III. ULUSLARARASI TÜRK DÜNYASI GENÇ AKADEMİSYENLER KONGRESİ

İLAHİYAT BİLDİRİLERİ



10-13 MAYIS 2026

BAKÜ, AZERBAYCAN

SATIR YAYINLARI



SATIR
YAYINLARI

III. ULUSLARARASI TÜRK DÜNYASI GENÇ AKADEMİSYENLER KONGRESİ

İLAHİYAT BİLDİRİLERİ

Editörler

Dr. Yunus KOCABIYIK
Dr. Mustafa Murat BATMAN
Arş. Gör. Tuğba TÜRKAN

III. ULUSLARARASI TÜRK DÜNYASI
GENÇ AKADEMİSYENLER KONGRESİ
İLAHİYAT BİLDİRİLERİ

Editörler: Dr. Yunus KOCABIYIK
Dr. Mustafa Murat BATMAN
Arş. Gör. Tuğba TÜRKAN

Satır Yayınları : 012

© Satır Yayınları.
Bu kitabın tüm hakları saklıdır. Yayın Hakları Satır Yayınlarına aittir. Kitabın hiçbirbölümü yayıncının izni olmadan fotokopi ve bilgisayar ortamında yeniden üretilemez, çoğaltılamaz ve yayınlanamaz.

1. Baskı, 2026

Genel Yayın Yönetmeni: Dr. Mustafa Murat BATMAN
Yayın Yönetmeni: Dr. Necmettin AYAN
Kapak ve İç Tasarım: Genç Akademisyenler Birliği

Sertifika No: 52518

KÜTÜPHANE KARTI
Editör: Kocabıyık, Yunus, Batman, Mustafa Murat, Türkan, Tuğba.
III. ULUSLARARASI TÜRK DÜNYASI GENÇ AKADEMİSYENLER KONGRESİ İLAHİYAT BİLDİRİLERİ
1. Baskı, 17x24 cm 128 sayfa.
ISBN: 978-625-91300-1-9
1. Türk Dünyası 2. Kongre 3. Genç Akademisyenler

SATIR YAYINLARI
Şenyuva Mahallesi Şeyhan Caddesi, No:11-C/13 Keçiören/Ankara

Satır Yayınları, Genç Akademisyenler Birliği Derneği kuruluşudur.

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER 4

KONGRE BİLGİLERİ 7

SEYYİD YAHYÂ-YI ŞİRVÂNÎ'NİN ÂDÂBÜ'L-VUDÛ VE'S-SALÂT (MÂ LÂ BÜDDE BÂTINÎ) ADLI RİSÂLESİ BAĞLAMINDA ABDEST VE NAMAZIN BÂTINÎ ÂDÂBINA DAİR GÖRÜŞLERİ VE BAZI TASAVVUFÎ KONULARLA İLGİLİ UYARI VE NASİHATLERİ
Vahit Göktaş
Zaur Şüküroğlu 31

SEYYİD YAHYÂ-YI ŞİRVÂNÎ'YE GÖRE KALP VE KALBİN MERTEBELERİ
Mustafa Salih Edis 55

SOVYETLER BİRLİĞİ DÖNEMİNDE AZERBAYCAN'DA UYGULANAN EĞİTİM SİSTEMİNİN AZERBAYCAN HALKININ MİLLÎ VE MANEVÎ HAYATINA ETKİSİ
Elçin Zamanov 75

BİR YAYGIN DİN EĞİTİMİ MODELİ OLARAK AHİLİK: TARİHSEL BAĞLAMDA EĞİTSEL YAPISI VE İŞLEVLERİ
Ömer Faruk Güngör 89

KONGRE YÜRÜTÜCÜSÜ

Genç Akademisyenler Birliği

DESTEKLEYEN KURUMLAR

T. C. Cumhurbaşkanlığı İletişim Başkanlığı

Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı (TİKA)

Türkiye Maarif Vakfı

Yunus Emre Enstitüsü

Uluslararası Türk Kültürü Teşkilatı (TÜRKSOY)

PAYDAŞ ÜNİVERSİTE VE KURUMLAR

Amasya Üniversitesi

Ankara Üniversitesi

Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi

Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi

Azerbaycan Hazar Üniversitesi

Azerbaycan İlahiyat İnstitutu

Azerbaycan Milli Aviasiya Akademiyası

Bartın Üniversitesi

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Erzurum Teknik Üniversitesi

Gazi Üniversitesi

Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi

İbn Haldun Üniversitesi

İslam Ülkeleri Akademisyenler ve Yazarlar Birliği

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

İzmir Bakırçay Üniversitesi

Kayseri Üniversitesi

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi

Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ)

Sakarya Üniversitesi

Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi

Somali Plasma Üniversitesi

Taşkent Devlet Doğu Araştırmaları Üniversitesi

Taşkent Devlet Hukuk Üniversitesi

Türk Dünyası Parlamenterler Vakfı

Uluslararası Balkan Üniversitesi

Uluslararası Vizyon Üniversitesi

Yalova Üniversitesi

Yıldız Teknik Üniversitesi

KONGRE ONUR KURULU

Dr. Abdullah ÇALIŞKAN, Türk Dünyası Parlamenterler Vakfı Başkanı

Abdullah EREN, TİKA Başkanı

Prof. Dr. Abdurrahman ALİY, Yunus Emre Enstitüsü Başkanı

Doç. Dr. Agil ŞİRİNOV, Azerbaycan İlahiyat İnstitutu Rektörü

Prof. Dr. Ahmet AKKAYA, Bartın Üniversitesi Rektörü

Prof. Dr. Ahmet Vecdi CAN, Uluslararası Vizyon Üniversitesi Rektörü

Prof. Dr. Ali Cengiz KÖSEOĞLU, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Rektörü

Prof. Dr. Ahmet YOZGATLIGİL, Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ) Rektörü

Prof. Dr. Arif PAŞAYEV, Azerbaycan Milli Aviasiya Akademiyası Rektörü

Prof. Dr. Atilla ARKAN, İbn Haldun Üniversitesi Rektörü

Prof. Dr. Bakhshillo K. KHOJAEV, Taşkent Devlet Hukuk Üniversitesi Rektörü

Prof. Dr. Birol AKGÜN, Türkiye Cumhuriyeti Azerbaycan Büyükelçisi

Prof. Dr. Bülent ÇAKMAK, Erzurum Teknik Üniversitesi Rektörü

Prof. Dr. Jafar M. Jafarov, Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi Rektörü

Prof. Dr. Ebubekir CEYLAN, AYBİR Başkanı

Prof. Dr. Eyüp DEBİK, Yıldız Teknik Üniversitesi Rektörü

Prof. Dr. Hamlet ISAXANLİ, Azerbaycan Hazar Üniversitesi Mütevelli Heyet Başkanı

Prof. Dr. Hamza AL, Sakarya Üniversitesi Rektörü

Prof. Dr. Hassan Mohamed HASSAN, Plasma Üniversitesi Rektörü

Prof. Dr. İsmail KÜÇÜK, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Rektörü

Prof. Dr. Kurtuluş KARAMUSTAFA, Kayseri Üniversitesi Rektörü

Prof. Dr. Lütfi SUNAR, Uluslararası Balkan Üniversitesi Rektörü

Mahmut M. ÖZDİL, Türkiye Maarif Vakfı Başkanı

Prof. Dr. Mehmet BAHÇEKAPILI, Yalova Üniversitesi Rektörü

Prof. Dr. Mehmet SARIBIYIK, Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Rektörü

Prof. Dr. Muhittin ŞİMŞEK, Hoca Ahmet Yesevi Üniversitesi Mütevelli Heyet Başkanı

Prof. Dr. Mustafa Kasım KARAHOCAGİL, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Rektörü

Prof. Dr. Necdet ÜNÜVAR, Ankara Üniversitesi Rektörü

Prof. Dr. Rasim AKPINAR, İzmir Bakırçay Üniversitesi Rektörü

Prof. Dr. R. Gulchehra Shavkatovna, Taşkent Devlet Doğu Araştırmaları Üni. Rektörü

Prof. Dr. R. Cüneyt ERENOĞLU, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörü

Selim Cerrah, Cihannüma Genel Başkanı

Sultan RAEV, Uluslararası Türk Kültürü Teşkilatı Genel Sekreteri

Prof. Dr. Uğur ÜNAL, Gazi Üniversitesi Rektörü

KONGRE BİLİM KURULU

Prof. Dr. Abdulkerim YILDIRIM (Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)

Prof. Dr. Ahmet ÜNSAL (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)

Prof. Dr. Ahmet Saim KILAVUZ (Mudanya Üniversitesi)

Prof. Dr. Almir FATIC (Sarajevo Üniversitesi-Bosna Hersek)

Prof. Dr. Anvarbek MOKEYEV (Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi-Kırgızistan)

Prof. Dr. Arshi KHAN (Aligarh Muslim Üniversitesi-Hindistan)

Prof. Dr. Ayşen APAYDIN (Ankara Üniversitesi)

Prof. Dr. Azra ZAIMOVIC (Sarajevo Üniversitesi-Bosna Hersek)

Prof. Dr. Bakhtiyor RASULOV (Andijon Devlet Pedagoji Enstitüsü Rektörü)

Prof. Dr. B. Shahnez SOUMAYA (E. Abdülkadir İslami İlimler Üniversitesi- Cezayir)

Prof. Dr. Bilal KEMİKLİ (Bursa Uludağ Üniversitesi)

Prof. Dr. Cengiz BUYAR (Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi-Kırgızistan)

Prof. Dr. Dildora UMARKHANOVA (Taşkent Devlet Hukuk Üniversitesi – Özbekistan)

Prof. Dr. Ejder OKUMUŞ (Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi)

Prof. Dr. Eldar ASLANOV (Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi-Azerbaycan)

Prof. Dr. Elman QULIYEV (Azerbaycan Pedagoji Üniversitesi-Azerbaycan)

Prof. Dr. Elnur Hasan MİKAİL (Kars Kafkas Üniversitesi)
Prof. Dr. Eyüp BAŞ (Ankara Üniversitesi)
Prof. Dr. Fatih KOCA (Ankara Üniversitesi)
Prof. Dr. Ferruh TUZCUOĞLU (Sakarya Üniversitesi)
Prof. Dr. Fırat PURTAŞ (Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)
Prof. Dr. Gaybulla BABAYAR (Özbekistan Bilimler Akademisi)
Prof. Dr. Habibullaev Davlatjon YULCHİBOYEVİCH (Taşkent Devlet Hukuk Üniversitesi)
Prof. Dr. Hamid LAHMAR (Sidi Mohamed Ben Abdellah Üniversitesi-Fas)
Prof. Dr. Hasan Ali ÇELİK (Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi)
Prof. Dr. Hazratqulov Odilbek TURSUNOVICH (Taşkent Devlet Hukuk Üniversitesi)
Prof. Dr. Hülya TERZİOĞLU (Sakarya Üniversitesi)
Prof. Dr. İbrahim AYDINLI (Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi)
Prof. Dr. İbrahim ERMENEK (Ankara Üniversitesi)
Prof. Dr. İhsan ERDOĞAN (Başkent Üniversitesi)
Prof. Dr. İhsan ÇAPCIOĞLU (Ankara Üniversitesi)
Prof. Dr. İldor TULYAKOV (Özbekistan Devlet Gelişim ve Strateji Merkezi)
Prof. Dr. Inom MAJIDOV Urishevich (Özbekistan Milli Üniversitesi)
Prof. Dr. İrfan ASLAN (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)
Prof. Dr. İsa HABİBBEYLİ (Azerbaycan Milli Elimler Akademisi)
Prof. Dr. İslam HASSANİ (Priştine İslami İlimler Fakültesi – Kosova)
Prof. Dr. İslambek RUSTAMBEKOV (Taşkent Devlet Hukuk Üniversitesi-Özbekistan)
Prof. Dr. Juliboy ELTAZAROV (Silk Road International Üniversitesi-Özbekistan)
Prof. Dr. Jusup PIRIMBAEV (Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi-Kırgızistan)
Prof. Dr. Kamalia MEHTİYEVA (Paris 1 Panthéon Sorbonne Üniversitesi-Fransa)
Doç. Dr. Kamile TÜRKOĞLU ÜSTÜN (Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)
Prof. Dr. Katerina TOSHEVSKA (SS. Cyril And Methodius-Kuzey Makedonya)
Prof. Dr. Kürşat GÖKTÜRK (Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)
Prof. Dr. Kemal ŞAMLIOĞLU (Samsun Üniversitesi)
Prof. Dr. Marufjon YULDASHEV (State Institute of Arts and Culture-Özbekistan)
Prof. Dr. Mehmet ÖZDAMAR (Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)
Prof. Dr. Mustafa SARIBIYIK (Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi)
Prof. Dr. Münire Kevser BAŞ (Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi)

Prof. Dr. Narziev Otabek SADİEVİCH (Taşkent Devlet Hukuk Üniversitesi)
Prof. Dr. Neslihan KARATAŞ DURMUŞ (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)
Prof. Dr. Oğuz GÖKSU (Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)
Prof. Dr. Orhan UZUN (Ankara Üniversitesi)
Prof. Dr. Osman EMİN (Üsküp Aziz Kiril ve Metodiy Üniversitesi)
Prof. Dr. Ramakrushna PRADHAN (Hindistan Guru Ghasidas Vishwavidyalaya Ün.)
Prof. Dr. Rodziah Binti ATAN (Putra Üniversitesi-Malezya)
Prof. Dr. Said GULYAMOV (Taşkent Devlet Hukuk Üniversitesi-Özbekistan)
Prof. Dr. Selçuk COŞKUN (Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi)
Prof. Dr. Shuhrat SİROJİDDİNOV (Devlet Özbek Dili ve Edebiyatı Üni. – Özbekistan)
Prof. Dr. Şafak NARBAY (Sakarya Üniversitesi)
Prof. Dr. Sönmez KUTLU (Ankara Üniversitesi)
Prof. Dr. Şahin AHMETOĞLU (Kilis Üniversitesi)
Prof. Dr. Şefika Şule ERÇETİN (Hacettepe Üniversitesi)
Prof. Dr. Yaşar SARI (İbn Haldun Üniversitesi)
Doç. Dr. Adem YILDIRIM (Kırıkkale Üniversitesi)
Doç. Dr. Arsan Hashım MAHMMOOD (Erbil Salahaddin Üniversitesi – Irak)
Doç. Dr. Azizullah Aral (Taşkent Devlet Özbek Dili ve Edebiyatı Üniversitesi-Özbekistan)
Doç. Dr. Damira JAPAROVA (Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi-Kırgızistan)
Doç. Dr. Denis KUZNETSOV (Moskova Devlet Uluslararası İlişkiler Enstitüsü-Rusya)
Doç. Dr. Dilfuza JORAKULOVA (Semerkant Devlet Üniversitesi-Özbekistan)
Doç. Dr. Francirosy CAMPOS BARBOSA (São Paulo Üniversitesi-Brezilya)
Doç. Dr. Mehtap YÜCEL BODUR (Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)
Doç. Dr. Obidjon SHOFİYEV (Termiz Üniversitesi-Özbekistan)
Doç. Dr. Telman NUSRETOĞLU (Hazar Üniversitesi – Azerbaycan)
Doç. Dr. Tezcan ABASIZ (Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi)
Doç. Dr. Tuba TOMBULOĞLU (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)
Doç. Dr. Zaur GASIMOV (Bonn Üniversitesi – Almanya)
Dr. Ergash JUMAEV (İstanbul Gelişim Üniversitesi)
Dr. Hamid SLİMİ (Kanada Dini Araştırmalar Merkezi-Kanada)
Dr. Raziyahan ABDİEVA (Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi)

KONGRE DÜZENLEME KURULU BAŞKANI

Dr. Yunus KOCABIYIK

KONGRE DÜZENLEME KURULU

Doç. Dr. Hasan SÖZEN

Doç. Dr. Telman NUSRETOĞLU

Dr. Mustafa Alper ENER

Dr. Mustafa Murat BATMAN

Dr. Necmettin AYAN

Dr. Ömer Faruk KARAMAN

Dr. Emre Emrullah BOĞAZLIYAN

Dr. Volkan KUTLUCA

Dr. Mesut ARSLAN

Dr. Talha TURHAN

Dr. Abdullah ÇELİK

Öğr. Gör. Nurşen ÇAĞLAK

Öğr. Gör. Cihad İslam YILMAZ

Öğr. Gör. Baycan ATEŞ

Arş. Gör. Tuğba TÜRKAN

Arş. Gör. Ali KOÇ

Arş. Gör. Merve Nur ASLAN

Arş. Gör. Esra KARACA

Arş. Gör. Gökçehan AKTÜRK

Ramazan Furkan TÜRKAN

Hülya ASLAN

KATILIMCILAR

Prof. Dr. Abderrahmane Younes	Cezayir Endüstriyel Teknolojiler Araştırma Merkezi
Prof. Dr. Ali Cımbız	İstanbul Rumeli Üniversitesi
Prof. Dr. Ali Çımat	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Prof. Dr. Alparslan Okur	Sakarya Üniversitesi
Prof. Dr. Aslı Büyükokutan Töret	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Prof. Dr. Aziza Kuldasheva	Semerkant Uluslararası Teknoloji Üniversitesi
Prof. Dr. Bekzhan Torobekov	Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi
Prof. Dr. Dilşad Güzel	Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Erdal Aday	Kütahya Dumlupınar Üniversitesi
Prof. Dr. Esra Banu Sipahi	Necmettin Erbakan Üniversitesi
Prof. Dr. Ferhat Mehtiyev	Bakü Devlet Üniversitesi
Prof. Dr. Gasim Hajiyev	Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi
Prof. Dr. Hamza Çakır	Erciyes Üniversitesi
Prof. Dr. Hatice Anıl Değermen	İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Ilham Rustamov	Azerbaycan Devlet Petrol ve Sanayi Üniversitesi
Prof. Dr. Kemal Şamlıoğlu	Samsun Üniversitesi
Prof. Dr. Kurbanova Aziza	Özbekistan Devlet Sanat ve Kültür Enstitüsü
Prof. Dr. Mehmet Arslan	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Yüce	Bursa Uludağ Üniversitesi
Prof. Dr. Muhammet Caner Ilgaroglu	Londra SOAS Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa Akdağ	Erciyes Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa Muradov	Bakü Devlet Üniversitesi
Prof. Dr. Mohamed Amine	Cezayir Mascara Üniversitesi
Prof. Dr. Pelin Ö. Göçmen	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Said S. Gulyamov	Taşkent Devlet Hukuk Üniversitesi
Prof. Dr. Shener Bilalli	Uluslararası Balkan Üniversitesi
Prof. Dr. Sübhan Əliyev	Bakü Devlet Üniversitesi
Prof. Dr. Şerife Yurdagül Kumcu	Necmettin Erbakan Üniversitesi
Prof. Dr. Vahit Göktaş	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Yücel Gelişli	Gazi Üniversitesi

Doç. Dr. Adem Yıldırım	Kırıkkale Üniversitesi
Doç. Dr. A. Filiz Çalışkan Keçe	Çukurova Üniversitesi
Doç. Dr. Agil Asadov	Center for Analysis of Economic Reforms and Communication
Doç. Dr. Ahmet Gani	Kayseri Üniversitesi
Doç. Dr. Ayten Qurbanova	ANAS, University of Literature
Doç. Dr. Bahar Özsoy	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Berat Barış Buldum	Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Emel Sherif Miftar	Üsküp Milli Tarih Enstitüsü
Doç. Dr. Evita Yuliatul Wahidah	Yogyakarta Muhammadiyah Üniversitesi, Endonezya
Doç. Dr. Eyüp Kurt	Afyon Kocatepe Üniversitesi
Doç. Dr. Gulnar Yunusova	Azerbaycan Milli İlimler Akademisi
Doç. Dr. Gulnara Rizakhojayeva	Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Kazak-Türk Üniversitesi
Doç. Dr. Gülay Yazıcı	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Doç. Dr. Gülfem Kurt	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Gülşen Yağır	Kırıkkale Üniversitesi
Doç. Dr. Halil Akkurt	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi
Doç. Dr. Hammad Badar	Faysalabad Tarım Üniversitesi, Pakistan
Doç. Dr. Hasan Sözen	Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi
Doç. Dr. İlyas Uçar	Amasya Üniversitesi
Doç. Dr. İsmail Dönmez	Muş Alparslan Üniversitesi
Doç. Dr. Lala Aliyeva	Azerbaycan Millî Bilimler Akademisi
Doç. Dr. Masuma Obidjonova	Alisher Navo'i Taşkent Devlet Üniversitesi
Doç. Dr. Nurlana Mustafayeva	Bakü Slavyan Üniversitesi
Doç. Dr. Öncel Demirdaş	Ankara Üniversitesi
Doç. Dr. Sevda Abdullayeva	Azerbaycan Devlet Ziraat Üniversitesi
Doç. Dr. Sevil Hümmətova	Bakü Slavyan Üniversitesi
Doç. Dr. Şeref İba	TBMM ve Ufuk Üniversitesi
Doç. Dr. Tarık Demir	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Telman Nusretoğlu	Hazar Üniversitesi
Doç. Dr. Vəfa Allahverdiyeva	Bakü Slav Üniversitesi
Doç. Dr. Yusuf Uzun	Necmettin Erbakan Üniversitesi
Doç. Dr. Zahra Gasimzade	Özyeğin Üniversitesi

Doç. Dr. Zulfiya Marufova	Özbekistan Devlet Sanat ve Kültür Enstitüsü
Doç. Dr. Qasımlı İnci Təvəkgül qızı	AMEA Z.M.Bünyadov Adına Doğu Araştırmaları Enstitüsü
Dr. Öğr. Üyesi Ahmad Dhiyaul Haq	Makassar Muhammadiyah Üniversitesi, Endonezya
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Bedri Yavuz	Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Gümüştop	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Almaz Erbay	Azerbaycan Devlet İktisat Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Arife Eray	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Baybarshan Ali Kazancı	Kırıkkale Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Beyza Çakır	Balıkesir Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Burak Doğan	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Can Bekaroğlu	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Can Sakar	Jandarma ve Sahil Güvenlik Akademisi
Dr. Öğr. Üyesi Dılrabo Abdazımova	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Dilnoza Rahmatillaeva	Kırgızistan–Türkiye Manas Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Emrullah Tanır	Amasya Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Erdal Elmas	Balıkesir Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Fatih Cüre	Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Fatih Ekici	Atatürk Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Fatma Esenyel Hanaz	Kıbrıs Uluslararası Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Goncha Eyvazova	Bakü Devlet Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Goshgar Baylarov	Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Halim Alperen Çıtak	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Harun Alkan	Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Hasan Kaya	Kırıkkale Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Hikmet Eren	Girne Amerikan Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi İbrahim Türk	Kırıkkale Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi İlahə Dadaşova	Azerbaycan Spor Akademisi
Dr. Öğr. Üyesi İntikam Mammadov	Azerbaycan Diller Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Jülide Erken	Fenerbahçe Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Kenan Özmen	Muş Alparslan Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Khaiitmirza Sotvoldiev	Kırgızistan–Türkiye Manas Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Kürşad Gölgeli	Erciyes Üniversitesi

Dr. Öğr. Ü. Makhsuda Tillyashaykhova	Özbekistan Devlet Sanat ve Kültür Enstitüsü
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Ali Bolat	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Metin Uzun	Jandarma ve Sahil Güvenlik Akademisi
Dr. Öğr. Üyesi Miray Hallak	Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Alper Ener	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Murat Batman	Amasya Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Salih Edis	Amasya Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Necip Fazıl Şenarslan	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Necmettin Ayan	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Oğuzhan Güzel	Yozgat Bozok Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ömer Faruk Karaman	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Özden Baskan	İstanbul Rumeli Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Recep Çolak	Trabzon Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Rümeysa Nur Doğan	Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Sadia Khanum	Bahria Üniversitesi, İslamabad
Dr. Öğr. Üyesi Serhat Keskin	Erzurum Teknik Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Sinan Akseki	Iğdır Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Şafak Güleç	Ankara Bilim Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Şehriban Aygün	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Tabriz Jafarov	ADA Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Talha Turhan	Erciyes Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Tekin Aycan Taşçı	Erciyes Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ulvu Rahimli	Batı Hazar Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Yavuz Yenginar	Necmettin Erbakan Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Yunus Kocabıyık	Kırıkkale Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Yusuf Yıldırım	Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi
Dr. Abdulhan Taşbaşı	Bağımsız Araştırmacı
Dr. Afat Farzullayeva	Milli Aviasiya Akademiyasi
Dr. Agil Abdur Rohim	Airlangga Üniversitesi, Endonezya
Dr. Ahmet Erkam Selvi	Gazi Üniversitesi
Dr. Aigul Turikpenova	Shakarim Üniversitesi
Dr. Aladdin Sultanov	Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi

Dr. Ali Can Gözcü	Hakkari Üniversitesi
Dr. Arzu Mammadkhanly	Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi
Dr. Aydın Talışinski	UID Azerbaycan
Dr. Aynur Babayeva	Bakü Devlet Üniversitesi
Dr. Ayşegül Baykan	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Dr. Aytac Bayramova	Azerbaycan Milli Edebiyatı Müzesi
Dr. Beyza Alparslan Kaba	Alanya Üniversitesi
Dr. Bürhan Mustafa Büyükarslan	Bağımsız Araştırmacı
Dr. Büşra Gök	Yozgat Bozok Üniversitesi
Dr. Büşra Üzehan	İstanbul Üniversitesi
Dr. Ebru Değe Güven	Jandarma ve Sahil Güvenlik Akademisi
Dr. Ebru Kaya	Ankara Üniversitesi
Dr. Elçin Zamanov	Aliabad İslam Koleji
Dr. Eldar Kərimov	Bakü, Azerbaycan
Dr. Elmas Burcu Karataş	Milli Eğitim Bakanlığı
Dr. Enes Mert Demir	Gazi Üniversitesi
Dr. Esin Altun	Atatürk Üniversitesi
Dr. Fatih Çakmak	Devlet Hava Meydanları İşletmesi Genel Müdürlüğü
Dr. Fatma Betül Damar Çıtak	Ankara Üniversitesi
Dr. Festim Rizanaj	Priştina Üniversitesi
Dr. Güler Abdullayeva	Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi
Dr. Gülşen Yaylı	Kırıkkale Üniversitesi
Dr. Günel Ahmedova	Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi
Dr. Hakan Ülker	T.C. Ticaret Bakanlığı
Dr. Hakim Aziz	Azerbaycan Cumhuriyeti Devlet Gümrük Komitesi Akademisi
Dr. Hande Gündüz	Necmettin Erbakan Üniversitesi
Dr. Hanife Gül Bozkurt	Aydın Adnan Menderes Üniversitesi
Dr. Hasan Altawil	Gazze İslam Üniversitesi
Dr. Humay Usubbaylı	Bakü, Azerbaycan
Dr. Hüsameddin Mehmet Tüzün	T.C. Cumhurbaşkanlığı
Dr. Hüseyin Çakır	Milli Eğitim Bakanlığı
Dr. İbrahim İslah	Milli Eğitim Bakanlığı

Dr. Ilyas Huseynov	Center for Analysis of Economic Reforms and Communication
Dr. Kamal Salimov	Bakü, Azerbaycan
Dr. Khairil Anwar	Muhammadiyah Üniversitesi, Endonezya
Dr. Komilova Gavharoy	Alisher Navo'i Tashkent Devlet Üniversitesi
Dr. Kübra Kamer Ekici	Diyanet İşleri Başkanlığı
Dr. Lamiyə Nəsirova	Azerbaycan Millî İlimler Akademisi
Dr. Leyla Hasanzade	Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi
Dr. Leyla Ramazanova Mirzə qızı	Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi
Dr. Manabayeva Saltanat	Darul Huda İslam Üniversitesi
Dr. Mukadder Güneri	Bağımsız Araştırmacı
Dr. Nawal Bouchentouf	Tlemcen Üniversitesi, Cezayir
Dr. Necati Bükecik	Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Dr. Nigar Abdullayeva	Ankara Üniversitesi
Dr. Nigora Rakhimdjanova	Özbekistan Cumhuriyeti Bilimler Akademisi
Dr. Nilüfer Karadavut	Aydın Adnan Menderes Üniversitesi
Dr. Onur Güven	Jandarma ve Sahil Güvenlik Akademisi
Dr. Ömer Faruk Güngör	Milli Eğitim Bakanlığı
Dr. Özkul Haraç	Kuzey Kıbrıs Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi
Dr. Özlem Utku Bilici	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Dr. Saadoon Obaid Eyada	Al Maarif Üniversitesi, Irak
Dr. Salman Shahzad	Institute of Clinical Psychology, University of Karachi
Dr. Samet Balta	Bandırma Onyedi Eylül Üniversitesi
Dr. Samira Dadashova	Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi
Dr. Sidra Abbas	Pakistan Virtual Üniversitesi
Dr. Sümeyye Akpınar	Diyanet İşleri Başkanlığı
Dr. Sümeyye Kılınç	Milli Eğitim Bakanlığı
Dr. Şahin Hancanov	Şeki İslam Koleji
Dr. Şohimardan Orunbekov	Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi
Dr. Tolkun Bekturgan kyzy	Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi
Dr. Tuğçe Yaşa Toprak	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Dr. Volkan Kutluca	Milli Eğitim Bakanlığı
Dr. Yusuf Altun	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi

Dr. Yusuf Duygu	Milli Eğitim Bakanlığı
Dr. Zeki Okyay	Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi
Dr. Zenfira Aslan	Gence Şehir Okulu
Dr. Zeynep Atılgan	Atatürk Üniversitesi
Dr. Zumrud Huseynova	Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi
Öğr. Gör. Ayşegül Aydınlı	Trabzon Üniversitesi
Öğr. Gör. Baycan Ateş	Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi
Öğr. Gör. Cihad İslam Yılmaz	Milli Savunma Üniversitesi
Öğr. Gör. Dilorom Sogukpinar	Özbekistan Devlet Dünya Dilleri Üniversitesi
Öğr. Gör. Edip Özkan	Mardin Artuklu Üniversitesi
Öğr. Gör. Ergas. Zilola Saydulloevna	Özbekistan Devlet Sanat ve Kültür Enstitüsü
Öğr. Gör. Elif Yaren Özcan	Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi
Öğr. Gör. Esin Ekşi	Sakarya Üniversitesi
Öğr. Gör. Esma Nur Batur	İstanbul Medipol Üniversitesi
Öğr. Gör. Eyyublu Zərqələm	Bakü Devlet Üniversitesi
Öğr. Gör. Fidan Doğru	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi
Öğr. Gör. Gulgun Elc. gizi Baghirova	Azerbaycan Devlet Kültür ve Sanat Üniversitesi
Öğr. Gör. Gulnar Nazarova	Azerbaycan Üniversitesi
Öğr. Gör. Gunay Bayr.Mirza-zade	Bakü Devlet Üniversitesi
Öğr. Gör. Gunel Jabbarli	Milli Havacılık Akademisi
Öğr. Gör. Gültəkin Knyazova	Mingəçevir Devlet Üniversitesi
Öğr. Gör. Günay Mecidova	Azerbaycan Üniversitesi
Öğr. Gör. İlaha Sadigova	Nahçıvan Devlet Üniversitesi
Öğr. Gör. İrem Güçlü	Polis Akademisi
Öğr. Gör. Kamilla Gamzatova	Sankt Petersburg Devlet Üniversitesi
Öğr. Gör. Kamola Nosirova	Özbekistan Devlet Cihan Dilleri Üniversitesi
Öğr. Gör. Khansa Nabila	Darussalam Gontor Üniversitesi
Öğr. Gör. Laman Guliyeva	Azerbaycan Devlet İktisat Üniversitesi
Öğr. Gör. Lamiye Orucova	Azerbaycan Mingeçevir Devlet Üniversitesi
Öğr. Gör. Matanat Mammadzada	Azerbaycan Devlet İktisat Üniversitesi
Öğr. Gör. Meerim Erkinbek kyzy	Kyrgyz Devlet Üniversitesi
Öğr. Gör. Mehmet Latif Candemir	Muş Alparslan Üniversitesi

Öğr. Gör. Mesut Şara	Ankara Üniversitesi
Öğr. Gör. Musayeva Sahibe	Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi
Öğr. Gör. Nail Mammadov	Azerbaycan Devlet İktisat Üniversitesi
Öğr. Gör. Narmina Mirzaliyeva	Bakü Devlet Üniversitesi
Öğr. Gör. Nəzrin Nağıyeva	Azerbaycan Milli Havacılık Akademisi
Öğr. Gör. Nurana Aliyeva	Bakü Devlet Üniversitesi
Öğr. Gör. Nureddin İzbasar	Bağımsız Araştırmacı
Öğr. Gör. Nurhoca Akbulayev	Azerbaycan Devlet İktisat Üniversitesi
Öğr. Gör. Nurşen Çağlak Emiroğlu	Yüksek İhtisas Üniversitesi
Öğr. Gör. Osman Bostancı	Ege Üniversitesi
Öğr. Gör. Oynisa Hojiyeva	Taşkent Devlet Özbek Dili ve Edebiyatı Üniversitesi
Öğr. Gör. Parvana Karimova	Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi
Öğr. Gör. Ramiz Abisov	Azerbaycan Spor Akademisi
Öğr. Gör. Rasim Hasanzade	Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi
Öğr. Gör. Sabır Murataliev	Kırgızistan–Türkiye Manas Üniversitesi
Öğr. Gör. Sabina Mammadova	Sabah Group
Öğr. Gör. Sani Hammad	Türkiye Maarif Vakfı Kırgızistan
Öğr. Gör. Sebahat Çakırlar	İstanbul Üniversitesi - Cerrahpaşa
Öğr. Gör. Selda Alkan	Kayseri Üniversitesi
Öğr. Gör. Səma Süleymanova	Mingachevir Devlet Üniversitesi
Öğr. Gör. Seval Bozkurt	İstanbul Gedik Üniversitesi
Öğr. Gör. Shafag Mustafayeva	Azerbaycan Dil Üniversitesi
Öğr. Gör. Sümeyye Anıl	İstanbul Kent Üniversitesi
Öğr. Gör. Seyidnisa Aliyeva	Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi
Öğr. Gör. Şəbnəm Quliyeva	Mingəçevir Devlet Üniversitesi
Öğr. Gör. Şule Dirilen	İstanbul Medipol Üniversitesi
Öğr. Gör. Tuğçe Coşkun	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Öğr. Gör. Zeynep Arıcı	İstanbul Gelişim Üniversitesi
Öğr. Gör. Zhanyl Barpybaeva	Kyrgyz Devlet Üniversitesi
Öğr. Gör. Zulfiya Aghayeva	Azerbaycan Mimarlık ve İnşaat Üniversitesi
Arş. Gör. Abdurrahman Enes Bozkurt	Kırıkkale Üniversitesi
Arş. Gör. Abrar Abdallatif Aldebsawi	El-İsra Üniversitesi, Amman

Arş. Gör. Ahmet Yasin Aydın	Atatürk Üniversitesi
Arş. Gör. Anıl Yasin Oğuz	İbn Haldun Üniversitesi
Arş. Gör. Büşra Öçal	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Arş. Gör. Chountagi Bekir	İbn Haldun Üniversitesi
Arş. Gör. Cinara Rzayeva	Lankaran Meyve Yetiştiriciliği ve Çay Yetiştiriciliği Enstitüsü
Arş. Gör. Dinara Sazanova	Yesevi Araştırma Merkezi, Kazakistan
Arş. Gör. Djilali Allou	Endüstriyel Teknolojiler Araştırma Merkezi, Cezayir
Arş. Gör. Enes Doğanalp	Dokuz Eylül Üniversitesi
Arş. Gör. Eren Akkoç	Ege Üniversitesi
Arş. Gör. Fatima Asadova	Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi
Arş. Gör. Fidan Rzazadeh	Lankaran Meyve Yetiştiriciliği ve Çay Yetiştiriciliği Enstitüsü
Arş. Gör. Gizem Korkut	Munzur Üniversitesi
Arş. Gör. Gulnisa Samedova	Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi
Arş. Gör. Günay Aliyeva	Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi
Arş. Gör. Hafsa Mobarek	Cezayir 2 Üniversitesi
Arş. Gör. Hayriye Gencel Sözen	Erciyes Üniversitesi
Arş. Gör. Ibtisam Shhob Alahmar	Libya Mühendislik Teknolojisi Fakültesi
Arş. Gör. Javohir Azimkulov	Özbekistan Bilimler Akademisi
Arş. Gör. Javohir Zafarzoda	Özbekistan Bilimler Akademisi
Arş. Gör. Khuraman Hajiyeva	Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi
Arş. Gör. Kuldasheva Nafisa	Navoi Specialized School of Culture
Arş. Gör. Lamiyye Bagirzade	Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi
Arş. Gör. Mesut Arslan	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Arş. Gör. Mahammadali Ayralov	Bakü Mühendislik Üniversitesi
Arş. Gör. Mehmet Tarık Copur	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
Arş. Gör. Merve Nur Helvacı	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Arş. Gör. Mevlüt Sami Ergül	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Arş. Gör. Muhammed Furkan Arık	İbn Haldun Üniversitesi
Arş. Gör. Narmina Mustafaeva	Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi
Arş. Gör. Naziya Mammadova	The Institute of Philosophy and Sociology of ANAS
Arş. Gör. Nebi Coşkun	İstanbul Arel Üniversitesi
Arş. Gör. Nurhayat Bekir	İbn Haldun Üniversitesi

Arş. Gör. Nushaba Yagubova	Azerbaycan Milli İlimler Akademisi
Arş. Gör. Pelin Nur Çağlayan	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Arş. Gör. Ramila Jafarli	Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi
Arş. Gör. Reshad Abilzade	Azerbaycan Devlet İktisat Üniversitesi
Arş. Gör. Samira Naghiyeva	Lankaran Meyve Yetiştiriciliği ve Çay Yetiştiriciliği Enstitüsü
Arş. Gör. Şəhanə Hümmətli	Sumgayit Devlet Üniversitesi
Arş. Gör. Shams Shirinova	Sumgayit Devlet Üniversitesi
Arş. Gör. Tuğba Çelik	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Arş. Gör. Tuğba Türkan	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Arş. Gör. Vəsilə Salmanova	Bakü Avrasya Üniversitesi
Arş. Gör. Vildan Doğanay	Atatürk Üniversitesi
Arş. Gör. Yeldos Toktarbay	Şakarim Üniversitesi
Doktora Öğr. Adrian Sadowski	Adam Mickiewicz University, Pozna
Doktora Öğr. Ahmed Aladini	Azerbaycan Devlet Petrol ve Sanayi Üniversitesi
Doktora Öğr. Aigerim Zhanatkyzy	Astana, Kazakistan
Doktora Öğr. Akegozhayeva Raya	Kazakistan Ulusal Kadın Öğretmen Yetiştirme Üniversitesi
Doktora Öğr. Ali Mammadzada	Varşova Üniversitesi
Doktora Öğr. Alibek Baibol	Abai Kazak Ulusal Pedagoji Üniversitesi
Doktora Öğr. Asiye Işık	Artvin Çoruh Üniversitesi
Doktora Öğr. Assel Yessenbayeva	Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Kazak-Türk Üniversitesi
Doktora Öğr. Ayan Mirzayeva	Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi
Doktora Öğr. Aybike Karahan Gökdere	İnönü Üniversitesi
Doktora Öğr. Aygun Samadzada	Batı Hazar Üniversitesi
Doktora Öğr. Aynur Nəzərova	Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi
Doktora Öğr. Aytaç Anak	Milli Eğitim Bakanlığı
Doktora Öğr. Bendjelloul Abdelhak	Mascara Üniversitesi, Cezayir
Doktora Öğr. Berna Cantekin	Ege Üniversitesi
Doktora Öğr. Büşra Ari	Fırat Üniversitesi
Doktora Öğr. Chandra Dwi. Widodo	University of Darussalam Gontor, Indonesia
Doktora Öğr. Cihat Ulu	Marmara Üniversitesi
Doktora Öğr. Dana Ruslankyzy	Marmara Üniversitesi
Doktora Öğr. Demet Erken Taşoğlan	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Doktora Öğr. Dilek Uysal	Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi
Doktora Öğr. Elat Abdulrəhmanov	Şeki, Azerbaycan
Doktora Öğr. Elif Yıldız Yüce	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Doktora Öğr. Elgiz Jamalzade	Bakü, Azerbaycan
Doktora Öğr. Elifnur Bahşi	Yıldız Teknik Üniversitesi
Doktora Öğr. Elshad Guliyev	Bakü, Azerbaycan
Doktora Öğr. Emir Attokurov	İbn Haldun İslam Enstitüsü, Bişkek
Doktora Öğr. Eshraq A. M. A. Al-Olofi	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Doktora Öğr. Fatıma Koç	Uludağ Üniversitesi
Doktora Öğr. Fatma Ismayilova	Bakü Devlet Üniversitesi
Doktora Öğr. Fatma Zehra Dost	İstanbul Üniversitesi
Doktora Öğr. Fariz Hasanov	İstanbul Üniversitesi
Doktora Öğr. Ferhad Rüstemzade	Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi
Doktora Öğr. F. Elshod Tadhikhuzhaeva	Taşkent Devlet Doğu Bilimleri Üniversitesi
Doktora Öğr. G. E. Sánchez Ramírez	Ankara Üniversitesi
Doktora Öğr. Gul Jamal Jahid	Afganistan
Doktora Öğr. Guzal Najmidinova	Buhara Devlet Üniversitesi
Doktora Öğr. Hande Saraçoğlu	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Doktora Öğr. Hulusi Gölpınar	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Doktora Öğr. Huseyn Guliyev	Katowice Ekonomi Üniversitesi
Doktora Öğr. Hüseyin Furkan Çolak	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Doktora Öğr. Hülya Aslan	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Doktora Öğr. Isa Kasum	Uluslararası Balkan Üniversitesi
Doktora Öğr. İlaha Ahmedova	Bakü Devlet Üniversitesi
Doktora Öğr. İlahe Seferzade	Bakü Devlet Üniversitesi
Doktora Öğr. İpek Senem Gedikoğlu	Bahçeşehir Üniversitesi
Doktora Öğr. İsmihan Topdağ	Ankara Üniversitesi
Doktora Öğr. Javid Zeynalov	Selçuk Üniversitesi
Doktora Öğr. Khadija Ahuilat	Ibnou Zohr Üniversitesi, Agadir, Fas
Doktora Öğr. Kübra Şahin Ceren	Mersin Üniversitesi
Doktora Öğr. Laghouati Youcef	Cezayir Mascara Üniversitesi
Doktora Öğr. Lale Memmedli	Azerbaycan Cumhuriyeti Devlet Gümrük Komitesi Akademisi

Doktora Öğr. Lale Şabanova	Halkbilim Enstitüsü, Azerbaycan
Doktora Öğr. Lalə Qurbanova	Sumgayit Devlet Üniversitesi
Doktora Öğr. Ləman Hüseynova	AMEA Tarix və Etnologiya İnstitutu
Doktora Öğr. Leyla Pirimova	Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi
Doktora Öğr. Malik Atar	Kocaeli Üniversitesi
Doktora Öğr. Mehin Mehdiyeva	Ankara Üniversitesi
Doktora Öğr. Mirza Mubarez	Atatürk Üniversitesi
Doktora Öğr. Mirzo Zokirov	Taşkent Devlet Ekonomi Üniversitesi
Doktora Öğr. Muhammad Yasir Khan	Pakistan
Doktora Öğr. Muratcan Işıldak	Uluslararası Balkan Üniversitesi
Doktora Öğr. Muxhahid Ismaili	Tiran Avrupa Üniversitesi
Doktora Öğr. Mürsade Meryem Kılıç	İstanbul Üniversitesi
Doktora Öğr. Nargiza Zhusueva	Kırgız Devlet Teknik Üniversitesi
Doktora Öğr. Narmin Alizade	Bakü Mühendislik Üniversitesi
Doktora Öğr. Nurcan Çevik	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Doktora Öğr. Olena Kronina	İstanbul Üniversitesi
Doktora Öğr. Osman Sevim	Sakarya Üniversitesi
Doktora Öğr. Özge Akkoç Tüzün	TED Üniversitesi
Doktora Öğr. Pınar Çiftci	Sakarya Üniversitesi
Doktora Öğr. Ramazan Furkan Türkan	Ankara Üniversitesi
Doktora Öğr. Ramazanova Shoira	Özbekistan Devlet Sanat ve Kültür Enstitüsü
Doktora Öğr. Ramiz Orujaliyev	SGH Varşova Ekonomi Üniversitesi
Doktora Öğr. Rashad Mammadov	Gazi Üniversitesi
Doktora Öğr. Ravi Raj	Jawaharlal Nehru Üniversitesi, Yeni Delhi
Doktora Öğr. Rovhsan Gulmammadov	Akdeniz Üniversitesi
Doktora Öğr. Saida Aliyeva	The State University of Management
Doktora Öğr. Saleha Irfan Khan	Pakistan
Doktora Öğr. Səbuhi Quliyev	Bakü Devlet Üniversitesi
Doktora Öğr. Səkinə Əliyeva	Azerbaycan Tıp Üniversitesi
Doktora Öğr. Sherali Shavkatov	Taşkent Devlet Doğu Bilimleri Üniversitesi
Doktora Öğr. Suela Kocibellinj	Tarım Üniversitesi, Tiran
Doktora Öğr. Surayyo Khodjoeva	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi

