Din Araştırmalarında Disiplinlerarası Yaklaşımlar: Tarih, Metin ve Eğitim Boyutları

Editör:
PROF. DR. MERYEM BULUT

BİDGE Yayınları

BİDGE Yayınları

Din Araştırmalarında Disiplinlerarası Yaklaşımlar: Tarih, Metin ve Eğitim Boyutları

Editör: PROF. DR. MERYEM BULUT

ISBN: 978-625-8995-17-6

1. Baskı
Sayfa Düzeni: Gözde YÜCEL
Yayınlama Tarihi: 2026-03-25
BİDGE Yayınları

Bu eserin bütün hakları saklıdır. Kaynak gösterilerek tanıtım için yapılacak kısa alıntılar dışında yayıncının ve editörün yazılı izni olmaksızın hiçbir yolla çoğaltılamaz.

Sertifika No: 71374
Yayın hakları © BİDGE Yayınları
www.bidgeyayinlari.com.tr - bidgeyayinlari@gmail.com
Krc Bilişim Ticaret ve Organizasyon Ltd. Şti.
Güzeltepe Mahallesi Abidin Daver Sokak Sefer Apartmanı No: 7/9 Çankaya / Ankara

İÇİNDEKİLER

Endülüs Emevîleri Döneminde Şiî Referanslı Ayaklanmalar (711-912) 1

FERHAT APUHAN

Ziya Gökalp'in "Fıkıh ve İçtimaiyat" Başlıklı Makalesinin Günümüz Türkçesine Açıklamalı Çevirisi 24

AHMET SELİM KADIOĞLU

DİNDARLIK VE KENDİNİ BEĞENMEME ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ: NİCEL BİR ANALİZ 36

ŞERİFE ERİCEK MARAŞLIOĞLU

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 2018-2024 Programlarının Duygusal Zekâ Açısından Değerlendirilmesi: Karşılaştırmalı İçerik Analizi 51

HAMZA AKTAŞ

HALK DİNDARLIĞI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA 90

ETHEM KARAÇOBAN

BÖLÜM 1
ENDÜLÜS EMEVİLERİ DÖNEMİNDE ŞİÎ REFERANSLI AYAKLANMALAR (711-912)

Ferhat APUHAN*

Giriş

Emevîler (661-750), fetih hareketleriyle İslâm'ın hakim olduğu sınırları Türkistan'dan Fransa sınırındaki Pireneler'e kadar genişleterek küresel bir devlet inşa etmişlerdir. Buna rağmen, bünyesinde barındırdığı yapısal krizler nedeniyle sekizinci asrın ortalarında meşruiyet ve otorite kaybına uğramıştır. Devletin yıkılış sürecini tetikleyen asıl unsur, Arap asabiyeti üzerine kurulu yönetim elitinin, İslâm toplumunun dinamik unsuru haline gelen Mevâlî grubunu sistemin dışına itmesidir. Bu dışlayıcı tutum, özellikle Horasan bölgesinde yoğunlaşan İranlı unsurların ve Ehl-i Beyt taraftarlarının muhalefetiyle birleşerek Abbâsî (750-1258) İhtilâli'nin sosyolojik zeminini hazırlamıştır. Emevî otoritesinin sarsılmasında belirleyici olan başkaca unsurlar da vardır. Bunlar, veliahtlık sistemi üzerinde yaşanan iç çekişmeler ve ehliyetten ziyade veraseti esas alan saltanat anlayışının hânedan mensupları arasında tefrikaya yol açmış olmasıdır. Yine ordu teşkilatının temelini oluşturan Mudarî ve Yemenî kabileleri arasındaki kronik çatışmalar, devletin askerî ve idarî mekanizmalarını felce uğratmıştır. Ayrıca Şiî ve

* Dr. Öğretim Üyesi, Bingöl Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, İslam Tarihi ve Sanatları Anabilim Dalı, İslam Tarihi Bölümü, 0000-0003-1738-1471.

Hâricî hareketlerinin süreklilik arz eden isyanları da devletin enerjisini iç güvenlik sorunlarına kanalize etmiş, bu durum fetihlerin duraksamasına ve iktisadi daralmayla yol açmıştır. 750 yılında Zâb Suyu Muharebesi yenilgisi ile II. Mervan (744-750) (Kurt, 2004) devre dışı kalmış, bu da Emevî hânedanı için sistematik tasfiye sürecini başlatmıştır. Böylece Şam merkezli Suriye hegemonyası sona ermiş, İslâm dünyasının ağırlık merkezi Bağdat'a kaymıştır. Bu süreçte hânedan üyelerinin büyük çoğunluğu katledilmişse de siyasi dehâsı ve kararlılığıyla öne çıkan I. Abdurrahman ed-Dâhil (756-788), Abbâsî takibinden kaçarak Mağrip üzerinden İber Yarımadası'na geçmeyi başarmıştır.

İslam fetihlerinin Batı'daki en uç noktası olan Endülüs ise 711 yılında Tarık b. Ziyad'ın İber Yarımadası'na ayak basmasıyla birlikte sadece askeri bir harekatın değil, aynı zamanda köklü bir siyasi ve kültürel dönüşümün de merkezi olmuştur. Hz. Ömer döneminde Mısır ile başlayan Kuzey Afrika fütuhatı, Emevîler devrinde Musa b. Nusayr'ın gayretleriyle Fas kıyılarına kadar ulaşmış, yerel dinamiklerin ve iç karışıklıkların etkisiyle bu yönAvrupa topraklarına çevrilmiştir. Lekke Savaşı ile başlayan bu süreç, 750 yılında Doğu'daki Emevî iktidarının Abbâsîler tarafından tasfiyesi ve ardından Abdurrahman b. Muâviye'nin (ed-Dâhil) Endülüs'e gelişiyle müstakil bir siyasi teşekkülün doğuşuna zemin hazırlamıştır.

Endülüs, tarihsel süreçte her ne kadar Emevî meşruiyetinin ve Sünnî-Malikî geleneğin kalesi olarak bilinse

de, bünyesinde barındırdığı etnik ve sosyal çeşitlilik nedeniyle zaman zaman muhalif dini-siyasi akımların faaliyet sahasına sahne olmuştur. Özellikle Abbâsî baskısından kaçan Emevî taraftarlarının sığınağı olan bu coğrafya, eş zamanlı olarak Hz. Ali taraftarları ve Şiî eğilimli gruplar için bir cazibe merkezi kabul edilmiştir. Ancak Endülüs'teki Şiîlik olgusu, Doğu'daki örneklerinden farklı olarak daha zayıf bir tabanda başlamış ve çoğunlukla merkezi otoriteye karşı bir direnç aracı olarak formüle edilmiştir.

Bu çalışmada, Endülüs'ün fethinden itibaren bölgedeki siyasi istikrarın tesisi ve karşılaşılan muhalif Şiî ayaklanmalar ele alınmaktadır. Özellikle Berberî kabileler arasındaki huzursuzlukların Şiî referanslı isyanlara nasıl dönüştüğü, Şakyâ b. Abdülvâhid, Ömer b. Hafsûn ve İbnü'l-Kıt gibi figürlerin başlattığı hareketlerin mahiyeti ve bu ayaklanmaların Emevî iktidarı üzerindeki etkileri irdelenecektir. Yine bu çalışma ortaya konulurken Mahmud Ali Mekkî'nin 2003 senesinde kaleme almış olduğu *et-Teşeyyu fi Endülüs* adlı eseri bizler için yol gösterici olmuştur. Ayrıca bununla birlikte mevzuya dair kaleme alınmış pek çok müstakil esere başvurulmuş, okuyucunun istifadesine sunulmuştur.

1.Endülüs Emevi Devleti'nin Kuruluş Süreci ve Şiîliğin İlk Yayılım Merkezleri

Daha önce Hz. Ömer döneminde başlayan Kuzey Afrika fethinin ilk merkezi Mısır olmuştur. Mısır'ın

Fethi'nden sonra Hz. Osman döneminde Kuzey Afrika fetihleri devam etmiştir. Ardından Emevîler döneminde özellikle Velîd b. Abdülmelik (705-715) zamanında hem doğuda hem kuzeyde hem de batıda fetihler için önemli komutanlar görevlendirilmiştir. Kuzey Afrika fetihleri için görevlendirilen Musa b. Nusayr kısa süre sonra Fas bölgesine kadar varmıştır. Musa b. Nusayr Fas topraklarına kadar gitmişken bu süreçte İber Yarımadası'nda karışıklıklar yaşanmış, Rodrich, Vitiza kralına karşı bir ihtilal gerçekleştirerek yönetime el koymuştur. Ancak Septe valisi Julianus, Vitiza'ya bağlılığını bildirmiş ve bu süreçte Rodrich'e karşı Musa b. Nusayr'den yardım talebinde bulunmuştur. Musa b. Nusayr de ilk olarak Tarif b. Malik komutasında beş yüz kişilik bir kuvvet gönderdi. Tarif b. Malik Ceziretu'l Hadra'yı alarak büyük ganimetler elde edince bu durum Müslüman orduları cesaretlendirdi. Ardından Tarık b. Ziyad Julianus'a yardım etmek amacıyla yedi bin kişilik bir orduyla yarımadaya geçti. Tarık İspanya tarafına geçtikten sonra karşısına Rodrich'in tayin ettiği kuvvetler çıktı. Bunun üzerine o da Musa b. Nusayr'den yeni takviye birlikleri istedi. Musa b. Nusayr beş bin kişilik bir kuvvet daha gönderince ordusunda asker sayısı on iki bin kişiye çıktı. Tarık b. Ziyad ilk karşılaşmada Rodrich'in göndermiş olduğu kuvvetleri yendi.(el-Makkarî, s. 2/11) Bu durum Müslüman orduların İspanya'nın içlerine kadar geçmesini sağladı. Rodrich, gelişmelere vakıf olunca, bunların nereden çıktığı konusunda büyük bir şaşkınlık yaşadı. (el-Makkarî, s. 1/225) Önceki kral Vitiza'nın oğulları da Kral Rodrich'e karşı Tarık b. Ziyad'ı destekledi. Bu da İspanya'daki fetihler için kolaylık sağlamış

oldu. Nitekim Rodrich ile Tarık'ın komuta ettiği İslam orduları arasında çıkan Lekke (Vadi-i Bekka) Savaşı'nda Rodrich yenilmiş ve savaş meydanını terk ederek kaçmıştır. (Ahbarü Mecmu'a, ed. İbrâhim el-Ebyârî, 1401, s. 5)

711 senesinde gerçekleşen Lekke Savaşı'ndan sonra Müslüman orduları İstece Kurtuba (el-Merâkeşî, 1947, s. 1/14-15) ve ardından da Toledo'yu (el-Himyerî, 1975, s. 131) fethederek geniş bir alanda hakimiyet tesis etti. Elde edilen başarılardan sonra Musa b. Nusayr (Özdemir, 1995, s. 211), İspanya'ya geçerek orada Şuzune ve İşbiliyye'yi de Müslüman topraklarına dahil etti (el-Makkarî, t.y., s. 1/252). Ardından Maride (Ahbarü Mecmu'a 1401, s. 9), Gırnata ve Marsilya'nın da fetihleri gerçekleşti. (el-Himyerî, 1975, s. 62-63) Böylece 711 senesinde İspanya'da gerçekleşen ilk fetihler 714 yılan kadar aralıksız devam etti. Musa b. Nusayr'in Tarık b. Ziyad ile görüşmesinden sonra da fütuhat sürdü. 732 Belatu'ş-Şüheda (Puvatya) Savaşı'nda Franklara karşı alınan mağlubiyete kadar devam etti. Bu yenilgi, Müslüman ordularının kuzeye doğru sürdürdüğü fetih hareketlerini yavaşlatmıştır.

Müslümanların Endülüs'e girdiği 711 yılı fetih yılı olarak kabul edilirken 714 yılına kadar bu fetihler devam etti. Ardından 714 ile 756 yılları arası Endülüs bölgesi Emevî yönetiminin atadığı valiler aracılığıyla idare edildi. İslam tarihinde Endülüs için bu dönem valiler veya asru'l-vülat devri olarak kaydedilmiştir. (Özdemir, 1995, ss. 211-212) Abdurrahman ed-Dahil'in Endülüs'e varması ve ardından bağımsızlığını ilan etmesiyle durum değişmiştir. Endülüslü Müslümanlar ona

emir olarak biat etmiş, böylece Endülüs'te emirler dönemi başlamıştır. (Mahmud Ali Mekkî, 2003, s. 5)

Abdurrahman b. Muâviye'nin 756 yılında Kurtuba'da bağımsızlığını ilan etmesiyle başlayan süreç, İslâm tarihinde yeni bir sayfa açmıştır. Bu yeni oluşum, Doğu'daki Abbâsî otoritesini reddederek Emevî siyasi mirasını Batı Akdeniz havzasında yeniden canlandırmıştır. Böylece Endülüs Emevîleri Suriye'deki idarî tecrübeyi Avrupa topraklarına taşımış, yerel unsurlarla daha dengeli bir ilişki kurarak çok kültürlü bir medeniyetin temellerini atmışlardır. İlk başlarda Emirlik statüsünde kalan bu yapı, onuncu yüzyılda III. Abdurrahman ile birlikte hilafete tebdil edilmiştir. Nitekim 929 senesinde III. Abdurrahman halifeliğini ilan etmiş, böylece Endülüs Emevîleri İslâm dünyasının Batı'daki en parlak temsilcisi konumuna yükselmişlerdir. (Mahmud Ali Mekkî, 2003, s. 5)

Bu sıralarda, Şiîler ve Hâricîler gibi muhalif grupların Benî Ümeyye'ye yönelik darbeleri de giderek artmıştır. Bu darbeler sonucunda hicrî 132 yılında (750) Emevî Devleti yıkılmıştır. Şiîler, devletin kendi uhdelerine geçeceğini düşünmüşlerdi. Ancak beklentileri boşa çıktı. Zira amcazadeleri olan Abbasoğulları, iktidarı ele geçirerek hilâfeti kendi ailelerinde topladı. Böylece Şiîler bir kez daha muhalif bir parti olarak faaliyetlerine geri döndüler. (Mahmud Ali Mekkî, 2003, s. 5) Abbâsîler ise Benî Ümeyye'den intikam alma saikiyle hayatta kalan Emevîlere karşı son derece sert bir tenkil siyaseti uyguladılar. Onları ya gizlenmeye veya dünyanın en uzak köşelerine kaçmaya mecbur bıraktılar. Abbâsî takibinden

kaçanlar arasında Abdurrahman b. Muâviye b. Hişâm da bulunmaktaydı. O, farklı sebeplerden dolayı Endülüs'e yöneldi. Bu sebeplerden ilki, Endülüs'ün Abbâsî hilâfet merkezinden uzak kalmasıydı. İkincisi Endülüs'te Emevîlere bağlı mevâlî sayısı oldukça fazlaydı. Üçüncüsü, kendisinden önce Endülüs'e kaçan Emevî mensuplarının yoğunlukta olmasıydı. (Aḫbâr Mecmûʿa, s. 27). Dördüncüsü, Abdurrahman b. Muaviye öteden beri yönetime hakim olma veya kendi idaresini kurma gibi bir anlayışa sahipti. (el-Makkarî, t.y., s. 1/312) Beşincisi ise Fas taraflarında kendisini koruyacak akrabalarının varlığı, onun batıya ve özellikle de Endülüs'e yönlendirmede etkili oldu. (el-Makkarî, t.y., s. 1/312) Nitekim Abdurrahman ed-Dahil, Endülüs taraflarına geçtikten sonra Kurtuba'da bağımsız bir Emevî emirliği kurmayı başardı. Onun bu başarısı, pek çok Emevî mensubunun Endülüs'e göç etmesini teşvik etti. Ayrıca Endülüs'e geçen Beni Ümeyye mensuplarına Abdurrahman, yüksek makamları tevdi ederek Emevîlerin Endülüs'teki hâkimiyetini sağlama aldı.

Endülüs, fethedildiği günden itibaren Emevî eğilimli bir merkez olarak biliniyordu. Zira Endülüs, Abbasîler'in baskısından kaçan her bir Emevî taraftarının sığınacağı en önemli merkezdi. Özellikle Abdurrahman ed-Dâhil'in Endülüs'e geçip orada emir olarak tanınması, bir yönüyle Emevî saltanatının Endülüs'te devam edeceğinin işareti kabul edilmişti. Yine Abbasîler döneminde devlet hizmetinde bulunmuş muhalif kesimler için de bir cazibe merkeziydi. Ayrıca Abbasîler ile aralarında ihtilaf yaşanan kesimler için de hicret edilen coğrafya olarak iş gördü. Abbasîler döneminde baskıya maruz kalan Hz. Ali taraftarları için de uğrak yeriydi.

Bu durum yaygın biçimde görülmese de bir olgu olarak karşımıza çıkmıştır. Bu sebeple Şiîlik, Endülüs'te zayıf bir şekilde başladı. (el-Makkarî, t.y., s. 1/312) Abdurrahman ed-Dahil, emirliği süresince vaktinin büyük bir bölümünü kendisine karşı çıkan isyanları bastırmak ve iç karışıklıklarla mücadele etmekle geçirdi. Haşimî, Abbâsî veya Şiî olsun, onun hiç fark etmiyordu. Hiç kimseye boyun eğmedi. Uygulamış olduğu siyaset ile sorunların üstesinden gelmesini bildi. Bazen onları birbirlerine düşürerek, bazen de makam mevki tahsis ederek karışıklık çıkaranları dizginledi. Ancak yönetime yönelik gerçekleşen düşman davaların hepsine karşı sert bir tutum sergilemiştir. (Özdemir, 1995, s. 212)

Endülüs'te güçlü bir Emevî yönetimine rağmen, Endülüs'te Şiîliğin yayılmaya çalışılması ve sonrasında orada Şiî isyanların ortaya çıkmasının kaynağında iki merkez bulunmaktaydı. Bunlardan ilki Endülüs'e gelenler arasında daha önce Hz. Ali tarafını tutan veya o çizgiyi takip eden Arap aileleri arasında yer alanların varlığıydı. Bu anlayışa sahip Araplar, bunu bir miras biçiminde devam ettirdi. İkinci odak noktası ise Berberî kabileler olmuştur.

2.Şiî Referanslı İlk Ayaklanmalar

Hz. Ali'ye taraftar olduğunu iddia edip ortaya çıkan ilk ayaklanma, Abdullah b. Saîd b. Ammâr b. Yâsir ayaklanmasıdır. Dedesi Ammâr b. Yasir, Hz. Ali'nin en sadık ve en fedakâr sahâbîlerindendi. Ammâr, Sıffîn Savaşı'nda Muâviye b. Ebû Süfyân'ın liderliğini yaptığı Beni Ümeyye taraftarlarınca öldürülmüştü. Dolayısıyla bu çerçevede sonraki dönemlerde Müslümanların hayatında, grupçuluk çekişmeleri

ile tevarüs eden kabile asabiyeti arasındaki sıkı bağın göz ardı edilmemesi gerekir. Nitekim Abdullah b. Saîd, bu tarihi tevarüsten yola çıkarak Endülüs'te Emevî taraftarlarına karşı düşmanlığını sürdürdü ve bu anlayışın neticesi olarak da ayaklanmıştır. (Mahmud Ali Mekkî, 2003, s. 8)

Abdurrahman b. Muaviye Endülüs'e geldiğinde Abbasîler'in veya Beni Haşim'in onlara karşı olan düşmanlığından Yûsuf b. Abdurrahman el-Fihrî de faydalanmaya çalıştı. Zira Yûsuf b. Abdurrahman el-Fihrî, de Beni Ümeyye ile Beni Haşim aileleri arasındaki husumeti biliyordu. Bundan dolayı Abdullah b. Saîd'e karşı olan girişimlerini fırsat bilerek o da ayaklandı. Sonuç itibari ile çıkarmış olduğu isyan başarısızlıkla sonuçlandı. (el-Makkarî, 3/96; el-Himyerî, 1975, ss. 131-132)

Diğer bir ayaklanma ise Hüseyin b. Yahyâ b. Sa'd b. Ubâde el-Hazrecî tarafından çıkarıldı. O, hicrî 165 yılında (782) Zaragoza'da (Saragossa) Abdurrahman b. Muâviye'ye olan bağlılığını reddederek isyan etmiştir. Kendisi Süleyman b. Yakzân adına çalışıyordu. Süleyman b. Yakzân el-Arâbî de onu destekliyordu. (el-Merâkeşî, 1947, s. 2/84; Ahbârü Mecmu'â, 112-114) Ayrıca Süleyman b. Yakzân, Abdurrahman b. Muaviye'ye karşı Franklar ile işbirliği dahi yapmıştır. Yapılan işbirliği üzerine Frankların kralı Şarlman Zaragoza üzerine sefere çıkıp orayı muhasara etti. Kuşatma esnasında anlaşmanın taraftarlarından Hüseyin b. Yahya fikir değiştirince, gerçekleştirdiği muhasara da başarısızlıkla sonuçlandı. Sonraki sene Abdurrahman b. Muaviye Zaragoza'yı muhasara etti ve Hüseyin b. Yakzân'ı teslim alarak ayaklanmayı

sonlandırdı. (en-Nüveyrî, 1917, s. 22/15) Şunu ifade etmek gerekir ki atalarından Saîd b. Sa‘d, Hz. Ali taraftarıydı. Hz. Ali onu Yemen'e vali tayin etmiş, kardeşi Kays b. Sa‘d'ı da Mısır valiliğine getirmişti. Şair Ebû Bekr Ubâde b. Mâüssemâ da bu ailenin soyundan gelmiştir. (Tüccar, 2012, s. 13) Ubâde b. Mâüssemâ, Mülûkü't-Tavâif (1031-1090) döneminde Hammûdîler'in şairi ve Şiîlerin sözcüsü hâline gelmiştir. (İbn Bessâm, 1939, s. 1/2)

3. Berberiler Arasında Çıkan İlk Şiî Ayaklanmalar

Şiîliğin ikinci ve en önemli merkezi Berberî kabilelerinin yaşadığı merkezlerdi. Zira Şiîlik, ortaya çıktığı andan itibaren Araplara ve Arap kabile asabiyetine karşıt bir karakter kazanmıştı. Doğuda Şiîliğin taşıyıcısı büyük ölçüde Fars asıllı mevâlîler iken Mağrib'de bu rolü Berberî mevâlîler üstlenmişti. Bu sebeple Kuzey Afrika toprakları Şiî daîler için son derece elverişli bir zemin teşkil etmiştir. Şiîliğin Endülüs'teki ilk yankısı fethe Araplarla birlikte katılan, ancak zaferin getirdiği ganimetler ve servetlerden Arapların tek başına yararlanmak istemeleri sebebiyle dışlanan Berberîler arasında duyulmuştu. Bundan ötürü Endülüs'te Berberîlerin yerleştiği çevrelerin izini sürmek gerekir. Genel olarak Berberîlerin dağlık bölgelere ve yüksek platolara yerleştikleri söylenebilir. Özellikle İber Yarımadası'nın orta kesimlerinde uzanan ve *el-Cevf* olarak bilinen bölge ile Endülüs'ün güneydoğusunda İlbîre yöresindeki dağlık alanlar bunların başlıcalarıdır. (E. Lévi-Provençal, 1950, s. 1/85-88) Bu bölgeler, Arap ileri gelenlerinin en verimli vadileri ve geniş ovaları ele geçirmesinden sonra Berberîler'e bırakılmıştır. Nitekim

Endülüs'te ortaya çıkan bütün Şiî ayaklanmaların merkezleri de bu bölgeler olmuştur.

Endülüs Emevî Devleti'nde Abdurrahman ed-Dâhil'e karşı çıkan pek çok ayaklanma olmuştur. Bu isyanlar arasında Şiî referanslı ilk ciddi ayaklanma Şakyâ b. Abdülvâhid tarafından gerçekleştirildi. Şakya, Hz. Hüseyin'in soyundan geldiğini iddia ederek kendisini Abdullah b. Muhammed olarak tanıtmıştır. (İbnü'l-Esîr, 1348, 5/34) Şiî propagandaların etkisiyle güç kazanmış, ardından Sentaver'i ele geçirip bağımsızlığını ilan etmiştir. Ayrıca öncülüğünü yaptığı ayaklanma, Berberî-Şiî isyanlarının ilkidir. Çünkü ayaklanmanın başındaki Şakyâ b. Abdülvâhid Berberî Miknâse kabilesine mensuptu. Aynı zamanda önceden çocuklara ders veren bir öğretmendi. Aslen Vâdî'l-Hicâre bölgesindendi. (el-Ebyârî, s. 257) Annesinin adı Fâtıma idi. Bu sebeple kendisinin Fâtımî olduğunu iddia etmiştir.) Santaver bölgesinde başlattığı ayaklanma, Abdurrahman b. Muaviye'yi tehdit edecek nitelikte tehlikeli ve en uzun sürdü. Hicrî 151'de başlayıp 160 yılına kadar (milâdî 768–777) devam etti. Ayaklanma, batıda Mâride (Mérida) ve Kûriye (Coria) arasından başlayarak doğuda Vâdî'l-Hicâre (Guadalajara) ve Kûenka (Cuenca) sınırlarına kadar uzandı. Yarımadanın orta kesimindeki bütün plato bölgesini kapsamıştır. (el-Merâkeşî, 1947, s. 2/80-81)

Abdurrahman ed-Dâhil, Şakyâ b. Abdülvâhid'e karşı pek çok kez ordu sevk etti. Bu ordulardan birinin kumandanlığını Hz. Osman'ın soyundan gelen Süleyman b. Osman b. Mervân el-Osmanî ifa etmekteydi. Ancak Fâtımî

daîsi olan Şakyâ bu orduyu mağlup etmiş ve Süleyman'ı da öldürmüştür. (İbn Hazm, 1948, s. 78) Zira Şakyâ, Berberîler arasında yaygın olan bir savaş stratejisini uyguluyordu. Düz alanlarda savaşlara girmekten kaçınıyor, tehlike hissettiğinde dağların zirvelerine çekiliyordu. Abdurrahman, Şakyâ'yı ancak yakın çevresinden bazı kimselerin düzenlediği komplo sayesinde bertaraf edebildi. Bu komplo, Ebû Man Davud b. Hilal ile Kinane b. Said el-Esved tarafından hicrî 160 yılında (776–777) yapıldı. Komplo sonucunda Abdurrahman'ı uzun süre meşgul eden Şakyâ b. Abdülvâhid ortadan kaldırılmıştır. (Levi-Provençal, Historie, 1/112–114)

Şakyâ'nın başlattığı ayaklanma, batı bölgesindeki İslâm dünyasında bir Şiî devleti kurmaya yönelik ilk teşebbüstür. İsyan, İdrîsîler Devleti'nin kuruluşundan yaklaşık yirmi yıl önce gerçekleşti. Bu tecrübe, Şiî davetlerin Berberî kabileler arasında ne ölçüde başarı sağlayabileceğini açıkça ortaya koymaktaydı. Öğretileri hakkında kaynaklarda ayrıntılı bilgi bulunmamakla birlikte bir kısım tarihçi onu annesinin isminden dolayı Fâtımî dâîsi olarak tanıtmıştır. Oysaki bu dönemde henüz Fatımî idaresi kurulmamıştı. Dolayısıyla bu ifade, onun hakkındaki bilgileri kısmen de olsa muğlak hâle getirmektedir. Ancak her hâlükârda, başlatmış olduğu ayaklanmanın belirgin bir dinî-mezhebî karakter taşıdığını söyleyebiliriz. (Mahmud Ali Mekkî, 2003, ss. 10-11)

Bazı araştırmacılara göre Abdurrahman b. Muaviye'nin Şakyâ ayaklanmasını bastırmakla görevlendirdiği Emevî kumandan Vecîh el-Gassânî, bir süre sonra Şakyâ'nın davetine ikna olmuş, ayrıca ona biat ederek

en büyük yardımcılarından biri hâline gelmiştir. (İbrâhim el-Ebyârî, 1401, s. 58) Hatta Vecîh el-Gassânî, Şakyâ öldürüldükten sonra bile ona bağlılığını sürdürdü. Ardından İlbîre dağlarına çekilip Abdurrahman'ın ordularına karşı savaşmaya devam etti. Ancak sonunda o da öldürülmüş ve on yılı aşkın süren bir ayaklanma da nihayet bulmuştur. (Ahbârü Mecmû'a, s. 111)

Hicrî ikinci yüzyılın sonlarına doğru Şiî propagandalar, İslâm dünyasının hemen hemen her tarafında yayıldı. Özellikle Abbâsîler tarafından hicrî 169 yılında (786) Fah Vakası'nda Hüseyin b. Ali b. Hasan'ın önderliğindeki ayaklanmaya ağır darbe indirilmesi, bu yaygınlığı artırdı. Fah Vakası, Şiîler tarafından *İkinci bir Kerbelâ* olarak nitelendirilmiştir. Hatta bu olay (el-İsfahânî, 1946, s. 436; Fığlalı, 1995, ss. 73-74), söz konusu siyasî-dinî hareketin kaderi üzerinde derin izler bıraktı. Nitekim bu vakadan kurtulan iki kişiye iki ayrı Şiî devlet kurmak nasip olmuştur. Bunlardan biri, Kuzey İran'da Deylem bölgesini ele geçiren Yahyâ b. Abdullah b. Hasan olmuştur. (Yazıcı, 1994, ss. 263-265) Diğeri ise kardeşi İdrîs olup, hicrî 170 yılında Mağrib-i Aksâ'da İdrîsîler Devleti'ni kurmayı başaran kişidir. (Fığlalı, 1995, s. 74)

İslâm dünyasının tamamını etkisi altına alan bu siyasî ve fikrî çalkantının Endülüs'te yankı bulması kaçınılmazdı. Bu etki özellikle yeni bir manevî lidere ihtiyaç duyduklarını açıkça ortaya koyan Berberîler arasında hissedildi. Nitekim bu liderlik, kaynakların adını zikretmediği bir muallimin şahsında temsil edilmiştir. Söz konusu muallim Doğu Endülüs'te (el-Merâkeşî, s. 134) hicrî 237 yılında (851) bir öğretici olarak ortaya çıkmış ve peygamberlik iddiasında bulunmuştur. Kur'an'ı alışılmış yorumunun dışında tevil etmeye başlamıştır. Hatta

onun şeriat hükümleri arasında saç kesme ve tırnak kırpma yasakları da bulunmaktaydı. Bu sahte peygamber bir süre sonra yakalanmış, zındıklık suçlamasıyla yargılanmıştır. İlk olarak kendisine tevbe teklif edilmiş, tevbeyi reddedince çarmıha gerilerek öldürülmüştür. (Mahmud Ali Mekkî, 2003, s. 12)

Kur'an'ı Kerim'i tevile dayalı bu eğilim, onun Fâtımî Devleti'nin kuruluşundan önce ortaya çıkan bâtınî propagandalardan belli ölçüde etkilendiğini göstermektedir. Asin Palacios, onun saç ve tırnak kesimini yasaklamaya yönelik öğretilerini, Pisagorcu (Pythagorasçı) öğretilerle bağdaştırmış, aralarındaki benzerliğe dikkat çekmiştir. (Asin Palacios, Ibn Masarra, s. 9–30). Nitekim İsmâilîliğin Pisagorcu sistemlerden derin biçimde etkilendiği bilinmektedir. (Muhammed Kâmil Hüseyin, s. 17) Ancak bu sahte peygamberin öldürülmesi, Endülüs'teki Şiî hareketleri sona erdirmemiştir. Zira bu dönemde Fâtımî daîliği, hem doğuda hem de batıda faaliyetlerinin zirvesine ulaşmış bulunmaktaydı.(Mahmud Ali Mekkî, 2003, s. 12)

Doğuda Fars ve Irak'taki İmâmiyye Şiîleri, hicrî 265 yılında kaybolduğuna inanılan on ikinci imamları Muhammed el-Mehdî'nin dönüşünü beklerken İsmâilî yahut Seb'iyye Şiîleri, imamlarının zuhûrunu müjdeleyerek İslâm beldelerini dolaşıyor ve davetleri için uygun ortamlar arıyorlardı. Bunlar, Kuzey Afrika'daki Berberî topluluklarının bu davet için en elverişli zemin olduğunu tespit etmişlerdi. Bu durum, Endülüs'te Emir Abdullah döneminde Emevî emirliğinin siyasî ve etnik birliğinin çözülmeye başlamasıyla örtüşmüştür. Fâtımî daîleri bu fırsatları değerlendirmiş ve Endülüs'te çıkan isyanlardan yararlanmaya çalışmıştır. Aynı şekilde bu

isyanlarla kendilerine dinî bir meşruiyet kazandırmak arzusunda olmuşlardı. Bunun için Şiî propagandalardan daha uygun bir dayanak görmemişlerdir.(Mahmud Ali Mekkî, 2003, ss. 12-13)

Endülüs'teki isyanların en tehlikelisi Güney Endülüs'te tezahür etti. İsyan Ömer b. Hafsûn tarafından başlatıldı. Uzun yıllar süren bu isyan, Emir Abdullah b. Muhammed'in (275–300) emirliğinin tamamını ve Abdurrahman en-Nâsır'ın emirliğinin bir bölümünü kapsadı. Ömer b. Hafsûn kişilik itibari ile sıkıntılı bir yapıya sahipti. (Küçüksipahioğlu, 2007, s. 64) Kavgacı ve geçimsiz birisiydi. İşlediği bir suç sebebiyle Kuzey Afrika'ya geçmişti. Bir süre sonra gelen telkinler üzerine geri döndü ve Endülüs Emevî yönetimine karşı isyan etti. İsyanın ilk anlarında Reyyu valisi Âmir b. Amir'i yenince şöhretine şöhret kattı. Bunun üzerine etrafında toplanan kişi sayısı da arttı. (İbnü'l-Esîr, 7/361).

