

Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı
Din Sosyolojisi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**BİR EĞİTİM KURUMU OLARAK
ŞARK MEDRESELERİ
(MARDİN YÖRESİ ÖRNEĞİ)**

Sabahattin Bala

Danışman

Talip Atalay

Diyarbakır, 2012

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne

Bu çalışma jürimiz tarafından Felsefe Ve Din Bilimleri (Din Sosyolojisi) Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

(imza)
Başkan : Doç. Dr. Talip ATALAY
(Akademik Ünvanı, Adı-Soyadı)
(imza)
Üye : Yrd. Doç. Dr. Orhan ALTIN
(Akademik Ünvanı, Adı-Soyadı)
(imza)
Üye : Yrd. Doç. Dr. Davut İSKİDOĞAN
(Akademik Ünvanı, Adı-Soyadı)

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

İmza

.....
Akademik Unvan, Adı Soyadı

Enstitü Müdürü

(Mühür)

TAAHHÜTNAME

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Dicle Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum “Bir Eğitim Kurumu Olarak Şark Medreseleri (Mardin Yöresi Örneği)” adlı tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kağıt ve elektronik kopyalarının Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım. Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

Tezim sadece Dicle Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

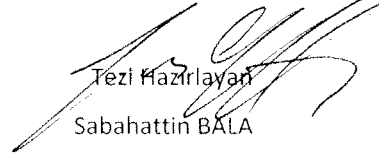
Tezimin 5 (beş) yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

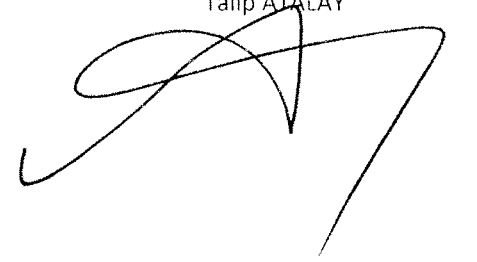
13/07/2012

Sabahattin BALA

YÖNERGEYE UYGUNLUK SAYFASI

Bir Eğitim Kurumu Olarak Şark Medreseleri (Mardin Yöresi Örneği) adlı Yüksek Lisans tezi, Dicle Üniversitesi Lisansüstü Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesi'ne uygun olarak hazırlanmıştır.


Tezi Hazırlayan
Sabahattin BALA

Danışman
Talip ATALAY


ÖNSÖZ

İslam eğitim tarihi içerisinde önemli bir yeri olan medrese kurumu, teşekkül etmeye başladığı IX. yüzyıldan itibaren, varlık alanı bulduğu coğrafyalarda üzerine düşen görevi yerine getirmiş, yüzyıllar boyunca İslam kültür mirasını kuşaktan kuşağa aktarmıştır. Ancak XVI. yüzyıldan itibaren ‘Batı’da meydana gelen bilimsel, teknolojik ve kültürel değişmelerin küresel ölçekli yansımaları, İslam coğrafyasında da hissedilmiş ve özellikle coğrafi yakınlığından dolayı Osmanlı Devleti’nde her geçen gün etkisi artan köklü değişikliklere sebep olmuş, bu değişmelerden eğitim kurumları olan medreseler de etkilenmiştir. Osmanlı Devleti’nde özellikle XVII. yüzyıldan sonra hız kazanan modernleşme sürecine medreselerin ayak uyduramaması ve kendini yenileyememesi; medreselerin gerilemesi, yozlaşması ve bozulması şeklinde algılanmış ve modern eğitim kurumlarının yapılanmasına ağırlık verilmiştir.

Türkiye Cumhuriyeti’nin kurulmasından sonra ise söz konusu medreseler, çağın ihtiyaç ve gereklerine cevap veremedikleri ve yozlaştıkları gerekçesiyle kapatılmışlardır. Medreselerin kapatılmasından sonraki süreçte, Doğu-Güneydoğu gibi bölgelerdeki medreseler, eğitim-öğretim faaliyetlerine devam etmişlerdir. Söz konusu medreseler, yasal bir zeminleri olmamasına rağmen, varlık alanlarını teşkil eden yerleşim bölgelerinde yaşayan insanların talep ve destekleriyle, sosyal ve kültürel dayanakları doğrultusunda günümüze kadar yaşamlarını sürdürebilmiş ve eğitim faaliyetlerini devam ettirmişlerdir. Söz konusu bu medreseler, bölge insanının din eğitim-öğretimine, ahlaki hayatına, edebiyatına, kültürel unsurlarına ve sosyal yapılanmasına belirgin bir şekilde etkide bulunmuş, toplumu yönetme ve yönlendirmede önemli bir yer almış ve ilmi mirasın korunmasında/gelişmesinde ciddi katkıları olmuş bir kurum olarak günümüzde halen aktif olarak faaliyetlerine devam etmektedirler.