Doktora Öğr. Syifa Firdausi Putri	Sunan Kalijaga İslam Devlet Üniversitesi, Endonezya
Doktora Öğr. Taleh Mirzayev	Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi
Doktora Öğr. Tazabekqyzy Moldir	Kazakistan Ulusal Kadın Öğretmen Yetiştirme Üniversitesi
Doktora Öğr. Telzhan Myrzabekov	Zhanibekov Güney Kazakistan Pedagoji Üniversitesi
Doktora Öğr. Tuğçe Vural	Hacettepe Üniversitesi
Doktora Öğr. Tural Ahmadli	Hazar Üniversitesi
Doktora Öğr. Turan Karimli	Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi
Doktora Öğr. Umid E. Arabboy Ogli	Taşkent Devlet Doğu Bilimleri Üniversitesi
Doktora Öğr. Umud Orujov	Bakü, Azerbaycan
Doktora Öğr. U. Khum. Ahmadjanovna	Özbekistan Devlet Sanat ve Kültür Enstitüsü
Doktora Öğr. Ümit Bağatur	İstanbul Üniversitesi
Doktora Öğr. Vaibhavi Gupta	Jawaharlal Nehru Üniversitesi, Hindistan
Doktora Öğr. Vüsalə Cəmilzadə	Bakü Devlet Üniversitesi
Doktora Öğr. Yenglik Zhamansariyeva	Kazakistan Ulusal Kadın Öğretmen Yetiştirme Üniversitesi
Doktora Öğr. Yessengazy Turalin	Abai Kazakh National Pedagogical University
Doktora Öğr. Yusuf Yılmaz	Dokuz Eylül Üniversitesi
Doktora Öğr. Zabita Mammadzada	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Doktora Öğr. Zaur Şüküroğlu	Ankara Üniversitesi
Doktora Öğr. Zeynab Hajamova	Office of the Presidium of the ANAS
Doktora Öğr. Zhanerke Amangeldi	Çukurova Üniversitesi
Doktora Öğr. Zibeydə Quliyeva	Azerbaycan Mimarlık ve İnşaat Üniversitesi
Doktora Öğr. Zülal Söğüt	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
YL Öğr. Aday Albada	Tulkarem, Filistin
YL Öğr. Afra Betül Daşdan	Kırıkkale Üniversitesi
YL Öğr. Ahmad Farhan Rif'an Najib	Darussalam Gontor Üniversitesi
YL Öğr. Ahmet Can Yavuz	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
YL Öğr. Aigerim Toktobekova	Uluslararası Orta Asya Üniversitesi
YL Öğr. Alime Büşra Hamzayev	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
YL Öğr. Aliyə Allahverdiyeva	Bakü Devlet Üniversitesi
YL Öğr. Alma Bogenbay	L. N. Gumilyov Avrasya Ulusal Üniversitesi
YL Öğr. Aray Yedilbayeva	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
YL Öğr. Ayaz Mammadov	ADA Üniversitesi

YL Öğr. Aysel Huseynova	ADA Üniversitesi
YL Öğr. Ayşegül Turan	Atatürk Üniversitesi
YL Öğr. Ayşenur Güney	Uludağ Üniversitesi
YL Öğr. Babayeva Nəzrin	Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi
YL Öğr. Badam Mammadova	Azerbaycan Millî İlimler Akademisi
YL Öğr. Betül Sude Batman	Düzce Üniversitesi
YL Öğr. Canberk Şahin	Gazi Üniversitesi
YL Öğr. Ece Oruçhan	Aydın Adnan Menderes Üniversitesi
YL Öğr. Elif Kara	Kütahya Dumlupınar Üniversitesi
YL Öğr. Elif Zengin Çelik	Anadolu Üniversitesi
YL Öğr. Erva Aydın	Gent Üniversitesi
YL Öğr. Esra Söylemez	İstanbul Üniversitesi
YL Öğr. Ezgi Soylu	Erciyes Üniversitesi
YL Öğr. Fatma Betül Alıcılar	Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi
YL Öğr. Fatma Melike Kocabıyık	Necmettin Erbakan Üniversitesi
YL Öğr. Ferhat Can Ozar	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
YL Öğr. Fidan Vahid	Bakü Devlet Üniversitesi
YL Öğr. Gunel Allahverdiyeva	Hazar Üniversitesi
YL Öğr. Gül Kuş	Mersin Üniversitesi
YL Öğr. Gülsüm Karimova	Bakü, Azerbaycan
YL Öğr. Hasan Satılmışoğlu	Amasya Üniversitesi
YL Öğr. Həzizadə Cavidan	UNEC Zagatals
YL Öğr. Hilal Tekeoğlu	Erciyes Üniversitesi
YL Öğr. Hilmi Karcı	Kayseri Üniversitesi
YL Öğr. Hüsna Talu	Fırat Üniversitesi
YL Öğr. Islomkulova Iroda	Özbekistan Zarmed Üniversitesi
YL Öğr. İbrahim Furkan Çal	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
YL Öğr. İrem Sude Macit	Düzce Üniversitesi
YL Öğr. İsmail Ülger	Kırıkkale Üniversitesi
YL Öğr. Kamala Hasanova	Azerbaycan Tıp Üniversitesi
YL Öğr. Kristina Grigoreva	Ankara Üniversitesi
YL Öğr. Lütfiye İrem Özgeriş	Moskova iktisat Yüksekokulu

YL Öğr. Malika Nurlanova	Bişkek, Kırgızistan
YL Öğr. Marta Hirsz	SGH Varşova Ekonomi Üniversitesi
YL Öğr. Martin Putra Perdana	Darussalam Üniversitesi (UNIDA) Gontor, Endonezya
YL Öğr. Melis Yıldız	Gedik Üniversitesi
YL Öğr. Merve Atış	Bursa Uludağ Üniversitesi
YL Öğr. Merve Ekinci	Bartın Üniversitesi
YL Öğr. Merve Şahin	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
YL Öğr. Muhammed Çalış	Iğdır Üniversitesi
YL Öğr. Muhammet Yasir Çolak	Nevşehir Haci Bektaş Veli Üniversitesi
YL Öğr. Musa Chiragli	Anadolu Üniversitesi
YL Öğr. Nigar Muradlı	Bakü Devlet Üniversitesi
YL Öğr. Nijat Huseynov	Azerbaycan Cumhurbaşkanlığı Kamu Yönetimi Akademisi
YL Öğr. Nurbanu Tınas	Gaziantep Üniversitesi
YL Öğr. Omneya Elkafafy	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
YL Öğr. Orkhan Ahmad	Bakü Devlet Üniversitesi
YL Öğr. Pelin Elmalı	Giresun Üniversitesi
YL Öğr. Pervin Hazar	Mudanya Üniversitesi
YL Öğr. Ramazan Asgarkhanov	Ankara Üniversitesi
YL Öğr. Ramazan Sarıkaya	Yalova Üniversitesi
YL Öğr. Renato Mirze	Ecole Conte Üniversitesi, Lyon
YL Öğr. Rizvan İbrahimov	Bakü, Azerbaycan
YL Öğr. Robina Ali Ahmed	Faysalabad Tarım Üniversitesi, Pakistan
YL Öğr. Romaisa Munawar	Institute of Clinical Psychology, University of Karachi
YL Öğr. Rufina Rahimli	ADA Üniversitesi
YL Öğr. Sabrina Med Krachai	Cezayir
YL Öğr. Safarov Saddan	Bakü, Azerbaycan
YL Öğr. Sefa Çiçek	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
YL Öğr. Sefa Gündoğdu	Yalova Üniversitesi
YL Öğr. Semiha Dede Erel	Milli Eğitim Bakanlığı
YL Öğr. Semiha Dilber	Nevşehir Haci Bektaş Veli Üniversitesi
YL Öğr. Sevda Akkan	Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
YL Öğr. Shirinoy Davlyatova	Özbekistan Angren Üniversitesi

YL Öğr. Shynar Abiir	L. N. Gumilyov Avrasya Ulusal Üniversitesi
YL Öğr. Sinem Sena Keser	Adnan Menderes Üniversitesi
YL Öğr. Südabə Eyubova	Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi
YL Öğr. Sümeyye Küpüç	Marmara Üniversitesi
YL Öğr. Tologon Sabyrbekov	Kırgızistan-Turkey Manas Üniversitesi
YL Öğr. Tuba Kılıç	Bursa Uludağ Üniversitesi
YL Öğr. Tuğba Çiftci	İstanbul Rumeli Üniversitesi
YL Öğr. Tuğba Nur Tomakin	Sakarya Üniversitesi
YL Öğr. Tural Gafarlı	Ankara Üniversitesi
YL Öğr. Turgınbay Ayjan Sabitkızı	L. N. Gumilyov Avrasya Ulusal Üniversitesi
YL Öğr. Türkan Ahmedzade	Anadolu Üniversitesi
YL Öğr. Ulduz Uralay Bəkirova	Bakü Devlet Üniversitesi
YL Öğr. Vusal Khalilli	Azerbaycan Spor Akademisi
YL Öğr. Vusal Suleymanli	Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi
YL Öğr. Yusuf Çeliktaş	Akdeniz Üniversitesi
YL Öğr. Zübeyde Korkmaz	Marmara Üniversitesi
Abderahim Abada	University of Saad Dahleb Blida, Cezayir
Abdur Rohman Hizbullah	Kahire El-Ezher Üniversitesi
Arif Susanto	Yogyakarta Muhammadiyah Üniversitesi, Endonezya
Damla Karadeniz	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Gunay Azizova	Bakü Uluslararası Tıp Merkezi
Manal Najdawi	Orta Doğu Üniversitesi, Amman, Ürdün
Muammer Özbebit	Milli Eğitim Bakanlığı
Mustopa, M.Ag	Uin Siber Syekh Nurjati Cirebon, Endonezya
Nuray Abbasova	Bağımsız Araştırmacı, Azerbaycan
Otabek Omonkulov	Bağımsız Araştırmacı, Özbekistan
Rachid Amraoui	Endüstriyel Teknolojiler Araştırma Merkezi, Cezayir
Rəmzi Həsənquliyev	Bağımsız Araştırmacı, Azerbaycan
Rezo Gasanov	Bağımsız Araştırmacı, Azerbaycan
Silda Ghazi Mohammed Doori	Al-Qalam Üniversitesi, Kerkük
Sohaib Safique	GIFT Gujranwala Üniversitesi Pakistan
Sümeyye Yıldırım Büyükarslan	Bağımsız Araştırmacı, Türkiye
Thamer Y. Ahmed	Anbar Üniversitesi, Irak

Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî'nin *Âdâbü'l-Vudû ve's-Salât (Mâ Lâ Büdde Bâtınî)* Adlı Risâlesi Bağlamında Abdest ve Namazın Bâtınî Âdâbına Dair Görüşleri ve Bazı Tasavvufî Konularla İlgili Uyarı ve Nasihatleri

Vahit GÖKTAŞ*
Zaur ŞÜKÜROĞLU**

Özet

Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî XV. yüzyılda Azerbaycan topraklarında (Şirvan bölgesi) yetişmiş önemli bir mutasavvıftır. Halvetiyye'nin İslâm dünyasında geniş bir coğrafyaya yayılmasında büyük etkileri olmuş ve bu sebeple tarîkatta ikinci pîr (pîr-i sânî) olarak kabul edilmiştir. Gerek çok sayıda manzum ve mensur eserleriyle gerekse yetiştirdiği halifeleri vasıtasıyla mânevî mirasını sonraki kuşaklara aktaran Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî'nin *Âdâbü'l-vudû ve's-salât (Mâ lâ büdde bâtınî)* adlı risâlesi onun Farsça mensur eserlerinden biridir. Bu risâlede başlıca ibâdetlerden abdest ve namazın bâtınî âdâbı muhtasar bir şekilde ele alınmaktadır. Seyyid Yahyâ abdest ve namazın zâhirî ve bâtınî hükümlerini zâhir ulemâsıyla sûfîlerin görüşlerine dayanarak açıklarken bu konuların bâtınî âdâbına dair kendi görüş ve değerlendirmelerini de ortaya koymuştur. Abdest ve namaz ibâdetlerinin bâtınî mâna ve hakîkatlerini anlatma gayesi taşımakla birlikte daha çok namaz hakkındaki yorum ve açıklamaları ihtiva eden eserin neredeyse yarısını bazı tasavvufî konularla ilgili uyarı ve öğüt mahiyetindeki bilgilerin oluşturması da ayrıca dikkat çekicidir. Bundan dolayı eser Yahyâ-yı Şirvânî'nin başka eserlerinde rastlanmayan görüşlerini de yansıtması bakımından önemlidir.

Çalışmanın girişinde sûfîlerin abdest ve namaz ibâdetlerine dair görüşlerine kısaca temas edilecektir. Ardından Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî'nin hayatı ve eserleri hakkında kısa bilgiler verildikten sonra onun *Âdâbü'l-vudû ve's-salât (Mâ lâ büdde bâtınî)* adlı risâlesi bağlamında abdest ve namazın bâtınî âdâbına dair görüşleri ortaya konmaya çalışılacaktır. Son olarak ilmin mânası ve neticeleri, evliyâullahın kimler olduğu, onlardan istifade etmenin ve onları sevmenin önemi, mârifetullaha ulaşmak için vesîle aramanın gerekliliği, mârifet yoluna talip olanların kısımları, enbiyâ ve evliyânın sohbetiyle kemâle ulaşmanın ezelî inâyete bağlı olması gibi hususlarla ilgili olarak eserde yapılan uyarı ve nasihatlere de yer verilecektir.

Anahtar Kelimeler: Tasavvuf, Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, *Âdâbü'l-vudû ve's-salât (Mâ lâ büdde bâtınî),* Abdest, Namaz, Bâtınî

* Prof. Dr., Ankara Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Tasavvuf Anabilim Dalı, Türkiye, e-posta: vgoktas@ankara.edu.tr, ORCID ID https://orcid.org/0000-0002-1171-5795.
** Doktora Öğrencisi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel İslam Bilimleri Bölümü, Tasavvuf Anabilim Dalı, Türkiye, e-posta: sukurogluzaur@gmail.com, ORCID ID https://orcid.org/0009-0004-2289-8787.

The Views of Sayyid Yahya al-Shirvani on the Internal/Esoteric Principles of Wudu and Prayer/Salat, and Some Warnings and Advice on Tasawwuf, in the Context of His Treatise Titled Adab al-Wudu' wa'l-Salat (Ma La Budde Batini)

Abstract

Sayyid Yahya al-Shirvani was a prominent Sufi writer who lived in the 15th century in the region of Shirvan, Azerbaijan. He played a significant role in the spread of the Khalwati order across a wide geographical area of the Islamic world. This is why he is recognized as the second spiritual guide (pîr-i sânî) of the order. Sayyid Yahya al-Shirvani transmitted his spiritual legacy to subsequent generations through his numerous poetic and prose writings and, additionally, through the disciples/murids he trained. His treatise titled Adab al-wudu' wa'l-salat (Ma la budde batini) is one of his prose studies in Persian. The treatise briefly addresses the internal principles of wudu and prayer/salat, two of the primary acts of worship. Sayyid Yahya explained the external and internal principles of wudu and prayer, drawing on the views of both mainstream scholars and Sufis. He also presented his own views and assessments regarding the internal principles of these matters. It is understood that his purpose in this treatise was to explain the internal meanings and truths of the acts of worship of wudu and prayer. However, it primarily contains interpretations and explanations regarding prayer. It is also noteworthy that nearly half of the treatise is about warnings and advice on tasawwuf. It is therefore significant in that it reflects views not found in Yahya al-Shirvani's other studies.

In the introduction to this study, we briefly touched upon the Sufis' views on the principles of wudu and prayer. We then provided brief information about the life and studies of Sayyid Yahya al-Shirvani. We presented his views on the internal principles of wudu and prayer within the context of his treatise titled Adab al-wudu wa'l-salat (Ma la budde batini). Finally, we discussed the meaning and outcomes of knowledge about the saints of God (awliyaullah), the importance of benefiting from them and loving them, the necessity of seeking a means to have knowledge of God (marifah), the categories of those seeking the path of knowledge of God, and attaining perfection through the prophets and the saints of God depends on perfection/maturity (kamal), the warnings and advice presented in the treaties.

Keywords: Sufism, Sayyid Yahya al-Shirvani, Adab al-wudu' wa'l-salat (Ma la budde batini), Wudu, Prayer/Salat, Internal/Esoteric

Giriş

Fıkıh ilmi ibâdetlerin zâhirini, şeklî unsurlarını ve nasıl yapılacağını âyet ve hadisler ışığında belirlemiş ve doğrudan bu konuya odaklanmıştır. Tasavvuf ise ibâdetleri zâhirî ve bâtınî boyutlarıyla birlikte ele almıştır. Bu konuda hassasiyet gösteren sûfîler, ibâdetlerin hakkıyla ifasına ve kalplere tesirine özen göstermişlerdir.

Maddî bir temizlikten ziyade mânevî bir arınmayı ifade eden ve namazın şartlarından olan abdest, niyetle müstakil bir ibâdet mahiyeti de kazanmıştır. Sûfîlere göre Allah'ın rızasını kazanmak için yapılan bu dinî temizlik, aynı zamanda birtakım bâtınî mâna ve hakîkatler barındırır. Bu yaklaşımla sûfîler, temizliğin sadece su ile yapılan zâhirî bir arınmadan ibaret olmadığına işaret ederler. Esasen, *"Temizlik imanın yarısıdır"* (*Müsned,* V, 342-344; Dârimî, "Vuḍû'", 2; Müslim, "Ṭahâret", 1) hadisinde de zâhirî temizlik ile bâtınî temizlik arasında bir ilişki olduğu vurgulanmaktadır. Çünkü bâtın, kirlerden temizlenmediği sürece yalnızca maddî kirleri giderme düşüncesiyle yapılan bir temizliğin imanın yarısını oluşturması pek mümkün görünmemektedir (Gazzâlî, 1989, I, s. 318).

Zâhirî temizlik de sağlayan abdest, başta namaz olmak üzere bazı ibâdetleri yerine getirmenin şartı olduğuna göre bu anlamda temizlik, ibâdetin ilk mertebesini teşkil eder. Bâtınî temizliğin ilk adımı olan tevbe ise, sâlikin mânevî yolculuktaki ilk makamıdır. (Hücvîrî, 1996, s. 429). Bu sebeple abdestle Allah'a yönelenler, dış ve iç abdestine sahip olmayı hedeflemelidir. Zâhirle yetinen kimse için, dış temizlik yeterli gelebilir. Ancak kalbiyle de Allah'a yaklaşmak isteyen kişinin, bu amaca tevbe yoluyla yürümesi gerekir (Demirci, 2000, s. 13).

Sûfîlerin temizlik anlayışları ve ilimlerinin genel karakteristiği bir bütün olarak ele alındığında, aslında onların maddî temizliğe, manevî temizliğe ulaştıran bir araç olduğu nispette önem atfettikleri söylenebilir. *"Allah sizin dış görünüşünüze ve mallarınıza değil kalplerinize ve amellerinize bakar"* (*Müsned,* II, 285, 539; Müslim, "Birr", 34; İbn Mâce, "Zühd", 9) hadisi de bu görüşe bir delil niteliğindedir.

Maddî temizliğin kalp temizliğiyle anlam kazandığını gösteren bir rivayete göre Şiblî, bir gün camiye gitmek için abdest alırken hâtiften bir sesin kendisine, *"Zâhirini yıkadın, fakat kalp safâsı nerede?"* diye seslendiğini işitir. Bu olay üzerine Şiblî bütün mülk ve mirasını bağışlar ve bir yılı tek bir elbiseyle geçirir. Bir süre sonra Cüneyd-i Bağdâdî'ye gittiğinde Cüneyd, yapmış olduğu temizliğin gayet faydalı bir temizlik olduğunu belirtir ve Şiblî'ye, *"Allah seni daima temiz kılsın"* diye dua eder

(bk. Hücvîrî, 1996, s. 428).

Sûfîler, Kur'ân-ı Kerîm'de abdestle ilgili hükmü açıklayan, *"Ey inananlar! Namaza kalktığınızda yüzlerinizi, dirseklere kadar kollarınızı yıkayın, başlarınızı meshedin ve topuklara kadar ayaklarınızı (yıkayın)"* (Mâide 5/6) âyeti uyarınca abdestin şer'î kurallara göre alınması gerektiğini belirtirler. Bu, abdestin zorunluluk teşkil eden zâhirî yönüdür. Ancak sûfîlerin asıl üzerinde durdukları husus, abdestle kötü ahlâktan sıyrılıp bâtın güzelliğinin kazanılmasıdır. Abdestin bu yönü ise, "bâtınî abdest" olarak nitelendirilebilir.

Kur'an'da namazın müminler için vakitleri belirlenmiş bir farîza olduğu ifade edilmiş (bk. Nisâ 4/103), bu vakitlere açık şekilde veya işaret yoluyla değinilmiştir (meselâ bk. Bakara 2/238; Hûd 11/114; İsrâ 17/78). Zâhiren namaz birtakım şeklî davranışlardan ve zikirlerden ibaret olarak görünse de bâtınî yönü, özü ve asıl gayesi Allah'a yaklaşmak, O'nun huzurunda bulunmak, O'nu müşahede etmek, O'nu dinlemek ve O'nunla konuşmaktır.

Namazın kalbe tesiri konusunda derinleşmiş olan sûfîler, bu konuda birtakım bâtınî yorumlar getirmiş ve namazın rûhuna önem vermişlerdir. Onlara göre namazın önemi, dış şeklinden ziyade içteki insanı inşâ eden derin boyutuyla açıklanabilir. Çünkü namaz, rûhun Allah'a mi'racı, olgunluğa doğru yolculuğu ve Allah'a vuslat için bir vesiledir (Cebecioğlu, 2005, s. 463).

Serrâc, namazı dinin direği, ârîflerin gözünün nuru, sıddîkların sürûru, mukarreblerin tâcı olarak kabul eder. Ona göre namaz, Allah'a ulaşmaya bir vesîledir; vuslat makamıdır; Allah'la beraber olmak O'nun huzurunda olmak demektir. Namaz Allah'a yalvarmak, yakarmak, dua ve tazarruda bulunmaktır. Namazı hakkıyla ikâme etmek için Allah'a yönelip O'nun dışındaki her şeyden yüz çevirmek gerekir (Serrâc, 1996, s. 158).

Hücvîrî'ye göre namaz öyle bir ibâdettir ki mürîdler ve tâlipler baştan sona kadar Hakk'ın yolunu onda bulurlar, makamları onunla açığa çıkar. Nitekim ehl-i istikametin mânevî haz menbaı namazdır (Hücvîrî, 1996, s. 437-439).

Sühreverdî'ye göre musallînin riayet edeceği âdâbın en güzeli kalbinin mâsivâ ile meşgul olmamasıdır. Çünkü akıllı kimseler emredilen keyfiyette namazı ikâme etmek için dünyayı terketmişlerdir. Bunun sebebi dünya ve dünyalık işlerin kalbi meşgul etmesidir. Münâcâta gayretleri, Allah'a kurbiyet arzuları ve mahlûkatın Rabbine bâtınlarıyla itâatleri onların dünyayı terketmesinin diğer sebepleridir. Çünkü

zâhiren namaza durmak, zâhirî itâattir; namazda kalbin mâsivâdan uzaklaşması ise bâtınî itâattir. Bu kişiler itâat ve ubûdiyetleri geçersiz olmasın diye zâhir ve bâtın bütünlüğüne riayet etmişlerdir (Sühreverdî, 1422/2001, II, 558).

Namaz birtakım bâtınî mâna ve hakîkatler barındırdığı gibi, onun şart ve rükünlerinde de bâtınî mânalar bulunmaktadır. O halde namaz kılarak Allah'a yaklaşmak isteyen kişinin namazın şart ve rükünlerinin iç anlamlarını bilmesi oldukça önemlidir.

Şart ve rükünleri zâhiren yerine getirilse dahi mâna ve hakîkatleri idrâk edilmedikçe ibâdetler Hak katında makbul olmaz. Bu düşünceyle sûfîler, ibâdetlerin hakîkatini idrâk etmek isteyen bir kimsenin, mânevî ve bâtınî şartları yerine getirmesini zorunlu görmüş, bu hususta görüşlerini kaleme aldıkları eserlerinde ortaya koymuşlardır.

Tasavvufa dair manzum ve mensur eserleriyle günümüze kadar büyük bir tesir sahası oluşturan Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî ibâdetlerin, aynı zamanda abdest ve namaz ibâdetlerinin bâtınî âdâbından bahseden büyük şeyhlerden biridir. Kendisinde mevcut olan aşk, cezbe, irfan, zühd, takvâ, ilim ve melâmiyye halleri bu hususta görüşlerine de yansımış, ibâdetlerin bâtınî mâna ve hakîkatlerini hikmet dolu ifadelerle tezyin ederek açıklamıştır. Sûfîlerin abdest ve namaz ibâdetlerine dair görüşlerine kısaca temas ettiğimiz bu giriş kısmından sonra Yahyâ-yı Şirvânî'nin hayatı ve eserleri hakkında kısa bilgiler sunulacaktır. Ardından onun *Âdâbü'l-vudû ve's-salât (Mâ lâ büdde bâtınî)* adlı risâlesi bağlamında abdest ve namazın bâtınî âdâbına dair görüşleri ele alınacaktır. Daha çok namaz hakkındaki yorum ve açıklamaları ihtiva eden eserin neredeyse yarısını oluşturan bazı tasavvufî konularla ilgili uyarı ve öğüt mahiyetindeki bilgilere de en sonda yer verilecektir.

1. Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî ve *Âdâbü'l-Vudû ve's-Salât (Mâ Lâ Büdde Bâtınî)* Adlı Risâlesi

Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî XIV. yüzyılın sonlarında, Azerbaycan'da Şirvan'a bağlı Şamahı (Şemâhı) şehrinde doğmuştur (Câmî, 1993, s. 574; Taşköprizâde, 1405/1985, s. 270; Mecdî, 1989, s. 287; Hacı Ali Efendi yz., vr. 525b; Hulvî yz., vr. 143b; Nazmî Efendi, 2005, s. 257; Hocazâde, 1319, s. 4). *Keşfü'l-kulûb* adlı eserinin sonunda yer alan Yahyâ b. Bahâiddîn el-Hüseynî kaydından da (Şirvânî yz. [nr. 2906/1], vr. 31a) anlaşılacağı gibi kendi adı Yahyâ, babasının adı Bahâeddin'dır. Hüseynî nisbesi ve bütün kaynaklarda ismiyle birlikte zikredilen Seyyid unvanı Hz. Peygamber'in soyundan geldiğine işaret eder. Halvetiyye kaynaklarından *Lemezât*'ta "seyyid-i sahîhü'n-neseb" olduğu belirtildikten sonra soyunun İmam Mûsâ el-Kâzım

vasıtasıyla Hz. Ali'ye ulaştığı ayrıca kaydedilmektedir (Hulvî yz., vr. 143b). Seyyid Yahyâ, **Şirvânî** (Câmî, 1993, s. 574; Taşköprizâde, 1405/1985, s. 270; Mecdî, 1989, s. 287; Hacı Ali Efendi yz., vr. 525b; Nazmî Efendi, 2005, s. 253; Hocazâde, 1319, s. 4; Bağdatlı, 1955, II, 528; Bursalı, 1333, I, 197; Vassâf, 2006, III, 138; Vicdânî, 1338-1341, s. 21) nisbesi yanında hayatının en önemli devresini geçirip vefat ettiği Bakü'ye nisbetle **Bâkuvî** (Bağdatlı, 1955, II, 528) veya **Bâkûbî** (Vicdânî, 1338-1341, s. 21) diye de anılır. Çeşitli kaynaklardan öğrenildiğine göre, Seyyid Yahyâ'nın ataları Şirvanşahlar Devleti'nde nakiblik (nakîbüleşraflık) yapmış, babası da dönemin hükümdarı Şirvanşah I. Halîlullah (1417-1465) tarafından nakîbüleşraf tayin edilmiştir (Hulvî yz., vr. 143b; Vassâf, 2006, III, 138; Vicdânî, 1338-1341, s. 25. Ayrıca bk. Rıhtım, 2013, XLIII, 264). Bu bilgiden Yahyâ-yı Şirvânî'nin nüfuzlu bir aileye mensup olduğu anlaşılmaktadır.

Eserlerinden iyi bir tahsil gördüğü, İslâmî ilimlerle Arap ve Fars edebiyatına vâkıf olduğu anlaşılan Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî gençlik (veya çocukluk) yıllarında gördüğü bir rüya üzerine Şamahı'da faaliyet gösteren Halvetî şeyhi Sadreddîn-i Hiyâvî'ye intisap etmiştir (Câmî, 1993, s. 574; Hacı Ali Efendi yz., vr. 525b; Hulvî yz., vr. 143b-144a). Şeyh Sadreddin'in vefatından sonra onun damadı Pîrzâde Muhammed Takıyyüddin ile aralarında şeyhlik makamına kimin geçeceği hususunda meydana gelen görüş ayrılığı sebebiyle Seyyid Yahyâ Şamahı'dan ayrılıp Bakü'ye gitmiştir (Câmî, 1993, s. 575; Hacı Ali Efendi yz., vr. 526a). O sırada Şirvanşahlar Devleti'nin başşehri olan Bakü'de Şirvanşah Halîlullah'tan büyük ilgi ve saygı gören Seyyid Yahyâ, Halvetiyye'nin İslâm dünyasında yayılmasına kaynaklık edecek hankahını bu hükümdarın desteğiyle Bakü'de kurmuş ve burada kırk yıldan fazla şeyhlik yapmıştır (Nazmî Efendi, 2005, s. 258). Vefatı için **862** (Vicdânî, 1338-1341, s. 26), **867** (Vassâf, 2006, III, 139), **868** (Câmî, 1993, s. 575; Taşköprizâde, 1405/1985, s. 272; Mecdî, 1989, s. 288; Hacı Ali Efendi yz., vr. 526b) ve **869** (Câmî, 1993, s. 575; Taşköprizâde, 1405/1985, s. 272; Hacı Ali Efendi yz., vr. 526b; Hocazâde, 1319, s. 8) tarihleri verilmekte ise de tercih edilen görüşe göre 870/1466'da (Rıhtım, 2013, XLIII, 264) Bakü'de vefat etmiştir. Kabri Şirvanşahlar Sarayı'nın arka avlusundaki türbe içerisindedir.

Tarîkat silsilesi Sadreddîn-i Hiyâvî, Hacı İzzeddin Türkmânî, Ahî Mîrem Halvetî vasıtasıyla Halvetiyye'nin kurucusu Ömer el-Halvetî'ye ulaşan Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, Halvetiyye'nin bütün şubelerinde günlük evrâd olarak okunan *Vîrdü's-settâr*'ı tertip etmesi, halvet ve zikir âdâbına yenilikler getirmesi dolayısıyla tarîkatın

pîr-i sânisi kabul edilmiştir. Onun halvet, erbaîn ve itikâfa çok önem verdiği, bazen iftar etmeden oruç tuttuğu kaydedilmektedir (Hulvî yz., vr. 145b-146a).

Kaynaklara göre Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî sayıları 10.000'e (Câmî, 1993, s. 575; Hacı Ali Efendi yz., vr. 526a; Hulvî yz., vr. 145b) ulaşan müridlerinden 360'ına (Hulvî yz., vr. 145b) hilâfet vermiştir. Halvetiyye'nin İslâm dünyasında geniş bir coğrafyaya yayılması bu halifeleri vasıtasıyla gerçekleşmiştir. Çoğu Anadolulu olan halifeleri arasında Alâeddin Rûmî, Muhammed Bahâeddin Erzincânî, Dede Ömer Rûşenî, Habib Karamânî, Afyonlu Pîr Şükrullah ve Şirvanlı Yûsuf Ziyâeddin Mahdûm en meşhurlarıdır. Ancak tarîkat daha çok Pîr Muhammed Erzincânî ve halifeleri vasıtasıyla devam etmiştir.

Sahip olduğu özellikleri sebebiyle adı kaynaklarda ve eserlerinin bazı nüshalarında "seyyidü's-sâdât / seyyid-i sâdât" (Şirvânî yz. [nr. 2101/1], vr. 1b; Şirvânî yz. [nr. 2906/3], vr. 46b; Hulvî yz., vr. 143b), "şeyhü'ş-şüyûh" (Hacı Ali Efendi yz., vr. 525b), "kutb-ı evliyâ" (Nazmî Efendi, 2005, s. 259), "pîr-i sânî" (Vicdânî, 1338-1341, s. 21) gibi unvan ve vasıfların yanı sıra "es-seyyidü'l-muhakkik" (Şirvânî yz. [nr. 954/1], vr. 1b), "sâhibü'l-keşf ve't-tahkîk" (Vassâf, 2006, III, 138) ve "câmi-i ulûm-ı zâhir ve bâtın" (Nazmî Efendi, 2005, s. 259) gibi çeşitli vasıflarla anılan Yahyâ-yı Şirvânî Farsça, Arapça, Türkçe manzum ve mensur eserler kaleme almış, şiirlerinde genellikle "Seyyid" mahlasını kullanmıştır. Çoğu Farsça olan eserlerinin başlıcaları şunlardır: *Virdü's-settâr, Şifâü'l-esrâr, Esrârü't-tâlibîn, Keşfü'l-kulûb, Rumûzü'l-işârât, Âdâbü'l-vudû ve's-salât (Mâ lâ büdde bâtınî), Çihil Menâzil ü Heft Makām (Menâzilü'l-âşıkīn), Şerh-i Merâtib-i Esrârü'l-kulûb (Heft Vâdî), Şerh-i Esmâ-i Semâniyye, Şerh-i Suâlât-ı Gülşen-i Esrâr, Atvârü'l-kalb, Beyânü'l-ilm.*

Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî'nin *Âdâbü'l-vudû ve's-salât (Mâ lâ büdde bâtınî)* adlı risâlesi onun mensur eserlerindendir. 10 Safer 845'te (30 Haziran 1441) tamamlanan bu Farsça eserde başlıca ibâdetlerden abdest ve namazın bâtınî âdâbı ele alınmaktadır. Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî bu risâleyi isim zikretmeden kendisinden "muhibb-i tâlib ve âşık-ı sâdık" diye bahsettiği bir zâtın âb-ı tâhir (temiz su), niyet, vudû (abdest), setr-i avret (namazda ve namaz dışında dinen örtülmesi gereken yerleri örtme) gibi konuların tasavvufî yönden açıklanmasına ilişkin sorusuna cevap olarak kaleme almıştır. O, eserinin sâdık muhibleri ve tâlip âşıkları ibâdete özendireceğini, onların inanç ve isteklerinin artmasına vesîle olacağını, böylece bâtınî hâl ve muâmelâttan haberdar olup namazdan ve namazın vâsıtalarından murat edilenin "tefrika-i hâtır" (gönlün huzursuz

olması) değil aksine "cem'iyyet-i dil"* (gönlün huzur hâlinde olması) olduğunu anlamış olacaklarını umduğunu söyler (bk. Şirvânî yz. [nr. 2101/2], vr. 17b-18a).

Eserde önce âb-ı tâhir ve niyet bahisleri, ardından abdest, ondan sonra da namazın şart ve rükünlerinden olan setr-i avret, vakit, mekân, istikbâl-i kıble, kıyâm, tekbîratü'l-ihrâm, fâtihatü'l-kitâb, rükû, sücûd, itidâl, teşehhüd, salavât ve selâm konuları zâhir ulemâsıyla sûfîlerin (fukarâ) görüşleri aktarılmak suretiyle özet hâlinde izah edilmiş, bu arada müellif kendi görüş ve değerlendirmelerini de ortaya koymuştur. Eser belirtilen ibâdet konularının bâtınî mâna ve hakîkatlerini anlatma gayesi taşıdığından konular arası geçişler, "Be-dân ey azîz-i men zâdekümullâhu fî hakîkati'r-rükû" (Ey azîzim, Allah rükûun hakîkati hakkındaki bilgini artırsın, bil ki), "Be-dân ey azîz-i men zâdekümullâhu fî hakîkati's-sücûd" (Ey azîzim, Allah secdenin hakîkati hakkındaki bilgini artırsın, bil ki), "Be-dân ey azîz-i men zâdekümullâhu fî hakîkati's-selâm" (Ey azîzim, Allah selâmın hakîkati hakkındaki bilgini artırsın, bil ki) gibi hitap ve dua cümleleriyle gerçekleşmektedir.

Konuların âyet ve hadislerle desteklenerek anlatıldığı risâlede namazın sûfîler nezdindeki sıhhat şartları anlatıldıktan sonra ilmin mânası ve neticeleri, evliyâullahın kimler olduğu, onlardan istifâde etmenin ve onları sevmenin önemi, mârifetullaha ulaşmak için vesîle aramanın gerekliliği, mârifet yoluna talip olanların kısımları, enbiyâ ve evliyânın sohbetiyle kemâle ulaşmanın ezelî inâyete bağlı olması gibi hususlarda eserin neredeyse yarısını oluşturan uyarı ve nasihatlere de yer verilir.

Mevcut yazma nüshalarının başlıklarında *Mâ lâ büdde bâtınî* (bazen de *Mâ lâ büdde bâtıniyye*) şeklinde belirtilen bu eser, en eski nüshalarından olan Manisa Yazma Eser Kütüphanesi ve Çorum Hasan Paşa Yazma Eser Kütüphanesi nüshalarının sonundaki kayıtta *Âdâbü'l-vudû ve's-salât* adıyla zikredildiğinden (bk. Şirvânî yz. [nr. 2906/2], vr. 46a; *a.e.* [nr. 2101/2], vr. 25b) çalışmamızda bu isme öncelik verip diğer adı parantez içinde göstermeyi uygun gördük. Muhtemelen eser ana konusundan dolayı ilk defa *Âdâbü'l-vudû ve's-salât* adıyla yazılmışken *Mâ lâ büdde bâtınî* adı eserin bâtınî-tasavvufî muhtevasına bakılarak sonradan müstensihler tarafından verilmiştir.**

* Bu hâle "cem'iyyet-i hâtır" da denir.

** Manisa nüshasının bulunduğu mecmuanın ilk sayfasına farklı bir yazı ile sonradan eklenen bir fihristte ise ana muhtevasını bile tam yansıtmayan *Risâle fî esrâri'l-vudû* şeklinde zikredilen eserin ismi XX. yüzyılın ilk çeyreğine ait kaynaklarda da -kanaatimizce bu isimlendirmeden hareketle- *Esrârü'l-vudû* olarak zikredilmiştir (bk. Bağdatlı, 1955, II, 528; Bursalı, 1333, I, 197; Vassâf, 2006, III, 139; Vicdânî, 1338-1341, s. 26). Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yazma Eserler Veritabanı kayıtlarına Manisa nüshasının bulunduğu mecmuanın başındaki fihristte geçtiği şekliyle *Risâle fî esrâri'l-vudû* diye de geçen (https://portal.yek.gov.tr/works/detail/124591 [son görülme tarihi: 30.07.2026]) bu risâle günümüz araştırmalarında da *Mâ lâ büdde bâtınî* (veya *Mâ lâ büdde bâtıniyye*), *Esrârü'l-vudû*, *Esrârü'l-vudû ve's-salât* ve *Risâle-i*

Henüz ilmî neşri yapılmayan eserin* yazma nüshaları arasında da bazı farklılıklar bulunmaktadır. Bu sebepten eserin ulaşabildiğimiz sekiz yazma nüshasından beşi çalışmamıza kaynaklık etmiştir (kaynakçaya bk.).

2. Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî'nin *Âdâbü'l-Vudû ve's-Salât (Mâ Lâ Büdde Bâtınî)* Adlı Risâlesine Göre Abdest ve Namazın Bâtınî Âdâbı

2.1. Âb-ı Tâhir

Abdest ve namaz konularına dair değerlendirmelerine abdestin şartlarından olan "temiz su" mânasındaki "âb-ı tâhir"in izahıyla başlayan Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî aslında bu başlık altında "tahâret-i kübrâ" (büyük temizlik/gusül) konusunun zâhirî ve bâtınî hükümlerini de açıklamış olmaktadır. Ona göre âb-ı tâhir, zâhir ehli nazarında temiz ve temizleyici olan sudur. Eğer bir cenâbet hâli meydana gelirse bu suyla o hâli gidermek mümkün olur. Fukarâ nazarında ise âb-ı tâhir, vücûdun sırrını (kalp) tüm fiil ve sözlerdeki nefsânî ve şeytânî kötülüklerden, şehvânî arzu ve isteklerden yıkayıp temizlemek, kīlü kāl bulanıklığından arındırmak için Hakk'ın "deryâ-i kuds"ten ihsân ettiği riyâzet ve nedâmet (pişmanlık, tevbe) suyudur; böylece sâlik saf ve temiz suyla mânevî kirliliği gidermiş ve farz-ı ayn olan guslü idrâk etmiş olur. Seyyid Yahyâ'ya göre farz olan namaz bundan sonra eda edilir ki tâat (ibâdet) Hak katında kabul olsun (bk. Şirvânî yz. [nr. 2906/2], vr. 32b-33a; *a.e.* [nr. 2101/2], vr. 18a). Görüldüğü gibi Yahyâ-yı Şirvânî kulluğun, özelde de namazın kabulü için kulda zâhirî ve bâtınî temizliğin beraber bulunması gerektiğine işaret etmektedir. Temiz suyla cünüplükten, abdestsizlikten ve maddî kirliliklerden temizlenirken riyâzet ve nedâmet suyuyla da kalbin söz ve amellerdeki mânevî kötülüklerden arındırılması gerekir.

2.1. Niyet

Zâhir ulemâsına göre niyet amelin geçerlilik şartıdır. Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî bu görüşü amelin, niyetin idrâkiyle geçerli olacağı şeklinde izah eder. O, konuyla ilgili olarak şu ifadelere yer verir:

"Niyet, zâhir ehline göre her bir işe yöneliştir. Niyetsiz hiçbir amel sahih olmaz. Çünkü niyet *asıl* (temel esaslar; çoğulu *usûl*), amel ise *fer'* (ikinci derecedeki esaslar; çoğulu *fürû*) durumunda olup Hz. Peygamber'in, *'Ameller ancak niyetle-*

---

esrârü'l-vudû isimleriyle kaydedilmiştir.

* Eser, *Risâle-i esrârü'l-vudû* adıyla Türkiye Türkçesi'ne (Almaz, 2007, s. 101-113), *Esrârü'l-vudû ve's-salât* adıyla da Azerbaycan Türkçesi ile (Şirvânî, 2014 içinde, s. 99-113) yine Türkiye Türkçesi'ne (Tatcı ve Akdemir, 2018 içinde, s. 169-191) çevrilmiş olup bu tercümelerde çeşitli hatalar bulunmaktadır. Görebildiğimiz kadarıyla eser üzerinde şimdiye kadar müstakil bir çalışma da yapılmamış olup bir makalede ise (Seyitova, 2025) bu eserin sadece abdestle ilgili kısmı incelenmiştir.

re göredir' (inneme'l-a'mâlü bi'n-niyyât) (Buhârî, "Bed'ü'l-vahy", 1; Ebû Dâvûd, "Talâk", 11) hadisinin hükmü uyarınca usûl olmadan fürûun hiçbir geçerliliği yoktur. Fakr ehline göre ise niyet, cemâl müşâhedesi ve istiğrâkına ve hakkânî muâmelâta vüsûl hâsıl olsun diye yüzünü Dost'un yüzüne dönüp, 'Allah'ın cemâline yöneldim' (teveccehtu ilâ cemâlillâh) demek ve sırrını (kalbini) tüm beşerî muâmelâttan kurtarmaktır." (Şirvânî yz. [nr. 2906/2], vr. 33a-b; *a.e.* [nr. 2101/2], vr. 18a-b). Böylece Allah'a yönelmenin ve kalbi Allah'ın dışındaki her şeyden arındırmanın hedeflendiği niyette dürüst olunması yani söz ve davranışların doğru ve gerçeğe uygun olması gerektiğine de işaret eden Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî'ye göre eğer kişi bu hâldeyken, *"Yüzümü/varlığımı yönelttim" (veccehtu vechiye)*[*] derse doğru söylemiş olur. Ama eğer bunu söylerken böyle bir hâl söz konusu olmazsa yani kalbi Allah'tan başka şeylerle meşgul olursa yalan söylemiş olur. Eğer kişide nefsânî ve beşerî muâmelâttan bir zerre bile kalmış olursa sözü edilen niyet gerçekleşmez, amel de niyetsiz sahih olmaz. Hz. Peygamber'in, *"Müminin niyeti amelinden hayırlıdır" (niyyetü'l-mü'mini hayrün min amelihî)* (Taberânî, 1405/1985, VI, 185-186; Aclûnî, ts., II, 430) hadisini bu husta delil gösteren Seyyid Yahyâ'ya göre niyet idrâk edilmedikçe amel sâbit (sahih) olmaz (bk. Şirvânî yz. [nr. 2906/2], vr. 33b; *a.e.* [nr. 2101/2], vr. 18b).