Ömer b. Hafsûn, Kuzey Afrika'daki Şiî daîlerinden de faydalandı. Ayrıca o, Basra hâkimi Kâsım b. İbrâhim el-İdrîsî adına hutbe okuttuğu da iddia edilmektedir. (İbn Hazm, 1948, s. 44) İbnü'l-Hatîb (İbnü'l-Ḫaṭîb, 1934, s. 36) ise onun İfrîkıye'deki Fâtımîlerle yazıştığını, onların da kendisine mezheplerine inanan iki dâî gönderdiklerini belirtir. Bu iki dâî, Ömer b. Hafsûn'u Fâtımîlere bağlı kalmaya ve onların davetini Endülüs'te tesis etmeye teşvik etmişlerdir. Hatta bunlar, bir süre İbn Hafsûn'un yanında kaldılar. Ömer b. Hafsûn da Emevîlere karşı yürüttüğü savaşlarda onlardan yararlandı. Ardından onları bir elçi ve hediyeyle birlikte Fâtımî halifesine gönderdi. Bununla birlikte İbn Hafsûn, her hâlükârda Şia anlayışına samimiyetle bağlı değildi. Sadece onu kendi

amaçları için bir araç olarak kullanıyordu. Dilediği zaman Kurtuba'daki Emevîlere karşı onu bir koz olarak ileri sürüyordu. (Mahmud Ali Mekkî, 2003, s. 13)

Ömer b. Hafsûn'un milâdî 880 senesinde Bübeşter Kalesi'nde başlatıığı isyan Münzir b. Muhammed (886-888) döneminde de sürdü. Ardından kardeşi Abdullah b. Muhammed b. Abdurrahman devrinde de ayaklandı. Hemen hemen her defasında isyanı bastırılmasına rağmen çeşitli politik oyunlara başvurarak kendisini kurtarmasını bilmiştir. Zaman zaman Abbasîler ile iletişime geçerek hakim olduğu bölgede Abbasî halifesi adına hutbe okuttu. Yeri geldikçe Hristiyan olduğunu belirterek Hristiyan isimler kullandı. Sonraki dönemlerde Fatimîler ile işbirliği içerisine girdi. Dolayısıyla sahip olduğu karakter icabı Endülüs Emevî Devleti'ni uzun süre uğraştırdı. Nitekim III. Abdurrahman (912-961) döneminde üzerine gönderilen ordular sonrasında teslim olmak zorunda kaldı. Böylece Endülüs Emevî Devleti'ni uzun süre uğraştıran böylesi bir isyan da son bulmuş oluyordu. (Küçüksipahioğlu, 2007, ss. 64-65)

Endülüs'te çıkan isyanlardan bir diğeri de Ebü'l-Kāsım Ahmed b. Muâviye b. Muhammed b. Hişâm el-Ümevî el-Kıt'ın İsyanıdır. İsimden anlaşılacağı üzere nesebi Beni Ümeyye'ye dayanmaktadır. Hatta Endülüs Emevî emiri I. Hişam (788-796) ile aynı soydandır. Kendisi Mu'tezile ekolünün tesiri altına girmiş, aynı zamanda Ali es-Serrâc (İbn Hayyan, 1937, ss. 133-139)[†] adlı bir İsmailî dâînin çağrısına uyarak güya Hristiyanlara karşı icra edilecek olan cihad hareketinin

[†] İbn Hayan Ebû Ali es-Serrâc'ı zahidlik taslayan fitne körükçüsü olarak tarif eder.

başına geçmişti. (Özdemir, 2000, s. 114) Ardından başvurduğu bazı hile ve kehânet barındıran davranışlar neticesinde etrafında büyük bir ordu toplamayı başardı. Kaynaklara göre bu ordunun sayısı 60 bine kadar çıkmıştı. Bununla birlikte İsmailîlerin davetinden derin biçimde etkilenmişti. Bu etkilenme sonucunda hicrî 288 yılında (901) İbnü'l-Kıt lakabıyla Emir Abdullah (888-912)'ın yönetimine karşı ayaklandı. (Provençal, *Histoire,* 1/338–385) İsyan, Şiî çağrılarının yayıldığı bölgede yani el-Cevf bölgesinde, İslâm krallığı ile Hristiyan krallığı arasındaki sınır hattında Berberî kabileler arasında karşılık buldu. Daha sonra bu isyan, İspanya'daki Hristiyanlara karşı cihada yöneldi Hatta İbnü'l-Kıt dönemin Asturias Kralı III. Alfonso'ya onu İslam'a davet eden bir mektup gönderdi. Buna sinirlenen III. Alfonso İbnü'l-Kıt üzerine gitti. Gerçekleşen çarpışmalar neticesinde kazanan III. Alfonso oldu ve İbnü'l Kıt da savaş meydanında hayatını kaybetmişti. Hatta Alfonso onun başını Semmûre (Zamora) şehrinin surlarına asmıştı. (Özdemir, 2000, s. 115) İsyanın lideri her ne kadar Emevî hanedanına mensup olsa da hareketin İsmailî rengi son derece belirgindi. İsyanın böylesi bir nitelik taşıdığına yönelik hususlar, bu kanaati oluşturmaktadır. (Mahmud Ali Mekkî, 2003, ss. 13-14)

Öncelikle ona *Mehdî* adının verilmesi dikkat çekicidir. Ayrıca İbn Hayyân, onun *Fâizü'd-dîn* ve *Âsımü'l-müslimîn* diye de adlandırıldığını kaydeder. (İbn Hayyan, 1937, s. 122) Bu unvanlar Endülüs'te daha önce işitilmemiş olmakla birlikte, doğuda özellikle Şiî fırkalar arasında yaygındı. Onlara göre Mehdî, dünya zulümle dolduktan sonra gelip dünyayı adaletle dolduracak olan ve bunun için beklenen imamdır. (Aḥmed Emîn,

1941, s. 3/226-236) Bu, İbnül-Kıt'tan sekiz yıl sonra hicrî 296 yılında (909) Kuzey Afrika'da zuhûr eden ve döneminin ilk imamı olan Abdullah b. Hüseyin el-Fâtımî'nin benimsediği unvanla aynıdır. Ayrıca bu isyanda kullanılan Mehdî tabiri, İsmâilî Şiîlerin Mehdî anlayışına büyük ölçüde benzemektedir. On İki İmam Şiîlerinin anlayışından ise tamamen farklıdır. İsmailî Şiîler Mehdi'nin diğer insanlar gibi yaşayıp öldüğüne inanırken On İki İmam Şiîliği, Mehdî'nin ölmediğine, bir mahzende gizlendiğine ve şartlar olgunlaştığında yeniden ortaya çıkacağına inanmaktadırlar. (Dr. Muḥammed Kâmil Ḥüseyn, 1950, s. 12)

İkinci husus, burada imamın güçlü bir şahsiyete sahip bir dâî tarafından desteklenmesine verilen önem göze çarpar. Mağrib'de İsmâilîlerin dâîsi Ebû Abdullah eş-Şiî iken, Endülüs Mehdî'sinin dâîsi de Ebû Ali es-Serrâc idi. O, yönetimi üstlenerek davetini yaymıştır. Kendisi, gücünü Berberî kabileler arasına yerleştirdiği nakîblere dayandırmaktaydı. Nitekim eş-Şiî de gücünü çok sayıda dâîden oluşan bir kadroya dayanıyordu. (Mahmud Ali Mekkî, 2003, s. 14)

İbn Hayyân, bu dâînin, neredeyse kendisini kutsayacak derecede saygı duyan taraftarları nezdindeki itibarını tasvir eder. Zira dâî ve onun altındaki nakîbler fikri, İsmâilî teşkilat düzeninden aktarılmış olduğu anlaşılmaktadır. Zira İsmâilîler, imamdan sonra büyük bir konuma sahip olan *Dâʿîyu'd-düʿât* makamını ihdas etmiş ve daha önce hiçbir gizli hareketin göstermediği ölçüde dâî tabakalarını sıkı bir şekilde düzenlemişlerdir. (Muhammed Kâmil Hüseyn, 20)

Üçüncü husus ise kerametlere dayanmaya ve ilimlere vukûfiyet izlenimi vermeye gösterilen önemdir. Zira İbnü'l-Kıt da Berberî taraftarlarını etkilemek için bu yönteme başvurmuştu. Onlara kehanetlerde bulunduğu, birtakım sihir ve hileler yaparak bunları kendisine ait kerametler gibi sunduğu rivayet edilir. Bu da Mağrib'de davetin ilk ortaya çıkışında dâînin taraftar toplamak için başvurduğu araçlardandır. (el-Merâkeşî, 1947, s. 1/221)

Burada sözü edilen isyan, muhtemelen Endülüs'te Şiî esaslar üzerine bir devlet kurmaya yönelik son silahlı teşebbüstür. Daha sonra iç siyasî şartların değişmesi ile birlikte bu tür ayaklanmalar da tabiatı gereği sona ermiştir. Bununla kastedilen, Abdurrahman en-Nâsır'dan itibaren Emevî hilâfetinin Endülüs'te yeniden güçlü bir hâkimiyet tesis etmesidir. Bu ortamda, Emevîler Devleti'nin sonuna ve tamamen ortadan kalkmasına kadar bu tür isyanlara imkân kalmamıştır. Ancak çok sonraları Hammûdîlerce bu tür siyasî çağrılar yeniden dillendirilmiş ve netice itibari ile kendi devletlerini kurmuşlardır. Bununla birlikte bu durum, Endülüs'e, hilâfet döneminde Şiîlerle kurulan sürekli temaslar yoluyla bazı Şiî kültürel unsurların sızmasını engellememiştir.(Mahmud Ali Mekkî, 2003, s. 15)

Sonuç

Endülüs'ün 711 yılındaki fethinden itibaren İber Yarımadası, sadece askerî bir genişleme alanı değil, aynı zamanda Doğu İslâm dünyasındaki siyasî ve itikadî kırılmaların Batı Akdeniz'e taşındığı bir laboratuvar işlevi görmüştür. Mısır ve Mağrib üzerinden şekillenen fetih süreci, Emevî iktidarının Abdurrahman b. Muâviye ile Endülüs'te

yeniden hayat bulmasıyla, Abbâsî otoritesine karşı alternatif bir meşruiyet merkezi inşa etmiştir. Ancak bu yeni siyasi teşekkül, kuruluşundan itibaren bünyesinde barındırdığı etnik ve mezhebî heterojenliğin getirdiği meydan okumalarla yüzleşmek zorunda kalmıştır.

Sonuç olarak Endülüs'te Şiî referanslı hareketler, saf bir doktriner yayılmadan ziyade, merkezi otoriteyle sorunu olan grupların sığındığı bir muhalefet dili olarak tezahür etmiştir. Özellikle Arap asabiyesine dayalı yönetim modelinden dışlanan Berberî toplulukları, Şiîliği hem toplumsal bir kimlik hem de Emevî meşruiyetini sarsacak bir "Mehdîlik" vizyonu olarak benimsemişlerdir. Şakyâ b. Abdülvâhid'in Fâtımîlik iddiası, bu ideolojik tercihin ilk ve en somut örneğidir.

Çıkan ayaklanmaların stratejik tarafları incelendiğinde Ömer b. Hafsûn ve İbnü'l-Kıt gibi figürlerin başlattığı kalkışmalar, sadece dinî birer sapma değil, aynı zamanda Endülüs'ün coğrafi şartlarını kullanan stratejik direnç odaklarıdır da. Bu isyanların III. Alfonso örneğinde olduğu gibi bazen Hristiyan krallıklarla bazen de Kuzey Afrika'daki İsmâilî dâîlerle temas kurması, hareketlerin fırsatçı ve pragmatik yönünü ortaya koymaktadır.

İsyanların bastırılma süreci ise Endülüs Emevî yönetiminin askerî ve idarî kapasitesini test etmiştir. Abdurrahman ed-Dâhil'in sert tenkil siyasetiyle başlayan süreç, III. Abdurrahman'ın 929 yılında hilâfeti ilan etmesiyle önemli bir evreye geçmiştir. Zira hilâfet hamlesi, sadece iç barışı sağlamayı amaçlamakla kalmamış, aynı zamanda Fâtımî ve Abbâsî iddialarına karşı Endülüs'ün İslâm dünyasındaki bağımsız ve üstün konumunu tescil etmiştir.

Netice itibarıyla, Endülüs'teki Şiî referanslı ilk ayaklanmalar, Emevîlerin Batı'daki varlığını sona erdirememiş olsa bile devletin merkeziyetçi yapısını sürekli teyakkuzda tutan birer denge unsuru olmasını sağlamıştır. Bu tür girişimler, Endülüs tarihinin sadece bir fetih ve medeniyet tarihi değil, aynı zamanda çetin bir meşruiyet mücadelesi tarihi olduğunu da kanıtlamıştır..

Kaynakça/Reference

Aḥmed Emîn. (1941). *Ḍuḥâ'l-İslâm* (C. 3).

Birsel Küçüksipahioğlu. (2007). Ömer b. Hafsûn. İçinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (C. 34, ss. 64-65).

Dr. Muḥammed Kâmil Ḥüseyn. (1950). *Fâṭımî Mısır Edebiyatı*.

E. Lévi-Provençal. (1950). *Histoire de l'Espagne Musulmane*.

Ebü'l-Ferec el-İsfahânî & Seyyid Ahmed Sakr. (1946). *Meḳātilü'ṭ-Ṭâlibiyyîn*.

el-Makkarî. (t.y.). *Nefhu't-Tîb fî Gusni'l-Endelüsi'r-Ratîb ve Zikri Vezîrihâ Lisâni'd-Dîn İbnü'l-Hatîb* (Muhyiddîn Abdülhamîd, Ed.). Dârü'l-Kitâbi'l-'Arabî.

en-Nüveyrî. (1917). *Nihayetu'l-Areb fi Fünûni'l-Edeb*.

Ethem Ruhi Fığlalı. (1995). Fah. İçinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (C. 12, ss. 73-74). Türkiye Diyanet Vakfı.

Hasan Kurt. (2004). Mervân II. İçinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (C. 29, ss. 227-229). Türkiye Diyanet Vakfı.

İbn Bessâm (Ebû'l-Hasan ʿAlî b. Bessâm eş-Şenterînî). (1939). *Ez-Zahîra fî meḥâsini ehli'l-Cezîre* (C. 1-2). Kahire Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.

İbn Hayyan. (1937). *El-Muḳtebes* (Melchur Antuna, Ed.).

İbn Hazm. (1948). *Cemheretü ensâbi'l-ʿArab* (Lévi-Provençal, Ed.). Dâru'l-M'eârif.

İbn İzârî el-Merâkeşî. (1947). *El-Beyânü'l-muġrib fî aḫbâri'l-Endelüs ve'l-Maġrib* (C. 1-2).

İbnü'l-Esîr (ʿAlî b. Ahmed b. Ebî'l-Kerem). (1348). *El-Kâmil fi't-târîh* (Vols. 1-9).

İbnü'l-Ḫaṭîb (Lisânüddîn Muḥammed b. ʿAbdillâh b. Saʿîd es-Selmânî). (1934). *Aʿmâlü'l-aʿlâm* (Levi-Provençal, Ed.).

İbrâhim el-Ebyârî (Ed.). (1401). *Aḫbâr mecmûʿa*.

M. Abdülmün'im el-Himyerî. (1975). *Kitâbü'r-Ravżi'l-miʿṭâr fî ḫaberi'l-aḳṭâr* (İhsan Abbas, Ed.).

Mahmud Ali Mekkî. (2003). *Et-Teşeyyu fi Endülüs*. Mektebetü's-Sekâfetü'd-Diniye.

Mehmet Özdemir. (1995). Endülüs. İçinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (C. 11, ss. 211-225). Türkiye Diyanet Vakfı.

Mehmet Özdemir. (2000). İbnü'l-Kıt. İçinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (C. 21, ss. 114-115). Türkiye Diyanet Vakfı.

Tahsin Yazıcı. (1994). Deylem. İçinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (C. 9, ss. 263-265). Türkiye Diyanet Vakfı.

Zülfikar Tüccar. (2012). Ubâde B. Mâüssemâ. İçinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (C. 42, s. 13). Türkiye Diyanet Vakfı.

BÖLÜM 2

ZİYA GÖKALP'İN "FIKIH VE İÇTİMAİYAT" BAŞLIKLI MAKALESİNİN GÜNÜMÜZ TÜRKÇESİNE AÇIKLAMALI ÇEVİRİSİ

Ahmet Selim Kadıoğlu[1]

Giriş

Ziya Gökalp'in "Fıkıh ve İçtimaiyat" başlıklı makalesi, Türk fikir hayatında hukuk/fıkıh ve sosyoloji kelimelerinin bir arada bulunduğu belki de ilk çalışma olması nedeniyle içerik bakımından olduğu kadar, özellikle hukuk sosyolojisi bakımından sembolik ve tarihi önem de taşımaktadır. Makale, İslâm Mecmuası'nın miladi 26 Şubat 1914 tarihine denk gelen Hicri 30 Rebîülevvel 1332 / Rumi 13 Şubat 1329 tarihli (yıl 1, sayı 2) sayısında, cilde göre 40-44 sayfaları arasında, sayıya göre 8-12 sayfaları arasında "Gök Alp" imzasıyla[2] yayınlanmıştır.

---

[1] Dr. Öğr. Üyesi, Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi Hukuk Fakültesi, ahmetselim.kadioglu@asbu.edu.tr, ORCID: 0000-0003-0877-4513.

[2] Orijinal metne dikkatle bakıldığında gerek dergi kapağında gerekse makalenin altında "Gök" ve "Alp" kelimeleri arasında boşluk bırakıldığı görülmektedir. Yazarın adının, "Ziya" ön adı konulmadan ve Gök Alp şeklinde ayrı yazılmasına binaen biz de burada ayrı olarak yazdık. Bununla birlikte Ziya ön adının, derginin 1914 yılındaki sayılarında yer almadığını, 1915 yılındaki yazı ve şiirlerinde ise yer aldığını belirtelim. Sadece 28 Ocak 1915 tarihli 20'nci sayıda Ziya ön adı derginin

Makalenin, Gökalp tarafından derginin sonraki sayılarında yazılacak olan konuya ilişkin diğer makalelerine bir altlık oluşturduğu söylenebilir. Gökalp daha sonraki sayılarda yayınlanan özellikle *İçtimai Usûl-i Fıkıh* (sayı 3), *Hüsün ve Kubuh (İçtimai Usûl-i Fıkıh Meselesi Münasebetiyle)* (sayı 8), *Örf Nedir? (İçtimai Usûl-i Fıkıh Meselesi Münasebetiyle)* (sayı 10), *Kıymet Hükümleri ve Örf* (sayı 17) başlıklı yazılarıyla ortaya koyduğu hukuk sosyolojisi anlayışına dair ana noktaları "Fıkıh ve İçtimaiyat"'ta işlemiştir.

Makalede öncelikle fıkhın -belli ölçüde hukukun- konusu ve kapsamı belirlenmekte, buna göre insanın eylem ve davranışlarının fayda ve zarar açısı ile iyilik ve kötülük açısı olmak üzere iki açıdan incelenebileceği, ikinci açıdan incelemeyi fıkhın yaptığı ileri sürülmektedir. İyilik ve kötülük içeren eylem ve davranışların ise ibadetler ve hukuki işlemler olmak üzere ikiye ayrıldığı, bu nedenle de "İslam fıkhı"nın "İslami ritüeller" ve "İslam hukuku" olarak iki ana başlığa ayrıldığı, ancak 19'uncu yüzyılla birlikte fıkhın özellikle ikinci manasıyla kullanıldığı için İslam hukuku ile eşanlamlı hale geldiği ifade edilir.

İyi ve kötünün (hüsün ve kubuh) belirlenmesinde Gökalp, aklın hakim bir rolü olmadığını belirtir. İyi ve kötüyü belirleyen unsurlar, dolayısıyla İslam hukukunun kaynakları Gökalp'e göre nas ve örf olmak üzere ikidir. Nassı vaz eden Allah ve peygamber iken örfü ortaya koyan toplumdur, toplumun vicdanıdır, kolektif bilinçtir. Naslar eylemleri ve davranışları vacip ve haram olarak nitelendirirken, örf ise maruf ve münker olarak nitelendirir. Kelime olarak bilinen, tanınan, aşina olunan anlamlarını taşıyan maruf kavramı ile marufun zıddı anlamlara gelen münker kavramının, bu

---

içinde makale altında yer alan imza bulunmakla beraber, kapağındaki imzada bulunmamaktadır.

anlamlarıyla hukuku toplumsal olarak temellendirmek isteyen Gökalp için elverişli kavramlar olduğu dikkat çekmektedir.

Ayrıca Gökalp'e göre örfün işlevi yalnızca toplumsal açıdan maruf ve münkeri belirlemek değildir. Örf, gerektiğinde nassın yerini de alabilir. Hz. Muhammed'in sözlerinden ve bazı genel fıkıh kurallarından getirdiği delillerle Gökalp, örfün özellikle, nassın bulunmadığı hususlarda ve nassın örfe dayalı olarak vaz edildiği yerlerde nas yerine normlara/hükümlere kaynak olacağını ileri sürer. Bu nedenle de şeriatın "nakli şeriat" ve "içtimai şeriat" olmak üzere ikiye ayrıldığını söyler.

Bununla birlikte Gökalp, makalede nasların mutlak ve değişmez olduğunu vurgular. Böyle bir durumun ise ona göre dinlerin temelde inanca dayalı doğası gereği zorunlu olduğunu, aksini düşünmenin mümkün olmadığını belirtir. Örf kurallarının ise toplumsal niteliklerine binaen toplumsal değişme çerçevesinde toplumlara ve çağlara göre değişebilir olduğunu ifade eder.

Makalenin sonucu olarak Gökalp, fıkhın biri nassa dayalı değişmez kısmı, diğeri ise örfe ve topluma dayalı değişebilir kısmı bulunmakta olduğunu, ikinci kısma ilişkin esas ve hükümlerin toplumdan topluma ve çağdan çağa değişmesinin normal olduğunu belirtir. Hatta der, bunun da ötesinde toplumsal değişme ve gelişme doğrultusunda bu kısmın değişmesi zorunludur; zira İslam hukuku yaşayan ve uygulanan bir hukuk olmak istiyorsa toplumun değişen ihtiyaç ve gerekliliklerini dikkate almak, bunlara uyum göstermek mecburiyetindedir.

"Fıkıh ve İçtimaiyat", tespit edebildiğimiz kadarıyla üç ayrı yayında (Danış vd., 2019, ss. 200-203; Gökalp, 1981, ss. 16-20, 2010, ss. 94-97) Latin alfabesine transkripsiyonu yapılarak yayınlanmış olmasına rağmen, makalenin günümüz Türkçesine çevrilmiş haline rastlamadık. Makalenin günümüz Türkçesine aktarımının ülkemizde hukuk sosyolojisi başta olmak üzere hukuk

felsefesi, din sosyolojisi ve İslam hukuku gibi alanlarındaki araştırmalarda araştırmacılara büyük yararlar sağlayacağı kuşkusuzdur.

Aktarım yaparken anlam bütünlüğünü ve anlamın içeriksel yansıtılmasını önemsemekle birlikte serbest bir usul benimsemediğimizi, mümkün olduğu ölçüde kelime ve deyimlerin günümüz karşılıklarını vererek ve yazarın cümle yapısını bozmamaya çalışarak makaleyi çevirdiğimizi belirtelim. Çeviri metin içerisine kendi açıklamalarımızı hiç yazmadık. Metinde var olan parantezler ve köşeli parantezler yazara aittir. Tercih ettiğimiz karşılıklara dair gerekçeleri ve konunun daha iyi anlaşılmasına yönelik açıklamaları dipnotlarda verdik. Dolayısıyla dipnotların hepsi tarafımıza aittir. Yazının orijinalinde yer alan iki adet dipnotu -dipnot olduğunu belirtmek kaydıyla- parantez içerisinde olmak üzere ama metne aldık.

Çeviri

Hukuk ve Sosyoloji[3]

[3] "Fıkıh ve İçtimaiyat" başlığını bu şekilde karşıladık. Fıkıh kelimesini hukuk şeklinde karşılamak eleştirilebilirse de, bu eleştiri günümüz Türkiye'sinde söz konusu olan hukuk algısı kapsamında anlam taşıyabilir. Gerek makalenin yazıldığı dönem Türkiye'sindeki terminoloji itibariyle gerekse de bizzat yazarın bu hususu dolaylı olarak ifade ederek "fıkh-ı İslam" şeklinde tamlama oluşturmasının mefhum-i muhalifinden anlaşıldığı üzere başlıktaki fıkıh kelimesini hukuk şeklinde karşılamak tümden hatalı değildir. Bununla birlikte hepsi de Arapça kökenli olan fıkıh, hukuk, şeriat, şer' kavramları arasındaki nüansların ortaya konulması gerekli görüldüğünde, bu kavramlar oldukları gibi bırakıldı.

İnsanın amelleri[4] -amelin kendisine ilişkin olarak- iki bakış açısından incelenebilir: Birincisi fayda ve zarar bakış açısından, ikincisi iyilik ve kötülük[5] bakış açısından.

İnsanın amellerini fayda ve zarar bakış açısından inceleyen bilime -halk sağlığı, ekonomi, kamu yönetimi anlamlarını kapsamak üzere- "tedbir"[6] adı verilebilir. Bu bilim fayda ve zararın ferde, aileye, şehre, devlete ait olmasına göre "kişi tedbiri", "aile tedbiri", "şehir tedbiri", "devlet tedbiri" gibi isimler alır.

İnsanın amellerini hüsün ve kubuh (iyilik ve kötülük) bakış açısından inceleyen ve değerlendiren bilime -İslâm toplumunda- "fıkıh" adı verilir. İyilik veya kötülüğü içeren amelleri "dinî ibadetler" ve "hukuki işlemler" diye ikiye ayırabiliriz. (Ahlaki fiiller bu iki tür amellerin vicdani safhalarından ibaret olduğu için fıkıhta ayrıca bir ahlâk başlığı düzenlenmemiştir.)[7]

O halde İslâm fıkhı "İslami ritüeller" ve "İslam hukuku" adlarıyla iki bağımsız başlığı kapsar.

[Son asırda fıkıh özellikle ikinci manada kullanıldığı için âdeta "İslam hukuku" tabirinin eş anlamlısı olmuştur.]

---

[4] Aslında günümüz Türkçesine pek yabancı olmayan, daha ziyade dini iş ve ibadetler anlamında kullanılan amel kelimesinin karşılığı "eylemler/davranışlar" olarak verilebilir. Ancak makalede çok fazla geçtiği, makalenin ana kavramlarından biri olduğu ve terminolojik anlam genişliğinden taviz vermemek için orijinal halinde bırakmayı uygun gördük.

[5] Makalede "hüsün ve kubuh" olarak geçmekte olan bu kavramlar, bizzat yazar tarafından aşağıda bu şekilde çevrildiği için biz de böyle karşılamayı uygun gördük.

[6] Burada tedbir terimi, günlük dilde kullanıldığı şekilde doğrudan "önlem" anlamında kullanılmamaktadır. Arapça kökenli bir kelime olan tedbir, sözlükte düzen, planlama, tasarım, disiplin gibi anlamlara da gelmektedir. Burada tedbir teriminin, bu sözlük anlamlarını da çağrıştırır ve Farabi'nin "İlimlerin Sayımı"nda yer alan içeriğine benzer biçimde, belli bir alanda pratik mahiyetteki bilgilerin bütünü veya teknoloji anlamlarına yakın bir terim olarak kullanıldığı söylenebilir (Kökcü, 2019, s. 51).

[7] Parantez içindeki cümle makalenin orijinalinde dipnot olarak verilmiştir.

Amellerin fayda ve zararını belirleyen ve değerlendiren (deneye dayalı) akıldır. Amellerin iyilik ve kötülüğüne gelince, "Mutezile"[8] mezhebine göre bunlarda da akıl hâkimdir. Hâlbuki bir işin akıl tarafından belirlenen iyilik veya kötülüğü fayda ve zararından başka bir şey değildir. Bir amelin fayda ve zararını ayırt etmekle iyilik ve kötülüğünü belirlemek ayrı ayrı şeylerdir. İyi, faydalı olduğu için iyi değildir, aksine iyi olduğuna inanıldığı için iyidir. Şurası gerçektir ki, iyi aynı zamanda -toplum açısından- faydalıdır da. Fakat iyinin faydalı olması iyiliğine inanılmasının sebebi değil, neticesidir. İyi menfaatle koşullanmış olduğu zaman iyilikten çıkar. Bunun içindir ki iyinin "mutlak" ve "koşulsuz" olması gerekir. Bu hal yalnız dinî kutsallara mahsus değildir, siyasi ve milli değerlerde de aynı durumu görürüz: Bir toplum, unutulmuş dilini diriltmeye çalıştığı zaman bunu faydalı olduğu için yapmaz; milli dilinin yüceliğine inandığı için yapar. Vatansever, vatanı uğrunda ölürken "karnım nerede doyarsa vatanım orasıdır" diye düşünmez. Bir sancağı düşmana kaptırmamak için binlerce askerin can verdiği görülür. Hâlbuki maddeten bir bez parçasından ibaret olan sancağın düşman eline geçmesinde maddi hiçbir zarar mevcut değildir. Güneş insanlar için aydan daha yararlıdır. Bu durum, "hilâl"i kutsal bir sembol edinmemize engel olmamıştır. Fesi veya kabalak ve kalpağı şapkaya tercih ettiğimiz zaman bunu sağlık açısından daha faydalı ya da fiyat olarak daha ucuz oldukları için yapmıyoruz.

Şüphesiz, toplumsal vicdanımızda milli bir kıymetleri olduğu içindir ki bunları kutsal sayıyoruz.

---

[8] Dini ve hukuki konularda akla ve iradeye öncelik veren bir mezheptir (Çelebi, 2006, s. 391).

Bu örneklerden anlaşılıyor ki kutsalları menfaatle ölçtüğümüz, değerleri mantıkla ele aldığımız takdirde "vicdan" "teknik"e[9] dönüşür, ahlâkın yerini halk sağlığı ve ekonomi alır.

Bugünkü felsefe ve sosyolojinin kuvvetli delillerle çürüttüğü bu "zihincilik" ve "menfaatçilik" teorilerini vaktiyle ehl-i sünnet[10] âlimleri de reddetmişti. Ehl-i sünnete göre iyilik ve kötülüğü belirlemede -akıl, kavrayıcı olmakla beraber- din hâkimdir.

Din, amellerin iyilik ve kötülüğünü iki ölçüte başvurarak belirler. Bu ölçütlerden birincisi "nas", ikincisi "örf"tür. Nas, kitap ve sünnetteki delillerdir. Örf ise toplumun pratiğe dönük karakter ve yaşayışında ortaya çıkan toplumsal vicdanıdır.

Amellere iyilik ve kötülüğü ifade etmek üzere verilen hükümler nassa göre "vacip" ile "haram"dan, örfe göre "mâruf" ile "münker"den ibarettir. "Mubah" ise vacip, haram, maruf veya münker olmayan amellerin sıfatıdır (mendup ile mekruh vacip ile haramın dereceleridir[11]).[12]

---

[9] Makalenin orijinalinde geçen ve tedbir kelimesinden türetilen "müdebbire" kavramını, yazar tarafından yazının başında yapılan tedbir kavramlaştırmasını ima ve ihtiva etmek üzere bu şekilde karşıladık.

[10] "Hz. Peygamber ile ashabın dinin temel konularında takip ettikleri yolu benimseyenler anlamında bir tabir" olan ehl-i sünnet, birtakım heretik mezhepler dışında, Müslümanların büyük çoğunluğunu kapsayan ve sistematik bir ekolden ziyade geniş bir yaklaşımı ifade eder (Yavuz, 1994, s. 525).

[11] Parantez içindeki ibare makalenin orijinalinde dipnot olarak verilmiştir.

[12] Yazar burada, klasik fıkıh geleneğinde "ef'al-i mükellefin" olarak anılan ve dinen sorumlu sayılanların fiillerinin kategorize edildiği bazı kavramlaştırmalara değiniyor:
Vacip: Dinen yapılması zorunlu olan şeyler.
Haram: Dinen yapılması yasak olan şeyler.
Maruf: Toplum tarafından benimsenmiş olan, iyi ve güzel görünen fiil ve davranışlar.
Münker: Toplum tarafından yadırganan, kötü ve çirkin görünen fiil ve davranışlar.
Mendup: Dinen yapılması kesin ve bağlayıcı olmaksızın istenen, fakat terkedilmesi halinde kınanmayı gerektirmeyen fiil ve davranışlar.
Mekruh: Yapılması dinen hoş görülmeyen fiil ve davranışlar.

Bununla birlikte örfün işlevi yalnızca toplumsal açıdan mâruf ile münkeri belirlemekten ibaret değildir. “Müminlerin iyi gördüğü şey, Allah katında da iyidir” hadis-i şerifi ve “Örf ile amel etmek nas ile amel etmek gibidir” şeklindeki hukuk kuralı gereğince örf, gerektiğinde nassın da yerini tutar.

Müslümanlar nasların bildirdiği emir ve yasaklara uymak mecburiyetinde bulundukları gibi mârufu emretmek ve münkeri yasaklamakla da yükümlüdürler. Mâruf ve münker ise toplumsal vicdanın iyi veya kötü gördüğü amellerden ibarettir.

Şu halde fıkıh bir taraftan “vahy”e, diğer taraftan toplumsallığa/sosyolojiye[13] dayanır. Yani İslâm şeriatı hem ilahî, hem de toplumsaldır.

Fıkhın naklî[14] esasları mutlak ve değişmezdir. Kur’an-ı Kerim korunmuştur, Hz. Peygamber’in sünneti -mümkün olduğu kadarıyla- kayda geçirilmiştir.

Şeriatın semavi kısmı ilahi nitelikli yapıda olduğu için esasen “mutlak tamlık” halindedir, bundan dolayı bu kısım ilerleme ve gelişimden uzaktır. Dinin temel ilkelerini diğer sosyal kurumlar gibi gelişim kanununa tâbi kabul etmek doğru olamaz. Çünkü din, aşkıncı[15] bir imanla inanıldığı zaman dindir. Mutlak ve değişmez olduğuna inanılmayan bir din, dinlikten çıkar.

---

[13] Orijinal metinde “içtimaiyyet”. Latin alfabesine transkripsiyonların birisinde (Danış vd., 2019, s. 202) “içtimâiyat” olarak yazılmış, bir diğerinde (Gökalp, 2010, s. 95) “Buradaki kelime yanlış dizilmiş aslı ‘ictimâiyyât’ olacaktır” şeklinde dipnot verilmişse de bizce hata olmasını gerektirecek bir anlatım bozukluğu bulunmamaktadır. Metinde geçen kelime “içtimaiyyet” olup toplumsallık, sosyallik gibi anlamlara gelmektedir. Bununla birlikte gerçekten hata varsa da cümlenin anlamında önemli bir değişiklik olmamaktadır. İlkinde fıkhın toplumsallığa dayandığı anlamına, ikincisinde sosyolojiye dayandığı anlamına gelir. Bu nedenle çeviride her iki karşılığı yazdık.

[14] Yazıyla nakledilen, yani Kur’an ve sünnete dayalı olan.

[15] Orijinal metinde “tenzihkar”.

Fıkhın toplumsal ilkelerine gelince bunlar toplumsal formların[16] ve bünyelerin değişimlerine tâbidir, dolayısıyla bunlarla beraber değişebilir. Her örf mutlaka bir toplumsal formun örfüdür. Bir toplumsal form için mâruf niteliğinde olan bir kural diğeri için münker niteliğinde olabilir, tarih ve antropoloji kitaplarına göz gezdirilince âdetlerin, teamüllerin, alışkanlıkların çağdan çağa, toplumdan topluma değiştiği görülür.

