra hedeflenen amaca ulaşıp-ulaşılamadığı dikkate alınarak diğer bazı İlahiyat Fakültelerinde de benzer bölümler açılıp geliştirilebilir veya tümünden vazgeçilebilir.

5

Türkiye’de ilahiyat disiplinlerinin güçlenmesi nasıl sağlanabilir?

Kanaatimce İlahiyat disiplinlerinin veya bir diğer ifadeyle bilim dallarının güçlenerek gelişmesi, her bir anabilim dalı öğretim elemanlarının yeterince değil, azami derecede çalışıp-çalışmamaları ile doğru orantılıdır. Fakültelerimizin her biri ayrı ayrı incelemeye tabi tutulursa, birinde çok güçlü olan bir disiplinin bir başkasında aynı oranda güçlü olmadığı anlaşılabacaktır. Bu durum elbette ki fakülteye zamanında isabetli seçim yapılarak yeterince araştırma görevlisi alınması ve alınan elemanların da işin önemini kavrayıp ciddi olarak çalışıp-çalışmamasıyla yakından ilgilidir. Şunu da ifade etmek isterim; bir disiplinin veya bilim dalının güçlü olması yalnızca ilgili alandaki öğretim elemanlarının sayısının çokluğu ve akademik unvanlarıyla değerlendirilemez. Her bir anabilim dalında öğretim elemanlarının sayısı ne kadar veya akademik unvanları ne olursa olsun yaptıkları bilimsel araştırma ve yayınları ile öğrenci ve mezunları üzerindeki müessiriyetini de dikkate almak gerekir diye düşünüyorum.

1

İlâhiyat Fakülteleri ile Medrese geleneği arasında bir irtibat ve devamlılıktan söz edilebilir mi?

Bugünkü İlâhiyat Fakülteleri ile medrese geleneği arasında bir irtibat ve devamlılıktan bahsedilebileceğini zannetmiyorum. Çünkü medrese geleneğinde âlet ilmi olarak Arapça çok sağlam öğretilirdi. Bir medrese mezunu olan M. Hamdi Yazır, Anadolu'nun dışına hiç çıkmadığı halde o kadar sağlam Arapçası vardı ki onu dinleyen bir Arap, kendisini Arap asıllı zannederek "Siz Türkçeyi de iyi konuşuyorsunuz." demiştir. Öte yandan medresede talebe hocasını seçebiliyordu. Nitekim M. Hamdi Yazır, medreselerin bozulduğu söylenen bir dönemde İstanbul'a geldiğinde dayısının tavsiye ettiği hocaya gitmemiş, belli başlı büyük medreseleri dolaşmış, her hoca'nın dersini dinlemiş, sonunda Kayserili "Büyük Hamdi"nin derslerini kendine uygun görerek bu derslere devam etmiş, ondan icazet almıştır.

Medreselerde Arapça öğretilirken alet ilimlerinden olarak talebenin doğru düşünmesi, doğru hüküm çıkarması için Arapça öğretimi cümlesinden olarak Arapça klasik mantık öğretilirdi. Bugün liselerde ve İlâhiyat Fakültelerinde böyle köklü mantık öğretimi olduğunu sanmıyorum. Belki felsefe bölümlerinde daha derin mantık öğretiliyordur. Eğer hocası yeterli ise!

Medrese öğretiminde mesela kelâmda tanınmış bir kelâmcının, usûl-i fıkıhta tanınmış bir usûlcünün kitabı seçilir, bir sene, iki sene bu kitap şerhleriyle birlikte müzakere, münakaşa edilerek okunurdu. Tefsirde hadiste ve diğer sahalarda da böyle bir usûl takip edilirdi. Meşhur Alman şairi ve düşünürü Goethe, ölmeden evvel kendisiyle yapılan bir mülakatta diyor ki: "Müslümanlar felsefe öğretimine şu ilkeyle başlıyorlardı: 'Zıddı söylenemeyecek hiç bir şey yoktur.' Onlar, öğrencilerin kafasını böyle çalıştırıyorlardı. Bu, öğrencileri doğruyu bulmakta şüpheyi düşürüyordu. Şüphe sonundaki araştırmalar, onu, hakikate götürüp rahatlatıyordu.¹ Bugün, ilâhiyatları bir tarafa bıraksak bile hangi lisede ve üniversitede veya felsefe bölümünde böyle bir ders yapılıyor? Ben bilmiyorum.

Medrese öğretiminde "Âdâb-ı Münâzara" dersleri vardı. Münâzara esasları ilmî zihniyete tamamen uygun kaidelerdir. Bu esaslar, Ömer Nasuhî Bilmen'in "İstılâhât-ı Fıkhiye Kâmûsu"nun birinci cildinde özel kavramlarıyla birlikte görülebilir. Bu münazaralar bizim okullarda yaptırdığımız münazaralardan değildir. Bizimkiler lâf ebeliğinden ibarettir. Doğruyu



Prof. Dr. Süleyman Hayri BOLAY
(Gazi Üniversitesi Fen Edebiyat
Fakültesi Felsefe Bölümü, Emekli
Öğretim Üyesi)

2

İlâhiyat Fakülteleri nasıl bir din anlayışını temsil etmektedir? İlâhiyatların temsil ettiği İslam ile toplumsal düzlemde yaşanan İslam arasında bir farklılıktan söz edilebilir mi? Varsa bu farklılık neden kaynaklanmaktadır?

İlâhiyat Fakülteleri, farklı dinî görüşlere sahne olmakla beraber umumiyet itibarıyla, Mehmed Akif merhumun ifade ettiği gibi, İslâm'ı asrın ve çağın gelişmelerinin karşısında yeni problemlere cevap vermek, modernizm, modernite, batılılaşma ve laiklik gibi sarsıcı akımlar ile laisizm, ateizm, materyalizm, natüralizm gibi dine karşı hasım tavırlar içinde olan cereyanlar karşısında İslâm'ı yaşanabilir, müdafaa edilebilir ve dünyaya sahnelenebilir hale getirmek tarzında bir din anlayışını temsil ettikleri söylenebilir. Bu hususta Mutezile gibi radikal sayılabilecek görüşlere sahip kimseler olduğu gibi, muhafazakâr ve gelenekçi düşünceye sahip kimseler de vardır; ayrıca Batı Hristiyan dünyasının kavramlarını tercüme edip onları İslâm'da arayan veya İslâm'a yerleştirmeye gayret eden görüşler de var. Bunların yanında siyasî ve

¹ Eckermann, Son Yıllarında Goethe ile Konuşmalar, çev. Lütfi Ay, İstanbul: MEB, 1947, s. 309-310.

² Bunların yirmi küsurunu ve önemli kavramlarıyla birlikte ben, "Osmanlı'da Düşünce Hayatı ve Felsefe" adlı kitabıma aldım.

ideolojik görüşleri temsil edenlerle, cemaat görüşlerini temsil eden kimseler de vardır. Ama hemen hepsi şöyle veya böyle İslâm'ı yüceltmek gayesinde müşterektiler. Fakat yollar ayrı sayılabilir, bazen de aralarında gizli veya açık mücadelelere rastlamak mümkündür.

İlâhiyat Fakültelerinin temsil etmeye çalıştığı İslâm ile toplum hayatında yaşanan İslâm arasında doğrudan bir münasebet olduğunu zannetmiyorum. Çünkü İlâhiyat Fakülteleri, öncelikle halkın yaşadığı, Akif merhumun yüz sene evvel “Dedemizden böyle gördük sözü dinen merdut” diye şikâyet ettiği geleneksel ve hurafelerle karışmış İslâm'ı ana kaynaklara inerek doğru, güvenilir ve ana kaynaklara aykırı olmayan çağdaş yorumlarla yeniden halka ve dünyaya sunmak gayreti peşindedirler. Diyanet İşleri Başkanlığı ve çeşitli kuruluşlar halkı din bakımından tenvirde muvaffak olmuş sayılmazlar. İmam-Hatip Lisesi mezunlarıyla İlâhiyat mezunlarını bir tarafa bıraksak bile, okumuş insanların büyük ekseriyeti “Müslümanım” demekle beraber temel dini bilgilerden mahrumdur. Halkın geri tarafının durumu yürekler acısıdır. Beş vakit namazı kılanların birçoğu her türlü günahı işlemekte bir beis görmüyorlar. Camiden çıkıp da cami kapısında dine sövenlerle karşılaşabilirsiniz. Hacdən dönerken alkol şişesine sarılan münevver hacılarımız var. İkaz ettiğiniz zaman “o ayrı, o ayrı” diyebiliyorlar. Bu cehaleti kaldırmak belki bir asır alacaktır. Diyanet ve İlâhiyat fakülteleri bunu başarabilecekler mi? Onu zaman gösterecektir. Yeter ki kendi aralarında birlik olup birbirleriyle mücadeleye girmesinler.

İlâhiyat fakültelerinin birçoğu halktan kopuk sayılır. Herkesin kendine göre bir grubu ve cemaati var. Onlarla temas etmeyi halkın bütünüyle temas sanıyorlar. Öğrencilerin pek çoğu da bundan faklı sayılmazlar. Yahut bunları tesirlerine maruz bırakanlar da bir kısım hocalarıdır. Öğrencilerin birçoğu kendi hayalhanelerinde bir toplum tasarlamışlar, toplumu ve dünyayı ondan ibaret sanıyorlar. Fakültelerinin dışına çıktıkları zaman çoğunun halkla bir ilişkisi, bir tesiri ve bir itibarı yok. Halka inebilmek zaruridir.

Biz “Kutlu Doğum Haftası”nı ihdas ederken, üniversitelerle halkı ve Diyaneti kaynaştırmayı hedeflemiştik. Kutlu Doğum Haftası bu gayenin gerçekleşmesinde bir hayli faydalı oldu. Buna benzer projeler hazırlayıp çeşitli kuruluşlarla halka inmenin yolları geliştirilmelidir. Gruplar halinde aydınlatıcı seri konferanslar tertip edilebilir. Bir takım iletişim organları daha iyi kullanılabilir. “İrşad heyetleri” gibi programlar verimli olmuyor, tepki çekiyor. Ama bu, İlâhiyatların ve Diyanetin işbirliğiyle de hemen halledilecek bir mesele değildir. Müşterek uzun vadeli projeler hazırlanıp hayata geçirilmelidir.

3

Seküler üniversite sisteminin bir parçası olarak İlâhiyat Fakültelerinin dini bilgi üretimindeki pozisyonunu ve devlet otoritesiyle olan bağımlılık/bağımsızlık ilişkisini nasıl değerlendiriyorsunuz?

Ankara Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi 1949'da açıldığı zaman açış konuşması yapan rektör Ord. Prof. Dr. Enver Ziya Karal “Biz bu fakülteyi dini kontrol altına almak için açıyoruz.” demişti. Bunu yapacak bir takım hocaları da yerleştirmişlerdi. Daha sonra bir takım hocalar, uzun süre, fakültede okunan derslerde söylenenleri, bir kısım hocaları ve asistanları yüksek makamlara gammazladılar. Oralardan makam, mevki elde edenler oldu. Fakat bugün bunlar geride kaldı. Zaten resmî makamların en çok takıldığı ders, fıkıh idi. Çünkü bu dersin siyasî, iktisadî, hukukî yönleri var. Bu derslerde bugün her konu konuşulabiliyor. İşin siyasî yönüne kaymak zaten fakülteleri de, İslâm'ı da gözden düşürür. Ama teorik olarak hoca kifayetli ise her konuyu tartışabilir. Aslında bu konu YÖK ile birlikte İlâhiyat Fakültelerinin sayısı birden bire 22'ye çıkınca aşılımaya başlandı. Devlet otoritesi, bugün nazariyenin sınırlarını aşan siyasî bir çıkış olmazsa bu fakültelele karışmaz. YÖK istenilen kadroları veriyor. Daha önceki dönemde YÖK Başkanının özel tutumundan dolayı yaşanan problemler bugün hallolmuş sayılır. Düşünebiliyor musunuz, geçen sene Iğdır'a açılan İlâhiyat Fakültesinin hemen hemen

bütün kadroları dolmuş sayılır. Çünkü yetişmiş elemanlar hazırda bekliyordu. Şırnak da öyle, diğerleri de. Gayretkeş rektör, dekan, öğretim üyesi veya YÖK başkanı bir şey yapmaz ise devlet o kadar işinin arasında İlahiyatlarda ne gibi bilgi üretildiğinin peşine düşmez. Bu bakımdan İlahiyat Fakülteleri bağımsız sayılır. Yeter ki orada dirayetli, ictihad yapabilecek, yeni teoriler getirebilecek çapta âlimler ve mütefekkirler çıksın da varlığını, fikriyatını, dünyaya kabul ettirebilsin.

4

Türkiye’de ilahiyat eğitimi, İslam ilahiyatı olarak mı düşünmek gerekir? Farklı dini gelenekler buna dahil edilmeli midir?

İlahiyat eğitim ve öğretimini ağırlıklı olarak İslâm ilâhiyatı eğitim ve öğretimi olarak düşünmek icab eder. Çünkü burası Müslüman bir ülke. Belki de nüfusunun % 99’u Müslüman olan tek ülke. Elbette ki evvelâ İslâm’ın kaynakları, ilimleri felsefesi, düşünce hayatı, meselelere çözümleri, İslâm’ın çağımıza mesajları, Peygamberimizin tebliğleri, örnekliği ve benzer konular araştırılacak, günümüzün ve yarının insanının anlayacağı dile ve şekle dökülecek; yanlış bilgiler, hurafeler temizlenecek, sporculara ve sporseverlere varıncaya kadar her kesime ve her inanç sahibine ulaştırılacak. Bu konuları kim araştırarak, projelerini kim hazırlayacak? Elbette İlahiyat Fakülteleri ve sonra Diyanet İşleri Başkanlığı bazı sivil toplum kuruluşları ile iş birliği ve dayanışma içinde gerçekleştirecekler.

Zaten İlahiyat Fakültelerinde çeşitli mezhepler araştırılarak okutuluyor. Hristiyanlık, Yahudilik, Budizm, Hinduizm gibi dinlerin bu fakültelerde özel olarak yetişmiş uzmanları var. Bunlar Sanskritçe, İbranice gibi dilleri bilirler ve ana kaynaklarından araştırmalar yapmaktadırlar. Şimdi bir de “dünya dinleri” adıyla yeni bir bölüm açıldı. Bir de İngilizce tedrisat yapan İlahiyat Fakültesi açılmak üzere. YÖK’ten müsaade çıktı. Bunlar diğer ülkelerden de talebe alabilmek için açılmaktadır. Yani İlahiyat Fakülteleri Türkiye’ye değil, bütün dünyaya açılmaktadır. İslâm ve diğer dinler müsavi şekilde öğretilirse o zaman talebe gelmez. Ama bölüm seçen talebe alaka duyduğu dini, diğerlerinden daha iyi öğrenme imkânına kavuşur. 1933’de kapatılan İlahiyat Fakültesinin kapanmasındaki esas sebep o fakültenin programının felsefe bölümü programına döndürülmesidir. Bunun üzerine talebe gelmez oldu. Tek bir talebe kalmıştı. Bu bahane edilerek kapatılmıştı Aynı akıbet bir daha yaşanmamalı. “Ben İslâmiyet’i etraflıca öğrenmek için geldim.” diyen kişiye “sen hepsini bir öğreneceksin” denilemez. Unutulmamalı ki mesela Fransa’da bir Katolik İlahiyat Fakültesine Protestan bir hoca tayin edilemez. Bu Protestanlar için de farklı değildir.

5

Türkiye’de ilahiyat disiplinlerinin güçlenmesi nasıl sağlanabilir?

İlahiyat disiplinlerinin güçlenmesi, gelişmesi, evvela âlet ilimlerinin yani Arapça’nın ve ona bağlı ilimlerin çok iyi öğretilmesine bağlıdır. Bugün İlahiyat Fakülteleri Arapça öğretme meselesini halletmiş sayılmazlar. Çünkü haftada 3-4 saat Arapça ile bu dil öğrenilmez. Talebenin büyük ekseriyeti Arapça metni anlamadan mezun oluyor. Arapça hocalarının çoğu hem metot, hem keyfiyet ve muhteva bakımından yeterli sayılmazlar. Bu fakültelerden Arapça bilerek mezun olanlar ekseriyetle özel dersler alarak bu işi halletmektedirler. Arapça meselesi halledilemediği için 1980’den önce bu fakülteler beş seneye çıkarılarak ilk sınıf hazırlık sınıfı yapıldı. Arap ülkelerinden Arap asıllı hocalar getirildi. Yine hallolmadı. Bunun üzerine hazırlık sınıfı kaldırıldı. Şimdi YÖK yeniden işe el koydu. Netice ne olur, bilinmez. Talebenin kuvvetli arzusu azmi, iradesi ve gayreti olmalıdır. Bu vasıfları taşıyan talebe sayısı ekseriyette değildir. Bir kısmı da cemaatlerin telkinlerini kâfi görüp fazlasına karşı çıkıyorlar. Yani aynı zamanda ilmi ve tenkitçi zihniyetin de talebeye kazandırılması lâzımdır.

Bana göre bu işin çözümü için tefsir, hadis, fıkıh, usûl-i fıkıh ve kelâm gibi temel derslerin Arapça tedris edilmesi gerekir. Talebe o zaman öğrenmek zorundadır. Bu satırların yazarı 1984-85’de dekan yardımcısı iken bu teklifi yönetim kuruluna getirdi. Evvela bu dersin hocaları karşı

çıktılar. Neden? Kendilerini sıkmak istemediler. Hâlbuki onların birçoğu Arap ülkelerinde bu dersleri senelerce okutmuşlardı. O zaman üniversitelerin havası da müsait değildi. Şimdi daha müsaittir. Birkaç sene içinde bu konuda mühim gelişmeler olabilir.

Aslında papazların yetiştirildiği gibi çok özel ve yüksek bir İlâhiyat Enstitüsü açılabilir, buraya ilâhiyat mezunlarından seçme 20 kişi alınır. Bunlara Batı ve Doğu dilleri öğretilir, bunlar devamlı araştırma yaparlar. Bir doktorayı Batı’da olduğu gibi 15-20 senede bitirirler ve bitirince de yeni teoriler getirebilirler. 1700 öğrencinin diploma almak için geldiği bir fakültede üç, beş kaliteli kişi ya çıkıyor veya çıkmıyor. Bu iş nasıl yapılması gerekiyorsa biz de öyle yapmalıyız. Ama önce misyoner ruhlu gönüllü hocalar ve sonra araştırmacılar yetiştirmek lâzımdır. Mehmed Akif merhum, yüz sene evvel

Misyonerler gece gündüz çalışırken acaba,
Oturup vahy-i ilâhiyi mi bekler ulema?

Yahut

Misyonerler gece gündüz yeri devr etmedeler.

diyordu. Bu anlayışta nesiller yetiştirmeli değil miyiz? Burada “talebe” kelimesini özellikle kullanıyorum. Çünkü bu kelime talip kelimesinin çoğulu olup arayan, araştıran, araştırmacı mânâsındadır. Yani Batının “Etüdyan/étudiane” dediği kimseyi kastediyorum. Üniversiteler öğrenme yeri değil, araştırma yeridir. Oraya gelenler de lise öğrencisi değil araştırarak kendisini geliştiren ve hayata hazırlayan kimselerdir. Yoksa hocanın kitabının dışına çıkamayan veya tuttuğu 40-50 sayfalık notu ezberleyip diploma alan kimseler olmamalıdır. Olurlarsa bu fakülteler ve mensupları asla gelişemez.

Mekâtibde Salâta Hüsn-i Devam ve Ulûm-I Diniyye Tedrisatına İhtimam Edilmesi...

Umut KAYA*

İstanbul Sultanahmet'te bulunan Başbakanlık Osmanlı Arşiv'inden seçtiğimiz belgelerle Osmanlı eğitim hayatına bir pencere açmayı amaçlayan bu bölümde okullarda ahlâk ve dini tedrisata dair iki belgeye yer vereceğiz.