Yukarıda sözü edilen ve toplumsal alanda halen varlıklarını koruyan Doğu-Güneydoğu medreselerinin konu edinildiği bu araştırma giriş, iki bölüm ve sonuçtan oluşmaktadır. Girişte araştırmanın problemi, amacı varsayımları, önemi, sayıtlıları, sınırlılıkları ve yöntemi ele alınmıştır.

Araştırmanın birinci bölümünde, İslam eğitim tarihi içerisinde, başlangıçtan günümüze kadar beliren ve gelişen eğitim-öğretim kurumları ve özellikle medreseler konu edinilmiş, bölümün sonunda Doğu-Güneydoğu medreselerinin söz konusu medreseler içerisindeki konumuna dair değerlendirmeler yapılmıştır.

İkinci bölümde Doğu-Güneydoğu bölgelerinde varlıklarını sürdüren medreselerin kurumsal yapıları, işleyişleri ve bir eğitim kurumu olarak genel nitelikleri üzerinde durulmuştur.

Araştırmanın sonuç kısmında ise söz konusu medreseler hakkında genel değerlendirmeler yapılmış, bu değerlendirmelerden çıkan sonuçlar doğrultusunda söz konusu medreseler ile ilgili önerilerde bulunulmuştur.

Araştırma süreci boyunca beni sürekli motive eden, yoğunluğuna rağmen her fırsatta bana vakit ayırmaya özen gösteren –hatta ailesiyle birlikte evime kadar teşrif eden- ve ufuk açıcı önerileriyle araştırma deseninin kapsamına büyük katkıda bulunan danışman hocam Doç. Dr. Talip Atalay’a, tez süresince araştırmaya teknik açılardan çok değerli katkılarda bulunan ve kaynak kullanımı için kitaplığını bana açan Yrd. Doç. Dr. Davut Işıkdoğan’a, benimle hem mesaisini hem de çayını paylaşan ve bende engin ufuklar açan Dr. İzzet Çıvgın’a ve farklı şekillerde katkılarını esirgemeyen tüm hocalarıma ve arkadaşlarıma teşekkür ediyorum.

Ayrıca uzun süren araştırmam süresince ve özellikle medreselere yaptığım uzun süreli ziyaretlerim esnasında çocuklarıma yokluğumu hissettirmeyen ve çalışmalarımından dolayı oluşan ihmallerime sabırla katlanan eşim Canan’a ve dualarını benden esirgemeyen anneme de teşekkür ediyorum.

Sabahattin BALA

Mardin - 2012

ÖZET

BALA, Sabahattin, Bir Eğitim Kurumu Olarak Şark Medreseleri (Mardin Yöresi Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Danışman, Doç Dr Talip ATALAY, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri (Din Sosyolojisi) Anabilim Dalı, Diyarbakır, 2012.

Araştırmada, Doğu-Güneydoğu Medreseleri'nin bir eğitim kurumu olarak niteliği tespit edilmeye çalışılmıştır. Buna göre araştırmada, söz konusu medreselerin terminolojik tanımları, kurumsal yapıları, idari organizasyonları, fiziki/bina yapıları, ekonomik kaynakları, günlük işleri, tatil günleri, sosyal aktiviteleri, eğitim-öğretim amaçları, eğitim-öğretimin temel unsurları olan eğitimcileri, öğrencileri, müfredatı ve okutulan eserleri, ders öğretim/öğrenim yöntem ve teknikleri, eğitim-öğretim dilleri, eğitim-öğretim süresi, mezuniyet törenleri ve medreselerin toplum ile ilişkileri gibi konular üzerinde durulmuştur.

2010-2011 yılları arasında, Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde faaliyet gösteren medreselerin evreni oluşturduğu araştırmada, örneklem alanı olarak Mardin il, ilçe merkez ve kırsalında aktif olarak faaliyet gösteren medreselerden, 'maksimum çeşitlilik örnekleme' yöntemine göre tespit edilen ve kendileriyle görüşme talebine olumlu yanıt veren 8 medrese ele alınmıştır.