Şurası gerçektir ki iyilik ve kötülük, zihincilerin iddia ettiği gibi ferdî ve aklî değil, idealistlerin[17] kabul ettikleri şekilde akıl üstü ve toplumsaldır. Fakat toplumsal ve mutlak olmaları toplumdan topluma değişebilir olmamalarını gerektirmez. Toplumsal mutlaklık bağımlılıkla bağdaşamaz, fakat görelilikle uyuşabilir. [Toplumsal mutlaklık bir kuralın belirli bir toplumsal form içinde şartsız ve koşulsuz (catègorique) olması demektir. Mesela devletlerin kanunları birbirine uymamakla beraber her devletin kanunu kendi memleketinde mutlak bir boyun eğdiriciliğe sahiptir. Benzer biçimde milletler için ahlak da böyledir.] Fiillerin hayır veya şer olması, içinde cereyan ettikleri toplumsal formlara göredir. Bundan dolayı yalnızca zamanların değişmesiyle değil, ait oldukları toplumların değişmesiyle de hükümlerin değişmesi gerekir.

---

[16] Gökalp'in "şekiller" olarak zikrettiği kavram ile bu paragrafta iki defa geçen "enmuzec" terimini "form" olarak çevirdik. Georg Simmel'den etkilendiğini bildiğimiz Gökalp'in, buradaki bağlamından da anlaşılabileceği üzere, toplumsal form kavramını Simmel'den aldığını düşünebiliriz. Simmel, insanların belirli temel dürtü, ihtiyaç veya çıkarlarını temin ve tatmin amacıyla bir araya gelerek teşkil ettikleri toplumlaşma sürecinin oluşumlarını, toplumsal form olarak kategorize etmekteydi. Ona göre bu dürtü, ihtiyaç ve çıkarlar evrensel olmalarına ve genel karakteristikleri itibariyle değişmez olmalarına karşın, toplumsal formlar sürekli bir değişim halindedir. Nitekim insanların benzer dürtü ve çıkarlarla hareket etmelerine, bunlardan dolayı ortaya çıkan ihtiyaçlarını gidermek için de benzer toplumsal yapılar oluşturmalarına rağmen, farklı toplumlarda ve zamanlarda bu süreçler farklı toplumsal formlar içinde gerçekleşmektedir (Aslan, 2016, s. 204).

[17] Orijinal metinde "mefkurecilerin".

Mesela bir aşirette bireyin eyleminden geniş ailesi (gens) sorumludur; fakat modern toplumda bu kuralın uygulanması mümkün değildir. Yine bir aşirette özel velayet (yani geniş aile reisinin birey üzerindeki otoritesi) genel velayetten (yani aşiret reisinin birey üzerindeki otoritesinden) daha kuvvetlidir. Modern toplumda geniş aile küçülerek aileye, aşiret büyüyerek devlete dönüştüğü için bu kuralın uygulanması kamu hukukunun dayanağı olan genel velâyetin sarsılmasına ve dağılmasına neden olur.

Sosyolojiye göre aile anaerkil aile (clan maternelle), ataerkil aile (famille patriarchale), ikili aile (famille dualiste) aşamalarından geçmiştir.

Bugün çeşitli toplumlardaki aileler ya bu üç türden birine veya aralarındaki ayırıcı sınırlara mensuptur. Bu türlerden her birinde erkeğin, kadının, çocuğun hukuki ilişkilerinin farklı olduğu sabit olduktan sonra hepsini aynı hükümlere tâbi tutmak mümkün olabilir mi? Zaten zamanın değişmesiyle hükümlerin değişmesine izin verilmesi[18] de çağlara göre toplumsal formların değişmesinden dolayı değil mi?

Gerçi nas bulunan konuda akıl yürüterek hüküm çıkarmaya izin yoktur[19], fakat nassın bulunmadığı yerlerde örfe uymak, nassa uymak gibi değil midir? Bazı hukukçulara göre nas örften doğmuşsa nas bulunan konuda da akıl yürüterek hüküm çıkarmaya[20] izin vardır. Bu durumda örfün fıkıhtaki sahası daha genişlemiş olur.

Yukarıdaki açıklamalardan şu neticeyi çıkarabiliriz:

---

[18] Yazar burada "Ezmanın tagayyuru ile ahkâmın tagayyuru inkâr olunamaz" şeklindeki Mecelle'nin Kavaid-i Külliye kısmının 39'uncu maddesine göndermede bulunuyor.

[19] "Mevrid-i nasda içtihada mesağ yoktur" şeklindeki Mecelle'nin Kavaid-i Külliye kısmının 14'üncü maddesi.

[20] Orijinal metinde "İçtihada".

Fıkhın kaynakları ikidir: Naklî[21] şeriat, içtimai şeriat. Naklî şeriat değişime kapalıdır. Toplumsal şeriat ise toplumsal hayat gibi daimî bir oluşum (devenir) halindedir. O halde fıkhın bu kısmı İslâm toplumunun sosyal değişimine bağlı olarak değişmeye yalnızca uygun değil, aynı zamanda mecburdur da. Fıkhın naslara dayanan esasları kıyamete kadar sabit ve değişmezdir, fakat bu esasların insanların örfüne, hukukçuların ortak görüşlerine dayalı olan toplumsal pratiği her çağın hayat gerekliliklerine uyum göstermek zorundadır.

Sonuç

Ziya Gökalp, Türkiye'de sosyolojinin kuramsal ve kurumsal kurucusu olarak veya kurucularının en önde gelenlerinden biri olarak kabul edilir. Osmanlı Devleti'nin yıkılıp Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşuna tanık olan Gökalp, toplumsal ve siyasi bakımdan çalkantılı bir dönemde yaşamıştır. Ayrıca her iki dönemde de devlet idarecileri ve bürokratlarla yakın ilişki içerisinde olan Gökalp, onların ideolojik ve politik yaklaşımlarını, hatırı sayılır oranda biçimlendirmiş ve yönlendirmiştir. Böylece o, sosyolojik görüş ve teorilerini toplumsal ve siyasal gerçekliği daima göz önünde tutarak ortaya koymuştur. Hukuk sosyoloji kapsamında da çalışmalar yapan Gökalp, günümüz Türkçesine aktarımını yaptığımız "Fıkıh ve İçtimaiyat" başlıklı makalesinde İslam hukukunun toplumsal yönünü ve kaynaklarını açıklamıştır. 1914 yılında yazılmış olan makalenin Latin harflerine transkripsiyonu daha önce farklı yayınlarda yapılmıştır. Ancak makalenin günümüz Türkçesine çevirisine rastlayamadık. Bu itibarla özellikle konuyla ilgili araştırmalar açısından büyük önem taşıyan makalenin günümüz

[21] Naslara dayalı.

Türkçesine açıklamalı çevirisinin, araştırmacılar için faydalı olacağı açıktır.

Kaynakça/References

Aslan, V. U. (2016). Sımmel'in Toplum ve Öznellik Kavramları Üzerine. FLSF Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi, (21), 197-216.

Çelebi, İ. (2006). Mu'tezile. İçinde Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi (C. 31, ss. 391-401). TDV Yayınları.

Danış, İ., Göleç, M., & Köse, Ö. F. (Ed.). (2019). İslâm Mecmuası 1914-1918: "dinli bir hayat, hayatlı bir din". 3. cilt: 37.-63. sayılar (1. baskı). Zeytinburnu Belediyesi.

Gökalp, Z. (1981). Makaleler VIII. Kültür Bakanlığı Yayınları.

Gökalp, Z. (2010). Fıkıh ve İctimâiyât. Muhafazakar Düşünce Dergisi, 7(25-26), 93-97.

Kökcü, A. (2019). İlm-i Hiyelin Cebirle Olan Münasebeti Üzerine. Erdem, (77), 45-60. https://doi.org/10.32704/erdem.656941

Yavuz, Y. Ş. (1994). Ehl-i Sünnet. İçinde Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi (C. 10, ss. 525-530). TDV Yayınları.

BÖLÜM 3

DİNDARLIK VE KENDİNİ BEĞENMEME ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ: NİCEL BİR ANALİZ

Şerife ERİCEK MARAŞLIOĞLU[1]

Giriş

Dünya Sağlık Örgütü verilerine göre, dünya çapında 2005 ile 2015 yılları arasında depresyon oranlarında %18'i aşan bir artış yaşanmış ve 300 milyondan fazla insan depresyonla mücadele eder hale gelmiştir (WHO, 2017). Her ne kadar depresyon için etkili tedavi yöntemleri bulunsa da, depresyondan etkilenen kişilerin yarısından daha azının bu tedavilere erişebildiği görülmektedir (WHO, 2018). Bu durum, depresyonun ortaya çıkışını tetikleyen etmenlerin yanı sıra depresyon riskini azaltabilecek koruyucu faktörlerin belirlenmesini önemli hâle getirmektedir. Mevcut literatürde, depresyonun gelişimine katkıda bulunan çeşitli psikolojik süreçler tartışılmakta olup, bu bağlamda kendini beğenmeme duygusu dikkat çeken bir risk faktörü olarak öne çıkmaktadır (Coneo vd., 2025). Bu kapsamda araştırmanın temel amacı, kendini beğenmeme ile dindarlık arasındaki ilişkinin niteliğini ve yönünü ortaya koymaktır.

Evrimsel bakış açısından iğrenme, hastalık, rahatsızlık ve kirlenmeden kaçınmak için temel ve evrensel bir insan duygusu olarak kabul edilmektedir (Darwin, 2009; Davey, 2011). Tiksinme ilk olarak özellikle çürüyen et, kurtçuklar gibi zararlı nesnelerin ağız yoluyla alınması ile besin odaklı temel iğrenme duygusu olarak

[1] Dr, Öğretim Üyesi, Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü, Orcıd: 0009-0004-5406-0700

tanımlanmıştır (Rozin & Fallon, 1987). Tehlikeli ve tiksinme oluşturan uyaranlardan davranışsal kaçınma, reddetmeyi kolaylaştırarak hastalıktan kaçınmamıza yardımcı olabilir. Biyolojik ve sosyokültürel olgunlaşma boyunca önemli ölçüde değişerek iğrenme tepkisi uyaranları kötü hijyen gibi vücuda temas etmesi (Rozin vd., 1994) yada sosyal standartlarla uyuşmayan ahlaki davranışlarla bütünleşmiştir (Rozin vd., 1999).

Kendini beğenmeme ise bireyin kendi fiziksel veya davranışsal özelliklerine karşı hissettiği, genel anlamda tüm benliğine yönelik yoğun bir tiksinti durumu olarak tanımlanmaktadır (Bahtiyar & Yıldırım, 2025; P. Powell vd., 2015). Doğası gereği reddedilme ve kaçınma gibi davranışsal tepkileri yönlendiren içgüdüsel ve olumsuz bir olgu olduğundan, kendini beğenmemenin kişinin kendi benliğine yönelmesi durumunda önemli psikolojik problemlere yol açabileceği öngörülmektedir (Haidt vd., 1994).

Son zamanlarda yapılan araştırmalarda, kendini beğenmeme ile birçok psikolojik rahatsızlık arasında anlamlı ve güçlü ilişkiler olduğu tespit edilmiştir (A. Clarke vd., 2018). Öğrenci örneklemiyle yürütülen deneysel bir çalışmada, kendini beğenmeme düzeyi yüksek bireylerin kaygı ile ilgili uyaranları daha geniş bir yelpazede tehdit olarak yorumladıkları belirlenmiştir (Davey vd., 2006). Benzer biçimde, kendini beğenmemenin anksiyete (Olatunji & Sawchuk, 2005), depresyon (Gao vd., 2022), borderline kişilik problemi (Schienle vd., 2015), kendine zarar verme davranışı ve intihar düşünceleri (Schienle vd., 2020) ile olumsuz psikolojik belirtiler (Yıldırım & Bahtiyar, 2021) gibi farklı ruhsal sorunlarla ilişkili olduğu bulunmuştur.

Bilişsel Davranışçı Terapi (BDT) kuramına göre, bireylerin kendilerine, dış dünyaya ve geleceğe ilişkin olumsuz bilişsel çarpıtmalara sahip olmaları, depresyon gibi ruhsal problemlerin ortaya çıkmasında ve sürdürülmesinde temel bir rol oynamaktadır (Beck & Bredemeier, 2016). Bu bağlamda, kendini beğenmemenin

söz konusu olumsuz bilişsel şemaları besleyerek depresif duygu durumun şiddetlenmesine katkı sağlayabileceği değerlendirilmektedir. Buna paralel olarak, BDT uygulamalarına ilişkin araştırmalar, dinî inançların olumsuz zihinsel durumları hafifletmede ve psikolojik iyilik hâlini desteklemede önemli bir koruyucu faktör işlevi görebildiğini de göstermektedir (Walker vd., 2010). Benzer şekilde literatürde bazı araştırmalarda dindarlığın bireyin psikolojik iyilik hâlini destekleyen önemli bir koruyucu faktör olduğu sıklıkla vurgulanmaktadır. Nitekim dindarlık, bireylerin benlik saygılarını güçlendirmekte (Koç, 2009; Turan, 2018), öz saygılarını artırmakta (Yapıcı & Kayıklık, 2005), öz yeterliliklerini geliştirmekte (Kartopu, 2016), iyimserlik düzeylerini yükseltmekte (Polat, 2022) ve geleceğe yönelik umut duygusunu beslemektedir (Kandemir, 2022). Bunun yanında dindarlığın, bireylerde kendini beğenmeme, değersizlik hissi ve kendine yönelik olumsuz değerlendirmeleri azalttığı, böylece kişinin kendine karşı daha şefkatli, kabul edici ve olumlu bir tutum geliştirmesine katkı sağladığı ifade edilmektedir (İrk vd., 2025).

Dindarlığın bu olumlu etkileri, kutsal metinlerdeki insan doğasına dair söylemlerle de uyumludur. Kur'an'ı Kerim'de insanın "eşref-i mahlûkât" olarak nitelendirilmesi (Bakara, 2/30; Tîn, 95/4), bireyin öz değerini tanıması ve kendisine yönelik olumlu bir benlik algısı geliştirmesi açısından önemli bir teolojik temeldir. Benzer şekilde, Kur'an'ın insana "onur ve değer verildiğini" vurgulayan ayetleri (İsrâ, 17/70), bireyin kendini değersiz veya iğrenç bir varlık olarak algılamasının önüne geçmeyi destekleyen bir manevi çerçeve sunar.

Kutsal metinlerde yer alan tövbe, bağışlanma, arınma ve içsel temizlik temaları da, kişinin kendine yönelik olumsuz duygularla baş etmesinde güçlü bir psikolojik kaynak niteliği taşımaktadır. Öğrenci örnekleminde yapılan çalışmada tövbe, bağışlanma gibi İslami öğretilerin bireylerin psikolojik sağlıkları üzerinde önemli bir etkiye

sahip olduğu bildirilmiştir (Uyun vd., 2019). Özellikle günahkârlık duygusunun affedilme ve arınma ritüelleri aracılığıyla dönüştürülmesi, kendini beğenmeme azalmasında önemli bir bilişsel-duygusal yeniden çerçeveleme işlevi görebilir. Bu çerçevede, literatür ve kuramsal yaklaşımlar birlikte değerlendirildiğinde, dindarlığın özellikle kendini beğenmeme gibi kişinin kendisine yönelik olumsuz duygusal değerlendirmelerini düzenlemede önemli bir rol oynayabileceği düşünülmektedir. Araştırma, bu doğrultuda dindarlığın kendini beğenmeme üzerindeki potansiyel azaltıcı etkisini hem psikolojik hem de teolojik bir perspektiften derinlemesine incelemeyi amaçlamaktadır.

Yöntem

Örneklem ve Prosedür

Bu araştırma, 2025 yılında basit rastgele örnekleme yöntemi ile seçilen üniversite öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Çalışmanın yürütülmesi için Gümüşhane Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan onay alınmıştır (onay no: 2025/5). Katılımcılar, araştırmanın amacı ve kapsamı hakkında ayrıntılı olarak bilgilendirilmiş ve gönüllü olarak onam vermişlerdir. Veriler, çevrimiçi anket yöntemiyle toplanmış olup, katılımcıların öz bildirim ölçeklerini tamamlaması yaklaşık 5–10 dakika sürmüştür. Araştırma örneklemi, 19–29 yaş aralığında, ortalama yaşı 21 olan 467 (337 Kadın, 130 Erkek) öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama sürecinde, araştırmacılar tarafından hazırlanmış Kişisel Bilgi Formu ile birlikte Dindarlık Ölçeği ve Öz Tiksinti Ölçeği kullanılmıştır. Toplanan veriler, araştırmanın nicel amaçlarına uygun olarak analiz edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Demografik Bilgi Formu**.** Çalışma grubunun yaş, cinsiyet gibi demografik özelliklerini tespit etmek amacıyla hazırlanmış bir formu gösterir.

Dindarlık Ölçeği: Çalışma bireyin dindarlık düzeylerini ölçmek amacıyla Uysal (1995) tarafından geliştirilmiş ve Ayten (2009b) tarafından kısaltılan dindarlık ölçeği ile yürütülmüştür. Ölçek ibadet-bilgi ve inanç etki olmak üzere iki alt boyuttan ve 10 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puanlar güçlü dindarlığı, düşük puanlar ise zayıf dindarlık düzeylerini göstermektedir. Bu çalışma ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .848 değerine sahip olduğu tespit edilmiştir.

Öz Tiksinme Ölçeği: Bireylerin özüne karşı hissettiği tiksinme duygusunun düzeylerini ölçmek için Overton ve arkadaşları (2015) tarafından geliştirilmiş, Bektaş ve arkadaşları (2019) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılmış öz bildirim ölçeğidir. Ölçek davranışsal öz tiksinme ve fiziksel öz tiksinme olarak iki faktörden ve 22 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puanlar kendini beğenmeme düzeyinin yüksek olduğunu ifade etmektedir. Bu çalışma ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ,725 değerine sahip olduğu tespit edilmiştir.

Verilerin Analizi

İstatistiksel analizler SPSS 27 sürümü kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Öncelikle örnekleme ilişkin tanımlayıcı istatistikler hesaplanmış, ardından ölçme araçlarının iç tutarlılık düzeyleri incelenmiştir. Analizlerde anlamlılık düzeyi %95 ($p < .05$) olarak kabul edilmiştir. Ölçeklerin dağılım özelliklerini değerlendirmek amacıyla çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiş; bu değerlerin ±1 aralığında bulunması, verilerin normal dağılım varsayımını karşıladığını göstermektedir.[2]

Sonuçlar ve Bulgular

Dindarlık ve Prososyallik Düzeyinde Tanımlayıcı Analiz

[2] Darren George – Paul Mallery, SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference (Boston: Pearson, 2006).

Genel olarak değerlendirildiğinde, her iki değişkenin de normal dağılıma yakın bir yapıya sahip olduğu, varyans değerlerinin düşük olduğu ve ortalamaların değişkenlerin düzeyleri açısından dengeli bir görünüm sunduğu görülmektedir. Bu bulgular, araştırmada kullanılacak parametrik analizler için uygun bir istatistiksel temel oluşturduğunu göstermektedir. Çalışmada yer alan değişkenlere ilişkin ortalama, standart sapma ve karşılıklı korelasyon değerleri ayrıntılı biçimde Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Değişkenlerin Tanımlayıcı İstatistiksel Sonuçları

	Min	Max	Ort.	Standart Sapma	Skewness	Kurtosis
Dindarlık	2,83	5,00	4,16	,55	-,207	-,682
Kendini Beğenmeme	1,68	3,41	2,72	,26	-,071	,237

Dindarlık düzeyi ile kendini beğenmeme seviyesi arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Pearson korelasyon analizi uygulanmıştır. Analiz bulguları, dindarlık ile kendini beğenmeme arasında istatistiksel olarak anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki bulunduğunu göstermektedir ($r = –.118$, $p < .05$). Bu sonuç, bireylerin dindarlık düzeyleri arttıkça kendini beğenmeme yaşama eğilimlerinin azaldığını ortaya koymaktadır. Başka bir ifadeyle, dindarlığın kendini beğenmeme düzeylerini azaltıcı bir etkiye sahip olabileceği söylenebilir.

Dindarlık ve Prososyalliğin Korelasyon Analizi

Tablo 2. Değişkenler Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları

	Kendini Beğenmeme	Dindarlık
Dindarlık	-,118*	0,1
Kendini Beğenmeme	0,1	-,118*

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmanın bulguları, kendini beğenmeme ile dindarlık arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğunu göstermektedir. Genel olarak kendini beğenmeme düzeyi yükseldikçe bireyin kendisine yönelik olumsuz değerlendirmelerinin arttığı, bunun da benlik bütünlüğünü zayıflatarak psikolojik iyi oluşu olumsuz etkilediği bilinmektedir. Nitekim literatürde kendini beğenmeme benlik saygısı (Satoh, 2001) ve öz şefkat (Carreiras vd., 2021; Clarke vd., 2020) gibi psikolojik kaynaklarla negatif yönde ilişkili olduğu vurgulanmaktadır. Bu çerçevede dindarlığın, psikolojik koruyucu bir mekanizma olarak bireyin kendini beğenmeme ile başa çıkmasında rol oynayabileceği düşünülmektedir.

Araştırma sonuçları, dindarlığın benlik değeri (Kımter, 2011) öz saygı (Karslı, 2017), umut (Dağcı, 2020), merhamet (Hacikeleşoğlu & Kartopu, 2017) iyimserlik (Edara vd., 2021) **ve** duygu düzenleme becerilerini (Karslı, 2011) güçlendirdiğini ortaya koyan önceki çalışmalarla da tutarlılık göstermektedir.

Dindarlık; bireyin kendisini kabul etmesini, hatalarıyla yüzleşebilmesini, suçluluk duygusunu anlamlandırabilmesini ve kendisine yönelik merhamet geliştirmesini destekleyebilir. Bu nedenle dindarlığın yüksek olduğu bireylerde kendini beğenmeme daha düşük düzeyde görülmesi açıklanabilir bir sonuçtur. Ayrıca dindarlığın sunduğu ontolojik güven, anlam oluşturma süreçleri, bağışlanma inancı ve değer odaklı yaşam gibi psikolojik kaynaklar, kişi için kendini beğenmemeyi hafifletici bir işlev görebilmektedir. Öte yandan dindarlığın her bireyde aynı işlevi görmediği de literatürde sıklıkla vurgulanan bir husustur.

Bazı bireylerde katı dinî normlar, aşırı suçluluk algısı ve cezalandırıcı Tanrı tasavvuru, kendini beğenmemeyi artırıcı bir etki yaratabilmektedir. Nitekim cezalandırıcı Literatürde özellikle yüksek suçluluk ve cezalandırıcı Tanrı tasavvuru ile suçluluk, uyumsuzluk gibi kendini beğenmeme belirtileri arasında pozitif ilişki bulgularına rastlanmaktadır (Exline vd., 2000). Bu bulgular, dindarlığın kendini beğenmeme üzerindeki etkisinin bireyin dinî yaşantısının niteliğine, Tanrı algısına ve içsel–dışsal dindarlık düzeyine bağlı olarak önemli ölçüde farklılaşabileceğine işaret etmektedir. Bu nedenle gelecekte yapılacak araştırmaların, dindarlığın kendini beğenmeme ile ilişkisini tek boyutlu bir yapı olarak ele almak yerine; içsel–dışsal dini yönelimler, dini motivasyon türleri, Tanrı tasavvuru ve dini başa çıkma biçimleri gibi alt değişkenleri dikkate alan daha kapsamlı modeller geliştirmesi önem arz etmektedir. Dindarlık ve kendini beğenmeme arasındaki ilişkinin bütüncül ve çok boyutlu bir perspektifle incelenmesi, hem din psikolojisi literatürünün teorik derinliğine katkı sağlayacak hem de ruh sağlığı alanında uygulanabilir sonuçlar üretecektir.

Kaynakça

Ayten, A. (2009). Prososyal Davranışlarda Dindarlık ve Empatinin Rolü [Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bahtiyar, B., & Yıldırım, A. (2025). Self-Disgust Scale—Revised: Turkish Adaptation, Validity and Reliability. Klinik Psikiyatri Dergisi, 22(3), 304-315. https://doi.org/10.5505/kpd.2019.72692

Beck, A. T., & Bredemeier, K. (2016). A Unified Model of Depression: Integrating Clinical, Cognitive, Biological, and Evolutionary Perspectives. Clinical Psychological Science, 4(4), 596-619. https://doi.org/10.1177/2167702616628523

Bektaş, S., Mustafaoğlu, N., & İnozu, M. (2019). The Psychometric Properties of the Turkish version of the Self-Disgust Scale Revised. The 9th World Congress of Behavioral and Cognitive Therapies, Almanya.

Carreiras, D., Castilho, P., & Cunha, M. (2021). What Stands between Self-Disgust and Borderline Features? The need to Cultivate Self-Compassion in Adolescents from Portugal. Psychologica, 64(2), 51-64. https://doi.org/10.14195/1647-8606_64-2_2

Clarke, A., Simpson, J., & Varese, F. (2018). A Systematic Review of the Clinical Utility of the Concept of Self-Disgust. Clinical Psychology & Psychotherapy, 26(1), 110-134. https://doi.org/10.1002/cpp.2335

Clarke, E. N., Thompson, A. R., & Norman, P. (2020). Depression in People with Skin Conditions: The Effects of Disgust and Self-Compassion. British Journal of Health Psychology, 25(3), 540-557. https://doi.org/10.1111/bjhp.12421

Coneo, A. M. C., Navarro, M. C., Vargas, B. H., Mebarak, M. C., Diaz, A. J. S., & Londono, R. I. P. (2025). Psychosocial Predictors of Anxiety and Depression in İndividuals with Acne and Atopic Dermatitis (ad): The Role of Self-Disgust. Psychology Health & Medicine, 1-17. https://doi.org/10.1080/13548506.2025.2581895

Dağcı, A. (2020). Üniversite Öğrencilerinin Dindarlık ve Umut Durumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Türk Din Psikolojisi Dergisi, 2, 9-38.

Darwin, C. (2009). İnsanda ve Hayvanlarda Duyguların İfade Edilmesi (B. Kılıç, Çev.). Alfa Yayınları.

Davey, G. C. L. (2011). Disgust: The Disease-Avoidance Emotion and İts Dysfunctions. Philosophical Transactions of the

Royal Society B: Biological Sciences, 366(1583), 3453-3465. https://doi.org/10.1098/rstb.2011.0039

Davey, G. C. L., Bickerstaffe, S., & MacDonald, B. A. (2006). Experienced Disgust Causes a Negative İnterpretation Bias: A Causal Role for Disgust in Anxious Psychopathology. Behaviour Research and Therapy, 44(10), 1375-1384. https://doi.org/10.1016/j.brat.2005.10.006

Edara, I. R., del Castillo, F., Ching, G. S., & del Castillo, C. D. (2021). Religiosity and Contentment among Teachers in the Philippines during COVID-19 Pandemic: Mediating Effects of Resilience, Optimism, and Well-Being. Religions, 12(10), 879. https://doi.org/10.3390/rel12100879

Exline, J. J., Yali, A. M., & Sanderson, W. C. (2000). Guilt, Discord, and Alienation: The Role of Religious Strain in Depression and Suicidality. Journal of Clinical Psychology, 56(12), 1481-1496.

Gao, S., Zhang, L., Yao, X., Lin, J., & Meng, X. (2022). Associations between Self-Disgust, Depression, and Anxiety: A Three-Level Meta-Analytic Review. Acta Psychologica, 228, 103658. https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2022.103658

Hacıkeleşoğlu, H., & Kartopu, S. (2017). Merhamet ve Dindarlık: Üniversite Öğrencileri Üzerine Ampirik Bir Araştırma. The Journal of Academic Social Science Studies, 6(19), 203-227. https://doi.org/10.9761/JASSS7234

Haidt, J., McCauley, C., & Rozin, P. (1994). Individual Differences in Sensitivity to Disgust: A Scale Sampling Seven Domains of Disgust Elicitors. Personality and Individual Differences, 16(5), 701-713. https://doi.org/10.1016/0191-8869(94)90212-7

İrk, E., Kars, M. S., & Yıldırım, S. (2025). Dindarlık ile Öz-Nefret Arasındaki İlişkide Umudun Aracı Rolü. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 66(1), 301-328. https://doi.org/10.33227/auifd.1515378

Kandemir, F. (2022). Dindarlık ve Umut İlişkisinin Ruh Sağlığı Bağlamında İncelenmesi. Dergiabant, 10(2), 541-558. https://doi.org/10.33931/dergiabant.1149795

Karslı, N. (2011). Öfke Kontrolü ve Dindarlık İlişkisi (Erzurum Örneği) [Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karslı, N. (2017). Gençlerde Özsaygı-Dindarlık İlişkisi. Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 4(6), 16-46.

Kartopu, S. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Öz Yeterlilik ve Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi: Gümüşhane Üniversitesi Örneği. Journal of International Social Research, 9(45), 481-481. https://doi.org/10.17719/jisr.20164520627

Kımter, N. (2011). Üniversiteli Gençlerde Dindarlık İle Benlik Saygısı Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2(2), 39-60.

Koç, M. (2009). Dindarlık ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişki: Yetişkinler Üzerine Ampirik Bir Araştırma. Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 18(1), 473-493.

Olatunji, B. O., & Sawchuk, C. N. (2005). Disgust: Characteristic Features, Social Manifestations, and Clinical Implications. Journal of Social and Clinical Psychology, 24(7), 932-962. https://doi.org/10.1521/jscp.2005.24.7.932

Polat, M. (2022). Dindarlık Ve İyimserlik İlişkisinin Psikolojik Etkisi Üzerine Bir Değerlendirme. Social Sciences Studies

Journal, 104(27), 3895-3905. https://doi.org/10.29228/sssj.66035

Powell, P. A., Simpson, J., & Overton, P. G. (2015). An introduction to the revolting self: Self-disgust as an emotion schema. Içinde P. A. Powell, P. G. Overton, & J. Simpson (Ed.), The Revolting Self (1. bs, ss. 1-24). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780429483042-1

Powell, P., Simpson, J., & Overton, P. (2015). An Introduction to the Revolting Self: Self-Disgust as an Emotion Schema. İçinde The Revolting Self: Perspectives on the Psychological, Social, and Clinical Implications of Self-Directed Disgust. Karnac Books Ltd. https://doi.org/10.4324/9780429483042-1

Rozin, P., & Fallon, A. E. (1987). A Perspective on Disgust. Psychological Review, 94(1), 23-41. https://doi.org/10.1037/0033-295X.94.1.23

Rozin, P., Lowery, L., Imada, S., & Haidt, J. (1999). The CAD Triad Hypothesis: A Mapping between Three Moral Emotions (Contempt, Anger, Disgust) and Three Moral Codes (Community, Autonomy, Divinity). Journal of Personality and Social Psychology, 76(4), 574-586. https://doi.org/10.1037//0022-3514.76.4.574

Rozin, P., Markwith, M., & McCauley, C. (1994). Sensitivity to Indirect Contacts with Other Persons: AIDS Aversion as a Composite of Aversion to Strangers, Infection, Moral Taint, and Misfortune. Journal of Abnormal Psychology, 103(3), 495-504. https://doi.org/10.1037//0021-843x.103.3.495

Satoh, Y. (2001). Self-Disgust and Self-Affirmation in University Students. Japanese Journal of Educational Psychology, 49(3), 347-358. https://doi.org/10.5926/jjep1953.49.3_347

Schienle, A., Leutgeb, V., & Wabnegger, A. (2015). Symptom Severity and Disgust-Related Traits in Borderline Personality Disorder: The Role of Amygdala Subdivisions. Psychiatry Research: Neuroimaging, 232(3), 203-207. https://doi.org/10.1016/j.pscychresns.2015.04.002

Schienle, A., Schwab, D., Höfler, C., & Freudenthaler, H. H. (2020). Self-Disgust and Its Relationship With Lifetime Suicidal Ideation and Behavior: Results From a Cross-Sectional, Internet-Based Survey. Crisis, 41(5), 344-350. https://doi.org/10.1027/0227-5910/a000645

Turan, Y. (2018). Dindarlık Benlik Saygısı ve Sosyal Medyada Benlik Odaklı Doyumlar / Religiosity, Self-Esteem and Self-Focused Gratifications in Social Media. Journal of History Culture and Art Research, 7(5), 624. https://doi.org/10.7596/taksad.v7i5.1930

Uysal, V. (1995). İslami Dindarlık Ölçeği Üzerine Pilot Çalışma. İslami Araştırmalar, 8(4), 263-271.

Uyun, Q., Kurniawan, I. N., & Jaufalaily, N. (2019). Repentance and Seeking Forgiveness: The Effects of Spiritual Therapy based on Islamic Tenets to Improve Mental Health. Mental Health, Religion & Culture, 22(2), 185-194. https://doi.org/10.1080/13674676.2018.1514593

Walker, D. F., Reese, J. B., Hughes, J. P., & Troskie, M. J. (2010). Addressing Religious and Spiritual İssues in Trauma-Focused Cognitive Behavior Therapy for Children and Adolescents. Professional Psychology: Research and Practice, 41(2), 174-180. https://doi.org/10.1037/a0017782

WHO. (2017). Depression: Let's Talk Says WHO, as Depression Tops List of Causes of İll Health. World Health Organization. https://www.who.int/news/item/30-03-2017--depression-let-

s-talk-says-who-as-depression-tops-list-of-causes-of-ill-health

WHO. (2018). Depressive Disorder (Depression). World Health Organization. https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/depression

Yapıcı, A., & Kayıklık, H. (2005). Ruh Sağlığı Bağlamında Dindarlığın Öz Saygı ve Kaygı ile İlişkisi: Çukurova Üniversitesi Örneği. Değerler Eğitimi Dergisi, III(9), Article 9.

Yıldırım, A., & Bahtiyar, B. (2021). Öz Tiksinme ile Psikolojik Belirtiler Arasındaki İlişkide Kendini Gizlemenin Aracı Rolü. Türk Psikoloji Dergisi, 37(90), 44-53. https://doi.org/10.31828/tpd1300443320201105m000045

BÖLÜM 4

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 2018-2024 Programlarının Duygusal Zekâ Açısından Değerlendirilmesi: Karşılaştırmalı İçerik Analizi

Hamza AKTAŞ[1]

Giriş

Duygusal zekâ (DZ) bireyin kendi duygularını tanıma, yönetme ve başkalarının duygularını anlama yeteneğini ifade eden kritik bir beceridir. Son yıllarda eğitim alanında giderek daha fazla önem kazanan bu kavram, öğrencilerin yalnızca akademik başarılarını değil, aynı zamanda sosyal uyumlarını ve psikolojik dayanıklılıklarını da güçlendiren temel bir faktör olarak değerlendirilmektedir.[2] Din eğitimi bağlamında ise duygusal zekâ, bireyin dini inançlarını ve manevi değerlerini bilinçli bir şekilde içselleştirmesi, etik karar alma süreçlerinde sağduyulu hareket edebilmesi ve sosyal ilişkilerinde olumlu tutumlar geliştirebilmesi açısından büyük bir önem taşımaktadır.