1849 yılında tamamlanan Osmanlı'nın ilk arşiv binası olan Hazine-i Evrak binasında hizmet veren ve Osmanlı Devleti'nden intikal eden yaklaşık 150 milyon belgeyi bünyesinde barındıran Başbakanlık Osmanlı Arşivi, siyasetten ekonomiye, nüfus bilgilerinden eğitime kadar birçok alanda çok değerli ve araştırılmayı bekleyen bilgiye ev sahipliği yapıyor.

Osmanlı devlet ricali Avrupa karşısında birçok alanda geri kalmışlığın farkında idi. Bu farkındalık beraberinde onları Batı'ya karşı bir takım önlemler almaya da itti. Bu dönemde küçülen hazineye rağmen okullaşmanın her geçen gün artması, eğitime ne kadar önem verildiğinin ve Batı'dan gelen tehditlerin de ne kadar ciddiye alındığının açık bir göstergesidir. Osmanlı'nın son dönemlerinde yapılmaya çalışılan, Batı'nın kullandığı metotlar vasıtasıyla içeriği bize ait olan ya da bizim ihtiyaç ve gayelerimize göre uyarlanmış bir eğitim sistemi oluşturmak ve bunun da ötesindeki temel gaye belki de eğitim vasıtasıyla imparatorluğun geleceğini korumaya çalışmaktır. İmparatorluğun ilk yıllarında örgün eğitim kurumlarında müstakil bir ahlâk dersi pek göze çarpmamaktadır. Bunun sebebi belki de ahlâk eğitiminin günlük hayatın seyri içerisinde öğrenilegelen bir olgu olması idi. Zira halkın günlük yaşantısında karşısında örnek olabilecek yaşam şekillerine; gerek tekkelerde ve gerek ticaret ahlâkının yerleşmesinde çok önemli bir yer tutan ahilik ocaklarında ulaşması mümkündü. Arkasında din ile desteklenen ahlâkî anlayış sosyal yaşam ile beraber varlığını sürdürmekte idi. Allah'a karşı sorumluluk bilinci

* Başbakanlık Osmanlı Arşivi / M.Ü.
Din Eğitimi Bölümü Doktora Öğrencisi

ile desteklenen bu ahlâk anlayışı, evini tahtadan yapmasına rağmen, mektep ve mabedini taştan yapan bir zihniyeti de beraberinde getirmiştir.

Abdülhamit döneminde devlet ricali artan okullaşmaya paralel olarak Batı'nın bazı bozucu etkilerinin de yavaş yavaş topluma sirayet ettiğinin farkında idi. Yönetici kadrosu ahlâki alandaki bu olumsuz etkiye karşı yine okulun toplum üzerindeki gücünü kullanmak istiyordu. Bu dönemde bu gücün kullanılması için, okullarda okutulması planlanan ahlâk kitapları yaz(dır)ıldığı bilinen bir gerçektir. Özellikle Abdülhamit döneminde İslam ahlâkının güçlenmesi, devletin güçlenmesi olarak görülmüş; aşağıda transkripsiyonunu verdiğimiz belgelerde de görüldüğü gibi farklı dilleri konuşan milletlerden oluşan Osmanlı Devleti'ni bir arada tutacak esasın İslâm dini olduğu düşünülmüştür. Bu sebeple bu dönemde öğrencilere okutulacak ders kitapları kaleme alınmış, bazı kitaplarda zararlı olabilecek unsurlar ortadan kaldırılmıştır. Okullarda her ne kadar yatma-kalkma saatlerinde olduğu gibi Batılı bir disiplin anlayışı uygulanmış olsa da, öğrencilerde İslam ahlâkının yerleştirilmesi ve güçlendirilmesine önem verilmiştir.¹ Bu dönemde yazılmış ahlâk kitaplarının kısa bir listesine zamanın Bursa Mebusu Mehmet Tahir Bey'in yazmış olduğu Ahlâk Kitaplarımız² adlı eserden ulaşılabilir. Tahir Bey bu eserinde 108 yazma ahlâk eserinden künyeleri ile birlikte bahsederken, 99 adet matbu eserin de müellifleri ile birlikte isimlerini vermektedir.

Bu yazı için seçtiğimiz Abdülhamid Dönemi'ne ait ilk belge özetle, okullarda namaza devam edilmesi ve din derslerine gerekli önemin gösterilmesi ile ilgilidir. Hatta bu okullarda cemaatle namaz kıldırarak imam görevlendirilmesi, ulûm-u din derslerinin ibtidailerden sultanilere kadar geçen on sene zarfında tedrici bir vaziyette ilm-i halden başlanmak sureti ile ilm-i ahlâk ve

usul-i terbiye ile devam etmek şeklinde verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu belgede dikkati çeken bir husus da ahlâk ile ilgili notların artık şehadetnamelere işlenilmesi hususudur. Ayrıca su-i ahlâk konusundaki davranış ve düşünceleri açık olanların da mektepten atılması konusu da bu belgede yer almaktadır. Bir sonraki belgemizde göreceğimiz üzere Osmanlı'nın birlik- beraberlik ve terakkisi konusunda İslam dinine büyük bir önem atfedilmekte ve okullarda programlar bu doğrultuda ihdas edilmektedir. Ancak bu talimatnamelerin uygulamaya geçirildiğinde karşılaşılan sorunlara çözüm bulun(a)maması din ve ahlâk konusunda yapılmak istenen değişimlerin her zaman istenen seviyeye ulaşamadığını göstermektedir. Gündeme getirdiğimiz belgelerdeki talimatların istenen neticelere ulaşmada yeterli olup olmadığı elbette ayrı bir araştırma konusudur. Ancak, döneme dair hatıralarda bazı ipuçları da görebiliyoruz. Örneğin, Ali Fuat Cebesoy hatıralarını anlattığı eserinde namaz ve abdest konusunda şunları anlatıyor:

"Benim okula girdiğimde en ziyade dikkatimi çeken şey, talebenin abdestsiz ve adeta zorla namaza götürülmesi olmuştu. O zaman ki Harp Okulu'nun mevcudu iki bini aşıyordu. Buna mukabil mektepte ancak yedi sekiz su musluğu vardı. Talebenin ve hatta subayların hepsinin abdest alabilmesi zaman bakımından imkânsızdı. Dâhiliye subayları, talebeleri bilerek abdestsiz namaza götürmeğe razı olmuşlardı. Ancak kendilerine bir bakımdan hak vermek de lazımdı. Çünkü istisnasız olarak her gün beş vakit cemaatle namaz kılmak için padişah iradesi vardı. Bu iradeye kimse karşı gelemezdi.

Ben bunları birkaç gün sonra öğrendim. Bazı taşralı mutaassıp arkadaşlarımız, derslerinden ve gece uykularından fedakârlık yaparak sabahleyin hamamda yıkanabilmek yahut abdest alabilmek için musluk başlarında saatlerce sıra beklemek zorunda kalıyorlardı. Camide: "Abdestsiz namaza durdum, günahlarımı affet, Ya Rabbi!" diye dua eden talebe efendileri çok gördüm. Bunun günahı

¹ Osmanlı İmparatorluğu'nun son dönemindeki okullaşma çabaları ve ahlâk eğitiminin bu çabanın neresinde durduğuna dair bir fikir edinmek adına bkz. Benjamin Fortna, Mekteb-i Hümayun, İstanbul 2005.

² Mehmet Tahir, Ahlâk Kitaplarımız, İstanbul 1925.



elbette onların olamazdı.”³

Din ve ahlâk eğitimi konusunda gerekli yönetmeliklerin çıkmasına rağmen, zaman zaman ideallerin realiteye dönüşmediği de görülmüştür. Bu hususun sebeplerinden bir kaçını ise dönemin Harbiye Müdürü Vehbi Bey şu şekilde anlatıyor:

“Mekteplerde dini bir terbiye ve hayat yaşatılması cihetine hiç yanaşılmamıştır. Çünkü abdestsiz talebeyi cumaya sevk eden ve esna-i salâta sükûnu muhafaza ettiren gerilerde ve yanlarda duran eli sopalı, ağız küfürli ashâb-ı rütbeden mürebbilerin ameliyat-ı diniyyeleriyle hiç de münasebeti olmadığı gibi, imamete ekseriya bir hizmetçi parçası, bir dünya ve ahiret zavallısı geçirilirdi.”⁴

Seçtiğimiz 1904 yılına ait ikinci belge ise yaşanan bu başarısızlığın sonuçlarını gözler önüne sermektedir. Terbiye-i diniyye ve mehâsin-i ahlâkın terakkinin din-i mübîn-i İslâm’ın ise milletin birlik-beraberliğinin ve saâdetlerinin en

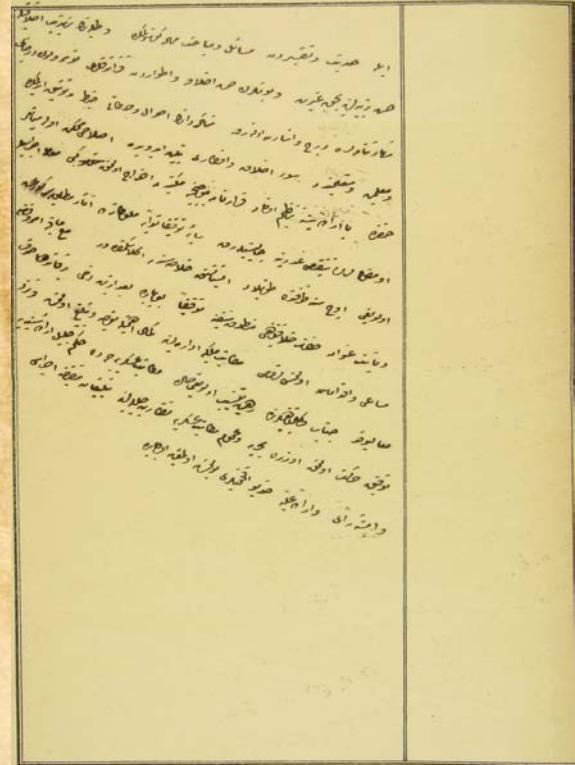
büyük sebebi olduğu belirtilen belgede ma’ârifin gelişmesinin arzu edilen bir şey olmakla birlikte, mekteplerden mezun olan gençlerin ekseriyetle romancılıkla ilgilendikleri belirtilmekte ve gençleri kötü yollara düşmekten korumak için edebiyat ve tahsil-i ma’ârifeye esaslı tedbirler alınması gerektiği söylenmektedir. Bize göre; bu belgeden de anlaşılacağı üzere dönemin yetkilileri ahlâk eğitiminin örnek alma ve tatbikat boyutlarını gözden kaçırmış gibi görünüyorlar diyerek şimdi bu iki belgenin transkripsiyonuna geçebiliriz.

Birinci Belgenin Transkripsiyonu:

1- BOA, MF.MKT (Maarif Mektûbî Kalemî), nr. 272/44, Rumî 26 Haziran (1)311 / Hicrî 15 Muharrem (1)313, (08 Temmuz 1895)

Bâb-ı Âlî’ye

Mekâtibde salâta hüsn-i devam ve ulûm-ı diniyye tedrisatına ihtimam edilmesi sâniha pirâyı sudûr olan irade-i seniyye-i hazret-i hilâfet-penâhi muktezâ-yı celîlinden bulunduğu beyân-ı âlîsiyle bu bâbda lazım gelen takyidâd ve icraata müsâra’at olunmuş dün telakki eylediğim emri-i sâmi-i cenâb-ı sadâret-penâhi icabından ve işbu fermân-ı hümayun hazret-i zıllullahiye mahz-ı hikmet ve kerâmet-i mülûkâne ve muallimin ve müteallimin kulları haklarında pek büyük bir eser-i himâyet ve merhamet diyânetperverâne idüğü



³ Ali Fuat Cebesoy, Sınıf Arkadaşım Atatürk, Okul ve Genç Subaylık Hatıraları, s. 33-34, İstanbul 2000.

⁴ Yurdagül Mehmedoğlu, Tanzimat Sonrasında Okullarda Din Eğitim, s. 81, İstanbul 2001; Din öğretiminde o zamanlar yaşanan sıkıntılar hakkında bir fikir edinmek için bknz. Yurdagül Mehmedoğlu, Tanzimat Sonrasında Okullarda Din Eğitimi.

umûr-ı müslimeden bulunmakla bu hususda da-
hi arz ve cânib-i tahmîdât ve teşekkürâtâ cesaret
ve mütehattim uhde-i ubûdiyyet olan da'vât-ı
makrûz veli-nimet bi minnet-i a'zaminin tekrarı ile

tezeyyün-i lisana sadakat
kılınmıştır. Ma'ârif-i
nezâretine ibtidâ-yı me-
muriyet-i âcizânemden
beru memâlik-i mahrûsa-
i şâhânede mevcut olan
ve şimdiye kadar tesis
ve küşâd olunan nehârî
ve leylî mekâtib-i mül-
kiyede vakt-ı zamanıyla
edâ-yı farîzaya ve hat-
ta mekteb-i mülkiye-i
şâhâne ve sultanî ile taşra
leylî mekâtib-i idâdiyes-
inde muvazzaf imam-
lar tarafından cemaatle
ifâ-yı salavât-ı hamseye
muvazzıyet olunmakta
olduğu gibi icâbına göre
yeniden yeniye tanzim
ve imlâ ve birer nüshası
vakit be-vakit refi' atebe-
i ulyâ kılınan müfredat
dersi programlarında
muhtarr olduğu üzere

ibtidâî mekteplerinden bed'en ile rüşdî ve idadî
ve sultânîye kadar bil- cümle mekâtibde müddet-
i tahsiliye olan on sene içinde derece derece ilm-i
hâlden başlatılarak fıkıh ve akaid ve emsâli ulûm-
ı diniyye ve ilm-i ahlâk ile usul-i terbiye talimine
itina ve dikkat kılınmakta ve mekteb-i mülkiye-
i şâhâne misillü cümle mekâtib-i âliyyede ulûm-u
mez-kûre tedrisatının bulunması ile beraber usûl-
ı fıkıh ile hadis ve tefsirden mesâil ve mebâhis-
i mühimme gösterilmekte ve talebenin tehzîb-i
ahlâkı ile hüsn-i terbiyelerine bi hakkın gayret ve
bunların hüsn-i ahlâk ve etvârdan kazandıkları
numaraların derecâtı şehâdetnamelere derc ve
işâret olunarak şakirdânın ahvâl ve harekâtı zabt
ve tevsik edilmekte muallim ve mütealliminden
sû-i ahlâk ve efkârı tebeyyün edüp de ıslahı müm-
kûn olamayanlar hakkında bâ irade-i seniyye tan-
zim olunan kararname mücebince mektebden ih-
raç olunmak gibi muamele icrası ile o makûlelerin

tenkîs-ı adedine çalışılarak sâye-i tevfi-kât-vâye-i
mülûkâneden asâr-ı matlûbesi görülmüş olduğu
üç sene zarfında tutulan istatistik hûlasasından
anlaşılmaktadır. Ma'mâfih emr u ferman diyânet

unvan hazret-i hi-
lafet-penahî man-
tuk-i münîfine tevfi-
kan bu bâbda ba'de
ezîn dahi bir kat da-
ha sarf-ı mesâi ve
ikdâmân olunması
lüzumu mekâtib-i
i mülkiye idaresine
kemâl-i ehemmiyet-
le tavsiye ve tebliğ
olunmak ve nezd-
i meal-i vefd cenâb-
ı vekalet-penahile-
rinde rehîn-i tensîb
olduğu halde me-
kâtib-i askeriyece de
hükm-i celîl-i irade-
i seniyyeye tevfi-k-i
hareket olunmak üz-
ere bahriye ve umum
mekâtib-i askeriyye
nezâret-i celîlelerine
tebliğat-ı muktezi-
ye icrası vâbeste-i

rey-i ve irade-i âliyye-i hidiv ehamîleri bulunmuş
olmağla ol bâbda.

İkinci belgenin Transkripsiyonu:

2- BOA, YEE (Yıldız Esas Evrakı), nr. 49/76,
Rumî 1 Haziran (1)320 / Hicrî 29 Rebiyülevvel
(1)322, (13 Haziran 1904)

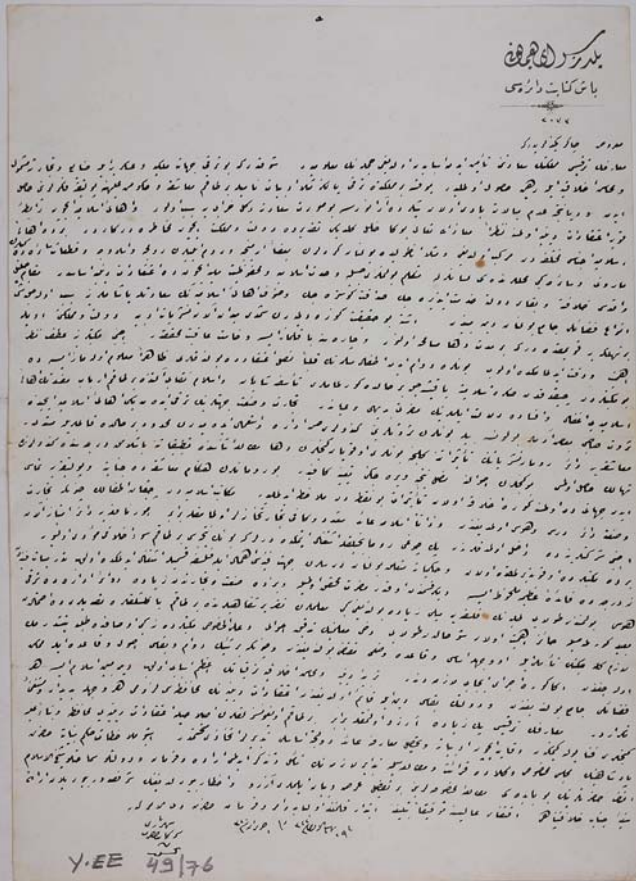
Yıldız Saray-ı Hümâyûn

Baş Kitâbet Dairesi

2033

Ma'rûz-ı çâker-i kemîneleridir ki,

Ma'ârifin terakkisi memleketin saâdetini temin
eden esbâbdan olduğu cümlelerin malûmudur, şu
kadar ki bu terakki cihât-ı mülkiye ve askeriyye ile
sanayi ve ticarete meşmûl ve mehâsin-i ahlâkiyye
ile rehîn-i husûl olmalıdır. Yoksa bir memlekette
terakki yalnız mesela edebiyat namıyla bir takım
mu'âşaka ve hükûmet aleyhine politika fikirlerini
hâsıl eden ve diyânetçe adem-i mübâlâta bâdî olan
şeylerde aranırsa bu sûretsâadete değil harâbiyyeye