Araştırma sürecinde, araştırmanın inandırıcılık, aktarılabirlik, tutarlık ve teyit edilebilirlik gibi özelliklerinin sağlanması için; örneklem çeşitlemesi, uzun süreli etkileşim, görüşme, gözlem, derinlik odaklı veri toplama, betimsel analiz ve katılımcı teyidi gibi yöntemler kullanılmıştır. Ayrıca görüşmelerin yapıldığı medreselerdeki 162 öğrenciye, kendilerine ve medrese kurumuna dair sorular içeren bir anket uygulanmış; anket verilerinin çözümlenmesinde SPSS programı ile deskriptif-frekans analizi, çoklu karşılaştırma testi ve ilişki testi kullanılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Din, Sosyoloji, Eğitim, Medrese, Osmanlı, Şark, Doğu, Güneydoğu.

ABSTRACT

BALA, Sabahattin, The eastern Madrasas as Educational Institution (An example of Mardin District) Post Graduate Thesis, Advisor, Assoc. Doç.. Dr. Talip ATALAY, The Institute of Social Sciences, Faculty of Religious Studies, The Department of Philosophy and Religion (Sociology of Religion), Diyarbakır, 2012.

In this research the quality of Eastern and Southeastern Madrasas as an educational institution has been tried to be identified. The research has focused not only on the terminological definitions, physical / building structures, economical funds, daily routines, holidays, social activities, academic goals of the madrasas but also on the main factors of education such as teachers and students, curriculum, the studied books, teaching method and techniques, medium of instruction, academic year, graduation ceremonies and the relationship between the society and madrasas.

The madrasas which had been in service during 2010 and 2011, in the Eastern and Southeastern Anatolia Regions consist the population of this research. As a sample, eight of the madrasas which are still active in Mardin province, city center and suburbs were determined according to the maximum variety sampling method and they confirmed the meeting request.

During the research methods such as sample diversity, long term interaction, conversation, observation, detailed data gathering, descriptive analysis and participant confirmation had been used to provide the features like conclusiveness, alienism, cohesion and confirmation of the research. Also, a survey consisting of the questions related to madrasas and themselves, had been applied to 162 students in the madrasas that were in question. For the assessment of the survey datas, Statistical Package for Social Sciences, descriptive frequency analysis , multiple comparison test and relevancy test were used.

Key Words: Religion, Sociology, Education, Madrasa, Ottoman, Orient, Eastern, Southeastern.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No.
ÖNSÖZ	I
ÖZET.....	III
ABSTRACT.....	IV
İÇİNDEKİLER	V
TABLolar LİSTESİ.....	IX
KISALTMALAR	X
GİRİŞ	1
1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ.....	1
2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	3
3. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI	3
4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	5
5. SAYILTILAR	6
6. SINIRLILIKLAR.....	6
7. YÖNTEM.....	7
7.1. Araştırmanın Evreni.....	7
7.2. Araştırmanın Örnekleme	7
7.3. Veri Toplama Araçları ve Süreci	8
7.4. Verilerin Analiz ve Yorumlanması.....	9
I. BÖLÜM.....	11
İSLAM DÜNYASINDA EĞİTİM-ÖĞRETİM VE MEDRESELER	11
1. MEDRESELER ÖNCESİ EĞİTİM VE ÖĞRETİM FAALİYETLERİ	11
1.1. Kurumsal Gelişim	11
1.2. Belli-Başlı Eğitim ve Öğretim Kurumları	13
1.2.1. Badiye (Çöl)	14
1.2.2. Cami ve Mescit.....	14