---

[1] Prof. Dr., Düzce Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü,Düzce/Türkiye, Orcid: 0000-0001-5059-2671, hamzaaktas@duzce.edu.t

[2] Peter Salovey - John D. Mayer, "Emotional Intelligence", *Imagination, Cognition and Personality* 9/3 (1990), 185-186; Daniel Goleman, *Emotional İntelligence* (New York: A Bantam Book, 2005), 50-53.

Ülkemizde İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (İDKAB) dersi, öğrencilere dini ve ahlaki ilkeleri öğretmeyi amaçlayan zorunlu bir ders niteliğindedir. Ancak bu dersin müfredatının, öğrencilerin duygusal zekâ becerilerini ne ölçüde desteklediği konusunda kapsamlı bir değerlendirme yapılmamıştır. Duygusal zekâ bileşenlerinin eğitim süreçlerine entegrasyonu, öğrencilerin dini ve ahlaki öğretileri sadece bilişsel düzeyde öğrenmelerini değil, aynı zamanda bu öğretileri içselleştirmelerini ve günlük yaşamlarında uygulamalarını sağlayacak bir pedagojik yaklaşım sunmaktadır. Bu bağlamda İDKAB müfredatında yapılan değişikliklerin, öğrencilerin duygusal gelişimine nasıl katkı sunduğunu ve özellikle öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık ve ilişki yönetimi gibi duygusal zekâ bileşenlerinin müfredata ne düzeyde yansıtıldığını incelemek önemli bir araştırma alanı olarak öne çıkmaktadır. [3]

Bu çalışma 2018 ve 2024 İDKAB öğretim programlarını duygusal zekâ bileşenleri açısından karşılaştırmalı olarak analiz eden ilk araştırma olma özelliği taşımaktadır. Özellikle 2024 müfredatında yapılan revizyonlar, eğitimde sosyal-duygusal öğrenme süreçlerine yönelik artan ilgiyi göz önüne alarak, din eğitimi ile duygusal zekâ arasındaki ilişkinin sistematik bir şekilde ele alınmasını gerektirmektedir. Bu araştırmada, ilgili müfredatların içerik analizi yapılarak öğrencilerin duygusal zekâ gelişimine yönelik sağlanan katkılar değerlendirilecektir. Araştırmanın temel amacı, İDKAB müfredatının duygusal zekâ gelişimini destekleyici bir yapıya sahip olup olmadığını belirlemek ve bu doğrultuda öneriler sunmaktır. Elde edilen bulgular, din eğitimi politikalarının şekillendirilmesine katkı sunmanın yanı sıra, öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarını daha bilinçli ve bütüncül bir yaklaşımla gerçekleştirmelerine rehberlik edebilir. Ayrıca, eğitim politikası

[3] (MEB, 2018, ss. 1-47, 2024, ss. 1-120)

yapıcıları ve müfredat tasarımcıları için duygusal zekâ odaklı bir din eğitimi modeli geliştirme noktasında yol gösterici nitelikte olabilir. Araştırmanın önemi, yalnızca akademik bir boşluğu doldurmakla sınırlı kalmayıp, aynı zamanda duygusal zekâ ile din eğitimi arasındaki ilişkinin daha sistematik ve bütüncül bir çerçevede ele alınmasına katkıda bulunma potansiyeline sahip olmasıdır. Çalışmanın sonuçları, duygusal zekâ gelişimini destekleyen bir din eğitimi modelinin nasıl oluşturulabileceğine dair stratejik öneriler sunarak, eğitim sistemine yönelik somut katkılar sağlamayı hedeflemektedir. Bu bağlamda araştırmanın literatürde önemli bir referans noktası oluşturması ve gelecekte yapılacak çalışmalar için teorik bir temel teşkil etmesi beklenmektedir.

1. İlgili Literatür

Din eğitimi bağlamında duygusal zekâ üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde, çalışmaların genel olarak üç ana grupta toplandığı görülmektedir: Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyi ve mesleki yeterlilikleri, öğrencilerin duygusal zekâ gelişimi ve din eğitimiyle ilişkisi, teorik ve kavramsal araştırmalar. Mevcut literatürün değerlendirilmesinde tematik bir yaklaşım benimsenerek çalışmalar arasındaki ilişkiler vurgulanacak ve literatürdeki boşluklar belirlenerek çalışmamızın özgün tarafı ön plana çıkarılacaktır.

Öğretmenlerin duygusal zekâ seviyelerinin mesleki performanslarına etkisini ele alan çalışmalar, sınıf yönetimi, öğretim süreçleri ve öğrenci-öğretmen etkileşimleri açısından önemli bulgular ortaya koymaktadır. Bahçelievler ilçesindeki ilköğretim öğretmenleriyle yapılan bir araştırmada, öğretmenlerin duygusal zekâ seviyelerinin orta düzeyde olduğu, ancak sınıf yönetimi becerilerinin oldukça yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çalışma duygusal zekânın öğretmenlerin sınıf içi süreçlerdeki başarılarını nasıl etkilediğini göstermesi açısından önem taşımaktadır. Aynı

zamanda öğretmenlerin yaş, eğitim düzeyi ve mesleki deneyim gibi değişkenlere göre duygusal zekâ seviyelerinde farklılıklar gözlemlendiği belirtilmektedir.[4]

İDKAB öğretmenleri özelinde gerçekleştirilen bir başka çalışmada, öğretmenlerin aldığı din eğitiminin duygusal zekâ seviyeleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma, öğretmenlerin bireysel farkındalık, sosyal beceriler, duygusal yeterlilik ve olgunluk düzeylerinin din eğitimi sürecinde nasıl şekillendiğini ele alarak, duygusal zekânın din öğretimi süreçlerine nasıl entegre edilebileceğine dair öneriler sunmaktadır. Bu bağlamda mevcut literatür öğretmenlerin duygusal zekâ seviyelerinin mesleki başarı ve sınıf yönetimi üzerindeki etkisini ortaya koysa da bu ilişkinin din eğitimi özelinde nasıl şekillendiğine dair daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır.[5]

Öğrencilerin duygusal zekâ gelişimi, sosyal beceri kazanımları ve din eğitimiyle ilişkisi üzerine yapılan araştırmalar, dinî değerlerin bireyin duygusal zekâ gelişimine katkıda bulunabileceğini göstermektedir. İlköğretim öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada, kız öğrencilerin duygusal zekâ ve sosyal beceri seviyelerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca duygusal zekâ seviyelerinin cinsiyet, etkinliklere katılım, ailelerin sosyo-ekonomik durumu, günlük televizyon izleme süresi, anne-baba eğitim düzeyi ve yetiştikleri çevreye bağlı olarak değişkenlik gösterdiği tespit edilmiştir.[6]

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin içeriği üzerinden yapılan bir başka çalışmada inanç, ibadet, dua ve ahlak öğretimi konularının duygusal zekâ gelişimiyle ilişkisi incelenmiştir. Bu çalışmada, din eğitiminin öğrencilerin duygusal zekâ seviyelerini

---

[4] (Tunca, 2010, ss. 1-174)
[5] (Karakuş, 2020, ss. 1-160; Karakuş & Gürel, 2022, ss. 55-71)
[6] (Yurdakavuştu, 2012, ss. 1-252)

destekleyici bir yönü olduğu vurgulanmış ve şu sorulara yanıt aranmıştır: Duygusal zekâ nedir? Duygusal zekâ gelişiminin birey ve toplum açısından önemi nedir? Duygusal zekâ gelişimi ile din öğretimi arasındaki ilişki nasıldır? Duygusal zekâ gelişimi, din eğitimi aracılığıyla desteklenebilir mi? Öğrencilerin duygusal zekâ gelişimi ile din eğitimi arasındaki ilişkiyi ele alan bu tür çalışmalar, müfredat içeriklerinin nasıl yapılandırılması gerektiğine dair önemli veriler sunmaktadır. [7] Ancak mevcut araştırmaların çoğu betimleyici düzeyde kalmakta, derinlemesine analizler ve müdahale temelli uygulamalar açısından eksiklikler bulunmaktadır.

Din eğitimi ile duygusal zekâ arasındaki ilişkiyi teorik çerçevede ele alan çalışmalar, daha çok kavramsal analizlere ve Kur'an ayetleriyle bağlantılara odaklanmaktadır. Alanyazında gerçekleştirilen bir araştırmada, din eğitiminin amaçları ile duygusal zekâ gelişimi arasındaki ilişki incelenmiş ve Kur'an ayetleri bağlamında yorumlanmıştır. Bu çalışma, din eğitiminin bireylerin duygusal zekâ gelişiminde oynadığı rolü ortaya koyması açısından önemli bir katkı sağlamaktadır.[8]

Bununla birlikte, mevcut teorik çalışmaların çoğu, din eğitiminin duygusal zekâ üzerindeki etkisini kavramsal düzeyde ele almakta olup, uygulamaya dönük araştırmaların eksikliği dikkat çekmektedir. Özellikle, duygusal zekâ kavramının eğitim politikalarına nasıl entegre edilebileceği ve öğretmenlerin bu alanda nasıl bir rehberlik yapabileceği konusunda daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır.

Mevcut literatür incelendiğinde, duygusal zekâ ile din eğitimi arasındaki ilişkiye dair çeşitli çalışmalar yapılmış olmakla birlikte, bu çalışmaların çoğunun betimleyici olduğu ve alandaki mevcut durumu ele almakla yetindiği görülmektedir. Ancak bu

---

[7] (Ege, 2012, ss. 47-64)
[8] (Dirimeşe, 2013, ss. 1-283; Dirimeşe & Ev, 2013, ss. 6-22)

araştırmaların büyük bir kısmı sistematik bir analiz sunmamakta öğretmenler, öğrenciler ve teorik araştırmalar arasındaki ilişkileri derinlemesine ele almamaktadır. Bu çalışma, mevcut literatürden hareketle, din eğitimi alanında duygusal zekâya yönelik yapılan araştırmaların genel durumunu kapsamlı bir şekilde değerlendirmeyi amaçlamaktadır.

Özellikle 2018-2024 yılları arasında İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi müfredatlarında duygusal zekâ ile ilgili doğrudan veya dolaylı olarak hangi unsurların yer aldığına dair kapsamlı bir karşılaştırma yapılmamıştır. Bu çalışma, söz konusu müfredat değişimlerini analiz ederek, duygusal zekânın eğitim programlarındaki mevcut durumunu ortaya koymayı hedeflemektedir. Böylece müfredatın içerik düzeyinde duygusal zekâ ile nasıl bir ilişki kurduğu ve bu bağlamda hangi yönlerinin öne çıktığı daha açık bir şekilde görülebilecektir.

Mevcut çalışmaların çoğu, din eğitiminin duygusal zekâ gelişimi üzerindeki etkisini genel çerçevede ele almakta, ancak eğitim programlarının hangi düzeyde duygusal zekâ ile ilişkili olduğunu ayrıntılı biçimde ortaya koymamaktadır. Bu çalışma, eğitim programlarının mevcut durumunu analiz ederek, hangi yönlerinin ön plana çıktığını ve hangi yönlerinin ihmal edildiğini belirlemeye odaklanmaktadır. Böylece duygusal zekâ ile din eğitimi arasındaki bağlantıyı daha net bir şekilde ortaya koyarak, alanda yapılan çalışmalara kapsamlı bir bakış sunmayı amaçlamaktadır.

2. Kavramsal Çerçeve

Bu bölümde, öncelikle din eğitiminin tanımı yapılarak genel bir çerçeve çizilecektir. Ardından duygusal zekânın tanımına odaklanılarak, bu kavramın bireylerin sosyal etkileşimleri üzerindeki etkisi vurgulanacaktır. Duygusal zekânın temel bileşenleri de ele alınarak, bu bileşenlerin bireylerin duygusal ve sosyal gelişimindeki rolü açıklanacaktır.

2.1. Din Eğitimi

Din eğitimi, bireylerin dini davranışlarını kendi deneyimleri aracılığıyla ve bilinçli bir şekilde yönlendirilmiş bir biçimde geliştirme sürecidir. Bu, insanların doğuştan sahip oldukları din duygusunun ortaya çıkarılmasıyla, bu duygunun bireyin yaşamına olumlu etkilerde bulunacak davranışlar geliştirilmesine sistematik bir şekilde yardımcı olma anlamına gelir. Din eğitimi, bir yandan insanların manevi eğitim ihtiyaçlarını karşılayarak, diğer yandan da yeni nesillere geçmişin bilgi ve deneyimlerini aktararak, nesiller arasındaki farklılıkların azalmasına, anlayış birliğinin sağlanmasına ve saygı ile sevgi bağlarının güçlenmesine katkıda bulunmaktadır.[9]

Din eğitimi, bireylerin dini bilgi ve değerleri sistematik bir şekilde öğrenmelerini sağlamak amacıyla oluşturulmuş bir eğitim dalıdır. Bu eğitim, yalnızca dini metinlerin öğretilmesiyle sınırlı kalmayıp, aynı zamanda bireylerin manevi gelişimlerine katkıda bulunmayı da hedefler. Din eğitiminin teorik altyapısı, eğitim bilimleri ve din bilimlerinin işbirliği ile şekillenmektedir. Bu iki disiplinin birleşimi, din eğitimi alanında bilimsel bir yaklaşım geliştirilmesine olanak tanır.[10]

Din eğitiminin temel ilkelerinden biri, bireylerin dini inançlarını ve değerlerini kendi hayatlarına entegre edebilmeleridir. Bu bağlamda din eğitimi, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeyi, dini bilgileri sorgulama ve anlamlandırma yeteneklerini artırmayı amaçlar. Eğitim sürecinde, öğrencilerin din duygusunun açığa çıkarılması ve bu duygunun olumlu bir şekilde yönlendirilmesi önemlidir. Böylece, din eğitimi, bireylerin manevi

---

[9] Şükrü Keyifli, "Eğitim ve Din Eğitimi", *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜFD)* 13/2 (2013), 117-120.

[10] (Bilgin, 1981, ss. 474-478; Tosun, 2015, ss. 22-29)

kimliklerini oluşturmalarına yardımcı olurken, toplumsal değerlerin de güçlenmesini sağlar.[11]

Din eğitiminin bilimselleşmesi, 18. yüzyılın sonları ve 19. yüzyılın başlarına dayanmaktadır. Bu dönemde, din eğitimi, eğitim bilimleri ve teolojinin gelişimi ile daha sistematik bir hale gelmiştir. Din eğitimi bilimcileri, dinin eğitimdeki yerini ve önemini vurgulayarak, din derslerinin içeriğinin bilimsel verilere dayandırılmasını savunmuşlardır.[12] Bu süreçte, din eğitiminin yalnızca bilgi aktarımından ibaret olmadığı, aynı zamanda bireylerin sosyal ve ahlaki gelişimlerine katkıda bulunacak bir araç olduğu anlaşılmıştır.

2.2. Duygusal Zekâ ve Bileşenleri

Duygusal zekâ, bireyin hem kendi duygularını hem de başkalarının duygularını algılama, anlama ve yönetme becerisi olarak tanımlanmaktadır. Mayer ve Salovey (1997)[13] duygusal zekâyı, bireyin duygularını algılama ve ifade etme, duyguları düşünce süreçleriyle bütünleştirme, duyguları anlama ve analiz etme, duyguları yönetme ve düzenleme gibi yetkinlikleri içeren bir yapı olarak ele almaktadır. Bu model, bireyin hem kendi iç dünyasını tanımasını hem de sosyal ilişkilerinde daha bilinçli ve etkili bir tutum geliştirmesini sağlamaktadır. Salovey ve Mayer'in (1990)[14] tanımına göre, duygusal zekâ bireyin kendisinin ve diğerlerinin hislerini izleme, bunlar arasında ayırım yapma ve elde edilen bilgiyi düşünce ve davranışlarında kullanma yeteneğiyle ilişkilidir. Bu tanım, duygusal zekâyı sosyal zekânın bir alt kategorisi olarak ele almakta

---

[11] (Mualla, 1997, ss. 152-155)
[12] (Akyürek, 2024, s. 289)
[13] (Mayer & Salovey, 1997, s. 10)
[14] Salovey - Mayer, "Emotional Intelligence", 189; Zehra Gören, *Erken Çocukluk Döneminde Doğruluk, Empati, Merhamet, Adalet ve Sorumluluk Davranışlarının Kazandırılmasında Duygusal Zekânın Etkisi* (Samsun: On dokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2021), 18-21.

ve bireyin sosyal uyum becerilerinde merkezi bir rol oynadığını vurgulamaktadır.

Daniel Goleman (1995),[15] duygusal zekâyı bireyin kendini harekete geçirme, olumsuzluklara rağmen yoluna devam edebilme, dürtü kontrolü sağlayarak tatmini erteleme, ruh halini düzenleme, stresle başa çıkma ve empati geliştirme becerisi olarak tanımlamaktadır. Ona göre duygusal zekâ, yalnızca bireyin içsel dünyasını yönetmesiyle sınırlı kalmayıp, sosyal ilişkilerini de etkili bir şekilde sürdürebilmesini sağlayan temel bir yetkinliktir. Bar-On (2005-2006)[16] ise duygusal zekâyı, bireyin çevresinden gelen baskı ve taleplerle baş edebilmesini sağlayan kişisel, duygusal ve sosyal beceriler bütünü olarak ele almaktadır. Cooper ve Sawaf (2010)[17] da duygusal zekâyı, bireyin içsel enerjisini, bilgisini ve sosyal ilişkilerini yönlendirme kapasitesi olarak tanımlamakta ve liderlik süreçlerinde duygusal zekânın belirleyici bir faktör olduğunu vurgulamaktadır. Tüm bu tanımlamalar, duygusal zekânın öğrenilebilir ve geliştirilebilir bir beceri olduğunu ortaya koymaktadır. Eğitim süreçlerinde duygusal zekâ becerilerinin desteklenmesi, öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra sosyal farkındalık, empati ve ilişki yönetimi gibi becerilerinin güçlenmesine de katkıda bulunacaktır. [18]

Duygusal zekâ dört temel bileşenden oluşur:

a. Öz-farkındalık: Bireyin kendi duygularının ve düşüncelerinin farkında olması, güçlü ve zayıf yönlerini bilmesidir. Öz-farkındalık, bireyin kendisini tanıması ve anlaması açısından kritik öneme sahip temel bir bileşendir. [19]

---

[15] (Goleman, 2005, s. 192)
[16] (Bar-On, 2005, s. 3, 2006, ss. 3-4)
[17] (Cooper & Sawaf, 2010, s. Xii)
[18] (Goleman, 2005, s. 188; Salovey & Mayer, 1990, s. 189)
[19] (Goleman, 2005, s. 285)

b. Öz-yönetim: Bireyin kendi duygularını kontrol edebilmesi, olumsuz duyguları olumluya dönüştürebilmesi ve duygularını uygun şekilde ifade edebilmesi. Öz-yönetim, bireyin duygularını düzenleme ve yönetme becerilerini kapsar. [20]

c. Sosyal Farkındalık: Bireyin başkalarının duygularını anlayabilmesi, onların bakış açısını benimseyebilmesi ve empati gösterebilmesini içeren bir beceridir. Sosyal farkındalık, bireyin empati kurarak çevresindekilerin duygularını anlamasını, onların perspektiflerini dikkate almasını ve sağlıklı sosyal ilişkiler geliştirmesini sağlar.[21]

d. İlişki Yönetimi: İlişki yönetimi, başkalarında istenen tepkileri ortaya çıkarma becerisi veya ustalığı ile ilgilidir. Bu alan, bireylerin ve grupların etkili bir şekilde yönlendirilmesini sağlayan altı temel yetkinliği içerir. İlk olarak, başkalarını geliştirme yetkinliği, bireylerin gelişim ihtiyaçlarını algılamayı ve onların yeteneklerini güçlendirmeyi kapsar. İlham verici liderlik, bireyleri ve grupları motive ederek yönlendirme becerisini ifade eder. Değişim öncülüğü, değişimi başlatma veya yönetme sürecini içerir. Etkileme yeteneği, ikna edici ve etkili stratejiler kullanarak başkalarını yönlendirmeyi sağlar. Çatışma yönetimi, anlaşmazlıkları müzakere yoluyla çözme becerisini kapsar. Son olarak, takım çalışması ve iş birliği, ortak hedefler doğrultusunda başkalarıyla uyum içinde çalışmayı ve grup sinerjisi oluşturmayı gerektirir. Bu yetkinlikler, bireylerin sosyal etkileşimleri başarılı bir şekilde yönetmelerine ve etkili liderler olmalarına yardımcı olur.[22]

Bu dört bileşen, bireylerin hem kendi hem de başkalarının duygularını anlamalarını, yönetmelerini ve etkili bir şekilde kullanmalarını sağlamak açısından kritik öneme sahiptir.

---

[20] (Goleman, 2005, s. 136)
[21] (Goleman, 2005, s. 336)
[22] (Bawany, 2023, s. 55; Goleman, 2005, s. 13)

3. Din Eğitimi ve Duygusal Zekâ Etkileşimi

Din eğitimi ve duygusal zekâ arasındaki ilişki, bireyin bilişsel, sosyal ve psikolojik gelişimini etkileyen çok yönlü bir etkileşim alanı sunmaktadır. Bu iki olgunun kesişim noktası, bireyin duygusal farkındalığını artıran, sosyal uyumunu güçlendiren ve psikolojik dayanıklılığını destekleyen bir yapı oluşturmaktadır.

Din eğitimi ve duygusal zekâ arasındaki etkileşim çift yönlü bir dinamik ortaya koymaktadır. Din eğitimi, duygusal zekânın temel bileşenlerinin gelişimini desteklerken, duygusal zekâ da bireyin dinî öğretileri anlama, yorumlama ve içselleştirme süreçlerini derinleştirmektedir. Bu ilişkinin sistematik olarak incelenmesi, bireysel ve toplumsal gelişim açısından önemli sonuçlar ortaya koyabilir.

Duygusal zekâ, bireyin inanç ve değer sistemleriyle kurduğu bağın derinliğini etkileyen önemli bir faktördür. Özellikle öz farkındalık, öz denetim ve empati gibi bileşenler, bireyin dinî öğretileri anlamlandırma sürecini daha bilinçli ve içselleştirilmiş bir yapıya dönüştürmektedir. Bir araştırmada ifade edildiği gibi, bireyin duygusal farkındalık düzeyinin yüksek olması, manevi pratikleri yalnızca geleneksel bir alışkanlık olarak değil, aynı zamanda içsel huzuru destekleyen bilinçli tercihler olarak görmesine imkân tanımaktadır.[23]

Bununla birlikte duygusal zekânın gelişimi, bireyin ibadet, dua ve ritüeller gibi manevi pratiklere verdiği anlamı da şekillendirmektedir. Duyguların dengeli bir şekilde yönetilmesi, bireyin stres, belirsizlik ve kriz anlarında inancına daha güçlü bir şekilde sarılmasına yardımcı olmaktadır. Keleş'in araştırmasında bulgular, duygusal zekâsı gelişmiş bireylerin dinî öğretileri günlük yaşamlarına entegre etme konusunda daha başarılı olduklarını

[23] (Keleş, 2019, s. 19)

göstermektedir.[24] Bu bağlamda duygusal zekâ ile din eğitimi arasındaki etkileşim, bireyin hem kişisel gelişimi hem de manevi dünyasını besleyen çift yönlü bir süreç olarak değerlendirilebilir.

Duygusal zekâ gelişimi açısından din eğitiminin sunduğu değerler, bireyin kendini tanıma, öz denetim, empati ve ilişki yönetimi becerilerini destekleyen unsurlar içermektedir. Sabır, hoşgörü, merhamet ve şükran gibi kavramlar, bireyin duygularını düzenleme mekanizmalarına katkıda bulunarak sosyal etkileşimlerinde daha uyumlu ve dengeli davranışlar sergilemesine imkân tanır. Dinî ritüeller ve inanç sistemleri, bireyin belirsizlik ve stres karşısında içsel denge sağlamasına, duygusal regülasyon becerilerini güçlendirmesine ve psikolojik dayanıklılığını artırmasına olanak tanımaktadır.

Öte yandan duygusal zekâ bireyin din eğitiminden aldığı verimi de doğrudan etkilemektedir. Duygusal zekâ düzeyi yüksek bireyler, dini öğretileri içselleştirme sürecinde daha bilinçli bir yaklaşım sergileyerek, inanç ve değer sistemleriyle daha güçlü bir bağ kurabilmektedir. Bu bağlamda duygusal farkındalık ve empati becerileri gelişmiş bireyler, dinî öğretileri yalnızca bilişsel bir çerçevede değil, aynı zamanda duygusal bir derinlik içerisinde kavrayarak, bu öğretileri günlük yaşamlarına daha etkin bir biçimde entegre edebilmektedir.

Din eğitimi sürecinde öğretici konumundaki bireylerin duygusal zekâ düzeyleri, eğitimin etkililiğini belirleyen önemli faktörlerden biri olarak değerlendirilmektedir. Duygusal zekâsı yüksek bir eğitimci, öğrencilerinin bireysel farklılıklarını dikkate alarak, onların duygusal ve manevi ihtiyaçlarına duyarlılık gösterebilmekte, bu doğrultuda pedagojik yöntemlerini uyarlayabilmektedir. Öğrencilerle kurulan güçlü duygusal bağ,

[24] (Keleş, 2019, s. 87)

öğrenme sürecini destekleyerek din eğitiminin daha derinlemesine bir anlam kazanmasına katkı sağlamaktadır.

Ayrıca din eğitimi ve duygusal zekâ arasındaki etkileşim, bireysel ve toplumsal düzeyde geniş bir etki alanına sahiptir. Duygusal zekâsı gelişmiş bireylerin din eğitimi sürecine aktif katılım göstermesi, onların etik karar alma süreçlerini güçlendirmekte, toplumsal ilişkilerinde daha yapıcı ve uzlaşmacı bir tutum sergilemelerine imkân tanımaktadır. Aynı şekilde din eğitimi, bireyin duygusal zekâ bileşenlerini destekleyerek sosyal uyum, psikolojik iyi oluş ve etik bilinç gibi alanlarda önemli katkılar sunmaktadır.

Buna ilaveten duygusal zekânın gelişimi, insanın doğuştan getirdiği duygusal eğilimlerin bilinçli bir şekilde eğitilmesiyle mümkündür. Bu süreç, nefis terbiyesi olarak bilinen ve bireyin duygularını kontrol etmesini sağlayan eğitici deneyimlerle desteklenmektedir. Kendini tanıma, öz denetim, diğerkâmlık ve işbirliği yapma gibi beceriler, bireyin duygusal zekâsını geliştirirken aynı zamanda din eğitimi ile de doğrudan ilişkilidir. Geleneksel olarak kültürümüzde var olan bu eğitim süreci, modern psikoloji literatüründe duygusal zekâ kavramı ile paralellik göstermektedir.[25]

Akıl ve kalbin birlikteliğini sağlayan duygusal zekâ, bireyin dinî öğretileri sadece bilişsel düzeyde değil, aynı zamanda manevi ve duygusal yönüyle de içselleştirmesine katkı sağlamaktadır. Özellikle nefis terbiyesi bağlamında sabır, hoşgörü ve öz denetim gibi kavramlar, din eğitimi sürecinde bireyin etik karar alma mekanizmasını desteklemekte ve sosyal uyumunu güçlendirmektedir. Bu açıdan bakıldığında, duygusal zekâ gelişimi ve din eğitimi arasındaki etkileşim, bireyin karakter eğitimine katkı sunarak hem bireysel hem de toplumsal düzeyde olumlu sonuçlar ortaya çıkarmaktadır.[26]

---

[25] (Dalkılıç, 2020, ss. 41-43)
[26] (Dalkılıç, 2020, s. 85)

Duygusal zekâ gelişimi ile din eğitimi arasındaki ilişki, bireyin öğrenme sürecinde deneyimlediği duygusal ve bilişsel süreçlerin bütüncül bir şekilde ele alınmasını gerektirir. Din eğitimi, bireyin yalnızca inanç ve ibadet bilgisi kazanmasını değil, aynı zamanda ahlaki ve duygusal gelişimini de destekleyen bir süreçtir. Ege'nin makalesinde de vurgulandığı gibi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri, öğrencilerin duygusal zekâ bileşenlerini geliştirebileceği değer aktarımı süreçlerini içermektedir. Sabır, hoşgörü, merhamet ve empati gibi duygusal becerilerin öğretimi, bireyin hem kendini tanımasını hem de çevresiyle sağlıklı ilişkiler kurmasını desteklemektedir.[27]

Bu bağlamda duygusal zekâ eğitimi ile din eğitimi arasındaki etkileşim, bireyin etik bilinç ve sosyal sorumluluk kazanmasında önemli bir rol oynar. Ege'nin çalışmasında belirtildiği gibi, duygusal zekâ odaklı bir din eğitimi yaklaşımı, bireylerin dini bilgileri yalnızca bilişsel olarak değil, aynı zamanda duygusal boyutlarıyla da içselleştirmesine katkı sağlamaktadır. Bu durum bireyin inancını anlamlandırmasını kolaylaştırırken dini pratiklerin içselleştirilmesini ve günlük yaşamla bütünleştirilmesini destekleyen bir mekanizma sunmaktadır.[28]

4. Yöntem

4.1. Araştırma Deseni

Bu araştırma, 2018-2024 yılları arasında yürürlükte olan İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (İDKAB) öğretim programlarını duygusal zekâ bileşenleri açısından karşılaştırmak amacıyla tasarlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, belirli bir olguya yönelik mevcut verilerin anlamlı bir

[27] (Ege, 2012, ss. 53-63)
[28] (Ege, 2012, ss. 53-63)

şekilde sınıflandırılmasına, analiz edilmesine ve yorumlanmasına olanak sağlayan bir yöntemdir.[29]

Çalışmamızın deseninde hangi duygusal zekâ modelini öne çıkardığımızı belirtmeden önce, duygusal zekâ modellerinin genel özelliklerini vurgulamanın çalışmamıza katkı sağlayacağını düşünmekteyiz. Bu yaklaşım, farklı modellerin duygusal zekâyı nasıl tanımladığını ve hangi yönlerine odaklandığını net bir şekilde ortaya koyarak, araştırmamızda kullanılacak teorik çerçevenin temellerini sağlamlaştıracaktır. Böylece her bir modelin sunduğu bakış açılarının eğitim programlarının duygusal zekâ gelişimine yönelik ne gibi etkiler yaratabileceği daha iyi anlaşılabilecektir. Bu sayede araştırmanın amacına uygun bir şekilde model seçimimizin gerekçesini de daha sağlıklı bir şekilde sunmamız mümkün olacaktır.

Mayer ve Salovey (1997) - Yetenek Tabanlı Duygusal Zekâ Modeli[30]: Bu model, duygusal zekâyı bilişsel bir yetenek olarak tanımlamaktadır. Mayer ve Salovey'e göre, duygusal zekâ, bireylerin duyguları doğru bir şekilde algılama, değerlendirme, ifade etme, anlamlandırma ve yönetme yeteneklerini içermektedir. Modelde duygusal zekâ dört ana boyutla ele alınmaktadır: Duyguları algılama ve ifade etme, duyguları kullanarak düşünme, duyguları anlama ve muhakeme etme ve duygusal yönetim. Bu boyutlar, bireylerin duygusal deneyimleri işleme biçimlerini ve bu deneyimlere nasıl tepki verdiklerini belirlemektedir.

---

[29] (Bauer, 2003, s. 131; Yıldırım & Şimşek, 2021, ss. 61-71)
[30] (Doğan & Şahin, 2007, ss. 235-242; Mayer vd., 1999, s. 400)

Bar-On (1997) - Karma Duygusal Zekâ Modeli[31]: Bar-On, duygusal zekâyı bir dizi kişisel, duygusal ve sosyal becerinin birleşimi olarak tanımlamaktadır. Bu model, bireylerin çevresinden gelen baskılarla ve taleplerle başa çıkabilmek için gerekli olan duygusal ve sosyal yeterlilikleri içermektedir. Bar-On'un modelinde, kişisel beceriler (öz farkındalık, öz güven), kişilerarası beceriler (empati, sosyal sorumluluk), uyum sağlama becerileri, stresle başa çıkma yetenekleri ve genel ruh halini olumlu tutma gibi unsurlar yer almaktadır. Bu model, duygusal zekâyı, sadece bireysel düzeyde değil, aynı zamanda sosyal etkileşimlerde de önemli bir faktör olarak görmektedir.

Goleman (1995) - Karma Duygusal Zekâ Modeli[32]: Daniel Goleman'ın duygusal zekâ tanımı, duygusal zekânın sadece bireysel düzeyde değil, aynı zamanda sosyal ilişkilerde de kritik bir rol oynadığını vurgulamaktadır. Goleman, duygusal zekâyı kişisel yeterlilik ve sosyal yeterlilik olmak üzere iki ana bileşene ayırmaktadır. Kişisel yeterlilik, öz farkındalık, öz denetim ve içsel motivasyon gibi unsurları içerirken, sosyal yeterlilik ise empati ve sosyal beceriler gibi başkalarıyla etkileşime dayalı becerileri kapsamaktadır. Bu model, liderlik ve sosyal başarıda duygusal zekânın ne kadar belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır.

Cooper ve Sawaf (1997) - Karma Duygusal Zekâ Modeli[33]: Cooper ve Sawaf, duygusal zekâyı bir dizi beceri ve içsel yetenekler olarak tanımlamaktadır. Bu model, duygusal zekânın duyguların gücünü ve hızla algılanabilmesini içeren bir süreç olduğunu savunmaktadır. Duygusal zekâ, bireylerin çevreleriyle

---

[31] Mayer vd., "Emotional Intelligence Meets Traditional Standards for an Intelligence", 400; Doğan - Şahin, "Duygusal Zekâ", 235-242.

[32] Mayer vd., "Emotional Intelligence Meets Traditional Standards for an Intelligence", 400; Doğan - Şahin, "Duygusal Zekâ", 235-242.

[33] Mayer vd., "Emotional Intelligence Meets Traditional Standards for an Intelligence", 400; Doğan - Şahin, "Duygusal Zekâ", 235-242.

etkileşimlerini yönetme ve bu etkileşimlerden en verimli şekilde yararlanma yeteneğini ifade etmektedir. Cooper ve Sawaf'ın modelinde duygusal zekâ, duygusal dürüstlük, duygusal enerji ve pratik sezgiler gibi unsurlar ile duygusal zindelik, derinlik ve simya gibi daha derin süreçleri de içermektedir.