sebebolur. Ve ahâlî-i İslamiyye için râbîta-ı kaviyye-i itikadât-ı diniyye olmasına nazaran ma'âzallahu Teâlâ buna hâle geldiği takdirde devlet ve memleket için muhatara derkârdır. Bir de ahâlî-i İslamiyye ecnâs-ı muhtelifeden mürekkep olduğu ve mesela Anadolu'da bulunan Kürdlerin bazen Ermenice ve Rumelilerin Rumca ve Slavca ve kıtât-ı sairedekilerin Mârûni vesaire gibi mahallerindeki lisanlarla mütekellim bulunmaları hasebiyle vahdet-i İslamiyye ve mahfûziyet-i milliye için de itikadât-ı diniyye esastır. Makâm-ı celîl-i ve akdes-i hilâfete ve bekâ-yı devlete hizmet ettirecek sadakat gösterecek ve sünûf-u ahâlî-i İslamiyyenin saâdetle yaşamalarına sebep olacak şey enva'i fezâilleri câmi' bulunan din-i mübîndir. İşte bu hakikat gözetilmeyerek şimdi meydan alan neşriyât-ı edebiyeye devlet ve memleketi öyle bir tehlikeye koymaktadır ki bir müddet daha müsamaha olunur ve çaresine bakılmaz ise vehâmet-i akîbet muhakkaktır. Ecnebi mekteplerine atf-ı nazar-ı ehemmiyet ve dikkat edilmemekte olup bunlara devam eden etfâl-i müslimenin kalben nasıl itikadâtta bulundukları zahiren malum olamaz ise de bu mekteplerden çıktıktan sonra İslamiyete yakışacak bir halde görülmemeleri teessüfe şayan ve İslâm nikâbı altında bir takım erbâb-ı müfsidenin ahâlî-i İslamiyyeyi iğfâl ve ifsâda delalet eylemelerinin mazarratı bedihî ve ayândır. Ticaret ve sanat cihetlerinin terakki edemediği ahâlî-i İslamiyye içinde servet sahibi bazı adamlar bulunsâ bile bunların servetlerini kendileri hüsn-i idare ve ist'imal edemeyerek mahdûd bir halde kalmaları ile müstedeldir. Mu'âşakaya dair roman neşriyatının tesirâtına gelince bunları okuyan gençlerin daha mütâlâa esnasında tedkikâtına başlamak derecesinde kendilerinde tehâlik hasıl olması bu gençlerin ahvaline nasıl netice vereceğini tayine kafidir. Bu romanların hengâm-ı mu'âşakada cinayete ve politikaya temas eden cihâtı da olmasına göre ahlâka olan tesirâtı bu noktadan mülâhaza edilmelidir. Mekâtib-i İslamiyyeden çıkan etfâlin çünkü ticaret ve sanata dair ders ve hevesi olmadığından ve zaten İslâm'a ait müteaddid ve kâfi ticarethaneler olmamakla beraber umûr-i nâfi'aya dair imtiyaz alan ecnebi şirketlerine de dâhil olmadıklarından pek çoğu romancılıkla iştigal etmektedirler ki bunun neticesi bir takım sû-i ahlâkı müeddi oluyor. Bir de

mekteplerde okutturulmakta olan ve hikemiyâta müteallik bulunan dersleri cihât-ı fenniyesi ihmal ile felsefe kısmıyla iştigal edilmekte olup tedrisât-ı fenniyeden ne derecede faide-i azîme melhûz ise diğer kısmından o kadar mazarrat muhakkak olması ile ve bizde sanat ve ticaretten ziyade devâir-i idarede terakki hevesi bulunmasından dolayı talebenin felsefeye meyili ziyade bulunduğu gibi muallimlerin takrîr-i şifâhîlerinde bir takım yanlışlıklara tasaddîleri de ihtimalden ba'îd görülmemesi ile hâiz-i ehemmiyet olan şu halden dolayı dahi muallimînin tedkik-i ahvali ve ale'l-husus mekteplerde ne gibi o evsâfda talebe yetiştirmek lazım geleceğinin teemmül ile o vechle esas ve kâide vaz'ı muktezî bulunduğundan ve çünkü bir şeyin devam ve bekâsı usul ve kaide ile mümkün olacağından ona göre icrâ-yı icabı lazımedendir. Terbiye-i diniyye ve mehâsin-i ahlâkiyye terakkiyâtın a'zamu'l-esbâbı olup din-i mübîn-i İslâm ise her fezâilî câmi bulunduğundan ve devletin bekâsı din ile kaim olduğundan itikadât-ı diniyyenin muhafazası lüzumu her vechle bedîdâr ve müstağni-i tekrardır. Ma'ârifin terakkisi pek ziyade arzu olunmakla beraber bir takım uygunsuzlukların ıslahı ile itikadât-ı diniyyeyi muhafaza ve binaenaleyh gençlerin fena yola gitmekten vikâye için edebiyata ve tahsil-i ma'ârifeye ait devletçe esaslı tedbirler ittihazı mütehattımdır. İşbu mülâhazât hükm-i beyyinât-ı hazret-i pâdişâhînin meclis-i mahsûs-ı vükelâda kıraat ve mütalaasıyla tedâbir-i lâzimenin teemmül ve tezekkür edilmesi irade ve fermân ve devletlû semahatlû şeyhü'l-islam efendi hazretlerinin bu bâbdaki mütalaa-ı mahsusalarını ber-tafsil arz ve beyan eylemeleri arzı ve ihtar buyurulduğunun şeref sudûr buyurulan irade-i seniyye-i cenâb-ı hilâfet-penahi iktiza-yı âlîsine tevfikân tebliğine ibtidâr kılınmağla ol bâbda emr u fermân hazret-i veliyyü'l-emrindir.

29 Rebiyülevvel (1)322 / 1 Haziran (1)320

Ser Kâtib-i Hazret-i Şehriyârî

Bende

Tahsin ■

Diğerkamlık

Z. Şeyma ARSLAN*

Diğerkâmlığın ne olduğu üzerine bir düşünme başlatıldığında öncelikle şu iki temel unsurun bu süreçteki varlığı kendisini gösteriyor: Ben ve öteki. Diğerkâmlık, ben ile öteki arasındaki bir ilişki türüdür ve bu ikisini birbirine bağlamaktadır.



Diğerkâmlık; başkasının iyiliğini isteme, başkasına faydalı olma eğilimi için kullanılan ahlâk terimidir. Kelime, adı üstünde *diğer* ve *kâm* yani murat, istek anlamlarını birleştirir ve bir çıkar düşüncesine dayanmadan başkalarını düşünmeyi, başkalarının iyiliğini istemeyi, başkalarının menfaatini kendi menfaatinden üstün tutmayı ifade eder.¹ Batı dillerinde kullanılan *altruizm* kelimesi de aynı anlam ilgisine sahip olup *alter* (başkası) kelimesinden türetilmiştir. Türkçe’de *özgecilik* ya da *el severlik* kelimesi de bu anlamı ifade etmektedir. Özgecilik, bencillik ve ben tutkusu yerine sevginin başkalarına yönelmesi durumu², çıkar gözetmeksizin başkalarının iyiliği için özveride bulunmayı bir ilke olarak benimseyen ahlâki tutum³, başkalarının yararına kişisel çıkarlardan vazgeçmeye, başkalarına bencil olmayan güdülerle yardım etmeğe hazır olma durumu⁴ olarak tanımlanır. Eski dilde *îsar* kelimesi kullanılırdı ki, “bir kimsenin kendisi ihtiyaç içinde bulunsa bile sahip olduğu imkânları başkalarının ihtiyacını karşılamak üzere kullanması, başkasının yararı için fedakârlıkta bulunması”nı ifade ederdi.

Diğerkâmlığın ne olduğu üzerine bir düşünme başlatıldığında öncelikle şu iki temel unsurun bu süreçteki varlığı kendisini gösteriyor: Ben ve öteki. Diğerkâmlık, ben ile öteki arasındaki bir ilişki türüdür ve bu ikisini birbirine bağlamaktadır. Bu ikisini birbirinden ayırmanın bir

* Yard. Doç. Dr., İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi

¹ Ayverdi, İ. (2005), *Misalli Büyük Türkçe Sözlük: Kubbealtı Lugatı*, c.1, Kubbealtı Neşriyatı, İstanbul, c. 1.

² Enç, M. (1974), *Ruhbilim Terimleri Sözlüğü*, Türk Dil Kurumu, Ankara.

³ Oğuzkan, F. (1974), *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, Türk Dil Kurumu, Ankara.

⁴ Ozankaya, Ö. (1975), *Toplumbilim Terimleri Sözlüğü*, Türk Dil Kurumu, Ankara.



Bir ormanın ağaçları bir çeşit zümre gibi görünse de her ağacın kendi başına hayatı vardır. Karınca ve arıların yardımlaşmaya dayalı hayatı, onların içgüdüleri gereğince mekanik olarak birbirine benzer hareketleri yapmalarındandır. Ancak insan, insan olma varlığını başka insanlara borçludur. İnsanın kendisiyle ilgili şuuru, kendi başına değil başka şuurularla birlikte gelişir.



adı ise bencilliktir. Diğerkâmlık, 'biz' demektir, bencillik ise 'ben'. Diğerkâmlık, ben ve başkası arasında sadece bir alıp-verme ilişkisi olmayıp, bireyin elinden geleni isteyerek yapması burada söz konusudur. Herhangi bir çıkar sağlamak düşüncesiyle bir başkasına yardım etme, sonuçta bireylere yararlı olmuş olsa bile gerçek anlamda diğerkâm bir davranış olmaz. Örneğin; bir işini yaptırmak için birine hediye verme, diğerkâmlık değildir.

İnsan, kendisi ile başkası arasındaki ilişkileri düzenler ve değerlendirirken, hem kendisi hem de başkaları hakkında birtakım fikirlerden, idrak ve inançlardan hareket eder. İnsanın ahlâklı bir davranışta bulunması, onun bazı şeylere belli birer anlam vermesi ve kendi davranışlarını bu anlayışa göre ayarlaması demektir. Bu bakımdan ahlâklı bir davranışın, ben ve öteki algısından kaynaklanan iki boyutu vardır. Kendi şahsımız hakkındaki bilgi ve tutumlarımız 'benlik' veya 'ben' dediğimiz kavramı meydana getirir. Ancak benlik kavramı başka insanlarla ilişki ve iletişim sayesinde doğar.⁵ Diğerkâm bir davranışta bulunmak da, kişinin hem kendisi hem de başkasına ilişkin algısı ile ilgilidir. Üstelik, diğerkâmlıkta bu ikisi birbirini destekleyerek artırır. Diğerkâm olmak için bencil olmamak, yani sosyal ilişkilerinin sağlıklı ve tutarlı olması koşulu vardır. Sosyal ilişkilerdeki tutarlılık yine benlik algısının gelişimine katkı yapar. Benlik algısı, bencillikteki 'ben' algısından çok farklıdır.

İnsanın öteki ile ilişkisi, 'başkasında varoluş' yoluyla, onun insanlığının bir koşulu gibidir. Hilmi Ziya Ülken 'başkasında varoluş'u şöyle açıklıyor: örneğin hayvanlar, bir sürü içinde dahi olsalar yalnızmış gibidirler, toplu yaşayış ancak bir içgüdü benzerliğidir. Aynı hal bitkilerde de görülür. Bir ormanın ağaçları bir çeşit zümre gibi görünse de her ağacın kendi başına hayatı vardır.

Karınca ve arıların yardımlaşmaya dayalı hayatı, onların içgüdüleri gereğince mekanik olarak birbirine benzer hareketleri yapmalarındandır. Ancak insan, *insan olma* varlığını başka insanlara borçludur. İnsanın kendisiyle ilgili şuuru, kendi başına değil başka şuurularla birlikte gelişir. Hiçbir şuur kendi başına bir şuur değildir. Bu bakımdan kişi olmak insanın esaslı vasfıdır. Biz kişi olduğumuz, yani başkasında var olduğumuz için başkalarına kendimizi anlatıyor, başkalarını anlıyor, dil ve bütün ifade araçlarını elde ediyor, kültür üretiyoruz.⁶

Başkasında varoluş yoluyla içiçe bir ilişki içindeki ben ve öteki algısı, diğerkâm bir davranışın temelidir. Çünkü burada gerek "ben", gerekse "öteki" ile ilgili net, açık ve olumlu bir algı söz konusudur. Tanıma geri dönerek hatırlayacak olursak başkalarını gözetmek, fedakarlıkta bulunmak, başkasını kendine tercih etmek demek olan diğerkâmlık kişinin kendisi ve başkası ile ilgili temel fikri üzerine oturur.

Hangi tür fedakârlığa diğerkâm denir?

Fedakarlığın sebebi, yine kendimize dönük bir menfaat olabilir mi? Diğerkâm bir davranıştan söz edebilmek için bunu sorgulamamız gerekir. Örneğin, trafikte, trafik polisinin olmadığı bir ortamda, emniyet şeridinden gidebilecekken böyle yapmayan bir sürücü şöyle düşünüyor olabilir: "ben emniyet şeridinden gidersem ve diğer insanlar da emniyet şeridinden giderse, sonuçta emniyet şeridi tıkanıldığında oradan geçemeyen bir itfaiye aracı belki de benim evimdeki yangını söndürmeye gidecekken bunu yapamayacak". Burada kişi, kısa vadede kendi yararına gibi görünse de, eylemin doğasının getirdiği sonuçları düşünerek, bu tür bir eyleme girmemiş olur. Bu

⁵ Güngör, E. (1998), Ahlâk Psikolojisi ve Sosyal Ahlâk, Ötüken Neşriyat, İstanbul, s.25-26

⁶ Ülken, H. Z., (1967), Eğitim Felsefesi, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, s.70-75



elbette ahlâki bir davranıştır, ancak diğerkâmlık vasfını hak edecek bir tavır olduğu söylenemez. Hayatta kalma ve düzenin devamını sağlamak, bu davranışın temel saikleridir ve bir yönüyle karşılıklı çıkar ilişkileri üzerine kurulu, anlaşmaya dayalı bir toplum olduğumuz fikrinin yansımasıdır. Evrimci bilim adamlarının “doğal seleksiyon” ilkesine rağmen hayvanlar aleminde kendisinden küçük ve zayıf olanın yaşamasını önceleyen bazı davranışları görerek bunu türün devamına yönelik bir fedakârlık olarak yorumlamaları ve diğerkâmlığı ancak bu düzeyde açıklamaları da “çıkarcı ilişkilerine dayalı, anlaşmaya dayalı bir toplum” fikriyle irtibatlandırmak mümkündür.

Yardım etme eğilimi diğer insan için olmasından daha fazla, kişinin kendisini rahatlatması için de olabilir. Bazı araştırmacılar diğerkâm görünen



Başkasına yardım ve dayanışma, ancak çıkarın ötesine gittiği koşulda gerçekten diğerkâmlık olur. Eğer birine yardım etmek, çıkarımıza ise yardım etmek için diğerkâm olmaya ihtiyaç duymayız; bilinçli ve basiretli olmak yeter.



davranışların sebepleri arasında bu tarz bir duyguyu tespit ederler. Burada söz konusu olan, bir insanın, hoş olmayan durumu yaşayan kişinin (örneğin acı çeken ya da üzülen bir kişinin) o durumundan etkilenecek kendisini de rahatsız hissetmesi ve diğer insana yardım etme yolu ile, kendisini bu istenmeyen durumdan kurtarmasıdır. Burada yapılan yardım davranışında yardım eden kişinin asıl amacı kendisini rahatlatmaktır.⁷ Bu yardım etme davranışında, aslolan yine başkası değil, kişinin kendisidir.

Başkasına yardım ve dayanışma, ancak çıkarın ötesine gittiği koşulda gerçekten diğerkâmlık olur. Eğer birine yardım etmek, çıkarımıza ise yardım etmek için diğerkâm olmaya ihtiyaç duymayız; bilinçli ve basiretli olmak yeter. Çıkarımız gerçekten de emniyet şeridinden gitmemekte ise, aptal olmadığımız taktirde böyle davranırız. Dolayısıyla yardım etme davranışının arka planında çıkarıcı bir güdü mü, yoksa diğerkâm bir güdü mü olduğu önemlidir. Diğerkâmlığın sağladığı yardım davranışının, kişinin kendisine yarar getirip getirmeyeceği önemli değildir.

⁷ Özbek, M. F. (2006), Toplumsal Yaşamda Empati, Türk Dünyası Celalabad İşletme Fakültesi Sosyal Bilimler E-Dergisi, 9, http://www.akademikbakis.org/index.php?pg=arc_view &ex=5 (erişim: 2006-04-30)

Diğerkâmlığın içinde neler var?

Diğerkâmlık, elbette diğer ahlâki değerler gibi, yalnız başına, öncesiz ve sonrasız bir şekilde varoluyor değildir. Diğerkâmlık, asıl olarak bir iyilik davranışdır. Bu kapsamda kendisiyle ilişkili olan bir kavramlar, değerler yumağının parçasıdır. Bu kavramlarla ilişkisine bakarak diğerkâmlık üzerine daha derin düşünmemiz imkânı doğar:

Adalet. Adil olmak, kendini yasaların ve ötekilerin üstüne koymayı reddetmektir. Kişinin kendini diğer herkesin üstüne koymayı, her şeyi kendi arzu ya da çıkarlarına feda etmeyiştir. Pascal'ın meşhur ifadesiyle 'Ben', "kendi içinde adaletsizdir", "çünkü kendini herşeyin merkezi yapar", "çünkü her 'ben' düşmandır, diğerlerinin tiranı olmak ister". Adalet, bu tiranlığın karşıtıdır, dolayısıyla bencilliğin ve benmerkezciliğin, ya da bunlara teslim olmanın reddidir. Böylece başkasını düşünmeye ya da sevmeye en yakın olandır.

Sevgi. Sevgi diğerkâmlığın bir ön koşulu gibidir. Başkasının hayatına ilişkin bir şey yapmadan önce, onu sevmek gelir. Ama sevmek, adaletten daha güçtür. Sevmek, çok talepkârdır. Sevmek, tek kelimeyle 'bizden çok şey istemektir'. Diğerkâmlık da zaten verebilmektir. Öncelikle sevgiyi verebilmektir. Sevgi, 'ben'den 'öteki'ne akan, bencilce olmayan, koşulsuz bir duygudur.

Değer verme. Diğerkâmlıkta sevgi kadar değer vermek de söz konusudur. Kendimize tercih ettiğimiz şey, buna layık görülür. Tanımıyor dahi olsa, başkası için özveride bulunma halinde, belki sevgiden başka motiflerden de söz etmek gerekir. Diğerkâmlık için "öteki"nin özellikleri önemini yitirir; eğer önemini yitirmiyorsa bu diğerkâmlık olmaz. Diğerkâmlık, şartlara bağlı değildir; kimlik, ırk, zenginlik, renk, dil, vb. özellikleri aşmaktır. Herkesin kendine has özelliklerine saygı gösterebilmektir. Değer vermek, ötekini özelliklerinden dolayı küçük görmemektir. Kendi canını, malını, namusunu nasıl kutsal biliyor ve koruyorsa, diğerlerinininkini de öyle bilmektir.

Empati. Diğerkâmlıkta, 'ben'in, öteki ile ilgili bir tavrı söz konusu olduğundan, aralarında bir iletişim ve anlayış vardır. Kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak bakabilmek demek olan empati, sözünü ettiğimiz bu iletişim ve anlayışın adıdır. Empati kurmakla, yardım etme isteği arasında olumlu bir ilişkiden söz edilebilir. Empati kuran bir insanın diğer insanı anlama olasılığı

empati kurmayan bir insana göre daha fazladır. Bu özelliğin karşıtı olarak, benmerkezci olma gösterilir ki, karşısındakini anlamamak, onun düşünce ve duygularına vakıf olmamaktan kaynaklanır. Empati kurmak, empati kuran ile diğer kişi arasında yakınlaşmaya ve kişisel mesafelerin azalmasına yol açar. Bununla birlikte, bir insanla empati kurabilmek için onunla yakın bir ilişki veya dostluk içinde olmak gerekmez. Kişiler hiç tanımadıkları, hatta ortak değerlerde-kültürde veya gelenekte bile buluşmadıkları insanlarla empati kurabilirler. Bir başkası açısından onun dünyasına bakıp, onu anlamak; yargılama, aşağılama ve suçlamanın önüne geçer. Empati duygudaşlığı, dolayısıyla merhameti ve fedakârlığı sağlar.

Kendini aşma. Buraya kadar söylenenlerin hepsi bir anlamda kendini aşmadır. Adalette, sevgide, empatide kendini aşma vardır. Diğerkâmlık, 'ben'in ötesine geçerek, başkası için bir eylemde bulunmaktır. Kendisini başkasının yerine koyarak, başkasının ihtiyâcını kendi ihtiyâcından önce düşünmek, ben'e mesafe koyma biçimidir. Özveri, insanın öz'ünden vermesidir.