2.3. Abdest

Abdest, başta namaz olmak üzere bazı ibâdet ve amellerin yerine getirilmesinden önce temiz suyla yapılan dinî temizliktir. Yukarıdaki bilgilerden de anlaşılacağı üzere Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî âb-ı tâhir (temiz su) ve niyet konularına dair açıklamalarıyla kulun daha abdestten önce içini ve dışını temizlemesi, Allah'a yönelip kalbini arındırması gerektiğini vurgulamış, ardından abdest ibâdetine temas etmiştir. Namazdan başka, Kur'an'a dokunmak ve Kâbe'yi tavaf etmek gibi ibâdet ve ameller için de abdest almanın şart olduğunu belirten Seyyid Yahyâ, abdestin zâhirî ve bâtınî boyutlarına şöyle dikkat çeker: "Abdest (vudû), zâhir ehline göre temiz suyla zâhirî uzuvları yıkamaktır. Abdestsiz asla namaz kılınamaz, Kur'ân'a dokunulamaz ve tavâf yapılamaz. Fukarâya göre ise abdest, bâtınî uzuvları Dost'un muhabbetiyle vasıflandırmak, yanış ve yakarış (sûz u niyâz) suyuyla yıkanmak, riyâzet ocağında erimek, nefsin bayağı arzularından arınmak, şeytânî ve nefsânî düşmanlara (duygulara) galip gelmek, melekût ve mâna âleminde cevelân etmek, hazzın her türlüsünü mânevî ve rûhânî âlemden elde etmektir." (Bk. Şirvânî yz. [nr. 2101/2], vr. 18b). Abdestin ancak bu şekilde idrâk edilebileceğini söyleyen Seyyid Yahyâ'ya göre böyle bir kâmil abdest

* *"Ben, hanîf/muvahhid olarak vechimi (yüzümü/varlığımı) gökleri ve yeri yaratana tevcih ettim (yönelttim). Ben, müşriklerden değilim (bende varlık kalmadı)"* meâlindeki âyete (En'âm 6/79) atıftır.

elde edilmedikçe hiçbir tâatin (ibâdet) hakîkati hâsıl olmaz (bk. Şirvânî, a.y.). Onun, "kâmil abdest" ifadesiyle zâhirî abdestin yanında bâtınî abdestin de tamamlanmasını kastettiği anlaşılmaktadır. Hiç şüphesiz namaz başta olmak üzere her ibâdete böyle bir arınma sayesinde hazır hâle gelinecektir.

2.4. Setr-i Avret

"Avret yerini örtmek" anlamına gelen *setr-i avret* namazın şartlarındandır. Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî'ye göre setr-i avret, zâhir ehli nazarında "namaz için ve avretin görülmesiyle günah hâsıl olmasın diye insanların gözünden avret yerini saklamak için tenini temiz elbiseyle örtmektir." Fukarâ nazarında ise "sırrın tabii varlık fiilleriyle ortaya çıkmasın, görenler yanlış anlamak suretiyle günaha girmesin ve tâatte geçersizlik hâsıl olmasın diye sırrını Hakk'ın tevfîk örtüsüyle (gıtâ) örtmektir." Seyyid Yahyâ'ya göre sûfîler nezdinde temiz elbise ilâhî nûrla aydınlanmış, bütün şeytânî ve nefsânî vesveselerden uzaklaşmış, bu vesveselerin kendisine yol bulmadığı ve kendisinde Hak'tan başka hiçbir şeyin bulunmadığı saf ve temiz bir gönüldür. Kişi böyle bir temiz elbise giydiğinde namazı sahih, bütün tâatlerinin de kendisine faydası olur. Yüce Allah'ın, *"O gün ne malın faydası olur, ne de çocukların. Ancak Allah'a kalb-i selîm (temiz bir kalb) getiren (fayda görür)"* (Şuarâ 26/88-89) âyetinde buyurduğu gibi, bu gönülden başka Hak nezdinde hiçbir şeyin faydası olmaz. Kulun elbisesi (kalbi) böyle temiz olunca tâati Hak katında kabul olur ve namazı Hz. Peygamber'in, *"es-Salâtü kurratü aynî" (Namaz, gözümün nûrudur)* (*Müsned,* III, 128, 199) hadisi uyarınca "kurratü'l-ayn" (göz nûru) olur (bk. Şirvânî yz. [nr. 2101/2], vr. 19a).

2.5. Vakit

Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî'nin, hakîkatini izah ettiği namaz şartlarından diğeri vakittir. O, vakti gözetmenin zâhirî ve bâtınî anlamları konusunda şu ifadelere yer verir: "Talebü'l-vakt, zâhir ehline göre namaz vaktini aramaktır, ta ki namaz, vakti geçmeden kılınsın. Fukarâya göre ise Hakk'ın cemâl tecelliyâtını yine Hakk'ın inâyetiyle aramaktır, ta ki bu tecelli seni bütün zulmânî varlıklardan kurtarsın ve O'nun cemâl yüzünün güneşi seni saâdet kıblesine yöneltsin ve böylece vaktin hakîkati sende hâsıl olsun." (Şirvânî yz. [nr. 2101/2], vr. 19a-b). Sûfîler tarafından çokça kullanılan, "Vakit keskin bir kılıçtır" (Kuşeyrî, 1999, s. 148; Hücvîrî, 1996, s. 519) sözünü hatırlatan Seyyid Yahyâ, bununla kulun, vakti ve hâli neyi gerektiriyorsa ona rıza ve teslimiyet göstermesi gerektiğine işaret eder. Ona göre kişinin gözünün önünden perdeler (hücüb) bulutu geçip gitmedikçe, yani kul Hakk'ın dışındaki her şeyden sıyrılıp vaktin hükmüne teslim olmadıkça *"Nereye yönelirseniz Allah'ın yüzü (varlığı) oradadır"*

(Bakara 2/115) hakîkati kendisinde ortaya çıkmayacağı gibi onun, *"Yüzümü/varlığımı yönelttim" (veccehtu vechiye)*[*] söylemesi de sahih olmayacaktır (bk. Şirvânî yz. [nr. 2101/2], vr. 19b).

2.6. Mekân

Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî zâhir ve fakr ehlinin nazarında namaz mekânının ne anlama geldiğini şöyle açıklar: "Mekân, zâhir ehline göre üzerinde hiçbir necâsetin (pislik) görünmediği temiz bir yerdir, ta ki orada namaz kılmak ve oturup ibâdet etmek sahih olsun. Fukarâya göre ise temiz mekân, Hakk'ın dışındakilerden sırrının temizliğini aramak ve Hakk'ı görmeyi ummaktır. Bundan başkası zihnine hiçbir şekilde gelmemelidir, ta ki temiz mekân hâsıl olmuş olsun." (Şirvânî yz. [nr. 2906/2], vr. 35a; *a.e.* [nr. 2101/2], vr. 19b). Seyyid Yahyâ'ya göre hakîkî namaz böyle bir yerde gerçekleşir. Bu namazın kıblesi Dost'un yüzü olur. Hz. Ali, "Görmediğim Rabb'e ibâdet etmem" derken bu hakîkati anlatır. Hz. Peygamber, *"Nice namaz kılan vardır ki, namazdan kendisine sadece yorgunluk kalır"* (İbn Mâce, "Sıyâm", 21) diyerek bu hususa işaret eder. Çünkü necis (pis) bir mekânda namaz kılınırsa böyle bir mekândan dolayı namazın bütün vâsıtaları da necis olur ve namaz sahih olmaz (bk. Şirvânî yz. [nr. 2906/2], vr. 35b; *a.e.* [nr. 2101/2], vr. 19b).

2.7. İstikbâl-i Kıble

İstikbâl-i kıblenin zâhirî mânasını Mekke'de bulunan Kâbe'ye, bâtınî mânasını ise Hakk'ın bulunduğu kalbe yönelmek olarak açıklayan Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî'nin bu konudaki görüşleri şöyledir:

"İstikbâl-i kıble, zâhir ehline göre yüzünü Mekke'ye doğru çevirmek, ilk safın fazîletini tercih edip, 'Beytullâhi'l-harâm'a (Allah'ın evi olan Kâbe) yöneldim' (teveccehtu ilâ beytillâhi'l-harâm) demek ve akd-i salât etmektir (namaza durmak). İşte kıbleye yönelmek zâhir ehline göre budur ve namazda kıbleden başka bir tarafa yönelmek sahih değildir. Fukarâya göre ise istikbâl-i kıble, namaz gönül huzuruyla gerçekleşsin diye Hakk'ın bulunduğu kalbe yönelmektir. Çünkü Hz. Peygamber şöyle buyurur: 'Namaz ancak kalp huzuruyla olur.' Sen gönülden gâfil olursan ve nefsânî bulanıklıklar seni gönle yönelmekten mahrum bırakmış olursa Beytullâhi'l-harâm'a yönelmiş olmazsın. Oysa Hz. Peygamber, 'Müminin kalbi Allah'ın evidir (beytullâh)' buyurduğuna göre sen, Allah'ın evinden yüz çevirmiş olursan, istikbâl-i kıble ortadan kalkmış olur ve sana namazdan yorgunluktan başka bir şey kalmaz." (Şirvânî yz. [nr. 183/1], vr. 4b-5a; *a.e.* [nr. 2101/2], vr. 19b-20a).

* Bir önceki dipnota bk.

Görüldüğü gibi Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî konuyla ilgili hadislere dayanarak namazın ancak kalp huzuruyla gerçekleşeceğini, bunun için de insanın Hakk'ın bulunduğu kalbe yönelmesi gerektiğini söyler. Ona göre insanın kalpten gâfil olması ve nefsânî bulanıklıkların kendisini kalbe yönelmekten alıkoyması onun namazda Beytullâhi'l-harâm'a yönelmesine engeldir. İnsan Allah'ın evinden yüz çevirdiğinde ise istikbâl-i kıble şartı gerçekleşmemiş ve kendisine namazdan sadece yorgunluk kalmış olur.

2.8. Kıyâm

Şekil olarak namazı oluşturan unsurlardan biri olan kıyâm da Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî'nin yorumladığı rükünlerdendir. Ona göre zâhir ehli nezdinde kıyâm, namazda ayakta durmaya denir. Seyyid Yahyâ kıyâmın bâtınî mânasının ise Hak karşısında dosdoğru durmak olduğuna işaret eder. Ona göre kıyâm, fakr ehli nezdinde Hakk'ın hizmet yaygısında (bisât) dosdoğru durmaya ve kullukta dosdoğru durup Hak ile meşgul olunsun diye gönle (hâtır) asla gösteriş (riyâ) ve şöhret (süm'a) duygusu gelmeyecek şekilde Hak'ta müstağrak olmaya denir (bk. Şirvânî yz. [nr. 4904/2], vr. 7a; *a.e.* [nr. 2101/2], vr. 20a).

2.9. Tekbîratü'l-İhrâm

Namaza başlama tekbirine "iftitah tekbiri" denir. Namazın şartlarından veya rükünlerinden olan başlangıç tekbiri iftitah (açılış) kelimesiyle nitelendiği gibi, kendisiyle namaz dışında yapılması helâl olan eylemler haram hâle geldiği ve dış âlemle bağlantıyı kestiği için "tahrîme (ihrâm) tekbiri" diye de anılır (Köse, 2011, XL, 342). İkinci adlandırma Hz. Peygamber'in, *"Namazın anahtarı temizlik, haram kılanı tekbir, helâl kılanı selâmdır"* (Ebû Dâvûd, "Tahâret", 31, "Salât", 73; Tirmizî, "Tahâret", 3, "Salât", 63) hadisinden hareketle yapılmış olup Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî de bu adlandırmayı tercih eder. O, konunun zâhirî ve bâtınî hükmüyle ilgili olarak şu ifadelere yer verir:

"Zâhir ehline göre tekbîratü'l-ihrâm (ihrâm tekbiri), "Allahüekber" (الله اكبر) demek, Allah lafzının elifinden (ا) "ekber"in "râ"sına (ر) kadar geçen süre içinde namaza hazır olmak ve konuşmaktan, yemekten ve içmekten kesilmektir ki böylece namaz sahih olsun. Fukarâya göre ise tekbîratü'l-ihrâm, "Allahüekber" derken dünyaya ve içindekilere sırt çevirmektir. Dünyayı ve dünyadakileri arkanda bırakmadığın ve Hakk'ın dışındakilerden kopmadığın sürece tekbîratü'l-ihrâm istiğrâkının hakîkati hâsıl olmaz." (Şirvânî yz. [nr. 2101/2], vr. 20a-20b).

Seyyid Yahyâ, savaşta Hz. Ali'nin ayağına saplanan bir okun kendisi namaz kılarken çıkarıldığını ve onun hiç acı hissetmediğini de söyledikten sonra gücü

ölçüsünde bu hâlden nasip almayan birinin tekbîratü'l-ihrâmın hakîkatini idrâk edemeyeceğini belirtir (bk. Şirvânî yz. [nr. 2101/2], vr. 20b).

2.10. Fâtihatü'l-Kitâb

Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî namazda Fâtiha'yı okumanın zâhirî hükmü konusunda, "Bazı zâhir ehline göre Fâtiha, Elhamd sûresidir ki Fâtiha'sız namaz sahih olmaz. Şâfiî'ye göre Hz. Peygamber'in, *'Fâtiha'sız namaz olmaz' (Lâ salâte illâ bi-Fâtihati'l-kitâb)* (Dârimî, "Salât", 36; İbn Mâce, "İkâmetü's-salât", 11; Tirmizî, "Mevâkît", 69, 115, 116) hadîsinin hükmü uyarınca böyledir" (Şirvânî yz. [nr. 2906/2], vr. 37b; *a.e.* [nr. 2101/2], vr. 20b) dedikten sonra Fâtiha'nın bâtınî mânasını ise, "Fukarâya göre Fâtiha, müşâhede hâlinde Habîb'i zikretmek, mükâşefe hâlinde Hâlık'ı senâ etmek, muâyene hâlinde Mâcid'i yüceltmektir" (Şirvânî yz. [nr. 2906/2], vr. 37b; *a.e.* [nr. 2101/2], vr. 21a) şeklinde açıklar. Seyyid Yahyâ'ya göre kul bu hâlden nasip alırsa Fâtihatü'l-kitâb'ın hakîkatini idrâk etmiş ve onun özellikleriyle vasıflanmış olur.

2.11.Rükû

Rükûun Hak karşısında insanın tevâzuunu yani teslimiyetini belirten bir rükün olduğuna işaret eden Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî'ye göre rükû, zâhir ehli nazarında namazda eğilmeye ve bu hâlde kalmaya denir. Fukarâ nazarında ise rükû, sadece Hak için tevâzu göstermek demektir. Bu anlamda teslimiyet Hak için olmalı ve O'ndan başka rükûda hiçbir şey görülmemelidir. Böyle bir şuurla rükûa gitmek gerektiğine işaret eden Seyyid Yahyâ'ya göre sâlik rükûun ve tevâzuun hakîkatini bu suretle idrâk etmiş olur (bk. Şirvânî yz. [nr. 2906/2], vr. 38a; *a.e.* [nr. 2101/2], vr. 21a).

Görüldüğü gibi Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî rükûun bâtınî mânasını kulluk şartları arasında yer alan tevâzu kavramıyla açıklar. Ona göre rükûun zâhirî mânası eğilmek, bâtınî mânası sadece Hak karşısında tevâzu (teslimiyet) göstermektir.

2.12.Secde

Secdede Allah'tan başka hiçbir şeyin kalmaması gerektiğine işaret eden Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî'ye göre secde, zâhir ehli nezdinde başı yere koymak ve bu hâlde Allah'ı tesbih etmektir. Fukarâ nezdinde ise secde, kendisinde secde edilenden başka bir şeyin kalmadığı andır. İnsanın secde anında Dost'tan başka hiçbir şeyin kalmayacağı şekilde benliğinden uzaklaşması gerektiğini söyleyen Seyyid Yahyâ'ya göre bu suretle insan secdenin hakîkatini idrâk etmiş ve, *"Secde et ve yaklaş"* (Alak 96/19) emrinin mânasını anlamış olur (bk. Şirvânî yz. [nr. 2906/2], vr. 38a-b; *a.e.* [nr. 2101/2], vr. 21a). Bu âyette (Alak 96/19) insanın en çok secde hâlinde iken Hakk'a

yakın olduğuna işaret edilmektedir. Yahyâ-yı Şirvânî de secdenin hakîkatinin secdede Allah'tan başka bir şey kalmadığı zaman idrâk edileceğini, söz konusu âyetin mânasının da o zaman anlaşılacağını ifade eder.

2.13.İtidâl

İtidâl kelimesi hadislerde "rükûdan veya secdeden kalkma, doğrulma" gibi sözlük anlamlarında geçmektedir (bk. Wensinck, 1936-69, "adl" md.). Namazın rükünlerinden olan itidâl konusuna, secdeyle ilgili olarak yer veren Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî'ye göre itidâl, zâhir ehli nazarında secdeden doğrulmak, bu hâlde kalmak ve tekrar secdeye gitmektir. Fukarâ nazarında ise, secdede iken varlığından sıyrılmak (fenâ), tekrar varlığa gelmek ve fenâ ile bekâyı anlamaktır. Seyyid Yahyâ'ya göre secde ve itidâlin hakîkati bu suretle idrâk edilmiş olur (bk. Şirvânî yz. [nr. 4904/2], vr. 7b; *a.e.* [nr. 2101/2], vr. 21a).

2.14.Teşehhüd

Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî teşehhüd konusunu tahiyyata oturma ve tahiyyatı okuma anlamlarında iki ayrı başlıkta ele alır. Ona göre tahiyyata oturma anlamında teşehhüd, zâhir ehli nezdinde iki secdeden sonra oturup (ka'de-i ûlâda ve ka'de-i ahîrede) tahiyyat ile meşgul olmaktır. Fakr ehli nezdinde ise, *"Muktedir bir melîkin katında, doğruluk makamında"* (Kamer 54/55) O'nun rahmet yaygısında (bisât) oturup sükûnet bulmaktır (bk. Şirvânî yz. [nr. 2101/2], vr. 21a-b; *a.e.* [nr. B-6960/2], vr. 7b-8a).

Seyyid Yahyâ "kırâatü't-teşehhüd" diye ifade ettiği tahiyyatı okumanın zâhir ve fakr ehli nazarında ne anlama geldiğini ise şu şekilde açıklar: "Kırâatü't-teşehhüd, zâhir ehline göre ister mânası bilinsin ister bilinmesin tahiyyatı okumakla meşgul olmaktır. Fukarâya göre ise, rahmet ve kurbet yaygısında (bisât) oturup Hakk'ı dinlemek, Hak'la konuşmak ve O'nun lutfu ve nimeti olarak inâyet ve tevfîk ile Kitâbü'l-yemîn'i (sağ taraftan alınan amel defterini) okumaktır." (Şirvânî yz. [nr. 183/1], vr. 6b; *a.e.* [nr. B-6960/2], vr. 8a).

2.15.Salavât

Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî namazın rükünleri arasında salavâta da yer verir. Ona göre salavât, zâhir ehli nezdinde Resûlullah'a ve evlâdına dua etmektir. Fakr ehli nezdinde ise Resûlullah'a tâzim (saygı) ve hürmeti idrâk etmektir. Seyyid Yahyâ'ya göre söz konusu tâzim ve hürmet Hz. Peygamber'e ihsân edilmiş olup insan bu ihsân hakîkatini anladığında Resûl-i Ekrem'e tâzim ve hürmeti idrâk etmiş, hürmet ve kurbet yaygısında (bisât) oturup nasip almış olur (bk. Şirvânî yz. [nr. 2101/2], vr. 21b).

2.16.Selâm

Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî'ye göre zâhir ehli nazarında selâm, çıkışa niyet etmek ve namazdan çıkmaktır. Fakr ve bâtın ehli nazarında ise dünya ve içindekiler ile ukbâ ve içindekilerden kurtulmaktır. Dünya ve içindekilerden kurtulmak, dünyanın heveslerinden ve onun bağlarından kurtulmak demektir. Ukbâ ve içindekilerden kurtulmak ise ondaki cennet, köşk, hûri, gılmân, şarap, süt, bal ve türlü türlü meyvelere tamahtan kurtulmak demektir. Seyyid Yahyâ ayrıca selâmı, nefy (ibâdetleri alışkanlık hâline getirmeme) makamından çıkıp isbât (ibâdetlerin hakîkatlerini gerçekleştirme) makamına ulaşmak ve bu makamda kalmak, Tanrı cemâlinin aynası olan gönlü Hakk'ın dışındakilerin tozundan arındırmak ve kalbi (fuâd) bütün bağlardan kurtarmak şeklinde yorumlamaktadır (bk. Şirvânî yz. [nr. 2101/2], vr. 21b-22a).

Bütün bu açıklamalardan sonra okuyucusunu, burada anlatılan tertibi gözeterek namaz kılmaya yönlendiren Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî'ye göre bu tertip üzere kılındığında namaz insanın gözünün nûru olur ve böylece insan *"Namaz müminin mi'râcıdır" (es-Salâtü mi'râcü'l-mü'min)* (Münâvî, 1357/1938, I, 497) hakîkatine ulaşmış olur. Yine namazın sûfîler nazarında yukarıda belirtilen şartlarla sahih olduğunu söyleyen Seyyid Yahyâ'ya göre bu rükünlerden biri ortadan kalkarsa namaz bâtıl olur (bk. Şirvânî yz. [nr. 2906/2], vr. 39b; *a.e.* [nr. B-6960/2], vr. 8b). Bununla birlikte o, "Belirtilen tertip üzere kılınan böyle bir namaz mürsel nebiyyullahın hâsılı ve ondan sonra, *'Âlimler nebîlerin vârisleridir' (el-Ulemâu veresetü'l-enbiyâ)* (Ebû Dâvûd, "İlim", 1; Tirmizî, "İlim", 19) hükmü uyarınca enbiyânın vârisleri olan kâmil veliyyullahın hâsılıdır" (Şirvânî yz. [nr. 2906/2], vr. 39b-40a; *a.e.* [nr. B-6960/2], vr. 8b) diyerek böyle bir namazın ubûdet derecesinde bir kulluk olduğuna ve peygamberlerle kâmil velîlerin erdiği bu mükemmel ibâdet şuuruna herkesin erişemeyeceğine de işaret eder.

3. Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî'nin Bazı Tasavvufî Konularla İlgili Uyarı ve Nasihatleri

Daha önce de belirttiğimiz gibi, Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî'nin *Âdâbü'l-vudû ve's-salât (Mâ lâ büdde bâtınî)* adlı eserinin önemli bir kısmını bazı tasavvufî konularla ilgili uyarı ve nasihatler oluşturmaktadır. Bu bölümde söz konusu bilgiler üzerinde durulacaktır.

3.1. İlmin mânası ve neticeleri, Evliyâullahın Kimler Olduğu, Onlardan İstifade Etmenin ve Onları Sevmenin Önemi

Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî'ye göre *"el-Ulemâu veresetü'l-enbiyâ" (Âlimler nebîlerin vârisleridir)* (Ebû Dâvûd, "İlim", 1; Tirmizî, "İlim", 19) hadisinde kastedilen

ulemâ, Allah Teâlâ'nın ledün ilmini kendilerine ihsân ettiği evliyâullahtır. Onların nebî ilmini bildiklerini söyleyen Seyyid Yahyâ'ya göre ilmin mânası Hak ilmini bilmektir. Ona göre Hakk'ın sözlerini ve fiillerini evliyâullahtan daha iyi bilen başka bir kimse yoktur. Çünkü onlar, *"ve'r-râsihûne fi'l-ilm" (ilimde derinleşenler)* (Âl-i İmrân 3/7) hükmü uyarınca ilimde râsih olanlardır (bk. Şirvânî yz. [nr. 4904/2], vr. 8a; *a.e.* [nr. 2101/2], vr. 22a-b). Yahyâ-yı Şirvânî "ehlullah" ve "zübde-i kâinât" (kâinâtın özü) olarak nitelediği bu topluluk hakkında okuyucusuna şu tavsiyede bulunmaktadır:

"Ey azîzim, çalış ki bu topluluktan istifadesiz kalmayasın. Bu topluluğu sevmekten geri durma ki dünya ve âhiret faydası bu topluluğa olan sevgidedir. Sen âhirette Hz. Peygamber'in (s.a.v.), *'Kişi sevdiğiyle beraberdir' (el-Mer'ü me'a men ehabbe)* (Buhârî, "Edeb", 69; Müslim, "Birr", 165) hadisinin hükmü uyarınca dünyada sevmiş olduğun şeyle haşredileceksin. Ey azîzim, eğer mârifet ve hakîkatten hiçbir şey hâsıl edemezsen en azından gayret et ki bu topluluğu candan sevesin ve bu toplulukla oturup kalkasın, ta ki kıyamette onlarla birlikte haşrolasın ve, *'Kim, bir kavme benzerse, o da onlardandır' (Men teşebbehe bi-kavmin fe-hüve minhüm)* (Ebû Dâvûd, "Libâs", 5) hükmü uyarınca bu topluluk ehlinden olasın ki böylece Hak ilminden başka, mevcut her bilginin cehâlet olduğunu ve cehâletin bu topluluk nezdinde zehir, ilmin de hayat olduğunu göz önüne getirerek cehâlet zehrinden kurtulasın." (Şirvânî yz. [nr. 2101/2], vr. 22b).

Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî'nin Hak ilminin dışında cehâlet olarak gördüğü her ilim kendi ifadesiyle "kīlü kāl ilmi"dir. Bu ilmi kendine sermaye edinenin cehâlet ve zanna müptelâ olduğunu söyleyen Seyyid Yahyâ, söz konusu ilminden dolayı âdeta âleme sığamayan bir "âlim"i câhil olarak değerlendirir. Ona göre böyle biri bu cehâletle ölürse kör olarak ölür, ukbâda da kör olarak kalkar. Yahyâ-yı Şirvânî bu görüşüne, *"Burada (dünyada, hakka/hakîkate karşı mânen) kör olan (ve bu hâl üzere ölen kimse) âhirette de kör olacaktır. (Hatta) yol (bulma) bakımından (dünyadaki körden) daha şaşkın olacaktır"* (İsrâ 17/72) âyetini delil getirir (bk. Şirvânî yz. [nr. 2906/2], vr. 40b; *a.e.* [nr. 2101/2], vr. 22b).

Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî ilmi dünya menfaatine vesile kılan birini de aynı şekilde eleştirerek böyle bir ilimden dünya varı, zan, kibir ve bencillikten başka bir şey hâsıl edilemeyeceğini söyler. O, ilim ile dünyayı talep eden birinin kendini nefs-i emmâreye ve onun fiillerine müptelâ edeceğini ve düşmanlık, bağnazlık, yalan ve bühtandan başka hâsılının olmayacağını ifade ederek neticeleri böyle olan bir ilmin uhrevî faydasının hiç olmayacağını söyler ve, *"Faydasız ilimden sana sığınırım"*

(Eûzü bike min ilmin lâ yenfaʿu) (Tirmizî, "Daavât", 68; Nesâî, "İstiâze", 27; Ebû Dâvûd, "Salât", 367; İbn Mâce, "Fedâilü'l-Kur'ân", 18) hadisini hatırlatarak Resûl-i Ekrem'in (s.a.v.) böyle bir ilimden Allah'a sığındığını belirtir. Gaflet uykusuna yatmış olan böyle bir ilim sahibinin bir başkasını uyandıramayacağını söyleyen Seyyid Yahyâ'ya göre tâlip olan kişi kendisine faydası olan her şeyden öğüt alır, edepsizlerden bile edep öğrenmeyi bilir (bk. Şirvânî yz. [nr. 2906/2], vr. 41a-b). Nitekim Yahyâ-yı Şirvânî, bu hususta okuyucusuna şu nasihatte bulunur:

"Ey azîzim, senin zararına olan her ne varsa ondan elini çek ve sana faydası olan şeye sarılıp sımsıkı tutun. Kuşkusuz ki elini, 'Allah'ın ipine sarılın' (Vaʿtesimû bi-hablillâh) (Âl-i İmrân 3/103) ipine dokundurmuş ve kendini, 'Allah'ın ahlâkıyla ahlâklanınız' (Tehallakû bi-ahlâkıllâh) ahlâkıyla vasıflandırmış olursun. Böylece sana, 'Allah'ın emrine saygı ve Allah'ın yarattıklarına şefkat' (et-Ta'zîm li-emrillâh ve'ş-şefakatü alâ-halkıllâh) hil'ati giydirilir, yakınlık (kurb) ve yokluk makamına oturtulursun; yine sen ledünnî ilme (Tanrı katından olan bilgiye) âlim kılınıp, 'Kulları içinden ancak âlimler Allah'tan gereğince korkar' (İnnemâ yahşellâhe min ibâdihi'l-ulemâu) (Fâtır 35/28) yüceliğinin sırrına vâkıf kılınırsın." (Şirvânî yz. [nr. 4904/2], vr. 8a; *a.e.* [nr. 2101/2], vr. 23a).

Seyyid Yahyâ'ya göre halkullâhın hidâyeti (Allah'ın yarattıklarına yol gösterme, kılavuzluk etme) ve mârifetullahın anahtarı ledünnî ilmin neticeleridir; yani bu ilim neticede kurbet, muhabbet, mârifet ve hakîkate vesîle olur. Ona göre eğer bu vesîle olmasa halkullâhın hiçbiri Allah'a yol bulamaz ve ilimden nasiplenemez (bk. Şirvânî yz. [nr. 2101/2], vr. 23a-b; *a.e.* [nr. 183/1], vr. 9a).

3.2. Mârifetullaha Ulaşmak İçin Vesîle Aramanın Gerekliliği ve Mârifet Yoluna Talip Olanların Kısımları

Okuyucusuna hitaben, "Sen ilâhî ilme kâbilsin ve mârifet vâsıtaları sende hâsıldır. Sen, gurbet diyarı dünyaya alışverişe bu ilim için gönderilmişsin" dedikten sonra onu, mârifetullaha ulaşabilmek için bir vesîle edinmeye çağıran Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, *"Ey inananlar, Allah'tan korkun, O'na (ulaşmaya) vesîle arayın ve O'nun yolunda mücâhede edin ki kurtulasınız"* (Mâide 5/35) âyetini delil getir, ardından da şöyle yorumlar: "Yüce Tanrı'ya doğru bir vesîle arayın ve azaptan kurtulmanız için O'nun yolunda çalışın." Nitekim Seyyid Yahyâ'ya göre fukarâ nezdinde hicab (Hakk'a ulaşmaya engel olan perde), "elîm bir azap"tır. Bu yüzden tâlip, vesîleden mahrum kalmamaya gayret etmeli ve fukarânın sözlerini ve fiillerini kendine şiâr edinerek onların hâllerinden nasiplenmeli ve kendi nefsinin mârifetinden ve mârifetul-

lahtan haberdar olmalıdır ki böylece câhiller zümresinden olmasın (Şirvânî yz. [nr. 4904/2], vr. 8a; *a.e.* [nr. 2101/2], vr. 23b).

Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî'ye göre mârifet yolunun tâlipleri üç kısımdır:

Birinci kısım, işitenler, arayanlar ve görenlerdir. Bunlar Hakk'ın kelâmını işitir ve, *"Uğrumuzda mücâhede edenlere elbette (bize ulaştıracak) yollarımızı göstereriz"* (Ankebût 29/69) hükmü uyarınca Hakk'ın mâna ve hakîkat yollarını kendilerine gösterdiği her aynada rızası uğruna O'nu arayıp bilmek için çaba gösterir, hakîkat sırlarının sırrı hakkında bilgi edinir, kurbet ve ünsiyet kerametiyle şereflenir ve, *"İyi bilin ki Allah'ın velîlerine korku yoktur ve onlar üzüntü çekmeyeceklerdir"* (Yûnus 10/62) hükmü uyarınca iki cihan korkusundan (havf) güvende olurlar. **İkinci kısım,** işitenler ve sevenlerdir (muhibbân). Bunlar Hakk'ın kelâmını işitir, câhirî hükümlerini gözetir, havâssı candan sever, onların hâllerine inanır, onların sözlerine ve fiillerine uymada yetersiz kalırlarsa da, bu topluluğu sevmekten bir an bile gâfil olmaz, bu topluluğa besledikleri sevgiyle dünyadan ayrılır, bu toplulukla da haşredilirler. **Üçüncü kısım,** işitme ve görme gücü bulunmayanlardır. Yani bunlar Allah'ın kelâmını işitmezler. Hakîkatte câhirini işitseler de uygulayamazlar. İşitmemiş gibidirler. Ancak gönüllerinde havâssı inkâr asla bulunmaz, onların sözlerine ve fiillerine uymada ise yetersiz kalırlar (Şirvânî yz. [nr. 4904/2], vr. 8a-b; *a.e.* [nr. 2101/2], vr. 23b-24a).

Seyyid Yahyâ bu gruplardan hangisinin tercih edilmesi gerektiği hususunda okuyucusuna şu tavsiyede bulunur:

"Ey azîzim, birinci kısımdan olmaya gayret et. Eğer bu kısımdan olamazsan en azından gönüllerinde nebî ve velî sevgisi bulunan, şerîatın câhirini ve göreneğe bağlılığı gözeten ikinci kısımdan olmaya gayret et. Eğer bu kısımdan da olamazsan en azından üçüncü kısımdan daha aşağı olma. Evliyâ ve havâssı inkârdan kaçın, hiçbir şekilde bu topluluğu red ve inkârı gönlüne getirme. Onların hâllerine inan ki bu inanç vesîlesiyle âhirette kurtuluşa eresin. Allah korusun, eğer havâssı, sâlihleri, zâhidleri ve ârifleri inkârdan bir parça gönlünde bulunursa bil ki inkâr, merdudların (reddedilmişlerin) fiilleridir ve sen böylece Tanrı'dan, enbiyâdan ve evliyâdan yüz çevirmiş, münafıklar makâmında yer almış -*ki Allah Teâlâ bu hâlden şöyle haber verir: 'İzzet Allah'a, resulüne ve müminlere aittir, fakat münafıklar bunu bilmezler'* (Münâfikûn 63/8)- ve âhirette elîm bir azaba uğramış olursun." (Şirvânî yz. [nr. 4904/2], vr. 8b; *a.e.* [nr. 2101/2], vr. 24a-b).

3.3. Enbiyâ ve Evliyânın Sohbetiyle Kemâle Ulaşmanın Ezelî İnâyete Bağlı Olması

Hakk'a doğru yapılan mânevî yolculuğu (seyrüsülûk) ezelî inâyetin bir sonucu olarak gören Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, okuyucusuna bu yolda evliyâya bağlanmayı tavsiye ederken sözlerinin bîgânelere (Hakk'ı bilmeyenlere) değil âşinâlara (Hakk'ı bilenlere) olduğunu, bîgânelerin bu meşrepten haberlerinin olmadığını, nitekim bîgâneliğin (Hakk'ı bilmemenin) sûfîler nezdinde meşrepsizlik olduğunu söyleyerek onu aynı zamanda uyarmaktadır. Seyyid Yahyâ'ya göre âşinâlık (Hakk'ı bilmek) Hakk'ın inâyeti olup, *"Önde olanlar; (ilim ve amelde) önde olanlar! İşte onlar (Allah'a) yaklaştırılmış olanlardır" (Ve's-sâbikûne's-sâbikûn; ülâike'l-mukarrebûn)* (Vâkıa 56/10-11) meşrebinden ezelde ihsân edilmiştir. Bu, sâbikûn (öncüler) olan enbiyânın canına (rûhuna) ve onlardan sonra evliyânın canına (rûhuna) bir ihsândır. Kendisine ezelde bu meşrep inâyetinin verilmediği bir kimseye, *"Sen sevdiğini hidâyete erdiremezsin, bilakis Allah dilediğine hidâyet verir"* (Kasas 28/56) hükmü uyarınca bütün enbiyâ ve evliyâ bile çare bulamazlar. Bu yüzden enbiyâ ve evliyânın sohbetiyle kemâle ulaşmak için ezelî inâyet gerektir. Görüldüğü gibi Yahyâ-yı Şirvânî, sûfîliğin çalışmakla elde edilemeyeceği, ezelde Allah'ın takdirine bağlı olduğu kanaatindedir. O, "Her kim fukarâ topluluğuna âşinâ olmuşsa bu ezelî âşinâlıktır" dedikten sonra da, *"Ruhlar, toplanmış askerlerdir. Birbiriyle (ezelde) tanışanlar (burada) kaynaşırlar; tanışmayanlar ise uyuşmazlar" (el-Ervâhu cünûdun mücennedetun femâ te'ârafe minhâ i'telefe ve mâ tenâkera ihtelefe)* (Buhârî, "Enbiyâ", 2; Müslim, "Birr", 159; Ebû Dâvûd, "Edeb", 19) hadisini delil getirmektedir. Ona göre orada birlikte bulunan bir topluluk burada birbirine âşinâ olacaklardır. Orada âşinâ olmayanlar burada da âşinâ olmayacaklardır (Şirvânî yz. [nr. 2906/2], vr. 44b-45b; *a.e.* [nr. 4904/2], vr. 8b-9a).

Sonuç ve Değerlendirme

Hakîkat ve bâtın, sûfîler için ibâdetlerde gözetilmesi gereken mânevî ve ahlâkî özdür. Bu sebeple başlıca tasavvufî kaynaklarda ibâdetlerin zâhirî veya fıkhî hükümleri yanında bâtınî hükümlerine ve ibâdetlerin davranışlar üzerinde göstermesi beklenen müsbet tesirlere de geniş yer verilmiştir. Halvetiyye tarîkatının ikinci kurucusu Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî de çeşitli eserlerinde bu konuda önemli yorumlar yapmıştır. O, ibâdetlerde zâhir ve bâtın bütünlüğüne dikkat ederek ibâdetlerin en mükemmel şekilde yerine getirilmesini özendirmeye çalışmış, bu amaçla ibâdetlerin daha çok bâtınî yönleri üzerinde durmuş, içerik ve hakîkatleriyle ilgilenmiştir. Çalışmamızın konusu olan *Âdâbü'l-vudû ve's-salât (Mâ lâ büdde bâtınî)* adlı risâle de onun başlıca ibâdetlerden

abdest ve namazın bâtınî âdâbına dair görüşlerini muhtasar olarak bulabileceğimiz bir eseridir. O, bu risâlesinde önce âb-ı tâhir ve niyet bahislerini, ardından abdest, ondan sonra da namazın şart ve rükünlerinden olan setr-i avret, vakit, mekân, istikbâl-i kıble, kıyâm, tekbîratü'l-ihrâm, fâtihatü'l-kitâb, rükû, sücûd, itidâl, teşehhüd, salavât ve selâm konularını zâhir ulemâsıyla sûfîlerin görüşlerini aktarmak suretiyle izah ederken bu konuların bâtınî âdâbına dair kendi görüş ve değerlendirmelerini de ortaya koymuştur. Örneğin; Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî'ye göre abdest, zâhirî uzuvları temiz suyla yıkamaktan ibaret olmanın ötesinde, bâtınî uzuvları Dost'un muhabbetiyle vasıflandırmak, yanış ve yakarış suyuyla yıkanmak, nefsânî arzulardan arınmaktır. O, zâhirî abdestin yanında bâtınî abdestin de tamamlandığı böyle bir arınmayı "kâmil abdest" olarak niteler. Ona göre kâmil abdest elde edilmedikçe hiçbir ibâdetin hakîkati hâsıl olmaz. Yine Seyyid Yahyâ namazın ancak kalp huzuruyla gerçekleşeceğini, bunun için de insanın Hakk'ın bulunduğu kalbe yönelmesi gerektiğini söyler. Ona göre insanın kalpten gâfil olması ve nefsânî bulanıklıkların kendisini kalbe yönelmekten alıkoyması onun namazda gerçekten Beytullâhi'l-harâm'a yönelmesine engel olur.

Okuyucusunu, belirtilen tertibi gözeterek namaz kılmaya yönlendiren Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî'ye göre bu tertip üzere kılındığında namaz insanın gözünün nûru olur ve böylece insan *"Namaz müminin mi'râcıdır"* hakîkatine ulaşmış olur. Yine namazın sûfîler nazarında yukarıda belirtilen şartlarla sahih olduğunu söyleyen Seyyid Yahyâ'ya göre bu rükünlerden biri ortadan kalkarsa namaz bâtıl olur. Bununla birlikte o, böyle bir namazın ubûdet derecesinde bir kulluk olduğuna ve peygamberlerle kâmil velîlerin erdiği bu mükemmel ibâdet şuuruna herkesin erişemeyeceğine de işaret eder.

Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî'nin daha çok namaz hakkındaki yorum ve açıklamalarını ihtiva eden *Âdâbü'l-vudû ve's-salât (Mâ lâ büdde bâtınî)* adlı eserinin önemli bir kısmını bazı tasavvufî konularla ilgili uyarı ve nasihatler oluşturmaktadır. Bunlar, ilmin mânası ve neticeleri, evliyâullahın kimler olduğu, onlardan istifade etmenin ve onları sevmenin önemi, mârifetullaha ulaşmak için vesîle aramanın gerekliliği, mârifet yoluna talip olanların kısımları, enbiyâ ve evliyânın sohbetiyle kemâle ulaşmanın ezelî inâyete bağlı olması gibi hususlarla ilgili olup müellifin başka eserlerinde rastlanmayan bilgiler olması bakımından önemlidir.

Yahyâ-yı Şirvânî'nin abdest ve namazın bâtınî âdâbına dair görüşlerini ve bazı tasavvufî konularla ilgili uyarı ve nasihatlerini günümüz okuyucusuna aktardığımız bu çalışma vesilesiyle onun tasavvufî mirasına mütevazi bir katkıda bulunmak ümidimizdir. Kanaatimizce mevcut yazma nüshalarından en önemlilerini karşılaştır-

mak suretiyle eserin ilmî neşrinin yapılması da araştırmacılar için büyük kazanç olacaktır. Bu temenniyle Seyyid Yahyâ'nın, eserin sonundaki şu niyazı son cümlelerimiz olsun:

"İlâhî, habîburrahmân Muhammed Mustafa (s.a.v.) hakkı için Sen bizi ehlullah topluluğuna âşinâ eyle, rûhumuzu bu topluluğun sevgisiyle doldur. İlâhî, Sen her türlü ihtiyaçtan müstağni olansın, kusurlarımızı affeyle. İlâhî, Sen bizi, *'Lutuf Allah'ın elindedir, onu dilediğine verir'* (Âl-i İmrân 3/73) nimetinden mahrum bırakma. Bizi lutuf ve hidâyete erenlerle dost ve yoldaş eyle. *'Biz seni âlemlere ancak rahmet olarak gönderdik'* (Enbiyâ 21/107) âyeti hürmetine dinde temkîn ehli olan bu toplulukla birlikte olanlardan eyle. Yâ ilâhe'l-âlemîn ve yâ hayre'n-nâsırîn bi-rahmetike yâ erhame'r-râhimîn (Ey âlemlerin tanrısı ve ey yardım edenlerin en hayırlısı, rahmetinle kabul eyle ey merhametlilerin en merhametlisi)." (Şirvânî yz. [nr. 2906/2], vr. 45b-46a; *a.e.* [nr. 4904/2], vr. 9a).

Kaynakça

Aclûnî (ts.). *Keşfü'l-hafâ ve müzîlü'l-ilbâs ʿamme'ştehere mine'l-ehâdîs ʿalâ elsineti'n-nâs.* (A. el-Kalâş, Nşr.), I-II, Halep, Mektebetü't-türâsi'l-İslâmî.

Ahmed b. Hanbel (1313). *el-Müsned,* I-VI, Kahire.

Almaz, H. (2007). *Bakü'den Anadolu'ya Yansıyan Işık, Halvetî Pîr Seyyid Yahyâ Şirvânî: Hayatı ve Eserleri.* Ankara, gözden geçirilmiş ikinci baskı, Bizim Büro Basımevi.

Bağdatlı İ. P. (1955). *Hediyyetü'l-ârifîn, esmâü'l-müellifîn ve âsârü'l-musannifîn.* (İ. M. K. İnal ve A. Aktuç, Nşr.), II, İstanbul, Vekâletü'l-Maârifi'l-Celîle.

Bursalı M. T. (1333). *Osmanlı Müellifleri.* I, İstanbul, Matbaa-i Âmire.

Câmî, A. (1993). *Nefehâtü'l-üns min hazarâti'l-kuds.* (Lâmiî Çelebi, Çev.; S. Uludağ, Haz.), İstanbul, 2. Baskı, Marifet Yayınları.

Cebecioğlu, E. (2005). *Tasavvuf Terimleri ve Deyimleri Sözlüğü.* 3. Basım, İstanbul, Anka Yayınları.

Demirci, M. (2000). İbadetlerin İç Anlamı. *Tasavvuf: İlmî ve Akademik Araştırma Dergisi,* (3), 9-31.

Gazzâlî (1989). *İhyâü ulûmi'd-dîn.* (M. A. Müftüoğlu, Çev.). I-IV, İstanbul, Tuğra Neşriyat.

Hacı Ali Efendi. *Tuhfetü'l-mücâhidîn ve behcetü'z-zâkirîn.* Nuruosmaniye Yazma Eser Kütüphanesi, nr. 2293, vr. 525b-527a.

Hocazâde A. H. (1319). *Seyyid Yahyâ eş-Şirvânî.* İstanbul, Şirket-i Mürettibiyye Matbaası.

Hulvî, C. *Lemezât-ı Hulviyye ez Lemeât-ı Ulviyye,* Millet Yazma Eser Kütüphanesi, Ali Emîrî-Şer'iyye, nr. 1100, vr. 143b-146b.

Hücvîrî (1996). *Keşfü'l-mahcûb: Hakikat Bilgisi.* (S. Uludağ, Çev.), İstanbul, 2. Baskı, Dergâh Yayınları.

Köse, S. (2011). Tekbir. *DİA.* XL, İstanbul, 341-343.

Kuşeyrî (1999). *Kuşeyrî Risâlesi: Tasavvuf İlmine Dair.* (S. Uludağ, Çev.), İstanbul, 3. Baskı, Dergâh Yayınları.

Mecdî, M. E. (1989). *Hadâiku'ş-Şekâik* [*Şekaik-ı Nu'maniye ve Zeyilleri,* I]. (A. Özcan, Nşr.), İstanbul, Çağrı Yayınları.

Münâvî, M. A. (1357/1938). *Feyzü'l-kadîr şerhu'l-Câmiʿi's-sagīr.* I-VI, Kahire.