Bu modeller, duygusal zekânın farklı boyutlarını ve etkileşimlerini anlamamıza yardımcı olan kapsamlı yaklaşımlar sunmakta ve her biri, duygusal zekânın kişisel gelişim, sosyal etkileşimler ve liderlik gibi alanlarda nasıl bir rol oynadığını vurgulamaktadır.

Bu araştırma, 2018-2024 yılları arasında yürürlükte olan İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (İDKAB) öğretim programlarını, Daniel Goleman'ın karma duygusal zekâ teorisi[34] çerçevesinde karşılaştırmayı amaçlamaktadır. Mayer ve Salovey,[35] Bar-On[36] ve Cooper ve Sawaf[37] gibi farklı teorisyenler, duygusal zekâyı farklı açılardan ele almış ve her bir model, bu yeteneklerin gelişim sürecinde önemli bir rehber sunmuştur.[38] Özellikle Goleman'ın modeli[39], kişisel ve sosyal yeterlilikleri vurgulayan yaklaşımlarıyla, bireylerin hem içsel dünyalarını anlamalarına hem de başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurmalarına yardımcı olma potansiyeline sahiptir. Bu bağlamda araştırmada Goleman'ın duygusal zekâ modelinin temel bileşenleri –öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık ve ilişki yönetimi– İDKAB öğretim programlarındaki değişimlerle ilişkilendirilerek, programın duygusal zekâ gelişimi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Böylece, duygusal zekâ bileşenlerinin öğretim programlarında nasıl yer bulduğunu ve bu bileşenlerin

---

[34] (Goleman, 2005, s. 135)
[35] (Mayer & Salovey, 1997, ss. 10-11)
[36] (Bar-On, 2005, s. 3, 2006, ss. 3-4)
[37] (Cooper & Sawaf, 2010, s. 3)
[38] (Faltas, 2017, ss. 1-3)
[39] (Goleman, 2005, s. 136)

eğitim süreçlerine nasıl entegre olduğunu anlamak hedeflenmiştir. Bu bağlamdaki analiz, öğretim programlarının duygusal zekâ gelişimine nasıl katkı sağladığına dair önemli bulgular ortaya koymaktadır.

4.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın veri kaynağını Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan İlköğretim İDKAB Öğretim Programları (2018 ve 2024) oluşturmaktadır. Bu iki müfredat programı, duygusal zekâ bileşenlerinin eğitim süreçlerine entegrasyonunu analiz etmek amacıyla "içerik analizi" yöntemiyle karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.

4.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama sürecinde, yayın sınıflama formu kullanılmıştır. Bu form, Sözbilir, Kutu ve Yaşar (2012)[40] tarafından geliştirilen ve Göktaş ve arkadaşları (2012)[41] tarafından kullanılan sistematik sınıflama yöntemi temel alınarak hazırlanmıştır. Çalışma kapsamında incelenen müfredatlar şu başlıklar altında analiz edilmiştir:

- **Müfredatın Genel Çerçevesi (Eğitim felsefesi, hedefler, değerler)**
- **Kazanımlarda Duygusal Zekâ Bileşenleri**
- **Öğretim Yöntem ve Yaklaşımlarında Duygusal Zekâ Bileşenleri**
- **Değerlendirme Süreçlerinde Duygusal Zekâ Bileşenleri**

---

[40] (Sozbilir vd., 2012, ss. 351-353)
[41] (Göktaş vd., 2012, s. 457)

Elde edilen veriler SQL veri tabanına kaydedilerek tematik analiz yöntemiyle kategorize edilmiştir.

4.4. Etik Kurallara Uygunluk

Bu araştırma, bilimsel etik kuralları çerçevesinde yürütülmüştür. Çalışma kapsamında kullanılan veriler kamuya açık ve erişilebilir kaynaklardan temin edilmiş olup üçüncü şahısların kişisel bilgilerine yer verilmemiştir. Ayrıca araştırmada kullanılan tüm kaynaklar akademik etik kurallarına uygun olarak referans gösterilmiştir.

4.5. Veri Analizi

İçerik analizi sürecinde, 2018 ve 2024 İDKAB öğretim programları duygusal zekâ bileşenleri açısından betimsel analiz yöntemiyle karşılaştırılmıştır. Elde edilen veriler, bulgular ve tablolar yorumlanarak sonuç bölümünde de tartışılarak sunulmuştur. Bu çalışma, din eğitimi ve duygusal zekâ arasındaki ilişkinin derinlemesine analiz edilmesine katkı sağlamayı hedeflemekte olup, elde edilen bulguların müfredat geliştirme süreçlerine rehberlik etmesi beklenmektedir.

5. Bulgular

5.1. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 2018 ve 2024 (4-8. Sınıf) Programlarının Genel Yapısı

2018 ve 2024 yıllarında uygulamaya konan İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (İDKAB) müfredatları, genel yapı bakımından bazı önemli farklılıklar göstermektedir. Bu değişiklikleri şu şekilde özetleyebiliriz:

Amaçlar ve Kazanımlar:

2018 Programı: Din kültürünün temel kavramlarını ve ilkelerini öğretmeyi, ahlaki değerler kazandırmayı ve farklı inançlara

saygı göstermeyi amaçlamaktadır. Kazanımlar arasında bilgi, beceri ve tutumlar yer almaktadır.

2024 Programı: Dinle hayatı anlamlandırma rolünü kavrayabilmeyi, ulusal, manevi ve ahlaki değerleri benimsemeyi ve farklılıklarla birlikte yaşama becerisini kazandırmayı hedeflemektedir. Kazanımlar daha somut ve ölçülebilir hale getirilmiş, "insan becerileri" ve "tutumlar" üzerinde yoğunlaşılmıştır.

İçerik:

2018 Programı: Din konusu genellikle İslam üzerinden ele alınmış, diğer dinler ve ahlaki konular da işlenmiştir. Üniteler tematik bir yaklaşımla ele alınmıştır.

2024 Programı: İslam dini temel alınmış, diğer dinler ve ahlaki konular ise seçmeli ders olarak sunulmuştur. Üniteler kronolojik sırayla işlenmiştir.

Öğretim Yaklaşımı:

2018 Programı: Yapılandırmacı öğrenme ve bilişsel gelişim teorilerine dayalı bir yaklaşım benimsenmiştir. Öğrenci merkezli ve aktif öğrenme yöntemleri kullanılmıştır.

2024 Programı: Beceriler ve değerler eğitimi üzerine daha fazla vurgu yapılmıştır. Problem çözme becerilerini geliştiren etkinlik tabanlı yöntemler ön plana çıkarılmıştır. Yapılandırıcı yaklaşım 2018 İDKAB müfredatında yer alırken, 2024 İDKAB müfredatında bu yaklaşım yer almamaktadır. Türkiye Eğitim Modeli, Özdisiplinler ve "Erdem, Değer, Eylem" yaklaşımı, 2024 İDKAB müfredatında ön plana çıkarılmıştır.

Değerlendirme:

2018 Programı: Sürekli ve bütünsel bir değerlendirme anlayışına önem verilmiştir. Gözlem, performans değerlendirmesi ve yazılı sınavlar gibi çeşitli yöntemler kullanılmıştır.

2024 Programı: Beceriler ve tutumlar odaklı değerlendirme daha fazla yer bulmuştur. Gözlem, performans değerlendirmesi, portföy ve proje çalışmaları gibi yöntemler kullanılmıştır.

Genel Değerlendirme:

2018 ve 2024 yılları arasında yapılan İDKAB müfredatındaki değişiklikler, daha güncel ve beceri odaklı bir müfredat oluşturma amacını taşımaktadır. Bu değişikliklerin öğrencilerin dini ve ahlaki değerleri daha iyi kavrayıp, bunları günlük yaşamlarına uygulamalarına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Dikkat Edilmesi Gerekenler:

2024 programı henüz uygulama aşamasında olup, zaman içinde bazı değişiklikler olabilir. Ders içerikleri ve öğretim yöntemleri, öğretmenlerin bilgi ve becerilerine göre değişiklik gösterebilir.

5.2. İDKAB 2018 ve 2024 Müfredatlarının Duygusal Zekâ Açısından Analizi

DKAB öğretim programlarının duygusal zekâ açısından değerlendirilmesi, öğrencilerin bireysel ve toplumsal gelişimlerine olan etkisini anlamak açısından önemlidir. 2018 ve 2024 müfredatları, duygusal zekânın temel bileşenleri olan öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık ve ilişki yönetimi çerçevesinde ele alınarak karşılaştırılmıştır. Bu bölümde, her iki müfredatın eğitim felsefesi, kazanımları, öğretim yöntemleri ve değerlendirme süreçleri üzerinden duygusal zekâya yönelik katkıları incelenmektedir.

5.2.1. Duygusal Zekâ Bileşenleri Çerçevesinde 2018 DKAB Öğretim Programı Analizi

1. Müfredatın Genel Çerçevesi (Eğitim Felsefesi, Hedefler, Değerler)

2018 İDKAB Öğretim Programı, bireyin ahlaki bütünlük, öz farkındalık, öz güven ve öz disiplin gibi kişisel gelişim alanlarında yetkinlik kazanmasını amaçlamaktadır. Müfredatın temelinde adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik gibi kök değerler bulunmaktadır.[42] Bu değerler, öğrencilerin duygusal zekâ gelişimiyle doğrudan ilişkilidir ve bireylerin hem iç dünyalarını anlamalarına hem de sağlıklı sosyal ilişkiler kurmalarına yardımcı olmaktadır.

2. Kazanımlarda Duygusal Zekâ Bileşenleri

Programın kazanımları incelendiğinde, Goleman'ın duygusal zekâ modelindeki öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık ve ilişki yönetimi bileşenleriyle doğrudan ilişkilendirilebilecek unsurlar olduğu görülmektedir:

Öz Farkındalık: Öğrencilerin, bireysel sorumluluklarını anlamaları, etik değerlerin farkında olmaları ve duygularını yönetmeleri hedeflenmektedir. Örneğin, "Hz. Muhammed'in (s.a.v.) ahlaki özelliklerini açıklama"[43] kazanımı, öğrencinin kendi davranışlarını Hz. Muhammed'in davranışlarıyla kıyaslayarak içsel farkındalık geliştirmesine katkıda bulunur.

Öz Yönetim: "Zararlı alışkanlıklardan kaçınma"[44] gibi kazanımlar, bireyin kendini kontrol etme ve kararlarını bilinçli verme becerisini geliştirmeyi amaçlar.

---

[42] (MEB, 2018, s. 3)
[43] (MEB, 2018, s. 8)
[44] (MEB, 2018, s. 28)

Sosyal Farkındalık: "Empati, hoşgörü ve farklı kültürleri anlama"[45] gibi kazanımlar, öğrencinin başkalarının duygu ve düşüncelerine karşı duyarlı olmasını sağlar.

İlişki Yönetimi: "Selamlaşma, iletişim adabı ve nezaket kuralları"[46] kazanımları, öğrencinin toplumsal ilişkilerde saygılı ve etkili bir iletişimci olmasına katkı sağlar.

3. Öğretim Yöntem ve Yaklaşımlarında Duygusal Zekâ Bileşenleri

Öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımı benimsenmiştir. Program, öğrencinin kendi öğrenme sürecini yönetmesini ve iş birliği yapmasını destekleyen etkinliklere yer vermektedir. "Ahlaki değerler üzerine münazara yapma"[47] gibi etkinlikler, öğrencilerin kendini ifade etme, karşıt görüşlere saygı duyma ve sağlıklı ilişkiler kurma becerilerini geliştirmektedir. "Dini değerler ve günlük yaşam ilişkisi"[48] etkinlikleri, öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşabilecekleri durumları analiz ederek empati yapmalarını sağlamaktadır.

4. Değerlendirme Süreçlerinde Duygusal Zekâ Bileşenleri

Süreç odaklı değerlendirme yöntemleri kullanılarak, öğrencinin duygu ve düşünce gelişimi izlenmektedir.[49] Bireysel ve grup çalışmaları ile iş birliği yapma, ortak çözüm üretme ve çatışma yönetimi becerileri geliştirilmektedir.[50]

2018 İDKAB Öğretim Programı, Goleman'ın duygusal zekâ bileşenlerini destekleyici unsurlar içermektedir. Programın içerdiği kazanımlar ve öğretim yöntemleri, bireyin kendini tanıma,

---

[45] (MEB, 2018, s. 8)
[46] (MEB, 2018, s. 23)
[47] (MEB, 2018, ss. 8-9)
[48] (MEB, 2018, s. 1,3,16)
[49] (MEB, 2018, s. 8)
[50] (MEB, 2018, s. 8,37)

duygularını yönetme, başkalarını anlama ve sağlıklı ilişkiler kurma becerilerini geliştirmesine katkı sağlamaktadır. Bu çerçevede, eğitimcilerin programı etkin bir şekilde uygulayarak duygusal zekâ gelişimini desteklemesi önem arz etmektedir.

5.2.2. Duygusal Zekâ Bileşenleri Çerçevesinde 2024 DKAB Öğretim Programı Analizi

1. Müfredatın Genel Çerçevesi (Eğitim Felsefesi, Hedefler, Değerler)

2024 DKAB Öğretim Programı, bireyin duygusal ve sosyal becerilerini geliştirmeyi hedefleyen bir yapı sunmaktadır. Müfredat, sosyal-duygusal öğrenme becerilerini vurgulayarak, öğrencilerin kendini tanıma (öz farkındalık), kendini düzenleme (öz yönetim), sosyal farkındalık ve ilişki yönetimi gibi beceriler kazanmasını amaçlamaktadır.[51]

Öğrencilerin etik ve ahlaki değerleri benimsemeleri, akademik başarıları kadar önemli görülmüş ve değerler eğitimi doğrudan ders kazanımlarıyla ilişkilendirilmiştir. Programda adalet, dostluk, dürüstlük, merhamet, sevgi ve sorumluluk gibi değerler, bilişsel ve duyuşsal gelişimi destekleyen etkinliklerle ele alınmaktadır.[52]

2. Kazanımlarda Duygusal Zekâ Bileşenleri

Programın kazanımları incelendiğinde, öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık ve ilişki yönetimi becerilerini doğrudan geliştiren somut örnekler içermektedir:

Öz Farkındalık: "Öğrencilerin, kendilerini tanıma ve iç gözlem yapmalarını sağlamak amacıyla Hz. Muhammed'in (sav) Mekke ve Medine'deki hayatı üzerine kişisel analiz yapmaları

---

[51] (MEB, 2024, ss. 14, 16, 39, 58, 66, 75, 83)
[52] (MEB, 2024, ss. 4, 6, 7)

istenmiştir."[53] "Ahlaki değerler arasından birini seçerek, bu değerle ilgili kısa hikâye yazmaları istenmiştir."[54]

Öz Yönetim: "Öğrencilerden, sabır içerikli kıssaları araştırarak bunların günlük yaşamda nasıl uygulanabileceğini tartışmaları beklenmiştir."[55] "Kader inancıyla ilgili münazara etkinlikleri düzenlenerek, öğrencilerin olaylar karşısında duygularını yönetme becerileri geliştirilmiştir."[56]

Sosyal Farkındalık: "Öğrencilere, toplumdaki farklı inanç grupları hakkında araştırma yaparak, farklılıklara saygı duyma ve empati geliştirme fırsatı sunulmuştur."[57] "Öğrencilerden, zekât ve sadakanın toplumsal etkilerini analiz eden makaleleri inceleyerek sunum yapmaları istenmiştir."[58]

İlişki Yönetimi: "Öğrencilere, ahlaki bir ikilem içeren olayları tartışarak, doğru sözlülük ve merhamet gibi değerler üzerine drama-canlandırma etkinliği yapmaları sağlanmıştır."[59] "Öğrencilere, toplumsal yardımlaşmayı teşvik eden bir kermes düzenlemeleri ve ihtiyaç sahiplerine yardım etmeleri önerilmiştir."[60]

3. Öğretim Yöntem ve Yaklaşımlarında Duygusal Zekâ Bileşenleri

Drama ve Canlandırma: Öğrencilerden doğru sözlülüğün bireysel ve toplumsal etkilerini tartışan drama etkinliği yapmaları istenmiştir.[61]

---

[53] (MEB, 2024, ss. 72, 73, 93, 94)
[54] (MEB, 2024, s. 109)
[55] (MEB, 2024, s. 33)
[56] (MEB, 2024, ss. 79, 80)
[57] (MEB, 2024, s. 6)
[58] (MEB, 2024, ss. 10, 106, 110)
[59] (MEB, 2024, s. 68)
[60] (MEB, 2024, s. 33)
[61] (MEB, 2024, s. 68)

Tartışma ve Münazara: "Öğrencilere kader inancı üzerine münazara yaptırılarak duygularını yönetme ve karşıt görüşlere saygı duyma becerileri kazandırılmıştır."[62]

Gözlem ve İnceleme: "Öğrencilere, Ramazan ayının toplumsal etkilerini gözlemleyerek ödev ve sunu hazırlamaları görevi verilmiştir."[63]

4. Değerlendirme Süreçlerinde Duygusal Zekâ Bileşenleri

Öz değerlendirme formlarıyla öğrencilerin ahlaki değerleri içselleştirme süreçleri analiz edilmiştir. Grup çalışmalarıyla öğrencilerin empati ve sosyal farkındalık becerilerini geliştirmeleri hedeflenmiştir.[64]

2024 DKAB Öğretim Programı, duygusal zekâ gelişimini destekleyici unsurlar içermektedir. Program, öğrencilere etik değerleri içselleştirme, öz farkındalık kazanma, sosyal sorumluluk üstlenme ve sağlıklı ilişkiler kurma fırsatları sunmaktadır. Öğretim yöntemlerinde drama, münazara, gözlem ve grup çalışmaları gibi duygusal zekâ gelişimini destekleyen teknikler öne çıkmıştır. Eğitimcilerin bu yöntemleri etkin kullanarak öğrencilerin duygusal ve sosyal becerilerini güçlendirmesi, müfredatın hedeflerine ulaşmasını sağlayacaktır.

6. Tartışma ve Değerlendirme

Bu bölümde, 2018 ve 2024 DKAB öğretim programlarının duygusal zekâ gelişimi açısından nasıl şekillendiği ve farklılık gösterdiği ele alınmıştır. Çalışmada, her iki müfredatın temel eğitim felsefesi, hedefleri, değerler sistemi, kazanımları, öğretim yöntemleri ve değerlendirme süreçleri incelenerek duygusal zekâ bileşenleri bağlamında karşılaştırmalı bir analiz yapılmıştır.

---

[62] (MEB, 2024, s. 82)
[63] (MEB, 2024, ss. 63, 65)
[64] (MEB, 2024, ss. 4, 9, 31, 68, 73)

6.1. Müfredatın Genel Çerçevesi (Eğitim Felsefesi, Hedefler, Değerler)

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi öğretim programları, öğrencilerin sadece bilişsel gelişimlerini değil, aynı zamanda duyuşsal ve sosyal gelişimlerini de desteklemeye yönelik tasarlanmıştır. 2018 DKAB Öğretim Programı, yapılandırmacı öğrenme modelini destekleyen çoklu zekâ, öğrenci merkezli öğrenme ve beceri temelli öğrenme gibi yaklaşımlara dayanarak hazırlanmıştır. Bu çerçevede, öğretim programı öğrencilerin duygusal zekâ bileşenlerini geliştirmeye katkı sağlayan öğrenme ortamları sunmayı hedeflemiştir.

2018 müfredatında eğitim anlayışı, bireyin sadece akademik bilgiyle donatılması değil, aynı zamanda topluma ve bireysel gelişime katkıda bulunabilecek değerlerle yetiştirilmesi olarak şekillendirilmiştir. Programda, öğrencilerin ahlaki bütünlük, öz farkındalık, öz yönetim ve sosyal farkındalık gibi kavramlarla tanışmalarını sağlayacak kazanımlara yer verilmiştir. Özellikle, öğrencilerin bireysel farklılıkları gözetilerek, onları bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutta geliştirecek öğrenme ortamlarının oluşturulmasına önem verilmiştir.

Bireysel gelişim ve öğretim programları açısından bakıldığında, eğitim sisteminin temel amacı değerlerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmek olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda eğitim sadece “bilme” (bilişsel öğrenme) değil, aynı zamanda “hissetme” (duygusal gelişim) ve “yapma” (davranışsal öğrenme) süreçlerini de kapsayacak şekilde yapılandırılmıştır.

2024 Müfredatı ile Karşılaştırmalı Değerlendirme

2024 yılı DKAB Öğretim Programı’nda sosyal-duygusal öğrenme becerileri, öğrencilerin sadece bilgi edinmesini değil, aynı zamanda öğrendiklerini içselleştirerek duygusal ve sosyal bağlamda

anlamlandırmalarını teşvik edecek şekilde kurgulanmıştır. Özellikle "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli" kapsamında, sosyal-duygusal becerilerin (öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık, ilişki yönetimi) eğitimin temel bileşenleri olarak kabul edildiği görülmektedir.

2024 müfredatı, öğrencilerin duygularını tanıma, yönetme ve sosyal ilişkilerini sağlıklı şekilde geliştirme becerilerini doğrudan destekleyen içerikler sunmaktadır. Din ve ahlak öğretimi, bireyin sadece bilgiyle değil, aynı zamanda iradesini güçlendirecek ve sağlıklı kişilik gelişimini destekleyecek şekilde tasarlanmıştır. Bunun için kavramsal çerçeve ile yaşanan gerçeklik arasındaki ilişki dikkate alınarak, öğrencilerin öğrendiklerini hayatlarına nasıl aktarabilecekleri üzerinde durulmuştur.

Bütüncül eğitim anlayışına vurgu yapan 2024 programı, öğrencinin bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimini destekleyen öğretim süreçleri ile şekillendirilmiş ve öğrenme ortamlarının buna uygun olarak oluşturulmasını hedeflemiştir. Özellikle, öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilerin sosyal farkındalık kazanmaları ve ahlaki gelişimlerine yönelik etkinliklere daha fazla yer verilmiştir.

Bu analiz, 2018 ve 2024 müfredatlarının karşılaştırmalı olarak duygusal zekâ gelişimine nasıl katkıda bulunduğunu ortaya koymaktadır. 2018 programı daha çok bilişsel ve ahlaki gelişimi önceleyen bir yaklaşım sergilerken 2024 müfredatı sosyal-duygusal öğrenme becerileri kavramını daha belirgin bir şekilde vurgulamakta ve eğitim sürecini bireyin duygusal ve sosyal gelişimi ile bütünleşik bir yapıya dönüştürmektedir.

Genel olarak çalışmada duygusal zekâ bileşenleri (öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık ve ilişki yönetimi) çerçevesinde müfredatlar karşılaştırılmış ve eğitim sisteminin bireyin hem bilişsel hem de duygusal gelişimini desteklemesi gerektiği sonucuna varılmıştır. 2024 müfredatının, duygusal zekâ

odaklı eğitim anlayışını daha sistematik bir biçimde ele aldığı ve öğrencilerin kendini tanıma, duygularını yönetme, toplumsal farkındalık kazanma ve etkili iletişim kurma becerilerini geliştirme konusunda daha fazla imkân sunduğu görülmektedir.

Bu çerçevede, eğitimcilerin müfredatı etkin bir şekilde uygulayarak öğrencilerin duygusal zekâ gelişimini desteklemeleri, öğretim programlarının hedeflerine ulaşmasını sağlayacak kritik bir unsurdur.

Tablo-1: 2018 ve 2024 Müfredatın Genel Çerçevesi (Eğitim Felsefesi, Hedefler, Değerler) Karşılaştırmalı Değerlendirilmesi Tablosu

Duygusal Zekâ Bileşeni	2018 Müfredatı	2024 Müfredatı
Eğitim Felsefesi	Yapılandırmacı öğrenme modelini destekler; çoklu zekâ, öğrenci merkezli ve beceri temelli öğrenme yaklaşımlarına dayanır.	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli çerçevesinde sosyal-duygusal beceriler (öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık, ilişki yönetimi) eğitimin temel bileşenleri olarak kabul edilir.
Hedefler	Etik değerlerin içselleştirilmesi, bireysel sorumluluk ve ahlaki bütünlük kazanımı hedeflenmiştir.	Sosyal-duygusal öğrenme becerileri, duygusal ve sosyal bağlamda anlamlandırmaya yönelik eğitimle öğrencilerin kendilerini tanıma, duygularını yönetme ve toplumsal farkındalık kazanma becerilerini geliştirmek hedeflenir.
Değerler	Öğrencilerin bireysel farkındalık ve ahlaki bütünlük gibi değerlerle tanışmalarını sağlamak ön plandadır.	Sosyal farkındalık ve ilişki yönetimi gibi becerilerle öğrencilerin sağlıklı kişilik gelişimini desteklemek ve toplumsal sorumluluk kazandırmak amaçlanır.

Tablo-1, 2018 ve 2024 müfredatlarının eğitim felsefesi, hedefler ve değerler açısından nasıl bir dönüşüm geçirdiğini özetlemektedir. 2018 müfredatı bireysel farkındalık, etik değerler ve ahlaki bütünlük vurgusuyla yapılandırmacı ve öğrenci merkezli bir yaklaşımı benimserken, 2024 müfredatı sosyal-duygusal becerileri

merkeze alarak öğrencilerin öz yönetim, ilişki yönetimi ve toplumsal farkındalık gibi becerilerini geliştirmeyi hedeflemektedir. Bu dönüşüm, bireysel etik ve bilişsel gelişimden, daha geniş bir sosyal ve duygusal gelişim perspektifine doğru bir kaymayı göstermektedir.

6.2. Kazanımlarda Duygusal Zekâ Bileşenleri

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programları, öğrencilere sadece akademik bilgi kazandırmakla kalmayıp aynı zamanda duygusal ve sosyal beceriler kazanmalarını da hedeflemektedir. 2018 DKAB Öğretim Programı, bireyin etik değerleri içselleştirmesi ve bireysel sorumluluk bilinci kazanması üzerine yoğunlaşmıştır. Öğrencilerin öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık ve ilişki yönetimi gibi becerilerini geliştirmeleri için çeşitli kazanımlar belirlenmiştir.

2024 Müfredatı ile Karşılaştırmalı Değerlendirme

2024 DKAB Öğretim Programı'nda ise sosyal-duygusal beceriler daha sistematik bir şekilde ele alınmış ve kazanımların, öğrencilerin günlük hayatta kullanabilecekleri becerilerle doğrudan bağlantılı olması hedeflenmiştir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli çerçevesinde duygusal zekâ becerileri, öğretim sürecinin ayrılmaz bir parçası olarak ele alınmıştır. Öğrencilerin duygularını yönetme, empati kurma ve etik kararlar alabilme yeteneklerini geliştiren kazanımlara daha fazla vurgu yapılmıştır.

Tablo-2: 2018 ve 2024 Kazanımlarda Duygusal Zekâ Bileşenleri Karşılaştırmalı Değerlendirilmesi Tablosu

Duygusal Zekâ Bileşeni	2018 Müfredatı	2024 Müfredatı
Öz Farkındalık	Hz. Muhammed'in ahlaki özelliklerini açıklar.	Hz. Muhammed'in hayatındaki olayları analiz eder ve kendi yaşamıyla ilişkilendirir.

Öz Yönetim	Zararlı alışkanlıklardan kaçınır.	Sabır ve irade eğitimi üzerine münazaralar yaparak bireysel kontrol mekanizmalarını geliştirir.
Sosyal Farkındalık	Toplumsal yardımlaşma ve dayanışmanın önemini açıklar.	Farklı inanç ve kültürleri araştırarak hoşgörü üzerine grup çalışmaları yapar.
İlişki Yönetimi	Nezaket kurallarına uygun davranır.	Toplum içindeki rolünü drama ve canlandırmalarla deneyimleyerek ilişkisel becerilerini geliştirir.

Tablo-2, 2018 ve 2024 müfredatlarında duygusal zekâ bileşenlerinin nasıl ele alındığını karşılaştırmaktadır. 2018 müfredatı daha çok bilgi aktarımına ve temel ahlaki ilkeleri açıklamaya odaklanırken, 2024 müfredatı öğrencilerin analiz, ilişkilendirme, münazara, araştırma ve drama gibi etkileşimli yöntemlerle duygusal ve sosyal becerilerini aktif olarak geliştirmelerini hedeflemektedir. Bu değişim, öğretimden deneyimlemeye ve bireysel farkındalıktan toplumsal etkileşime doğru bir dönüşümü yansıtmaktadır.

6.3. Öğretim Yöntem ve Yaklaşımlarında Duygusal Zekâ Bileşenleri

2018 DKAB Öğretim Programı, yapılandırmacı öğrenme modelini benimseyerek öğrencilere ahlaki değerleri öğrenme ve uygulama fırsatı sunan çeşitli yöntemler kullanmıştır. Öğrenci merkezli öğrenme, drama, grup çalışmaları ve münazaralar, programın temel öğretim teknikleri arasında yer almıştır.

2024 Müfredatı ile Karşılaştırmalı Değerlendirme

2024 programında sosyal-duygusal öğrenme sürecinin daha etkin bir şekilde yapılandırıldığı görülmektedir. Etkinlik tabanlı öğrenme, proje tabanlı eğitim ve öz değerlendirme çalışmaları daha sistematik hale getirilmiştir. Öğrencilerin empati geliştirmeleri, farklı görüşleri anlamaları ve duygularını yönetmeleri için rol

yapma, problem çözme ve deneyimsel öğrenme yaklaşımlarına ağırlık verilmiştir.

Tablo-3: 2018 ve 2024 Öğretim Yöntem ve Yaklaşımlarında Duygusal Zekâ Bileşenleri Karşılaştırmalı Değerlendirilmesi Tablosu

Yöntem/Yaklaşım	2018 Müfredatı	2024 Müfredatı
Tartışma ve Münazara	Ahlaki konular üzerine fikir alışverişi yapılır.	Empati geliştirme odaklı münazaralar ile duygusal yönetim becerileri desteklenir.
Drama ve Canlandırma	Hikâyeleştirme yöntemiyle dini ve ahlaki kavramlar öğretilir.	Toplumsal rollerin keşfi için interaktif drama etkinlikleri düzenlenir.
Grup Çalışmaları	Değerler eğitimi kapsamında projeler geliştirilir.	Sosyal farkındalık kazandırmak için toplumsal dayanışma projeleri gerçekleştirilir.
Öz Değerlendirme ve Günlük Tutma	Öğrenciler öz değerlendirme formlarıyla gelişimlerini takip eder.	Günlük yazma ve duygusal yansıtma etkinlikleriyle bireyin duygusal gelişimi izlenir.

Tablo-3, 2018 ve 2024 müfredatlarının öğretim yöntemlerindeki değişimi göstermektedir. 2018 müfredatı bilgi aktarımına ve değerler eğitimi projelerine dayanırken 2024 müfredatı daha etkileşimli ve deneyimsel yaklaşımlar içermektedir. Empati odaklı münazaralar, interaktif drama etkinlikleri ve duygusal yansıtma yöntemleri ile öğrencilerin duygusal zekâ bileşenlerini aktif olarak geliştirmesi hedeflenmektedir. Bu dönüşüm, öğrenmeyi daha katılımcı ve duygusal farkındalığı artırıcı bir hale getirmektedir.

6.4. Değerlendirme Süreçlerinde Duygusal Zekâ Bileşenleri

2018 DKAB Öğretim Programı, bilişsel değerlendirme yöntemlerine odaklanmış, öğrencilerin akademik başarısını ölçmek için sınavlar, testler ve proje ödevleri gibi geleneksel yöntemler kullanmıştır. Duygusal zekâ bileşenleri açısından bireysel gelişim raporları ve grup değerlendirmeleri sınırlı bir biçimde yer almıştır.

2024 Müfredatı ile Karşılaştırmalı Değerlendirme

2024 DKAB Öğretim Programı'nda sosyal-duygusal öğrenme sürecini destekleyen değerlendirme araçları daha belirgin hale getirilmiştir. Öğrencilerin öz farkındalıklarını artırmaya yönelik öz değerlendirme formları, akran geri bildirimleri ve bireysel gelişim günlükleri gibi yenilikçi yöntemler değerlendirme sürecine entegre edilmiştir.

Tablo-4: 2018 ve 2024 Değerlendirme Süreçlerinde Duygusal Zekâ Bileşenleri Karşılaştırmalı Değerlendirilmesi Tablosu

Değerlendirme Yöntemi	2018 Müfredatı	2024 Müfredatı
Öz Değerlendirme	Ahlaki gelişim sürecini izlemek için formlar kullanılır.	Duygusal farkındalık geliştirmek için günlük yazma ve öz yansıtma çalışmaları yapılır.
Akran Değerlendirmesi	Grup projelerinde akran geri bildirimi alınır.	Empati gelişimini ölçmek için akran değerlendirme etkinlikleri uygulanır.
Süreç Odaklı Değerlendirme	Ders içi performans ve sınavlarla ölçme yapılır.	Öğrencinin duygusal ve toplumsal gelişimini gözlemleyen bireysel gelişim raporları hazırlanır.
Proje ve Sunumlar	Değerler eğitimi kapsamında proje bazlı öğrenme uygulanır.	Toplum hizmeti projeleriyle öğrencilerin sosyal-duygusal becerileri takip edilir.

Tablo-4, 2018 ve 2024 müfredatlarındaki değerlendirme süreçlerindeki değişimi ortaya koymaktadır. 2018 müfredatında ölçme daha çok ahlaki gelişimi takip etmeye yönelikken, 2024

müfredatında duygusal farkındalık ve empatiyi geliştirmeye odaklanılmaktadır. Süreç odaklı değerlendirme bireysel gelişim raporları ile detaylandırılmakta, proje ve sunumlar ise sosyal-duygusal becerileri gözlemlemeye hizmet etmektedir.

7. SONUÇ VE ÖNERİLER

7.1. Sonuç

Bu araştırmada, 2018 ve 2024 yıllarında yürürlüğe giren İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (İDKAB) öğretim programları, Daniel Goleman'ın duygusal zekâ modelinde yer alan öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık ve ilişki yönetimi bileşenleri çerçevesinde nitel içerik analizi yöntemiyle karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Araştırma bulguları, her iki öğretim programında da duygusal zekâ ile ilişkilendirilebilecek unsurlara yer verildiğini; ancak bu unsurların kapsamı, sistematikliği ve pedagojik bütünlüğünün programlar arasında farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur.