Kendine saygı. Kendini başkalarının yerine koyabilmek ve onlara açılmak ancak, kendinizle barışksanız ve kim olduğunuzu biliyorsanız mümkündür. Kendine saygı insanın hayatındaki her şeyi etkiler. Kişinin kendisiyle olan ilişkisi, başkalarıyla olan ilişkisine yön verir. Başkaları için fedakarlık hissi, kişinin önce kendisi ile ilgili özsaygısından beslenir. Diğerkâmlık ile başkası için fedakarlıkta bulunmak, kendini hor ve hakir görmeyi gerektirmez; aksine kişi, kendisine olan saygıdan ötürü, ahlâki bir zaafiyeti kendine yakıştıramaz. Menfaati ve bencilliği de. Ötekini sevmek ile kendini sevmek arasında naif bir ilişkiden söz edilebilir. Ötekini, ancak kendimizi severek sevebiliriz ve belki de kişi kendini, ancak öncelikle başkasından alınan ve içselleştirilen sevgiyle orantılı olarak sevebilir. Kişinin kendisine ve diğer insanlara özgü farklılıkları, uyumsuzlukları ve eksiklikleri görebilmesi, farkedebilmesi, bu öğelerden değişebilen ve değiştirilemez olanların ayrımını yapabilmesi, kendine saygı duymak ile bencillik arasındaki farkı yaratır. Böylesi bir değerlendirmeyi kendisi için objektif bir biçimde yapabilen kişi, kendi içinde yaşadığı barışın yansıması olarak diğer insanlarla da gerçek barışı sağlayabilir.



Zamanımızda diğerkâm davranışların kıymetten düşerek bir saflık, acizlik belirtisi olarak anlaşılmasında bu arkaplandaki eksikliklerimiz etkilidir. Modern dönemde “kendini gerçekleştirme” fikri, insanın temel güdülerinden biri olarak tespit edilirken, aynı zamanda eğitimin de bir ideali olarak öne çıkmıştır.



Cömertlik. Cömertlik, bağışlama, verme erdemidir. Ancak, herkese kendi payını vermenin ötesinde daha öznel, kendiliğindendir. Cömertlik, esirgmeden vermek, eli açıklıktır; kendi çıkarını küçümsemektir. Bununla birlikte kendi tutkularına, kıskançlığa ve bencillığe karşı koyabilmektir. Bu bakımdan irade özgürlüğünün ve bilincin bir neticesidir. Cömertlik bizi kendi küçük ‘ben’imizden özgürleştirdiği gibi, ötekilere doğru yükseltir.⁸ Cömertlik, bir koşula bağlı olmamak konusunda da diğerkâmlık gibidir. Diğerkâm davranış, cömertçe bir davranıştır.

Sorumluluk. Bir karşılık beklentisi olmama noktasında diğerkâmlık, sorumlulukla kesişir. Sorumluluk, kararlarında diğer insanları gözetebilmektir. Sorumluluk, kişinin ne çevresindeki insanların onayını, takdirini kazanma veya yitirme kaygısı, ne de kendini kanıtlama çabasıyla ilişkilidir. Faydalı olma çabası sadece kişinin yaşamındaki özel kimseler için değil, tanımadığı diğer insanlar ve diğer tüm canlılar için de söz konusudur. Kişinin bu çabayı gösterebilmesi için yasal veya toplumsal yaptırımların olması gerekmez. Onu bu çabaya yönelten onay, takdir, ödül, ceza vb. değildir. Kişi kendisinden beklenmese, istenmese de bu duyarlılığı gösterir. Bunun adı sorumluluk, karşılık beklemeksizin yapmak, yani bir yönüyle diğerkâmlıktır.

Diğerkâmlık örnekleri

Diğerkâmlık örneklerine, en basit, eğitim hayatımıza en yakın örneklerinden başlayarak yer verelim: Örneğin bir öğrenci için düşünüldüğünde, derslerinde sorun olan diğer öğrenciler ile bilgilerini paylaşmak, ders notlarını vermek, isterlerse çalışmalarına yardım etmek diğerkâm davranışlardır. Herhangi bir sınavda biz yüksek bir not almışken, arkadaşımız düşük bir not almışsa, kendi başarımıza sevinmenin arkadaşımızın

üzüntüsünü arttıracaklarını anladığımız taktirde diğerkâm biri olarak üzerimize düşen, aldığımız güzel sonuca duyduğumuz sevinci ertelemek, belki sınavı önemsizleştirmek ve arkadaşımızın kendini rahat hissetmesini sağlamaktır. Bundan sonraki merhale ise alınan kötü sonucun düzeltilmesinde arkadaşımıza yardımcı olmaktır.

Diğerkâmlık örnekleri bakımından kültürel mirasımıza baktığımızda bu hasletin, özellikle bir takım kurumlar elinde daha somut bir şekilde vücut bulduğunu görüyoruz. Örneğin, vakıflar ayırtedemeksizin herkese hizmet sunan hayır müesseseleridir. ‘Hayır’ olgusuna burada dikkat çekmek yerinde olur. Bu kavramı dilimizde hayır işlemek, hayırla anılmak, hayrat, hayırperver, hayırsever, hayırhah vb. şekillerde kullanırız. Hayrat, herkesin serbestçe faydalanması için yapılan ve bağışlanan çeşme, yol, köprü, han, hamam, cami, okul gibi kurumlar için kullanılır. Vakıflar, fedakarlık, insanseverlik, hayırperverlik ürünü kurumlardır. Fütüvvet ve ahlilik teşkilatı da aynı anlayışın ürünüdür. Fütüvvet, başta diğerkâmlık, başkasını düşünme olmak üzere ahlâki temele oturan biresnaf birliğidir. Kendi elinin emeğini yemek, kimseye yük olmamak, kendisi çalışıp kazanmak, kazancıyla kendi ihtiyacını gidermekten başka buna ilave olarak başkasına da iyilik yapmak, sadaka vermek anlayışına dayanan bir davranış ve yaşam tarzı olarak ortaya çıkmıştır. Fütüvvet; el açıklığı, konukseverlik, yerine göre zulüm ve kahr görmüşlere sahip çıkma ve yolda gözünü budaktan esirgememe mânâsında bir cesaret ve yiğitlik karşılığı olarak kullanılmıştır.⁹

Bu yaşam tarzının bir özetini Denizli Babadağ çarşı kapısındaki kitabede¹⁰ görebiliyoruz:

*Sevgi göster herkese ha! Selamdan sakınma sakın
İnsanlığı ayırma ha! Hepsine adil ver hakkın*

⁸ Sponville, A. C. (2004), Büyük Erdemler Risalesi, çev. Işık Ergüden, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul, s.109

⁹ Ülgener, S. (1981), Dünü ve Bugünü ile Zihniyet ve Din : İslâm, Tasavvuf ve Çözüm Devri İktisat Ahlâkı, Der Yayınları, İstanbul, s. 90.

¹⁰ Bkz. Güvenç, B. (1994), Türk Kimliği, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.

*Niyetin iyi olsun ha! Her şeyin gerçeğini söyle
Hayırdan ayrılma ha! İyi anlaş herkes ile
Etrafa dostluk saç ha! Eser kalır sen gidersin
İyi belle unutma ha! Önce hizmet sonra sensin.*

Kendisi siftah ettikten sonra gelen müşteriye “komşum henüz siftah etmedi” diyerek komşusuna gönderen esnafın tutumunu bir diğergamlık örneği olarak hepimiz bilir ve anlatırız. Elbette bu cümleyi çarşı esnafından herhanbi birine söylettiren, fütüvvet teşkilatı gibi yapıların oluşmasını sağlayan asıl müsebbibe bakmak gerekir ki o da dini inanç ve ahlâktır. Diğerkâmlık kültürümüzün Hz. Peygamberin şu hadis-i şerifleri üzerine temellendiğini düşünmek mümkün: “Bir topluluğun efendisi ona hizmet edenleridir” “İnsanların en hayırlısı, insanlara en çok yararı dokunanıdır” “Kişi, kendisi için istediğini başkası için de istemedikçe gerçek anlamda inanmış olmaz” “Komşusu aç olduğu halde tok yatan bizden değildir”.

Diğerkâmlığın İslâm tarihinde bir örneğini Mehmet Akif Safahat’ında (7. Kitap, Vahdet şiiri) şiire dökmüştür.¹¹ Bir savaş esnasında bir yaralı, kendisine verilen suyu, tam içmek üzere iken bir başka yaralının sesi duyulur, yaralının isteği üzerine suyu veren ona yönelir...

*Ne ma'rekeydi ki çepçevre göğsü kandı yerin!
Hudâ'yâ kalbini açmış yatan bu gövdelerin,
Şehîdi çoksa da gâzîsi hiç mi yok?.. Derken,
Derin bir inleme duydum... Fakat bu ses nerden?
Sırayla okşadığım sîneler bütün bî-rûh...
Meğerse amcamın oğluymuş inleyen mecrûh.
Dedim; «Biraz su getirdim, içer misin versem?»
Gözüyle «Ver!» demek isterken arkadan bir elem,
Enîne başladı. Baktım niğâh-ı merhameti,
«Götür!» deyip bana îmdâ ses gelen ciheti.
Ne yapsam içmiyecek, boştu anladım ibrâm;
O yükselen sese koştum ki Âs'ın oğlu Hişâm.
Görünce gölgemi birden kesildi nevhaları;
Su istiyordu garîbin döntüp duran nazarı.
İçirmek üzre eğildim, üçüncü bir kısa «âh!»,
Hırultılarla boşanmaz mı karşıdan nâgâh!
Hişâm'ı gör ki o hâlinde kaşlarıyla bana,
«Ben istemem hadi git ver, diyordu, haykırana.»
Epey zaman aradım âh eden o muhtazarı...
Yetiştim, oh, kavuşmuştu Hakk'a son nazarı!
Hişâm'ı bâri bulaydım, dedim, hemen döndüm:*

¹¹ Ersoy, M. Akif (1966), Safahat, haz: Ö. R. Doğrul. 8. bs., İnkılâp Kitabevi, İstanbul, s. 486-487.

*Meğer şikârına benden çabuk yetişmiş ölüm!
Demek, bir amcamın oğlunda vardı, varsa,
ümid...*

Koşup hizâsına geldim: O kahraman da şehid.»

Nasıl diğerkâm olunur?

İnsanlar arasında fedakârlığı, başkasını kendine tercih edebilmeyi, sahip olduklarını başkalarıyla paylaşmayı nasıl yayabiliriz? Ya da, diğerkâmlık duygusunu destekleyecek bir eğitim nasıl mümkün olur?

Bu soruların cevabını öncelikle arkaplandaki zihniyetlerde aramak gerekir, ki zamanımızda diğerkâm davranışların kıymetten düşerek bir saflık, acizlik belirtisi olarak anlaşılmasında bu arkaplandaki eksikliklerimiz etkilidir. Modern dönemde “kendini gerçekleştirme” fikri, insanın temel güdülerinden biri olarak tespit edilirken, aynı zamanda eğitimin de bir ideali olarak öne çıkmıştır.¹² Modern zamanların bireye ve onun kendini gerçekleştirmesine olan vurgusu, bireyselliğin bencillığe dönüşmesine, bir şuur şeklinde değil, hayvani bir güdü şeklinde benliğin yaşanmasına engel olamamıştır. Daha geniş çerçevede ise, benliğin kendinden uzaklaşması ve özgürlüğünü yitirerek köleleşmesini, ironik bir şekilde gündeme getirmektedir. Bu sürecin diğerkâmlık dahil pek çok ahlâki değer yargısının toplumda etkisizleşmesine yol açtığını bizzat yaşayarak görmekteyiz. Sorunun kaynağı olarak Ortaçağ Batı düşüncesine tepkisel olarak gelişen aşırı “birey” vurgusunun gösterilmeye başlanması ise ümit vericidir. İnsanın maddi ve manevi boyutlarıyla kendisine yönelik yeni bir düşünme ve tanımlama gayreti içerisine girmesi, tabiatında var olan insani değerleri gerçekleştirmesi yolunda ilk ve en önemli adımı oluşturacağını ümit edebiliriz.

Diğerkâmlığa dair bir eğitim projesini gündeme aldığımızda ikinci olarak diğerkâmlığın kavram alanına dair yapmış olduğumuz tahlil bize ışık tutuyor. Nasıl diğerkâm olunur dediğimizde cevap da kendiliğinden geliyor: Gerçek anlamda adil, sevgi dolu, empatik, cömert, sorumluluk ve özsaygı sahibi vb. olmayı destekleyerek. Diğerkâmlık bir değerler yumağının parçası olduğuna göre, bunları desteklemeye yönelik

¹² Kuzgun, Y. (1972), Kendini Gerçekleştirme, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Felsefe Araştırmaları Enstitüsü Dergisi, 10, Ankara, s. 170, 174.

her bir faaliyet, aynı zamanda diğerkâm olmayı da destekleyecektir. Erdemler, insanda bir bütün halinde gelişir. Biri diğerini gerektirir, birinin ortaya çıkması için diğeri de gerekir. Biri başladı mı, diğerleri de belirir. Bu sebeple diğerkâmlık; kendisiyle ilişkili diğer hasletlerle birlikte ortaya çıkar ve onlarla birlikte gelişir.

Ahlâki güzel bir davranışın örnek olma yoluyla kişiden kişiye yayılması, diğerkâmlık söz konusu olduğunda daha fazla kendisini gösterir. Çünkü, her bir diğerkâm davranış, bir diğer kişiyi içine alır. Yorucu ve kısa sürede bitirmek zorunda olduğumuz bir işi yaparken birisinin bize yardım etmesi, daha sonra yardıma ihtiyaçları olduğunda bizim de başkalarına yardım etme eğilimimizi yükseltecektir. Buna göre, bir kişinin yardım etmesini sağlamanın bir yolunun, o kişiye yardım etmek olduğu; yani bir iyiliğe, iyilik ile karşılık verme isteğinin oldukça güçlü ve evrensel bir eğilim olduğu söylenebilir.

Diğerkâmlık eğitimi özellikle bazı alanlar ve meslek grupları için daha çok önem arz etmektedir. Örneğin öğretmenlere, hekim ve hemşirelere, sosyal hizmet alanlarında çalışanlara özgeci davranışları kazandırmak, üzerinde önemle durulan bir konudur. Öğretmenlik/eğitmenlik, insanın insana bilgi ve ahlâk bakımından yardım etme mesleğinin kendisidir. Bu bakımdan diğerkâm bir yaklaşım, öğretmenlik mesleğinin kendi tabiatında vardır, olması gerekir. Öğretmen yetiştirme programlarının bu açıdan desteklenmesi ve örneğin "Topluma Hizmet Uygulamaları" türü derslerin programa dahil edilmesi olumlu bir gelişme olarak değerlendirilebilir.

Öğretmenlerin bu konuda duyarlı olması elbette tek başına yeterli olmayacaktır. Değerlerin öğrenilmesi, sosyal bir öğrenme olduğundan, okul ortamını da ilgilendirmektedir. Değerlerin okulda kazanılması, belirli bir dersin değil, tüm okul programının konusudur. Bu bakımdan idare, öğretmen, öğrenci ve veli arasındaki ilişkiler dahil olmak üzere eğitim sürecine katılan herkesin bu konuda bir duyarlılığı bulunmalıdır.

Örneğin, diğerkâmlığı desteklemeye yönelik bir gayret bencillik, ayrımcılık, hoşgörüsüzlük örneklerinin tespiti ve bunları gidermeye odaklanarak başlayabilir. Empati becerisini artırmak, başkalarının perspektifinden bakma yeteneğini geliştirici etkinlikler yapmak,

başkalarının duygu, düşünce ve inançlarının farklı olabileceği ve bunların bizimkiler kadar saygıya layık olduğunu işlemek diğerkâmlık eğitiminin bir parçasını oluşturur. Bütün insanların ilgiye ihtiyacı olduğunu, insan ilişkilerinde sevginin ve paylaşmanın önemli olduğunu kavratmak için çeşitli türlerde yardım etkinlikleri düzenlenebilir. Öğrencilerin herhangi bir konuda sorumluluk alması sağlanarak da yardım etme olasılığı, dolayısıyla yardım edicilik düzeyi artırılabilir.

Sosyal katılımı özendirmeye yönelik programların da öğrencilerin olumlu sosyal davranışlar geliştirmesini desteklediği çeşitli araştırmalarda görülmüştür. Çocukların yardım etme davranışlarında bulunmaları için olanak ya da ortamlar oluşturmak, bu davranışları olumlu pekiştiricilerle geliştirmek ve süreç boyunca akran gruplarını rol model olarak kullanmak amacıyla hazırlanan bu programlarda öğretmene asistanlık yapmak, okul ortamının temizlik ve bakımı için çalışmak, kütüphane gibi okuldaki çeşitli bölümlerde yardımcı olmak, etüt saatlerinde alt sınıftaki öğrencilerin çalışmalarına eşlik etmek, hafta sonları hastanelerde, hayır kurumlarında, yetiştirme yurtlarında ve huzur evlerinde çalışmak, hastalara ya da yaşlılara gazete/kitap okumak, kendi bildiği bazı özel becerileri (yabancı dil, satranç, spor, dikiş vb.) isteyen küçüklere, akranlara ya da yetişkinlere öğretmek gibi etkinlikler yer almaktadır.¹³

Bu programlara katılan öğrencilerin olumlu benlik saygısı ve özgüven geliştirmeye yöneldikleri, benzer biçimde daha fazla inisiyatif kullanır hale geldikleri öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Toplumsal hizmetleri içeren eğitim programları, gençlerin kendi kişisel sorunlarına daha gerçekçi bakış açıları getirmelerine ve başkalarına yardım etme konusunda kendi potansiyellerini fark etmelerine yardımcı olmaktadır. Özetle, bu tür gönüllü çalışmalar yeni yetişen nesilleri başkaları için birşeyler yapma konusunda daha üretken olmaya ve topluma daha çok katılmaya teşvik edebilir. Tüm bu faaliyetlerin kuru bir gösterinin ötesine geçmesi içinse gönülleri yumuşatacak Allah sevgisine dayanması, bu sıcaklığı sağlayacak bir maneviyat eğitiminin ihmal edilmemesi gerekir. ■

¹³ Oral, G. (2002), İlköğretimde Öğrencilerin Sosyal Katılımını Özendirmeye Yönelik Bir Program, Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi, 19 (2), ss.30-44.

Başarısız Öğrenciyi Anlamak

Mustafa YILMAZ*

Eğitimin amacı öğrenciye istediğimiz davranışları kazandırmaktır. Bu hedefe ulaşmak için türlü yöntem, teknik, araç-gereç kullanarak eğitim-öğretim ortamları oluştururuz. Uzun süreli planlamalar yaparız, müfredatlar hazırlarız. Uzak ve yakın hedefler koyarız.



Peygamber efendimizin “beşikten mezara kadar” ifadesiyle çizdiği yolda yapılan tüm bu kutsal çabalar içinde birçok zorluk ve çıkmazlarla karşılaşmak öğretmenliğin doğasında vardır. Eğitim konusu edindiğimiz varlık bir insan olduğu için öğretmenlik de inceliklerle donanmayı, insanı çok iyi tanımayı, tecrübeyi baş tacı etmeyi gerektirir. Zira eğitim için yaptığımız faaliyetlerin sonucu belki yıllar sonra ortaya çıkacaktır. Ama iyi mi yoksa kötü mü çıkacaktır? Bunu bilebilmek için önceden yaşanmış tecrübeleri dikkatlice incelemek ve özümsemek durumundayız. Böyle yaptığımız zaman, geçmişte yapılmış olan hatalar günümüze olumlu katkı olarak yansıyacaktır.

Eğitim tarihi boyunca her toplum kendi yapısına göre eğitim anlayışları geliştirmiş ve kültürünü devam ettirmek için yeni neslini eğitmiştir. Bilim ve teknolojiadaki gelişmeler, bilginin çoğalması ve yayılması, yeni bilginin üretilmesindeki hız ve bu hıza yetişemeyen toplumların dünya toplumları arasında geri kalması zorunlu eğitim anlayışını kaçınılmaz kılmıştır. Okullarda öğrencilere en verimli şekilde eğitim vermek için “öğretmen merkezli” eğitim anlayışı uzun süre kabul görmüştür. Bu anlayışta öğrenci, merkezde olan ve yapıp ettiklerine mutlak itaat gereken öğretmen karşısında sadece alıcıdır. Öğrenmemek, öğrenememek, öğrenmeyi canı istememek gibi bir durum kabul edilemez. Çünkü aile ve öğretmen istedikten sonra öğrenci zaten istemek zorundadır. Öğrenci için kaçacak ve sığınacak bir yer yoktur.