1.2.2.1. Cami.....	15
1.2.2.2. Mescit	16
1.2.3. Mektep ve Küttab	17
1.2.4. Kütüphaneler	19
2. EĞİTİM VE ÖĞRETİMDE YENİ DÖNEM: MEDRESELER	21
2.1. Kurumsal Gelişim	21
2.1.1. Kuruluşundan Osmanlılara Kadar Medreseler (X-XII. yy.).....	24
2.1.2. Osmanlı'nın Kuruluş Devri Medreseleri (XIII-XIV. yy).....	26
2.1.2.1. Genel Eğitim Veren Medreseler	28
2.1.2.1.1. Sıbyan Mektepleri.....	28
2.1.2.1.2. Genel/Umumi Medreseler	28
2.1.2.2. İhtisas Eğitimi Veren Medreseler	28
2.1.2.2.1. Daru'l-Kurralar	28
2.1.2.2.2. Daru'l-Hadisler	29
2.1.2.2.3. Daru't-Tıp	29
2.1.3. Osmanlı'nın Gelişme ve Yükselme Devri Medreseleri (XV-XVI. yy).30	
2.1.3.1. Fatih Külliyesi	31
2.1.3.2. Süleymaniye Külliyesi.....	34
2.1.3.3. Sonraki Medreseler	36
2.1.4. Osmanlı'nın Gerileme ve Bozulma Devri Medreseleri (XVII.-XIX. yy) ..37	
2.1.4.1. Gerilemenin Sebepleri	38
2.1.4.2. Dönemin Modern Eğitim Kurumları	41
2.1.5. Medreselerin Islahat Dönemi Kurumları (XX. yy).....	43
2.1.5.1. Medreselerin Islahına Yönelik Öneri ve Girişimler	43
2.1.5.2. Dönemin Dini Eğitim Veren Yeni Kurumları	47
2.1.5.2.1. Medresetü'l- Kudat	47
2.1.5.2.2. Medresetü'l- Vaizin	48
2.1.5.2.3. Medresetü'l- Eimme ve'l- Huteba	48
2.1.5.2.4. Medresetü'l- İrşad.....	49
2.1.5.2.5. Selahattin Eyyübi Külliye-i İslamiyesi	49
2.1.5.2.6. Daru'l- Hikmeti'l- İslamiye	50
2.1.6. Medreselerin Resmi Olarak Kapatılması	50
2.2. Medrese Eğitim ve Öğretiminin Temel Unsurları	52
2.2.1. Müfredat	52
2.2.2. Eğitimciler	56
2.2.2.1. Müderris	56
2.2.2.2. Muid	57
2.2.3. Öğrenciler.....	57
2.2.4. Ders Okutma Usulleri	58
2.2.5. Dil.....	59
2.3. Medreselerin Toplum Üzerindeki Etkileri	60
3. CUMHURİYET DÖNEMİ DOĞU-GÜNEYDOĞU MEDRESELERİ	63
3.1. Medreselerle İlgili 'Terminolojik Tanımlama' Sorunu	63
3.1.1. Doğu-Güneydoğu Medreselerinin Coğrafyası	64
3.1.2. Doğu-Güneydoğu Coğrafyasının Son Yüzyıl Siyasi Serüveni	65

3.1.3.	Osmanlı Medreseleri İçerisinde Doğu-Güneydoğu Medreseleri'nin Yeri	68
3.1.4.	Terminolojik Tanımlamaya Dair Genel Değerlendirme	70
II.	BÖLÜM	74
	BİR EĞİTİM KURUMU OLARAK ŞARK MEDRESELERİ	74
1.	ŞARK MEDRESELERİNİN KURUMSAL YAPISI VE İŞLEYİŞİ	74
1.1.	Şark Medreselerinin Coğrafya İçerisindeki Dağılımı	74
1.2.	Şark Medreselerinin Fiziki/Bina Yapısı	77
1.3.	Şark Medreselerinin Ekonomik Kaynakları	79
1.4.	Şark Medreselerinin İdari Yapısı/Organizasyonu	80
1.4.1.	Medreselerin Yönetim ve Denetimi	80
1.4.2.	Medreselerin Güvenliği	81
1.5.	Şark Medreselerinin Günlük İşleri (Yemek ve Temizlik)	81
1.6.	Şark Medreselerinde Bir Gün	82
1.6.1.	Seydaların Bir Günü	83
1.6.2.	Öğrencilerin Bir Günü	84
1.7.	Şark Medreselerinde Tatil Günleri	87
1.8.	Şark Medreselerinin Sosyal Aktiviteleri	90
2.	ŞARK MEDRESELERİNDE EĞİTİM-ÖĞRETİM FAALİYETLERİ	91
2.1.	Şark Medreselerinin Eğitim Amaçları	91
2.1.1.	Seydalar Açısından Eğitim Amaçları	92
2.1.1.1.	Öğrencilere Yönelik Amaçlar	93
2.1.1.2.	Topluma Yönelik Amaçlar	94
2.1.1.3.	Medrese Kurumuna Yönelik Amaçlar	95
2.1.2.	Öğrenciler/Fakkalar Açısından Eğitim Amaçları	95
2.2.	Şark Medreselerinde Eğitim-Öğretimin Temel Unsurları	97
2.2.1.	Eğitimciler	98
2.2.1.1.	Seyda'lar	98
2.2.1.1.1.	Birer Fert Olarak Seyda'lar	98
2.2.1.1.2.	Medrese Hocası Olarak Seyda'lar	99
2.2.1.1.3.	Seyda'ların Toplumla İlişkileri	100
2.2.1.2.	Müderrisler	101
2.2.2.	Öğrenciler	102
2.2.2.1.	Öğrenci/Katılımcı Özellikleri	103
2.2.2.1.1.	Öğrencilerin Medreseye Başlama Yaşı ve Yaş Dağılımı	103
2.2.2.1.2.	Öğrencilerin Ana Dillerine Göre Dağılımı	106
2.2.2.1.3.	Öğrencilerin Yetiştigi Çevre	107
2.2.2.1.4.	Öğrenci Ailelerinin Maddi Durumları	108
2.2.2.1.5.	Öğrencilerin Aile Nüfus Sayıları	110
2.2.2.1.6.	Öğrencilerin Ailelerinde Medrese Okuma Geleneği	111
2.2.2.1.7.	Medrese Öğrencilerinin Örgün Eğitim Durumları	113
2.2.2.2.	Öğrencilerin Medrese Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi	115