Nazmî Efendi, M. (2005). *Osmanlılarda Tasavvufî Hayat - Halvetîlik Örneği - Hediyyetü'l-İhvân.* (O. Türer, Haz.), İstanbul, İnsan Yayınları.

https://portal.yek.gov.tr/works/detail/124591 (son görülme tarihi: 30.07.2026).

Rıhtım, M. (2013). Yahyâ-yı Şirvânî. *DİA.* XLIII, İstanbul, 264-266.

Serrâc (1996). *el-Lümaʿ: İslâm Tasavvufu.* (H. K. Yılmaz, Çev.), İstanbul, Altınoluk Yayınları.

Seyitova, F. (2025). Esrârü'l-Vudû' Üçgeni: Seyyid Yahya Şirvânî, Cemal Halvetî ve İbrâhim Gülşenî. *Uluslararası Türk Dünyası Araştırmaları Dergisi,* 8(1), 1-16.

Sühreverdî, Ş. (1422/2001). *Avârifü'l-maârif.* (E. el-Kemdânî ve M. M. Mustafa, Nşr.), I-II, Mekke, el-Mektebetü'l-Mekkiyye.

Şirvânî, S. Y. *Âdâbü'l-vudû ve's-salât (Mâ lâ büdde bâtınî).* Manisa Yazma Eser Kütüphanesi,

nr. 2906/2, vr. 31b-46a.
Şirvânî, S. Y. *Âdâbü'l-vudû ve's-salât (Mâ lâ büdde bâtınî).* Nuruosmaniye Yazma Eser Kütüphanesi, nr. 4904/2, vr. 6a-9a.
Şirvânî, S. Y. *Âdâbü'l-vudû ve's-salât (Mâ lâ büdde bâtınî).* Çorum Hasan Paşa Yazma Eser Kütüphanesi, nr. 2101/2, vr. 17b-25b.
Şirvânî, S. Y. *Âdâbü'l-vudû ve's-salât (Mâ lâ büdde bâtınî).* Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Muğlalı Hoca Mustafa Efendi, nr. 183/1, vr. 1b-11b.
Şirvânî, S. Y. *Âdâbü'l-vudû ve's-salât (Mâ lâ büdde bâtınî).* Azerbaycan Millî İlimler Akademisi Elyazmaları Enstitüsü Kütüphanesi, nr. B-6960/2, vr. 4b-12a.
Şirvânî, S. Y. *Keşfü'l-kulûb.* Manisa Yazma Eser Kütüphanesi, nr. 2906/1, vr. 2b-31a.
Şirvânî, S. Y. *Keşfü'l-kulûb.* Çorum Hasan Paşa Yazma Eser Kütüphanesi, nr. 2101/1, vr. 1b-16a.
Şirvânî, S. Y. *Keşfü'l-Ḳulûb,* İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi, Farsça Yazmalar, nr. 954/1, vr. 1b-12b.
Şirvânî, S. Y. *Rumûzü'l-işârât,* Manisa Yazma Eser Kütüphanesi, nr. 2906/3, vr. 46b-52b.
Şirvânî, S. Y. (2014). *Risaleler I – Nesr Eserleri.* (N. Memmedli, Çev.; N. Göyüşov, M. Rıhtım, F. Eliyeva, Ed.ler; M. Rıhtım, Nşr.), Bakü, Qafqaz Universiteti Qafqaz Araşdırmalar İnstitutu Neşri.
Taberânî (1405/1985). *el-Muʿcemü'l-kebîr.* (H. A. es-Selefî, Nşr.), VI, Beyrut.
Taşköprizâde, A. E. (1405/1985). *eş-Şekāiku'n-nuʻmāniyye fî ulemāi'd-Devleti'l-Osmāniyye.* (A. S. Furat, Nşr.), İstanbul, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
Tatcı, M. ve Akdemir, Ü. (2018). *Pîr-i Halvetî Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî Kitabı.* İstanbul, H Yayınları.
Vassâf, H. (2006). *Sefîne-i Evliyâ.* (M. Akkuş ve A. Yılmaz, Haz.), III, İstanbul, Kitabevi.
Vicdânî, M. S. (1338-1341). *Tomar-ı Turuk-ı Aliyye'den Halvetiyye Silsilenâmesi.* İstanbul, Evkâf-ı İslâmiyye Matbaası.
Wensinck, A. J. v.dğr. (1936-69). *el-Muʿcemü'l-müfehres li-elfâzi'l-hadîsi'n-nebevî.* I-VII, Leiden.

Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî'ye Göre Kalp ve Kalbin Mertebeleri

Mustafa Salih EDİS*

Özet

İslâm dininde önemli bir konuma sahip olan kalbin tasavvuf düşüncesinde merkezî bir yer tuttuğunu söylemek mümkündür. Bu sebeple kalbin mahiyeti, işlevi ve terbiyesi üzerine pek çok eser kaleme alınmıştır. Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî el-Bâkûvî'ye (öl. 870/1466) nispet edilen *Etvâru'l-kulûb* ya da diğer adıyla *Gülzâr-ı Saâdet* adlı manzum risale, Halvetî geleneğinde kalbin tasfiyesini ve nefsin terbiyesini manzum bir dille, ayrıntılı ve sistematik biçimde işleyen müstesna bir eserdir. Bu çalışma, söz konusu risaleden hareketle kalbin manevi anatomisini ve ona eşlik eden kavramsal örüntüyü çözümlemeyi hedeflemektedir. Halvetî tarikatının pîr-i sânîsi olarak tanınan Şirvânî'nin tasavvuf düşüncesinde kalp ve kalbin mertebeleri üzerine yapılan araştırmalar gerek klasik tasavvuf literatürünün gerekse Halvetiyye tarikatının temel prensiplerinin anlaşılması açısından büyük önem taşımaktadır. Şirvânî, kalbi feyiz ve rahmetin merkezi olarak tanımlamakta, aynı zamanda onu ahlaki dönüşümün belirleyici odağı olarak konumlandırmaktadır. İnsan-ı kâmil olma hedefi doğrultusunda nefs mertebelerini ve kalbin arındırılma yöntemlerini ortaya koyan Şirvânî, her mertebede sâlikin karşılaşması muhtemel durumları da ayrıntılı biçimde aktarmaktadır. Çalışmanın kapsamını risalede yer alan sual, cevap, tenbih ve tarifler oluşturmaktadır. Yakın okuma yöntemiyle metnin kurduğu tasavvufi ifadeler dikkate alınmış ve risale kendi iç tutarlılığı içerisinde değerlendirilmiştir. Çalışmada, teorik bir çerçeveden ziyade risalenin beyitler aracılığıyla ortaya koyduğu epistemoloji, ontoloji ve ahlak üçlüsü takip edilmektedir. Temel bulgu, risalede kalbin dönüşümünün etvâr-ı seb'a içerisinde, klasik adlandırmanın dışında yedi mertebede sistematize edilmiş olmasıdır. Bu mertebeler sadr, kalb, şegâf, fuâd, habbetü'l-kalb, süveydâ ve mühcetü'l-kalb şeklinde derecelendirilmektedir. Bu yapı, ruh, sır, hafî ve ahfâ gibi klasik tasniflerden farklı bir bakış açısı sunarak kalbin ilâhî bir tecelligâh olma konumunu belirginleştirmektedir. Allah'a kurbiyet için katedilmesi gereken bu seyr ü sülûk, Şirvânî tarafından şeriat, tarikat, hakikat ve marifet vurgusuyla temellendirilmektedir. Çalışma, risaleyi kalp mertebeleri literatürü içerisinde metin içi değerlendirme yöntemiyle yeniden konumlandırmakta ve onun klasik mertebe tasniflerinden ayrılan yönlerini ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Tasavvuf, Halvetiyye, Kalp, Kalbin Tasfiyesi, Manevi Mertebeler.

* Dr. Öğretim Üyesi, Türkiye, Amasya Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Tasavvuf Anabilim Dalı, mustafasalihedis@gmail.com, https://orcid.org/0000-0002-9726-0495 / Assistant Professor, Türkiye, Amasya University, Faculty of Theology, Department of Sufism, mustafasalihedis@gmail.com, https://orcid.org/0000-0002-9726-0495.

The Heart and Its Degrees According to Sayyid Yahya Shirvani

Abstract

It is possible to say that the heart, which holds a significant position in the religion of Islam, occupies a central place in Sufi thought. For this reason, numerous works have been written on the nature, function, and spiritual training of the heart. The versified treatise entitled *Atvār al-qulūb*, also known as *Gulzār-i Saʿādat*, attributed to Sayyid Yaḥyā al-Shirvānī al-Bākūvī (d. 870/1466), is a distinctive work within the Khalwatī tradition that addresses the purification of the heart and the discipline of the carnal soul (*nafs*) in a detailed and systematic manner through verse. This study aims to analyze the spiritual anatomy of the heart and its accompanying conceptual framework based on this treatise. Research on the heart and its stages in the Sufi thought of al-Shirvānī, known as the second spiritual master (*pīr-i thānī*) of the Khalwatī order, is of great importance for understanding both classical Sufi literature and the fundamental principles of the Khalwatiyya order. Al-Shirvānī defines the heart as the center of divine grace and mercy, while also positioning it as the decisive locus of moral transformation. In line with the goal of becoming the Perfect Human (*insān al-kāmil*), al-Shirvānī sets forth the stages of the soul (*nafs*) and the methods of purifying the heart. Moreover, he describes in detail the potential states that the spiritual wayfarer (*sālik*) may encounter at each stage. The scope of this study encompasses the questions, answers, admonitions, and definitions contained in the treatise, employing a close reading method that evaluates the text's internal coherence while considering the Sufi expressions it articulates. Rather than following a theoretical framework, the study traces the epistemological, ontological, and ethical triad presented through the verses of the treatise. The main finding is that the transformation of the heart is systematized within *atvār al-sabʿa* (the seven stages) according to a classification that differs from the classical nomenclature. These stages are ranked as follows: *ṣadr*, *qalb*, *shaghāf*, *fuʾād*, *ḥabbat al-qalb*, *suwaydāʾ*, and *muḥjat al-qalb*. This structure presents a different perspective from classical classifications such as *rūḥ*, *sirr*, *khafī*, and *akhfā*, emphasizing the heart's position as a locus of divine self-disclosure (*tajallī*). This spiritual wayfaring (*sayr wa sulūk*), which must be traversed to attain proximity (*qurbiyya*) to God, is grounded by al-Shirvānī through the emphases on *sharīʿa* (sacred law), *ṭarīqa* (spiritual path), *ḥaqīqa* (truth), and *maʿrifa* (gnosis). The study repositions the treatise within the literature on the stages of the heart through an **intratextual** evaluation method, revealing its distinctive features that diverge from classical stage classifications.

Keywords: Sufism, Khalwatiyya, Heart, Purification of the Heart, Spiritual Degrees.

GİRİŞ

Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî'ye nispet edilen birçok risale bulunmaktadır. Öyle ki şeyh olarak tanınmasaydı dahi eserlerinden hareketle günümüzde şair olarak adı anılmaya değer bir şahsiyettir. Şamahı'da doğup irşad faaliyetlerini uzun yıllar Bakü'de sürdüren Şirvânî, Halvetî silsilesinin yayılmasında ve teşkilatlanmasında belirleyici bir rol üstlenmiştir. *Etvâru'l-kulûb / Gülzâr-ı Saâdet* isimli risalesi, onun kalp kavramını müstakil olarak incelediği bir eserdir. Şirvânî'ye göre kalp, sâlikin seyr ü sülûk sürecinde nefsi tezkiye etmesinin yanı sıra en temel kavramlardan biri olarak belirginlik kazanmaktadır. Bu çalışmada onun düşüncesi, kalbe yaklaşımı ve kalbin mertebeleri üzerinden değerlendirilecektir. Bu bağlamda çalışma, risalede yer verilen sualler, cevaplar, tenbihler ve tarifler üzerinden bir değerlendirme yapmayı hedeflemektedir. Şirvânî'nin klasik tasniflerin yanı sıra yeni bir isimlendirme ve nazariye ile konuya yaklaşması, meseleyi özgün kılan yönler arasındadır. Bu yönüyle risalenin kalp mertebeleri literatürü içindeki konumunun belirlenmesi, genel bir mukayesesinin yapılması ve metin içi değerlendirme yoluyla tahlili amaçlanmaktadır. Elde edilecek bulgular Şirvânî'nin bakış açısını ortaya koyacağı gibi Halvetiyye'nin pîr-i sânîsi olması hasebiyle büyük bir geleneğin şekillenişindeki etkisini de gösterecektir. Onun irşad ve manevi terbiye için gösterdiği çabalar Azerbaycan'dan başlayarak Anadolu'yu da kapsayan geniş bir coğrafyada yankı uyandırmıştır. Nitekim Dede Ömer Rûşenî, Pîr İlyâs-ı Amâsî ve Habîb-i Karamânî gibi halifeleri vasıtasıyla Halvetî usulü Anadolu'ya taşınmış ve burada yeni kollara ayrılarak yayılmıştır. Bu yönüyle Şirvânî'nin teorik ve pratik anlamda gönül coğrafyasında derin izler bıraktığını söylemek mümkündür.

Çalışmanın kapsamını risalede yer alan sual, cevap, tenbih ve tarifler oluşturmaktadır. Yöntem olarak yakın okuma esas alınmış, metnin kurduğu tasavvufi ifadeler dikkate alınarak risale kendi iç tutarlılığı içerisinde değerlendirilmiştir. Bu tercih, teorik bir çerçeveyi metne dışarıdan uygulamak yerine risalenin beyitler aracılığıyla ortaya koyduğu epistemoloji, ontoloji ve ahlak üçlüsünü takip etmeyi mümkün kılmaktadır. Çalışmanın ilk bölümünde Şirvânî'nin kalbe yaklaşımı; kalbin zâhirî ve bâtınî yönleri, berzah konumu, manevi duyuları ve nefisle ilişkisi üzerinden ele alınmaktadır. İkinci bölümde ise risalede etvâr-ı seb'a olarak sistematize edilen sadr, kalb, şegâf, fuâd, habbetü'l-kalb, süveydâ ve mühcetü'l-kalb mertebeleri, Kur'ân ve hadislerdeki karşılıklarıyla birlikte sırasıyla incelenmektedir. Bu yedili yapının ruh, sır, hafî ve ahfâ gibi klasik letâif tasniflerinden ayrıldığı noktalar da yeri geldikçe gösterilmektedir. Böylece Şirvânî'nin eserinden hareketle kalp kavramının ve kalbin

mertebelerinin hangi süreçlere tabi olduğu ve nasıl bir dönüşüm geçirdiği ortaya konulmaya çalışılmaktadır.

1. Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî'nin Kalbe Yaklaşımı

Şirvânî'nin öğretilerinde ve yazılarının gayesinde Allah merkezî bir konuma sahiptir. Bu merkeze yaklaşmanın çeşitli yolları ve yöntemleri vardır. Bu yöntemlerden biri de insan iradesine taalluk eden kalbin Allah'a yöneltilmesidir. Kalbin tasfiyesi, kulun tecellilere açılarak nefsini kontrol altında tutmasını sağladığı için ayrıca ihtimam gösterilen bir husustur. Günümüze ulaşan eserlerinde kalp-nefs ilişkisi özellikle vurgulanmıştır. Bu vurgu Halvetiyye'deki zikir, riyazet ve murakabe anlayışını da şekillendirmiştir.* Bu yönüyle Şirvânî kalbi tek bir zaviyeden ele almamış, sistematize ettiği kalbi çok boyutlu bir değerlendirmeye tabi tutmuştur. Eserlerinin muhtelif yerlerinde verdiği ipuçlarıyla konunun genişliğini okuyucuya hissettirmektedir. Bu bağlamda Şirvânî kalbi, "Ey kardeş, kalb nasıl bir şeydir? … kesif mi yoksa latif midir?"(Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, s. 331) sorusuyla iki düzleme işaret ederek ele almaya başlar. Bu iki yönden ilki zâhire tekabül eder ve Şirvânî bunu "mudğa", yani bir çiğnemlik et parçası olarak tarif eder. Diğer yandan kalbi, insanın elde ettiği fayda ve zararla ilişkili bir yer; kararların verildiği ve bu kararların sonuçlarının izlendiği bir merkez anlamında da kullanmaktadır.(Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, ss. 331-332)

Seyyid Yahyâ kalbi, ilâhî hakikate açılan bir kapı, kâinatın özü ve Allah'ın tecelligâhı olarak addetmektedir.** Ona göre kalp, sürekli gelişen, arınan ve mertebeleri vasıtasıyla tekâmül eden dinamik bir yapıya sahiptir.(Acer, 2021, s. 91; Reis, 2019, ss. 547-548; Şimşek, 2015, ss. 43-44) Seyyid Yahyâ, kalbin fiziksel varlığından manevi anlam kazandığı sürece doğru bir temellendirme yapmaktadır: "Zâhirde 'mudğa' bir parça etin adı kalb oldu / Fayda ve zarar hep onun sûretinde hâsıl oldu."(Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, s. 331) Bu beyitte her canlıda bulunan kalbin insandaki ve hayvandaki cevheri arasındaki fark ortaya konulmaktadır. Zâhirde her ikisi için de "cân" kavramı kullanılsa da Şirvânî "ölünce kaybolan can değil bu / ki Âdem cânı Rû-

* "Çöle çıkarak burada edindiği bir halvethanede erbain çıkarmayı adet edinmiştir. Rivayete göre çölde erbain çıkarma usûlü ilk olarak kendisiyle başlamıştır. Yahyâ-yı Şirvânî kendi tekkesinde genellikle erbain üzere bulunmuş, yirmi günde bir erbaini tekrarlamıştır. Bu süre zarfında daima oruçlu olan ve çok uzun aralıklarla iftar yapan Yahyâ-yı Şirvânî, vücudunun kuvvet bulması için yemesini tavsiye eden oğluna şöyle cevap vermiştir: 'Bizim cesedimiz, ibadet ve taatini yeme içme suretiyle kuvvet bularak yapan cesetlerden değildir.'" (Vural, 2024, s. 1250)

** Şirvânî'ye göre feyz almak, aynı zamanda âlemin Hakk'ın tecellisinden istifadeyle meydana gelmesidir; kavram, mevcudatın kaynağından istifadeyle zuhuru anlamında kullanılmaktadır. Diğer yandan "*O'nun zâtı/veçhi hariç her şey helak olucudur*." (el-Kasas 28/88) ayetine telmihte bulunarak feyzin kesilmesi hâlinde varlığın yokluğa (ademe) rücu edeceğini vurgulamaktadır.

hu'l-Kuds'ten buldu"(Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, s. 332) beytiyle bu ayrımı açıkça ifade etmektedir. Bu ayrım kendi başına özgün değildir, ancak Şirvânî'nin onu kalp anlatısının başlangıcına yerleştirmesi, sonraki temellendirmeler için belirleyici bir zemin inşa etmektedir. Aynı ayrıma, yine Halvetî tarikatının müntesiplerinden Niyâzî-i Mısrî "Ârifin her bir sözünü duymaya insân gerek / Bu cihânda sanmanız hayvân olan anlar bizi." beytiyle dikkat çekmektedir. Zâhiren bir et parçası olan kalp, bâtınında ölümle son bulan bir can değil, "*ruhtan üflenen*" (el-Hicr 15/29) bir nefhayla kıymet bulan bir cevherdir. Seyyid Yahyâ'ya göre bu cevher aynı zamanda ilâhî sırların ve marifetin mahzenidir. Şirvânî bu temsil ile onun gizliliğine de vurgu yapmaktadır.

Kalbin önemi, kâinatta arşın tuttuğu yere benzetilerek de ifade edilmektedir. Nasıl ki arş evrenin merkezi olarak kabul ediliyorsa kalp de insan varlığının yönetildiği merkez olarak görülmektedir. Hadis-i şerifte yer alan "Şunu iyi bilin ki insan vücudunda küçücük bir et parçası vardır. Eğer bu et parçası iyi olursa, bütün vücut iyi olur. Eğer o bozulursa, bütün vücut bozulur. İşte bu et parçası kalptir." (Buhârî, "Îmân", 39; Müslim, "Müsâkāt", 107) ifadesi de bu merkeziyete işaret etmektedir. Seyyid Yahyâ ise

"Ki gönüldür sanki arş-ı Rahmân

Âlem-i suğra onunla olur devrân

Feyzin hâsına kâbil oldu gönül

Teşrîfât-ı ruha fâil oldu gönül

Hayat, ilim ve akıl hep ruhtan alınır

Gönülden beden feyz böyle saçılır."(Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, s. 329)

dizeleriyle kalbi "Arş-ı Rahmân" olarak nitelemekte, insanı ise küçük bir âlem (âlem-i suğrâ) şeklinde tasvir etmektedir. Küçük âlemin büyük âleme açılmasından hareketle insanın kalbini, büyük âleme geçişin merkezi olarak görmektedir. Nitekim kalbin durumu ruh ile beden arasında bir berzaha, yani iki âlemin buluştuğu bir geçiş noktasına benzetilmektedir: "Rûh ve kalıbın arasında berzahtır gönlün senin / Hak'tan bahş olan feyzi aktarır kalıbına senin"(Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, s. 328) İlâhî feyz önce ruha, sonra kalbe ve akabinde bütün azalara yayılmaktadır. Bu hakikatin idrakine dair Şirvânî, insandaki beş duyunun bir izdüşümü olarak kalbin de beş duyusu bulunduğunu, ancak bu duyuların göz ya da kulakla algılanamayacağını vurgulamaktadır. Kulaktaki tıkaç çıkarıldığında insan nasıl işitmeye, göz kapağı aralandığında

nasıl görmeye başlarsa, kalbin idraki de kalbin temizlenmesi ve üzerindeki örtünün kaldırılmasıyla açığa çıkmaktadır. Bu ilimden istifade edildiğinde manevi gözün açılacağı ve bu gözün, hedefindeki bütün müşahedelerin faili olacağı belirtilmektedir. Kalbin tatması zevk-i Mevlâ'ya, dokunması ise aklın nuruyla kurduğu münasebete benzetilmektedir. Ancak kalp nefse tabi olursa manevi duyular "sağır, dilsiz ve kör" hâle gelerek işlevlerini yitirecektir. Nitekim ayette "*Onlar, sağırdırlar, dilsizdirler, kördürler. Artık (Hakk'a) dönmezler.*" (el-Bakara 2/18) buyrulmaktadır. Bu yönüyle kalbin hâkimiyeti, nefse hâkim olmayı da beraberinde getirmektedir. Genel manada kalbin algısı, duygulanımın bir sonucu değil, duyular üstü bir idrakin ifadesidir.

Kalbin mertebeleri, cânın iki veçhesini belirginleştiren olgulardandır. Şirvânî'de ölünce kaybolan canlılık vurgusundan ziyade "Ki Âdem cânı Ruhu'l-Kuds'ten buldu" ifadesinden hareketle ulvî olana yapılan atıf öne çıkmaktadır. Bu husus "Hayvanlarda olan cân değil bu / Ölünce kaybolan cân değil bu"(Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, s. 332) beytiyle de dile getirilmektedir. Marifete meyilli olan kalbin cân için bir mahzen işlevi gördüğü, cânın özgürleşmesi için ise bu mahzenden sıyrılması gerektiği vurgusu da dikkat çekmektedir. "Cân oldu mahzen-i kenz-i acâib"(-Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, s. 332) mısraıyla kalbin cânı taşıdığı, cânın ise sırların doğurduğu hâllere kaynaklık ettiği belirginlik kazanmaktadır. Cân üzerinden yapılan bu vurguda kalbi bir mekân ya da berzah, cânı ise ruh gibi kalbi kullanan bir unsur olarak tanımlamak mümkündür.

Şirvânî'nin gönül kavramını kullandığı yerlerde saflığı belirginlik kazanmış bir kalpten söz edilmektedir. Bu bağlamda sûfî literatürde hadîs-i kudsî olarak yaygınlık kazanan "Ben yerlere ve göklere sığmadım, ancak mü'min kulumun kalbine sığdım"(el-Aclûnî, 1351, s. 99) sözünden hareketle Şirvânî de "Allah'ın arşı gibidir senin gönlün" ifadesi ve "Ki gönüldür sanki arş-ı Rahmân" mısraıyla aynı manayı ortaya koymaktadır. (Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, ss. 328-329) Diğer yandan Şirvânî, kalbin iyiye ve kötüye tekallüb eden yapısından dolayı iyiliği "kalbin hasleti" yerine "gönlün hasleti" şeklinde kavramsal bir ayrımla belirginleştirmektedir. Kalbin iyiye yönelen yönü metinde hâkim anlayış olmasına rağmen Şirvânî kalbin nefsani yönelimini de göz ardı etmez. "Kalp mutî olursa nefs-i câhile / Emr-i Hak ile döner o kâhile"(Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, s. 333) dizeleriyle cahil bir nefsi takip eden kalbin hevasına kapıldığını belirtir ve bu durumu kalbin olgunlaşmamasıyla ve nefsin terbiye edilmemesiyle ilişkilendirir. Nefsini terbiye edemeyen kimsenin Allah'a yönelmesi gereken kalbi de tembelliğe ve gaflete düşecektir. Böyle bir kimsenin işleri fesada uğrar, fayda zannettiği şeyleri de

ancak noksan biçimde elde edebilir. Bu sebeple tekallüb eden kalbin nefisten ziyade ruha itaat etmesi gerekmektedir. Kim ilâhî nefhanın yönlendirdiği latif hakikate meyledersе sıhhati ancak o zaman bulacaktır. Allah'ın rahmet, hikmet, lütuf, kerem ve nur gibi tecellileri evsâf-ı ilâhî olarak adlandırılmaktadır. Kalp ruha yöneldiğinde bu ilâhî vasıflardan istifade ederek yücelmektedir.

Şirvânî'ye göre kalbin yücelmesi ilim, seyr ü sülûk ve tefekkür gibi amellere bağlıdır. Bu bağlamda ilim kalbe yerleştiğinde kalp, adeta Arş'ın tecellisini yansıtabilecek bir makam hâline gelmektedir: "Ki ilim istivâ edince arş-ı arî / Gönlün Arş-ı Rahmân'dan kârî"(Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, s. 327) Arş benzetmesi, Allah'ın rahmetinin ve feyzinin âleme arştan ulaşması fikriyle de desteklenmiştir. İnsana taksim edilen ve lütfedilen nasibin ilimle genişleyeceğine ve gönülde yeşereceğine işaret edilmiştir: "Kim umûmî bağışın farkında olmaya / Rûhlara olan ikrâmı o nasıl anlaya?"(Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, s. 327) Allah'ın genel bağışlarını fark etmeyen kimse, ruhuna ve gönlüne verdiği ikramları da algılamaktan uzaktır. "Allah kimin hakkında hayır dilerse onu dinde derin anlayış sahibi kılar"(Ahmed b. Hanbel, 1421, s. 60 no: 16846) hadisi de hakiki bilginin malumat birikiminin yanı sıra ilâhî lütufla gelen derin bir kavrayışın meyvesi olduğunu gösterir; bu bakımdan tefekkür, nihayetinde bahşedilen ilme kavuşmanın yoludur. Tefekkür gerektiren bu süreç kalbi ilâhî hakikatlere hazırlamaktadır: "Tefekküründen nurlar yüz gösterir / İlim ve bilgi düşünceyle ziyâdeleşir"(Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, s. 331) Bu anlamda tefekkür, kişinin bâtınına da kapı aralayarak onu nur, feyz, ilham ve sünûhat türünden ilimlere açık hâle getirir. Tefekkür yoluyla kalbe inen nur, Allah'tan gayrı olup kalpte leke, pas ya da perde oluşturan her şeyi giderir. Böylece kalp, Hakk'ın nuruyla tasfiye olarak münevver bir hâl alır: "Heman nûr-ı Hak ile gönlün tasfiye olur / Nûr-ı şems ile yol bulmak mümkün olur"(Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, s. 331) Nurun kişiye ulaşmasındaki aracılardan biri ise insanlığın ölçüsü ve mürebbisi Hz. Muhammed'dir. Onun rehberliğini takip eden kimsenin feyzden ve muhabbetten istifade edeceği belirtilmektedir.

Şirvânî, sürecin nihayetinde bu ameliyenin semeresini de müjdelemektedir. Ona göre rehber olan Hz. Muhammed'i takip eden, tefekkürle bezenen ve sınırlarını ilimle tayin eden kalbi Allah'ın nuru tasfiye edecektir ve feyzle beslenen bu kalp kemal derecesine erişebilecektir. Tûr dağının parçalanmasına sebep olan tecelli (el-A'râf 7/143), burada ilâhî nurların inşa ettiği bir lütfa dönüşmektedir: "Gönül böyle yetişirse kemâl bulur / Üzerine düşen tecellî-i cemâl olur"(Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, s. 331) İlâhî sıfatların gönülde inkişafı, şeriat ve tarikatın birlikteliğiyle hâsıl

olmaktadır: “Vakta ki şerîat tarîkat ile demsâz olur / Beden içre gönülde mekşûf-ı râz olur”(Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, s. 330) Şirvânî, aynı nefesi ve uyumu paylaşan anlamındaki “demsâz” kelimesiyle şeriat ve tarikatı birbirinden ayrılmaz iki unsur olarak görmektedir. Nitekim Ahmed Zerrûk da fıkıhsız tasavvufu zındıklığa, tasavvufsuz fıkhı ise fıska götüren bir yol olarak değerlendirip ikisinin birleştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.(Zerrûk, 1425, s. 24) Şeriat, bedenin sınırlarını muhafaza ederek yatay bir zemin oluştururken tarikat dikey bir yükselişi desteklemektedir. Şirvânî, şeriat ile tarikat birbiriyle uyum içine girdiğinde insanın kalbinde ilâhî sırların görünür olacağını belirtmektedir. Nitekim gönlün ilâhî nurlarla beslenmesi kalbin idrakini artırmaktadır. Böylece insana sır olan meselelere vukufiyet, hakikatin perde arkasındaki inceliklere ve manalara erişim imkânı doğmaktadır. Böylelikle şekilden manaya geçişin ehemmiyeti de artmaktadır.

Şirvânî’ye göre kalbe ait beş his vardır. Nefsine yönelen kimse bu hislerden nasip alamayacağı gibi bu yöneliş ona zarar olarak da yansıyacaktır; bu sebeple kalbin bütünüyle Hakk’a yönelmesi gerekmektedir. Bu yöneliş gerçekleştiğinde kalp, beş hissin yanı sıra esrara vâkıf ve gayba muhatap hâle gelmektedir. Kalbin tehlikeleri ve evhamı algılayabilmesi de buna bağlı görülmektedir. Beş hissin manevi karşılıklarıyla dağılımı şu şekildedir: görme-basîret, işitme-sem‘-i bâtın, koklama-râyiha-i ruhânî, tatma-zevk-i ilâhî, dokunma-his-i latîf. Yönelme hususunda Şirvânî ayete telmihte bulunarak meramını ifade etmekte ve devamında manevi hastalıklardan arınmış bir kalp olan kalb-i selîmden bahsetmektedir: “Böyle buyurdu *“İllâ men etellâh”* (eş-Şuarâ 26/89) / Kalb-i selîm’i eyledi sana hemrâh”(Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, s. 336)

Akıl nuru olarak ifade edilen ve dünyaya bakan akl-ı meâşın dışında, aydınlanmış aklı tanımlamak için akl-ı meâd kavramı kullanılmaktadır. Bedenin korunması için kalkan nasıl gerekliyse, kalbin korunması için de sahih bilgi ve hikmet gereklidir. Bu ikisi, akla ve şeriata uygun makulâta, yani aydınlanmış akla dönüşmektedir. Kalbin şüphelerden korunarak hikmete bürünmesi ve makulâta yönelmesi gerekmektedir. Ancak aynı bedende bulunan nefis, doğası gereği övülmeyi, gizli kibri, riyayı ve itibar görmeyi arzulamaktadır. Tasavvufta bu arzuların giderilmesi, nefsin terbiye edilip kontrol altına alınmasıyla mümkün olmaktadır. Bu terbiyenin iki yolu öne çıkmaktadır. Bunlardan biri nefsi beklentilerinden mahrum bırakmak, diğeri ise nefsin beklentilerini kınamaya maruz bırakmaktır. Eserde bu ikinci yol “melâmet” kavramıyla adlandırılmaktadır: “Kalb bu hislerle selâmet bulur / Beden salâhı ise melâmetle olur”(Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, s. 335) Bu yönüyle kendini kınama, egosantrik

(ben merkezci) düşüncenin de önüne geçmektedir.

Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî'nin şiirlerinde dikkat çeken bir diğer husus, farklı sûfî meşrep şairlerle aynı hakikate atıfta bulunmasıdır.* Yani farklı şairlerin aynı konu hakkındaki beyitlerinde benzer ifadelere rastlamak mümkündür. Bu durum, matematikte bir problemin sağlamasının yapılması gibi farklı coğrafyalarda ve çağlarda yaşayan insanların aynı bilginin sağlamasını yapması şeklinde düşünülebilir.

2. Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî'ye Göre Kalbin Mertebeleri (Etvâr-ı Seb'a)

Seyyid Yahyâ'ya göre kalp tek katmanlı bir yapıdan oluşmamaktadır ancak kalbin birbirini destekleyen yedi tavrı bulunmaktadır. Dışarıdan içeriye doğru gidildikçe tekâmül süreci kendini göstermekte, kalp daha latif bir surete bürünerek anlam kazanmaktadır. Şirvânî bu anlam dünyasını semanın yedi tabakası, arzın yedi iklimi ve insandaki yedi azadan hareketle kalbin yedi tavrıyla ilişkilendirmekte ve bu yedili yapıya işaret etmektedir. Bu tavırlar sadr, kalb, şegâf, fuâd, habbetü'l-kalb, süveydâ ve mühcetü'l-kalb olarak isimlendirilmektedir. Eserde her mertebenin başında yer alan beyitleri şu şekilde sıralamak mümkündür:

"…Kalbin tavr-ı evveline *sadr* denilir / Burada cevher-i İslâm'a rağbet edilir…

…İkinci hali *kalb* diye okundu / Ma'deni imân ona nâm oldu…

…Kalbin bu hâlinin ismine *şeğaf* derler / Muhabbeti müdâm burada ararlar…

…Kalbin dördüncü katına *fuad* nâm olur / Ki burada dâima perdeler keşf olur…

…Kalbin bu katına *habbetü'l-kalb* derler / Hubb-ı mârifeti bu kalbde bulmak isterler…

…Kalbin altıncı katına *süveydâ* derler / Gaybın sırlarını burada fâş ederler…

…Kalbin yedinci tavrına *mühcetü'l-kalb* denir / Gayrı şeyler külliyyen burada yoldan çekilir…"(Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, ss. 340-344)

Şirvânî'nin eseri, âlem-insan ve makrokozmos-mikrokozmos ilişkisi açısından kalbin mertebelerini işleyen zengin bir metindir. Eserde dilin marifeti ifade etmedeki acziyeti ve anlamak için yaşamanın dinlemekten daha etkili olduğu sıkça vurgulanmaktadır. Bu bağlamda mütevazı bir girişle söze başlayan Şirvânî, metinde kendini öven ya da ön plana çıkaran bir işarette bulunmamaktadır. Bilakis böylesine

* Eserde Şirvânî'nin şiirlerine ve onlarla benzerlik gösteren şiirlere atıflar yapılmıştır. Ayrıntılı bilgi için bk. (Tatcı & Akdemir, 2018, ss. 136-140, 142, 144)

derin konuların kâmilen aktarılamayacağını peşinen belirtmektedir: "Ki onun binde biri bile söze gelmez / Onun kâmilen şerhi aslâ dile gelmez."(Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, s. 338) Bu hususta asıl gerekli olanın kalb-i selîm ile Allah'a yaklaşmak olduğunu, hatta eserin genel temasının da bu olduğunu söylemek mümkündür. Şirvânî'ye göre dil sınırlı ve maddi dünyayı tanımlamaya, ruh ise sınırsız ve manevi olana aittir. Kalp ise her ikisi arasındaki geçiş noktasına (berzah) benzetilmektedir. Ruh, ilâhî âlemden aldığı tecellileri/nurları bir ayna gibi kalbe yansıtmaktadır. Bu yönüyle kalp, biyolojik hayat için önemli olduğu gibi manevi hayat için de tecellinin indiği yer olarak önem arz etmektedir. Tasavvufta kalbin "tecelligâh" ya da "nazargâh" olarak betimlenmesi yaygın bir kullanımdır ve Şirvânî de bu geleneği sürdürmektedir: "Gök ile yer arasında duran kalb bilmelisin / Rûh semâdan kendi nûrunu kalbe saçar / Onun hayâtı kalbdedir, orda vatan tutar"(Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, s. 338) Kalbin konumunu bu şekilde belirledikten sonra Şirvânî, kalbin tavırlarını anlatmaya geçmektedir.

Tavır, etvâr, hâller, mertebeler ya da dönüşümler, kalbin tekallüb eden özelliğiyle ilişkili kavramlardır. Kalp, nefsin etkisiyle bulanması ile ruhun etkisiyle saflaşması arasında sabit bir yere sahip değildir. Bu sebeple Şirvânî, nefiste olduğu gibi kalbi de tavırları üzerinden değerlendirmektedir. Şirvânî, yedili yapının gökte, yerde, insan bedenindeki azalarda ve kalbin tavırlarında ortaya çıktığını belirtmektedir. Bu yedi mertebe, insanın manevi tekâmülü için katedilmesi gereken yola işaret etmektedir. Tasavvuf geleneğinde özellikle Nakşibendiyye mensuplarınca genel kabul gören letâif-i hamse (kalb, ruh, sır, hafî, ahfâ), bazı tasniflerde "sadr" ve "sırru's-sır" ilave edilerek letâif-i seb'a şeklinde yedili bir yapıya dönüştürülmüştür. Bu derecelendirmeler arasında farklılıklar bulunmakla birlikte üçlü, dörtlü, beşli ve yedili tasnifler yaygındır. Yapılan ilave ve eksiltmeler, bir ana başlığın alt başlıklara ayrılması ya da yeni bir başlık açılması gibi değerlendirilebilir; zira burada aynı hakikatlerin farklı bakış açılarıyla aktarımı söz konusudur. Şirvânî de yedili tasnifi benimsemekle birlikte farklı bir isimlendirme kullanmaktadır; onun tasnifi sadr, kalb, şegâf, fuâd, habbetü'l-kalb, süveydâ ve mühcetü'l-kalb şeklindedir.* Bu mertebelerin önemli bir kısmının Kur'ân ve hadislerde dayanakları bulunmaktadır. Öte yandan Şirvânî, tarikat ilimlerinin esaslarını ele aldığı *Şifâü'l-esrâr* isimli eserinde fuâd, zamîr, gılâf, kalb,

* Şirvânî'nin bu tasavvufi içtihadı gelenek içinde bir ilk değildir. Nitekim farklı tasnif sayıları ve ifadeleri bulunmaktadır. Örneğin Bediüzzaman Said Nursî, letâif-i aşere üzerinden konuyu şöyle ifade etmiştir: "Hattâ avâm ve havas beyninde teâruf etmiş olan insanın letâif-i aşeresi, ehl-i tarikin letâif-i aşeresiyle münasebettardır. Meselâ vicdan, âsab, his, akıl, hevâ, kuvve-i şeheviye, kuvve-i gadabiye gibi letâifi, kalb, ruh ve sırra ilâve edilse letâif-i aşereyi başka bir surette gösterir. Daha bu letâiften başka sâika, şâika ve hiss-i kablelvuku gibi çok letâif var. Bu meseleye dair hakikat yazılsa çok uzun olur. Vaktim de kısa olduğundan, kısa kesmeye mecbur oldum." (Nursi, 2012 Barla Lahikası 270)

şegâf, hubb ve lübb üzerinden farklı bir anlatı ortaya koymaktadır. Bu eserde kullandığı imgeler, kıssalar ve tasnifler, konuyu Hz. İbrâhim kıssası üzerinden farklı bir üslupla ele aldığını göstermektedir.(Seyyid Yahyâ Şirvanî, 2019, ss. 185-208)

Sadr kavramı Kur'ân'da pek çok yerde farklı manaları kuşatacak şekilde yer almaktadır. Göğsün İslâm'a ve hakikate açılması (el-İnşirâh 94/1; Tâhâ 20/25; el-En'âm 6/125; ez-Zümer 39/22), göğüslere şifa verilmesi (Yûnus 10/57; et-Tevbe 9/14), Allah'ın göğüslerdeki gizli olanları ve sırları bilmesi (Âl-i İmrân 3/119; el-Mâide 5/7; el-Mülk 67/13; el-Mü'min 40/19), daralma ve vesvese noktası (el-Hicr 15/97; el-A'râf 7/2; en-Nâs 114/5) anlamları "sadr" kavramıyla ifade edilmektedir. Diğer yandan Hz. Peygamber de sadrı zâhirî anlamının ötesine taşıyarak insanın manevi merkezi, niyetin kaynağı, takva ve haset gibi duyguların barındığı bir yer olarak açıklamıştır.(Uyar, 2016, ss. 171, 187-188) Bu bağlamda sadr kavramının geçtiği hadislerden birinde "(Peygamber Efendimiz) eliyle göğsüne (sadrına) üç defa işaret ederek: 'Takva buradadır, takva buradadır, takva buradadır' buyurdu."(Ahmed b. Hanbel, 2001b, s. 204 no:16644) ifadesiyle takvanın mahalline vurgu yapılırken, diğer bir hadiste "Sabır ayında (Ramazan) ve her aydan üç gün oruç tutmak, göğsün kinini ve sıkıntısını giderir."(Ahmed b. Hanbel, 2001c, s. 168 nu: 23069) buyrularak göğüs hem haset ve sıkıntının yeri hem de bunların giderileceği mahal olarak gösterilmektedir.

Şirvânî'ye göre kalbin ilk mahalline sadr denilmektedir. İslâm'ın cevherine rağbet buradan itibaren başlamaktadır. Nitekim bu mahal itibarıyla İslâm'ın nuru da burada parlar; Şirvânî, bir kimse Müslüman olmayarak bu nurdan payına düşeni almazsa küfre ve zulmete düşeceğini, sadrının şeytanların vesvese verdiği bir madene dönüşeceğini belirtmektedir. Madende araştırılan bir şeyin nasıl devamı varsa, Şirvânî de sadrı bir madene benzeterek kişinin hangi madende kazısını sürdürürse onu elde edeceğini vurgulamaktadır. Vesveselerin yolu sadırdan geçmekte, ancak bu yol kalbe oldukça uzak kalmaktadır. Şirvânî, "Derûn-ı dilde yol varmaz hiç şeytandan / Üzerine "Hafıznâhâ" okundu Kur'ân'dan"(Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, s. 340) beytiyle "*Onları, kovulmuş her şeytandan koruduk.*" (el-Hicr 15/17) ayetine atıf yaparak sadrın şeytana bakan bir yönü bulunsa da insan o madeni eşelemediği sürece Allah'ın onu muhafaza edeceğini belirtmektedir. Bir kimse gönle ulaşabilirse, Allah'ın gönle nazar etmesi ve gönlün "mahzen-i kenz-i ilâhî" olması hasebiyle şeytanın hile ve vesvese-lerinden de uzak olacaktır.

Şirvânî'nin iman madeni olarak yorumladığı ikinci mahal kalptir. Onun bu yaklaşımı, kalbin Kur'ân ve hadislerdeki kullanımıyla da örtüşmektedir. Kur'ân'da

kalp, biyolojik anlamının ötesinde insanın idrak ettiği, inandığı, hissettiği ve akledip anladığı manevi bir merkez olarak öne çıkmaktadır (el-Hac 22/46; el-A'râf 7/179). Aynı zamanda kalp hastalanabilir (el-Bakara 2/10), mühürlenebilir (el-Bakara 2/7), kilitlenebilir (Muhammed 47/24), katılaşabilir ve yumuşayabilir (el-Bakara 2/74; ez-Zümer 39/23), arındırılarak kalb-i selîm hâline gelebilir (eş-Şuarâ 26/88-89), huzur ve sekînete erebilir (er-Ra'd 13/28; el-Feth 48/4). Şirvânî de "*...Allah'a ve Resûlüne düşman olanlarla dostluk ettiğini göremezsin. İşte onların kalbine Allah, iman yazmış ve katından bir ruh ile onları desteklemiştir...*" (el-Mücâdele 58/22) ayetini delil getirerek imanın yanında akıl nurunun da bir delil olduğunu vurgulamaktadır. Ona göre insan aklın nuruyla imanı bulabilir. Bunun için yalnızca iradesine hâkim olması gerekmektedir. Kalbin tahkike ermesi, iman nuruyla beslenmesine bağlıdır. Beslendikçe meyve vermeye müsait olan bu merkez, bir meyve ağacı misali serpilip gelişecektir. (Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, s. 341) Şirvânî'nin beyitlerinden hareketle kalbin istikamet üzere kalmasının iman nuruna bağlı olduğu söylenebilir. Kişi iradesini kullanarak imanını sabit tutmazsa kalbin tabiatında bulunan tekallüb, yani değişip dönüşme hâli an meselesidir. Bu sebeple kişinin kalbi üzerindeki hâkimiyeti zafiyete uğratılmamalı ve tahkik derecesine ulaştırılarak sabit hâle getirilmelidir. Tıpkı yayını çeken bir televizyon anteninin doğru frekansı yakaladığında oraya sabitlenmesi gerektiği gibi aksi hâlde dışarıdan gelecek rüzgâr türünden etkilerle anten yönünü değiştirecek ve yayın kesilecektir.