Elbette ki belli bir dönem öğretmen merkezli yaklaşımın eğitim dünyamıza hâkim olmasında psikoloji araştırmalarının yetersizliğinin payı vardır. Ancak araştırmalar çocukların dünyasını daha ayrıntılı bir şekilde ortaya koymaya başladıktan sonra bu yaklaşımın da eksikleri gün yüzüne çıkmaya başlamıştır. Bunun yanında toplumları etkileyen ve değiştiren

* Din Eğitimi Uzmanı,
mustafayilmaz77@gmail.com

üst felsefelerin değişmeye başlaması, modernizm, post-modernizm dönüşümleri de toplum gözünde çocuğu eskiye göre daha değerli hale getirmiştir. Yeni dönemde çocuk toplum için “eti senin kemiği benim” diyerek bırakılacak bir varlık değildir. Tüm bu dönüşümler neticesinde eğitim ortamı olan okul içinde öğrencinin önemi artmıştır. Eğitim-öğretim faaliyetleri düzenlenirken öğrencinin yapısı ve ihtiyaçları da göz önünde bulundurulmaya başlanmıştır.

Yeni Eğitim Anlayışının Getirdiği Sorumluluklar

Öğretmen merkezli anlayıştan öğrenci merkezli anlayışa geçiş kaçınılmaz olarak yaşanırken toplumun da yeni eğitim anlayışına uyum sağlaması gerekmektedir. Zira dönüşüm aslında toptan bir dönüşümdür. Eğitimi üzerine oturttuğumuz üçlü sacayağı yeni anlayışa göre şekillenmediği takdirde öğrenci merkezli anlayış gereken faydayı sağlayamayacaktır. Bu üçlü sac ayağının bir tarafında aile, bir tarafında çevre, bir tarafında da okul vardır.

Aile

Öğrenci merkezli anlayış öncelikle aileye büyük sorumluluklar yüklemektedir. Önceden öğrenci ile birlikte tüm sorumluluğu da öğretmene teslim eden ve eğitim-öğretim sürecinde rolünü tamamladığını düşünen aile, günümüzde çocuğunun gelişimini takip etmek, sürekli destek olmak konusunda en az okul kadar sorumluluk taşımaktadır. Hatta dini ve ahlâki değerlerin kazandırılması gibi konularda okuldan daha önemlidir.

Çevre

Yeni anlayışta çevre, öğrencinin kişiliği, sosyalleşmesi ve olumlu-olumsuz davranış geliştirmesi konusunda eskiye göre çok daha etkilidir. Zira öğrenci, medya, televizyon, internet gibi güçlü vericilerden, okuldakinden daha fazla şey almaktadır. Kontrolsüz kullanıldığında bunlar öğrenci için çok zararlı olabilmektedir. Bu konuda da aileye büyük sorumluluklar düşmekte, yıkıcı etkilerden küçük yaştan itibaren çocuğu korumak için sürekli dikkatli olmak gerekmektedir.



Fotoğraf: Evren Soyucok



Öğretmen merkezli anlayıştan öğrenci merkezli anlayışa geçiş kaçınılmaz olarak yaşanırken toplumun da yeni eğitim anlayışına uyum sağlaması gerekmektedir. Eğitimi üzerine oturtduğumuz okul, aile ve çevre sacayağı yeni anlayışa göre şekillenmediği takdirde öğrenci merkezli anlayış gereken faydayı sağlayamayacaktır.



Okul

Aile ile sorumluluğu paylaştığı için biraz rahatlamış görünse de okula düşen sorumluluklar da bir o kadar artmıştır. Zira artık eğitim-öğretim ortamlarının hazırlanmasında dikkate alınacak hususlar karmaşıklaşmıştır. Öğrenciyi tanımak, ihtiyaçlarını, güçlü-zayıf yönlerini ortaya çıkarmak ve buna göre etkinlik süreçleri oluşturmak kolay değildir. Artık öğrencinin öğrenememesinde suçlu, tasarlanan eğitim süreçleridir. Demek ki öğrencinin anlayabileceği şekilde dizayn edilmemiştir. O zaman öğrencinin niçin öğrenemediği araştırılmalı, problemler ortaya çıkarılmalı ve yeni yöntemler denenmelidir. Yeni anlayışta sınıfın tamamına aynı yöntem değil, öğrenme problemi olan öğrencilere ayrı, normalde çabuk öğrenenlere ayrı programlar uygulanmaktadır. Bu da tüm öğrencileri çok iyi tanımakla başarılabilecek bir şeydir.

*

Yeni araştırmalar öğrencilerin öğrenme alışkanlıklarının farklı olduğunu, alışkanlıklarına uyan tarzda öğretildiğinde daha rahat öğrendiklerini ortaya koymuştur. Tam tersini düşünürsek öğrenme alışkanlıklarına uymayan eğitim-öğretim yöntemleri öğrencide olumsuz etkiler yapmaktadır.

Öğrenme veya davranış problemi yaşayan öğrencilerin problemlerinin kökeninde aile, sağlık, çevre vs. olabilir. Ancak bunların yanında öğrenme stilleri de artık göz önünde bulundurulmaktadır. Temel olarak görsel, işitsel, dokunsal olarak gruplanan öğrenme stilleri içinde öğrencilerin hepsinin belli oranlarda belli stillerde ağırlıklı olarak daha rahat öğrendikleri bilinmektedir. Öğrencilerin öğrenme stilleri ortaya çıkartıldığında, “niçin böyle yapıyor?” veya “niçin yapamıyor?” dediğimiz birçok sorunun cevabı ortaya çıkacaktır.

Doğal olarak her öğrencinin güçlü ve zayıf yönleri vardır. Kimisi bir kez işittiği bir şeyi hemen öğrenir ve ezberler; kimisi gördüğü bir uygulamayı

hemen kavrar; kimisi de kendisi yapmadan konuyu kavramakta zorluk çeker. Bu farklılıkların sebepleri elbette pek çoktur. Öğrencinin fiziksel durumu, önceki eğitim yaşantıları, sosyal hayatı öğrencinin başarı veya başarısızlıklarını etkiler. Ancak tüm bu etkenlerin yanında öğrencinin öğrenme stilleri de önemli bir role sahiptir.

Örneğin görsel yönü ağırlıklı öğrenen öğrenciler, işittiklerini uzunsüre belleklerinde tutamayabilirler. Zira işitsel yönleri fazla gelişmemiştir. Bu nedenle de uzun ve tek düze anlatımlara tahammül edemeyebilirler. Sınıfta ders anlatırken öğretmenin taktir yönteminde ısrar etmesi ve not aldırması bu tür öğrencilerin dikkatinin dağılmasına ve başka şeylerle ilgilenmeye başlamasına neden olabilir. Yazılı olmayan, sözel olarak verilen bilgiyi algılamakta zorlanan görsel yönü ağır basan bu öğrenciler isimleri hatırlamakta, ezberlemekte zorlandıkları için özellikle ezber gerektiren ders ve konularda görsel araç-gereç ve tekniklerden faydalanmak gerekir.

İşitsel ağırlıklı öğrenen öğrenciler ise görsellerin aksine bazen resimler ve resimli anlatımlardan olumsuz etkilenebilirler. Bunun sebebi belki de görselliğin bu tür öğrencilerin kafasını karıştırmasıdır. Zira onlar görmekten daha çok duymak isterler. Öğretmeni işitmek o kadar önemlidir ki ders dışı gürültüden çok rahatsız olurlar. Öğretmenler bazı öğrencilerin diğerlerinden daha fazla gürültüden şikâyetçi olduğunu fark eder. Bu öğrenciler gürültü çıkartan öğrencileri hemen öğretmene şikâyet eder ve bazen de ders içinde tartışmalar yaşanır. İncelendiğinde bu öğrencilerin işitsel özelliklerinin ağır bastığı



Doğal olarak her öğrencinin güçlü ve zayıf yönleri vardır. Kimisi bir kez işittiği bir şeyi hemen öğrenir ve ezberler; kimisi gördüğü bir uygulamayı hemen kavrar; kimisi de kendisi yapmadan konuyu kavramakta zorluk çeker





Günümüz şartlarında sınıflarımız, her öğrenciye ayrı yöntem uygulayamayacağımız kadar kalabalıktır. Böyle olunca da en uygun yöntem olarak öğrenme stillerinin hepsinden yöntem ve teknikler içeren karma ders planları yapmaktır. Böylece görsel öğrenci de, işitsel öğrenci de dokunsal öğrenci de ders içinde kendine hitap eden yönler bulabilecektir.



fark edilebilir. Ahenkli bir anlatımla sunulan ders onlar için idealdir.

İşitsel öğrenciler okumaktansa dinlemeyi tercih eder. Bilgilerin okunması gereken bir metin şeklinde sunulması anlamalarını zorlaştırabilir. Görselliği ön plana alınarak hazırlanmış bir sunu veya çalışma kâğıdı bu tür öğrencilerin dikkatini çekmeyebilir.

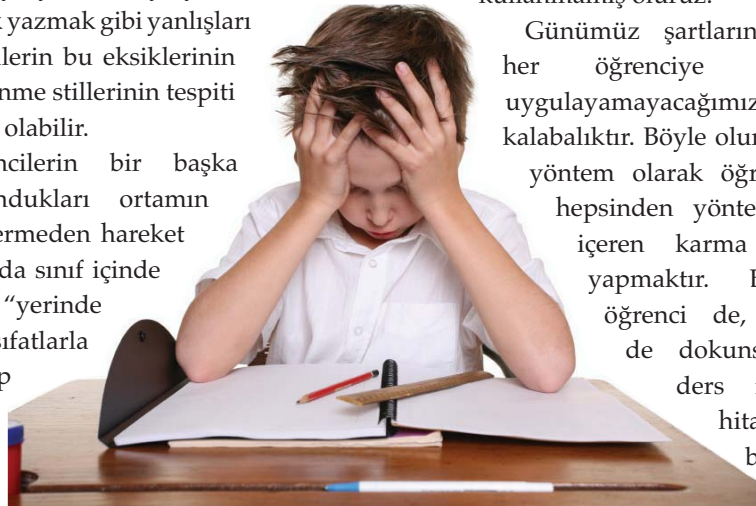
Dokunsal ağırlıklı öğrenen öğrenciler ise görmek veya işitmektense yapmayı tercih ederler. Anlatılan veya gösterilen bir konuyu hatırlamakta zorlanabilirler. Okumak onlar için hiç de eğlenceli bir faaliyet değildir. İlköğretimin ilk yılından itibaren okumakta zorlanmışlardır veya halen zorlanmaktadır. Okuma zorluğu çeken öğrencilerin bu durumunun sebebi onların dokunsal (kinestetik) bir öğrenci olmaları ise onlara anlayışla yaklaşp içinde bulundukları durumu daha da zorlaştırmayacak yöntemler geliştirmeye gayret edilmelidir. Sınıfta, sıra ile öğrencilere bir metin okutulurken bazı dokunsal öğrenciler sıranın kendilerine gelmemesi için içlerinden dua ederler. Zira okumak onlar için başlı başına sıkıntı veren bir eylem olduğu gibi yanlış okuduğu zaman arkadaşları arasında küçük düşme tehlikesi de vardır. Bu öğrenciler okuma probleminin yanında sık sık yazım hataları da yaparlar. Bazı kelimeleri günlük konuşma diliyle yazmak, ayrı yazılması gereken ekleri bitişik yazmak gibi yanlışları sıkça yapan öğrencilerin bu eksiklerinin giderilmesinde öğrenme stillerinin tespiti öğretmene yardımcı olabilir.

Dokunsal öğrencilerin bir başka özelliği de bulundukları ortamın durumuna önem vermeden hareket edebilmeleridir. Bu da sınıf içinde “haylaz” veya “yerinde duramaz” gibi sıfatlarla anılmalarına sebep olur. Ancak bu öğrenciler işittiklerinden

anlam çıkartmakta, diğer arkadaşlarından daha fazla zorlanabilirler. Bu da yönergeleri almakta problem yaşamlarına neden olur. Zaten öğretmenin “anlattığı” dersten anlam çıkartmakta zorlanan çocuk, dikkati dağılıp canı sıkılınca kolaylıkla disiplini bozan davranışlara yönelebilir. Silgiyi elden vermek yerine atar, kendisini rahatsız eden bir arkadaşını nazikçe uyarmak yerine iter, tehdit olarak algıladığı arkadaşına tepkisini vurarak gösterir.

Yukarıda bahsedilen özellikler öğrencinin kendi tercihi değildir. Dolayısıyla böyle olması onun suçu da değildir. Bu durum göstermektedir ki okumayı sevmemek, dokunsal bir öğrenci için suç sayılmamalıdır. Onun diğer arkadaşlarından daha iyi yapabildiği şeyleri ortaya çıkarmak, bunları ortaya koyabileceği etkinliklerle eğitim-öğretim faaliyetleri hazırlamak öğrencinin başarısını arttıracaktır. Biz öğretmenler derste yerinde duramayan öğrenciye kızmadan önce onun dokunsal (kinestetik) bir öğrenci olup olmadığını araştırmazsak hem kendimize hem de öğrencimize haksızlık etmiş oluruz. Veya özenip saatlerimizi harcayıp hazırladığımız sunuyu projeksiyonla sınıfta kullandığımız halde öğrenemeyen bir öğrenciye kızmadan önce onun işitsel bir öğrenci olup olmadığını araştırmazsak enerjimizi verimli kullanmamış oluruz.

Günümüz şartlarında sınıflarımız, her öğrenciye ayrı yöntem uygulayamayacağımız kadar kalabalıktır. Böyle olunca da en uygun yöntem olarak öğrenme stillerinin hepsinden yöntem ve teknikler içeren karma ders planları yapmaktır. Böylece görsel öğrenci de, işitsel öğrenci de dokunsal öğrenci de ders içinde kendine hitap eden yönler bulabilecektir. ■



Eğitim Haberleri

Hazırlayan Hulusi YİĞİT*

“Darülfünun İlahiyat Sempozyumu” düzenlendi (18-19 Kasım 2009)

İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi tarafından 18-19 Kasım 2009 tarihlerinde “Dârülfünûn İlahiyat Fakültesi” başlıklı bir sempozyum düzenlendi. Sempozyumda günümüz ilahiyat fakültelerinin kökeni olan Darülfünun İlahiyat bölümünün Osmanlı son dönemi ile Cumhuriyet’in ilk dönemlerinde ilahiyat birikiminin şekillenmesindeki katkısı ele alındı.

Dârülfünûn bünyesindeki varlığı 1900 tarihinde başlayan İlahiyat Şubesi, yer yer inkıtalarla birlikte 1933 yılına kadar devam etmişti. Bu süre esnasında Osmanlı Devleti sona erip Cumhuriyetkurulmuş, Darülfünûnda İstanbul Üniversitesi’ne dönüşmüştü. Köklü medrese geleneğinin bulunduğu bir coğrafyada bu yeni yüksek öğretim kademesinin ne tür bir farklılığa sahip olduğu elbette incelemeye değer bir konudur. Düzenlenen bu sempozyumla, tanık olduğu tarihsel dönüşümden yola çıkarak Dârülfünûn ve onun devamı olan İstanbul Üniversitesi’nin düşünce hayatımızdaki rolünü değerlendirilmeye çalışıldı.

* Değerler Eğitimi Merkezi

Sempozyumun açılış semineri

İslâm Konferansı Teşkilatı Genel Sekreteri Prof. Dr. Ekmeleddin İhsanoğlu tarafından yapılmıştır. İhsanoğlu, konuşmasında medreselerin ve üniversitelerin kökenlerini tartıştıktan sonra günümüzde İstanbul üniversitesinin durumunu değerlendirmiştir.

48 bildirinin sunulduğu sempozyumunda sunumların ağırlıklı olarak Dârülfünûn İlahiyat Fakültesi’ndeki dersler ve bu derslerin hocaları üzerine değerlendirmelerden oluştuğu söylenebilir. Türkiye’de ilahiyat birikiminin şekillenmesinde Dârülfünûn’un katkısını değerlendirmeyi amaçlayan sempozyumun içeriğine uygun olarak pek çok branş ve bu branşların hocalarının eserleri inceleme konusu edilmiştir. Sempozyumda bu kapsamda Dârülfünûn’da öğretim ve akademik çalışma konusu olan dinler tarihi, din felsefesi, tefsir ve tefsir tarihi, hadis ve hadis usûlü, kelâm, mezhepler tarihi, dini musikî, dini hukuk ve tarihi, tasavvuf, psikoloji, siyer alanlarına ilişkin bildiriler sunulmuştur.

Hüseyin Avni Arapkirli, Ahmed Midhat Efendi, Şerafeddin Yalıtıkaya, Mahmut Esad, Yusuf Ziya Yörükân, İsmail Hakkı Baltacıoğlu, Mehmet Şemsettin Günaltay, Mehmet Ali



Aynî, Manisalızâde Hafız Mustafa Şevket Efendi, İzmirli İsmail Hakkı, Elmalılı Hamdi Yazır, Bergamalı Cevdet Bey, Babanzâde Ahmed Naim, Mustafa Şekip Tunç, Mansûrîzâde Mehmed Said, Sadettin Kaynak, Hasan Basri Çantay, Muallimi Cevdet Bey, Ali Hilmi Ömer Budda, Mehmet Akif Ersoy, Georges Dumezil ve Dârülfünûn'da görev yapan Alman ilim adamları hocalıkları ve ilim camiasına katkıları bakımından sempozyumda değerlendirilen isimlerdir.

Bunun yanı sıra Dârülfünûn İlahiyat Fakültesi'nin mecmuası ve burada yayınlanan çalışmalar üzerine değerlendirmeler de sempozyum gündeminde yer almıştır.

Sunulan bildiriler arasında Dârülfünûn'un tarihçesi ve Türkiye'de yüksek din eğitimi açısından sahip olduğu anlama ilişkin çalışmalardan da ayrıca söz etmek gerekir. Bu kapsamda Darülfünûn Ulûm-ı Âliye-i Diniye Şubesi'nin kuruluşu arefesinde Türkiye'de yüksek din

eğitimi, Darülhilafetil-Aliye Âli Medresesi'nden Dârülfünûn İlahiyat Fakültesi'ne geçiş süreci, Dârülfünûn İlahiyat Fakültesi zabıt defterleri, Osmanlı ve Cumhuriyet arşivlerinde Dârülfünûn İlahiyat Fakültesi başlıkları eşliğinde Dârülfünûn tarihçesi ele almış; Türk modernleşmesi ve yüksek din eğitimi, Dârülfünûn'daki yüksek din eğitiminin klasik dönem Osmanlı eğitim anlayışı açısından değerlendirilmesi başlıkları eşliğinde de Dârülfünûn'un eğitim hayatımız açısından anlamı değerlendirilmiştir.

Sadece ilahiyat alanında değil aynı zamanda Dârülfünûn'un genel tarihçesi ve ortaya koyduğu bilim anlayışı üzerine nitelikli değerlendirmelere sahne olan sempozyum kapsamında ayrıca Dârülfünûn İlahiyat'ın geçmişinden bugüne gelişimini anlatan bir sergi de açılmış ve sempozyum boyunca devam etmiştir.

EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİ SEMİNERLERİ

Değerler Eğitimi Merkezi, Eğitim Fakültesi öğrencilerine yönelik seminer faaliyetlerini 2010 yılında şu konu ve konuşmacılar ile devam ettirdi.

Eğitim Felsefesi Meselesi Olarak İnsan – Yrd. Doç. Dr. Z. Şeyma Arslan / İstanbul Üniversitesi

“Eğitim Felsefesi Meselesi Olarak İnsan” konulu konuşmasında Yrd. Doç. Dr. Z. Şeyma Arslan, sahip olduğumuz insan anlayışımıza göre eğitim felsefemizin de şekil alacağına altını çizerek düşünce tarihindeki çeşitli felsefi ekolleri, insan ve eğitim görüşleri bakımından karşılaştırdı. Konuşmada, Türkiye toplumu olarak sahip olduğumuz insan anlayışından hareketle eğitim zihniyetimiz üzerinde ileriye yönelik bir perspektif ortaya konulmaya çalışıldı.