2018 İDKAB öğretim programında, duygusal zekâ bileşenlerinin daha çok değerler eğitimi, ahlaki kazanımlar ve bireysel farkındalık bağlamında dolaylı biçimde ele alındığı görülmektedir. Programın eğitim felsefesi ve kazanımlarında öz farkındalık ve sosyal farkındalık bileşenlerine işaret eden ifadeler bulunmakla birlikte, bu bileşenlerin açık bir sosyal-duygusal öğrenme çerçevesi içinde yapılandırılmadığı anlaşılmaktadır.

2024 İDKAB öğretim programında ise duygusal zekâ bileşenlerine yönelik göndermelerin daha belirgin, sistematik ve bütüncül bir çerçevede sunulduğu görülmektedir. Özellikle sosyal-duygusal öğrenme yaklaşımıyla uyumlu biçimde, öz yönetim, sosyal farkındalık ve ilişki yönetimi gibi bileşenlerin programın hedefleri, öğretim süreçleri ve değerlendirme anlayışıyla daha doğrudan ilişkilendirildiği tespit edilmiştir. Bu durum, 2024 programında

duygusal zekâya program düzeyinde daha açık bir alan tanındığını göstermektedir.

Elde edilen bulgular, İDKAB öğretim programlarında duygusal zekâ bileşenlerinin zaman içerisinde daha görünür hâle geldiğini; ancak bu bileşenlerin açık tanımlar, tematik bütünlük ve ölçülebilir program göstergeleri açısından hâlen geliştirmeye açık olduğunu ortaya koymaktadır.

7.2. Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

Program düzeyinde kavramsal netlik sağlanabilir. İDKAB öğretim programlarında duygusal zekâ ile ilişkilendirilen kazanım ve içeriklerin, hangi duygusal zekâ bileşenine karşılık geldiğinin program metinlerinde daha açık biçimde ifade edilmesi, müfredatın pedagojik bütünlüğünü güçlendirebilir.

Duygusal zekâ bileşenleri tematik bir çerçevede yapılandırılabilir.
Öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık ve ilişki yönetimi gibi bileşenlerin; kazanımlar, öğretim yöntemleri ve değerlendirme süreçleri arasında tutarlı bir tematik yapı içinde ele alınması, programın içsel tutarlılığını artırabilir.

Değerlendirme süreçleriyle içerik arasındaki ilişki güçlendirilebilir.
Duygusal zekâ ile ilişkilendirilen içeriklerin, değerlendirme süreçlerinde hangi ölçütlerle ele alındığının daha açık biçimde tanımlanması, programın hedef–içerik–değerlendirme uyumunu destekleyebilir.

Gelecek araştırmalar için yöntemsel açılımlar yapılabilir. Bu çalışma yalnızca öğretim programlarıyla sınırlı bir içerik analizine dayanmaktadır. Gelecek çalışmalarda, öğretmen görüşleri,

ders materyalleri veya sınıf içi uygulamalar gibi farklı veri kaynakları kullanılarak programların uygulama boyutu incelenebilir.

Din eğitimi alanındaki kuramsal çalışmalara katkı sunulabilir.

Duygusal zekâ ve sosyal-duygusal öğrenme yaklaşımlarının din eğitimi bağlamında nasıl kavramsallaştırılabileceğine yönelik kuramsal çalışmalar, müfredat geliştirme süreçleri için önemli bir referans alanı oluşturabilir.

Kaynakça

Akyürek, S. (2024). Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi Bilimi İlişkisi: Beyza Bilgin Örneği. Içinde M. Selçuk, C. Tosun, & R. Doğan (Ed.), *Prof. Dr. Beyza Bilgin'e Armağan* (ss. 285-303). Grafiker Yayınları. https://www.researchgate.net/publication/384952497_EGITIM_BILIMI_ve_DIN_EGITIMI_BILIMI_ILISKISI_BEYZA_BILGIN_ORNEGI

Bar-On, R. (2005). The Bar-On Model Of Emotional-Social Intelligence. İçinde P. Fernández-Berrocal & N. Extremera (Ed.), *Special Issue on Emotional Intelligence* (17. bs). Psicothema. www.eiconsortium.org

Bar-On, R. (2006). The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence (ESI). *Consortium for Research on Emotional Intelligence R. Bar-On – The Bar-On Model of Emotional-Social in Organizations*. www.eiconsortium.org

Bauer, M. W. (2003). Classical content analysis: A review. İçinde M. W. Bauer & G. Gaskell (Ed.), *Qualitative researching with text, image and sound* (ss. 131-151). Sage Publication.

Bawany, S. (2023). *Leadership in Disruptive Times: Negotiating the New Balance* (2. bs). Business Expert Press. https://books.google.com.tr/books?id=7TmczwEACAAJ

Bilgin, B. (1981). Din Eğitiminin Genel Eğitimdeki Yeri. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, *24*(1-2), Article 1-2.

Cooper, R. K., & Sawaf, A. (2010). *Liderlikte Duygusal Zeka* (B. Sancar & Z. B. Ayman, Çev.).

Dalkılıç, Ş. (2020). *Duygusal Zekâ ve Dindarlık İlişkisi* [Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. https://acikbilim.yok.gov.tr/handle/20.500.12812/58131

Dirimeşe, E. (2013). *Din Eğitiminin Amaçları Açısından Kuran'da Duygusal Zeka* [Doktora Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.

Dirimeşe, E., & Ev, H. (2013). Kuran Perspektifinden Duygusal Zekâ- Din Eğitimi İlişkisi. *Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *1*(1-2), 8-22.

Doğan, S., & Şahin, F. (2007). Duygusal Zekâ: Tarihsel Gelişimi ve Örgütler İçin Önemine Kavramsal Bir Bakış. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *16*(1), Article 1.

Ege, R. (2012). Duygusal Zeka Din Öğretimi; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi ve Duygusal Zeka Gelişim İlişkisi. *Dini Araştırmalar*, *15*(40), Article 40.

Faltas, I. (2017). Three Models of Emotional Intelligence. *Certified Emotional Intelligence Psychometrician*, 1-4.

Goleman, D. (2005). *Emotional İntelligence.* (The 10th Anniversary Edition). A Bantam Book.

Göktaş, Y., Hasançebi, F., Varışoğlu, B., Akçay, A., Bayrak, N., Baran, M., & Sözbililr, M. (2012). Türkiye'deki eğitim araştırmalarında eğilimler: Bir içerik analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, *12*(1), 443-460.

Gören, Z. (2021). *Erken Çocukluk Döneminde Doğruluk, Empati, Merhamet, Adalet ve Sorumluluk Davranışlarının Kazan-*

dırılmasında Duygusal Zekanın Etkisi [Yüksek Lisans Tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü,.

Karakuş, K. (2020). *Dkab Öğretmenlerinin Aldıkları Din Eğitiminin, Duygusal Zekâ Düzeyleri İle Mesleki Öz-Yeterliliklerine Etkisi Üzerine Bir Araştırma (İstanbul Anadolu Yakası Örneği)* [Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karakuş, K., & Gürel, R. (2022). Dkab Öğretmenlerinin Aldıkları Din Eğitiminin Duygusal Zekâ Düzeylerine Etkisi Üzerine Bir Araştırma (İstanbul Anadolu Yakası Örneği). *Pearson Journal of Social Sciences and Humanities*, *7*(17), 55-71. http://dx.doi.org/10.46872/pj.443

Keleş, F. (2019). *Duygusal Zeka ve Dindarlık* [Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Keyifli, Ş. (2013). Eğitim ve Din Eğitimi. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)*, *13*(2), Article 2.

Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? İçinde P. Salovey & D. Sluyter (Ed.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (ss. 3-34). Basic Books.

Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (1999). Emotional Intelligence Meets Traditional Standards for an Intelligence. İçinde R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook Of Intelligence* (ss. 396-420). Cambridge University Press.

MEB (with Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, M. E. B.). (2018). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

MEB (with Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, M. E. B.). (2024). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Mualla, S. (1997). Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri (Zihin Gelişimi Açısından Bir Deneme). *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, *4*, Article 4.

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, *9*(3), 185-211. https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG

Sozbilir, M., Kutu, H., & Yaşar, M. D. (2012). Science Education Research in Turkey. Içinde D. Jorde & J. Dillon (Ed.), *Science Education Research and Practice in Europe: Retrosspective and Prospecctive* (ss. 341-374). SensePublishers. https://doi.org/10.1007/978-94-6091-900-8_14

Tosun, C. (2015). *Din Eğitimi Bilimine Giriş* (8. bs). Pegem Akademi Yayıncılık.

Tunca, Ö. (2010). *Duygusal Zeka Düzeylerinin Sınıf Yönetimi Becerilerine Etkisi ve Bir Araştırma* [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Seçkin Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (12. bs). Seçkin Yayıncılık.

Yurdakavuştu, Y. (2012). *İlköğretim Öğrencilerinde Duygusal Zeka ve Sosyal Beceri Düzeyleri* [Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

BÖLÜM 5

HALK DİNDARLIĞI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

ETHEM KARAÇOBAN[1]

Giriş

Dinî tecrübe, şahsın deruni dünyasında Allah ile kurduğu ilişkidir. Bir bakıma kişinin kendisini inandığı ve farlı şekillerde adlandırabileceği zat karşısında konumlandırmasıdır. Severek ya da korkarak ona yaklaşmak istemesidir. Kişiyi bu yola sevk eden ise onun inançları ve imanıdır. Bu iki kavram ise çoğu zaman birbirinin yerine kullanılmaktadır. İman ve inanç arasında sıkı bir ilişki vardır. Bu nedenle iman ile inanç çoğu yerde eşanlamlı olarak kullanılmaktadır. Ancak bu iki kelimenin farklı yönleri vardır. İnanç kapsam olarak daha geniş bir kullanım alanına sahiptir. Bir insanın çeşitli alanlarda farklı inançları olabilir. Ancak iman tabiatı gereği tektir. Değişmez bir yapısı vardır. İnanç böyle değildir. Zamanla bazı inançlarımız değişebilir. İnsanlar bir zamanlar sahip oldukları inançları sorgulayıp bunlara inandığı için kendini suçlayabilir. İnancın bu özelliklerinden dolayıdır ki her inanca iman denilmez. İnanç sarsılmaz bir yapıya sahip olduktan sonra ancak iman adını alır. İmanın olmazsa olmaz şartı istenilen hususlara kesin bir şekilde inanmadır. İman oluştuktan sonra ise bu imanın icap ettirdiklerini

[1] Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, Orcid: 0000-0001-8906-8287

bilmek ve istenilenleri yapmaya çalışmak inananlardan beklenilen bir davranıştır. İnsan hayatının sosyolojik, psikolojik, ekonomik birçok veçhesi vardır. Dinî veçhe de bunlardan biri belki de en önemlisidir. Beşer için bu kadar önemli olan inançların tanınması gerekir. Konu hakkında tüm dünyada olduğu gibi yetersiz de olsa Türkiye'de de farklı çalışmalar yapılmaktadır. Bu kapsamda yaptığımız doktora tez çalışmasında konu inanç, bilgi ve ibadet boyutlarını kapsayacak şekilde ele alınmıştı. Ancak aynı anketi 2023 yılında aynı bölge insanlarına tekrar uygulayarak geçen bu zaman diliminde meydana gelebilecek değişimlere dikkat çekmek istedik. Toplumların hayatında aslında yirmi yıl çok uzun bir süre sayılmasa da insanların bazı konularda sahip oldukları fikir ya da davranışlarda dikkate değer değişimler söz konusudur. Bunu yapılan farklı çalışmalarda görmek mümkün olduğu gibi yaptığımız çalışmalarda da benzer sonuçları tespit etmem mümkündür. Kaldı ki günümüzün gerçeklerinden biri de değişimin artık çok daha kısa zamanda gerçekleştiği ve etki alanının neredeyse tüm dünya olduğu gerçeğidir. Çalışmada anket metodu tercih edilmiştir, Son yaptığımız çalışmada ilk anketin soruları değiştirilmeden kullanılmış ancak ekonomik durum gibi bazı sorular günün şartlarına göre düzeltilmiştir. Araştırmanın ilk verileri ve İnanç boyutunu içeren yeni hali farklı çalışmalarda ele alınmıştır. Bu makalede dinî bilgi, ibadet ve davranış boyutlarını içeren maddelerle dinî yaşantının sözü edilen boyutları irdelenmeye çalışılmış ve karşılaştırma imkânını kolaylaştırmak için I. ve II. çalışmanın rakamları yan yana iki sütun halinde verilmiştir.

Araştırmanın Amacı

İnançlar üzerinde değerlendirmelerde bulunmak kolay değildir. Bu değerlendirmeler hem yapılacak çalışmalar hem de sonuçları itibariyle oldukça önemlidir. Yapılacak değerlendirmeler sonucu insanları sahip oldukları inançlar yönüyle kategorilere ayrılması söz konusudur. İslâm dini açısından söz konusu kategoriler

genel olarak mümin, münafık ve kâfir olmak üzere üç gruptan oluşur. Kişinin bu üç gruptan birine dâhil olmasının hayatın tamamını kuşatan önemli sonuçları vardır. Bu nedenle âlimlerin çoğunluğu insanları tekfir etmede son derece hassas davranmışlar ve küfrüne delalet eden doksan dokuz delili değil imanına işaret eden bir delili esas almak gerektiğini ifade ederek hüküm vermekten kaçınmışlar (tevakkuf) ve genel olarak "kıble ehli tekfir edilmez" düşüncesini benimsemişlerdir. Bunun haklı gerekçeleri vardır. Zira bir mümini tekfir etmenin dünya ve ahirete dönük ağır sonuçları söz konusudur. Tekfir hususunda yapılan tartışmalar ve bunların doğrulukları bir yana bir insanın tekfiri yönünde verilecek hükmün ağırlığı ortadadır. Kişinin dinden çıkmasının (irtidat) nikâh, miras, cemaatten dışlanma gibi çok sayıda fıkhî ve içtimaî boyutu vardır.[2] İtikadi hususlarda bir kanaat belirtilecek ya da hüküm verilecekse bunun kaynağının sağlam veriler olması icap eder. Dolayısıyla insanları iyi tanımak gerekiyor. Bu iyi tanımanın bilinen en sağlıklı yönlerinden biri de fert ile alakalı bilgiyi çeşitli metotlarla bizzat ferdin kendisinden almaktır. Biz burada beşerî bilimlerin bilgi toplama yöntemlerinden biri olarak yaygın bir şekilde kullanılan anket yöntemi ile elden geldiğince doğru ve objektif sonuçlar elde etmek istedik. Eğer modern yöntemler kullanılarak bilgiler daha sağlıklı bir yöntemle elde edilirse konu hakkında daha doğru ve objektif yorumlarda bulunabiliriz.

Coğrafyanın, insanların yaşayış ve algılayışları üzerindeki tesirlerini biliyoruz. Bu bağlamda tarihin akışı içerisinde coğrafyanın insan hayatı üzerindeki etkilerini hesaba katarak halkın günlük yaşayışında gözlemlenen hususların dinî kaynaklı mı yoksa coğrafi şartların ürünü mü olduğunu bilmek hayatî önem taşır. Sosyal bir zorunluluk olarak halkların ihtidadan önceki çağlara ait kültürel unsurların bir kısmını müntesibi oldukları yeni dinî

---

[2] Mustafa Ünverdi, "İslâm'da Tekfîr ve Müsâmaha -Gazzâlî Örneği", *BŞEÜ Sosyal Bilimler Dergisi* 6 /2 (2021), 442.

hayatlarına dâhil etmeleri bir dereceye kadar anlayışla karşılanmalıdır. Ancak idrak ettiğimiz dönem kapsamında hangi durumda olduğumuzu genel hatlarıyla bilmemiz açısından bir tespit yapmamız gerekir. Bu bağlamda günümüz için Türkiye'de yaşanan ve yorumlanan bir İslâm anlayışından bahsedilebilir mi? Bu mümkün mü? Bu bağlamda bir Türkiye dindarlığından; Anadolu'da karşılaşılan, bu topraklarda neşvünema bulmuş ve hâlihazırda yaşanılan bir İslâm'dan hangi sınırlar içerisinde bahsedilebilir, bunun imkânı nedir? Bu soruların en azından genel çerçevede yanıtlanması hususu önemlidir. Yaşadığımız coğrafyada birden fazla din anlayışı olduğunu biliyoruz. Türkiye'nin kahir ekseriyetinin inançlı olduğunu yapılan araştırmalar göstermektedir. Nitekim yapılan bu çalışmalarda araştırmanın yapıldığı bölgelere göre sonuçlar değişiklik gösterse de genel olarak her şeyi yaratan ve her şeye hükmeden bir Allah'ın varlığına inandığını belirtenlerin oranı oldukça yüksektir.[3] Ancak katılımcılar her ne kadar kendilerini inanan bir birey olarak tanımlasalar ve Müslüman olduklarını beyan etseler de dinî hayatta zaman zaman sahip oldukları inançların sınırlarını zorlayan hatta sınırların dışına çıkan farklı tezahürlerin olduğu gözlemlenmektedir.[4]

İlahi dinler bağlamında baktığımızda münzel din ile insanların günlük hayatlarında yaşamakta oluğu dinin birbirinden farklı oluğu açıktır. Bunu dünyanın hemen tüm halklarında ve bölgelerinde görmek mümkündür. Vahye muhatap olan peygamberlerin vefatından sonra (bazen hayatta iken) zaman zaman failini dinin sınırları dışına çıkaracak olan sapmaların olduğu bilinen bir husustur. Türkiye'de insanların yaşadıkları din ile Hz. Muhammed'e indirilen din arasındaki farklılıklar oldukça belirgin olup hayatın çeşitli alanlarına yayılmış durumdadır. Bireylerin

---

[3] *Türkiye'de Dinî Hayat Araştırması* (Diyanet İşleri Başkanlığı, 2014), 11.
[4] Necdet Subaşı, "Türk(iye) Dindarlığı: Yeni Tipolojiler", *İslâmiyât*, 5/4 (Ekim-Aralık, 2002), 18.

benimsediği ve hayat tarzı olarak seçtiği din anlayışını resmî kurumların güncel olmayan yayınlarından hareketle tespit etmeye çalışmak eksik ve yanıltıcı olabilir. Halkın yaşadığı din kitapların dışında genellikle ebeveyn veya çevreden alınan dindir. Özellikle dinî bilgi seviyeleri yeterli olmayan halkın din anlayışının resmî din anlayışından farklı olduğu yüzlerce yıldır bilinen bir gerçektir.[5] Bazı düşünürler Müslümanların geri kalmalarının nedenlerini gerçek dinden uzak, uydurma bir dine tabi olmalarına bağlamışlardır. Türkiye söz konusu olunca takip edilen bu din atalardan alınan ataerkil töre dinidir. Toplumun dinî hayatından söz ederken karşımızda bir değil farklı hayat şekilleri ile karşı karşıya olduğumuzu bilmek gerekir. Hüseyin Atay'a (öl. 2023) göre, bugün dinî hayat tarzı olarak İslâm'ın üç şeklinden bahsedebiliriz. Bunlardan ilki geçmiş nesillerden tevarüs eden ve çevreden alınan kültürel unsurlarla karışmış dindir. Halkın çoğunlukla yaşamaya çalıştıkları din budur. Diğeri âlimlerin, aydınların ve entelektüellerin temsil ettikleri dindir. Bunlar daha çok aydınların dinî alanda kaleme aldıkları eserlerde bulunan dindir. Sonuncusu ise Kur'ân'ın açıkladığı dindir. Halk tarafında yaşatılan din kitaplarda bulunan din anlayışına, kitaplarda bulunan din anlayışının bir kısmı ise Kur'ân'ın getirdiği dine uzaktır.[6] İnsanların dinî hayatları hakkında bilgi edinmek istediğimizde şüphesiz başvurulacak ilk kaynak insanın kendisidir. Bunun yolu da modern bilgi toplama usullerini kullanmak suretiyle güncel bir şekilde dinî hayatı incelemektir. Din müntesiplerinin dinî bilgi kaynakları nelerdir, bu kaynakların güvenirlik dereceleri nedir? Din adına icra ettikleri davranışların dinle alakası nedir? Bu soruların cevaplanması gerekir. Aksi takdirde farklı zeminlerde söylenilen hususları tekrar etme durumunda kalabiliriz. Bu da şüphesiz realiteyle uyumlu olmadığından probleme çare olmaz. Bilgi iman için yeterli olmasa da inanılan

---

[5] Şerif Mardin, *Din ve İdeoloji* (İstanbul: İletişim Yayınları, 1990), 49.
[6] Hüseyin Atay, "Niçin Kur'ân'a Gidip Kur'ân'dan Başlıyoruz?", *Kitap Dergisi* 75 (Şubat, 1996), 19.

konuların doğru olarak bilinmesi önemlidir. Örneğin Kur'ân'a inanan insanın en azından Kur'ân hakkında genel bir bilgiye sahip olması beklenir. Ölüler arkasından okunmasına özel bir önem verilen mevlidin bilinmesi, inandıkları hususlarda değişme olup olmadığı, oldu ise bu değişime neden olan saiklerin bilinmesi dinî hayat açısından ehemmiyet arz eden durumlardır.

İnanç konusu birçok disiplinin ilgi alanına girmektedir. İnanç alanı çalışmaları ise Türkiye söz konusu olduğunda yenidir. Halk inançları/inanışları bağlamında akademik düzeyde konu üzerinde çalışmaların geçtiğimiz yüzyılın son çeyreğinde başladığını ifade edebiliriz. Yapılan bir araştırmaya göre 1989 yılından itibaren halk inançları/inanışları ve benzer konular üzerine Türkiye de yapılan tezlerin sayısı 2022 yılı yılsonu itibariyle 274'tür. Tezlerin yapıldığı bilim dalları ise tabii olarak farklılık arz etmektedir. Bunlardan 102 sinin felsefe ve din bilimlerine sadece 5 tezin ise Temel İslam Bilimleri bölümüne ait olduğu belirtilmektedir.[7]

Makalede, bütün bu zorluklar arasında yapabildiğimiz kadarıyla belirli yönleriyle yaşanılan dinî hayatın tanınmasına katkı sağlamaya çalıştık.

Araştırmanın Modeli

Araştırmada ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. Bu tarz çalışmalarda birden fazla bireyden oluşan evrende, evrenin tamamı hakkında bir sonuca varmak için evrenin tamamı veya bir kısmından bilgi toplanmaktadır. Bilgi toplama aracı olarak anket tekniği kullanılmıştır. Toplam 61 sorudan müteşekkil anket katılımcılara ulaştırılmış ve b anketlerden uygun olarak

[7] Süleyman Abanoz, "Türkiye'de Halk İnançları Konusunda Yapılmış Lisansüstü Tezlerin Bibliyometrik Analizi", *İslâmî Araştırmalar* 34/2 (Ağustos 2023), 402-406.

doldurulanlar SPSS programıyla analiz edilerek tablolara yüzdelik ifadeler olarak yansıtılarak değerlendirilmelerde bulunulmuştur.

Araştırmanın evrenini Gebze ve çevresi (Çayırova, Darıca ve Dilovası) oluşturmaktadır. Örneklem grubumuz bu yerleşim yerlerinden tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir.

Verilerin Toplanması ve Yorumlanması

Toplam 61 sorudan oluşan anket, yaklaşık beş yüz kişiye ulaştırılmış bunlardan geriye dönenler kontrol edilerek usulüne uygun bir şekilde doldurulan ayrılmış diğerleri ise değerlendirilmeye dâhil edilmemiştir. Uygun doldurulduğu tespit edilen 359 anket, SPSS paket programında analiz edilmiştir.

Araştırmanın Bulguları

Bu başlık altında dinî bilgi, ibadet ve davranış boyutları üzerinde durulacaktır.

Bilgi Boyutu

İman-bilgi münasebeti Müslüman âlimler arasında tartışılan bir konudur. İmanın oluşmasında bilginin önemini hemen bütün ekoller vurgulamakla birlikte bunu daha ileriye taşıyıp imanın bilgiden ibaret olduğunu söyleyenler Mürciî âlimlerdir. Adı hem Cebriyye hem Mürcie ile anılan Cehm b. Safvân (öl. 128/745-46) bunlardandır.[8] Ancak burada sözü edilen bilgiden kastın Allah'ı ve peygamberler aracılığıyla onun gönderdiklerini bilmek olduğunu hatırda tutmak gerekir. Bu görüşü kabul edersek Allah'ı ve O'nun gönderdiklerini bilmemenin de küfür olduğunu kabul etmemiz icap eder. Bilginin iman için yeterli olmadığını savunanlar da konunun önemine dikkat çekmişler ve imanda bilginin rolünü

---

[8] İbn Hazm, Ebû Muhammed Ali b. Ahmed. *el-Faṣl fi'l-milel ve'l-ehvâ' ve'n-niḥal* I-V, (Beyrut: 1406/1986),3/188. Toshihiko, İzutsu. *İslâm Düşüncesinde İman Kavramı*. çev. Selahaddin Ayaz (İstanbul: Pınar Yayınları, 1984),252-253.

vurgulamışlardır. Elh-i Sünnet'in yaşayan önemli kollarından birisinin temsilcisi olan İmam Mâtürîdî (öl. 333/944) bilginin iman için yeterli olmadığını ifade ederek bilginin ötesinde tasdik ameliyesinin gerçekleşmiş olması gerektiğini savunmuştur. Buna göre iman elbette bilgiden ibaret değildir. Ancak bilgi imanın oluşmasında önemli bir aşamayı oluşturur. Oluşan bilgiden sonra tasdik gerçekleşir.[9] İmanın oluşması için destek noktası olan bilginin doğru ve kesin olması dolayısıyla akla gelebilecek şüphelerden uzak olması önemlidir. Diğer yandan imanın oluşmasında söz konusu olan bilgi tecrübi bilgi değildir. Kastedilen bilginin kaynağı Allah'ın insanlara çeşitli yollarla gönderdiğine inanılan vahiydir. Bu bilginin doğruluğu tecrübe ile test edilemez. Doğruluğunun test edilememesine rağmen inananlar açısından bu bilgi için herhangi bir şüphe söz konusu değildir. Sözü edilen bilgi doğruluğu ve güvenirliği inananlar tarafından kabul görmüş usullerle elde edilen vahy kaynaklı kati bir bilgidir.[10] Tecrübeye dayanan bilgiler için de bilginin kaynağı ve doğruluk derecesi önemlidir. Nesneler ve olaylar hakkında doğru bilgiye sahip olabilmemiz için analiz ve sentez yapacak birikime sahip olmamız gerekir. Bilgi sahibi olmak istediğimiz konularda analiz ve sentez yapacak düzeyde duruma vakıf olmak bizi olası hatalardan uzak tutacaktır. Çünkü bilginin bu düzeyde olması yani nesneleri analiz ve sentezlerde bulunacak kadar bilmek demek, doğru olarak bilmek anlamına gelir. Bilgide yanılma objenin gerektiği gibi kavranamamasından kaynaklanır.[11]

Bazı düşünürler, İslâm beldelerinde sıkça gördüğümüz yönetim bozukluklarını, lider yetersizliklerini ve diğer geri kalmışlıkları dinin yeteri derecede ve sahih bir şekilde bilinememesine bağlamışlardır. Buna göre, İslâm beldelerinde

---

[9] Mâtürîdî, Ebû Mansûr Muhammed b. Muhammed b. Mahmud. *Kitâbü't-Tevhîd*, nşr. Bekir Topaloğlu, Muhammed Arûçi (Ankara: TDV Yayınları, 2003), 380.
[10] Hülya Alper, *İmanın Psikolojik Yapısı* (İstanbul: Rağbet, 2002), 49, 78-79.
[11] Macit Gökberk, *Felsefe Tarihi* (İstanbul: Remzi Kitabevi, 1990), 261.

karşılaşılan dikta rejimler ve ekonomik yetersizlikler gibi olumsuzluklar İslâm hakkında yeteri kadar bilgi sahibi olmamanın bir sonucudur. İslâm'ın dünya görüşünün yeterince bilinmemesi ve yanlış uygulanması sonucunda bu beldelerde müşahede edilen olumsuzlukları doğurmuştur.[12] Doğruyu olanı tercih edebilmek için sahih bir bilgiye sahip olmak gerekir. Müslüman milletlerde sıkça karşımıza çıkan inanç ve iman farklılıklarının asıl sebebi dinin temeli olarak kabul edilen rükünlerini (erkânü'd-dîn), imanın vazgeçilmezlerini, farz-ı ayn diye adlandırdığımız bilgi sınıfına giren konuları ve inançla ilgili diğer hususları yeteri kadar bilmemektir.[13]

Dinin hayata geçmesi, hayata müdahale edip insanı yönlendirebilmesi için asgari seviyede de olsa bazı hususların doğru olarak bilinmesi gerekir. Tek başına bilgi yeterli olmasa da dinî hayatın bilgisiz olmayacağı açıktır. Dinin sahih olarak öğrenilmesi ve gelecek nesillere aktarılabilmesi (*tebliğ*) bir yönüyle bilgilerin elde edildiği kaynakların keyfiyetine bağlıdır. Bazı itikadi mevzularda Hz. Peygamber devrinde inananlarda görülen teslimiyetin ve samimiyetin temel nedenini burada aramak gerekir. Her ne kadar asr-ı saâdette akaid konusunda bazı nizaların vuku bulduğunu kaynaklar bildirmiş olsa da söz konusu tartışmalar yaygınlaşmamış ve mevzi tartışmalar olarak kalmışlardır. Acaba ilerleyen zamanlarla karşılaştırıldığında sayıları daha az olan ve asr-ı saâdette vuku bulan söz konu münazaalar neden şüyu bulmadı? Hz. Peygamber devrinde yaşayan insanların Cahiliyet Dönemi örf ve âdetlerine daha yakın ve bir zamanlar sözü edilen örf ve âdetlerin

---

[12] S. Nakip Attas, *Modern Çağ ve İslâmî Düşünüşün Problemleri*, çev. Sayı Mahmut Erol Kılıç (İstanbul: İnsan Yayınları, 1989), 137.

[13] Attas, *Modern Çağ ve İslâmî Düşünüşün Problemleri*, 141. Attas burada Müslümanların inanç ve amelde yanlış yollara sapmalarının nedeninin, bazı düşünürlerin sık sık atıfta bulunmalarının aksine, Hz. Peygamber'in beşerîliği ve yüceltilmesi gibi yaratılmış doğası üzerindeki her hangi bir meseleyle ilgisi olmadığını belirtir. (Attas, *Modern Çağ ve İslâmî Düşünüşün Problemleri*, 141.)

mensubu olmalarına rağmen bu tartışmalar neden problem teşkil edecek derecede yaygınlaşmadı? Bunun bize göre en makul nedeni, ilk çağ müminlerinin bizzat Hz. Peygamber'e bağlılıkları ve O'na duydukları tereddütsüz güvenin bir sonucudur. Yani buradaki sarsılmaz itimadın kaynağı bilgi kaynağının güveni ile ilgili bir durumdur.

Dinî Bazı Hususların Bilinme Durumu

Halkın inandıkları hususları ne derece bildiklerini belirleme amacıyla onlara bazı sorular yöneltilmiştir. Bu sorulardan bir kısmını bilmesi ya da bilmemesinin imanın oluşması açısından bir önemi yoktur. Örneğin mümin bir kişinin Allah'ın gönderdiği peygamberlere inancını itiraf ettikten sonra bu peygamberlerin tamamını isim olarak hafızasında tutma gibi bir sorumluluğu yoktur. Ancak peygamber olmayan birisinin peygamber olduğunu söylemek farklı bir durum oluşturmaktadır. Peygamberlerle ilgili soruya verilen cevaplara bakıldığında rakamların birbirine yakın olduğu görülür. Dinî bilgi seviyelerini kontrol için ankete katılanlara Kur'ân'da ismi zikredilen peygamberler ve ileri gelen ashaptan bazı isimlerin peygamber olup olmadıkları sorulmuştur. Her iki araştırmada da Hz. Âdem ve Hz. Yusuf'un, Hz. Harun'dan daha çok bilinmektedir. Hz. Harun'un peygamber olduğunu söyleyenlerin oranı birinci araştırmamda %30,2 ikinci araştırmada ise %36.8'dir. Ashabın ileri gelenlerinden olan Hz. Ebubekir, Ömer ve Ali'yi peygamber olarak işaretleyenler mevcuttur. Oranlar birbirine yakın olmakla beraber Hz. Ali'yi peygamber olarak bilenlerin oranı ilk araştırmada %11,8 ikincisinde ise %15,6 ile her iki araştırmada da ilk sırada gelmektedir (tablo 1). Sonucun bu şekilde oluşmasında ilk iki sırada yer alan peygamberlere ait kıssaların Kur'ân'ı Kerim'de yer alması ve Hz. Ali'nin kahramanlığı ve diğer yönleriyle ilgili anlatıların halk arasında canlılığını muhafaza etmesi ve Alevî kültürün yaygın olması muhtemeldir.

Tablo 1: Peygamberler Hakkındaki Bilgi Durumlarına Göre Dağılım

Hangisi Kur'ân'da adı geçen peygamberdir?	I. A%	II. A %
Hz. Yûsuf	64,07	77,2
Hz. Adem	75,1	74,4
Hz. Ali	11,8	15,6
Hz. Ebû Bekir	11,3	7,5
Hz. Harun	32,1	36,8
Hz. Ömer	12,3	14,5

(x) Katılımcılar birden çok tercih yapabilmişlerdir.