Şirvânî'ye göre üçüncü mahal şegâftır. Şegâf, kalbi dıştan saran zar anlamında kullanılmakta olup tıptaki perikarda tekabül etmektedir, ancak burada kalbin dış yüzeyini kuşatan bu çift katmanlı yapının biyolojik ayrıntısına girilmemektedir. Kavram Kur'ân'da bir yerde geçmekte ve Azîz'in karısı olarak anılan Züleyhâ'nın Hz. Yûsuf'a duyduğu şiddetli aşkı tarif etmek için "*...ona aşkından yüreğinin zarı çatlamış...*" (Yûsuf 12/30) şeklinde kullanılmaktadır. Bu kullanım, tasavvufi anlamda sevgi ve aşkın kalbi nasıl kuşattığına, hatta insanın ona tutularak istiğrak hâlini yaşayabileceğine işaret etmektedir. Şirvânî'ye göre ârifler ve hakikat ehli, müdâm (kesintisiz) muhabbeti bu mahalde ararlar. Bir sevginin kesintisiz olabilmesi için bâki olması gerekir ki bu da ancak Allah sevgisidir. Sevginin görünür hâle gelmesi ve kalbi kuşatması da bu mahalle ait bir keyfiyettir. Sevgi/aşk kalbin zarına ulaştığında âşığın iradesi ilâhî aşkın cazibesiyle erimeye başlamaktadır. Sâliklerin bu konudaki kabiliyet ve potansiyelleri aynı değildir. Bu mahalle istidadı olanlar için diğer iç tabakalara geçiş söz konusu olabilir.(Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, s. 341)

Şirvânî'ye göre dördüncü mahal fuâddır. Fuâd, kalbin daha iç kısmı; hassasiyetin, şuurun ve idrakin yoğunlaştığı, heyecanın hissedildiği yer olarak kabul edilir. Kur'ân'da fuâd şeklinde geçtiği gibi çoğul olarak ef'ide kullanımı da mevcuttur. Kavram geçtiği yerlerde mesuliyet (el-İsrâ 17/36), şükür vesilesi ve idrak mertebesi (el-Mülk 67/23), sarsıntı ve heyecan (el-Kasas 28/10), vahyin sabitlendiği ve sağlamlaştırıldığı yer (el-Furkān 25/32; Hûd 11/120), rü'yet ve müşâhede makamı (en-Necm 53/11) ile dünyevi arzular karşısında savrulma (İbrâhîm 14/43) anlamlarında kullanılmıştır. Şirvânî'ye göre fuâd, kulun Allah'a ulaşmasına mâni olan beşerî ve kevnî perdelerin açıldığı, engellerin ortadan kalktığı mahaldir. Burası aynı zamanda kulun ilâhî cemali ve tecellileri müşahede ettiği bir derecedir. Bu derecede kulun kalbi Allah'a yönelir, müşahedesi ve kelamı Hakk'a dair olur. Nefsini vehimden arındırmış, ezelî ve ebedî sırlara naildir. Bu sebeple kalbine doğanlar ve kalbinden diline dökülenler Hak'tan görülmektedir. Adeta hadis-i kudsîde "…Onu sevince de artık ben onun işiten kulağı, gören gözü, tutan eli ve yürüyen ayağı olurum…"* şeklinde ifade edilen duruma mazhar olmuştur. Fuâd mertebesindeki kimsenin ilâhî kelamı sıdk ile aktardığı vurgulanmaktadır. Şirvânî, *Şifâü'l-esrâr* isimli eserinde farklı bir sıralama ve anlatı benimseyerek fuâd mahallini bir tefekkür mertebesi olarak tanımlamaktadır: "Fuâd şehrinin kapısı Rahmet, kilidi Tevhîd, mihmanı Nur'dur."(Seyyid Yahyâ Şirvanî, 2019, ss. 192-193) Temizlenmiş ve Hak ile dolmuş fuâdda sapma, şüphe ve vehim bulunmayacağı, bu makamdaki sâlikin kalbinin ahlâk-ı hamîde ile donatılarak ihsana, lütfa ve sırlara eriştiği tekrar edilmektedir. Şirvânî bunu "Hakk'ın kelâmından sıdk ile haber verir / Burada edilen kelâma Kur'ân şahid gelir"(Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, s. 342) beytiyle açıklamaktadır. Nitekim beyitte, içinde fuâd kelimesi geçen "*Kalp, (gözün) gördüğünü yalanlamadı.*" (en-Necm 53/11) ayetine telmihte bulunarak müşahedenin sıhhatine itiraz edilemeyeceğine delil getirmektedir. Kısaca fuâd, kalbin biraz daha derinleştiği, hamlıktan olgunluğa geçtiği ve şuurun berraklaştığı bir mertebe olarak tanımlanabilir. Bu makamdan konuşan sâlikin ilâhî bir emirle yönlendirildiği, ilham ve keşfe açıldığı belirginlik kazanmaktadır.

Şirvânî'ye göre beşinci mahal habbetü'l-kalb ismiyle anılmaktadır. Bu kullanım Kur'ân'da ve hadislerde doğrudan yer almamaktadır. Kalbin manevi anatomisi incelendiğinde burada giderek latifleşen bir kalp anlatısıyla karşılaşıldığını

* "Kim benim bir velî kuluma (dostuma) düşmanlık ederse, ben ona harp ilan ederim. Kulum, kendisine farz kıldığım şeylerden daha sevimli bir amelle bana yaklaşamaz. Kulum nafile ibadetlerle de bana yaklaşmaya devam eder, ta ki ben onu severim. Onu sevince de artık ben onun işiten kulağı, gören gözü, tutan eli ve yürüyen ayağı olurum. (Benden) bir şey isterse onu mutlaka veririm. Bana sığınırsa onu mutlaka korurum..." (Buhârî, 1311, s. 105 nu: 6502)

belirtmek mümkündür. Habbe, bir şeyin tohumu ve çekirdeği anlamına gelmektedir; buradan hareketle habbetü'l-kalb, sevginin, muhabbetin ve aşkın kök saldığı, amellerin rızayla buluştuğu çekirdek olarak yorumlanabilir. Şirvânî ise burayı marifet çekirdeği olarak da yorumlamaktadır. Dolayısıyla burası muhabbetullah ile marifetullahın bir arada anıldığı bir mahaldir. "Böylesi kalbde ancak muhabbet olur / Onun neticesinde meveddet hâsıl olur"(Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, s. 342) beytinde, yalnızca muhabbetin barındığı ve mâsivâdan arınmış bir kalp anlatısı söz konusudur. Damıtılmış ve özüne kavuşmuş bir sevgiye tekabül eden bu derecede, kök salan meveddet zuhur etmektedir. Bu bağlamda meveddet, sevginin fiiliyata dökülen yönünü yansıtmaktadır. Şirvânî bu mahallin gelip geçici bir hâl olmadığını, bilakis daimî tecelliye açık bir vatan olduğunu belirterek onun değişmez niteliklerini ortaya koymaktadır. Makam hâline gelen bu mertebede sevgilinin hasretini çekmek ile ona kavuşmak arasındaki fark dahi ortadan kalkmaktadır. Sâlik pek çok isteğinden vazgeçer; öyle ki vuslat dahi terk edilir ve sâlik Sevgili'nin muradına teslim olur. Habbetü'l-kalbde fâni olan sâlik için vuslatın neşesi ile hicranın acısı, takdirin bir parçası ve canın şifası olarak tek bir veçheye bürünmüştür. Yani dert, keder ve hastalık geldiğinde Celâl'den, ferahlık ve lütuf geldiğinde Cemâl'den bilinmekte; bu durum sâlike ayırt edici bir unsur olarak yansımamaktadır. Bu yönüyle sâlik, iradesini murâd-ı ilâhîye teslim ederek sabır ile şükrü bir arada yaşamaktadır. Allah'tan gelen bu tecelliden ya da muhabbetten bir an bile mahrum kalan kimsenin mevt-i küllîye uğrayacağı, yani gafletin bedelinin ölümle bir tutulacağı vurgulanmaktadır.(Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, ss. 342-343) "Şifâ-yı cân" ifadesinden hareketle bu dereceyi, Yunus Emre'ye nispet edilen "Lutfun da hoş kahrın da hoş" mısraında ifadesini bulan rıza makamının edebî bir yansıması olarak yorumlamak mümkündür. Sâlik için başına gelen olumsuzluklar karşısında sarsılmadığı ve tabiri caizse minnettarlığını sürdürdüğü bir manevi neşe söz konusudur.

Şirvânî'ye göre altıncı mahal süveydâdır. Bu terim küçücük siyah nokta, siyahçık ve kara benek anlamlarına gelmekte; nokta-i süveydâ ve süveydâü'l-kalb tamlamalarıyla kalbin ortasında kanın toplandığı merkez için kullanılmaktadır.(Gazzâlî, t.y., s. 3) Yine bu nokta, kalbin Allah'a açılan, zaman ve mekândan münezzeh yönüdür.(Cebecioğlu, 2017, s. 21) Mecazen sırların saklandığı ve bu sırların iz bıraktığı mahal olarak anılmakta, diğer bir anlamda ise günaha işaret eden leke olarak kullanılmaktadır. Kavram Kur'ân'da geçmemekte, hadislerde ise kulun günah işledikten sonra kalbinde beliren siyah nokta üzerinden anlatılmaktadır.* Ancak hadiste

* "Mümin bir günah işlediği zaman kalbinde siyah bir nokta (leke) oluşur. Eğer tövbe eder, günahtan uzaklaşır ve istiğfar ederse kalbi cilalanır. Eğer günahı artırırsa o leke de artar, sonunda tüm kalbini kaplar. İşte

kastedilen nokta ile Şirvânî'nin süveydâ mertebesi birbirinden farklıdır. Şirvânî'ye göre süveydâ, akıl ve duyular âlemini aşan melekût ve ceberût âlemlerine ait sırların sâlikin idrakine yaklaştırıldığı makama tekabül etmektedir. Hakiki manaların keşfedildiği zengin bir kaynak ve manevi açılımların membaı sayılan bu mahal, sâlikin kalbinde bu mertebede açığa çıkmaktadır. Allah'ın Hz. Âdem'e bütün isimleri öğrettiği yerin hakikati olarak kabul edilen bu dereceye ulaşan kimse, kendisine manen ikram edilen kuşatıcı bir bilgiye erişmiş olur. Buraya ulaşan esmâyı tafsilatıyla öğrenir. Ham ruhların ise bu makama ulaşamayacağı belirtilir. Haddizatında meleklerin dahi kavramaktan aciz kaldığı esmâ ilmi, hilafet sırrına mazhar olan Hz. Âdem'in ezelî nasibi olarak görülür (el-Bakara 2/31-33). Dinî ve varoluşsal delillerin, şüpheleri gideren hüccetlerin bu mertebede görünür olduğu belirtilmektedir. Beşerin aklıyla idrak edemeyeceği sırlara ve örtülü hakikatlere dair "Nice esrârlar hem gizli kalan haller / Ayn-ı ayân'dan açıldıkça açılır haller"(Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, s. 343) beytinde her tecellinin bir sonrakini doğurduğuna işaret edilmektedir. Şirvânî, meleklerin mahrum kaldığı bu sırların insana verildiğine ve insanın bu mahrem sırra Âdem'in kalbinde, yani kendi kalbinin bu mertebesinde erişebileceğine atıf yapmaktadır.

Derdi Hak olan gönülde gizlenen süveydâ, tecellileri ve sırları taşıyabilecek bir kalbe açılım sağlayan yegâne mahal olarak görülmektedir. Kulun kesbinin yeterli olmadığı bu mahal, Hakk'ın seçkin kullarına mahsus kıldığı bir derecedir. Vahdet nuru, kesret karanlığından sıyrılmış kâmil bir kalp vasıtasıyla parlayıp etrafını aydınlatmaktadır. Bu kalbe erişen kimseler aynı zamanda manevi hastalıklarla dertlenenler için birer deva vesilesidir. Şirvânî, bu kimselerin nazarlarının, nefeslerinin ve kelamlarının dirilticiliğine vurgu yapmaktadır. Onların dünya ve ukbâ bağlarından kurtulduklarını, böyle bir kalbe kavuşan kimsenin "*Sübhânellezî*" (el-İsrâ 17/1) ayetinin işaret ettiği şerefe ereceğini belirterek sâlikin kendi manevi miracına atıf yapmaktadır.(Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, s. 344) Kısaca bu mahallin özelliği, sır konusunda daha ileri gidilerek beşerî suretlerden sıyrılmak ve melekût ile ceberûta dair kazanımlar elde etmektir; bunun en üstün mertebesi ise Hz. Âdem'e açılan esmâdan istifade etmek olarak yorumlanmıştır.

Şirvânî'ye göre yedinci mahal mühcetü'l-kalbdir. Mühce, kalbin içindeki saf ve katışıksız kan için kullanılmakta olup aynı zamanda can, ruh ve öz anlamlarına da gelmektedir. Mühcetü'l-kalb terkibi ise kalbin en derin ve en saf mahalline verilen isimdir; ilâhî tecellilerin kalpteki son noktası ve canın canı hükmündedir. Bu nokta,

Allah'ın (kitabında) zikrettiği (kararması) budur." (Ahmed b. Hanbel, 2001a, s. 333 nu: 7951; İbn Mâce, 1430, s. 316 nu: 4244)

kesretin vahdete eriştiği yerdir. Şirvânî, mâsivâullahın yani kevnî bağların tamamının bu mahalde yoldan çekileceğini belirtmektedir. İlâhî nurların bu mahalde parlayacağını ifade etmesinden hareketle kalbin tasfiyesi ve cilalanmasının bu parlaklığı kazandıran etkenler arasında sayılabileceği söylenebilir. "Her dem bahş olur sana tecelli-i sıfâtî / İşte bu nimetlerden gönül bulur sebâtı"(Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, s. 345) beytiyle devam eden Şirvânî'ye göre sıfat tecellileri de kalpte yerini almakta ve orada aksetmektedir. Bu sıfatlar sâlikin mâsivâdan sakınmasına yardımcı olur ve kalp sebata erer. Değişkenlikten istikrara geçilmesi, tasavvuf ıstılahındaki telvinden temkine geçişe karşılık gelmektedir.

İlâhî tecellinin istikrarı kalbi dem be dem beslemekte ve akabinde onu zât nurlarına istidatlı kılmaktadır. Kalp yalnızca kesb ile değil, ilâhî medet ve inayetle de beslenerek bu kabiliyete açılmaktadır. Şirvânî, insanın yüceltilmesini "*Andolsun, biz Âdemoğlunu mükerrem/şerefli kıldık*." (el-İsrâ 17/70) ayetiyle destekleyerek bu sürecin vehbî yönünü de delillendirmektedir: "Hakkı'n Âdem'e kerameti bu kalb durur / Tecellîden gelen yardımlar hep hazır durur / Âdem'in kalbi bu tecellileri kabul eder / Bu lütuf bu ihsan ki Mevlâ ikram eder."(Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, s. 345) Bu beyitlerle Allah'ın bu kabiliyeti insana bahşettiğini belirtmektedir. Melekler nurani varlıklar olmalarına rağmen sınırlı makamlara sahiptir. İnsan ise kendisine öğretilen isimlerin mazharı olmaya hazırdır. Yani bu büyük lokma, serçe gibi küçük kuşların değil, şahbaz gibi avcı kuşların, yani insan-ı kâmillerin nasibidir. Şirvânî bu simgelerden hareketle sarp yokuşları tırmanmaya istekli olmanın önemini vurgularken buna takat getirebilmek için hilafet sırrına nail olmak gerektiğini de belirtmektedir. Esmâya mazhar olmayı aynı zamanda esmânın öğretilmesi üzerinden açıklamakta ve bunun ilâhî sırların kalbe keşfolunmasıyla gerçekleşeceğini yinelemektedir. Diğer taraftan Şirvânî, kâmil insanın kalbinin Kâbe'den daha yüce bir ev olduğuna işaret ederek onu "Beytullâh-ı a'zam" olarak nitelemektedir. Bunun sebebini ise meleklerin secdesinin Âdem'in topraktan bedenine değil, varlığının merkezinde yer eden ilâhî tecelligâha ve oradaki nur ile esmâya yönelmiş olmasına bağlamaktadır. Bir sâlik yedinci mahalle ulaşmışsa nihai noktaya gelmiştir ve burayı vatan edinmesi beklenmektedir. Artık sâlikin şüphe edebileceği bir şey kalmamakta; diğer kalpler ise adeta bir müşteri gibi ondan istifade etmek istemektedir. Çünkü o kimse konuştuğunda sözleri nakilden, taklitten ya da akıl yürütmeden değil, doğrudan kalbe doğan ledünnî bilgilerden ve hikmetlerden kaynaklanmaktadır. Bu sebeple ondan sadır olan sözlerde hikmet aranır. Şirvânî bu durumu "Kalbine ihsân olunca bu nev'i ahvâl / ondan zâhir olur yüz türlü akvâl"(Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, 2022, s. 346) beytiyle açıklamaktadır.

Şirvânî, kalbin hudutsuz bir saha olduğunu onun Beytullah, Arşullah ve Hazâinullah olmasıyla temellendirmektedir. Bu konuda söylenecek çok şey bulunduğunu, ancak yazıya az bir kısmını aktarmakla yetineceğini de belirtmektedir. Öyle ki "Gönül ve dert kitaplara sığmaz / Sadece bir gönlün âhı bile nice kitaplar yazdırır"(Tatcı & Akdemir, 2018, s. 142) beytine atıf yaparak muhakkiklerin bu husta muttali oldukları konuları dertle harmanladıklarına ve bunların yalnızca bir cüzünün dahi nelere muktedir olduğuna işaret etmektedir. Bu yönüyle kalp, sınırı olmayan, eylemi geniş, sözü kısa ve mertebesi çok bir alandır.

SONUÇ

Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî, kalbin manevi tekâmülünü tasavvufi terimler vasıtasıyla katmanlı bir şekilde resmetmektedir. Çalışmada görüldüğü üzere kalbin içe doğru derinleşen arınma süreci, onun aşamalı olarak saflaşmasıyla gerçekleşmektedir. Şirvânî, kalbin berzah olma yönünü, kararmasını, mühürlenmesini, yücelmesini ve akletmesini de ortaya koymaktadır. Bu çerçevede gönül, salt ruhani feyz ile değişkenlik potansiyeline sahip kalp arasında bir köprü vazifesi görmektedir. İlâhî âlemden inen feyzin ruhtan kalbe geçtiği bu noktanın bir tür damıtma istasyonu işlevi gördüğünü söylemek mümkündür. Feyz, kalbin taşıyabileceği bir kıvama geldikten sonra idrak, iman ve amel merkezi kabul edilen kalbe aktarılmaktadır.

Bir diğer bulgu, "Mü'minin kalbi Allah'ın arşıdır" ve "Yere göğe sığmadım, mü'min kulumun kalbine sığdım" şeklinde sûfî literatürde hadîs-i kudsî olarak meşhur olan sözlerde mündemiç bir mananın risalede işlenmiş olmasıdır. Şirvânî'ye göre âfâkta Rahmân'ın istivası cisimleri kuşatan arşa ise enfüste bunu mü'min kulun gönlü karşılamaktadır. Ruhani feyzin gönülle irtibatı bir lahza kesilecek olsa, gönül varoluşsal nurunu ve diriliğini bu feyze borçlu olduğu için onları kaybedecektir. Kalbin perdelenmesi onun zulmete düşmesine ve gönlün ağlamasına sebep olur. Şirvânî bu noktada, Mevlânâ'nın kamışlıktan koparılan neyi gibi aslından ayrılmanın feryadını dile getiren bir inleyişten söz eder. Bu yönüyle tasavvuf geleneğindeki ortak bir anlatıya katılarak kalbin bu sıkıntısını kulun Yaratıcısından ayrı düşmesinin, yani hicranının ifadesi olarak aktarmaktadır.

Gönlün maddi ve manevi âlemle ilişki kurabilen berzah yönünü belirginleştiren Şirvânî, kalpten çıkanın bütün organlara ulaştığı gibi ilâhî feyzin de gönülden çıkarak bedene ve bütün varlığa sirayet ettiğini belirtmektedir. Bir kimse Peygamberî neşveden bir zerre dahi istifade ederse bütün işleri kolaylaşır ve ona hakikatin sırları aralanır. Kısacası kalp nefse uyarsa bozulur, ruha uyarsa yücelik ve selamet elde eder.

Kalbin tekallüb hâli olgunlaşmamış kalbin bir özelliğidir. Allah ile mutmain olan kalbin fuâda erişmesiyle bu durumun sabitleneceğini söylemek mümkündür. Şirvânî'ye göre kalp, ne kadar açıklanırsa açıklansın eksik kalacak, sınırı olmayan bir alandır ve insan onu dinleyerek değil, eyleme geçerek geliştirebilir. Netice itibarıyla risalenin yedili mertebe tasnifi, klasik letâif şemalarından bağımsız olmamakla birlikte onlardan ayrılan, kendine has bir terminoloji sunmaktadır. Bu terminolojinin Şirvânî'nin *Şifâü'l-esrâr* başta olmak üzere diğer eserleriyle ve sonraki dönem Halvetî müelliflerinin kalp tasnifleriyle mukayeseli olarak incelenmesi, gelecekteki çalışmalar için verimli bir alan sunmaktadır.

KAYNAKÇA

Acer, A. (2021). Ubeydullah Ahrâr'ın Fıkarât İsimli Eseri Çerçevesinde Tevhide Dâir Kabulleri. *Tasavvuf İlmi ve Akademik Araştırma Dergisi*, *22*(43), 85-103. https://izlik.org/JA88ED74SZ

Ahmed b. Hanbel. (2001a). *Müsned* (Ş. el-Arnaût & Â. Mürşid, Ed.; 1. bs., C. 13). Müessesetü'r-Risâle.

Ahmed b. Hanbel. (2001b). *Müsned* (Ş. el-Arnaût & Â. Mürşid, Ed.; 1. bs., C. 27). Müessesetü'r-Risâle.

Ahmed b. Hanbel. (2001c). *Müsned* (Ş. el-Arnaût & Â. Mürşid, Ed.; 1. bs., C. 38). Müessesetü'r-Risâle.

Ahmed b. Hanbel, E. A. A. b. M. b. H. eş-Şeybânî. (1421). *Müsnedü'l-İmâm Ahmed b. Hanbel* (C. 28). Müessesetür'r-Risâle.

Buhârî, E. A. M. b. İ. b. İ. b. el-Muğîre. (1311). *El-Câmiu's-sahîh* (C. 8). Matbaatu'l-Kubrâ el-Emîriyye.

Cebecioğlu, E. (2017). *Nokta-i Süveydâ*. Kalem.

el-Aclûnî, İ. b. M. el-Cerrâhî. (1351). *Keşfü'l-hafâ ve müzîlü'l-ilbâs ammâ iştehere mine'l-ehâdîs alâ elsineti'n-nâs* (C. 2). Mektebetü'l-Kudsî.

Gazzâlî, E. H. M. b. M. (t.y.). *İhyâu 'ulûmi'd-dîn* (C. 3). Dâru'l-Ma'rife.

İbn Mâce, E. A. M. b. Y. el-Kazvînî. (1430). *Sünen-i İbn Mâce* (C. 5). Dâru Risâleti'l-'Âlemiyye.

Nursi, B. S. (2012). *Mektubat*. Söz Basım Yayın.

Reis, B. (2019). Kuşeyrî'nin Letâifü'l-İşârâtı Bağlamında Kalbin İdraki. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, *8*(1), 537-558. https://doi.org/10.15869/itobiad.496970

Seyyid Yahyâ Şirvanî. (2019). *Şifâül'-esrar* (4. bs.). Sufi Kitap.

Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî. (2022). Etvârü'l-kulûb/Gülzâr-ı Saâdet. İçinde *Pîr-i Halvetî Seyyid Yahyâ-yı Şirvanî Manzûm Eserler* (1. bs., ss. 315-353). H Yayınları.

Şimşek, H. İ. (2015). Tasavvufta Kalbin Kirlenmesi ve Temizlenmesi Konusu. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, *14*(28), 35-48. https://doi.org/10.14395/hititilahiyat.526081

Tatcı, M., & Akdemir, Ü. (2018). *Pîr-i Halvetî Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî Kitabı*. H Yayınları.

Uyar, M. (2016). Tasavvufta Kavramlar Arasındaki Anlamsal Bağların Mahiyeti Üzerine Bir Deneme: Nefs ve İlgili Kavramlar Örneği. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (40), 167-195. https://izlik.org/JA43YY97GL

Vural, A. (2024). Azerbaycan'da Halvetîliğin İzleri: Halvetî Şeyhler. *XI. Beynəlxalq Türk Dünyası Araşdırmaları Simpoziumu Bildirileri*, 1241-1252. https://doi.org/10.30546/100981.1.2024.0279

Zerrûk, E.-A. A. b. A. b. M. (1425). *Kavâidü't-tasavvuf alâ vehi yecme'u beyne'ş-şerî'ati ve'l-hakîkah ve yesılü'l-usûle ve'l-fıkhi bi't-tarîka*. Dâru vahyi'l-kalem.

Sovyetler Birliği Döneminde Azerbaycan'da Uygulanan Eğitim Sisteminin Azerbaycan Halkının Millî ve Manevî Hayatına Etkisi

Elçin Zamanov*

Özet

Bu araştırma, Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği** (1920–1991) döneminde Azerbaycan'da şekillenen eğitim sistemini, eğitim hareketlerini ve özellikle bu döneme özgü ateizm temelli aydınlatma politikalarını incelemektedir. Aynı zamanda, söz konusu eğitim politikasının toplumun dinî yapısı, dinî bilinci ve din eğitimine olan etkileri de analiz edilmektedir.

Araştırma kapsamında, SSCB'nin Azerbaycan'da uyguladığı eğitim politikası, ateizm propagandası, din eğitimi ve bu alanlar arasındaki karşılıklı etkileşim ilişkileri sistematik bir şekilde ele alınmıştır. Araştırmanın sonuç bölümünde elde edilen bilimsel bulgular değerlendirilmiş, genel sonuçlara ulaşılmış ve konuya ilişkin çıkarımlar ortaya konulmuştur.

Yapılan araştırma sonucunda, SSCB döneminde Azerbaycan'da ateizm ideolojisine dayalı eğitim politikasının hâkim olduğu tespit edilmiştir. Bu politikanın toplumun dinî dünya görüşü ve din eğitimi üzerinde önemli etkiler meydana getirdiği belirlenmiştir. Nitekim ateizm temelli eğitimin temel amacı, toplum arasında dinî bilinçlenme ve dinî eğitimin gelişmesini engellemek olmuştur. Bununla birlikte, Azerbaycan halkı dinî ve manevî değerlerine, millî kimliğine ve kültürel mirasına olan bağlılığı sayesinde, ateist ideolojik baskılara rağmen yüzyıllar boyunca şekillenen gelenek ve göreneklerini ile dinî değerlerini korumayı başarmıştır.

Anahtar Kelimeler: SSCB, ateizm ideolojisi, din eğitimi, hurafeler, Cedidcilik Hareketi.

* Dr. Elçin Zamanov, Aliabat İslam Koleji, Azerbaycan, elcinzaman27@gmail.com, https://orcid.org/0009-0001-8625-046X

** SSCB: Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği deyiminin ilk kabulü Rusya Komünist Partisi (Bolşevik) Merkezî Komitesinin 1922 yılının Kasım ayında çağrılanplenumuna dayanmaktadır. Bu plenumda "Avrupa ve Asya Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği`nin Kuruluş Anlaşması" ve "Avrupa ve Asya Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği`nin Kuruluş Beyannamesi'nin projesi hazırlandı. (Azerbaycan Sovyet Ansiklopedisi, X ciltte, VIII cilt, Bakü 1984, s. 502.)

Abstract

This study examines the education system, educational movements, and particularly the atheism-oriented enlightenment policy that were characteristic of Azerbaijan during the period of the Union of Soviet Socialist Republics (1920–1991). At the same time, it analyzes the effects of this educational policy on the religious condition of the population, their religious consciousness, and religious education.

Within the framework of the study, the educational policy implemented by the USSR in Azerbaijan, the promotion of atheism, religious education, and the interrelated dynamics among these areas have been systematically investigated. In the conclusion section of the research, the scientific findings obtained have been summarized and relevant conclusions have been presented.

The study concludes that during the USSR period, an education policy based on atheistic ideology held a dominant position in Azerbaijan. This policy had a significant impact on the religious worldview of the population and on religious education. The primary aim of atheistic education was to prevent religious enlightenment among the population. Nevertheless, despite ideological pressure from atheism, the Azerbaijani people managed to preserve their long-established traditions and religious values, thanks to their strong attachment to their spiritual values, national identity, and cultural heritage.

Keywords: USSR, atheistic ideology, religious education, superstitions, Jadidism movement

GİRİŞ

1. Çalışmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmanın temel amacı, Sovyetler Birliği döneminde Azerbaycan'da uygulanan eğitim sistemini, bu dönemin karakteristik özelliklerinden biri olan ateizm eğitimini ve söz konusu eğitimin Azerbaycan halkının dinî ve manevî hayatı üzerindeki etkilerini incelemektir.

Çalışmanın önemi, Sovyetler Birliği döneminde Azerbaycan›da uygulanan ateizm politikasının halkın dinî ve manevî hayatı üzerindeki etkilerini kapsamlı bir şekilde ele alan araştırmaların sınırlı olmasından kaynaklanmaktadır.

Araştırmamızda, konumuz gereği ateizm eğitimine de geniş yer verilmesinin temel nedeni, Sovyetler Birliği döneminde ateizm eğitiminin Azerbaycan eğitim sistemi içerisinde ve ülke genelinde önemli bir konuma ve güçlü bir etkiye sahip olmasıdır.

2. Çalışmanın Yöntemi

Bu çalışmayı yaparken esasen arama-tarama metodu kullanılmıştır. Çalışmamızda konunun daha çok tarihi boyutu araştırıldığı için kütüphane çalışmalarından geniş bir şekilde faydalanılmış, o dönemde Azerbaycan`da yayınlanmış bilimsel eserlerden, gazete ve dergilerden istifade edilmiştir. Çalışmanın sonucunda ise ortaya çıkan tespitler, neticeler dile getirilmiştir.

A. SSCB'nin Azerbaycan'a Karşı Uyguladığı Sömürgecilik Politikası

Rus Çarlığı' nın 1917'de gerçekleşen Büyük Ekim Devrimi ile yıkılmasının ardından, aynı topraklar üzerinde kurulan Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği, 28 Nisan 1920 tarihinde bağımsız Azerbaycan Halk Cumhuriyeti'ni devirerek onu da kendi ideolojik devlet sistemine dâhil etmiştir. Sosyalist ideolojiyi benimseyen Sovyetler Birliği, diğer Sovyet cumhuriyetlerinden farklı olarak Azerbaycan'a yönelik farklı bir politika izlemiştir. Bunun temel nedeni, Azerbaycan'ın diğer Sovyet cumhuriyetlerine kıyasla daha zengin doğal kaynaklara sahip olması ve stratejik konumu itibarıyla daha büyük bir öneme sahip bulunmasıdır.

Sovyet rejiminin Azerbaycan'da kurulmasının ardından yönetim, Azerbaycan ile Türk dünyası arasındaki güçlü kültürel ve düşünsel bağları koparmaya yönelik politikalar uygulamıştır.

Azerbaycan halkının yaşadığı en büyük trajedilerden biri ise Stalin döneminde, özellikle 1934 yılından itibaren başlamıştır. Halka ve özellikle aydınlara yönelik

baskı ve cezalandırma politikaları, 1937–1938 yıllarında daha da şiddetlenmiştir. Bu dönemde çok sayıda aydın, "vatan ve millet düşmanı" suçlamasıyla idam edilmiştir. Bu acı olaylar 1940'lı yıllara kadar devam etmiştir. Yalnızca 1937 yılında "halk düşmanı" ilan edilerek kurşuna dizilen veya Sibirya'ya sürgün edilenlerin sayısı yaklaşık 29.000'e ulaşmıştır. Bu baskıların başlıca mağdurları Azerbaycan'ın düşünürleri, din adamları ve aydınları olmuştur.*

1937–1938 yıllarının önde gelen aydınlarından Hüseyin Cavid, Mikayıl Müşfik, Ali Nazmi, Ahmet Cevat, Salman Mümtaz ve daha binlerce kişi bu siyasî terörün kurbanı olmuştur.**

B. Sovyetler Birliği Döneminde Azerbaycan'da Eğitim

Azerbaycan'ın eğitim sistemi tarihsel açıdan değerlendirildiğinde, diğer Türk topluluklarıyla karşılaştırıldığında oldukça gelişmiş bir eğitim geleneğine sahip olduğu görülmektedir. XI. yüzyıldan itibaren Azerbaycan'da uygulanan eğitim sistemi, Türk-İslam dünyasının klasik mektep ve medrese geleneğine dayanmaktaydı. Ancak Azerbaycan tarihinin dramatik siyasal gelişmelerle şekillenmesi nedeniyle bu eğitim sisteminde süreklilik sağlanamamıştır.

1828 yılında imzalanan Türkmençay Antlaşması ile Azerbaycan'daki eğitim sistemi yeni bir döneme girmiştir. Güney Azerbaycan'da yaşayan Azerbaycan Türkleri tamamen İran'daki dinî otoritelerin etkisi altına girerken, Kuzey Azerbaycan halkı ise Ruslaştırma ve Hristiyanlaştırma politikalarının bir aracı hâline gelen Rus okullarının etkisi altında kalmıştır.

XIX. yüzyılın son çeyreğinde İsmail Bey Gaspıralı'nın klasik mektep ve medrese eğitimini ıslah ederek geliştirdiği Usûl-i Cedîd (Yeni Usul) eğitim anlayışının etkisiyle Azerbaycan'daki eğitim sistemi önemli bir gelişme göstermeye başlamıştır. İslamî kimliğini koruyarak modern bilim anlayışını benimseyen Azerbaycan, uyguladığı eğitim sistemi sayesinde aynı dönemde Osmanlı Devleti ve özellikle Anadolu ile paralel biçimde Türk dünyasının modern eğitim alanında en ileri ülkelerinden biri hâline gelmiştir.***

Araştırmamızın temel konusunu oluşturan Sovyetler Birliği dönemindeki Azerbaycan eğitim sistemine gelince, bu dönemde eğitim sistemi 1919 yılında kabul

* Heyet, *Azerbaycan Tarihi,* Çaşıoğlu Yayınları, Bakü 2009, s. 65

** Cebi Behramov, "Azerbaycan 1918-1990 yıllarında" maddesi, *Azerbaycan Milli Ansiklopedisi,* Azerbaycan Milli Ansiklopedisi Millî Merkezi, Bakü 2007, s.306

*** Rehman Seferov - Akif Akkuş, "Azerbaycan Nüfusunun Eğitim Açısından Analizi", *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 13, s. 361

edilen SSCB eğitim ilkeleri doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir.*

28 Nisan 1920 tarihinde Azerbaycan'ın Kızıl Ordu tarafından işgal edilmesinin ardından eğitim sistemi de Sovyet ideolojisi doğrultusunda yeniden yapılandırılmış ve ülkenin eğitim tarihinde yeni bir dönem başlamıştır.** Bu süreçte Sovyet Rusya'nın eğitim modeli esas alınmıştır.*** Sovyetler Birliği, yaklaşık yetmiş yıl boyunca Azerbaycan'da komünist ideoloji doğrultusunda millî ve manevî değerlere yer vermeyen bir eğitim sistemi oluşturmuştur.****

1920 yılında "Azerbaycan SSC Birleşik Emek Okulları Tüzüğü" kabul edilmiştir. Bu tüzüğe göre eğitim kurumları iki kademeden oluşmaktaydı. Birinci kademe beş yıllık eğitim süresini kapsamakta ve 1–5. sınıfları içermekteydi. İkinci kademe ise dört yıllık eğitim süresiyle 6–9. sınıfları kapsamaktaydı. Bu yeni eğitim kurumlarına "Birleşik Emek Okulları" adı verilmiştir.

1924–1925 öğretim yıllarında birinci ve ikinci kademe okulların yanı sıra yedi yıllık okullar da açılmış, 1926–1927 öğretim yıllarında ise dokuz yıllık okullar kurulmuştur. Yedi yıllık okullar genel eğitim vermekle birlikte öğrencileri orta dereceli meslek okullarına hazırlamaktaydı. Dokuz yıllık okullar ise birinci ve ikinci kademe okulların birleştirilmesiyle oluşturulmuştur.*****

1930'lu yıllardan itibaren kolhoz******laşmanın da oluşturduğu yeni şartlar çerçevesinde kapsamlı bir kitlesel eğitim seferberliği başlatılmıştır. Bu süreçte, millî ve dinî kültürden uzak, tamamen yeni bir "Sovyet vatandaşı" yetiştirilmesi hedeflenmiştir. Bu nedenle Kuzey Azerbaycan'da gelişmekte olan Türkleşme, İslamlaşma ve Muasırlaşma ilkeleri bir kenara bırakılmış, hatta yasaklanmıştır.

14 Mart 1937 tarihinde toplanan Azerbaycan IX. Sovyetler Kongresi'nden sonra devlet dili olarak "Türk dili" ifadesi resmî olarak kullanılmamıştır. Bu tarihten itibaren milliyet için "Azerbaycanlı", devlet dili için ise "Azerbaycan dili" terimlerinin kullanılması uygun görülmüştür. 11 Temmuz 1939 tarihinde herhangi bir hazırlık

---

* Zerife Aliyeva, *Pedagogika,* Prezident Kütübhanesi, Bakü 2004, s. 54.

** Orhan Çeltikçi, "Türkiye-Azerbaycan Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılması Üzerine Bir Araştırma", *Bilim ve Kültür: Uluslararası Kültür Araştırmaları Dergisi*, sy. 2, 2013, s. 48-49.

*** Asger Guliyev, "Azerbaycan" maddesi, *Azerbaycan Millî Ansiklopedisi*, Azerbaycan Milli Ansiklopedisi Millî Merkezi, Bakü 2007, s. 690.

**** Muammer Ergün, "Azerbaycan Eğitim Sistemi", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, sy. 4, Güz 1997, s. 499.

***** Asger Guliyev, "Azerbaycan" maddesi, *Azerbaycan Millî Ansiklopedisi*, s. 690.

****** **Kolhoz**- Sovyetler Birliği`nde devlete aid topraklarda üretim yapan, ücretin emeğin niteliğine ve çalışma süresine göre verildiği, belli sayıda könüllü ailenin oluşturduğu ortak tarım işletmesidir. (https://www.lugatim.com/s/kolhoz 28.07.2026)

yapılmaksızın bütün eğitim kurumlarında yeniden Kiril alfabesi uygulanmaya başlanmış ve 1991 yılına kadar bu alfabe kullanılmaya devam edilmiştir.*

1920'li yılların başlarında Azerbaycan'daki yükseköğretim kurumlarında eğitim Rusça yürütülmekteydi. Aynı yılın sonlarından itibaren ise eğitim hem Rusça hem de Azerbaycan Türkçesi ile verilmeye başlanmıştır. Bu dönemde aydın kesimin çocuklarının yükseköğretim kurumlarında eğitim görmelerine çeşitli engeller çıkarılmıştır. Antidemokratik ve insan haklarına aykırı politikalar sonucunda çocuklarına yükseköğrenim imkânı sağlayamayan birçok aydın ailesi yurt dışına göç etmek zorunda kalmıştır.

29 Aralık 1935 tarihinde kabul edilen "Yükseköğretim Kurumları ve Teknik Okullara Kabul Hakkında Karar" ile yükseköğretim kurumlarına ve teknik okullara öğrenci kabulünde adayların sosyal kökenine dayalı kısıtlamalar kaldırılmış, böylece bütün vatandaşlara yükseköğretim ve orta dereceli meslek eğitimi alma hakkı tanınmıştır. Sovyet eğitim sistemi içerisinde Azerbaycan'daki orta dereceli meslek eğitim kurumlarının büyük çoğunluğunu teknik okullar oluşturmaktaydı.

1959 yılında Azerbaycan'da yedi yıllık okullar sekiz yıllık, on yıllık okullar ise on bir yıllık okullara dönüştürülmüştür. Daha sonra, 1966 yılında zorunlu genel ortaöğretimin uygulanmasına başlanmış ve yatılı okul sistemi yaygınlaştırılmıştır.

İkinci Dünya Savaşı'nın başlaması, ülkenin eğitim sistemini ciddi biçimde etkilemiştir. Bu dönem, eğitimin gelişimi açısından zor ve kritik bir süreç olmuş, okullardaki eğitim faaliyetleri önemli ölçüde aksamıştır. Öğretmenlerin bir kısmı askerlik hizmetine alınmış, okul binalarının askerî amaçlarla kullanılması nedeniyle ülkenin okul ağı önceki yıllara kıyasla önemli ölçüde daralmıştır.

Azerbaycan'ın sosyal, ekonomik ve kültürel hayatında önemli bir dönem olarak kabul edilen 1970'li ve 1980'li yıllarda eğitim alanında önemli gelişmeler yaşanmıştır. Bu yıllarda okul öncesi eğitim ve yükseköğretimin geliştirilmesine yönelik önemli adımlar atılmıştır. Haydar Aliyev'in SSCB'nin üst yönetiminde görev alması ve eğitim politikaları ile eğitim reformlarına öncülük etmesi, Azerbaycan'daki genel eğitim kurumlarının gelişmesine önemli katkılar sağlamıştır. Aynı dönemde altı yaşında eğitime başlanması, on bir yıllık zorunlu ortaöğretimin uygulanması ve "Bilgi Günü "nün kabul edilmesi gibi önemli eğitim reformları hayata geçirilmiştir.

* Betül Aslan, "Sovyet Rusya Hâkimiyetinde Yaşayan Türklerin Ortak 'Birleştirilmiş Türk Alfabesi'nden 'Rus Kiril Alfabesi'ne Geçirilmesi", *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, sy. 40, Erzurum 2009, s. 367.

Sovyet yönetiminin Azerbaycan'da uyguladığı eğitim politikası baskıcı bir nitelik taşımakla birlikte, Kuzey Azerbaycan'da okuma yazma bilmeyen nüfusun oranı kademeli olarak azalmıştır. Bunun sonucunda 1960'lı ve 1970'li yıllarda okuryazarlık oranı yaklaşık %100 seviyesine ulaşmıştır.*

1. Sovyetler Birliği Döneminde Azerbaycan'da Ateizm Eğitimi

Bilindiği üzere, SSCB döneminde Azerbaycan'da Sovyet ideolojisi, dine karşı ateizmi siyasal varlığının temel unsurlarından biri olarak görmüş ve bu doğrultudaki politikalarını kararlılıkla sürdürmüştür.

Diğer Sovyet cumhuriyetlerinde olduğu gibi Azerbaycan'da da ateizm propagandasını yürütmek amacıyla çeşitli araştırma ve propaganda kurumları kurulmuş, bunun yanı sıra çok sayıda yayın faaliyeti gerçekleştirilmiştir. Azerbaycan'da yayımlanan ateist eserlerin ve yürütülen diğer ateizm faaliyetlerinin, diğer Sovyet cumhuriyetlerindeki uygulamalarla benzer içerik ve amaçlar taşıdığı görülmektedir. Ayrıca, sözlü halk edebiyatından özellikle seçilen ve dine eleştirel yaklaşan şiir, destan ve benzeri edebî ürünler, ateizm politikasını desteklemek amacıyla kullanılmıştır.

Sovyetler Birliği'nde uygulanan ateizm eğitiminin temel amacı; dinin bilime aykırı bir toplumsal bilinç biçimi olduğunu, dinî gelenek ve ritüellerin mahiyetini ve bunların toplum üzerindeki zararlı etkilerini bilimsel materyalist anlayış doğrultusunda açıklayarak toplumda ateist düşünce ve inancın yerleşmesini sağlamaktı.**

Sovyet yönetimi, millî bilincin en önemli unsurlarından olan dil, kültür ve din gibi alanlardaki geleneksel yapıyı zayıflatmak amacıyla çeşitli politikalar uygulamıştır. Bu politikalara alfabe değişiklikleri, millî ve dinî bayramların sınırlandırılması veya yasaklanması ile dinî ibadetlerin engellenmesi örnek olarak gösterilebilir. Dine karşı yürütülen ateizm politikaları, Sovyet ideolojisinin en önemli faaliyet alanlarından birini oluşturmuş; bu doğrultuda Sovyetler Birliği'nin merkezî yönetiminden en küçük idarî birimlere kadar çok sayıda faaliyet gerçekleştirilmiştir.

Sovyetler Birliği'nin oluşturmayı hedeflediği "Sovyet insanı" modelinde bireyin dilinin Rusça, dininin bilimsel ateizm, milliyetinin ise Sovyet olması resmî devlet politikası hâline getirilmiş; devletin bütün imkânları bu ideolojinin yerleştirilmesi amacıyla seferber edilmiştir.***

* Rehman Seferov, Akif Akkuş, "Azerbaycan nüfusunun eğitim açısından analizi", *S.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* Konya, s. 362

** Hasan Abdullayev, "Ateizm" maddesi, *Azerbaycan Sovyet Ansiklopedisi*, Azerbaycan Sovyet Ansiklopedisi Yayınevi, Bakü 1976, c. 1, s. 459-460.