Eğitimde Sevginin Rolü - Prof. Dr. H. Mahmut Çamdi-bi / Marmara Üniversitesi

"Eğitimde Sevginin Rolü" konulu konferansta, sevginin eğitimde yeri ve önemine, özellikle öğretmen ile öğrenci arasındaki sevgi ve saygı ilişkisine değinilerek eğitim-öğretim faaliyetlerinde sevgi faktörünün dikkate alınmasının eğitimde verimliliği artıracığı örneklerle açıklandı.

Karakter Eğitimi: Felsefe ve Model – Doç. Dr. Halil Ek-şi / Marmara Üniversitesi

Dünyada ve özellikle Amerika'da karakter eğitimi alanında yapılan çalışmalar hakkında genel bilgiler verilerek başlanan seminerde karakter eğitiminin felsefesi, temelleri ve bu eğitimin kazanımları üzerinde duruldu. Türkiye'de karakter eğitiminin eğitim sistemi içinde nerede yer alması gerektiği, karakter eğitiminin uygulamaya nasıl yansıtılacağı ve dünyadaki uygulamaların nasıl modelleneyeceği konularında açıklamalar yapıldı.

Türkiye'de Öğretmen Çalışmaları – Alparslan Durmuş / EDAM

Türkiye'de eğitim danışmanlığı ve eğitim yayıncılığı konusunda deneyimli bir kuruluş olan EDAM'ın okullara ve öğretmenlere yönelik yaptığı çalışmalar katılımcılarla paylaşıldı. Seminerde etkili ve verimli bir öğretmen olmak için öğrencilerin henüz öğrencilik yıllarında hangi çalışmaları takip etmeleri, okumaları gereken yayınlar konusunda tavsiyelerde bulunuldu.

Gelecek Nasıl Bir Öğretmen Bekliyor – Münir Arıkan (Düşünce Koçu)

Seminerde öğrencilerin motivasyonlarını artırmaları ve kendilerini mesleklerine en iyi bir şekilde hazırlamaları konusunda Türkiye ve dünyadan örneklerle mesleki hedeflere yönelik bir projeksiyon tutuldu.

Yapılandırmacı Öğretmen – Dr. Mahmut Zengin / DEM

Seminerde yapılandırmacı yaklaşımın felsefesi, temelleri, eğitim sistemimize yansımaları; yapılandırmacı yaklaşımın öğretmenlere sunduğu modeller, değişen öğretmen

ve öğrenci rolleri üzerine değerlendirmeler yapılmıştır. Yeni müfredatların bu yaklaşıma göre nasıl bir değişimi öngördüğü, yapılandırmacılığın okul ve müfredat bağlamında sınırlılıkları ve yetersizlikleri üzerine örneklerle tespitlerde bulunulmuştur.

DKAB & İLAHİYAT ÖĞRENCİLERİ SEMİNERLERİ

2010 yılında DKAB & İlahiyat öğrencileri için uygulanan programlarda "Din Öğretiminin Teorik Temelleri", "İlköğretim DKAB Derslerinde Üretici Düşünme ve Mikro Etkinlik Uygulamaları", "Din Öğretimi Uygulama Atölyesi" konu alanlarında seminerler düzenlendi. Bunlara ek olarak bu dönem Prof. Dr. Recep Kaymakcan'ın moderatörlüğünde "DEM Akademi Söyleşileri" programı yine üniversite öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirildi. Her söyleşide bir konunun ağırlandığı bir program kapsamında öğrenciler eğitim, ilahiyat, medya, uluslar arası ilişkiler, tarih, felsefe, edebiyat, politika... vb. alanlarında uzman konuklarla buluşma ve sorularını tartışma fırsatı buldular.



DEM Akademi Söyleşileri programında bu dönemki konu ve konuklar ise şöyle:

Bir Varmış Bir Yokmuş – Hatıralar (Prof. Dr. Hayrettin Karaman, Marmara Üni. Emekli Öğretim Üyesi)

İstanbul’da Öğretmen Olmak (Dr. Muammer Yıldız, İstanbul İl Milli Eğitim Müdürü)

Türkiye’de Yüksek Öğretim ve Üniversite (Prof. Dr. Sa-lîh Tuğ, Marmara Üni. Emekli Öğretim Üyesi)

Öğretmenlik Sanatı (Prof. Dr. Yaşar Fersahoğlu, Marmara Üniversitesi)

Yapılandırmacılık Temelinde Tarih Öğretimine Yeniden Bakmak: Ne değişti, Ne Denli Değişti? (Doç. Dr. Yücel Kabapınar)

DKAB Öğrencileri Platformu Çalışmalarına Değerler Eğitimi Merkezi bünyesinde devam ediyor.

Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi (DKAB) Öğrencileri Platformu, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümleri’nde okuyan öğrencilerin iletişimini, tanışma ve işbirliğini, belli konularda fikir-alışverişlerini,

öğrencilerin ihtiyaç duydukları konularda çalışmalar yapmasını amaçlayan, bir platformdur.

11-14 Mart 2010 tarihleri arasında İstanbul’da Değerler Eğitimi Merkezi’nin organizasyonu ve evsahipliği ile, Türkiye’deki 16 DKAB Bölüm’ünden 70 öğrenci temsilcisinin katılımıyla bir “Çalışma Toplantısı” yapıldı. Çalışma Toplantısı’nda; DKAB Öğrencileri Platformu’nun yapılanma ve organizasyon şekli, kurulların oluşturulması, tüzük çalışması, platformun gelecek dönemlerde yapacağı çalışma ve etkinlikler gündeme alındı. DKAB Öğrencileri Platformu’nun çalışma esas ve usullerini, yönetimini ve seçim esaslarını kapsayan bir “Tüzük” hazırlandı. Ayrıca bu toplantıda DKAB Öğrencileri Platformu, Değerler Eğitimi Merkezi bünyesinde yapılanma kararı almıştır.

DKAB Öğrencileri Platformu 28-31 Mayıs 2010 tarihleri arasında Adana’da Çukurova Üniversitesi DKAB Öğretmenliği Bölümü’nün ev sahipliğinde bir toplantı gerçekleştirmiştir.

Toplantıda DKAB Bölümle-rinde uygulanan müfredatlar üzerine değerlendirmeler yapılarak öneriler geliştirilmiştir. Toplantıya Türkiye’deki DKAB Bölümlerinde oku-yan öğrencilerden temsilciler katılmıştır.

24-26 Aralık 2010 tarihleri arasında Değerler Eğitimi Merkezi’nde DKAB Öğrencileri Platformu’nun yönetim kurulunu seçmek üzere “Genel Kurul” yapılmıştır. Genel Kurul’a 20 ilde bulunan DKAB bölümlerinden sınıf ve bölüm temsilcileri katılmıştır. Yönetim Kurulu, Denetleme Kurulu gibi kurullara üyeler seçilmiş, 2011 yılında yapılacak çalışmalar hakkında öneriler geliştirilmiştir.

DKAB Öğretmenleri Platformu seminer ve organizasyonlarına devam ediyor...

DEM bünyesinde, DKAB öğretmenlerine yönelik faaliyetlerde bulunan “DKAB Öğretmenleri Platformu”, öğretmenlerin eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlara çözüm bulabilmek ve değişen ihtiyaçlara cevap verebilmek için, “DKAB Öğretmenleri Gelişim Seminerleri” başlattı.

Seminerler, öğretmenlerin en fazla ihtiyaç duydukları konular çerçevesinde şekillendirilerek ilgili uzmanlar tarafından sunuldu. “Sınıf Yönetiminde Yeni Teknikler” konulu ilk gelişim semineri 13 ve 27 Şubat 2010 tarihlerinde eğitimci Uzm. Muhammed Yılmaz tarafından yapıldı. Seminerde, farklı öğrenme biçimlerine sahip öğrencilerden oluşan bir sınıfta, yapılandırmacı yaklaşıma uygun örneklerden hareketle nasıl daha verimli ve kaliteli ders işleneceği

konusu tartışıldı.

Uzm. Mustafa Yılmaz'ın "İlköğretim II. Kademe Ders İşleniş Örnekleri: 5. Üniteler" başlıklı ünite atölyesi 27 Mart 2010 tarihinde yapıldı. Çalışmada İlköğretim 6. 7. ve 8. Sınıfların 5. ünitelerinde uygulanabilecek örnek etkinlikler, oyunlar, ders materyalleri konularında sunumlar yapıldı.

15 Mayıs 2010 tarihinde "DKAB Derslerinde Oyun" başlıklı seminerde DKAB derslerinde müfredat ve konuklara uygun oyunlar hakkında sunumlar yapıldı. Katılan her öğretmenin kendi uygulamalarından örnekler sunduğu seminerde konularla ilişkilendirilmiş çeşitli oyunlar ortaya çıktı.

17-24 Temmuz 2010 tarihleri arasında İstanbul dışında görev yapan DKAB öğretmenlerine yönelik Yaz Programlarının üçüncüsü gerçekleştirildi. Programa çeşitli şehirlerden 90 DKAB öğretmeni katıldı. Bir hafta boyunca, seminerler, çalışma toplantıları, interaktif tartışmalar, geziler ve spor etkinlikleri gerçekleştirildi.

Eylül ayından itibaren DKAB Öğretmenleri Platformu 2010-2011 dönemi çalışma planını oluşturarak yeni dönem çalışmalarına başladı. Ünite atölyeleri (1.,2. ve 3. üniteler), sivil zümreler, öğretmen gelişim seminerleri ile 2010 yılının güz döneminin etkinlikleri arasında bulunuyor.

İHL Öğretmenleri Platformu 2010 yılında yeniden...

İmam Hatip Lisesi meslek dersleri ve öğretmenlerine yönelik kurulan ve faaliyet gösteren İHL Öğretmenleri Platformu 2010 yılında çeşitli başlıklarda

çalışmalar gerçekleştirdi. Nisan ayında "İHL Öğrencileri Çalışma Toplantısı" düzenleyerek öğrencilerin okulları hakkında düşünceleri, derslerden, öğretmen ve yöneticilerden beklentileri konusunda görüşleri alınmıştır.

10-17 Temmuz 2010 tarihleri arasında İstanbul dışında görev yapan İHL Öğretmenlerine yönelik bir haftalık Yaz Programı tertiplenmiştir. Programda öğretmenlere seminerler, çalışma toplantıları, geziler düzenlenmiş, meslekteki gelişmeler, mesleki motivasyon konularında bir açılım sağlanması hedeflenmiştir. İHL Öğretmenleri Platformunun, 2011 yılından itibaren uygulamaya koyacağı çalışmaları içerisinde "Marmara Bölgesi İHL Öğretmenleri Çalışma Toplantısı - 2", "Doğu Akdeniz Bölgesi İHL Öğretmenleri Çalışma Toplantısı" ve "Meslek Dersleri Zirveleri" bulunmaktadır.

DEM Atölye Çalışmaları Yeni Tema ve Başlıkları ile devam ediyor...

Değerler Eğitimi Merkezi'nin lisansüstü çalışmalarının konsepti olan Atölye Çalışmaları her dönemde farklı temalarla araştırmacılarının karşısına çıkıyor. 2010 yılında yapılan ve hala devam eden atölye çalışmaları ve koordinatörleri şöyle:

Değerler ve Eğitimi 1-2 (Prof. Dr. Hayati Hökelekli)

Din Sosyolojisinin Belli Başlı Temsilcileri ve Teorileri (Dr. Nuri Tınaz)

Din-Devlet İlişkisi ve Eğitim (Dr. Cüneyd Dinç)

Eğitim - Siyaset İlişkisi (Yrd.

Doç. Dr. Z. Şeyma Arslan)

İslam Psikolojisi-1-2 (Prof. Dr. Hayati Hökelekli)

Eğitimde Modernleşme Tarihi - I: Osmanlı Devletinde Yabancıların Eğitim Faaliyetleri Bağlamında Amerikan Okulları (Dr. Ayşe Aksu)

İslam Dünyasında Modernleşme Süreci (Prof. Dr. Bedri Gencer)

Osmanlı Dönemi Ahlak Kitapları Okumaları-I (Rahime Demir)

Sinema ve Din Eğitimi (Dr. Bilal Yorulmaz)

Ahlak ve Etik: Dini ve Felsefi Klasik Metinler ve Belli Başlı Kuramlar (Prof. Dr. Cafer Sadık Yaran)

İslamcılık Okumaları (Vahdettin Işık)

Atölye Grupları Öğrenci Sempozyumu yapıldı.

29 Mayıs 2010 tarihinde DEM Atölye Çalışmalarının bir sonucu ve değerlendirmesi olarak her yıl sonunda yapılan "Öğrenci Sempozyumu"nun bu yıl üçüncüsü gerçekleştirildi. Bir eğitim-öğretim yılı boyunca atölye gruplarının okuma ve araştırmalarının sonucunda ortaya çıkan tebliğler, genç araştırmacılar ve alanla ilgili akademisyenlerin huzurunda sunuldu. Yüksek lisans ve doktora öğrencilerine açık olan atölye programlarının sonucunda gerçekleştirilen bu sempozyumda 4 oturumda 12 tebliğ sunuldu.

Kitabiyat

ŞARK MEDRESELERİNİN SERENCÂMI

BEYAN / Prof. Dr. M. Halil Çiçek

İstanbul: BEYAN yayını, 2009, 224 sayfa

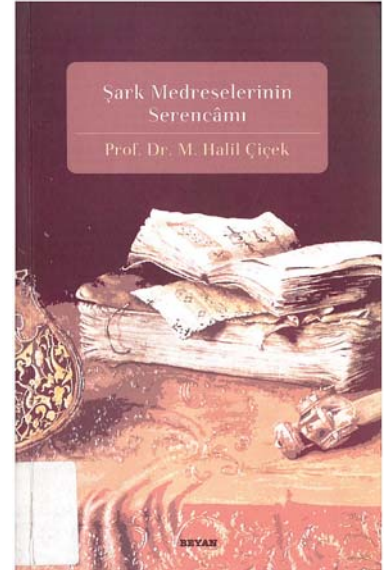
Tanıtım: Z. Şeyma Arslan

Çalışmalarını özellikle tefsir alanında sürdüren Prof. Dr. M. Halil Çiçek'in kaleme aldığı bu çalışma, yazarı tarafından bir "vefa borcu" olarak nitelendirilerek takdim edilmiştir. İslâm coğrafyasının asırlarca temel eğitim kurumu olmuş ve fakat bugün unutulmaya terk edilmiş bir kurum olan medreselerin bazı kalıntılarına yetiştğini söyleyen ve bunu bir şans olarak kaydeden yazar, çokça istifade ettiği bu emektar fahri kurumumuza bir vefa borcu olarak onunla ilgili gördüklerini, duyduklarını ve düşündüklerini bu kitapta bir araya getirmiştir.

Medreselerin kapatılmasının ardından özellikle Doğu illerinde gayr-ı resmi olarak bu eğitimin bir şekilde varlığını sürdürdüğü bilinmektedir. Şark medreselerinin Cumhuriyet döneminde varlığını sürdürmesinde, bölgenin toplumsal yapısının etkisinden söz edilebileceği gibi,

medreselerin de bölge halkı üzerinde bir tesiri söz konusu idi. Bölgedeki terör olaylarının tüm olumsuzluklara rağmen varlıklarını devam ettiren medreseler için de yıkıcı bir darbe olduğu bilinmektedir.

Yazarı isyan ettiren ve bu çalışmanın kaleme alınmasının gerekçesini oluşturan şey ise; küçümsenemeyecek bir bölgede bu kadar etkili ve uzun ömürlü olmuş, yaşadığı dönemlerde bölgenin maarifine, akaidine, İslâmi ve ahlâki hayatına, edebiyatına, kültürüne ve sosyal yapılanmasına belirgin bir şekilde etki etmiş, toplumu yönetmede ve yönlendirmede genellikle birinci sırada yer almış ve ilmî mirasın korunmasında ve gelişmesinde çok ciddi katkıları olmuş bir kuruma karşı tarihsel hafızanın ve akademik ilginin bu kadar lakayt ve ilgisiz kalmasıdır. Medresenin eğitim düzeni, müfredat programı,



günlük çalışma saatleri, medrese metodunun pedagojik değeri, fiziki araç-gereç donanımı, medresenin finansmanı, eğitim süresi, ahlâki yapılanması, toplumun ahlâki ve kültürel yapılanmasında katkıları, hoca-öğrenci, öğrenci-öğrenci, hoca ve öğrencilerin halkla ilişki biçimi, halkın medreseye bakışı, tarikatların medreseye bakışı, medrese hocalarının toplumdaki yeri ve statüleri, medresenin bölge barışına olan katkıları gibi medresenin işleyişi ve toplumsal fonksiyonunu aydınlığa kavuşturacak pek çok

konu vardır ki, hemen hemen hiç birisine el sürülmemiştir. Oysa yazarın belirttiği üzere medrese eğitim sisteminde eğitimde takip edilen yöntem, kullanılan araç-gereçler ve çalışma stili gibi günümüz insanının istifade edebileceği hususların olduğu muhakkaktır.

Çalışma biri büyük diğeri ise küçük iki ana bölümden oluşmaktadır. Tarihi bir kurum olarak medreseyi tanıtmayı konu edinen ve çalışmanın hacim itibarıyla önemli bir kısmını oluşturan birinci bölümde medresenin coğrafyası, tarihçesi, teşekkülü, işleyiş sistemi, müfredat programı, medresede bir günün nasıl geçtiği, medrese eğitiminin karakteristik özellikleri, finans kaynağı, medresenin bölge genelinde ilmî ve sosyal rolleri, medresenin ilişki

ağı konularına yer verilmiştir. İkinci bölümde yazar medreseyi eleştirel bir bakış açısıyla ele almaya çalışmıştır. Burada yazarın eleştiri konusu olarak gündeme getirdiği hususlar; medresenin 20.yüzyılın getirdiği değişim rüzgârına karşı kendisini yenileyememesi, modern bilim dünyasının epistemolojik yapısı içinde etkin bir konuma sahip olan sosyal bilimlerden ve özellikle de çağdaş eğitim bilimlerinin faydalı birikiminden istifade edememesi, öğrencilerin düşünme melekelerini geliştirici programlara başvurulmaması, çağın meydan okuyuşlarına karşı gerekli bilimsel donanımları alamamasıdır.

Medresedeki eğitim hayatı, öğretim programları ve işleyişle ilgili bilgilerin aktarımında yazarın hem kendi tecrübelerine

hem de camiadaki anlatılara yer vermesi okuma kolaylığı sunmanın ötesinde, aynı zamanda pek çok şifahi bilginin kayda geçmesine de imkân vermiştir. Yazar, ulaştığı neticeleri ve ileri sürdüğü yargıları, öncelikle bu kurumun içinde yetişen bir kimse olarak kendi müşahedelerine ve görgü tanıklarının beyanlarına dayandığını, bununla akademik çalışmalarda alışılageldiğimiz yoğun kaynak tarama yöntemine bu araştırmada yer verilmediğini belirtmektedir. Bu tür bilgilerin hafızalardan silinmeden kaydedilmesi için bu çalışma önemli bir başlangıç olmakla birlikte, yazarın işaret ettiği üzere, konuya ilgisizliği aşacak nitelikte daha sistematik ve akademik kaygılarla tasarlanmış araştırmalara ihtiyaç olduğu da bir gerçektir. ■

TÜRKİYE’DE YÜKSEK DİN EĞİTİMİNİN KURUMLAŞMA VE EKOLLEŞME SORUNLARI

Mustafa Usta

İstanbul: İFAV yayınları, 2001, 306 sayfa, ISBN 978-9755-4816-2-3

Tanıtım: Betül Ü. Kanburoğlu

Türkiye’de yüksek din eğitimi kurumlarını temsil eden ilahiyat fakülteleri, örgün ve yaygın din eğitiminde görevli öğretmen ve din görevlilerini yetiştiren; bunun yanında kendi alanında çeşitli akademik çalışmaları yürüten yüksek öğrenim kurumlardır. Türkiye’de yüksek din eğitiminin önemli problem alanlarından birini de, kurumun, kurumsallaşma ve ekolleşme problemi oluşturmaktadır. Çözümlemesi gereken pek çok sorunun bulunduğu yüksek din eğitimi alanında sınırlı sayıda çalışma bulunmakta.

ve söz konusu çalışmaların hiçbirinde yüksek din eğitimi kurumlarının kurumsallaşma ve ekolleşme sorunları, müstakil olarak yer almamaktadır. Prof. Dr. Mustafa Usta tarafından hazırlanan “Türkiye’de Yüksek Din Eğitiminin Kurumsallaşma ve Ekolleşme” isimli çalışma bu bakımdan önemli bir girişimdir.