Katılımcılara bilgi seviyelerini test için sorulan sorulardan birisi de Kur'ân'ın tanımıyla alakalıdır. Bilgi sorusu olmasına rağmen itikadi yönü de olan oldukça önemli bir sorudur. Zira Kur'ân'ın doğruluğuna iman temel inanç esasları arasındadır. Kişilerin neye iman ettiklerini bilmeleri özellikle temel iman esasları için önemlidir. Kur'ân'la alakalı olarak katılımcılara dört tanım verilmiştir. Verilen tanımlar arasında doğru olanı, Kur'ân "Allah'ın Hz. Muhammed'e indirdiği ilâhî kitabın adıdır." seçeneğidir. Anketlerde bu soruya doğru cevabı verenlerin oranı birinci araştırmada %85,7 ikincisinde ise %88,3'tür. Bu rakamların dışında kalan diğer katılımcıların Kur'ân'ı Kerim hakkındaki bilgilerinin yanlış olduğunu söyleyebiliriz. Başka bir ifade ile bazı katılımcıların neye inandıkları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları zahirdir. Üstelik bu insanların önemli bir kısmının Kur'ân'ın doğruluğu hakkında herhangi bir şüpheleri bulunmamaktadır. Nitekim ilk araştırmada katılımcıların sadece 0,8 sonraki araştırmada ise %2,8'i Kur'ân'da geçen konuların doğruluğuna ve bütün zamanlar için geçerli olduğuna inanmadıklarını belirtmişlerdir. Yeterli olmamasına rağmen ikinci araştırmanın sonuçları kısmen birinci araştırmadan daha iyidir (tablo 2). Diyanet İşleri Başkanlığı'nın yaptığı

araştırmada ise Kur'ân'da anlatılanların doğruluğuna inananların oranı %96,5'tir.[14] Yapılan farklı araştırmalarda Kur'ân'ı tanıyanların yani ne olduğunu bilenlerin oranlarının daha düşük çıktığı anketlere rastlamak mümkündür.[15]

Tablo 2: Kur'ân'ın Tanımı

Kur'ân hakkında hangisi doğrudur?	I. A.%	II A%
Allah'ın Hz. Muhammed'e indirdiği ilâhî kitabın adıdır.	85,7	88,3
Kısmen Allah'ın Hz. Muhammed'e indirdiği vahiylerden kısmen Hz. Muhammed'in sözlerinden oluşan kitaptır	7,3	2,8
Hz. Muhammed'in sözlerinden oluşan kitaptır	0,5	1,4
Hz. Muhammed ve ashabın hayat ve uygulamalarının anlatıldığı kitaptır	2,5	3,1

İnsanlar genel olarak inançlarını büyük oranda aileden (tablo 4) almakta ve aldığı bu inançları çoğunlukla doğru olup olmadıklarını araştırma ihtiyacı duymamaktadır. Yani atalarının yolunu takip etmektedir. Bu yaklaşım Kur'ân'ı Kerim tarafından eleştirilen bir tutumdur. "Onlara, "Allah'ın indirdiğine ve peygamberine gelin" denildiğinde, "Babalarımızı üzerinde bulduğumuz yol bize kâfi" derler. Babaları hiçbir şey bilmiyor ve doğru yol üzerinde bulunmuyor iseler de mi?[16] "Bir edepsizlik ettikleri zaman: "Atalarımızı böyle bulduk; bize, bunu Allah emretti" derler. (…)[17] Bu tutum putperest (paganist) toplulukların en bilinen özelliklerinden olup insanlık tarihinde sıkça rastlanan bir durumdur. Zira alışkanlıklar insanları uyanık olmaktan engelleseler de onlara bir rahatlık sağlar. Yeni fikirler, Yeni denemeler, tanınmayan

[14] *Türkiye'de Dinî Hayat Araştırması*, 17.
[15] Osman Pazarlı, *Din Psikolojisi* (İstanbul: Remzi Kitabevi, 1968), 77-79.
[16] el-Mâide 5/104.
[17] el-A'râf 7/28.

düşünceler, farklı tercihler insanı tedirgin eder. Alışkanlıklar ise insanları tedirgin olmaktan uzak tutar. Bir alışkanlığın yaygın bir şekilde ve başkaları tarafından yapılıyor olması kendince insana bir haklılık payı sağlar. Bir yönüyle insanı güçlü tutan sahip olduğu âdet ve alışkanlıklardır.

Bilgi bahsinde katılımcılara yöneltilen sorulardan birisi mevlidin tanımıyla alakalıdır. Türk toplumunda dinî hususlar arasında *mevlid* önemli bir yer tutmaktadır. Aslında mevlid Arapçada doğum yeri ve doğum zamanı anlamlarına gelir. İslâm tarihinde Hz. Peygamber'in doğum günü kutlamaları ilk defa Fâtimîler zamanında (972-975) yapılmıştır. Tarih boyunca varlığını canlı bir şekilde devam ettiren mevlid günümüzde de Müslüman coğrafyanın geniş bir alanına yayılmış durumdadır. Tarihi süreç içerisinde Hz. Peygamber'in doğum günlerinde ve benzer bazı kutsal kabul edilen gün ve gecelerde Resûl-i Ekrem'in velâdetini anlatan ve O'nu öven şiirler okuma ihdas edilmiştir. İşte bu şiirlere genel olarak "*mevlid*" denir. Kâ'b b. Züheyr'e (öl. 26/647) ait olan *Ḳasîdetü'l-bürde* ve Bûsîrî'nin (öl. 696/1296) el-*Kevâkibü'd-dürriyye fî medḥi ḫayri'l-beriyye* adlı eserleri bu şiirlerin en meşhurlarındandır. Bu kapsamda yüzlerce şiirden bahsetmek mümkündür. Türk dünyasında ise bu şiirlerden en meşhuru Süleyman Çelebi'ye (öl. 825/1422) ait olan *Vesîletü'n-necât*'dır. Anadolu'da mevlid denilince herkesin aklına bu şiir gelir. Hz. Peygamber'in doğum günlerinde, kutsal olduğu kabul edilen diğer bazı gün ve gecelerde, sevinç ve üzüntü günlerinde veya bunların yıl dönümlerinde düzenlenen programlara da mevlid denir.[18]

Yüz yıllardır mevlidin konumu İslâm âlimleri arasında tartışılmıştır. İbnü'l-Hâcc el-Abderî (öl. 737/1336), Fâkihânî, (öl. 734/1334) ve İbn Teymiyye (öl. 728/1328) gibi bazı âlimler Hz.

[18] Ahmet Özel, "Mevlid", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (Ankara:TDV Yayınları, 2004), 29/445-479.

Peygamber, ashap ve tâbiûn devrinde rastlanılmadığından ayrıca bu törenlerin kutlanması esnasında şahit olunan davranışların olumsuzluğundan hareketle bu tür uygulamaları bid'at telakki ederek mevlide karşı çıkmışlardır. Bir kısım âlimler ise Hz. Peygamberden nakledilen bazı rivayetleri esas alarak mevlid kutlamalarına cevaz vermişlerdir. Mevlide cevaz verenlerden Sehâvî (öl. 902/1497) ise Hıristiyanların Hz. Îsâ'nın doğum gününü bayram olarak kabul edip kutlamalar yaptıklarını hatırlatarak Müslümanların bu kutlamaya daha layık olduklarını ifade etmiştir.[19]

Katılımcılara farklı seçenekler verilerek mevlid için hangisinin doğru olduğu sorulmuştur. Verilen seçeneklerden melid için Kur'ân'dan bir bölümdür diyenler önemli bir yekûn tutmaktadır. Birinci araştırmada bunların oranı %32,9 ikincisinde ise %18,7'dir. İkinci araştırmada mevlidi Kur'ân'dan bir bölüm olarak bilenlerin oranında önemli bir düşüş gözlemlenmekle beraber % 18,7'lik bir kesim mevlidi Kur'ân'dan bir bölüm olarak kabul etmeye devam etmektedir. Mevlid Hz. Peygamber'in sözlerinden oluşmaktadır diyenler ilk araştırmada %7,5 ikincisinde ise %5'tir. Mevlid Hz. Peygamber'i övmek için yazılmış bir şiirdir diyerek doğru seçeneğini işaretleyenleri oranları ilk araştırmada %47,0 iken ikinci araştırmada bu oran %54,3'e çıkmıştır. Doru cevap oranı daha yüksek olan ikinci araştırmayı esas alırsak soruya cevap vermeyenlerle beraber katılımcıların %45,7'sinin mevlid hakkında doğru bilgilerinin olmadığı ortadadır. Soru için ikinci araştırma sonuçlarının daha müspet olduğunu söyleyebiliriz.

[19] Özel, "Mevlid", 29/475-479.

Tablo 3: Mevlid İçin Hangisi Doğrudur?

Mevlid için aşağıdakilerden hangisi doğrudur?	I. A %	II. A %
Kur'ân'dan bir bölümdür	32,9	18,7
Hz. Muhammed'in sözlerinden oluşur	7,5	5
Hz. Muhammed'i övmek için yazılmış bir şiirdir	47,0	54,3
Başka	-	13,4
Cevapsız	12,6	8,6

Dinî Bilgilerin Elde Edildiği Kaynaklar

Dinî bilgilerin elde edildiği kaynakları tespit amacıyla katılımcılara bu bilgileri nereden aldıkları sorulmuştur. Bu husus oldukça önemlidir. Her iki araştırmada da katılımcıların çoğunluğunun dinî bilgilerinin kaynağı ailelerdir (tablo 4). İkinci sırada yine her iki araştırmada da din görevlileri gelmektedir. Yapılan bazı araştırmalarda da benzer sonuçlar görülmüştür.[20] Dolayısıyla burada aile bireylerinin ve din görevlilerinin dinî alanda sahip oldukları yeterlikler önem arz etmektedir.

Din görevlilerinin mesleki açıdan daha yeterli hale gelmeleri için çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Ancak bu husus bazı çevreler ve kimi yöneticiler tarafından zaman zaman devletin sırtında bir yük olarak görülerek eleştirilmektedir. Diyanet İşleri Başkanlığı'nın siyasi bir makama bağlı olması ise eleştirilen bir diğer konudur. Bunların sonucu olarak çeşitli yollarla devlet tarafından yerine getirilen din hizmetlerinin şüphe ile karşılandığı bir vakıadır.[21] Din görevlilerinin mesleki yeterlikleri hep gündemde olmuştur. Bu tartışmaların farklı yönleri olmakla beraber din görevlilerinin mesleki açıdan yeterli seviyede olmadıkları üzerinde durulmuştur.

[20] *Türkiye'de Dinî Hayat Araştırması*, 113.
[21] Tayyar Altıkulaç, "Din Tedrisatı ve Dinî Müesseseler Hakkında Bir Rapor", *İslâmiyat* (2001), 115.

Söz konusu yetersizlikleri genel olarak iki başlık altında toplayabiliriz. Bunlardan birincisi akademik, ikicisi ise mesleklerini temsil için gereken diğer hususlardır. Akademik yetersizlik, Diyanet İşleri Başkanlığı'nın uygulayacağı çeşitli program ve görevlilerin gösterecekleri performansa bağlı olmak üzere zamanla düzelebilecek bir eksikliktir. Din görevlilerinin eksikliklerini değişik tarihlerde yetkililerce personel hakkında verilen bilgilerden, açıklanan raporlardan ve zaman zaman kurumdan bağımsız olarak yapılan çalışmalardan anlamak mümkündür. Örneğin eğitim seviyesi olarak günümüz için yeterli olmamasına rağmen durumun 1960'lı yıllara kıyasla oldukça iyi olduğunu söyleyebiliriz. Nitekim 1962 yılında devlet bakanı olarak görev yapan Hıfzı Oğuz Bekata (öl. 1995) din görevlilerinin %95'nin okuma-yazma bilmediğini ifade etmiştir.[22] Personelin eğitim durumlarındaki değişimi görmek için Bekata'nın açıklamasından yaklaşık kırk yıl sonra Mustafa Sait Yazıcıoğlu tarafından çizilen tabloya bakmakta yarar vardır. 2000'li yılların başında 90 bin Diyanet İşleri personeli bulunmaktadır. Bu personelin verdiği hizmetteki başarı eğitim seviyeleri ile orantılıdır. Personelden üniversite mezunu olanların oranı %10'un altındadır. Bunlardan 60 bini ise İmam Hatip Lisesi mezunudur. İçlerinde sayıları gittikçe azalan ilkokul mezunları da vardır. Belki de bu sayılardan daha önemlisi ise personelin dağılımıdır. Nitekim üniversite mezunlarının çoğunluğu il merkezinde ve ilçelerde yönetici olarak istihdam edilmektedir. Bunun dışında halkı aydınlatarak onlara rehberlik etmesi beklenen personelin en üst seviyede eğitim almış olanları İmam Hatip Lisesi mezunlarıdır. Gerçi bazı dinî vecibelerin yerine getirilmesi için sınırlı bir bilgi yeterli olabilir. Ancak rehberlik için daha fazlası gerekmektedir. Din görevlileri her ne kadar devlet memurları kanununa bağlı olarak görev yapsalar da memur gibi davranmaları onların saygınlıklarını

[22] Ali Bulaç, *Moderniz İrtica ve Sivilleşme* (İstanbul: İz Yayıncılık, 1995), 138.

ve etkilerini azaltır. Bu bakımdan din görevlilerinin rehberlik yönleri daha ön planda olmalıdır. [23]

Güncellenen son rakamlara göre ise 31.12.2022 tarihi itibariyle Diyanet İşleri Başkanlığı'nın toplam 141.218 personeli bulunmaktadır. Bunların %41.0'ı lisans (%31,0' ı dinî öğrenim), %41,7'si ön lisans (%38,0'ı dinî öğrenim), %15,4'ü İmam Hatip Lisesi, %1,0' lise ve dengi okul, %0,6 ortaokul ve dengi okul, %0,3'ü ilkokul mezunudur.[24] Rakamlara baktığımızda durumun geçmiş yıllardan çok daha iyi olduğu ortadadır. Nitekim 2022 yılı itibariyle personelin %82,7'si lisans ya da ön lisans mezunudur. Bundan sonraki hedef lisans mezunlarını sayısını daha üst seviyelere taşımak olacaktır. Bunun dışında kurumun kendi bünyesinde bulunan ve oldukça rağbet gören Dinî Yüksek İhtisas Merkezleri'nde düzenlenen "hizmet içi eğitim ihtisas" kurslarını ve diğer kurs ve seminerlerini de göz önünde bulundurmak gerekir. Nitekim toplumu din konusunda aydınlatmakla görevli Diyanet İşleri Başkanlığı, yürüttüğü din hizmetlerinin daha nitelikli olması ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilmek, personelinin bilgilerini yenilemek ve becerilerini geliştirmek üzere çok sayıda hizmetiçi eğitim kurs ve seminerleri düzenlemektedir.

Akademik eksikliklerin bir dereceye kadar giderilebilir. Ancak rehberlik için gerekli olan şartları sonradan kazandırmak daha zahmetli bir uğraştır. Akademik olarak dünden daha iyi olduğumuz ortadadır. Bu iyileşmeye rağmen açık olan husus şudur ki, halka nasihat verip rehberlik yapacak konumda olan görevliler yeterince motivasyon ve gayrete sahip değillerdir. Bunlardan bir kısmı yeterince hazırlık yapmadan kulaktan dolma bilgilerle halka hitap etmekte ve Kur'ân bir tarafa bırakılarak uydurma masallarla halk

---

[23] M. Sait Yazıcıoğlu, "Din Tedrisatı ve Dinî Müesseseler Hakkında Bir Rapor", *İslâmiyat* (2001), 119.

[24] https://stratejigelistirme.diyanet.gov.tr/sayfa/57/istatistikler, erişim 15.03.2024.

uyutulmaktadır.[25] Din görevlileri alanlarında iyi olmak zorundadır. Zira çoğunlukla insanların din adına duydukları hutbe ya da vaazlarda söylenenler ile sınırlı kalabilmektedir. Yani insanlar dine ait bilgilerini kitaplardan değil daha çok sözlü olarak din görevlilerinden almaktadır.[26] Görevlilerin alanlarında iyi olmaları tek başına yeterli değildir. Sahip oldukları birikimlerini rehberlik hizmetleri için kullanmak durumundadırlar. Din görevlileri her ne kadar mesela imam olanlar namaz kıldırmak ve insanların sorularına cevap vermek durumunda olsalar da halktan kopuk olamazlar. Aksi takdirde mihrabın yalnızlığı ile baş başa kalırlar.[27]

Tablo 4: Dinî Bilgilerin Alındıkları Kaynaklara Göre Dağılım

Dinî bilgilerinizi nereden alıyorsunuz?	I. A %	II. A%
Ailemden	40,4	55,7
Devlet okullarından	7,03	27,6
Tarikat ya da cemaat içinde yetkili birisinden	7,03	17,5
Kitle iletişim araçlarından	12,8	29
Din görevlilerinden	35,9	53,8
Başka	12,8	14,5

(x) Katılımcılar birden çok tercih yapabilmişlerdir.

İnsanların dinî konuda herhangi bir problemini çözmede ya da merakını gidermede acaba kimleri tercih ediyor? Bu soruya cevap bulmak için katılımcılara soru yöneltildi. Bu soruya verilen cevaplar

[25] Süleyman Ateş, "Din Tedrisatı ve Dinî Müesseseler Hakkında Bir Rapor", *İslâmiyat* (2001), 113.
[26] Dücane Cündioğlu, *Sözlü Kültürden Yazılı Kültüre Anlamın Tarihi* (İstanbul: Kitabevi, ts.), 167.
[27] Ali Şeriati, *Öze Dönüş*, çev. Kerim Güney (İstanbul: Yedi Gece Kitapları, 1991), 257.

arasında, her iki araştırmada da sırasıyla cami imamları ve müftüler ilk iki sırada yer almıştır. Bunların her ikisinde de ikinci araştırmada artışlar olmuştur. Bu artışlar din görevlilerinin halk arasında güven tesis etmesi, onların teveccühünü kazanması bakımından önemlidir. Bu güvenin tesis edilemediği durumlarda insanlar mahrem dünyalarının kapılarını din görevlilerine açmazlar. Rakamlarda gözlemlenen artış Diyanet İşleri Başkanlığı'nın halk arasındaki görüntüsü bakımından da önemlidir. İmamların ilk sırada yer almasının muhtemel nedenlerinin imamlara ulaşımın daha kolay sağlanması ve iletişim imkânlarının daha çok olması ile izah edilebilir.[28]

Tablo 5: Katılımcıların Dinî Problemlerini Çözmede Tercih Ettikleri Kişilere Göre Dağılımı

Dinî konularda soru sormak için tercih edilen kişiler	I. A%	II.A %
Cami imamını	29,9	51,3
Müftüyü	27,1	37
Vaiz	6,8	20,9
Bir cemaat başkanı ya da yetkilisini	10,3	20,9
Başka	22,6	26,5

(x) Katılımcılar birden çok tercih yapabilmişlerdir.

İbadet Boyutu

İbadet Arapça bir kelime olup boyun eğmek, itaat etmek, uymak gibi anlamlara gelir. Yüceliği içtenlikle kabul edilen, saygı duyulan, tazimde bulunulan bir varlık için ifa edilen ve genel olarak karşılığında mükâfat beklenilen davranışlardır. İslâm düşüncesinde terim olarak ibadet Allah'ın rızasını kazanmak niyetiyle yapılan

[28] Konu hakkında Diyanet İşleri Başkanlığı'nın araştırması için bk. *Türkiye'de Dinî Hayat Araştırması*, 138.

tutum ve davranışları ifade eder. Namaz, oruç, hac ve zekât gibi bunlardan bir kısmının belirli şekilleri olup muayyen zamanlarda yapılırlar. Ancak ibadet daha geniş anlamıyla belirli bir şekli, belirli bir zamanı olmayan tutum ve davranışları da içine alır. İbadet insanlar dışında var olan melekler, cinler ve hatta cansız varlıklar için de söz konusudur. "Görmüyor musun semada ve yeryüzünde bulunanlar; güneş, ay, yıldızlar, dağlar, ağaçlar, hayvanlar ve insanların çoğu hep O'na secde ederler! Birçoğu da azabı hak etmiştir. Allah'ın aşağılık kıldığı kimseyi onurlandırabilecek birisi yoktur. Kuşkusuz Allah dilediğini yapar."[29]

Namaz Kılma

Namaz Farsça bir kelimedir. Arapçası dua anlamına gelen salât, yaygın olarak önceki dinlerde de mevcuttur.[30] "Bir zamanlar biz İsrâiloğulları'ndan, "Yalnız Allah'a kulluk edeceksiniz; ana babaya, yakın akrabaya, yetimlere, yoksullara iyilik edeceksiniz. İnsanlara güzel söz söyleyin, namazı kılın, zekâtı verin" diyerek söz almıştık. Sonra, içinizden küçük bir kesim dışında, sözünüzden döndünüz; hâlâ da yüz çevirmektesiniz.[31] Namazın dinî hayat bakımından önemi büyüktür. İslâm dininde namazın farz olduğu yönünde icmâ vardır. Bunu inkâr küfrü mucip olur. Yani namazın farz olduğuna inanmayan irtidat etmiş olur. Namazı terk etmenin cezası bazı âlimler tarafından irtidat kapsamında değerlendirilmiştir. İnkâr etmemekle beraber namazı terk etme âlimler tarafından ittifakla büyük günah olarak kabul edilmiştir.[32] Bu nedenle bazı âlimler namaz kılmayanlar için çeşitli cezalar verilmesi gerektiğini savunmuşlardır. Hâricîler, herhangi bir mazereti olmadığı halde

---

[29] el-Hac 22/18.
[30] İslâm'dan önce namaz ile ilgili olarak bazı ayetler için bk. el-Bakara 2/83; el-Mâide 5/12; Lokmân 31/17; el-En'âm 6/162.
[31] el-Bakara 2/83.
[32] M. Kâmil Yaşaroğlu, "Namaz", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2006), 32/352.

namazı terk eden bir kişinin dinden çıktığını söylemişlerdir. Hanefîler'e göre ise kasten namazı terk edenler dinden çıkmazlar. Bu sebeple namaz kılmayanlara irtidat edenlere uygulanan ceza değil ta'zîr [33] cezası uygulanır.[34]

Namaz aslında kişinin Allah karşısında yetersizliğini ve güçsüzlüğünü kabul etmesi ve aynı zamanda kişinin Allah'a bağlılığının ifadesidir. Kur'ân'ı Kerim'de birçok yerde bu ibadetin ehemmiyetinden ve çeşitli özelliklerinden bahsedilir. Mesela Kur'ân'a göre gereği gibi kılınan namaz insanları istenilmeyen davranış ve düşüncelerden korur.[35] Ancak bu gereği gibi kılınan namaz için söz konusu olup gerekli şartları taşımayan namaz için bu durum söz konu değildir.[36] Dinî bir vecibe olarak ifa edilmesi gereken namazın farklı faydalarından bahsedilebilir. Örneğin kişi, namazın kazandırdıkları vesilesiyle yaşamakta olduğu ya da yaşaması muhtemel bazı ruhsal çatışmalardan uzaklaşabilir.[37]

Her iki araştırmada da bütün farz namazlarını kıldığını beyan edenlerin oranları hemen hemen aynıdır. Birinci araştırmada katılımcıların %55,5'i ikinci araştırmada ise %55,2'si beş vakit namazlarını kıldıkları anlaşılmaktadır. Katılımcılardan hiç namaz kılmayanların oranları ise I. araştırmada %10,8 ikincisinde ise %12,8'dir. Burada iki puanlık bir artma söz konusudur (tablo 6).

---

[33] Had ve kısas cezası kapsamına girmeyen, takdir ve tespiti kanun koyucuya bırakılmış cezalardır.

[34] Namaz kılmayanların çeşit durumlarıyla ilgili olarak bk. Ali Ekinci, "İslâm Hukukunda Namaz Kılmayanın Hükmü", *Kocatepe İslâmi İlimler Dergisi* 4/2 (Aralık 2021), 395-396.

[35] el-Ankebût, 29/45.

[36] el-Maûn, 107/4-7.

[37] Namazın çeşitli faydaları ve kişilik gelişimi üzerindeki etkileri için bk. Mustafa Geredeli, Namazın Sosyo –Psikolojik Tahlili ve Kişilik Gelişimine Etkisi (Konya Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2008).

Tablo 6: Katılımcıların Namaz Kılmalarına Göre Dağılımı

Namaz ibadetiyle ilgili olarak durumunuza uygun olanı işaretleyin.	I. A%	II. A%
Bütün farz namazlarını kılıyorum	55,5	55,2
Sadece cuma ve bayram namazlarını	8,0	11,4
Sadece bayram namazlarını kılıyorum	2,0	0,3
Cuma, bayram ve teravih namazlarını	9,5	5,8
Hiç namaz kılmıyorum	10,8	12,8
Başka	8,3	9,12
Cevapsız	5,8	5,3

Oruç Tutma

Orucun tarih boyunca dinlerde yaygın olduğu bilinmektedir. Kur'ân'ı Kerim'de "Ey iman edenler! Oruç öncekilere farz kılındığı gibi sakınmanız için size de farz kılındı.[38] İfadeleri ile orucun daha önceki milletlerde de var olduğu vurgulanmıştır. Belirli zamanlarda, farklı şekillerle görülen oruç dinler arasında oldukça yaygındır. Muayyen bir zaman için yeme, içme, cinsi münasebetten uzaklaşma, perhiz, yalandan ve istenilmeyen sözlerden uzak durma gibi farklı uygulama türleri vardır. Değişik nedenlerle oruç tutulabilir. İslâmiyet'te oruç denilince öncelikli olarak hicretin 2. senesinde farz kılınan ve ramazan ayında tutulan oruç akla gelir. Diğer zamanlarda tutulan oruçlar da olmakla birlikte Kur'ân'ı Kerim tarafından farz kılınan oruç budur. Oruç tutma vakti tan yerinin ağarmasından güneşin batımına kadar olan süredir. Orucun önemi, fazileti gibi konular hakkında Hz. Peygamber'den çeşitli hadisler rivayet edilmiştir.[39]

Orucun çeşitli faydalarından bahsedilebilir. Ancak müminler için öncelikli olan Allah'ın emri olmasıdır. Orucun sağlayabileceği

---

[38] el-Bakara 2/183.

[39] Oruçla ilgili olarak bk. Ebû Abdillâh Muhammed b. İsmail el-Buhârî, *el-Câmiʿu'ṣ-ṣaḥîḥ* (İstanbul: Çağrı Yayınları, 1401/1981),"Îmân", 2, 34, 37, 40; Müslim, Ebü'l-Hüseyin Müslim b. Haccac el-Kureyşî, *el-Câmiu's-sahih*. I-III, 2. Baskı, (İstanbul: Çağrı Yayınları, 1981/1401), "Îmân", 1, 19-22.

birçok fayda bulunmasına rağmen asıl olan Allah'ın rızasını kazanmaktır. Zira oruçlu kimse oruçlu olduğu müddetçe temel ihtiyaçlardan uzak kalmaktadır. Bu haliyle oruç yerine getirilmesi önemli fedakârlıklara bağlı olan bir ibadettir.[40] Araştırmalara bakıldığında oruç ibadetini yerine getirmede toplumun diğer ibadetlerden farklı olarak oruca daha fazla ihtimam gösterdiği söylenebilir.[41] Yapılan çalışmalarda ramazan ayında devamlı oruç tutanların oranları beş vakit namazını devamlı olarak kılanlardan daha yüksektir. Kanaatimizce bunun sebebi namazın gerekli şartlara haiz mükelleflerin günün belli zamanlarında beş vakit ve ömür boyu yerine getirmekle yükümlü olmalarıyla alakalıdır. Oruç ise senede bir ayla sınırlı olan bir ibadettir. Nitekim araştırmalarda cuma ya da bayram namazlarını kılanların oranları, düzenli olarak beş vakit namaz kılanların oranlarından daha fazladır. Bunun yanında, Kur'ân'da ve Hz. Peygamber'den nakledilen bazı hadislerde ramazan ayının birtakım hususiyetlerine vurgu yapıldığına da değinmek gerekir. Ramazan ayının bu özelliklerinden olacak yılın diğer aylarında içki tüketilen yerler olarak faaliyet gösteren bazı işyerlerinin oruç ayı dolayısıyla faaliyetlerini durdukları tarafımızdan müşahede edilmiştir.

Birinci araştırmada katılımcıların %36,7, ikinci araştırmada ise %29,8'inin ramazan ayında oruç tuttuğu anlaşılmaktadır. Ramazan ayında ve bazı özel günlerde oruç tuttuklarını belirtenlerin oranı birinci araştırmada %95,5 ikinci araştırmada ise %90,5 tir. İki araştırma arasındaki fark %5 olarak gözlemlenmiştir. İkinci araştırmanın verilerine göre ramazan ayında ve bazı diğer günlerde oruç tutanların oranlarında %6,9 gibi bir düşüş gözlemlenmektedir. Bunun tabii bir yansıması olarak hiç oruç tutmayanların oranı birinci

---

[40] Oruçla ilgili farklı hususlar için bk. İbrahim Kâfi Dönmez, "Oruç", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2007), 33/416-425.
[41] Ünver Günay, *Erzurum ve Çevre Köylerinde Dinî Hayat* (İstanbul: Erzurum Kitaplığı, 1999), 116.

araştırmada %1,0 iken ikinci araştırmada bu oran %3,6 olarak gerçekleşmiştir (tablo 7).

Tablo 7: Katılımcıların Oruç Tutmalarına Göre Dağılımı

Oruç ibadetiyle ilgili olarak kendinize uygun olanı işaretleyin.	I. A%	II. A%
Ramazan ayında ve bazı mübarek günlerde oruç tutarım	58,8	60,7
Ramazan ayında oruç tutarım	36,7	29,8
Ramazan ayında ara sıra oruç tutarım	2,5	2,8
Hiç oruç tutmam	1,0	3,6
Cevapsız	1,0	3,1

Zekât Verme

Zekât ibadetinin ekonomik durumla alakalı olduğu açıktır. Zekât belirli şartların yerine gelmesinden sonra insanların sahip oldukları varlıkların belirli bir miktarını belirli yerlere ödemesi şeklinde ifa edilen bir ibadettir. Zekât yerine zaman zaman sadaka kavramı da kullanılmaktadır. İslâm'ın ilk dönemlerinde bu iki kelime eş anlamlı olarak kullanılmakla birlikte daha sonraları sadaka, daha çok zorunlu olmayan ve gönüllü olarak yapılan ödemeler için kullanılmaya başlanmıştır.

Sonuçlara bakıldığında devamlı ya da zaman zaman zekât verenlerin rakamlarında kısmi artışların olduğu görülür. Ancak burada dikkat çeken asıl husus zekât vermeyeceğini söyleyenlerde gözlemlenen artıştır. Birinci araştırmada %2,5'lik bir kesim zekât vermem derken ikinci araştırmada bu oran %5,6'ya çıkmıştır (tablo 8). Başka bir ifade ile zekât vermem diyenlerin oranları yüzde yüz artmıştır. Araştırmaya katılanların zekât ve genelde zekâtın dışında verilen bağışlar için kullanılan sadakayı eş anlamlı olarak kullanıldığı anlaşılmaktadır. Nitekim ilk araştırmada alt gelir grubuna dâhil olan katılımcıların %49,0'ı devamlı, %14,5'i ise

zaman zaman zekât verdiğini beyan etmiştir. İkinci araştırmada ise bunların oranları sırasıyla %66,0 ve %33,0dır.

Tablo 8: Katılımcıların Zekât Verme Durumlarına Göre Dağılımı

Zekât hususunda size uygun olanı işaretleyin.	I. A%	II. A%
Düzenli olarak zekât veririm	47,7	49,3
Zekât verdiğim yıllar olur	15,6	18,4
Durumum iyi olmadığı için zekât vermiyorum	30,7	22,6
Zekât vermem	2,5	5,6
Cevapsız	3,5	4,2

Hac İbadetiyle İlgili Bulgular

Hac ibadeti ilahi menşeli olsun ya da olmasın dünya dinlerinde yaygındır. Belirli mekânlara yapılan ziyaretler ile gerçekleştirilir. İslâm dininde hac ibadetinin başlangıcı Hz. Âdem'e kadar götürülür. Hz. Peygamber zamanında da müşrikler arasında haccın önemi büyüktü. Ancak haccın ifa edilişine bir takım şirk unsurları da dâhil olmuştu. Örneğin Kâbe'yi putlarla doldurmaları ve çıplak tavaf etmeleri bunlardandır. İslâmiyet bu gibi şirk unsurlarını dışarıda bırakmak suretiyle hac ibadetini devam ettirmiştir.

Hacca bir veya daha fazla gidenlerin oranlarında artış olmuştur. Ancak burada hacca gitmem diyenlerin oranlarında yaşanılan artış dikkat çekmektedir. Nitekim birinci araştırmada hacca gitmem diyenlerin oranı %3,8 iken ikinci araştırmada bu oran %10,0 olarak gerçekleşmiştir (tablo 9) .Aynı durum önceki satırlarda değinildiği üzere zekât için de söz konusudur. Burada da zekât vermem diyerek zekât hususunda olumsuz tavır takınanların oranında yüzde yüzlük bir artış olduğu görülmüştür. Yaşanılan

artışların neden ya da nedenlerini bilmiyoruz. Ancak bu hususun araştırılması üzerinde durulmaya değer bir konudur.

Tablo 9: Katılımcıların Hac İbadetini Yerine Getirmelerine Göre Dağılımları

Durumunuza uygun olanı işaretleyin.	I. A%	II. A%
Hacca bir defa gittim	3,5	6,4
Hacca birden fazla gittim	1,0	2,8
Gitmedim, durumum iyi olsa giderim	88,4	78,3
Hacca gitmem	3,8	10
Cevapsız	3,3	2,5

Kur'ân Okuma ile İlgili Bulgular

Kur'ân'ı Kerim İslâm dinin temel kaynağıdır. Diğer ilahi kitaplarla birlikte Kur'ân'ı Kerime inanmak İslâm'ın temel inanç esasları arasındadır. Müslümanlıkta Kur'ân okuma ibadet olarak tanımlanan bir davranıştır. İnsanlar Kur'ân'ı ister namaz gibi bazı ibadetlerin yerine getirilmesinde ister bunun dışında farklı zamanlarda okusunlar ibadet olarak kabul edilir. Günümüzde insanların Kur'ân okumalarındaki temel neden, Kur'ân okumakla elde edileceği umulan sevaptır. Ancak Kur'ân'ı okumanın ve ezberlemenin fazileti yönünde Hz. Peygamberden birçok haber rivayet edilmesine rağmen Kur'ân'ın asıl fonksiyonu müminlerin hayat rehberi olan bir kitap olmasıdır. Yani inananlar hayatlarını bu rehbere göre tanzim etmek durumundadır.

Katılımcıların Kur'ân okuma durumları için ikinci araştırmada ortaya çıkan rakamların birinci araştırmanın sonuçlarından daha iyi olduğu anlaşılmaktadır. Kur'ân'ı sık sık okuyanlarla ara sıra okuyanların oranları birinci araştırmada toplam %60,8 iken ikinci araştırmada bu oran %74,1'yükselmiştir. Aynı zamanda birinci araştırmada Kur'ân okumayı bilmediğini söyleyenlerin oranı %33,4 iken ikinci araştırmada bu oran %14,8'e düşmüştür. Bu önemsenecek bir değişimdir. Kanaatimize göre

Kur'ân okuyanlarda gözlemlenen yükselişin muhtemel nedenlerinden biri Diyanet İşleri Başkanlığı'nın Kur'ân eğitimi için düzenlediği örgün ve yaygın eğitim-öğretim faaliyetleridir. Nitekim 2021-22 eğitim-öğretim yılı yılsonu itibariyle Kur'ân eğitimi verilen kuruluşlardan çeşitli yaşlardan ve farklı eğitim seviyelerinden kadın-erkek toplam 605.999 kursiyer mezun olmuştur. Ayrıca yine bu kuruluşlarda 2021-2022 eğitim-öğretim yılı itibariyle 4243 öğrenci ise hafızlık eğitimi almaktadır.[42] Yine tabloda yanlış okuma korkusuyla Kur'ân okumayanların oranlarında %1,0 bir düşüş söz konudur (tablo 10).