*** Ali Yaman, "Sovyet Siyasi Tarihinde İslam ve Ateizm Mücadelesi: Sovyet Dönemi Kazak, Özbek ve

Diğer Sovyet cumhuriyetlerinde olduğu gibi Azerbaycan'da da dinle mücadele ve ateizm faaliyetleri kapsamında Azerbaycan SSC Bilimler Akademisi Felsefe ve Hukuk Enstitüsü bünyesinde "Bilimsel Ateizm Bölümü" kurulmuş, S. M. Kirov adını taşıyan Azerbaycan Devlet Üniversitesinde "Bilimsel Ateizmin Tarihi ve Teorisi Kürsüsü" faaliyete geçirilmiş, ayrıca Kültür Bakanlığı bünyesinde Ateizm Müzesi açılmıştır. Ateizm konusundaki tezlerin ve kitapların önemli bir bölümü de bu kurumlar tarafından hazırlanmış ve yayımlanmıştır. Bunun yanında Azerbaycan'daki bütün ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarının müfredatına "Bilimsel Ateizmin Temelleri" adlı ders eklenmiş ve aynı adla ders kitabı yayımlanmıştır.*

a. Azerbaycan'da Ateizm Halk Eğitiminin İlkeleri ve Yöntemleri

Sovyetler Birliği döneminde Azerbaycan'da yürütülen ateizm eğitimi, mahiyeti itibarıyla "ateizm halk eğitimi" olarak nitelendirilmekteydi. Bunun temel nedeni, söz konusu eğitim anlayışının toplumun bütün kesimlerini hedef almasıydı. Bu eğitimin başlıca amacı, halk arasında dinî dünya görüşünü zayıflatmak, dine karşı olumsuz bir tutum oluşturmak ve nihayetinde ateist ideolojiyi benimsemiş, dinsiz bir toplum meydana getirmekti.**

Sovyetler Birliği`nin ana partisi Komunist Partinin belirlediği ateizm eğitiminin temel prensipleri önce, ateizm eğitim sistemi, nüfusun hâlâ bilinçli ve akideli ateist olmayan kişilerin mensup olduğu tüm gruplarının kapsamasını öngörüyordu. Çocuklar ve gençler arasında ateizm terbiye işine özel dikkat edilirdi. Büyümekte olan nesilde ilmî bakış açısının terbiye edilmesi dindar ebeveynlerin terbiye ettiği çocuklarda gerçekleşen tüm karmaşık psikolojik sorunların dikkate alınması ile yapılmaktaydı. Büyümekte olan neslin ateizm ruhunda terbiye edilmesi gelecekte dindarlığın ortadan kalkmasını sağlayacaktı.***

Sovyet yönetimi, Azerbaycan'da ateizm eğitimini hayata geçirmek amacıyla çeşitli propaganda yöntem ve tekniklerinden yararlanmıştır. Ateist propagandanın başlıca yöntemleri arasında ateizm konulu konferans ve konuşmalar düzenlemek, bilgilendirici sohbetler gerçekleştirmek, dindarlarla soru-cevap toplantıları yapmak, konferanslar tertip etmek, "Sorun, cevaplayalım" sloganı altında tartışmalar düzen-

Kırgız Ateizm Edebiyatının Analizi", *Bilgi Bellek*, sy. 8, Yaz 2009, s. 77-97.

* Esedulla Kurbanov, *Sosyalist Yaşam Tarzı ve Emekçilerin Bilimsel Ateizm Eğitimi*, Azerbaycan SSC "Bilik" Cemiyeti, Bakü 1979, s. 49-52.

** Behram Hasanov, *Sovyet Kuşağından Sovyet Sonrası Kuşağına Azerbaycan`da Din,* Basılmamış doktora tezi, İstanbul 2007, s. 105.

*** Heyet, İlmi Ateizm,Yüksek eğitim okulları için derslik, Çev: P. H. , İ. Ə. Rüstemov, IV Baskı, Maarif Yayınları, Bakü 1981, s. 300,302

lemek, kitle iletişim araçlarından yararlanmak, çeşitli dernek ve kulüplerin faaliyetlerini ateizm propagandasına yönlendirmek gibi uygulamalar yer almaktaydı. Sovyet ideologları, bu yöntemleri sistemli bir şekilde kullanarak ateist ideolojinin toplumda yaygınlaşmasını sağlamaya çalışmışlardır.*

Sovyetler Birliği döneminde ateizm eğitiminin verilmesi aileden başlıyordu. Ailede çocukları henüz küçük yaşlarında ateizm eğitiminde yetiştirilmesine büyük önem verilirdi. Bu dönemin genç neslini henüz çocukluktan ateizm eğitiminde yetiştirmek için kimsesizler evlerinden alarak onlara özel okullarda eğitim verirlerdi.**

Sovyet döneminde ateizm propagandasında basın ve yayın faaliyetleri de büyük önem taşımaktaydı. Doğrudan ateizm konusuna tahsis edilmiş *Anti-religioznik*, *Bezbojnik* ve *Nauka i Religiya* gibi süreli yayınların yanı sıra, *Pravda* ve *Komsomolskaya Pravda* gibi günlük gazetelerde de ateizm propagandasına ve din karşıtı ideolojik söylemlere ilişkin yazılar düzenli olarak yayımlanmaktaydı.***

Sovyetler Birliği`nin Azerbaycan`da ateizm eğitiminin tebliği için kullandıkları yöntemlerden en irelide geleni ise Sovyet Cumhuriyet`leri genelinde "Allahsızlar İttifakı" nın oluşturulmasıydı. 1924 yılında Bakü'de, vatandaşların manevi bakımdan özgürleştirilmesi söylemi altında "Allahsızlar Cemiyeti" kurulmuştur. Daha sonra Mücadeleci Allahsızlar İttifakı (MAİ), ateizm propagandasını güçlendirmek amacıyla özel kurslar düzenlemiştir.**** Cemiyet tarafından organize edilen bu kurslar üç ay süreyle devam etmekteydi. Bu süre içerisinde kursiyerlerin oldukça karmaşık bir bilimsel-teorik bilgi birikimine sahip olmaları beklenmekteydi. Kurslarda, dine karşı mücadelenin hangi yöntemlerle yürütülmesi gerektiğine ilişkin eğitimler verilmekteydi. Ayrıca, din karşıtı kuruluşlara farklı merkezlerden yoğun biçimde yayın ve propaganda materyalleri gönderilmekteydi. Nitekim yalnızca Leningrad'dan Bakü Ateizm Müzesi'ne 3.200 farklı broşür ve yayının gönderildiği bilinmektedir.*****

MAİ'nin üye sayısı 1931 yılında 20 bine, 1932 yılında ise 70 bine ulaşmıştır.****** Bununla birlikte, cemiyet üye sayısının bu denli yüksek gösterilmesi, ilçe ve köylerde yaşayan çok sayıda kişinin bilgisi ve rızası dışında bu teşkilata üye olarak kaydedil-

---

* Mikayıl Memmedov ve Maksut Celilov, *Ateist Tehsilinin Esasları,* GençlikYayınları, Bakü 1982s. 146–156.
** Sefereli Aliyev, *Orta İhtisas Okullarında Talim Terbiye İşleri Teşkilatının Esasları,* Maarif Yayınları, Bakü 1989, s. 89-90
*** Ali Yaman, *Türk Kültür Tarihinden Kesitler: Sovyet Döneminde Azerbaycan'da Din ve Ateizme Dair*, *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi* , 2011, sayı: 59, s. 183.
**** **"Kommunist" Gazetesi,** 2 Eylül 1925, s. 6.
***** **"Kommunist" Gazetesi,** 9 Mayıs 1926, s. 7.
****** **Kalinin,** *Dinamika Rosta Sotsialnogo Sostava*, SOB, Moskova, 1937, s. 346.

diğini göstermektedir.*

b. Azerbaycan'da Ateist Rejimin Ortaya Çıkardığı Sonuçlar

Sovyetler Birliği döneminde Azerbaycan'da ateist rejimin en önemli sonuçlarından biri, devletin sıkı denetimi ve baskısı nedeniyle toplumun dinî hafızasının tarihî ve geleneksel beslenme kaynaklarıyla olan bağlarının büyük ölçüde koparılması olmuştur.

Bu dönemde din adamları, dinî eğitim faaliyetlerini ancak gizli mekânlarda sürdürebilmişlerdir. Zira Sovyet gizli güvenlik teşkilatları, din eğitimiyle uğraşan kişileri sürekli gözetim altında tutmaktaydı. Faaliyetleri tespit edilen din adamları gizli mahkemelerde yargılanmakta ve çeşitli ağır cezalara çarptırılmaktaydı.

Sovyetler Birliği döneminde Azerbaycan'da dinî hayat öylesine baskı altına alınmıştı ki, o günlere tanıklık eden halk dinî ibadet ve ritüellerini evlerin bodrumlarında, hayvan barınaklarında, ormanlarda, dağlık bölgelerde ve benzeri gizli mekânlarda yerine getirmek zorunda kalmıştır.

Bu dönemde Azerbaycan halkı, dinî ve manevî ihtiyaçlarını büyük ölçüde cenaze merasimleri, mevlitler ve ölüleri anma törenleri gibi dinî ritüeller aracılığıyla karşılamaya çalışmıştır. Ateist propagandaya rağmen dinin toplumsal hayatta varlığını sürdürebilmesinde özellikle cenaze merasimleri önemli bir işlev üstlenmiştir. Atalarımızın ve annelerimizin büyük fedakârlıkları sayesinde dinî değerlerimiz ile millî örf ve adetlerimiz bu törenler vasıtasıyla günümüze kadar ulaşabilmiştir. Sovyet ideologları bu uygulamaları da ortadan kaldırmaya çalışmış, ancak bu hedeflerinde başarılı olamamışlardır.

Sovyet yönetiminin halkın aydın kesimine ve din adamlarına yönelik yürüttüğü baskı ve tasfiye politikaları, Azerbaycan'ın dinî hayatına ağır darbeler vurmuştur. Komünist yönetimin uyguladığı politikalar sonucunda camiler, medreseler, tekke ve zaviyeler ile vakıflar kapatılmış; böylece dinî eğitim kurumları büyük ölçüde ortadan kaldırılmıştır. Bunun neticesinde, geçmişten devralınan birçok dinî ve kültürel değer toplumun hafızasından silinmeye çalışılmıştır.

Azerbaycan tarihinin en büyük trajedilerinden biri, 1920'li yıllarda başlayıp yaklaşık otuz yıl devam eden Sovyet represyonları olmuştur. Bu süreçte, Azerbaycan Sovyet Sosyalist Cumhuriyeti topraklarında totaliter rejimin insan haklarına aykırı uygulamaları ve keyfî baskı politikaları sonucunda yüz binlerce masum insan

* **"Pravda" Gazetesi,** 10 Mart 1937, s. 8.

represyona maruz kalmıştır. Söz konusu kişiler, büyük ölçüde millî kimlik ve millî devlet anlayışına bağlılıkları, siyasî rejimin ideolojik dayatmalarını benimsememeleri ve millî bilinç doğrultusunda hareket etmeleri nedeniyle hedef alınmışlardır. Ateist rejimin uyguladığı baskı ve infaz politikalarının mağdurları arasında gazete muhabirlerinden şair ve yazarlara, akademisyenlerden din adamlarına kadar toplumun farklı kesimlerinden insanlar yer almaktaydı. Represiya politikasına uğrayanlar ya idam edilmekte ya da sürgüne gönderilmekteydi.* Nitekim 1937 yılında 372 din adamı gözaltına alınmış, bunlardan 201'i idam edilmiş, yaklaşık 29.000 din ve ilim adamı ise Sibirya'ya sürgün edilmiştir.

Bu yıllarda ateist propagandanın etkisi yalnızca dinî hayatta değil, akademik ve edebî faaliyetlerde de açıkça hissedilmiştir. Klasik şairlerin yayımlanan eserlerinden dinî içerikli bölümler çıkarılmıştır. Örneğin, ünlü Özbek şairi Ali Şîr Nevâyî'nin *Ferhad ve Şirin* adlı eserinin Sovyet döneminde yayımlanan Özbekçe baskısı altıncı bölümden başlamaktadır. Bunun nedeni, ilk beş bölümün Allah'a ve Hz. Peygamber'e övgü niteliğinde olmasıdır.**

SONUÇ

Sovyetler Birliği'nin Azerbaycan'da yaklaşık yetmiş yıl süren hâkimiyeti boyunca halkların ve milletlerin dinî duyguları istismar edilmiş, vatandaşların inançları küçümsenmiş ve alaya alınmıştır. Dindarlar, gerici ve hurafelere inanan kimseler olarak nitelendirilerek toplum nezdinde itibarsızlaştırılmaya çalışılmıştır. Bu süreçte Azerbaycan Müslümanları, millî ve dinî değerlerine ilişkin birçok kültürel ve manevî birikimini kaybetme tehlikesiyle karşı karşıya kalmıştır. Sovyet yönetimi, Azerbaycan halkının millî ve manevî hayatını dönüştürmek amacıyla alfabe değişiklikleri yapmak, millî ve dinî bayramları, ibadetleri ve diğer dinî ritüelleri sınırlandırmak veya yasaklamak gibi çeşitli uygulamalara başvurmuştur. Ancak bütün bu politikalar, Allah'a olan inancı ve dinî ihtiyaç duygusunu ortadan kaldıramamıştır. Söz konusu baskılar dinî faaliyetlerin tamamen sona ermesine yol açmamış, yalnızca önemli ölçüde sınırlandırılmasına neden olmuştur. Bu durum ise ağır bedeller ödenmesi ve uzun yıllar süren mücadeleler sonucunda gerçekleşmiştir. Buna rağmen komünist yönetim, bütün çabalarına karşın hedeflediği sonucu tam anlamıyla elde edememiştir.

Sovyetler Birliği dönemindeki Azerbaycan incelendiğinde, Sovyet ateist ideo-

* Musa Kasımlı, *Azerbaycan Türkleri`nin Milli Mücadele Tarihi 1920-1945,* (çev. Ekber Necefli), Kaknüs Yayınları, İstanbul 2006, s. 560–561.

** **Musa Kuluzadə,** *Dinimiz Dünen ve Bu Gün (1920–1995)*, Azerbaycan Ansiklopedisi, Bakü 1996, s. 115.

lojisinin Kuzey Azerbaycan'da beklenen başarıyı sağlayamadığı açıkça görülmektedir. Toplumda "tanrısızlık" politikasına karşı gelişen iç direniş, millî ve manevî değerlere bağlılığın korunması yönündeki çabalar ve dinî kimliğin toplumsal hafızada varlığını sürdürmesi, ateist ideolojinin geniş halk kitleleri tarafından benimsenmediğini göstermektedir. Her ne kadar siyasî iktidarın baskısı nedeniyle toplumun bir kesiminde dinî yaşantının görünürlüğü azalmış olsa da, insanların büyük çoğunluğu Allah'a olan inancını iç dünyasında muhafaza etmeyi sürdürmüştür. Bu nedenle ateizm, Kuzey Azerbaycan'da hiçbir zaman toplumun benimsediği hâkim bir dünya görüşü hâline gelememiştir.

Sovyet yönetiminin Azerbaycan'da "ateist Sovyet insanı" yetiştirme amacıyla yürüttüğü bütün politikalara ve ideolojik girişimlere rağmen, bu alanda kalıcı bir başarı elde edilememiştir. Azerbaycan, bağımsızlığını yeniden kazandıktan sonra tarihî, millî ve dinî değerlerine bağlı kalarak dinî hayatını kısa süre içerisinde yeniden canlandırmış ve bu süreci büyük ölçüde başarıyla tamamlamıştır.

KAYNAKÇA

Aliyev, S. (1989). *Orta İhtisas Okullarında Talim Terbiye İşleri Teşkilatının Esasları,* Maarif Yayınları.

Aliyeva, Z. (2004). *Pedagogika,* Prezident Kütübhanesi Yayınları.

Asger Guliyev. (2007). *Azerbaycan Millî Ansiklopedisi*, Bakü: Azerbaycan Milli Ansiklopedisi Millî Merkezi.

Aslan B. (2009). Sovyet Rusya Hâkimiyetinde Yaşayan Türklerin Ortak Birleştirilmiş Türk Alfabesi'nden Rus Kiril Alfabesi'ne Geçirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 40, 367

Cebi Behramov, (2007). Azerbaycan 1918-1990 yıılarında. *Azerbaycan Milli Ansiklopedisi,* Bakü: Azerbaycan Milli Ansiklopedisi Millî Merkezi.

Çeltikçi, O. (2013). Türkiye-Azerbaycan Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılması Üzerine Bir Araştırma, *Bilim ve Kültür: Uluslararası Kültür Araştırmaları Dergisi*, 2, 48-49.

Ergün, M. (1997). Azerbaycan Eğitim Sistemi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4, 499

Hasan Abdullayev. (1976). *Azerbaycan Sovyet Ansiklopedisi*, Bakü: Azerbaycan Sovyet Ansiklopedisi Yayınevi.

Hasanov, B. (2007), Sovyet Kuşağından Sovyet Sonrası Kuşağına Azerbaycan`da Din: Türkiye'de bir araştırma. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul

Heyet. (2009). *Azerbaycan Tarihi,* Çaşıoğlu Yayınları.

Heyet, (1981). İlmi Ateizm,Yüksek eğitim okulları için derslik, Çev: (P. H. Mahmudov, İ. Ə. Rüstemov, Çev.), IV Baskı, Maarif Yayınları.

Kalinin. (1937). *Dinamika Rosta Sotsialnogo Sostava*, SOB Yayınları.

Kasımlı, M. (2006). *Azerbaycan Türkleri`nin Milli Mücadele Tarihi 1920-1945,* (Ekber Necefli, Çev.), Kaknüs Yayınları.

Kommunist Gazetesi, 2 Eylül 1925

Kommunist Gazetesi, 9 Mayıs 1926

Kuluzadə, Z. (1996). *Dinimiz Dünen ve BuGün (1920–1995)*, Azerbaycan Ansiklopedisi Yayınları.

Kurbanov, E. (1979). *Sosyalist Yaşam Tarzı ve Emekçilerin Bilimsel Ateizm Eğitimi*. Azerbaycan SSC "Bilik" Cemiyeti Yayınevi.

Memmedov, M. & Celilov, M. (1982). *Ateist Tehsilinin Esasları,* GençlikYayınları.

Pravda Gazetesi, 10 Mart 1937

Seferov, R.- Akkuş, A. (2005). Azerbaycan Nüfusunun Eğitim Açısından Analizi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13, 362

Yaman, A. (2009). Sovyet Siyasi Tarihinde İslam ve Ateizm Mücadelesi: Sovyet Dönemi Kazak, Özbek ve Kırgız Ateizm Edebiyatının Analizi, *Bilgi Bellek*, 8, 77-97

Yaman, A. (2011). *Türk Kültür Tarihinden Kesitler: Sovyet Döneminde Azerbaycan'da Din ve Ateizme Dair, Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi*, 59, 183.

Bir Yaygın Din Eğitimi Modeli Olarak Ahilik: Tarihsel Bağlamda Eğitsel Yapısı ve İşlevleri

Ömer Faruk Güngör*

Özet

Bu çalışma, Ahilik teşkilatını yaygın din eğitimi perspektifinden ele alarak Türk dünyasında din eğitiminin tarihsel gelişimine yaptığı katkıları incelemeyi amaçlamaktadır. Ahilik, yalnızca meslekî bir örgütlenme değil; dinî bilgi, ahlaki değer, meslek etiği ve toplumsal sorumluluk bilincinin bütüncül bir anlayışla kazandırıldığı özgün bir eğitim modeli olarak değerlendirilmektedir. Bu yönüyle bireyin çok yönlü gelişimini destekleyen Ahilik, formel eğitim kurumlarının dışında işleyen etkili bir yaygın din eğitimi kurumu niteliği taşımaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılmış; Ahilik üzerine kaleme alınan klasik eserler, fütüvvetnameler ve güncel akademik çalışmalar incelenmiştir. Elde edilen bulgular, Ahilikte din eğitiminin usta-çırak ilişkisi, örnek olma, yaşayarak öğrenme, sürekli rehberlik ve meslekî uygulamalar aracılığıyla gerçekleştirildiğini ortaya koymaktadır. Teşkilatın bireylere dürüstlük, adalet, paylaşma, yardımlaşma, kardeşlik, sorumluluk ve çalışma ahlakı gibi temel dinî ve ahlaki değerleri kazandırdığı; aynı zamanda sosyal dayanışmayı güçlendiren, toplumsal bütünleşmeyi destekleyen ve kültürel sürekliliği sağlayan önemli işlevler üstlendiği belirlenmiştir. Ahiliğin ekonomik hayatı ahlaki ilkeler doğrultusunda düzenleyen yapısı, toplumun farklı kesimleri arasında güven ortamının oluşmasına ve ortak değerlerin yaşatılmasına katkı sağlamıştır. Sonuç olarak Ahilik, dinî ve ahlaki değerlerin gündelik hayatın içinde uygulamalı olarak öğretildiği, bireyin karakter gelişimini destekleyen ve toplumsal düzenin devamlılığına katkıda bulunan özgün bir yaygın din eğitimi modeli olarak değerlendirilebilir. Çalışmanın, Türk dünyasında din eğitiminin tarihsel tecrübesini Ahilik örneği üzerinden ortaya koyarak yaygın din eğitimi alanına teorik ve uygulamalı katkılar sunması hedeflenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Ahilik, Yaygın Din Eğitimi, Türk Dünyası, Toplumsal Düzen

* Dr., Ömer Faruk Güngör, MEB, Türkiye, farukgungoromer@gmail.com, 0000-0001-9927-5247

The Ahi Order as a Non-Formal Religious Education Model: Educational Structure and Functions in Historical Context

Abstract

This study examines the Ahi Order (Akhism) from the perspective of non-formal religious education and explores its contributions to the historical development of religious education in the Turkic world. Rather than being merely a professional guild organization, the Ahi Order is regarded as a distinctive educational model through which religious knowledge, moral values, professional ethics, and social responsibility were transmitted in an integrated manner. In this respect, it functioned as an effective institution of non-formal religious education operating beyond the boundaries of formal schooling while fostering the holistic development of individuals. The study employs a qualitative research design based on document analysis. Classical works on Akhism, *futuwwa* manuals (*Fütüvvetnames*), and contemporary academic studies were examined. The findings reveal that religious education within the Ahi Order was primarily conveyed through the master-apprentice relationship, role modeling, experiential learning, continuous guidance, and vocational practice. The organization instilled core religious and moral values such as honesty, justice, generosity, solidarity, responsibility, and a strong work ethic. Furthermore, it played a significant role in strengthening social cohesion, promoting communal solidarity, preserving cultural continuity, and fostering trust among different segments of society by regulating economic life in accordance with ethical principles. In conclusion, the Ahi Order can be regarded as a distinctive model of non-formal religious education in which religious and moral values were taught through daily life and practical experience, contributing to both individual character formation and the maintenance of social order. By examining Akhism within the context of the historical development of religious education in the Turkic world, this study aims to contribute to the theoretical and practical understanding of non-formal religious education.

Keywords: Ahi order, Non-Formal Religious Education, Turkish World, Social Order

Giriş

Din eğitimi, bireyin dinî bilgi, tutum ve davranışlarını geliştirmeyi amaçlayan çok boyutlu bir eğitim sürecidir (Cebeci, 2005, s. 19). Bu süreç yalnızca örgün eğitim kurumlarında yürütülen faaliyetlerle sınırlı olmayıp tarih boyunca aile, cami, tekke, zaviye, vakıf ve çeşitli sivil oluşumlar gibi okul dışı kurumlar aracılığıyla da sürdürülmüştür. Bireyin dinî ve ahlakî gelişiminin önemli bir kısmı, gündelik yaşam içerisinde karşılaştığı sosyal çevre, rol modeller ve toplumsal kurumlar vasıtasıyla gerçekleşmektedir. Bu yönüyle yaygın din eğitimi, dinî bilginin aktarılmasının ötesinde, bireyin değer dünyasının şekillenmesine, dinî kimliğinin oluşmasına ve toplumsal hayata uyum sağlamasına katkıda bulunan önemli bir eğitim alanı olarak değerlendirilmektedir (Tosun, 2012).

Toplumların kültürel ve dinî sürekliliğini sağlayan temel unsurlardan biri, sahip oldukları değerleri yeni kuşaklara aktarabilme kabiliyetidir. Bu aktarım yalnızca resmî eğitim kurumları aracılığıyla gerçekleşmemekte; tarih boyunca sosyal hayat içerisinde ortaya çıkan meslek teşkilatları, dinî yapılar, vakıflar ve çeşitli sivil oluşumlar da bu sürecin önemli aktörleri olarak işlev görmektedir. Söz konusu kurumlar, bireylere yalnızca bilgi kazandırmakla kalmayıp dinî, ahlakî ve toplumsal değerlerin yaşantı içerisinde içselleştirilmesini sağlayarak eğitim sürecinin sürekliliğine katkıda bulunmaktadır. Bu yönüyle yaygın din eğitimi, bireyin hayatın farklı alanlarında dinî ve ahlakî gelişimini destekleyen dinamik bir öğrenme süreci niteliği taşımaktadır.

Türk-İslam medeniyetinde bu işlevi üstlenen en önemli kurumlardan biri Ahilik teşkilatıdır. Genellikle ekonomik ve meslekî yönüyle tanınan Ahilik, bireyin meslek edinmesini sağlamanın yanı sıra dinî ve ahlakî değerlerin kazandırılması, meslek etiğinin benimsetilmesi, toplumsal dayanışmanın güçlendirilmesi ve sosyal sorumluluk bilincinin geliştirilmesi gibi çok yönlü işlevler üstlenmiştir. Usta-çırak ilişkisi etrafında şekillenen eğitim anlayışı sayesinde bilgi, beceri ve değer aktarımını bir arada gerçekleştiren bu yapı, bireyin karakter gelişimini destekleyen önemli bir toplumsal kurum olarak dikkat çekmektedir (Kılavuz, 2005, s. 622).

Ahilik üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde araştırmaların büyük ölçüde tarih, iktisat, sosyoloji ve çalışma hayatı ekseninde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu çalışmalar, teşkilatın kuruluşu, teşkilatlanma yapısı, ekonomik fonksiyonları ve toplumsal etkileri hakkında önemli bilgiler sunmaktadır.(Aydemir, 2019) çalışmasında Osmanlıdaki küçük işletmeleri tarihsel düzlemde değerlendirirken, (Ayva, 2017) Türk kültüründe ve halk edebiyatında ahiliğin yerinin ne olduğunu edebi bir incelemeyle

ele almakta. (Çelik, 2023; Doğan, 2006; Erken, 1998; Gemici, 2009; Göçen, 2022) ahiliği mesleki eğitim düzleminde ve örgütsel boyutta değerlendirmişlerdir. (Erdem, 2023) ise Ahilik teşkilatında yaygın din eğitimini Razavi'nin Fütüvvetnamesi örneği ile ele almıştır. Bununla birlikte Ahiliğin, din eğitimi biliminin kavramsal çerçevesi içerisinde, özellikle yaygın din eğitimi perspektifinden ele alındığı çalışmaların sınırlı olduğu dikkati çekmektedir.. Oysa Ahiliğin uzun yıllar boyunca etkisini sürdürebilmesinin temelinde yalnızca ekonomik bir örgütlenme modeli değil, bireyin dinî, ahlakî ve meslekî gelişimini birlikte ele alan bütüncül bir eğitim anlayışı bulunmaktadır.

Bu çalışmada Ahilik teşkilatı, yaygın din eğitiminin temel bileşenleri çerçevesinde ele alınarak eğitimsel yapısı ve toplumsal işlevleri analiz edilmektedir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi tekniği benimsenmiş; başta fütüvvetnameler olmak üzere klasik kaynaklar ile konuya ilişkin güncel akademik çalışmalar incelenmiştir. Çalışmanın ilk bölümünde yaygın din eğitiminin kavramsal çerçevesi ortaya konulmakta, ikinci bölümde Ahiliğin tarihsel ve kurumsal yapısı ele alınmakta, son bölümde ise Ahilik; amaç, içerik, eğitim ortamları, eğitimci profili, yöntem, denetim mekanizmaları ve toplumsal işlevleri bakımından analiz edilerek yaygın din eğitimi modeli olarak değerlendirilmektedir. Böylece Ahiliğin yalnızca tarihsel bir meslek teşkilatı değil, dinî ve ahlakî değerlerin bireye ve topluma aktarılmasında önemli işlevler üstlenen özgün bir eğitim tecrübesi olduğu ortaya konulması amaçlanmaktadır.

1. Yaygın Din Eğitiminin Kavramsal Çerçevesi

Ahilik teşkilatının yaygın din eğitimi modeli olarak analiz edilebilmesi, öncelikle yaygın din eğitiminin kavramsal çerçevesinin ortaya konulmasını gerekli kılmaktadır. Bir kurumun yaygın din eğitimi kapsamında değerlendirilebilmesi; yalnızca dinî içerik sunmasına değil, aynı zamanda belirli amaçlara, eğitim ortamlarına, eğitici profiline, öğretim yöntemlerine ve birey ile toplum üzerindeki işlevlerine sahip olmasına bağlıdır. Bu nedenle Ahiliğin eğitim anlayışının sağlıklı bir biçimde değerlendirilebilmesi için öncelikle yaygın din eğitiminin temel özelliklerinin açıklanması gerekmektedir.

Yaygın din eğitimi, örgün eğitim kurumlarının dışında yürütülen din eğitimi faaliyetlerini ifade etmekle birlikte, kapsamı yalnızca belirli kurumlarla sınırlı değildir. Bireyin aileden başlayarak sosyal çevre, dinî kurumlar, sivil toplum kuruluşları ve çeşitli kültürel yapılar içerisinde dinî bilgi, ahlakî değer ve dinî tutum kazanmasını sağlayan çok yönlü bir eğitim sürecini kapsamaktadır (Ayhan, 2014, s. 118). Bu

yönüyle yaygın din eğitimi, bireyin yaşam boyu devam eden dinî öğrenme sürecinin önemli bir bileşenini oluşturmaktadır.

Bu bölümde öncelikle yaygın eğitim ve yaygın din eğitimi kavramları ele alınacak; ardından yaygın din eğitiminin amaçları, temel özellikleri, eğitim bileşenleri ile bireysel ve toplumsal işlevleri incelenecektir. Böylece Ahilik teşkilatının bir sonraki bölümde yaygın din eğitiminin temel ölçütleri çerçevesinde analiz edilmesine imkân sağlayacak kuramsal zemin oluşturulacaktır.

1.1. Yaygın Eğitim ve Yaygın Din Eğitimi Kavramı

Eğitim, bireyin bilgi, beceri, tutum ve değerler bakımından geliştirilmesini amaçlayan planlı ve çok yönlü bir süreçtir. Bu süreç, bireyin yalnızca belirli bir dönemde aldığı okul eğitimiyle sınırlı olmayıp yaşamın farklı evrelerinde ve çeşitli öğrenme ortamlarında devam etmektedir. Nitekim birey, aile, sosyal çevre, çalışma hayatı, dinî kurumlar ve kültürel yapılar içerisinde edindiği deneyimlerle sürekli öğrenmekte ve kişiliğini şekillendirmektedir. Bu durum, eğitimin yalnızca örgün kurumlarda yürütülen faaliyetlerden ibaret olmadığını; okul dışındaki öğrenme süreçlerinin de bireyin gelişiminde önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir.

Modern eğitim anlayışında öğrenmenin yaşam boyu devam eden bir süreç olarak kabul edilmesi, örgün eğitim dışında gerçekleştirilen eğitim faaliyetlerinin önemini artırmıştır. Bu doğrultuda yaygın eğitim, bireylerin yaş, eğitim düzeyi veya mesleki durumlarına bakılmaksızın ihtiyaç duydukları bilgi, beceri ve değerleri kazanmalarına imkân sağlayan, örgün eğitim sistemini tamamlayıcı nitelikteki planlı eğitim faaliyetleri olarak tanımlanmaktadır (A. Duman, 2018, s. 45). Yaygın eğitim, bireyin ilgi ve ihtiyaçlarına göre şekillenen esnek yapısı sayesinde farklı yaş gruplarına hitap etmekte; kişisel gelişimden mesleki eğitime, kültürel faaliyetlerden değerler eğitimine kadar geniş bir uygulama alanı sunmaktadır. Bu yönüyle yaygın eğitim, bireyin yaşam boyu öğrenmesini destekleyen temel eğitim alanlarından biri olarak kabul edilmektedir.

Örgün eğitim ile yaygın eğitim arasındaki temel farklılık, eğitimin yürütüldüğü ortam, katılım biçimi ve öğrenme sürecinin organizasyonunda ortaya çıkmaktadır. Örgün eğitim belirli bir yaş grubuna yönelik, programlı ve diploma ile sonuçlanan resmî bir eğitim süreci iken; yaygın eğitim daha esnek bir yapıya sahip olup bireylerin ihtiyaçlarına göre farklı zamanlarda ve farklı ortamlarda gerçekleştirilebilmektedir. Bununla birlikte iki eğitim türü birbirinin alternatifi değil, birbirini tamamlayan süreçlerdir. Zira bireyin eğitim süreci yalnızca okulda aldığı bilgilerle sınırlı

kalmamakta; yaşamın farklı alanlarında edindiği deneyimlerle sürekli gelişmektedir.

Din eğitimi açısından değerlendirildiğinde de benzer bir durum söz konusudur. Dinî bilgi, tutum ve davranışların kazanılması yalnızca örgün eğitim kurumlarında yürütülen derslerle gerçekleşmemektedir. Aile, cami, Kur'an kursları, tekke ve zaviyeler, vakıflar, sivil toplum kuruluşları, yaz kursları, dinî sohbet halkaları ve günümüzde dijital medya ortamları bireyin dinî gelişimine katkı sağlayan önemli yaygın eğitim alanlarını oluşturmaktadır. Bu kurum ve ortamlar aracılığıyla birey yalnızca dinî bilgi edinmemekte; aynı zamanda dinî değerleri, ahlaki ilkeleri ve toplumsal sorumluluk bilincini günlük yaşam içerisinde tecrübe ederek içselleştirmektedir.

Literatürde yaygın din eğitimi kavramı, Batı eğitim terminolojisindeki *non-formal education*, *informal learning* ve *lifelong learning* gibi kavramlarla ilişkilendirilmektedir. Her ne kadar bu kavramlar birebir aynı anlamı taşımamakla birlikte, ortak noktaları öğrenmenin okul sınırlarını aşarak hayatın bütününe yayılan bir süreç olduğunu vurgulamalarıdır (Köylü, 2021). Özellikle yaşam boyu öğrenme yaklaşımı, bireyin dinî ve ahlakî gelişiminin belirli bir yaş dönemiyle sınırlı olmadığını; farklı öğrenme ortamlarında sürekli devam ettiğini ortaya koymaktadır. Bu çerçevede yaygın din eğitimi, bireyin dinî hayatını destekleyen planlı faaliyetleri kapsadığı gibi sosyal çevre içerisinde kendiliğinden gerçekleşen öğrenmeleri de içine alan geniş bir eğitim alanı olarak değerlendirilmektedir.

Türk din eğitimi literatüründe yaygın din eğitimi, bireyin örgün eğitim dışında dinî bilgi, duygu, tutum ve davranışlarını geliştirmeyi amaçlayan bütün eğitim faaliyetlerini kapsayan üst bir kavram olarak kullanılmaktadır. Bu kapsamda camiler, Kur'an kursları, aile, dinî cemaat ve vakıflar, gençlik merkezleri, sivil toplum kuruluşları ile kitle iletişim araçları yaygın din eğitiminin önemli uygulama alanları arasında yer almaktadır. Bunun yanında tarihsel süreçte tekke, zaviye, ahi teşkilatları ve benzeri sosyal yapılar da bireylerin dinî ve ahlakî gelişimine katkı sağlayan önemli yaygın din eğitimi kurumları olarak dikkat çekmektedir.

Bu çalışmada yaygın din eğitimi, bireyin örgün eğitim kurumlarının dışında dinî bilgi, ahlakî değer ve dinî yaşayışını geliştirmeyi amaçlayan; belirli amaçlara, içeriklere, yöntemlere ve eğitim ortamlarına sahip planlı ya da doğal öğrenme süreçlerinin bütünü olarak ele alınmaktadır. Bu yaklaşım doğrultusunda Ahilik teşkilatı, yalnızca tarihsel bir meslek örgütü olarak değil; dinî ve ahlakî değerlerin bireylere kazandırılmasını sağlayan eğitimsel yapısı bakımından da değerlendirilecektir.

1.2. Yaygın Din Eğitiminin Amaçları ve Temel Özellikleri

Yaygın din eğitimi, bireyin dinî bilgi ve anlayışını geliştirmeyi hedeflemenin ötesinde, dinin hayata yansıyan yönlerini benimsemesini ve bu doğrultuda bir yaşam biçimi geliştirmesini amaçlayan çok boyutlu bir eğitim sürecidir. Bu süreçte temel hedef, bireyin yalnızca dinî bilgi düzeyini artırmak değil; aynı zamanda inanç, ibadet ve ahlak ekseninde dengeli bir kişilik geliştirmesine katkı sağlamaktır (A. Duman, 2018). Dolayısıyla yaygın din eğitimi, bireyin dinî yaşantısını güçlendirmeyi, ahlakî olgunluğunu desteklemeyi ve toplumla uyum içerisinde yaşayabilecek değerler kazanmasını hedeflemektedir.

Yaygın din eğitiminin temel amaçlarından biri, dinî ve ahlakî değerlerin kuşaktan kuşağa aktarılmasını sağlamaktır. Toplumların kültürel sürekliliğinde önemli bir yere sahip olan dinî değerler, yalnızca örgün eğitim kurumlarında verilen bilgiler aracılığıyla değil; aile, dinî kurumlar, sivil toplum kuruluşları ve sosyal çevre içerisinde sürdürülen eğitim faaliyetleriyle canlılığını korumaktadır. Bu yönüyle yaygın din eğitimi, kültürel mirasın korunması ve dinî kimliğin devamlılığının sağlanmasında önemli bir işlev üstlenmektedir. Bir diğer amacı, bireyin dinî bilgi ile günlük yaşam arasında sağlıklı bir bağ kurmasına yardımcı olmaktır. Dinî bilgi, ancak davranışa dönüştüğü ve hayatın farklı alanlarında karşılık bulduğu ölçüde anlam kazanmaktadır (Aydın, 2017). Bu nedenle yaygın din eğitimi, teorik bilgilerin uygulamaya aktarılmasına imkân tanıyan bir öğrenme süreci sunmaktadır. Birey, sosyal hayat içerisinde karşılaştığı olaylar, rol modeller ve dinî uygulamalar aracılığıyla öğrendiği bilgileri davranış hâline getirme fırsatı bulmaktadır.

Dikkat çeken önemli yaygın din eğitimi özelliklerinden biri, hayat boyu devam eden bir öğrenme sürecini esas almasıdır. Dinî gelişim, belirli bir yaş dönemiyle sınırlı olmayıp bireyin çocukluk, gençlik, yetişkinlik ve yaşlılık dönemlerinde farklı ihtiyaçlar doğrultusunda devam etmektedir. Bu nedenle yaygın din eğitimi, bireyin değişen şartlarına ve ihtiyaçlarına uyum sağlayabilen dinamik bir yapıya sahiptir. Esnek yapısı sayesinde farklı yaş gruplarına, mesleklere ve sosyal çevrelere hitap edebilmekte; bireyin içinde bulunduğu şartlara göre farklı içerik ve yöntemler kullanabilmektedir. Bir diğer özellik de yaygın din eğitiminin gönüllülük esasına dayanmasıdır. Örgün eğitimde olduğu gibi zorunlu katılım yerine, bireyin ilgi, ihtiyaç ve isteği doğrultusunda gerçekleşen öğrenmeler ön plandadır. Bu durum, eğitim sürecine katılan bireylerin daha yüksek motivasyonla öğrenmelerine ve dinî değerleri daha güçlü biçimde benimsemelerine katkı sağlamaktadır. Gönüllülük ilkesi aynı zamanda bireyin eğitim

sürecinde aktif rol üstlenmesini kolaylaştırmakta ve öğrenmenin kalıcılığını artırmaktadır.

Yaygın din eğitimi, bireyi pasif bir bilgi alıcısı olarak değil, öğrenme sürecinin aktif bir öznesi olarak kabul etmektedir. Bu nedenle eğitim sürecinde gözlem, örnek alma, uygulama, paylaşım ve tecrübe gibi yaşantıya dayalı öğrenme biçimleri önemli bir yer tutmaktadır. Dinî ve ahlakî değerler, yalnızca anlatılarak değil; günlük yaşam içerisinde örnek davranışlar aracılığıyla kazandırılmaktadır (Bilgin, 1998). Bu yönüyle yaygın din eğitimi, bilgi aktarımının ötesine geçerek karakter gelişimini ve değer eğitimini merkeze alan bütüncül bir yaklaşım benimsemektedir. Bunun yanında yaygın din eğitimi bireysel gelişimin yanı sıra toplumsal hayatı da doğrudan etkileyen bir işleve sahiptir. Ortak dinî ve ahlakî değerlerin benimsenmesi, toplumsal dayanışmanın güçlenmesine, yardımlaşma kültürünün gelişmesine ve sosyal bütünleşmenin sağlanmasına katkı sunmaktadır. Aynı zamanda bireylerin toplumsal sorumluluk bilinci kazanmasına, birlikte yaşama kültürünü geliştirmesine ve ortak değerler etrafında birleşmesine zemin hazırlamaktadır (Okumuş, 2015, s. 148). Bu nedenle yaygın din eğitimi, bireysel eğitimin yanında toplumun ahlakî ve kültürel yapısının korunmasına hizmet eden önemli bir sosyal mekanizma olarak değerlendirilmektedir.

Sonuç olarak yaygın din eğitimi; bireyin dinî bilgi ve değerlerini geliştirmeyi, bu değerleri günlük yaşamında uygulamasını sağlamayı ve toplumun kültürel sürekliliğine katkıda bulunmayı amaçlayan çok yönlü bir eğitim sürecidir. Hayat boyu devam etmesi, gönüllülük esasına dayanması, yaşantı merkezli öğrenmeyi benimsemesi ve bireysel gelişim ile toplumsal bütünleşmeyi birlikte hedeflemesi, onu diğer eğitim süreçlerinden ayıran temel özellikler arasında yer almaktadır. Bu özellikler, tarihsel süreçte ortaya çıkan çeşitli dinî ve sosyal kurumların yaygın din eğitimi bakımından değerlendirilmesinde de önemli ölçütler sunmaktadır.

1.3. Yaygın Din Eğitiminin Temel Bileşenleri

Yaygın din eğitimi, farklı kurum ve uygulamalar aracılığıyla yürütülmesine rağmen belirli eğitim bileşenleri üzerine inşa edilmektedir. Eğitim sürecinin planlanması, uygulanması ve hedeflerine ulaşabilmesi; eğitim ortamı, eğitici, hedef kitle, eğitim içeriği ile kullanılan yöntem ve tekniklerin bir bütünlük içerisinde değerlendirilmesini gerekli kılmaktadır. Bu bileşenler, yalnızca günümüz yaygın din eğitimi faaliyetlerinin anlaşılmasına değil, tarihsel süreçte ortaya çıkan eğitim kurumlarının değerlendirilmesine de imkân sağlamaktadır. Dolayısıyla herhangi bir yapının yaygın din eğitimi modeli olarak değerlendirilebilmesi, söz konusu bileşenleri hangi ölçüde

bünyesinde barındırdığının ortaya konulmasına bağlıdır.

Örgün eğitimde olduğu gibi belirli bir mekânla sınırlı olmayan yaygın din eğitiminin ilk bileşenini eğitim ortamları oluşturmaktadır. Bireyin dinî ve ahlakî gelişimine katkı sağlayan her türlü sosyal çevreyi eğitim ortamı olarak kabul edilebilmektedir. Aile, cami, Kur›an kursları, vakıflar, dernekler, gençlik merkezleri, yaz kursları, sohbet halkaları ve günümüzde dijital platformlar bu kapsamda değerlendirilebilecek başlıca ortamlardır. Tarihsel süreçte ise tekke, zaviye, ribat ve benzeri yapılar yalnızca dinî faaliyetlerin yürütüldüğü mekânlar olmayıp aynı zamanda bireyin eğitimine, sosyalleşmesine ve karakter gelişimine katkı sağlayan önemli öğrenme merkezleri olarak işlev görmüştür. Bu yönüyle yaygın din eğitiminde mekân, yalnızca bilginin aktarıldığı fiziksel bir alan değil; dinî ve ahlakî değerlerin yaşandığı, gözlemlendiği ve deneyimlendiği sosyal bir çevre niteliği taşımaktadır (Canatan, 2017, s. 118).

Bir diğer temel bileşen eğitimci unsurudur. Yaygın din eğitiminde eğitimci yalnızca resmî bir öğretici kimliğine sahip kişilerden oluşmamaktadır. Anne ve baba, din görevlileri, kanaat önderleri, usta öğreticiler, gönüllü eğitimciler ve toplum içerisinde örnek alınan bireyler de dinî ve ahlakî gelişime katkı sağlayan önemli eğitim aktörleri arasında yer almaktadır. Yaygın din eğitiminde eğiticinin en belirgin özelliği, bilgiyi yalnızca sözlü olarak aktaran kişi olmaktan ziyade, davranışlarıyla örneklik oluşturan bir rehber olmasıdır. Bu nedenle eğitimcinin sahip olduğu kişisel özellikler, temsil ettiği değerler ve yaşam biçimi, eğitim sürecinin başarısını doğrudan etkilemektedir.