Akademik anlamda din eğitiminin mutfağında görev yapan ilahiyat fakültelerinin, görev ve sorumluluklarını yerine getirmedeki durumunu tespit etme ve bu kurumların, kurumsallaşma ve ekolleşme



sorunlarını ortaya koyma amacıyla olan çalışmada, hem kurumda öğretici pozisyonunda bulunan öğretim üyelerinin, hem de kurumda öğrenim gören öğrencilerin konuyla ilgili fikirlerine başvurulmuştur.

Çalışmanın izini sürdüğü temel soru, Türkiye’de yüksek din eğitimi veren ilahiyat fakültelerinin nasıl bir kurumsallaşma ve ekolleşme süreci takip ettiği ve bu fakültelerin kendi içinde ve dışındaki kurumlarla olan ilişkilerinin fonksiyonel düzeyde olup olmadığıdır. Çalışmanın alan araştırmasında cevabı aranan bir diğer problem ise; yüksek din eğitimi kurumlarında görev alan kişilerin sosyal statü beklentilerinin, bu kurumların kurumsallaşma ve ekolleşme sürecinde etkili olup olmadığı sorusudur.

Araştırma; eğitim, din ve yüksek din eğitimi olguları arasındaki ilişkiyi irdelemektedir. Bu sebeple birinci bölümde, temel kavramlardan hareketle araştırmanın teorik temelleri üzerinde durulmuştur. Bu bölümde ayrıca Türkiye’deki yüksek din eğitiminin tarihçesine de ana hatlarıyla yer verilmiş, araştırma sürecinde kullanılan etkileşim ve iletişim, sosyo-kültürel şahsiyet, motivasyon, kurumsallaşma ve ekolleşme gibi kavramların olgusal yapılarına yer verilmiştir.

Çalışmanın asıl bölümünü, Türkiye’nin çeşitli şehirlerinde bulunan ilahiyat fakültelerinde öğrenim gören öğrenciler ve bu fakültelerdeki öğretim faaliyetlerini gerçekleştiren öğretim üyeleri üzerinde yapılan alan araştırması sonucu elde edilen verilerin yer aldığı ikinci bölüm oluşturmaktadır. Bu bölümde ilahiyat fakültesi öğrencilerinin sosyo-kültürel kökenleri ve kurumsallaşma davranışları tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda

ilahiyat fakültesi öğrencilerinin büyük çoğunluğunun sosyo-ekonomik standartlarının orta seviyelerde olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilere özellikle kurumsallaşma bağlamında, mesleği benimseme ve bu mesleğin toplumdaki saygınlığı ile ilgili olarak sorulan soruların sonuçları dikkat çekicidir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin ilahiyat fakültelerini zorunlu olarak tercih ettikleri yönündeki genel kabulün aksine, öğrencilerin bu fakülteleri kendi istek ve iradeleriyle bilinçli olarak tercih ettikleri görülmüştür.

İlahiyat fakültelerinde iletişim olgusu ve kurumsal yapı ile ilgili olarak öğrencilere yöneltilen sorular neticesinde ortaya çıkan verilere göre, eğitim-öğretim faaliyeti bağlamında kurumun öğrenciyi tatmini yetersiz görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin çoğu, fakültelerinde ekolleşmenin gerçekleşemediği ve fakültede verilen eğitim-öğretimin, öğrencilerin belli bir bilgi, görüş ve davranış bütünlüğü oluşturmalarını temin edemediği görüşünü paylaşmaktadırlar. Bu durumda öğrenciler kendi içerisinde barındırdıkları farklılıkları sürdürmeye devam etmekte ve bu durum da kurumsallaşma ve ekolleşme bağlamında birtakım sorunları beraberinde getirmektedir.

Sonuç bölümünde ilahiyat mesleği ile ilgili bazı araştırma verilerine ait tabloları yorumlayan yazar, Türkiye’de yüksek din eğitimi kurumlarının başarı ve verim derecesi ile, bu kurumların kurumlaşma ve ekolleşme sürecinde rol alan kişilerin sosyo-kültürel yapıları, beklentileri, rehberlik durumu,

iç ve dış iletişim ve etkileşim durumları ve sosyal süreçlere değer atıfları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca yazar, Türkiye’de yüksek din eğitimi kurumunu temsil eden İlahiyat fakültelerinde, kurumlaşma sürecinin henüz tamamlanmadığı ve belli bir yapıya kavuşmadığı sonucuna ulaştığını ifade etmektedir.

Çalışmanın sonunda öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerinin bulunduğu iki eke yer verilmiştir. Öğrenci görüşleri ile ilgili ekte, öğrencilerin genelinin fakültelerindeki en büyük problem olarak hocaların öğrenciye söz hakkı tanıma hususunda cimri davrandıklarını belirtmeleri dikkat çekicidir. Fakültelerde ifade özgürlüğünün yeterli olgunluğa ulaşamamış olması, öğrencilerin kendilerini üniversitede eğitim görüyor gibi hissedememelerine sebep olmaktadır. Bazı öğrenciler özellikle kalite bağlamındaki sorunların, lise devresindeki öğretimden kaynaklandığını düşünmektedirler. Türkiye’nin farklı coğrafi bölgelerinden seçilerek, üniversite düzeyinde aynı fakültede bir araya gelen öğrencilerin İmam-Hatip evresine ait bilgi birikimlerinin eşit seviyede olmaması, lisans derslerindeki başarı oranına yansımaktadır.

Öğretim elemanlarının görüşlerine yer verilen diğer ekte ise öğretim üyeleri, ilahiyat fakültelerin çoğunda kampüs hayatının olmamasının, kurumsallaşmayı menfî yönde etkilediğini dile getirmişlerdir. Ayrıca öğretim üyeleri, toplumda ilahiyatçıların -tabiri caizse- her derde deva

olarak görülmelerinin ilahiyat fakültelerindeki ekolleşmeyi etkilediğini düşünmektedirler. Öğretim elemanları, akademik ünvan veren kurumların sınırlamasının olmaması ve üniversiteler arası rekabeti sağlayan bir sistemin bulunmamasının, bu kurumları âtil hale getirdiğini ifade etmektedirler. Ekolleşme konusu bağlamında ise öğretim elemanları, günümüzde ilahiyat fakültelerinde temel İslam bilimlerine olan gelenekçi ve modernist

yaklaşımların mevcudiyetinin, ilahiyat alanında ekolleşmenin başlangıcı sayılabileceğini düşünmektedirler.

Sonuç olarak; yukarıda belirtildiği üzere, Türkiye ölçeğinde sınırlı sayıda çalışmaya konu olan yüksek din eğitimi olgusu, bu çalışmada kurumsallaşma ve ekolleşme bağlamında ele alınmıştır. Ayrıca Türkiye’deki yüksek din eğitiminin kurumsallaşma ve ekolleşme sorunları

merkezli olarak çalışılmış ilk eser pozisyonunda olması itibarıyla, çalışmanın din eğitimi literatüründe önemli bir katkı sunduğu açıktır. Ancak yine de, gerek örgün din eğitimi gerekse yaygın din eğitiminde öğretici konumunda yer alacak bireyleri yetiştiren kurumlar olarak İlahiyat fakültelerinin kurumsallaşma ve ekolleşme sorunlarını farklı boyutlarıyla ele alan yeni araştırma ve çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. ■

DARÜLFÜNUN'DAN ÜNİVERSİTEYE : İKİ KİTAP BİR TEZ

Emre DÖLEN

Türkiye Üniversite Tarihi (5 cilt)

İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi, 2009-2010. ISBN: 6053991090

Aydın DEMİRTAŞ

Sosyolojik Açından 1933 Türk Üniversite Reformu, Bursa:

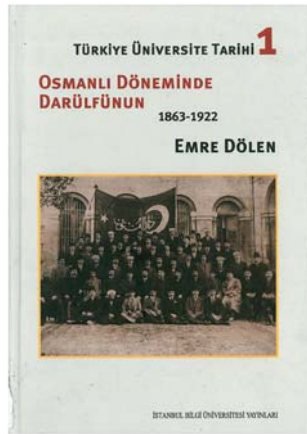
Uludağ Üniversitesi Sosyoloji Bölümü Yüksek Lisans Tezi,

Ekmeleddin İHSANOĞLU

Darülfünun: Osmanlı'da Kültürel Modernleşmenin Odağı (2 cilt),

İstanbul: İslam Konferansı Teşkilatı İslam Tarih, Sanat ve Kültür Araştırma Merkezi (IRCICA), 2010.

Tanıtım Ömer Faruk OCAKOĞLU



19. yy ile birlikte Osmanlı devletinin bir siyasi proje olarak “batılılaşma” meselesinin bir ayağını da eğitim kurumlarının yeniden organizasyonu oluşturmuştur. Mühendishaneler ile başlayan bu yeniden yapılanma 19. Yüzyılın sonlarına doğru “darülfünun” ismiyle

mücessemleşecek “üniversite” yapılanmasında doğru evrilmiştir. Darülfünun teriminin üniversite karşılığı olarak benimsenmiş olması Osmanlı erkânının zihninde bu eğitim kurumundan beklentinin ne yönde olduğunun bir göstergesi sayılabilir. “Fünun” kelimesi fenler anlamında ve “ilim” kelimesinin çağrıştırdığı dini bilgidен ayrılığı ima eden bir kapsama sahiptir. Bu anlamıyla darülfünun, İslam coğrafyasında ve Osmanlı devletinde eğitim sisteminin kendine özgü kurumsallaşmış hali olan medreseden ayrı olarak tesis edilmeye

çalışılan modern bir eğitim kurumu olarak karşımıza çıkmaktadır. Tanzimat sonrası yürütülen siyasetin kaçınılmaz sonucu olarak devletin pek çok kurumu içerisinde düaliteler oluştuğunu görüyoruz. Eğitim alanında da darülfünun geleneksel medrese yapısı karşısında modern bir eğitim kurumu olarak düalitenin bir yönünü temsil etmektedir.

Bütün bu uyum ve çelişkileriyle darülfünun tecrübesi, Osmanlı’dan Cumhuriyet’e süregelen modernleşme sürecinin bir parçasını oluşturmaktadır. 1863’ten 1933’e kadar yaşanan bu süreçte modern bir kurum olan “üniversite”nin sağlıklı ve doğru bir şekilde kurumsallaşabilmesinin sağlanmaya çalışıldığı görülmektedir. Bu çaba, hiç de yabana atılmayacak, yaklaşık 50 yıllık bir adaptasyon tecrübesine işaret eder. Lakin 1933 ile birlikte bu tecrübeden keskin



bir ayrılış ve bu tecrübenin kazanımlarından ciddi bir kopuş ile Darülfünun'dan Üniversite'ye geçiş devrimi gerçekleştirilmiştir. Bu kırılmanın siyasi motivasyonu bir tarafa Türkiye'de üniversite yapılanması adına ortaya çıkardığı sonuçların bugün üniversite ile ilgili yaşadığımız sorunları daha iyi çözümlenebilmek açısından büyük bir öneme sahip olduğu söylenebilir. Türkiye'de üniversitenin tarihine yönelik olarak Emre Dölen ve Ekmeleddin İhsanoğlu'na ait çok kıymetli iki kitabın yayımlanması bu önemin bir tezahürü olsa gerektir. Buna Aydın Demirtaş'ın özel olarak 1933 üniversite reformuna dair yapmış olduğu "Sosyolojik Açıdan 1933 Türk Üniversite Reformu" adlı tez çalışmasını (2010) ve İstanbul Üniversitesi bünyesinde gerçekleştirilen "Darülfünun İlahiyat Sempozyumu"nu (15-16 Nisan 2010) da ekleyecek olursak yaklaşık son altı ay içerisinde Türkiye'de Üniversite'nin tarihine dair ciddi bir literatürün ortaya çıktığı görülmektedir. Hem Türkiye'de çokça ihmal edilen kurumlarımızın kurumsal hafızalarının oluşturulması hem de kurumlarımızın tarihinde dokunulmaz alan olarak kalmış pek çok noktanın aydınlatılması bu ilginin asıl kaynağı olsa gerektir.

Bu ilgiden doğan ve alana yönelik ciddi bir boşluğu dolduran Dölen ve İhsanoğlu'nun eserleri kendilerinin ifadelerine göre on yılları bulan titiz çalışmalarının mahsulü olarak ortaya çıkmıştır. Dölen'in eseri, Türkiye Üniversite Tarihi üst başlığı ile beş cilt olarak Bilgi Üniversitesi

Yayınları'ndan neşredilmiştir. İlk cildinin basım tarihi Aralık 2009'dur. İhsanoğlu'nun eseri ise Darülfünun: Osmanlı'da Kültürel Modernleşmenin Odağı başlığı ile iki cilt olarak IRCİCA tarafından yayımlanmıştır. Eserin yayım tarihi Mayıs 2010'dur. Yayımlanış sırasına göre bu eserlerden bahsedecek olursak:

Emre Dölen, beş ciltlik eserini 1863 ile 1981 arasındaki yaklaşık 120 yıllık üniversite tecrübesini kendi içinde beş bölüme ayırarak ele alır. Bu bölümlere aynı zamanda Türkiye'de üniversite tecrübesinin önemli kırılma noktalarına işaret etmektedir. Dölen böyle kapsamlı bir eser kaleme alma sürecinin başlangıcını Türkiye'de üniversite ile ilgili tartışılmaz olarak kabul edilmiş iki yargıya dayandırır. Bunlardan ilki 1933 reformu ile kurulan üniversitenin mükemmel bir yapı olduğu yargısıdır. Bu yargı geriye dönük kendisinden önceki üniversite tecrübesini yok sayarken aynı zamanda ileriye dönük olarak üniversite yapısı üzerinde bir tartışılmazlık halesi oluşturmaktadır. İkincisi ise Türkiye'ye modern bilimin mülteci Alman profesörler marifetiyle geldiği şeklindeki yargıdır. Bu da 1863'ten bu tarafa darülfünun yapılanması içerisinde temayüz etmiş ve alanlarındakendilerini ispatlamış yetkin insan birikiminin ve onların bilimsel çalışmalarının üstünü örtmek anlamına gelmektedir. 1933 merkezli bu yargıların Türkiye'de üniversite meselesini baştan sağlıklı bir konuma taşıdığı aşikârdır. Öyle anlaşıyor ki bundan hareketle Emre Dölen, daha sağlıklı

ve daha doğru bir üniversite tartışması yapabilmek için iki hususun üzerinde durmanın gerekliliğinden hareket etmiştir. Bunların ilki üniversite meselesinde 1933'ün öncesine geçerek tarihsel derinliğimizi arttırmak; ikincisi ise niteliksel bilgimizi zenginleştirmektir. 937'si ekler ve 115'i kaynakça ve dizine ayrılmış toplamda 3400 sahifelik bu külliyat bu iki husus konusunda oldukça önemli ve anlamlı katkı ortaya koymaktadır.

Dölen eserinin ilk cildinin alt başlığını "Osmanlı Döneminde Darülfünun: 1863-1922" şeklinde atarak üniversitenin modern bir eğitim kurumu olarak ortaya çıkış sürecine odaklanır. İlk cildin sınırlarını oluşturan birinci dönemi Dölen iki kısımda ele almaktadır. 1900'e kadarki ilk dönem Dölen'e göre darülfünuna giden yoldur. Zira ilk darülfünun 1863'te umuma açık derslerle başlamış lakin 1865'te bütün alet ve kitaplarıyla birlikte binasının yanmasıyla kapanmıştır. Daha sonraki Darülfünun-ı Osmanî ve Darülfünun-ı Sultanî tecrübeleri hukuk gibi baştan beri darülfünunun temelini oluşturan derslerin yanında mühendislik ve tıp alanında da önemli bir tecrübe birikiminin başlangıcı olmuştur. 1900'den sonra ise Darülfünun-ı Şâhâne adıyla kurumsallaşma sürecini büyük ölçüde tamamlamış yapıyla ilgili olarak Dölen, eğitim verilen alanlardan bunların bütçelerine, öğrenci eylemlerinden milli mücadeleye karşı beş müderrisin üniversiteden uzaklaştırılmasına yönelik greve kadar pek çok alanda belge ve fotoğraflarla

zengin bir malumat ortaya koyar. Dölen bu ilk ciltte üniversitenin tarihine dair müracaat edilmesi gereken ve titiz araştırmaların sonucunda bir araya getirildiği anlaşılan neredeyse tüm bilgi ve belgeleri sunarak ciddi bir emek ortaya koyarken bütünlüklü bir bakış açısıyla okuyucuya kendine özgü anlamlı bir perspektif sunmaktan da geri durmamaktadır. Bu yaklaşımı diğer ciltlerde bilgi ve belgelerin daha fazla aktarımı yönünde bir çalışmaya dönüşecektir.

İkinci cildin alt başlığı “Cumhuriyet Döneminde Osmanlı Darülfünun’u 1922–1933” şeklindedir. Cumhuriyetin kuruluşundan sonra darülfünun kendisinden beklentilerin yükseldiği önemli bir kurum haline gelmiştir. Bu beklentileri karşılamak üzere talimatnamesi yenilenmiş ve yapılanmasından yönetim biçimine kadar bir dizi değişikliğe tabi tutulmuştur. Mesela yönetimin belirlenmesi daha çok seçim sonucuna bağlanmış, atama formalite mesabesine düşürülmüştür. Dölen bu dönemle ilgili olarak darülfünunun fakülteleri ile ilgili tek tek bilgi verirken darülfünunun hem yapılanması hem de ekonomik yapısı ile ilgili tartışmaları vermekten de geri durmamaktadır. Bunun yanında Alman ve Fransız hocaların varlığı ve etkisine dair bölümlerin yer aldığını da söylemeliyiz. Ama Dölen’in Türkiye’de üniversitenin tarihini yazarken özel bir önem verdiği anlaşılan üniversite öğrencilerinin eylemleri ile ilgili degenişveoldukça ilginç bilgilere ve belgelere ulaşabilmekteyiz. Örneğin İstanbul Darülfünunu

Birliği adlı öğrenci gurubunun tramvaylarda yarım biletle seyahat etme isteğinin karşılanmaması üzerine yürüttüğü mücadelenin ayrıntılarına yer verilir. 521 sayfalık bu ikinci cildin yaklaşık 200 sayfalık kısmını kararnameler, talimatnameler ve bütçelerden müfredatlara kadar uzanan bir çerçevede konuya dair toplanmış bilgi ve belgelerden oluşmuş ekler kısmı oluşturur. Dölen’in ekler kısmında sunmuş olduğu geniş belge birikiminin yanında başlıklar altında yeri geldikçe sunduğu konuya dair öğrenci sayıları, ücret miktarları, öğretim kadrosu ve kitap sayısı gibi maddi verilere dayalı çizelgeler de çalışmayı daha kıymetli hale getirmektedir.