Tablo 10: Katılımcıların Kur'ân Okuma Durumlarına Göre Dağılımı

Kur'ân'ı Kerim hususunda size uygun olanı işaretleyin.	I.A%	II.A%
Sık sık okurum	28,9	32,6
Ara sıra okurum	31,9	41,5
Yanlış okuma korkusuyla hiç okumam	4,3	3,3
Okumayı bilmiyorum	33,4	14,8
Başka	1,3	5
Cevapsız	0,3	2,8

Dua ile İlgili Tutum ve Davranışlar

İnsanlar çeşitli zamanlarda dua ederler. Yapılan duaların amaçları ve içerikleri farklıdır. Aslında dua farklı zamanlarla ulu kabul edilen güç ya da güçlerden çeşitli isteklerde bulunma veya bu ulu güç sahiplerini övme ve onlar karşısında insanın acizliğini ifade

[42] Diyanet İşleri Başkanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, İstatistikler (5 Haziran 2023).

etmesidir. Bunların tamamı dua kapsamında değerlendirilir. Dünyanın her bölgesinde görmek mümkündür.

Farklı boyutlarıyla Kur'ân'ı Kerim'de duadan bahsedilmiştir. İslâm düşüncesinde Allah'tan maddi ve manevi hususlarda yardım talep etmek, isteklerde bulunmak dua olduğu gibi O'nun verdiği nimetlere şükretmek te duadır. Tasavvufta dua genellikle sözle yapıldığı gibi bazen susarak tefekkür etmekte dua olarak nitelenmiştir.[43] Kur'ân'a göre duanın yapılacağı tek varlık Allah'tır. Bunun dışında sadece Allah'tan isteyebileceği dileklerini bir başkasından isteyerek onlara dua ve niyazda bulunmak şirk olarak telakki edilmiş ve yasaklanmıştır. "O halde sakın Allah'ın yanında başka tanrı edinip ona yalvarma, yoksa azaba uğrayanlardan olursun."[44] Yine Kur'ân'a göre dua sadece insanlara mahsus değildir. Tüm yaratılanlar çeşitli vesilelerle ve lisanıhâl ile Allah'ı tespih etmektedirler. "Yedi gök, yer ve bunlarda bulunanlar O'nu tespih eder; O'nu hamd ile tespih etmeyen hiçbir şey yoktur. Fakat siz onların tespihini anlayamazsınız. O halîmdir, bağışlayıcıdır."[45] Duanın farklı bir yönü ise duayı yapan kişide rahatlama sağlaması ve ona güven telkin etmesi gibi psikolojik etkileridir. Bu yönüyle dua aynı zamanda din psikolojinin de ilgi alanındadır. Dolayısıyla duanın insan psikolojisi üzerindeki etkileri üzerinde durulmaktadır.[46]

Yapılan her iki araştırmada da duaların kabul olacağına inananların oranı %90,0'ın üzerindedir. Fakat birinci araştırmada bu oran %94,2 iken ikinci araştırmada %91,9'a düşmüştür. Bir başka

---

[43] Süleyman Uludağ, "Dua", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedis*i (İstanbul: TDV Yayınları,1994), 9/535.
[44] eş-Şuarâ, 26/213.
[45] el-İsrâ 17/44.
[46] Duânın tanımı, dua esnasında insanın psikolojik durumu ve dua çeşitleri için bk. Hayati Hökelekli, *Din Psiklolojisi*, (Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1993), 211.

ifade ile samimi olarak yapıldığı takdirde duanın kabul olacağına inananların oranında %2,3'lük bir azalma söz konusudur.

Tablo 11: Duaların Kabul Olup–Olmayacağına Dair Bulgular

Samimi olarak yapıldığı takdirde Allah'ın duaları kabul edeceğine inanıyor musunuz?	I. A %	II. A%
Evet inanırım	94,2	91,9
Kararsızım	3,5	2,8
Hayır inanmam	1,8	2,2
Cevapsız	0,5	3,1

Tabloda da görüleceği gibi (tablo 12) katılımcıların kahir ekseriyeti çeşitli vesilelerle dua etmektedir.

Tablo 12: Katılımcıların Dua Etme Durumlarına Göre Dağılımı (x)

Dua ile ilgili olarak size uygun olanı işaretleyin.	I. A%	II. A%
Cenaze, mevlid gibi özel durumlarda dua ederim	13,3	19,2
Sıkıntılı olduğum zamanlarda dua ederim	21,6	35,4
Namazlardan sonra dua ederim	27,1	30,1
Namaz dışında da sık sık dua ederim	59,2	61,3
Dua etmem	1,5	3,1
Başka	4,7	2,8

(x) Katılımcılar birden fazla seçenek işaretleme konusunda serbest bırakılmıştır.

Kandil Gün ve Geceleri ile İlgili Bulgular

Kandil Müslümanlarca kutsal olduğu kabul edilen gecelerdir. II. Selim (öl. 982/1574) devrinde (1566-1574) çeşitli şekillerde camiler ışıklandırılıp minarelerde kandiller yakılmak suretiyle kutlama törenleri yapıldığı için bu gecelere kandil geceleri denilmiştir. Bunlar Mevlid, Regaib, Mi'rac, Berat ve Kadir geceleri olup sayıları beştir. Bazen bu kelimelerin başına Arapça "*leyl*" (gece) kelimesi eklenerek *leyle-i Kadr, leyle-i Berât* şeklinde kullanılır. İslâm dünyasında bu tür kutlamalar farklı tepkilere neden olmuştur. Örneğin İbnü'l-Hâc gibi kimi âlimler burada yapılan eğlencelere ve çok sayıda mum yakmak suretiyle yapılan israflara karşı çıkarken Süyûtî (öl. 911/1505) bu gecelerin ihyası esnasında yapılanları *bid'at-ı hasene* olarak görmüştür.[47]

Yaşadığımız coğrafya için kandil gecelerinin önemi büyüktür. Bu geceler yüzlerce yıldır toplu ya da bireysel olarak kutlanmaya devam edilmektedir. Nitekim gerçekleştirilen araştırmalarda katılımcıların büyük çoğunluğunun kandil gecelerini çeşitli ibadet ya da davranışlarla kutladıkları görülmektedir. Ancak Yapılan ikinci araştırmada kandiller diğer gün ve gecelerden farksızdır. Bu sebeple özel bir şey yapmam diyenlerin oranlarında %5,1'lik bir artış söz konusudur (tablo 13).

[47] Kandillerin çeşitli hususiyetleri ile ilgili bk. Nebi Bozkurt, "Kandil", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2001), 24/300-301.

Tablo 13: Kandil Gün ve Gecelerinde Yapılan Davranışlara Göre Dağılım

Kandil gün ve gecelerinde neler yaparsınız?	I.A%	I. A%
Namaz kılarım	82,4	69,9
Fakirlere yardım ederim	27,6	26,2
Yakınlarımın kandillerin-i kutlarım	80,1	63,2
Dinî içerikli vaaz ya da sohbet dinlerim	56,7	45,4
Kandiller diğer gün ve gecelerden farksızdır. Bu yüzden farklı bir şey yapmam	3,5	8,6
Başka	4,02	7,2

(x) Katılımcılar birden çok tercih yapabilmişlerdir.

Ölülerin Arkasından Yapılan Faaliyetlerle İlgili Bulgular

Ölüler arkasından bir takım anma törenleri düzenleme, belirli günlerde onları anarak ikramda bulunma ve yas tutma gibi hususlar Türklerin kadim gelenekleri arasındadır. Yapılan her iki araştırmada da bu geleneğin devam ettiği anlaşılmaktadır. Yine her iki araştırmada da ölülerin arkasından yapılanlar arasında ilk sırayı dua etme almaktadır.

Tablo 14: Katılımcıların Ölen Kişi İçin Yaptıkları Faaliyetlere Göre Dağılımı (x)

Ölen yakınlarınız için neler yaparsınız?	I. A%	II. A%
Mevlid okutma	28,6	33,7
Hatim indirme veya indirtme	23,8 95	36,2
Fakirlere yardım etme	5,02	15,3,
Dua	31,4 125	54
Hepsi	27,6	21,4
Hiçbiri	1,7	2,2

(x) Katılımcılar birden çok tercih yapabilmişlerdir.

Davranış Boyutu

Dinî Tecrübe Boyutu

Dinî tecrübe terimi ile bireylerin dinî düşünceleri, eğilimleri, dinî duygu ve hislerine vurgu yapılır. Dinî tecrübe ekseriyetle duygu ile anlaşılabilen bir durumu ifade eder. Kişilere göre değişebilir. Dolayısıyla dinî tecrübe sübjektif yapıdadır. Bazı düşünürler dinî tecrübeyi dindarlığın temel taşı olarak kabul ederler. Bu yaklaşımın eksiklik ve yanlışlıkları olsa bile gerçek olan husus dini tecrübe hayatın zorlukları ile mücadele hususunda bireyi motive ederek bu zorlukları yenme yolunda ona yardım eder. Bireye başka hiçbir yerden else edemeyeceği mücadele azmi ve tahammül gücü verir. İsimlendirmeden de anlaşılacağı gibi dinî tecrübenin asıl mevzuu kutsal ve kutsal ile alakalı hususlardır.[48]

[48] Hökelekli, *Din Psikolojisi*, 129.

Dinî İnançlarda Meydana Gelen Değişimler ve Bunların Nedenleri

Birinci araştırmaya katılanların %36,7, ikinci araştırmaya katılanların ise %32,3'lük bir kesimi mevcut dinî inanç ve dinî hayatlarıyla daha önceki dinî inanç ve dinî yaşamları arasında bir değişimin olduğunu ifade etmişlerdir (tablo 15). Değişim olumlu ya da olumsuz anlamda gerçekleşebilir. Tek başına değişimin kendisi hiçbir yön ifade etmez. Elbette burada söz konusu olan değişimlerin yönünü, nitelik ve niceliklerini bilmiyoruz. Bu husus farklı bir çalışmanın konusudur. Dinî inanç ve yaşantılarında geçmişe göre herhangi bir değişikliğin olmadığını belirtenlerin oranları araştırmaların her ikisinde de %62,1'dir. Dinî hayatta meydana gelen değişikliklerin nedeni için her iki araştırmada da ilk iki sırada eğitim ve okunan kitaplar gelmekte, din görevlileri ise araştırmalarda üçüncü sırada yer almaktadır (tablo 15).

Tablo 15: Katılımcıların Dinî Hayatlarında Değişim Olup Olmadığına Göre Dağılımı

Şu anki dinî inanç ve yaşantınızla daha önceki arasında fark var mı?	I. A %	II. A%
Evet	36,7	32,3
Hayır	62,1	62,1
Cevapsız	1,3	5,6

Tablo 16: Katılımcıların Dinî Hayatında Meydana Gelen Değişimlerin Nedenlerine Ait Bulgular

Dinî hayatınızda değişme olduysa bunun nedeni nedir?	I. A %	II. A%
Eğitim	12,5	15,3
Din görevlileri	8,7	8,9
Kitle iletişim araçları	6,2	8,6
Bilim	4,5	3,3
Tarikat ya da cemaat	6,7	15,3
Okuduğum kitaplar	14,8	8,9
Başka	4,2	8,6

(x) Katılımcılar birden çok tercih yapabilmişlerdir.

Dinî İnançlar Hususunda Duyulan Şüphelerle İlgili Bulgular

Şüphe bir kararsızlık ve tereddüt durumudur. Uzun sürdüğü takdirde farklı olumsuz anlamda tezahürleri ile farklı rahatsızlıklara neden olabilir. İman açısından şüphe inkâra götürebileceği gibi imanda olgunluğa da sebep olabilir. Dolayısıyla şüphelerin tamamını olumsuz manada ele almamak gerekir. Genel olarak septik şüpheden ve diğer taraftan örneğin Gazzali (öl. 505/1111) ve Descartes'te (öl. 1650) görülen metodik şüpheden bahsedilebilir. Bunlardan birincisinin sonucu inkâr diğerinin ise mükemmelliktir.[49] Bütün inançlar kendine mahsus gerçekliği içerisinde az ya da çok şüpheyle karşılaşır.[50] Kur'ân'da şüphe*, rayb, şekk, mirye, zann, maraz, harec*

[49] Kur'ân'da şüphenin çeşitli şekilleri için bk. Nurullah Denizer, "Kur'ân'da Dinî Şüphe", *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 46 (Aralık 2017), 63-99.

[50] Hökelekli, *Din Psikolojisi*, 195.

ve *vesvese* gibi farklı kavramlarla ifade edilmiştir. Dinsel şüphe ise aniden beliren, kalıcı olmayan ve fertler tarafından arzu edilmeyen, zararlı kabul edilen ve sürekli olmayan şüphedir. İrade dışı olarak belirir. Kur'ân ve hadislerde bu tür şüpheden bahsedilmiş ve imanın olgunlaşması hususunda bu şüpheden faydalanılması üzerinde durulmuştur.[51] Araştırmada inançlarında şüpheye düştüğünü belirtenlerin bu tür şüphe içinde olduklarını düşünüyoruz.

İlk araştırmada katılımcıların, %91,5 İkinci araştırmada ise %76,6'lık kısmı dinî inançlarınızda hiç şüpheye düştünüz mü? sorusuna hayır cevabı verirken sırasıyla %4,5 ve %15,9'luk kısmı zaman zaman şüpheye düştüklerini belirtmişlerdir. Yaşanılan şüphelerin hangi konularda olduğunu bilmiyoruz. Biz bu şüphelerin daha çok ashabın zaman zaman yaşadığı rivayet edilen hususlarla benzer olduğunu düşünüyoruz.[52] Bunlar daha çok imanda olgunluğu hedefleyen sadakat şüphesi olarak nitelendirilebilir.[53]

Tablo 17: Katılımcıların Dinî İnançlarında Şüpheye Düşüp Düşmemelerine Göre Dağılımı

Dinî inançlarınızda hiç şüpheye düştünüz mü?	I. A %	II. A%
Hayır	91,5	76,6
Zaman zaman şüpheye düşüyorum	4,5	15,9
Cevapsız	4,0	4,2

İbadetlerin İman Üzerindeki Etkisi

Birinci araştırmada ankete katılanların %91,2'si ikinci araştırmada ise %86,1'i amellerin kişilerin sahip olduğu imanı olgunlaştırdığı kanaatindedir. İkinci araştırmada bu kanaate sahip

[51] Abdurrahman Kasapoğlu, "Dinsel Şüphe", *KADER Kelam Araştırmaları Dergisi* 3/2 (Ocak 2009), 82.
[52] Müslim, "İman", 132, (Çağrı Yayınları, İstanbul, 1992, I/119)
[53] Hökelekli, *Din Psikolojisi*, 200.

olanların oranlarında %5,1'lik bir düşüş söz konusudur. Amellerin imanı olgunlaştıracağı kanaatine katılmayanların oranlarında %1,7 ve kararsızların oranlarında ise %0,8'lik bir artış söz konusudur.

Tablo 18: İbadetlerin İmanı Olgunlaştırmadaki Rolüne Katılıp Katılmamaya Göre Dağılım

İbadetler insanları iman bakımından olgunlaştırır.	I. A%	II. A%
Katılıyorum	91,2	86,1
Kararsızım	4,8	5,6
Katılmıyorum	3,0	4,7
Cevapsız	1,0	3,6

Sosyal Boyutu

Tarikata Mensubiyet

İnsanların çeşitli nedenlerle girdiği tarikat ve cemaatlerin halk üzerindeki etkisi bilinmektedir. Bu insanların müntesibi oldukları kuruluşlara bağlılıkları üst seviyededir. Dolayısıyla müntesiplerini büyük oranda bu kuruluşlar yönlendirmektedir. Çeşitli nedenlerle bazı insanlar cemaat ya da tarikatlara mensubiyetlerini deşifre etmek istemeyebilirler. Ancak fikirlerini beyan edenler üzerinden değerlendirecek olursak birinci araştırmaya katılanlarda tarikatlara mensubiyet %16,8 iken ikinci araştırmada bu oran %14,5 olarak tespit edilmiştir. Yani ikinci araştırmaya göre tarikat ya da cemaate mensup olanların oranlarında %2,3'lük bir düşüş söz konusudur.

Tablo 19: Katılımcıların Tarikat ya da Cemaate Mensubiyetlerine Göre Dağılımı

Bir tarikat ya da cemaate mensup musunuz?	I. A%	II. A%
Evet	16,8	14,5
Hayır	80,7	81,1
Cevapsız	2,5	4,5

İnsanların neden bu tür kuruluşlara rağbet ettiği önemlidir. Her iki araştırmada da katılımcılar gerçek İslâmî yaşantıyı buralarda gördükleri için tarikat ya da cemaatlere girdiklerini ifade etmektedir. Bunların oranları sırasıyla %56,7 ve %51,0'dır. Arayış içinde oldukları için girenlerin oranı birinci araştırmada %14,9 ikincisinde %10,2, tavsiye üzerine girenlerin oranı ise birinci araştırmada %13,4 ikincisinde %14,3'tür. Daha farklı nedenlerden dolayı tarikat veya cemaatlere girenlerin oranları %14,9 ve %24,5'tir.

Tablo 20: Katılımcıların Tarikat ya da Cemaate Giriş Nedenlerine Göre Dağılımı

Tarikat ya da cemaate mensup iseniz buraya neden girdiniz?	IA% (Evetler içinde)	II.A% (Evetler içinde)
Arayış içinde olduğumdan	14,9	10,2
Tavsiye üzerine girdim	13,4	14,3
Gerçek İslâmî yaşantıyı orada gördüm	56,7	51,0
Başka	14,9	24,5

Din-Aile İlişkisi

Hem dinî hem sosyolojik olarak aile toplumun temel unsurudur. Bireyin eğitiminde ailenin önemi ortadadır. En yakın çevresi olarak anne-baba çocuğun yetişmesinde önemli roller üstlenmektedir. Çeşitli varyantlarla rivayet edilen bir hadiste Hz. Peygamber "Her doğan fıtrat üzere doğar. Sonra ebeveyni onu Yahudi, Hristiyan veya Mecusi yapar"[54] buyurarak çocuğun nasıl bir hayata eğrilebileceği konusunda ebeveynin önemine dikkat çekmiştir. Nitekim insanların dinî bilgilerinin ilk kaynaklarını öğretileri ya da yaşantıları yoluyla aile teşkil etmektedir. Gerçekleştirdiğimiz her iki araştırmada da dinî bilgilerini aileden aldıklarını beyan edenler ilk sırada yer almaktadır (tablo 4).

Tablolara göre ifade edecek olursak (tablo 21) farklı aralıklarla da olsa katılımcıların kahir ekseriyetinin ailelerinde dinî konular konuşulmakta ya da tartışılmaktadır. Bunların oranı birinci araştırmada %87,2, ikinci araştırmada ise %80,2'dir. İkinci araştırmada %7,0 bir düşüş söz konusu olsa da dinî konular ailelerin gündemindeki ağırlıklı yerini korumaktadır. İkinci araştırmada dinî konularda hiç sohbet etmediklerini ifade edenlerin oranlarında da %1,5 bir azalma görülmektedir.

[54] Buhârî, "Cenâiz" 180; "Tefsir" 30; "Kader" 3; Müslim, "Kader", 22, 23, 25.

Tablo 21: Dinî Konuların Aile İçinde Gündeme Gelip Gelmediğine Ait Bulgular

Aile içinde dinî konularda ne sıklıkla sohbet edersiniz?	I. A%	II. A%
Sık sık	23,9	21,7
Ara sıra	63,3	58,5
Hiç	11,8	10,3
Cevapsız	1,0	2,5

Diyanet İşleri Başkanlığı'nın Dinî Konulardaki Güvenilirliği

Diyanet İşleri Başkanlığı'nın halk arasındaki görünümü oldukça önemlidir. İnsanların büyük çoğunluğu çeşitli yollarla Başkanlık personeli ile muhatap olmaktadır. Dolayısıyla halkın bu kuruluşa güveni önemlidir. Zira katılımcıların dinî bilgilerinin kaynaklarında din görevlileri ikinci sırada yer almaktadır (tablo 5). Yine katılımcıların kahir ekseriyeti dinî konulardaki sorularına cevap bulmak için diyanet personelini tercih etmektedir. Dolayısıyla din görevlilerinin hem mesleki yeterlik hem rehberlik anlamında güven tesisi önemlidir. Gerçekleştirilen araştırmaların birincisinde Diyanet İşleri Başkanlığı'na güven %57,8 iken ikinci araştırmada bu oran %60,2' ye çıkmıştır. Başkanlık tarafından yapılan açıklama ve verilen fetvaları güvenilir bulmayanların oranında ise %9,5'lik bir düşüş söz konudur. Bu rakamlar yeterli olmamakla beraber başkanlık adına ümit vericidir. Farklı çalışmalarda değişik rakamlara rastlamak mümkündür. Yapılan bir çalışmada Diyanet'in açıklama ve fetvalarını güvenilir bulanların oranları %72,0 olarak verilmiştir.[55]

[55] Konda Araştırma ve Danışmanlık, *Algılar, Memnuniyet, Beklentiler* (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı, Kasım 2014), 13.

Tablo 22: Diyanet İşleri Başkanlığını Güvenilir Bulup Bulmamalarına Göre Dağılımı

Diyanet İşleri Başkanlığı'nın dinî konularda verdiği fetva ve açıklamaları	I. A%	II. A%
Güvenilir	57,8	60,2
Güvenilir değil	25,1	15,6
Başka	8,3	18,9
Cevapsız	8,8	5,3

Vaaz ya da Dinî Sohbetlere Katılma

Katılımcıların, vaaz ya da dinî içerikli sohbet dinleme ile ilgili soruya verdikleri cevaplar göz önüne alındığında, katılımcıların önemli bir kesiminin bu tür faaliyetlere iştirak ettiği gözlemlenmekle beraber ikinci araştırmada %8,2'lik bir düşüş söz konusudur. Birinci araştırmada katılımcıların %27,4'ü düzenli olarak vaaz ya da sohbet dinlediğini belirtirken ikincisinde bu oran % 19,2'ye düşmüştür. Ara sıra dinlerim diyenlerin oranları ise her iki araştırmada da %61,6'dır. Vaaz ya da dinî içerikli sohbetlere düzenli olarak iştirak edenlerle bu tür sohbetlere ara sıra katıldıklarını beyan edenlerin oranı birinci araştırmada %89, ikinci araştırmada ise %80,8'dir.

https://hyd.org.tr/attachments/article/111/hyd_diyanet_konda_kamuoyu_arastirma_raporu.pdf

Tablo 23: Katılımcıların Vaaz ya da Dinî Sohbetlere Katılma Durumlarına Göre Dağılımı

Vaaz ya da dinî içerikli sohbet dinlemeye özen gösterir misiniz?	I. A %	II. A%
Düzenli olarak dinlerim	27,4	19,2
Ara sıra dinlerim	61,6	61,6
Hiç dinlemem	9	12
Cevapsız	2,0	3,6

Sonuç

Bu çalışma sosyal bilimlerde sıklıkla kullanılan anket tekniğiyle gerçekleştirilmiş olup örneklem grubuyla sınırlı bir araştırmadır.

Araştırma bize katılımcıların dinî hayatları üzerinde gerçekleşen değişimleri göstermiştir. Burada ele alınan hemen bütün hususlarda farklı oranlarda değişme gözlemlenmiştir.

Kur'ân'ın ne olduğu sorusuna doğru cevap verenlerin oranında %2,6'lık bir artış olsa da Kur'ân'ın ne olduğunu bilmeyenler önemli bir yekûn tutmaktadır. Nitekim bunların son araştırmadaki oranı %7,3'tür. Birinci araştırma için bu oran %10,3'tür. Ayrıca bu soruya birinci araştırmada %4,0, ikinci araştırmada ise %4,5'lik bir kesim cevap vermemiştir. Bu iki seçenek bir arada değerlendirildiğinde her iki araştırmada da oran %10'un üzerine çıkmaktadır. Bunlar önemli rakamlardır. İnanan kişilerden en azından doğruluğuna ve Allah tarafından gönderildiğine inandıkları Kitap'ın ne olduğunu bir tanım olarak da olsa bilmeleri beklenir.

İnsanlar sıkça icra ettikleri mevlid hakkında yeterli bilgiye sahip değildir. Mevlidin ne olduğunu bilenlerin oranı birinci

araştırmada %47,0 iken ikinci araştırmada bu oran %54,32 e çıkmıştır. Burada bir artış söz konusudur. Ancak daha dikkat çeken bir durum, birinci araştırmada %32,9 ikinci araştırmada ise bir azalma olmasına rağmen %18,7'lik bir kesim mevlidin Kur'ân'dan bir bölüm olduğunu ifade etmektedir.

İbadet boyutunda katılımcıları büyük çoğunluğu namaz, oruç, hac ve zekât gibi ibadetleri farklı sıklıkla da olsa ifa ettiklerini belirtirken bu ibadetleri hiç yapmayan ya da yapmayacağını söyleyenlerin oranında artışlar gözlemlenmiştir. Kur'ân okuma hususunda genel olarak bir iyileşme söz konusudur. Nitekim Kur'ân okumayı bilmeyenlerin oranı birinci araştırmada %33,4 iken ikinci araştırmada bu %14,8'e gerilemiştir. Yanlış okuma korkusuyla hiç okumam diyenlerde ise %1,0'lık bir düşüş söz konusudur. Kur'ân okumadaki bu artışın muhtemel nedeni Diyanet İşleri Başkanlığı'nın cami ve Kur'ân kurslarında gerçekleştirdiği örgün ve yaygın eğitim olduğunu düşünüyoruz.

Anadolu halkının kutlamaya özel bir önem verdiği ve kadim geleneklerinden olan kandiller yaygın bir şekilde kutlanmaya devam etmektedir. Ancak ikinci araştırmada bana göre kandiller diğer gün ve gecelerden farksızdır, bu yüzden kutlama yapmam diyenlerin oranlarında %5,1'lik bir artış gözlemlenmiştir.

Dinî yaşantılarında bir değişim olduğunu söyleyenlerin oranında %4,4'lük bir düşüş mevcuttur. Ancak buna rağmen ikinci araştırmaya göre katılımcıların %32,3'lük bir kesimi dinî yaşantılarında değişiklik olduğunu belirtmişlerdir. Bu değişikliğe neden olarak ilk sırada birinci araştırmada okunan kitaplar ikinci araştırmada ise eğitim gösterilmiştir. Dinî inançları hususunda şüpheye düştüğünü belirtenlerin oranlarında da son araştırmada %11,4'lük önemli bir artış vardır. Şüphelerin ne tür bir şüphe olduğu bilinmiyor. Biz bunların büyük oranda imanda olgunluğu arama hususunda duyulan endişelerden kaynaklandığını düşünüyoruz. Ne

tür şüphe olursa olsun konunun önemi ortadadır. Yapılacak çalışmalarla mutlaka araştırılmalıdır.

Herhangi bir tarikat ya da cemaate mensup olmadığını beyan edenler her iki araştırmada da yaklaşık %80'lik bir orana sahiptir. Bunun dışında kalanların kahir ekseriyeti bir tarikat ya da cemaate mensup olduklarını ifade ederken diğerleri soruya cevap vermemişlerdir. Biz bunların da çeşitli nedenlerle soruya cevap vermeyen tarikat ya da cemaat mensubu olduklarını düşünüyoruz. Tarikat ya da cemaate girenlerin önemli bir kısmı gerçek dinî yaşantıyı buralarda gördükleri için bu kuruluşlara intisap etmişlerdir.

Dinî konular farklı aralıklarla ailelerin gündemindedir. Dinî konuların aile arasında gündeme gelmediğini ifade edenlerin oranı iki araştırmada da %10 civarındadır.

Diyanet İşleri Başkanlığı'nın güvenilirliği artmaktadır. Ayrıca insanların büyük çoğunluğu dinî konularda soru ve sorunlarını teşkilat mensupları ile çözmeyi tercih etmektedir. Dolayısıyla personelin mesleki yeterlik ve rehberlik açısından yeterli seviyelere çıkaracak örgün ve yaygın eğitimler yaygınlaştırılmalıdır.

Bu araştırmanın verileri değişimin önemini ortaya koymuştur. Eskiden yüzlerce yılda meydana gelen değişimler günümüzde çok daha kısa zamanda oluşmaktadır. Kısa zamanda bu verilerin de değişeceği değişmez bir gerçektir. Dolayısıyla bu tür inanç taraması çalışmaları nüfusun daha geniş kesimlerini kapsayacak şekilde ve daha sık yapılmalıdır. Yapılacak çalışmaların disiplinler arası iş birliği ile gerçekleştirilmesinin daha güvenli olduğunu düşünüyoruz.

Kaynakça

Abanoz, Süleyman. “Türkiye’de Halk İnançları Konusunda Yapılmış Lisansüstü Tezlerin Bibliyometrik Analizi”. *İslâmî Araştırmalar* 34/2 (2023), 395-415.

Alper, Hülya. *İmanın Psikolojik Yapısı*. İstanbul: Rağbet, 2002.

Altıkulaç, Tayyar. “Din Tedrisatı ve Dinî Müesseseler Hakkında Bir Rapor”. *İslâmiyat* (2001), 115.

Atay, Hüseyin. “Niçin Kur’ân’a Gidip Kur’ân’dan Başlıyoruz?”. *Kitap Dergisi*, 75 (Şubat, 1996), 19-24.

Ateş, Süleyman. “Din Tedrisatı ve Dinî Müesseseler Hakkında Bir Rapor”. *İslâmiyat* (2001), 113.

Attas, S. Nakip. *Modern Çağ ve İslâmî Düşünüşün Problemleri*, çev. Mahmut Erol Kılıç. İstanbul: İnsan Yayınları, 1989.

Bozkurt, Nebi. “Kandil”. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 24/300-301. İstanbul: TDV Yayınları, 2001.

Ebû Abdillâh Muhammed b. İsmail el-Buhârî*, el-Câmiʿu’ṣ-ṣaḥîḥ.* 8 Cilt, İstanbul: Çağrı Yayınları, 2. Baskı, 1401/1981.

Bulaç, Ali. *Moderniz İrtica ve Sivilleşme*. İstanbul: İz Yayıncılık, 1995.

Cündioğlu, Dücane. *Sözlü Kültürden Yazılı Kültüre Anlamın Tarihi*. İstanbul: Kitabevi, ts.

Denizer, Nurullah. “Kur’ân’da Dinî Şüphe”. *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 46 (Aralık 2017), 63-99.

https://doi.org/10.21054/deuifd.404781.

Türkiye'de Dinî Hayat Araştırması. Diyanet İşleri Başkanlığı Ankara, 2014, http://www.ceidizleme.org/ekutuphaneresim/dosya/914_1.pdf

Diyanet İşleri Başkanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. *İstatistikler* (5 Haziran 2023). https://stratejigelistirme.diyanet.gov.tr/sayfa/57/istatistikler

Konda Araştırma ve Danışmanlık. *Algılar, Memnuniyet, Beklentiler.* Ankara, Diyanet İşleri Başkanlığı, 2014. https://hyd.org.tr/attachments/article/111/hyd_diyanet_konda_kamuoyu_arastirma_raporu.pdf

Dönmez, İbrahim Kâfi. "Oruç". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 33/416-425. İstanbul: TDV Yayınları, 2007.

Ekinci, Ali. "İslâm Hukukunda Namaz Kılmayanın Hükmü". *Kocatepe İslâmi İlimler Dergisi* 4/2 (Aralık 2021), 388-409.

https://doi.org/10.52637/kiid.982657

Geredeli, Mustafa. *Namazın Sosyo –Psikolojik Tahlili ve Kişilik Gelişimine Etkisi.* Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2008.

Gökberk, Macit. *Felsefe Tarihi*. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1990.

Günay, Ünver. *Erzurum ve Çevre Köylerinde Dinî Hayat.* İstanbul: Erzurum Kitaplığı, 1999.

Hökelekli, Hayati. *Din Psikolojisi*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1993.

İbn Hazm, Ebû Muhammed Ali b. Ahmed. *el-Fasl fi'l milel ve'l- ehvâ ve'n nihal*. 5 Cilt, Beyrut: 1406/1986.

İzutsu, Toshihiko. *İslâm Düşüncesinde İman Kavramı.* çev. Selahaddin Ayaz. İstanbul: Pınar Yayınları, 1984.

Karaçoban, Ethem. *Gebze ve Çevresinde Yaygın İnanışlar ve Kelâm Açısından Kaynakları*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2004.

Kasapoğlu, Abdurrahman. "Dinsel Şüphe". *KADER Kelam Araştırmaları Dergisi* 3/2 (Ocak 2009), 65-82. https://doi.org/10.18317/kader.71005.

https://hyd.org.tr/attachments/article/111/hyd_diyanet_konda_kamuoyu_arastirma_raporu.pdf

Mardin, Şerif. *Din ve İdeoloji*. İstanbul: İletişim Yayınları, 4. Baskı, 1990.

Mâtürîdî, Ebû Mansûr Muhammed b. Muhammed b. Mahmud. *Kitâbü't-Tevhîd,* nşr. Bekir Topaloğlu, Muhammed Arûçi. Ankara: TDV Yayınları, 2003.

Müslim, Ebü'l-Hüseyin Müslim b. Haccac el-Kureyşî, *el-Câmiu's-Sahih*. 3 Cilt, İstanbul: Çağrı Yayınları, 2. Baskı, 1981/1401.

Özel, Ahmet. "Mevlid". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi.* 29/475-479. Ankara: TDV Yayınları, 2004.

Pazarlı, Osman. *Din Psikolojisi.* İstanbul: Remzi Kitabevi, 1968.

Subaşı, Necdet. "Türk(iye) Dindarlığı: Yeni Tipolojiler". *İslâmiyât* 5/4 (Ekim-Aralık, 2002), 17-40.

Şeriati, Ali. *Öze Dönüş*. çev. Kerim Güney. İstanbul: Yedi Gece Kitapları, 1991.

Uludağ, Süleyman. "Dua". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 9/535. İstanbul: TDV Yayınları,1994.

Ünverdi, Mustafa. "İslâm'da Tekfîr ve Müsâmaha -Gazzâlî Örneği". *BŞEÜ Sosyal Bilimler Dergisi* 6 /2 (2021), 441-449.

https://doi.org/10.33905/bseusbed.1023999

Yaşaroğlu, M. Kâmil. “Namaz”. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi.* 32/350-357. İstanbul: TDV Yayınları, 2006.

Yazıcıoğlu, Mustafa Sait. “Din Tedrisatı ve Dinî Müesseseler Hakkında Bir Rapor”. *İslâmiyat* (2001), 119

BİDGE