Yaygın din eğitiminin bir diğer önemli bileşeni hedef kitledir. Örgün eğitim belirli yaş gruplarına yönelik planlanırken yaygın din eğitimi toplumun bütün kesimlerini kapsayan bir niteliğe sahiptir. Çocuklardan yetişkinlere, kadınlardan erkeklere, meslek gruplarından yaşlı bireylere kadar herkes bu eğitim sürecinin doğal muhatabıdır. Bu durum, yaygın din eğitiminin içerik ve yöntem bakımından esnek olmasını zorunlu kılmaktadır. Çünkü farklı yaş, meslek ve sosyal çevreye sahip bireylerin dinî ihtiyaçları ve öğrenme biçimleri birbirinden farklılık göstermektedir.

Eğitim içeriği de yaygın din eğitiminin temel bileşenlerinden biridir. Bu içerik yalnızca inanç esasları veya ibadet bilgileriyle sınırlı değildir. Dinî bilgiyle birlikte ahlakî değerler, karakter gelişimi, sosyal sorumluluk, yardımlaşma, adabımuaşeret, kul hakkı bilinci, çevre ahlakı, aile hayatı ve meslek etiği gibi bireyin günlük yaşamına yön veren birçok konu yaygın din eğitiminin kapsamına girmektedir (Altaş, 2016,

s. 88). Bu yönüyle yaygın din eğitimi, bireyin dinî hayatını yalnızca teorik bilgiler üzerinden değil, hayatın bütün alanlarını kuşatan değerler sistemi içerisinde şekillendirmeyi amaçlamaktadır.

Yaygın din eğitiminin başarısında kullanılan yöntem ve teknikler de belirleyici bir role sahiptir. Bu eğitim anlayışında anlatım yönteminin yanında örnek olma, rehberlik etme, gözlem, sohbet, uygulama, yaparak yaşayarak öğrenme, grup etkinlikleri ve sosyal katılım gibi bireyi aktif kılan yöntemler ön plana çıkmaktadır. Özellikle rol model yoluyla öğrenme, yaygın din eğitiminin en etkili yöntemlerinden biri olarak kabul edilmektedir. Birey, dinî ve ahlakî değerleri çoğu zaman teorik anlatımlardan ziyade çevresinde örnek aldığı kişilerin davranışlarını gözlemleyerek öğrenmekte ve günlük yaşamına aktarmaktadır. Bu nedenle yaygın din eğitiminde bilgi ile davranış arasındaki uyum, eğitim sürecinin temel belirleyicilerinden biri olarak görülmektedir.

Bu bileşenler birlikte değerlendirildiğinde yaygın din eğitiminin yalnızca belirli kurumlarda gerçekleştirilen dinî faaliyetlerden ibaret olmadığı anlaşılmaktadır. Aksine bu eğitim anlayışı, bireyin hayatın doğal akışı içerisinde dinî ve ahlakî değerleri öğrenmesini, içselleştirmesini ve davranış hâline dönüştürmesini sağlayan bütüncül bir öğrenme sürecini ifade etmektedir. Bu çerçevede tarihsel süreçte ortaya çıkan birçok dinî ve sosyal kurum, sahip oldukları eğitim ortamları, eğitici profilleri, içerikleri ve yöntemleri bakımından yaygın din eğitimi perspektifiyle değerlendirilebilmektedir.

1.4. Yaygın Din Eğitiminin Bireysel ve Toplumsal İşlevleri

Yaygın din eğitimi, bireyin dinî bilgi ve değerlerle donatılmasını hedefleyen bir eğitim süreci olmanın ötesinde, toplumsal yapının korunması ve geliştirilmesine katkı sağlayan önemli bir sosyal işleve de sahiptir. Din, bireyin yalnızca inanç dünyasını şekillendiren bir olgu değil; aynı zamanda toplumsal ilişkileri düzenleyen, ortak değerleri güçlendiren ve sosyal hayatı anlamlandıran temel unsurlardan biridir. Bu nedenle yaygın din eğitimi, bireysel gelişim ile toplumsal düzen arasında köprü kuran çok boyutlu bir eğitim alanı olarak değerlendirilmektedir.

Bireysel açıdan değerlendirildiğinde yaygın din eğitimi, bireyin dinî bilgi düzeyini artırmanın yanında karakter gelişimini desteklemeyi ve ahlakî olgunlaşmasına katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Dinî bilgi, bireyin doğru ile yanlışı ayırt etmesine yardımcı olurken; dürüstlük, adalet, merhamet, sorumluluk, sabır ve yardımlaşma gibi değerler, bireyin kişiliğinin şekillenmesinde belirleyici rol oynamaktadır. Böylece din

eğitimi yalnızca bilgi aktaran bir süreç olmaktan çıkmakta, bireyin davranışlarını yönlendiren ve yaşam biçimini etkileyen bir karakter eğitimine dönüşmektedir.

Yaygın din eğitimi, bireyin dinî kimliğinin oluşmasına da önemli katkılar sunmaktadır. Dinî kimlik, yalnızca teorik bilgilerin öğrenilmesiyle değil; bireyin içinde bulunduğu sosyal çevrede dinî değerleri yaşayarak deneyimlemesiyle gelişmektedir. Aile ortamında kazanılan ilk dinî tecrübeler, ibadet hayatı, sosyal ilişkiler ve toplum içerisinde gözlemlenen dinî pratikler, bireyin din algısının şekillenmesinde etkili olmaktadır. Bu nedenle yaygın din eğitimi, dinî kimliğin doğal ve süreklilik arz eden bir süreç içerisinde gelişmesine imkân tanımaktadır.

Toplumsal açıdan ele alındığında ise yaygın din eğitimi, ortak değerlerin korunmasına ve toplumsal bütünleşmenin güçlenmesine hizmet etmektedir. Toplumun farklı kesimlerinin aynı dinî ve ahlakî ilkeler etrafında buluşması, güven duygusunun gelişmesine, yardımlaşma kültürünün güçlenmesine ve sosyal dayanışmanın artmasına katkı sağlamaktadır. Özellikle ortak değerlerin yaşatılması, toplumsal çatışmaların azaltılmasında ve birlikte yaşama kültürünün geliştirilmesinde önemli bir rol üstlenmektedir.

Yaygın din eğitiminin önemli işlevlerinden biri de kültürel aktarımı sağlamasıdır. Toplumların tarih boyunca oluşturdukları dinî ve ahlakî miras, yalnızca yazılı kaynaklarla değil; gelenekler, törenler, meslek örgütleri, dinî kurumlar ve sosyal hayatın doğal akışı içerisinde yeni nesillere aktarılmaktadır. Bu aktarım süreci, toplumun kültürel hafızasının korunmasına katkı sağlamakta ve ortak kimlik bilincini güçlendirmektedir. Bu yönüyle yaygın din eğitimi, geçmiş ile gelecek arasında süreklilik kuran önemli bir kültürel mekanizma olarak değerlendirilmektedir.

Bunun yanında yaygın din eğitimi, bireylerin sosyal sorumluluk bilinci kazanmalarında da etkili olmaktadır. Yardımlaşma, paylaşma, infak, gönüllülük, kul hakkına riayet ve kamu yararını gözetme gibi değerler, bireyin yalnızca kendisine karşı değil, içinde yaşadığı topluma karşı da sorumluluk hissetmesini sağlamaktadır. Böylece din eğitimi, bireysel dindarlığın ötesine geçerek toplumsal faydayı önceleyen bir anlayışın gelişmesine katkıda bulunmaktadır.

Yaygın din eğitimi aynı zamanda sosyal kontrol işlevi de görmektedir. Toplum tarafından benimsenen dinî ve ahlakî ilkeler, bireylerin davranışlarını yönlendiren görünmez bir denetim mekanizması oluşturmaktadır (Seyyar, 2013, s. 165). Bu durum, yalnızca hukuk kurallarıyla sağlanamayacak birçok davranışın vicdan, sorumluluk ve

toplumsal kabul çerçevesinde şekillenmesine katkı sunmaktadır. Böylece birey, dışsal yaptırımlardan ziyade içselleştirdiği değerler doğrultusunda hareket etmeyi öğrenmektedir.

Sonuç olarak yaygın din eğitimi; bireyin dinî ve ahlakî gelişimini destekleyen, karakter oluşumuna katkı sağlayan, dinî kimliğin oluşumunu güçlendiren ve toplumsal dayanışmayı pekiştiren çok yönlü bir eğitim sürecidir. Aynı zamanda kültürel aktarım, sosyal bütünleşme, değerlerin korunması ve toplumsal düzenin sürdürülmesi gibi önemli işlevler üstlenmektedir. Bu özellikleriyle yaygın din eğitimi, tarih boyunca farklı kurum ve teşkilatlar aracılığıyla hayata geçirilmiş; birey ile toplum arasında dinî ve ahlakî değerler ekseninde güçlü bir bağ kurulmasına katkı sağlamıştır.

2. Ahilikte Yaygın Din Eğitiminin Kurumsal ve Eğitsel Yapısı

Ahilik, yalnızca esnaf ve zanaatkârların mesleki faaliyetlerini düzenleyen bir teşkilat değil, aynı zamanda bireyin dinî, ahlaki ve sosyal gelişimini hedefleyen yaygın bir eğitim kurumu niteliği taşımaktadır (M. F. Köksal, 2006). Teşkilatın temelini oluşturan fütüvvet anlayışı, bireyin meslek sahibi olmasının yanında dürüstlük, doğruluk, kardeşlik, yardımlaşma ve sorumluluk gibi İslami değerleri benimsemesini amaçlamıştır. Bu yönüyle Ahilik, örgün eğitim kurumlarının dışında faaliyet gösteren, hayatın içinde öğrenmeyi esas alan ve bireyi çok yönlü olarak yetiştirmeyi hedefleyen önemli bir yaygın din eğitimi modeli olarak değerlendirilebilir (Ekinci, 1991).

Ahiliğin eğitim anlayışı, yalnızca mesleki bilgi ve beceri kazandırmaya indirgenmemiş; iş başında eğitim, usta-çırak ilişkisi, zaviye faaliyetleri, fütüvvetnameler ve teşkilat içi denetim mekanizmaları aracılığıyla bireyin ahlaki ve dinî gelişimini de kapsayan bütüncül bir yapı oluşturmuştur. Böylece meslek eğitimi ile karakter eğitimi birlikte yürütülmüş, bireyin hem mesleğinde yetkin hem de toplum içerisinde güvenilir ve erdemli bir insan olarak yetişmesi hedeflenmiştir.

Bu bölümde, öncelikle Ahiliğin fikrî temellerini oluşturan fütüvvet anlayışı ele alınacak, ardından teşkilatın kurumsal yapısı, eğitim ve terbiye sistemi, fütüvvetnamelerde yer alan dinî ve ahlaki ilkeler ile denetim mekanizmaları yaygın din eğitimi perspektifinden değerlendirilecektir.

2.1. Fütüvvet Geleneği ve Ahiliğin Düşünsel Temelleri

Ahiliğin fikrî ve ahlaki temelleri, İslam dünyasında gelişen fütüvvet anlayışına dayanmaktadır. Fütüvvet, yiğitlik, cömertlik, doğruluk, fedakârlık ve başkalarını gözetme gibi ahlaki değerleri esas alan bir hayat anlayışı olarak ortaya çıkmış; zamanla

bireysel bir erdem anlayışından kurumsal bir yapıya dönüşerek İslam toplumlarında sosyal ve mesleki hayatın şekillenmesinde önemli rol oynamıştır (Can, 2013).

Arapça *fetâ* kelimesinden türeyen fütüvvet, sözlükte cesur, cömert ve güzel ahlak sahibi genç anlamına gelmektedir. Kavram zamanla yalnızca fiziksel cesareti değil; doğruluk, güvenilirlik, yardımseverlik ve kul hakkına riayet gibi ahlaki ilkeleri de kapsayan geniş bir anlam kazanmıştır (Çağatay, 1989). Kur'an-ı Kerim'de Hz. İbrahim ve Ashâb-ı Kehf için kullanılan *fetâ* kavramı da bu ahlaki duruşu ve hak uğruna gösterilen cesareti temsil etmektedir (Gemici, 2009).

Tasavvuf düşüncesiyle birlikte fütüvvet, ahlaki olgunluğun ve manevi eğitimin temel kavramlarından biri hâline gelmiştir. Sülemî'nin fütüvvet anlayışı; peygamberlerin ve sahabenin sabır, adalet, merhamet, ihlas, cömertlik ve doğruluk gibi örnek ahlaklarını model alan kapsamlı bir insan yetiştirme anlayışını yansıtmaktadır. Benzer şekilde Burgâzî Fütüvvetnâmesi'nde de vefa, kul hakkına riayet, dostluk, affedicilik ve güzel ahlak fütüvvetin temel esasları arasında gösterilmektedir (Cevdet, 2018).

Anadolu'da Selçuklular döneminde yaygınlaşan Ahilik teşkilatı, fütüvvet geleneğini yalnızca bireysel ahlak ilkeleriyle sınırlı bırakmamış; bunu meslek hayatına, sosyal dayanışmaya ve toplumsal düzene aktaran kurumsal bir yapıya dönüştürmüştür. Böylece Ahilik, bireyin mesleki yeterliliği kadar ahlaki olgunluğunu da esas alan özgün bir eğitim modeli geliştirmiştir (Bakır, 1991).

Fütüvvet anlayışının en önemli yazılı kaynaklarını fütüvvetnâmeler oluşturmaktadır. Bu eserler yalnızca teşkilat kurallarını açıklayan metinler olmayıp aynı zamanda dinî, ahlaki ve mesleki eğitimin temel başvuru kaynaklarıdır. Arapça, Farsça ve Türkçe kaleme alınan bu eserlerde teşkilat mensuplarının uyması gereken ahlaki ilkeler, meslek adabı ve sosyal sorumluluklar sistematik biçimde ele alınmıştır (Göçen, 2022).

Fütüvvetnâmelerde yer alan ilkeler; helal kazanç, doğruluk, güvenilirlik, ibadet bilinci, kul hakkına riayet, cömertlik, tevazu, meslek ahlakı ve toplumsal dayanışma etrafında şekillenmektedir. Bu ilkeler, Ahilik teşkilatının eğitim anlayışını besleyen temel değerler olmuş; bireyin yalnızca meslek sahibi değil aynı zamanda ahlaklı ve sorumluluk sahibi bir insan olarak yetişmesini amaçlamıştır .

2.2. Ahilikte Teşkilat Yapısı ve Eğitim Basamakları

Ahilik teşkilatı, meslek öğretimi ile ahlak eğitimini birlikte yürüten hiyerarşik bir örgütlenmeye sahipti. Teşkilat içerisindeki her makam yalnızca mesleki üretimin

devamlılığını sağlamakla kalmıyor, aynı zamanda bireyin ahlaki gelişimini takip ederek eğitim sürecine katkıda bulunuyordu. Bu yönüyle Ahilikte görev dağılımı, yalnızca idari bir yapılanma değil, aynı zamanda yaygın din eğitiminin uygulanmasını sağlayan bir eğitim organizasyonu niteliği taşımaktaydı (Bakır, 1991).

Ahilikte mesleki eğitim küçük yaşlarda başlayan uzun soluklu bir süreçti. Yaklaşık 10-12 yaşlarında yamak olarak teşkilata katılan birey, belirli aşamalardan geçerek çırak, kalfa ve usta unvanlarını kazanırdı. Bu süreç yalnızca teknik becerilerin öğrenilmesini değil; sabır, disiplin, dürüstlük, sorumluluk ve meslek ahlakının içselleştirilmesini de amaçlamaktaydı (Güllülü, 1977).

Meslek hayatının ilk basamağı olan çıraklık, bireyin teşkilata resmî olarak kabul edildiği dönemdi. Çırak, ustasının gözetiminde hem mesleğin inceliklerini öğrenir hem de Ahiliğin ahlaki kurallarına uygun davranış geliştirmeye çalışırdı. Eğitim yalnızca iş yerinde verilen teknik bilgilerden ibaret olmayıp günlük hayatın her alanını kapsayan karakter eğitimini de içerirdi (Odabaşı, 2008).

Çıraklık dönemini başarıyla tamamlayanlar kalfa unvanını alırdı. Kalfa, mesleki yeterliliği artan, ustasına yardımcı olan ve kendisinden sonra gelen çırakların eğitiminde aktif rol üstlenen kişiydi. Böylece eğitim, usta merkezli olmaktan çıkarak teşkilat içerisinde kuşaktan kuşağa aktarılan sürekli bir öğrenme sürecine dönüşmekteydi.

Meslek hayatının son aşaması olan ustalık, yalnızca teknik yeterlilik değil, aynı zamanda ahlaki olgunluk anlamına da gelmekteydi. Usta olmaya hak kazanan kişi, belirli sınav ve değerlendirmelerden geçtikten sonra düzenlenen Şed Kuşanma Töreni ile mesleğini bağımsız olarak icra etme yetkisi elde ederdi. Bu tören, mesleki yeterliliğin yanında ahlaki olgunluğun da toplum tarafından onaylanmasını simgeleyen önemli bir eğitim ritüeliydi (M. Köksal, 2005).

Ahilik teşkilatında eğitim faaliyetlerinin yürütülmesinde çeşitli görevliler sorumluluk üstlenmekteydi. Şeyh, teşkilatın manevi rehberi olarak üyelerin dini ve ahlaki gelişiminden sorumluydu. Nakîb, teşkilata kabul ve terfi törenlerini yönetirken, **pir**, her meslek grubunun örnek şahsiyeti olarak meslek ahlakının sembolü kabul edilmekteydi. Yiğitbaşı ise teşkilat içerisinde disiplinin korunmasını, üyeler arasındaki anlaşmazlıkların çözülmesini ve eğitim sürecinin düzenli yürütülmesini sağlayan önemli görevlilerden biriydi (Bayram, 1991).

Bunun yanında duacı, kethüda ve çavuş gibi görevliler de teşkilatın sosyal ve

ahlaki düzeninin sürdürülmesinde görev almaktaydı. Özellikle duacılar meslek pirlerini anan duaları okumalarının yanında esnafa Ahilik töresini hatırlatan nasihatlerde bulunarak yaygın din eğitiminin sözlü aktarımını gerçekleştirmekteydi. Böylece eğitim yalnızca belirli zamanlarda yapılan faaliyetlerden ibaret kalmıyor, günlük çalışma hayatının doğal bir parçası hâline geliyordu (Çağatay, 1989).

Sonuç olarak Ahilik teşkilatındaki görev dağılımı, bireyin yalnızca mesleki gelişimini değil; dini, ahlaki ve sosyal gelişimini de takip eden bütüncül bir eğitim modeli oluşturmuştur. Bu yönüyle teşkilat yapısı, yaygın din eğitiminin kurumsal zemini olarak değerlendirilmektedir.

2.3. Ahilikte Yaygın Din Eğitimi ve Terbiye Anlayışı

Ahilik teşkilatı, meslek öğretiminin yanında bireyin dinî, ahlaki ve sosyal gelişimini hedefleyen bütüncül bir eğitim anlayışı benimsemiştir. Bu anlayışta eğitim yalnızca bilgi aktarma süreci olarak görülmemiş; bireyin karakterini şekillendiren ve onu toplumsal hayata hazırlayan sürekli bir terbiye faaliyeti olarak değerlendirilmiştir. Bu nedenle Ahilikte eğitim, meslek öğretimi ile ahlak eğitimini birbirinden ayırmayan yaygın din eğitimi modellerinden biri olarak kabul edilmektedir (Gemici, 2009).

Terbiye kavramı Osmanlı düşüncesinde yalnızca öğretim anlamına gelmemekte; bireyin bilgi, davranış ve ahlak bakımından olgunlaştırılmasını ifade etmektedir. Osmanlı sözlüklerinde terbiye; besleyip yetiştirme, ilim öğretme, edep kazandırma ve ahlakı güzelleştirme şeklinde tanımlanmıştır (Sunar, 1981). Bu yönüyle Ahilikte terbiye, meslek öğretiminin ayrılmaz bir parçası olarak görülmüş; iyi bir ustanın aynı zamanda iyi bir eğitimci olması beklenmiştir.

Ahilikte eğitim, iş başında ve iş dışında sürdürülen birbirini tamamlayan iki temel süreçten oluşmaktaydı. İş başında eğitim sırasında çırak, ustasının yanında mesleğin teknik inceliklerini öğrenirken; dürüstlük, sabır, kanaatkârlık, kul hakkına riayet, helal kazanç ve çalışma disiplini gibi ahlaki değerleri de gözlem yoluyla kazanıyordu. Bu durum, mesleki bilgi ile ahlaki eğitimin aynı ortam içerisinde birlikte aktarılmasını sağlamaktaydı (Çakmak, 2014).

İş dışındaki eğitim ise zaviyelerde gerçekleştiriliyordu. Zaviyeler yalnızca dinî faaliyetlerin yürütüldüğü mekânlar olmayıp aynı zamanda gençlerin dini bilgiler, adab-ı muaşeret, toplumsal sorumluluk, yardımlaşma ve meslek ahlakı konularında eğitildiği yaygın eğitim merkezleri niteliğindeydi. Medreseler daha çok örgün öğretimi temsil ederken zaviyeler, hayatın içerisinde devam eden uygulamalı ve

sosyal öğrenme ortamları oluşturmuştur (Şahinkesen, 2019).

Ahilik eğitiminde öğrenme yalnızca teorik bilgiye dayanmamaktaydı. Usta, davranışlarıyla çırağa örnek olmakta; eğitim büyük ölçüde model alma ve uygulama yoluyla gerçekleşmekteydi. Bu nedenle Ahilikte öğretmen-öğrenci ilişkisinden ziyade usta-çırak ilişkisi esas alınmış, bireyin kişilik gelişimi uzun yıllara yayılan bir eğitim süreci içerisinde şekillendirilmiştir (Erken, 1998).

Meslek öğretimi kadar karakter eğitimi de Ahiliğin temel hedefleri arasında yer almaktaydı. Çıraklıktan ustalığa kadar geçen süreç boyunca bireyin yalnızca mesleki yeterliliği değil; doğruluğu, güvenilirliği, sabrı, cömertliği, kanaatkârlığı ve toplumsal sorumluluk bilinci de sürekli gözlemlenmekteydi. Bu nedenle terfiler yalnızca teknik beceriye göre değil, ahlaki olgunluğa göre de gerçekleştiriliyordu (Güllülü, 1977).

Ahiliğin eğitim anlayışında sözlü kültür önemli bir yere sahipti. Nasihatler, kıssalar, meslek büyüklerinin örnek hayatları, dualar ve fütüvvetnâmelerde yer alan ilkeler eğitim sürecinin temel araçlarını oluşturuyordu. Özellikle usta öğütleri ve meslek pirlerinin örnek kişilikleri, gençlerin değerleri içselleştirmesinde etkili olmuş; böylece bilgi davranışa dönüştürülmeye çalışılmıştır (Bayram, 1991).

Esnaf dükkânlarında yer alan levhalar ve özlü sözler de eğitimin günlük hayata taşınmasını sağlayan araçlar arasında yer almaktaydı. Bu levhalarda doğruluk, vefa, helal kazanç, kanaatkârlık, misafirperverlik ve dürüst ticaret gibi Ahiliğin temel değerleri kısa ve etkili ifadelerle hatırlatılmakta; böylece hem esnaf hem de toplum sürekli bir değer eğitimiyle karşı karşıya kalmaktaydı (Ayva, 2017). Bu uygulama, eğitimin belirli zamanlarla sınırlı olmadığını; çalışma hayatının tamamına yayılan sürekli bir süreç olarak tasarlandığını göstermektedir.

Nitekim Mevlânâ'nın "İnsan içi oyulmadıkça ötmeyen bir kamışa benzer." sözü de Ahilik eğitim anlayışını özetleyen önemli benzetmelerden biridir. Nasıl ki işlenmeyen kamış güzel ses vermezse, eğitim ve terbiye sürecinden geçmeyen bireyin de sahip olduğu potansiyeli ortaya koyması mümkün değildir (Mevlana, 1984). Bu anlayış doğrultusunda Ahilik, bireyi yalnızca meslek sahibi yapan değil; aynı zamanda ahlaki olgunluğa ulaştırmayı hedefleyen yaygın bir eğitim sistemi geliştirmiştir.

Bu eğitim anlayışının doğal sonucu olarak Ahilikte benimsenen temel değerler; doğruluk, güzel ahlak, vefa, cömertlik, tevazu, adalet, dürüst ticaret, kul hakkına riayet, kanaatkârlık, yardımlaşma ve toplumsal sorumluluk bilinci etrafında şekillenmiştir. Bu değerler yalnızca teorik olarak öğretilmemiş; meslek hayatının her aşama-

sında uygulanarak bireyin karakterine dönüştürülmeye çalışılmıştır.

Sonuç olarak Ahilikte yaygın din eğitimi, belirli derslerden veya dinî sohbetlerden ibaret olmayıp; iş yeri, zaviye, usta-çırak ilişkisi, meslek örgütü ve toplumsal hayatın bütününü kapsayan uygulamalı bir eğitim modeli ortaya koymuştur. Bu yönüyle Ahilik, dinî ve ahlaki değerlerin günlük yaşama aktarılmasını esas alan tarihî bir yaygın din eğitimi kurumu niteliği taşımaktadır.

2.4. Ahilikte Ahlaki Denetim ve Meslek Disiplini

Ahilik teşkilatında eğitim süreci yalnızca bilgi ve beceri kazandırmakla sınırlı kalmamış, bireyin öğrendiği değerleri hayatına yansıtmasını sağlayacak etkili bir denetim sistemiyle desteklenmiştir. Bu nedenle Ahilikte eğitim ve denetim birbirini tamamlayan iki temel unsur olarak değerlendirilmiştir. Eğitim bireye doğru davranışı kazandırmayı amaçlarken, denetim bu davranışların sürekliliğini sağlamayı hedeflemiştir (Memiş, 2016).

Ahilik teşkilatında denetimler iç denetim ve dış denetim olmak üzere iki şekilde yürütülmekteydi. İç denetim, bireyin usta, kalfa ve yol kardeşleri tarafından sürekli gözlemlenmesine dayanıyordu. Çırağın yalnızca mesleki başarısı değil; doğruluğu, dürüstlüğü, çalışma disiplini ve ahlaki davranışları da takip edilmekteydi. Böylece birey, sürekli gözetim altında olduğunu bilerek öz denetim bilinci geliştirmekteydi (Çeker, 2017).

Dış denetim ise teşkilat yöneticileri ve kamu otoriteleri tarafından gerçekleştiriliyordu. Ahi Baba, yiğitbaşı ve diğer görevliler düzenli olarak çarşı ve pazarı denetlemekte; üretilen malın kalitesi, fiyatı, ölçüsü ve müşteriye sunulan hizmetin doğruluğunu kontrol etmekteydi. Amaç yalnızca ekonomik düzeni sağlamak değil, toplumun güven duygusunu koruyarak ticaret ahlakını yaşatmaktı (Cevdet, 2018).

Ahilik denetim sisteminin en dikkat çekici uygulamalarından biri, günümüze "pabucu dama atılmak" deyimiyle ulaşan cezalandırma yöntemidir. Kusurlu mal üreten veya müşteriyi aldatan esnaf hakkında yapılan inceleme sonucunda hata tespit edildiğinde, müşterinin zararı karşılanır; kusurlu ürün ise herkesin görebileceği şekilde dükkânın damına atılırdı. Böylece hem hile yapan esnaf toplum önünde teşhir edilir hem de diğer esnaflar için caydırıcı bir örnek oluşturulurdu. Gerektiğinde esnafın geçici veya sürekli olarak meslekten uzaklaştırılması da mümkün olabilmekteydi (Odabaşı, 2008).

Ahilikte uygulanan yaptırımların temel amacı cezalandırmak değil, bireyi ye-

niden topluma kazandırmaktı. Bu nedenle teşkilat, mümkün olduğunca uyarı, telkin ve mesleki itibarın korunmasına yönelik yaptırımları tercih etmiş; ağır cezalar ise daha çok devlet otoritesi tarafından uygulanmıştır. Özellikle kamu düzenini tehdit eden hileli üretim, eksik tartı, karaborsacılık ve stokçuluk gibi uygulamalarda devletin denetim mekanizması devreye girmiş, muhtesip ve kadılar gerekli yaptırımları uygulamıştır (Şahinkesen, 2019).

Ahilikte denetim yalnızca ekonomik faaliyetlerin kontrolüyle sınırlı değildi. Esnafın ibadet hayatı, toplumsal ilişkileri, dürüstlüğü, kul hakkına riayeti ve meslek ahlakına uygun davranışları da denetim anlayışının kapsamı içerisinde yer almaktaydı. Böylece ekonomik hayat ile ahlaki hayat birbirinden bağımsız alanlar olarak görülmemiş; ticari faaliyetler dinî ve ahlaki ilkeler doğrultusunda yürütülmeye çalışılmıştır (Kazıcı, 1988).

Bu yaklaşım, Ahilik teşkilatının eğitim anlayışıyla doğrudan ilişkilidir. Eğitim sürecinde kazandırılan doğruluk, güvenilirlik, adalet, helal kazanç ve kul hakkına riayet gibi değerler, denetim mekanizması sayesinde günlük ticaret hayatında uygulanabilir hâle getirilmiştir. Böylece Ahilik, bireyin yalnızca iyi bir meslek sahibi olmasını değil; aynı zamanda topluma güven veren ahlaklı bir insan olarak yetişmesini hedeflemiştir.

Sonuç olarak Ahilik teşkilatında denetim, yalnızca ekonomik düzeni koruyan idarî bir uygulama değil; yaygın din eğitiminin tamamlayıcı unsuru olarak işleyen ahlaki bir kontrol mekanizmasıdır. Eğitimle kazandırılan değerlerin davranışa dönüşmesi, meslek hayatında süreklilik kazanması ve toplumsal güvenin korunması bu sistem sayesinde mümkün olmuştur. Bu yönüyle Ahilik, tarihsel süreçte meslek eğitimi ile dinî ve ahlaki eğitimi denetim mekanizmasıyla bütünleştiren özgün kurumlardan biri olarak değerlendirilebilir.

Son olarak söylenebilir ki Ahilik teşkilatı, tarih boyunca yalnızca esnaf ve zanaatkârları bir araya getiren ekonomik bir örgütlenme olmamış; bireyin dinî, ahlaki, mesleki ve sosyal gelişimini birlikte ele alan bütüncül bir eğitim kurumu olarak işlev görmüştür. Fütüvvet geleneğinden beslenen bu yapı, meslek öğretimini ahlak eğitimiyle bütünleştirerek bireyin hem mesleki yeterlilik kazanmasını hem de toplumsal sorumluluk bilinci geliştirmesini hedeflemiştir.

Ahiliğin eğitim anlayışı, usta-çırak ilişkisi, zaviyelerde yürütülen eğitim faaliyetleri, fütüvvetnâmeler, meslek törenleri ve teşkilat içerisindeki hiyerarşik yapı

aracılığıyla hayatın doğal akışı içerisinde uygulanmıştır. Bu yönüyle eğitim, belirli bir zaman ve mekânla sınırlandırılmamış; çalışma hayatının tamamına yayılan sürekli bir öğrenme sürecine dönüştürülmüştür.

Teşkilatın en dikkat çekici yönlerinden biri, eğitim ile denetim mekanizmasını birlikte işletmesidir. Meslek ahlakı, dürüst ticaret, helal kazanç, doğruluk, kul hakkına riayet, yardımlaşma ve toplumsal dayanışma gibi değerler yalnızca teorik olarak öğretilmemiş; meslek hayatı boyunca sürekli denetlenerek davranışa dönüştürülmeye çalışılmıştır. Böylece bireylerin ahlaki gelişimi ile toplumsal güven arasında güçlü bir ilişki kurulmuştur.

Bu özellikleriyle Ahilik, günümüzde yaygın din eğitiminin temel ilkeleri arasında yer alan hayat boyu öğrenme, değerler eğitimi, rol model yoluyla öğrenme, uygulamalı eğitim ve toplum temelli öğrenme anlayışlarının tarihsel örneklerinden biri olarak değerlendirilebilir. Dolayısıyla Ahilik, yalnızca tarihî bir esnaf teşkilatı değil; dinî ve ahlaki değerlerin sosyal hayat içerisinde aktarılmasını sağlayan özgün bir yaygın din eğitimi modeli niteliği taşımaktadır.

3. Ahiliğin Yaygın Din Eğitimi Modeli Olarak Analizi

Bir önceki bölümde Ahilik teşkilatının tarihsel gelişimi, kurumsal yapısı, üyeleri, eğitim anlayışı ve denetim sistemi ele alınmıştır. Bu bölümde ise Ahilik, tarihsel bir esnaf teşkilatı olmanın ötesinde, yaygın din eğitimi açısından taşıdığı pedagojik özellikler bakımından değerlendirilecektir. Amaç, Ahiliğin hangi yönleriyle yaygın din eğitimi modeli olarak değerlendirilebileceğini ortaya koymak ve günümüz din eğitimi uygulamalarına sunabileceği katkıları tartışmaktır.

Yaygın din eğitimi, bireyin yalnızca belirli bir eğitim kurumunda değil, hayatın doğal akışı içerisinde dinî bilgi, değer ve davranış kazanmasını hedefleyen planlı veya plansız öğrenme süreçlerini kapsamaktadır. Bu yönüyle yaygın din eğitimi; aile, cami, vakıf, dernek, sivil toplum kuruluşları, iş ortamları ve sosyal hayatın farklı alanlarında gerçekleşebilen çok boyutlu bir eğitim faaliyetidir (Tosun, 2012, s. 148). Dolayısıyla bir yapının yaygın din eğitimi modeli olarak değerlendirilebilmesi için yalnızca dinî bilgi aktarması yeterli değildir. Aynı zamanda bireyin karakter gelişimine katkı sunması, ahlaki davranış kazandırması, rol model ilişkilerine dayanması, öğrenmeyi hayatın içerisine taşıması ve sosyal çevreyi eğitim ortamına dönüştürebilmesi beklenmektedir.

Bu çerçevede Ahilik teşkilatı incelendiğinde, mesleki eğitim ile ahlaki eğitimi

birbirinden ayırmayan bütüncül bir anlayış benimsediği görülmektedir. Ahilikte amaç yalnızca nitelikli bir zanaatkâr yetiştirmek değil; dürüst, güvenilir, kul hakkını gözeten, topluma faydalı ve dinî-ahlaki sorumluluklarının bilincinde bireyler yetiştirmektir (Bakır, 1991). Bu yönüyle Ahilik, eğitimi belirli zaman ve mekânlara sıkıştırmayan; çalışma hayatını, sosyal ilişkileri ve gündelik yaşamı eğitim sürecinin ayrılmaz bir parçası hâline getiren özgün bir model ortaya koymuştur.

Ahilikte eğitim faaliyetleri, yalnızca teorik bilgi aktarımından ibaret değildir. Usta-çırak ilişkisi, zaviyelerde gerçekleştirilen sohbetler, meslek içi uygulamalar, törenler, denetim mekanizmaları ve toplumsal kontrol sistemi birlikte değerlendirildiğinde, bireyin bilgi, duygu ve davranış boyutlarını aynı anda geliştirmeyi amaçlayan çok yönlü bir eğitim sistemi ortaya çıkmaktadır. Bu sistemde öğrenme, yalnızca anlatma yoluyla değil; gözlem, uygulama, rehberlik, örnek olma, tekrar, sorumluluk alma ve sosyal etkileşim yoluyla gerçekleşmektedir (Kılavuz, 2005). Bu özellikler günümüzde eğitim bilimlerinde benimsenen yapılandırmacı, yaşantı temelli ve sosyal öğrenme yaklaşımlarıyla önemli ölçüde örtüşmektedir.

Bu bölümde Ahilik teşkilatı; din eğitiminin amaçları, temel ilke ve yaklaşımları, eğitim ortamları ve yöntemleri, değerler eğitimi, rol model ve rehberlik anlayışı, sosyal kontrol ve davranış kazandırma süreçleri bakımından analiz edilecektir. Son olarak Ahiliğin ortaya koyduğu eğitim anlayışının günümüz yaygın din eğitimi faaliyetlerine sağlayabileceği katkılar tartışılacaktır.

3.1. Din Eğitiminin Amaçları Açısından

Din eğitiminin temel amacı, bireyin yalnızca dinî bilgi edinmesini sağlamak değil; inanç, ibadet, ahlak ve sosyal sorumluluk bakımından dengeli bir kişilik geliştirmesine katkıda bulunmaktır. Bu doğrultuda din eğitimi, bireyin Allah, insan ve toplumla olan ilişkilerini dinin temel ilkeleri doğrultusunda düzenleyebilmesini, değer merkezli bir hayat anlayışı geliştirmesini ve bu anlayışı davranışlarına yansıtmasını hedeflemektedir. Bu yönüyle din eğitimi, bilgi aktarmanın ötesinde şahsiyet inşasını esas alan bütüncül bir eğitim sürecidir.

Ahilik teşkilatı incelendiğinde, bu amaçların önemli ölçüde hayata geçirildiği görülmektedir. Ahilikte meslek edinmek temel hedeflerden biri olmakla birlikte, asıl amaç meslek sahibi olmanın yanında güvenilir, dürüst, ahlaklı ve toplum yararını gözeten bireyler yetiştirmektir. Bu nedenle meslek öğretimi ile ahlak eğitimi birbirinden bağımsız süreçler olarak görülmemiş, her ikisi aynı eğitim anlayışı içerisinde birlikte

yürütülmüştür. Böylece bireyin yalnızca üretim yapabilen bir zanaatkâr olması değil, aynı zamanda dinî ve ahlaki sorumluluklarının bilincinde bir şahsiyet olarak yetişmesi amaçlanmıştır.

Ahilikte bireyin karakter gelişimi, meslek öğretiminin ön şartı olarak kabul edilmiştir. Çıraklıktan ustalığa kadar devam eden süreçte teknik yeterlilik kadar doğruluk, emanete riayet, kul hakkını gözetme, sabır, kanaat, çalışkanlık ve edep gibi değerlerin kazandırılmasına önem verilmiştir. Bu durum, din eğitiminin bilgi-davranış bütünlüğünü esas alan yaklaşımıyla örtüşmektedir. Çünkü din eğitiminin başarısı yalnızca bireyin ne bildiğiyle değil, bildiklerini hayatına ne ölçüde aktarabildiğiyle değerlendirilmektedir.

Ahilik anlayışında helal kazanç ilkesi de din eğitiminin amaçları bakımından dikkat çekici bir yere sahiptir. Ticaret yalnızca ekonomik bir faaliyet olarak görülmemiş; ibadet bilinciyle yerine getirilmesi gereken ahlaki bir sorumluluk olarak değerlendirilmiştir. Hileli üretimden kaçınmak, eksik ölçüp tartmamak, müşteriyi aldatmamak ve kul hakkına riayet etmek yalnızca mesleki kurallar değil, aynı zamanda dinî sorumluluklar olarak kabul edilmiştir (Güngör, 2025, s. 153). Böylece çalışma hayatı dinî ve ahlaki değerlerin uygulandığı bir eğitim alanına dönüşmüştür.

Din eğitiminin önemli amaçlarından biri de bireyin toplumsal sorumluluk bilinci kazanmasını sağlamaktır. Ahilik teşkilatında birey yalnızca kendi başarısından sorumlu görülmemiş; meslektaşına, müşterisine, çevresine ve içinde yaşadığı topluma karşı da sorumluluk taşıyan bir şahsiyet olarak yetiştirilmiştir. Dayanışma sandıkları, ihtiyaç sahiplerine yardım edilmesi, esnaf arasındaki kardeşlik anlayışı ve toplumsal huzurun korunmasına yönelik uygulamalar bu anlayışın somut örneklerini oluşturmaktadır. Böylece din eğitiminin hedeflediği sosyal ahlak ilkeleri günlük hayat içerisinde sürekli yaşatılmıştır.

Ahiliğin dikkat çeken yönlerinden biri de dinî değerleri teorik bilgiler olarak bırakmaması, onları meslek hayatının ayrılmaz bir parçası hâline getirmesidir. Günümüzde din eğitimi alanında üzerinde önemle durulan bilgi, duygu ve davranış bütünlüğü Ahilikte doğal bir eğitim ortamı içerisinde gerçekleşmiştir. Dinî ilkeler sadece zaviyelerde anlatılmamış; dükkânda alışveriş yaparken, üretim gerçekleştirirken, müşteriyle iletişim kurulurken ve meslektaşlarla ilişkiler yürütülürken de uygulanmıştır. Böylece birey öğrendiği değerleri günlük yaşamın her anında deneyimleme fırsatı bulmuştur.

Sonuç olarak Ahilik teşkilatı, din eğitiminin hedeflediği ahlaklı birey yetiştirme, şahsiyet oluşturma, helal kazanç bilinci kazandırma, toplumsal sorumluluk geliştirme ve dinî değerleri davranışa dönüştürme amaçlarını sistemli bir eğitim modeli içerisinde gerçekleştirmiştir. Bu yönüyle Ahilik, yalnızca bir meslek teşkilatı değil; din eğitiminin temel amaçlarını hayatın doğal akışı içerisinde gerçekleştirebilen bütüncül bir yaygın din eğitimi modeli olarak değerlendirilebilir.

3.2. Din Eğitiminin İlke ve Yaklaşımları Açısından (Bu bölümde sadece bir dipnot var?)

Din eğitimi, bireyin yaş, ihtiyaç, gelişim düzeyi ve içinde bulunduğu sosyal çevre dikkate alınarak yürütülen planlı bir eğitim sürecidir. Bu süreçte yalnızca aktarılacak bilginin niteliği değil, bilginin hangi yöntemle, hangi ortamda ve hangi eğitim ilkeleri doğrultusunda kazandırıldığı da önem taşımaktadır. Günümüzde din eğitimi alanında benimsenen hayat boyu öğrenme, yaşayarak öğrenme, bireysel farklılıkları dikkate alma, gönüllülük, rol modelden öğrenme ve sosyal öğrenme gibi ilkeler, eğitimin niteliğini belirleyen temel yaklaşımlar arasında yer almaktadır. Ahilik teşkilatı incelendiğinde, bu ilkelerin büyük bölümünün tarihsel süreç içerisinde uygulama alanı bulduğu görülmektedir.

Ahilikte eğitim, belirli bir yaş dönemine veya kısa süreli öğretim faaliyetlerine indirgenmemiştir. Yamaklıkla başlayan eğitim süreci çıraklık, kalfalık ve ustalık aşamalarında devam etmiş, hatta ustalık sonrasında dahi bireyin teşkilat içerisindeki sorumlulukları ve manevi gelişimi sürmüştür. Bu yönüyle Ahilikte öğrenme, belirli bir dönemde tamamlanan değil, meslek hayatının tamamına yayılan sürekli bir gelişim süreci olarak değerlendirilmiştir (M. Köksal, 2005). Günümüzde din eğitiminde önem verilen hayat boyu öğrenme yaklaşımı da bireyin yaşamının her döneminde öğrenmeye devam etmesini esas almakta olup, Ahilik bu anlayışın tarihsel örneklerinden biri olarak değerlendirilebilir.

Ahilik eğitim anlayışının dikkat çeken özelliklerinden biri de öğrenmenin doğrudan hayatın içinde gerçekleşmesidir. Dinî ve ahlaki ilkeler yalnızca teorik olarak anlatılmamış, birey günlük meslek hayatı içerisinde bu ilkeleri sürekli uygulama fırsatı bulmuştur. Dürüst ticaret yapmak, kul hakkını gözetmek, emeğe saygı göstermek, sözünde durmak ve müşteriye karşı adaletli davranmak gibi değerler, soyut bilgiler olmaktan çıkarılarak günlük hayatın doğal bir parçası hâline getirilmiştir. Böylece öğrenme, yalnızca dinlemek veya ezberlemek suretiyle değil; uygulama, gözlem ve tecrübe yoluyla gerçekleşmiştir. Bu durum günümüzde eğitim bilimlerinde benimse-

nen yaşantıya dayalı öğrenme anlayışıyla büyük ölçüde örtüşmektedir.

Ahilikte eğitim süreci bireysel farklılıkları da dikkate alan esnek bir yapıya sahiptir. Her meslek dalının kendine özgü eğitim süresi ve uygulama biçimi bulunmakta, bireyin mesleki yeterliliği ve kişisel gelişimi birlikte değerlendirilmektedir. Terfi süreçlerinde yalnızca geçen süre değil, bireyin mesleki becerisi, ahlaki olgunluğu ve sorumluluk bilinci de dikkate alınmaktadır. Bu yaklaşım, bireylerin aynı hızda öğrenmediği ve eğitim süreçlerinin bireysel gelişim özelliklerine göre şekillendirilmesi gerektiğini savunan çağdaş eğitim anlayışıyla benzerlik göstermektedir.

Ahilik teşkilatında eğitimin önemli ilkelerinden biri de gönüllülüğe dayalı katılımdır. Teşkilata kabul edilen bireyler yalnızca bir meslek edinmek amacıyla değil, Ahiliğin benimsediği ahlaki ilkeleri kabul ederek bu yapının bir parçası hâline gelmekteydi. Bu nedenle eğitim süreci zorlayıcı bir disiplin anlayışından ziyade aidiyet, sorumluluk ve içselleştirme temeline dayanmaktaydı. Din eğitiminde de kalıcı öğrenmenin bireyin gönüllü katılımı ve içsel motivasyonu ile gerçekleşeceği kabul edilmektedir. Ahilikte oluşturulan güçlü aidiyet duygusu, bu motivasyonun oluşmasına önemli katkı sağlamıştır.