Dölen üçüncü cildi müstakil olarak 1933 üniversite reformu diye bilinen ve Osmanlı darülfünun tecrübesinden keskin bir kopuş anlamı taşıyan sürecin analizine ayırır. Bu cildin başlığını Dölen “Darülfünun’dan Üniversiteye Geçiş: Tasfiye ve Yeni Kadrolar” şeklinde koymuştur. İkinci ciltte kısmi olarak bahsedilen darülfünundan beklentilerin yükselmesi meselesi bu dönemde neredeyse tamamen Ankara merkezli gerçekleştirilen devrimlere darülfünunun kayıtsız şartsız destek vermesi beklentisine dönüşmüş durumdadır. Osmanlı’nın görece en nitelikli elemanlarının yer aldığı darülfünun içerisinde gerçekleştirilen devrimlerin toplumsal temeli olmamasından bilimsel geçerliliğinin bulunmamasına kadar pek çok itiraz noktası söz konusudur. Bu

Ankara devlet erkânı içerisinde rahatsızlık doğurmakta ve darülfünunun neredeyse medrese artığı köhnemiş bir yapıya sahip olduğu ithamıyla yeniden düzenlenmesi gerektiği fikri yaygınlaştırılmaktadır. Buna yönelik arayışların sonucunda Atatürk’ün talimatıyla Albert Malche darülfünun üzerine bir rapor hazırlar. Rapor daha çok darülfünunun verimsizliği ve kadro şişkinliği üzerinde durur. Bu rapora da dayanılarak dönemin Milli Eğitim Bakanı Doktor Reşit Galip üniversite reformunu yapmak üzere görevlendirilir. Dölen, önceki üniversite tecrübesinden keskin bir kopuşa neden olması ve darülfünun kadrolarının neredeyse üçte ikilik kısmının tasfiyesi ile yetişmiş eleman gücünü bitirmesi nedeniyle sert bir şekilde eleştirdiği ve “devrim” olarak adlandırdığı olayda Reşit Galip ismini öne çıkarma yoluna gitmektedir. Ona göre bu Reşit Galip’in radikalizminden kaynaklanmıştır. Bu gerekçelendirmenin oldukça naif görüldüğünü söylemek gerekir. Dölen bu ciltte aynı zamanda mülteci Alman profesörlerin gelişi üzerinde durmakta ve Albert Einstein’ın Atatürk’e Mektubu gibi vesikalar üzerinden dönemi açıklamaya çalışmaktadır.

Eserin dördüncü cildi “İstanbul Üniversitesi 1933–1946” başlığını taşımakta ve artık yeni ismiyle İstanbul Üniversitesi üzerinde durmaktadır. Dölen bu ciltte reform sonrası üniversitenin kuruluşu ve ilk yılının ayrıntılı analizine yer vermekte ve daha sonra özellikle tıp ve hukuk

olmak üzere fakültelerle ilgili bilgiler vermektedir. Burada istatistikî açıdan oldukça değerli olabilecek öğrenci, müfredat, bütçe ve yayınlara dair bilgiler sunmaktadır. Bu dönemle ilgili olarak önemli bir diğer mesele ise mülteci Alman profesörlerin durumu ve üniversitedeki etki ve etkinlikleridir. Dölen kimya öğretimi ve buna yönelik mülteci profesörlerin etkisi üzerinde özellikle durur. Bu cildin de son kısmını ekler bölümü oluşturur. İstanbul Üniversitesi ile ilgili kanun, karar ve kararnamelerden kadro iş ve işlemlerine ve eğitimin nasıl yürütüleceğine dair çeşitli talimatnamelere kadar birçok belgenin bu bölümde yer aldığını görürüz. Bu cildin bir diğer konusunu da son cilde bir hazırlık anlamında Ankara’da Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi’nin kurulması hakkındaki bilgiler oluşturur.

Dölen, 1946 ile 1981 arasındaki dönemi ele aldığı beşinci ciltde sanki biraz sonrasında Yüksek Öğrenim Kurumu marifetiyle üniversitelerin içine düşürüldüğü duruma nazire yaparcasına “Özerk Üniversite Dönemi 1946-1981” şeklinde bir başlığı uygun bulur. Dölen, Türkiye’de üniversitenin tarihçesini yazmaya girişme serüvenin başlangıcında kendi mesleğinin tarihini araştırmaya yönelmesi olduğunu söylemektedir. Kimya alanındaki başlangıcından günümüze dek bu alandaki gelişmelere merak salan Dölen, araştırmaları sonucunda Yüksek Ziraat Enstitüsünü keşfettiğini ve bu yapıyı anlamlı kılacak daha geniş bir kurumsal bağlamı araştırmaya başlamasıyla bu

büyük eserin ortaya çıktığını ifade eder. Bu son ciltte Dölen eserin çıkış noktasında yer alan Yüksek Ziraat Enstitüsü’nün kurulmasına yönelik bilgilere yer verir. Bunun yanında yeni üniversite kanunundan ve bununla birlikte yaygınlaşmaya başlayan üniversite yapılanmasından bahseder. Üniversitenin Türkiye’deki siyasal gelişmeler ve darbeler ile ilişkisi ve özellikle 1960 darbesi sonrası 147’likler olarak bilinen tasfiye sürecinin ayrıntılarından bahseder. İlginçtir Dölen’in eserinde Türkiye’de üniversitenin tarihi içerisinde ortaya çıkan 17 ayrı tasfiye listesi verilir. Yazar zaten bu yüzden Türkiye’de üniversitenin tarihine bakıldığında “tasfiye” ve “tensikat” kavramlarının sürekli gündemde olduğunu belirtir. Ve bu derin yaranın tesiriyle olsa gerek Dölen bu büyük eserini “Günümüze kadar hep siyasal nedenlerle Darülfünun ve Üniversitelerden tasfiye edilen, kimi sefalet düşen, kimi kahrederek kısa bir süre sonra bu dünyayı terk eden, çoğunun hayatları ve umutları mahvolan öğretim elemanlarının anısına” ithaf etmiştir.

Bilim tarihimiz kapsamında darülfünun tarihçesine dair makaleleri bulunan İhsanoğlu, Dölen’den farklı olarak Osmanlı darülfünun tecrübesine odaklanmaktadır. İki ciltlik kapsamlı eserinde darülfünunu Osmanlı modernleşmesinin kültürel ayağının merkezine yerleştirir. Eserin “Osmanlı’da Kültürel Modernleşmenin Odağı” şeklindeki alt-başlığı zaten bunu çok yalın ve net bir şekilde ifade etmektedir.

Bilim tarihi, Türk kültürü, İslam dünyası ve Batı dünyası ilişkileri ve Türk-Arap ilişkileri hakkında değişik dillerde birçok kitap, makale ve tebliği bulunan İhsanoğlu’nun Türkiye’de üniversite gibi en tartışmalı kurumlarımızdan birinin kuruluş ve kurumsallaşma sürecini ağırlıklı olarak zihniyet ve kültürel boyutlarıyla incelemesiyle konuya dair temel kaynak eser hüviyetinde bir başyapıt çıkardığını söylemek abartı olmasa gerektir. Zira zaten Türkiye’de üniversite tarihine yönelik olarak İhsanoğlu’nun daha önce makale boyutunda yapmış olduğu çalışmaların konuya dair anlamlı bir çerçeve çizdiğini söylemeliyiz. Aslında bu ön-çalışmalarla İhsanoğlu bir tarafatan kendi büyük çalışmasının yapı-taşlarını hazırlarken diğer taraftan bu on-yılları bulan ilgisiyle ortaya çıkan hatırı sayılır literatürüyle konuya yönelik çalışmaları refere etmiş gözükmektedir. İhsanoğlu bilim tarihini ilerigeri, aydınlık-karanlık gibi oryantalist komplekslerden kaynaklanan metaforlardan kurtararak Türkiye’de üniversite tartışmalarını sağlıklı bir zemine taşımıştır.

İhsanoğlu’nun elimizdeki bu çalışması darülfünunun tarihini tanzimatın ilanıyla birlikte ortaya çıkan kültürel modernleşmenin en önemli göstergelerinden biri olarak ilk üniversite yapılanmamızın hem zihniyet hem de kurumsal olarak ortaya çıkışından 1933’te İstanbul Üniversitesi ismini alıncaya kadarki serencamı üzerinde durmaktadır. Kopuk kopuk, kesik kesik ilerleyen bir

şekilde karşımıza çıkmaktadır bu süreç ve içerisinde bir çok hataları barındırmaktadır. Bu yüzden titiz bir araştırma zihniyetiyle sürecin parçalarının anlamlı bir bütünlükle ele alınması gerekmektedir. İşte İhsanoğlu bu eserinde bu yönde büyük bir katkı sağlamaktadır. Tarihsel olarak ilk üniversite kurma teşebbüsleri 1846'ya kadar gider. Tam anlamıyla üniversite hüviyetinde ve sürekliliği olan bir kurum olarak 1900'de Darülfünun-ı Şâhâne'nin kuruluşu genel kabul gördüğü düşünülürse yarım yüzyılı geçen bir kurumsallaşma sürecidir bu. Görece bu kadar uzun süremesi de bize göstermektedir ki asıl ilgi alanı "kültürel modernleşmenin odağı" olmasıdır. İhsanoğlu eserinde bu perspektiften hiç sapmadan sürecin bütün aşamalarına değinerek konuyu oldukça zengin bir bilgi ve belge yoğunluğu ile ele alır.

İhsanoğlu, iki ciltlik eserini giriş, üç kitap ve eklerden oluşturmuştur. İlk kitap "Tarihçe (1846-1933): Darülfünun'un Doğuşu, Gelişmesi ve Sona Erişi" başlığını taşır ve yukarıda bahsettiğimiz 1846'dan 1933'e özellikle 1900'e kadar olan dönemde kesik kesik ilerleyen darülfünun kurumsallaşmasının tarihçesini verir. İhsanoğlu konunun tarihsel boyutunu ortaya koyduğu bu kitapta darülfünunu bir ilk fikir olarak 1846'da doğuşundan 1933'te İstanbul Üniversitesi'nin kuruluşu ile birlikte son bulan kendi içinde anlamlı bir bütün olarak ele almaktadır. Bu aynı zamanda bütün tesirine rağmen 1933 reformu sonrası oluşan yapılanmanın darülfünun

tecrübesinden keskin bir kopuş anlamına geldiğini ima etmektedir. Eserin ikinci kitabı ise "Kavramların Gelişmesi: Kavramların Değişimi, Kültür Hayatında Modernleşme ve Darülfünun'un Tesirleri" başlığını taşımaktadır. Bu kitapta darülfünunun tecrübesinin sadece kurumsallaşmadan ibaret olmadığı modernleşme sürecinin bir parçası hem de zihniyet ve kültürel boyutunu ilgilendiren önemli bir parçası olduğu üzerinde durulmaktadır. Tanzimat ile birlikte bir devlet projesi olarak benimsenen modernleşmeyle birlikte yaşanan kelimelerin, kavramların, anlamların değişme sürecinde yani kültürel alanın değişimi sürecinde darülfünun tecrübesinin bundan nasıl etkilenerek şekillendiği aynı zamanda buna nasıl bir katkı sağladığı ele alınmaya çalışılır. Üçüncü kitap "Kurumların Oluşması: Fakülteler, Enstitüler ve Kütüphaneler" başlığını taşır ve kurumsal yapının alt-katmanlarının ortaya çıkış, işleyiş düzeyinde en ince ayrıntılarına kadar değinilerek işlendiği bölümdür. "Ekler" bölümünün de ise darülfünunla ilgili kanun, nizamname, bütçe gibi belgelere yer verilmiştir.

Aydın Demirtaş'ın "Sosyolojik Açıdan 1933 Türk Üniversite Reformu" adlı 2010 yılında tamamladığı tez çalışması Üniversite Reformunu batılama ve ulus devlet kurma süreçlerinde bilim ve iktidar ilişkileri açısından ele alarak anlamlandırmaktadır. Tezde kurucu elitlerin sahip oldukları ilerlemeci tarih anlayışının 1930'lu yıllarda dünya konjonktürünün

de etkisiyle Türk Tarih Tezi, Güneş Dil Teorisi gibi girişimlerle nasıl reel köklerden kopmaya dönüştüğü sergilenmekte ve bu konularda muhalif duruşa sahip Darülfünun'un lağvedilmesine uzanan süreç ele alınmaktadır. Tezde ulaşılan ana sonuçlardan birisine göre Darülfünun yerine Milli bir üniversite kurduklarını söyleyen aktörlerin Milli üniversiteyle tarif ettikleri toplumun tarihsel birikiminden süzülüp gelen yerli bir üniversite olmadığı, rejimin organı haline gelmiş ve acil pratik yararlar üreten bir kurum olduğudur. Kadrosunun üçte ikisi tasfiye edilen darülfünunla beraber geleneksel ve yeni arasındaki irtibat noktaları kaybolmuş, değişime kılavuzluk edecek "akıl" susturulmuştur. Siyasi iradeye göre ilerleme çağdaşlaşmaya bağlıdır ve bu çerçevede kapsamlı bir kültürel dönüşüme ihtiyaç vardır. Islahat yerini yüceltilmiş bir İnkılâp anlayışına terk etmiş, miladi bir başlangıç varsayılmıştır. Yerli bilim geleneği kurma isteği zikredilmesine rağmen, geçmişten kopma konusundaki radikalizm geleneğin dönüşerek devam etmesine izin vermemiş, yerli bilim geleneğinin oluşumu zorlaştırmıştır. Özellikle Edebiyat Fakültesinden tasfiye edilen kadrolarla geçmişten ve gelecekte kopuş derinleşmiştir. Bu süreçte Almanya'nın önemli etkisi olmuştur: Almanya hem otoriter girişimlere meşruiyet kazandıran örneklerden biri olarak, hem de gerekli insan gücünün dolaylı kaynağı olarak Reformu kolaylaştıran bir etken olmuştur. Bu açıdan Alman Nasyonal Sosyalizmi'nin ve

Türkiye’de Tek Parti Dönemi’nin üniversitemizin kaderi üzerinde belirleyici izleri vardır. Teze göre Alman bilim adamlarının Üniversite Reformuna yükledikleri anlam; Ortaçağ’dan kalma bir kurumun modernize edilmesi şeklindedir. Kendi misyonlarını da hükümetle uyumlu bir şekilde bu çerçevede algılamışlar ve Batının zirveyi temsil ettiği ilerlemeci tarih anlayışını pekiştirmişlerdir.

Türkiye’de üniversite meselesi günümüzde hala en önemli tartışma alanlarından birini oluşturmaktadır. Bu tartışılma

meselesinin ötesinde üniversitelerimizin dünya standartları ölçüsünde bilimsel durumları ortadadır. Tartışmaları sağlıklı bir zeminde yürütebilmek ve üniversite konusunda doğru adımlar atabilmek ise bu alandaki kurumsal hafızayı canlı tutabilmek ile ilgili olsa gerektir. Çoğunlukla tarihsel derinliğinden uzak ve belli klişelere mahkûm ettiğimiz üniversitenin genel tarihine yönelik Emre Dölen’in, 1933 reformuna kadar olan darülfünün tecrübesine yönelik olarak İhsanoğlu’nun ve 1933

reformuyla ilgili olarak Aydın Demirtaş’ın çalışmaları anlamlı ve önemli bir katkı olarak karşımıza çıkmaktadırlar. Kütüphanelerimizde önemli bir yere sahip olması gereken bu eserlerle ilgili olarak bize düşen satır satır okurken sundukları zengin bilgi birikiminin ve taşıdıkları derin analiz gücünün heyecanını duymak olacaktır.

MEDRESEDEN DARÜ’L-FUNUN’A TÜRKİYE’DE YÜKSEK DİN ÖĞRETİMİ

BEYAN / Doç. Dr. Zeki Salih ZENGİN

Adana : Karahan Yayınevi, 2009, 182 sayfa,

Tanıtım: Z. Şeyma Arslan

Son dönem Osmanlı eğitim tarihi üzerine uzman akademisyen Zeki Salih Zengin’in “Medreseden Darülfünuna Türkiye’de Yüksek Din Öğretimi” konulu çalışması, önceki çalışmalarının tarihsel bir devamı niteliğinde. Öncesinde II. Meşrutiyette Medreseler ve Din Eğitimi (Akçağ, 2002), II. Abdülhamid Dönemi Örgün Eğitim Kurumlarında Din Eğitimi ve Öğretimi: 1876-1918 (Baki, 2003) ve Tanzimat Dönemi Osmanlı Örgün Eğitim Kurumlarında Din Eğitimi ve Öğretimi: 1839-1876 (MEB, 2004) isimli araştırmalarını yayınlamış olan yazar, bu son çalışması ile gerek kronolojik, gerekse öğretim kademeleri itibarıyla son halkayı ele almış bulunuyor. Başbakanlık Osmanlı ve Cumhuriyet Arşivleri, Türk

Tarih Kurumu Kütüphanesi ve Milli Kütüphane’de yürütülen titiz bir araştırmanın ürünü olan çalışma, zengin bir belge taraması sunuyor.

Yazarın çalışmanın daha başında dile getirdiği bir tespit konunun önemine işaret ediyor, o da şu ki Türkiye’de yüksek din eğitiminin üniversite içersinde yer alması hem gecikmiş hem de kesintilere uğramış iken bu konu üzerine incelemeler de ihmal edilmiş bir alandır. Çalışmanın amacı bu gecikmişliğe karşı bir adımı ifade ediyor.

Tanzimata kadarki dönemde İslâm dünyasında yüksek din eğitiminin kısa bir özetıyla yapılan girişin ardından araştırmanın iki ana konusunu Tanzimat ve II. Meşrutiyet dönemlerinde gerek medreselerde gerekse medrese



dışında faaliyete geçirilen Darü’l-Fünun (Üniversite) kapsamındaki yüksek din tedrisatı ve Cumhuriyet döneminde bu tecrübenin nasıl bir seyir takip edip sonlandığı konuları oluşturuyor.

Tarihsel incelemeler Tanzimat’ın ilanından sonra eğitim organizasyonu konusunda takip edilebilecek muhtemel iki seçeneği işaret ediyor: Geleneksel olanın ıslahı, ya da geleneksel olanın tamamen dışında bir yapılanma. Tanzimat döneminde ikinci seçeneğin

benimsendiği, günümüze kadar da bu yolun takip edildiğini görüyoruz. Bu noktada yazarın temel tezi, Darü'l-Fünun içerisinde yüksek din eğitime yer verilmesinin medreseye rakip çıkarmak için olmadığıdır. Zengin'e göre medrese dururken Darü'l-Fünun içerisinde bir İlahiyat Fakültesi açılmış olması medresenin bu hususta eksik görülmesinden değil, İslâm ilim ve kültürünün modern bilim anlayışının yöntemleriyle desteklenen bir yaklaşımla incelenmesine imkân hazırlamaktır. Gelenek ile açık bir çatışma ya da rekabet söz konusu olmayıp bu girişimler, "modern anlamda yeni oluşturulan bir yüksek öğretim kurumunun hem bilimsel hem de sosyal açıdan taşıdığı görev ve sorumluluğunun bir sonucudur". Nispeten kapalı kalan

bu açıklama ve gerekçelendirme için başka tür malzemelerin de değerlendirmeye alınması faydalı olabilir. Gazete ve diğer neşriyate, hatıratlara yansıyan boyutlarıyla dönemin tanıklarının Darü'l-Fünun'dan ve medreseden beklentileri, ümitleri yahut ümitsizlikleri bir zihniyet okuması bakımından önemli ipuçları verecektir.

Yazarın çalışmasında istifade ettiği önemli bir kaynağı ise İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Arşivi'nde henüz tasnif dahi edilmemiş halde bulunan Darü'l-Fünun Ulûm-ı Şer'îye Şubesi'ne ait imtihan ve talebe kayıt defterleri ile Cumhuriyet döneminde 1924 yılında açılan İlahiyat Fakültesi'ne ait talebe kayıt defterleri oluşturuyor. Orijinal bir çalışma ortaya konulmasına kaynaklık eden

bu önemli belgeler söz konusu Şube ve ardından Fakültenin faaliyetleri, öğrenci sayıları, programları, öğretim kadrosu, öğrenci kabul şartları, idari yapıları gibi pek çok konuda kıymetli bilgiler içeriyor. Yazarın incelediği bu belgeler, medrese ile Darü'l-Fünun İlahiyat Fakültesi arasındaki farkın din ilimlerine yaklaşım ile yöntem hususlarında belirginleştiğini, üniversitede program ve araştırma yöntemi açısından medresedeki klasik çizginin dışında bir yolun takip edildiğini tespiti imkân veriyor.

Kitap, ilâhiyat eğitimi alanında bugün de devam eden mevcut yapının başlangıç noktasını oluşturan dönemin tanınmasına katkı sağlayarak günümüzdeki yüksek din eğitiminin daha iyi değerlendirilmesine imkân verecektir. ■