Son olarak Ahilikte eğitim, bireyin yalnızca bireysel gelişimini değil, içinde bulunduğu sosyal çevreyle birlikte öğrenmesini esas almıştır. Usta, kalfa, çırak ve diğer teşkilat üyeleri sürekli etkileşim hâlinde bulunmuş; öğrenme sosyal ilişkiler içerisinde gerçekleşmiştir. Böylece birey, yalnızca öğretilen bilgileri değil, aynı zamanda çevresindeki davranış kalıplarını da gözlemleyerek benimsemiştir. Bu yönüyle Ahilik, günümüzde Bandura'nın sosyal öğrenme yaklaşımında ifade edilen gözlem yoluyla öğrenme ve model alma ilkelerinin tarihsel bir uygulaması olarak değerlendirilebilir.

3.3. Din Eğitiminin Ortam ve Yöntemleri Açısından

Din eğitiminin başarısını belirleyen unsurlardan biri yalnızca eğitimin içeriği değil, aynı zamanda öğrenmenin gerçekleştiği ortamlar ve kullanılan öğretim yöntemleridir. Günümüz din eğitimi anlayışında öğrenmenin sınıf ortamıyla sınırlandırılmaması, bireyin hayatın doğal akışı içerisinde farklı çevrelerde öğrenme yaşantıları edinmesi önemli bir ilke olarak kabul edilmektedir. Bu doğrultuda camiler, aile, sivil toplum kuruluşları, gençlik merkezleri ve sosyal yaşam alanları din eğitiminin doğal öğrenme ortamları arasında değerlendirilmektedir. Ahilik teşkilatı da eğitimi belirli bir mekâna hapsetmeyen, aksine hayatın bütününe yayan yapısıyla bu anlayışın tarihsel örneklerinden biri olarak dikkat çekmektedir.

Ahilikte eğitim, dükkân, zaviye, bedesten, çarşı ve meslek toplantıları gibi birbirini tamamlayan farklı öğrenme ortamlarında yürütülmüştür. Bu mekânların her biri farklı bir eğitim işlevi üstlenmiş, bireyin hem mesleki hem de dinî ve ahlaki gelişimine katkı sağlamıştır. Böylece eğitim, yalnızca belirli saatlerde gerçekleştirilen bir faaliyet olmaktan çıkmış; çalışma hayatı, sosyal ilişkiler ve gündelik yaşamın tamamı öğrenme sürecinin bir parçası hâline gelmiştir. Bu yönüyle Ahilik, günümüzde önem kazanan "öğrenen toplum" anlayışının tarihsel bir örneğini ortaya koymaktadır (Liv, 2023).

Ahilikte dükkân yalnızca üretim yapılan bir iş yeri değildir. Aynı zamanda usta ile çırağın sürekli etkileşim içerisinde bulunduğu doğal bir öğrenme ortamıdır. Çırak burada yalnızca mesleğin teknik inceliklerini öğrenmemekte; müşteriyle iletişim kurmayı, dürüst ticaret yapmayı, kul hakkını gözetmeyi, sabırlı olmayı ve meslek ahlakını da günlük uygulamalar içerisinde gözlemlemektedir. Bu durum, din eğitiminin davranış kazandırmaya yönelik hedefleri açısından oldukça önemlidir. Çünkü birey, soyut ilkeleri teorik anlatımlardan ziyade gerçek yaşam deneyimleri içerisinde içselleştirmektedir. Öğrenmenin gündelik hayat içerisinde gerçekleşmesi, dinî ve ahlaki değerlerin davranışa dönüşmesini kolaylaştırmaktadır.

Zaviyeler ise Ahilik teşkilatının yaygın din eğitimi merkezleri olarak değerlendirilebilir. Burada gerçekleştirilen sohbetler, dinî sohbet halkaları, nasihatler ve ortak ibadetler, bireyin manevi gelişimini destekleyen önemli eğitim faaliyetleridir. Zaviyelerde verilen eğitim yalnızca bilgi aktarımına dayanmaz; paylaşım, istişare, tecrübe aktarımı ve manevi rehberlik gibi unsurları da kapsar. Bu yönüyle zaviyeler, günümüzde yaygın din eğitimi faaliyetlerini yürüten cami, gençlik merkezi ve sivil toplum kuruluşlarının fonksiyonlarına benzer çok yönlü eğitim ortamları oluşturmuştur.

Bedesten ve çarşılar da Ahilik eğitim sisteminin önemli öğrenme çevreleri arasında yer almaktadır. Bu alanlarda farklı meslek gruplarının bir arada bulunması, bireyin yalnızca kendi ustasından değil, farklı ustaların tecrübelerinden de yararlanmasına imkân sağlamıştır. Meslektaşlar arasındaki iletişim, ortak problemlerin çözümü ve sürekli gözlem imkânı, öğrenmenin sosyal boyutunu güçlendirmiştir. Böylece öğrenme bireysel bir faaliyet olmaktan çıkarak, paylaşım ve etkileşim temelli kolektif bir sürece dönüşmüştür.

Ahilikte kullanılan öğretim yöntemleri de yaygın din eğitimi açısından dikkat çekicidir. Anlatım, nasihat, soru-cevap, gözlem, uygulama, tekrar, örnek olay ve mo-

del alma gibi birçok yöntem birlikte kullanılmıştır. Özellikle usta-çırak ilişkisi içerisinde gerçekleştirilen uygulamalı öğretim, bireyin yalnızca bilgi edinmesini değil, öğrendiğini doğrudan uygulamasını mümkün kılmıştır. Bu yönüyle Ahilikte benimsenen yöntemler, günümüzde mesleki eğitimde kullanılan uygulamalı öğrenme, deneyimsel öğrenme ve mentorluk yaklaşımlarıyla büyük ölçüde benzerlik göstermektedir.

Şed kuşatma törenleri de eğitim sürecinin yalnızca sembolik bir unsuru değil, aynı zamanda pedagojik bir değerlendirme mekanizmasıdır. Bu törenler aracılığıyla bireyin mesleki yeterliliği kadar ahlaki olgunluğu da değerlendirilmekte, eğitim sürecini başarıyla tamamlayan birey toplum önünde takdir edilerek bir üst aşamaya geçirilmektedir. Böylece değerlendirme yalnızca teknik başarıyı ölçen bir sınav olmaktan çıkmakta; bilgi, beceri ve karakter gelişimini birlikte esas alan bütüncül bir değerlendirme anlayışına dönüşmektedir. Bu durum, günümüzde eğitim bilimlerinde önem verilen süreç odaklı ve çok boyutlu değerlendirme anlayışıyla önemli benzerlikler taşımaktadır (Kazıcı, 1988).

Sonuç olarak Ahilik teşkilatında eğitim ortamları ve öğretim yöntemleri birbirini tamamlayan bütüncül bir yapı oluşturmuştur. Eğitimin dükkân, zaviye, bedesten ve sosyal hayatın farklı alanlarına yayılması; öğretim sürecinde uygulama, gözlem, rehberlik ve sosyal etkileşimin etkin biçimde kullanılması, Ahiliği yaygın din eğitimi açısından güçlü ve özgün bir model hâline getirmiştir. Bu yapı, din eğitiminin yalnızca belirli kurumlarda değil, hayatın tamamında gerçekleştirilebileceğini gösteren tarihsel bir örnek olarak değerlendirilebilir.

3.4. Değerler Eğitimi Açısından

Değerler eğitimi, bireyin yalnızca doğru ile yanlışı bilmesini değil, doğru olanı benimsemesini, içselleştirmesini ve günlük yaşamında davranışa dönüştürmesini amaçlayan eğitim sürecidir. Bu yönüyle değerler, yalnızca teorik olarak öğretilen kavramlar değil; bireyin kararlarını, ilişkilerini ve hayat tarzını şekillendiren temel referanslardır (Hökelekli, 2013). Din eğitimi açısından değerlendirildiğinde ise değerler eğitimi, inanç esaslarının davranışa yansımasını sağlayan en önemli alanlardan biridir. Bu nedenle din eğitiminin başarısı, bireyin sahip olduğu bilgi kadar bu bilgiyi hangi değerler doğrultusunda yaşadığıyla da yakından ilişkilidir.

Ahilik teşkilatı, değerleri meslek hayatının ayrılmaz bir parçası hâline getiren bütüncül bir eğitim anlayışı geliştirmiştir. Ahilikte dürüstlük, doğruluk, kanaat, sabır, cömertlik, vefa, kardeşlik, adalet ve çalışkanlık gibi değerler yalnızca öğütlenen ilke-

ler olarak kalmamış; üretimden ticarete, sosyal ilişkilerden yönetime kadar hayatın her alanında uygulanması gereken temel kurallar olarak kabul edilmiştir. Böylece değerler, teorik bilgi olmaktan çıkarak günlük hayatın doğal bir parçasına dönüşmüştür.

Ahilikte öne çıkan temel değerlerden biri dürüstlüktür. Ticaret hayatında müşteriyi aldatmamak, eksik ölçüp tartmamak, kusurlu malı gizlememek ve helal kazanç anlayışını benimsemek yalnızca ekonomik ilkeler değil, aynı zamanda dinî ve ahlaki sorumluluklar olarak değerlendirilmiştir (Ticaret Bakanlığı, 2020). Bu yaklaşım, din eğitiminin ahlaki davranış kazandırma hedefiyle doğrudan örtüşmektedir. Çünkü birey, dürüstlüğü yalnızca öğrenmemekte; çalışma hayatı boyunca sürekli uygulamak zorunda kalmaktadır. Böylece dürüstlük, bilgi düzeyinde kalan bir değer olmaktan çıkarak kişiliğin ayrılmaz bir özelliği hâline gelmektedir.

Ahilikte sabır ve kanaat de bireyin karakter gelişimini destekleyen temel değerler arasında yer almaktadır. Meslek öğrenme sürecinin uzun yıllara yayılması, bireyin emek vermeden sonuca ulaşamayacağını göstermekte; yamaklıktan ustalığa kadar devam eden süreç sabır, azim ve disiplin gerektirmektedir. Aynı şekilde kanaat anlayışı, aşırı kazanç hırsını sınırlayarak helal ve meşru yollarla elde edilen kazancın bereketine vurgu yapmaktadır. Bu durum, din eğitiminin bireyi yalnızca tüketen değil, emeğin değerini bilen ve ölçülü davranan bir kişilik olarak yetiştirme amacıyla örtüşmektedir.

Ahilik eğitim anlayışında kardeşlik, dayanışma ve yardımlaşma değerleri de önemli bir yer tutmaktadır. Esnaf sandıkları aracılığıyla ihtiyaç sahiplerinin desteklenmesi, meslektaşlar arasında yardımlaşmanın teşvik edilmesi ve bireyin yalnızca kendi menfaatini değil toplumun ortak yararını da gözetmesi, din eğitiminin sosyal ahlak boyutunu güçlendiren uygulamalar olarak değerlendirilebilir. Böylece birey, dinî değerleri yalnızca bireysel ibadetlerle sınırlı görmemekte; sosyal sorumluluk ve paylaşma bilinciyle yaşamayı öğrenmektedir.

Ahilikte değerler eğitiminin dikkat çeken yönlerinden biri de değerlerin yaptırım gücüyle desteklenmesidir. Teşkilat içerisinde dürüst davranışların takdir edilmesi, hileli üretim ve ahlak dışı davranışların ise çeşitli yaptırımlarla karşılanması, değerlerin toplumsal hayatta korunmasını sağlamıştır. Böylece değerler yalnızca bireysel tercih konusu olmaktan çıkmış; teşkilat kültürünün ortak normları hâline gelmiştir. Bu yönüyle Ahilik, değerler eğitimini yalnızca öğretim süreciyle sınırlamamış, aynı zamanda kurumsal kültür aracılığıyla sürdürülebilir hâle getirmiştir.

Günümüzde değerler eğitiminin karşılaştığı en önemli sorunlardan biri, öğretilen değerlerle yaşanan hayat arasındaki uyumsuzluktur. Okulda veya farklı eğitim ortamlarında kazandırılmaya çalışılan birçok değer, sosyal yaşam içerisinde yeterince desteklenmediğinde kalıcı davranışa dönüşememektedir. Ahilik teşkilatı ise eğitim ortamı ile yaşam ortamını bütünleştirerek bu sorunu büyük ölçüde aşmıştır. Çünkü birey, öğrendiği her değeri aynı gün içerisinde uygulama fırsatı bulmakta; ustası, arkadaşları ve teşkilat tarafından sürekli gözlemlenmekteydi. Bu durum değerlerin içselleştirilmesini kolaylaştıran önemli bir eğitim avantajı sağlamıştır.

Sonuç olarak Ahilik teşkilatı, değerleri yalnızca teorik olarak öğreten değil, onları meslek hayatının, sosyal ilişkilerin ve kurumsal kültürün merkezine yerleştiren bütüncül bir değerler eğitimi modeli ortaya koymuştur. Bu yönüyle Ahilik, günümüzde din eğitimi ve karakter eğitimi alanında tartışılan bilgi-değer-davranış bütünlüğünü tarihsel süreç içerisinde başarıyla uygulayan önemli bir yaygın din eğitimi örneği olarak değerlendirilebilir.

3.5. Rol Model ve Rehberlik Açısından

Din eğitimi sürecinde bireyin dinî bilgi ve değerleri kazanmasında öğreticinin sahip olduğu kişisel özellikler, kullandığı yöntemlerden çoğu zaman daha belirleyici olabilmektedir. Özellikle yaygın din eğitiminde öğrenme, büyük ölçüde bireyin örnek aldığı kişilerle kurduğu ilişki üzerinden gerçekleşmektedir. Bu nedenle din eğitiminde öğretici yalnızca bilgi aktaran bir kişi değil; davranışlarıyla model olan, rehberlik eden ve bireyin kişilik gelişimine yön veren bir eğitimci olarak değerlendirilmektedir. Nitekim Kur'an-ı Kerim'de Hz. Peygamber'in "üsve-i hasene" (*Kuranı Kerim Meali*, Ahzâb, 33/21) olarak nitelendirilmesi, İslam eğitim anlayışında rol model olmanın temel esaslardan biri olduğunu göstermektedir.

Ahilik teşkilatı incelendiğinde, eğitim sürecinin merkezinde güçlü bir rol model anlayışının bulunduğu görülmektedir. Çırak, mesleğe başladığı ilk günden itibaren ustasını yalnızca meslek öğreten bir kişi olarak değil, aynı zamanda örnek alınacak bir şahsiyet olarak görmektedir. Ustanın konuşma üslubu, insanlarla ilişkileri, ticaret anlayışı, ibadet hayatı ve ahlaki tutumu çırağın günlük gözlem alanını oluşturmakta; böylece eğitim, sözlü anlatımdan çok davranışlar üzerinden gerçekleşmektedir. Bu yönüyle Ahilikte eğitim, model alma yoluyla öğrenmenin sistematik biçimde uygulandığı bir yapı ortaya koymaktadır.

Ahilikte usta ile çırak arasındaki ilişki, günümüz eğitim anlayışındaki öğret-

men-öğrenci ilişkisinden daha kapsamlı bir niteliğe sahiptir. Usta, çırağın yalnızca mesleki gelişiminden değil, ahlaki olgunlaşmasından, toplumsal ilişkilerinden ve karakter gelişiminden de sorumludur. Çırağın hata yapması durumunda yalnızca teknik eksiklikleri giderilmez; aynı zamanda davranışlarının neden yanlış olduğu açıklanır ve doğru davranış biçimleri gösterilir. Bu durum, günümüzde rehberlik anlayışında benimsenen geliştirici ve destekleyici yaklaşım ile önemli benzerlik göstermektedir.

Ahilikte rehberlik yalnızca ustayla sınırlı değildir. Ahi Baba, şeyh, pir ve teşkilatın diğer büyükleri de bireyin manevi gelişimini destekleyen rehberler olarak sistem içerisinde yer almaktadır. Böylece birey farklı dönemlerde farklı rehberlerle karşılaşmakta, yalnızca bir kişinin değil bütün teşkilat kültürünün gözetimi ve desteği altında yetişmektedir. Bu çok katmanlı rehberlik yapısı, bireyin hem mesleki hem de manevi gelişiminin sürekliliğini sağlayan önemli bir eğitim mekanizması oluşturmaktadır.

Din eğitimi açısından değerlendirildiğinde Ahilikteki rehberlik anlayışının en önemli özelliklerinden biri, güvene dayalı uzun süreli bir eğitim ilişkisi kurmasıdır. Günümüzde eğitim süreçlerinde öğretici ile öğrenci arasındaki ilişkinin çoğu zaman belirli ders saatleriyle sınırlı kaldığı görülmektedir. Ahilikte ise usta ile çırak aynı ortamı uzun yıllar paylaşmakta, birlikte çalışmakta, birlikte üretmekte ve gündelik hayatın farklı yönlerini birlikte yaşamaktadır. Bu durum öğreticinin öğrenciyi bütün yönleriyle tanımasına, öğrencinin de öğreticisini sürekli gözlemleyebilmesine imkân tanımaktadır. Eğitim psikolojisi açısından bu süreklilik, davranış değişikliğinin kalıcılığını artıran önemli bir unsur olarak değerlendirilebilir.

Ahilikte rehberlik anlayışı yalnızca bireyin mevcut davranışlarını düzeltmeye yönelik değildir; aynı zamanda gelecekte üstleneceği sorumluluklara hazırlanmasını da hedeflemektedir. Çırak, ileride kalfa; kalfa ise usta olacağını bilerek yetiştirilmektedir. Dolayısıyla her birey, bir gün başkasına rehberlik edeceğinin bilinciyle eğitim almaktadır. Bu durum, eğitimin yalnızca bireysel gelişim değil, aynı zamanda eğitim kültürünün kuşaktan kuşağa aktarılması bakımından da sürdürülebilir bir yapı oluşturmasını sağlamaktadır.

Günümüzde yaygın din eğitimi faaliyetlerinde rol model eksikliği önemli sorunlardan biri olarak tartışılmaktadır. Özellikle gençlerin teorik bilgiden çok örnek şahsiyetlerden etkilendiği dikkate alındığında, Ahilikte geliştirilen usta merkezli rehberlik anlayışının günümüz din eğitimi uygulamalarına önemli katkılar sunabileceği söylenebilir. Din görevlileri, gençlik liderleri, gönüllü eğitimciler ve sivil toplum ku-

ruluşlarında görev yapan rehberlerin yalnızca bilgi aktaran kişiler değil, temsil ettikleri değerleri yaşayarak gösteren örnek şahsiyetler olmaları, Ahilik modelinin günümüze sunduğu önemli mesajlardan biridir.

Sonuç olarak Ahilik teşkilatı, rol model temelli eğitim anlayışını sistemli biçimde uygulayan kurumlardan biridir. Usta, Ahi Baba, pir ve diğer rehber şahsiyetler aracılığıyla oluşturulan eğitim ilişkisi, bireyin bilgi edinmesinin yanında karakter gelişimini de desteklemiştir. Bu yönüyle Ahilik, rehberlik ve örneklik esasına dayanan yaygın din eğitimi uygulamalarına tarihsel bir model sunmakta; eğitimin en etkili yöntemlerinden birinin yaşanan örneklik olduğunu göstermektedir.

3.6. Sosyal Kontrol ve Davranış Kazandırma Açısından

Yaygın din eğitiminin temel amaçlarından biri, bireye yalnızca dinî bilgi kazandırmak değil, aynı zamanda bu bilgilerin davranışa dönüşmesini sağlayacak sosyal çevreyi oluşturmaktır. Bu nedenle yaygın din eğitimi, bireyin hayatını kuşatan sosyal kontrol mekanizmalarından bağımsız düşünülemez (Duman, 2018, s. 148). Aile, akran grubu, meslek çevresi ve toplum tarafından oluşturulan denetim mekanizmaları, bireyin davranışlarını şekillendiren önemli eğitim araçlarıdır. Ahilik teşkilatı da bu yönüyle yalnızca meslekî bir organizasyon değil, bireyin davranışlarını sürekli izleyen, değerlendiren ve gerektiğinde düzelten güçlü bir yaygın din eğitimi sistemi ortaya koymuştur.

Ahilikte denetimin temel amacı cezalandırmak değil, bireyin doğru davranışı içselleştirmesini sağlamaktı. Bu yönüyle denetim mekanizması, modern eğitim anlayışındaki biçimlendirici değerlendirme yaklaşımına benzemektedir. Esnafın ürettiği malın kalitesinden müşteriyle kurduğu ilişkiye, çalışma disiplininden meslek ahlakına kadar birçok unsur sürekli gözetim altında tutulmuş; yapılan denetimler bireyin mesleki yeterliliği kadar ahlaki olgunluğunu da kapsamıştır. Böylece birey, yalnızca yaptığı işten değil, temsil ettiği ahlaki kimlikten de sorumlu hâle gelmiştir.

Ahilik sisteminde sosyal kontrolün en dikkat çekici yönlerinden biri, denetimin yalnızca yöneticiler tarafından değil, teşkilatın bütün üyeleri tarafından gerçekleştirilmesidir. Usta, kalfa, ahi kardeşi, yiğitbaşı ve diğer görevliler, bireyin davranışlarını sürekli gözlemleyen doğal bir eğitim çevresi oluşturmuştur. Bu durum bireyin her an kontrol edildiği hissini oluşturmak amacı taşımaktan ziyade, doğru davranışın sürekliliğini sağlayan bir toplumsal bilinç meydana getirmiştir. Böylece dış denetim zamanla bireyin kendi davranışlarını sorguladığı bir öz denetim mekanizmasına dönüşmüştür. Yaygın din eğitiminin hedeflerinden biri olan dinî ve ahlaki ilkelerin

vicdani bir kontrol mekanizmasına dönüşmesi, Ahilikte kurumsal bir yapı içerisinde gerçekleştirilmeye çalışılmıştır.

Davranış kazandırmada kullanılan yaptırımlar da eğitimin bir parçası olarak değerlendirilmelidir. Ahilikte uygulanan cezalar çoğu zaman bireyi teşkilattan tamamen dışlamayı değil, hatasını fark ettirerek yeniden topluma kazandırmayı amaçlamıştır. Özellikle "pabucu dama atılmak" uygulaması bunun en dikkat çekici örneklerinden biridir. Bu uygulama ekonomik bir yaptırım olmasının yanında ahlaki bir uyarı niteliği de taşımaktadır. Kusurlu üretim yapan esnafın toplum önünde teşhir edilmesi, yalnızca ilgili kişiyi değil, diğer esnafları da dürüst çalışmaya teşvik eden eğitsel bir işleve sahiptir. Böylece ceza bireysel olmaktan çıkarak bütün topluma yönelik bir eğitim aracına dönüşmektedir.

Ahilikte ödül ve ceza dengesi de dikkat çekicidir. Mesleğinde başarılı olan, dürüstlüğüyle tanınan ve ahlaki olgunluğunu gösteren bireyler terfi ettirilmiş, yeni sorumluluklar verilmiş ve teşkilat içerisinde daha saygın görevlere getirilmiştir. Buna karşılık meslek ahlakını ihlal edenler önce uyarılmış, gerekli görülmesi hâlinde daha ağır yaptırımlarla karşılaşmıştır. Bu yaklaşım, davranış değişikliğini yalnızca korkuya değil, aynı zamanda takdir edilme ve örnek olma isteğine dayandırmaktadır. Eğitim psikolojisi açısından bakıldığında bu durum olumlu pekiştirme ile caydırıcılığın dengeli biçimde birlikte kullanıldığını göstermektedir.

Sonuç olarak Ahilikte sosyal kontrol mekanizması yalnızca ekonomik düzeni koruyan idarî bir yapı değil, bireyin karakter gelişimini destekleyen bütüncül bir eğitim sistemi olarak değerlendirilmelidir. Denetim, ödül ve yaptırım uygulamaları sayesinde dürüstlük, sorumluluk, kul hakkına riayet ve öz denetim gibi dinî ve ahlaki değerler yalnızca öğretilmemiş, günlük hayatın içerisinde sürekli uygulanarak davranış hâline getirilmiştir. Bu yönüyle Ahilik, yaygın din eğitiminde davranış kazandırmanın yalnızca teorik öğretimle değil, sosyal çevre tarafından desteklenen sürekli bir denetim ve rehberlik süreciyle mümkün olabileceğini gösteren tarihî ve özgün bir model niteliği taşımaktadır.

3.7. Günümüz Yaygın Din Eğitimine Katkıları Açısından

Bu bölümde Ahilik, tarihsel bir kurum olmanın ötesinde günümüz yaygın din eğitimi uygulamalarına ışık tutabilecek yönleriyle ele alınmalıdır. Günümüzde yaygın din eğitimi faaliyetleri büyük ölçüde camiler, Kur'an kursları, sivil toplum kuruluşları, gençlik merkezleri ve çeşitli eğitim programları aracılığıyla yürütülmek-

tedir. Ancak bu kurumların önemli bir kısmında teorik bilginin davranışa dönüşmesi, bireyin uzun süreli takibi ve sosyal çevre tarafından desteklenmesi konusunda çeşitli güçlükler yaşanmaktadır. Ahilik modeli ise bilgi, uygulama, rehberlik ve sosyal denetimi aynı sistem içerisinde birleştirmesi bakımından günümüz yaygın din eğitimi çalışmalarına önemli ipuçları sunmaktadır.

Her şeyden önce Ahilik, din eğitiminin yalnızca belirli zaman ve mekânlarda gerçekleştirilen bir faaliyet olmadığını göstermektedir. Dinî ve ahlaki eğitim, bireyin çalıştığı iş yerinde, arkadaş çevresinde, sosyal ilişkilerinde ve günlük hayatın bütün aşamalarında devam eden sürekli bir süreç olarak ele alınmıştır. Günümüzde de yaygın din eğitiminin okul veya cami merkezli dar bir anlayıştan çıkarılarak hayatın tamamını kuşatan öğrenme ortamlarıyla desteklenmesi, eğitimin kalıcılığı açısından önem taşımaktadır.

Ahilik modelinin dikkat çeken bir diğer yönü, din eğitimini meslek ahlakıyla bütünleştirmiş olmasıdır (Güngör, 2025). Günümüzde özellikle çalışma hayatında dürüstlük, kul hakkına riayet, adalet, emanet bilinci, tüketici hakları ve üretim ahlakı gibi değerlerin yeniden güçlendirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu noktada Ahiliğin geliştirdiği meslek ahlakı anlayışı, yaygın din eğitimi faaliyetlerinde yalnızca bireysel ibadetlerin değil, çalışma hayatına ilişkin ahlaki sorumlulukların da ele alınması gerektiğini göstermektedir.

Bunun yanında Ahilikte görülen usta-çırak ilişkisi, günümüzde yaygın olarak tartışılan mentörlük ve rehberlik uygulamalarına önemli bir örnek teşkil etmektedir. Özellikle gençlik çalışmaları, Kur'an kursları, üniversite toplulukları ve sivil toplum kuruluşlarında tecrübeli eğitimcilerin gençlerle uzun süreli ve güven temelli ilişkiler kurmaları, Ahiliğin eğitim anlayışından hareketle geliştirilebilecek uygulamalar arasında yer almaktadır. Din eğitiminin yalnızca bilgi aktaran değil, kişilik gelişimine eşlik eden rehberlik boyutunun güçlendirilmesi bu açıdan önemlidir.

Ahiliğin ortaya koyduğu sosyal sorumluluk anlayışı da günümüz yaygın din eğitimi için dikkate değer bir örnek oluşturmaktadır. Teşkilat üyeleri yalnızca kendi meslekî gelişimlerinden değil, toplumun huzurundan, ihtiyaç sahiplerinin korunmasından ve sosyal dayanışmanın sürdürülmesinden de sorumlu kabul edilmiştir (Can, 2013). Günümüzde yaygın din eğitiminin de bireyi sadece dinî bilgi sahibi bir kişi hâline getirmekle yetinmeyip toplumsal sorunlara duyarlı, gönüllülük faaliyetlerine katılan ve sosyal sorumluluk üstlenen bireyler yetiştirmeyi hedeflemesi gerekmektedir.

Son olarak Ahilik, yaygın din eğitiminin başarısının yalnızca programlarla değil, oluşturulan eğitim kültürüyle mümkün olacağını göstermektedir. Eğitim ortamı, rol modeller, değer merkezli ilişkiler, sosyal denetim ve uygulama birlikteliği, bireyin davranış değişikliğini destekleyen temel unsurlar olarak öne çıkmaktadır. Bu nedenle Ahilik, tarihsel şartları içerisinde ortaya çıkmış bir esnaf teşkilatı olmasına rağmen; bütüncül eğitim anlayışı, karakter inşasını merkeze alan yaklaşımı ve hayatın tamamını kapsayan uygulamalarıyla günümüz yaygın din eğitimi çalışmalarına ilham verebilecek özgün bir model olarak değerlendirilebilir.

Sonuç

Bu çalışma, Ahilik teşkilatını yaygın din eğitimi perspektifinden inceleyerek, tarihsel süreç içerisinde ortaya koyduğu eğitim anlayışını din eğitimi biliminin kavramsal çerçevesi doğrultusunda değerlendirmeyi amaçlamıştır. Literatürde Ahilik üzerine yapılan çalışmaların önemli bir kısmı teşkilatın ekonomik, sosyal, kültürel ve tarihsel yönlerine odaklanırken, bu çalışmada Ahilik; din eğitiminin amaçları, ilkeleri, yöntemleri, değerler eğitimi, rehberlik anlayışı ve davranış kazandırma süreçleri bakımından analiz edilmiştir. Böylece Ahiliğin yalnızca bir esnaf teşkilatı veya meslek örgütü olmadığı; bireyi bütün yönleriyle geliştirmeyi hedefleyen kurumsallaşmış bir yaygın din eğitimi modeli ortaya koyduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmanın ilk bölümlerinde Ahiliğin tarihsel gelişimi, fütüvvet geleneğiyle ilişkisi ve Anadolu›da kurumsallaşma süreci ele alınmıştır. Ardından teşkilatın kurumsal yapısı, üyelik sistemi, görev dağılımı, eğitim süreci ve denetim mekanizmaları ayrıntılı biçimde incelenmiştir. Yapılan değerlendirmeler, Ahilikte eğitimin rastlantısal değil, belirli ilke ve kurallar çerçevesinde yürütülen sistemli bir süreç olduğunu göstermektedir. Yamaklıkla başlayan ve ustalığa kadar devam eden eğitim sürecinde bireyin yalnızca mesleki yeterliliği değil; dinî, ahlaki ve sosyal gelişimi de birlikte desteklenmiştir. Bu durum, Ahiliğin meslek öğretimini karakter eğitimiyle bütünleştiren özgün bir eğitim modeli geliştirdiğini ortaya koymaktadır.

Çalışmanın temel katkısını oluşturan analiz bölümünde Ahilik, yaygın din eğitiminin temel bileşenleri çerçevesinde değerlendirilmiştir. Yapılan incelemeler, Ahiliğin din eğitiminin hedeflediği iyi insan yetiştirme, ahlaki olgunluk kazandırma, dinî ilkeleri gündelik hayata yansıtma, toplumsal sorumluluk bilinci oluşturma ve şahsiyet geliştirme gibi temel amaçlarla büyük ölçüde örtüştüğünü göstermektedir. Ahilikte dinî bilgi, teorik bir öğretim konusu olmaktan çıkarılarak çalışma hayatının, ticaretin, üretimin ve sosyal ilişkilerin ayrılmaz bir parçası hâline getirilmiştir.

Böylece din eğitimi, yalnızca bilgi kazandıran değil, davranış inşa eden ve hayatı şekillendiren bir süreç olarak uygulanmıştır.

Araştırmada ayrıca Ahilik eğitim sisteminin, günümüzde eğitim bilimleri ve din eğitimi alanında kabul gören birçok ilke ve yaklaşımla önemli ölçüde benzerlik gösterdiği belirlenmiştir. Hayat boyu öğrenme, yaşayarak öğrenme, rol model yoluyla öğrenme, ihtiyaç temelli eğitim, bireysel rehberlik, sosyal öğrenme ve sürekli değerlendirme gibi çağdaş eğitim ilkeleri, Ahilik teşkilatında yüzyıllar önce sistematik biçimde uygulanmıştır. Eğitim yalnızca zaviyelerde verilen teorik bilgilerle sınırlı kalmamış; dükkânlar, çarşılar, bedestenler ve günlük hayatın tamamı doğal bir öğrenme ortamına dönüştürülmüştür. Bu yönüyle Ahilik, öğrenmeyi belirli mekânlara hapseden anlayışın aksine, hayatın tamamını eğitim sürecinin bir parçası olarak değerlendiren bütüncül bir yaklaşım ortaya koymuştur.

Çalışmanın ulaştığı önemli sonuçlardan biri de Ahiliğin değerler eğitimine ilişkin güçlü uygulamalarıdır. Dürüstlük, doğruluk, helal kazanç, kul hakkına riayet, adalet, kanaatkârlık, sabır, cömertlik, paylaşma, kardeşlik ve vefa gibi değerler yalnızca teorik olarak öğretilmemiş; üretimden ticarete, usta-çırak ilişkisinden müşteriyle kurulan iletişime kadar hayatın her alanında uygulanması beklenen temel ilkeler hâline getirilmiştir. Böylece değer eğitimi, bilişsel düzeyde kalan bir öğretim faaliyeti olmaktan çıkarılmış; bireyin kişiliğine ve davranışlarına yansıyan kalıcı bir karakter eğitimi modeline dönüştürülmüştür.

Ahilikte rehberlik anlayışı da yaygın din eğitimi açısından dikkat çekici sonuçlar ortaya koymaktadır. Usta, pir, ahi baba ve şeyh gibi rehber şahsiyetler yalnızca bilgi aktaran kişiler değil; örnek yaşamlarıyla eğiten, öğrencisini uzun yıllar takip eden, gelişimini değerlendiren ve gerektiğinde yönlendiren eğitimciler olarak görev yapmışlardır. Eğitim sürecinin güven, sevgi, saygı ve örneklik ilişkisi üzerine kurulmuş olması, günümüzde önem kazanan mentörlük ve rehberlik uygulamalarının tarihsel bir örneğini oluşturmaktadır. Bu yönüyle Ahilik, bireyin yalnızca mesleki gelişimini değil, kişilik gelişimini de merkeze alan sürdürülebilir bir rehberlik sistemi geliştirmiştir.

Denetim mekanizmaları da Ahiliğin eğitim anlayışının ayrılmaz bir parçası olarak değerlendirilmiştir. Teşkilatta uygulanan iç ve dış denetim sistemi, öz denetim bilincinin geliştirilmesini hedeflemiş; bireyin yalnızca kurallara uyması değil, bu kuralları içselleştirerek kendi davranışlarını kontrol edebilmesi amaçlanmıştır. Gerek-

tiğinde uygulanan yaptırımlar ise cezalandırmaktan çok eğitici ve caydırıcı bir işlev üstlenmiştir. Özellikle "pabucu dama atılmak" uygulaması, yalnızca ekonomik bir yaptırım değil; toplumsal bilinç oluşturan ve meslek ahlakını koruyan sembolik bir eğitim aracı olarak değerlendirilmiştir. Böylece Ahilikte eğitim, rehberlik, denetim ve toplumsal kontrol mekanizmalarının birbirini tamamladığı bütüncül bir yapı içerisinde yürütülmüştür.

Çalışmanın ulaştığı bulgular, Ahiliğin yalnızca tarihsel bir kurum olarak değerlendirilmemesi gerektiğini de ortaya koymaktadır. Günümüzde dijitalleşme, bireyselleşme, tüketim kültürü ve hızlı yaşam biçimi, özellikle genç kuşakların değer dünyasında önemli değişimlere yol açmaktadır. Bilgiye erişimin kolaylaşmasına rağmen bilginin davranışa dönüşmesinde yaşanan güçlükler, yaygın din eğitiminin yeni yöntem ve modellere ihtiyaç duyduğunu göstermektedir. Bu noktada Ahiliğin bilgi ile davranışı bütünleştiren eğitim anlayışı, günümüz yaygın din eğitimi faaliyetleri açısından önemli bir referans niteliği taşımaktadır.

Bu çerçevede Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından yürütülen yaygın din eğitimi faaliyetlerinde, Kur'an kurslarında, gençlik merkezlerinde, sivil toplum kuruluşlarının eğitim çalışmalarında ve özellikle mesleki eğitim gören gençlere yönelik programlarda Ahiliğin eğitim anlayışından yararlanılabilir. Din eğitiminin yalnızca dinî bilgi öğretimine indirgenmeyerek çalışma hayatı, üretim ahlakı, kul hakkı, emanet bilinci, gönüllülük, sosyal sorumluluk ve meslek etiği gibi alanları da kapsayacak şekilde yapılandırılması, Ahiliğin ortaya koyduğu bütüncül eğitim anlayışının günümüze uyarlanmasına katkı sağlayacaktır. Benzer şekilde Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde yürütülen meslekî eğitim programlarında ve Meslekî Eğitim Merkezlerinde karakter eğitimi ile meslek ahlakına yönelik uygulamalarda Ahilik mirasının daha sistematik biçimde değerlendirilmesi önemli kazanımlar sağlayabilir.

Diğer taraftan bu çalışma, Ahiliği yaygın din eğitimi perspektifinden değerlendiren bütüncül çalışmalardan biri olmayı hedeflemekle birlikte, konunun farklı araştırmalarla geliştirilmeye açık olduğu da görülmektedir. Özellikle Ahilik eğitim modelinin çağdaş mentörlük uygulamaları, karakter eğitimi, hizmet öğrenimi, değerler eğitimi, meslek etiği ve hayat boyu öğrenme yaklaşımlarıyla karşılaştırmalı olarak incelenmesi, alana önemli katkılar sunacaktır. Bunun yanında Ahilik ilkelerinin günümüz yaygın din eğitimi uygulamalarına nasıl uyarlanabileceğine ilişkin uygulamalı ve deneysel araştırmaların yapılması, teorik değerlendirmelerin eğitim pratiğine aktarılması bakımından önem taşımaktadır.

Sonuç olarak Ahilik, yalnızca tarihsel bir esnaf teşkilatı veya ekonomik bir dayanışma modeli değildir. Ortaya koyduğu insan anlayışı, eğitim felsefesi, ahlaki ilkeleri, meslek etiğini merkeze alan yaklaşımı, hayatın tamamını eğitim ortamına dönüştüren sistemi ve kurumsallaşmış yapısıyla Türk-İslam eğitim tarihinin özgün yaygın din eğitimi modellerinden biridir. Günümüzde yaşanan ahlaki çözülme, meslek etiği sorunları, bireyselleşme ve toplumsal aidiyetin zayıflaması gibi problemlerin çözümünde Ahiliğin sunduğu ilkeler, yalnızca tarihî bir miras olarak değil, çağdaş yaygın din eğitimi uygulamalarına yön verebilecek dinamik bir model olarak değerlendirilmelidir. Bu yönüyle Ahiliğin yeniden okunması, yalnızca geçmişi anlamaya değil; aynı zamanda geleceğin yaygın din eğitimi anlayışının inşasına katkı sunabilecek güçlü bir imkân olarak görülmelidir.

Kaynakça

Altaş, N. (2016). *Din Eğitimi ve Yaşam: Yaygın Din Eğitiminde Temel Konular ve Modeller*. Gündüz Eğitim Yayıncılık.

Aydemir, M. (2019). *Osmanli Küçük İşletme Gruplari Olarak Ahilik: Tarihsel Bir Değerlendirme*. *20*.

Aydın, M. Z. (2017). *Din Öğretiminde Metodlar*. Nobel Akademik Yayıncılık.

Ayhan, H. (2014). *Din Eğitimi ve Öğretimi*. Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.

Ayva, A. (2017). *Türk Kültürü ve Halk Edebiyatında Ahilik*.

Bakır, M. A. (1991). *Ahilik ve Mesleki Egitim* (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi.

Bayram, M. (1991). *Ahi Evren ve Ahi teşkilatının kuruluşu*. Damla Matbacılık.

Bilgin, B. (1998). *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*. Gün Yayıncılık.

Can, C. (2013). *Ahilikten günümüze mesleki eğitimde çalışma ahlakı* (Yüksek Lisans Tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi.

Canatan, K. (2017). *Mekân Sosyolojisi: Kuram, Yöntem ve Uygulamalar*. Açılım Kitap.

Cebeci, S. (2005). *Din Eğitimi Bilimi ve Din Eğitimi Öğretim Metodları*. Akçağ Yayınları.

Cevdet, M. (2018). *İslam Fütüvetti ve Türk Ahiliği İbn-i Battuta'ya Zeyl* (C. Yarar, Çev.). İşaret Yayınları.

Çağatay, N. (1989). *Bir Türk Kurumu Olan Ahilik* (1. bs.). Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Çakmak, M. (2014). Ahiliğin Tasavvufi Temelleri ve Ahilik-Fütüvvet İlişkisi. *HİKMET YURDU Düşünce – Yorum Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, *7*(13), 143-158.

Çeker, F. (2017). Ahlâkî Ve Sosyo-Ekonomi̇k Bi̇r Teşki̇lât Olarak Ahîli̇k. *Dicle Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, *7*(12), 84-99.

Çelik, Z. E. A. (2023). Mesleklerin ve Değerlerin Eğitim ve Öğretiminde Yüz Yüze İletişimin Önemi Ahilik Teşkilatında Usta Çırak İletişimi Modeli. *Erciyes İletişim Dergisi*, *10*(2).

Doğan, H. (2006). *Ahilik ve Örtülü Bilgi: Günümüz İşletmelerine Dersler*. Ekin Kitapevi.

Duman, A. (2018). *Yetişkin Eğitimi: Kavramlar, Kuramlar, Yaklaşımlar*. Pegem Akademi.

Duman, M. Z. (2018). *Din Sosyolojisi: Toplumsal Yapı, Dinî Hayat ve Sosyal Kontrol*. Birleşik Yayınları.

Ekinci, Y. (1991). *Ahilik*. Nehir Sahaf ve Kitabevi.

Erdem, C. (2023). Fütüvvetname ve Ahilik Teşkilatında Yaygın Din Eğitimi: Razavi'nin Fütüvvetnamesi Örneği. *Journal of the Near East University Islamic Research Center*, *9*(1), 64-80.

Erken, V. (1998). *Ahilik: Bir sivil örgütlenme modeli*. Seba Yayınları.

Gemici, N. (2009). *Ahilikten günümüzde meslek eğitimi*. Akis Kitap.

Göçen, A. (2022). Ahilik: Eğitim Açisindan Bir Değerlendirme. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *21*(45), 1609-1625.

Güllülü, S. (1977). *Ahi Birlikleri*. Ötüken Neşriyat.

Güngör, Ö. F. (2025). Ahilik Kültürü ve Mesleki Ahlak Eğitimi. İçinde M. Kara (Ed.), *Akade-*

mik Tefsir Yazıları VI (ss. 109-161). Üniversite Yayınları.
Hökelekli, H. (2013). *Ailede, okulda, toplumda değerler psikolojisi ve eğitimi* (2. Baskı). Timaş Yayınları.
Kazıcı, Z. (1988). Ahîlik. İçinde *TDV İslâm Ansiklopedisi* (C. 1, ss. 540-542).
Kılavuz, M. A. (2005). Ahilik Kurumunda Din ve Ahlak Eğitimi Anlayışı. *I. Ahi Evran-ı Veli ve Ahilik Araştırmaları Sempozyumu*, 621-628.
Köksal, M. (2005). *Ahilik Kültürünün Dünü ve Bugünü* (2. bs.). MEB Yayınevi.
Köksal, M. F. (2006). *Ahi Evran ve Ahilik*. Kırşehir Valiliği.
Köylü, M. (2021). *Yetişkin Din Eğitimi*. Nobel Akademik Yayıncılık.
Kuranı Kerim Meali. (t.y.). Diyanet İşleri Başkanlığı.
Liv, C. (2023). Ahi Teşkilatinin Standardizasyon Anlayişinin İslam Hukuku Açisindan Değerlendirilmesi. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaşi Veli Araştırma Dergisi*, *105*, 215-231.
Memiş, M. Ü. (2016). Kurumsal İşletme Yönetiminde Denetimin Önemi. *Ekonomi Bilimleri Dergisi*, *8*(1), 15-28.
Mevlana, C. R. (1984). *Mesnevi tercemesi ve şerhi* (2. bs., Ed.). İnkılap ve Aka Kitabevleri.
Odabaşı, Z. (2008). *Bir ahi dostu Franz Taeschner hayatı ve eserleri: Bir Ahi dostu*. A. E. Ü. Ahilik Kültürünü Araştırma Merkezi.
Okumuş, E. (2015). *Din ve Toplumsal Değişme*. İnsan Yayınları.
Seyyar, A. (2013). *Sosyal Siyaset ve Sosyal Güvenlik Açısından Sosyal Ahlak ve Dinî Kontrol*. Değişim Yayınları.
Sunar, C. (1981). Erzurumlu İbrahim Hakkı ve Terbiye Kuralları. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, *24*(1-2), 127-150.
Şahinkesen, A. (2019). Çıraklık Eğitiminin "Osmanlı Dönemi" Durumu. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, *24*(2), 387-403.
Ticaret Bakanlığı. (2020). *Ahilik* (3. bs., C. 2). Şekerbank.
Tosun, C. (2012). *Din Eğitimi Bilimi*. Pegem Akademi.


GENÇ AKADEMİSYENLER BİRLİĞİ
2017