2.2.2.2.1. Öğrencilerin Seçimi ve Medreselere Kabul Şartları	115
2.2.2.2.2. Öğrencilerin Motivasyonları ve Ders Başarı Durumları.....	117
2.2.2.2.3. Öğrencilerin Denetimi	121
2.2.2.2.4. Öğrenciler Arasında Yaşanan Disiplin Sorunları	122
2.2.2.3. Öğrencilerin Toplumla/Sosyal Hayatla İlişkileri.....	125
2.2.3. Eğitim-Öğretim Müfredatı ve Okutulan Eserler.....	129
2.2.3.1. Müfredat	129
2.2.3.2. Okutulan Eserler	133
2.3. Şark Medreselerinin Öğretim Yöntem-Teknikleri ve Pedagojik Değerleri	136
2.3.1. Medrese Eğitiminin Genel Özellikleri	136
2.3.2. Medreselerde Öğretim Yöntem-Teknikleri ve Pedagojik Değerleri ...	140
2.3.2.1. Seyda'nın ve Öğrencin Derse Hazırlığı Olarak 'Mutalaa'	140
2.3.2.2. Eğitim-Öğretimde Diyalog ve Medreselerdeki 'Bele Seyda' İfadesi	141
2.3.2.3. Birebir ve Toplu Eğitim.....	145
2.3.2.4. Dersin Seyda'nın Önünde Diz Çökerek İşlenmesi	149
2.3.2.5. Toplu Derslerin 'Halaka/Halka' Şeklinde Yapılması.....	152
2.3.2.6. Derslerin/Metnin Ezberlenmesi	153
2.3.2.7. Ezberlerin Ayakta Gidiş-Gelişlerle ve Toplu Bir Şekilde Yapılması	158
2.3.2.8. Müzakere/Tekrar.....	161
2.3.2.9. Yazı Öğretimi	162
2.4. Şark Medreselerinin Eğitim-Öğretim Dili	163
2.4.1. Eğitim/Ders Dili	163
2.4.2. İletişim Dili.....	164
2.5. Şark Medreselerinde Eğitim-Öğretimin Süresi ve İcazetler	165
2.5.1. Eğitim-Öğretimin Süresi	165
2.5.2. İcazetler	165
2.5.2.1. İcazetlerin İçerikleri.....	166
2.5.2.2. İcazet Töreni	167
SONUÇ VE ÖNERİLER	171
1. Özet	171
2. Sonuçlar.....	172
3. Öneriler	176
KAYNAKÇA	178

TABLULAR LİSTESİ

	Sayfa No.
Tablo 1: Osmanlı Medreseleri ile Doğu-Güneydoğu'daki Medreseler Arasındaki Farklılıklar.....	67
Tablo 2: Medreseyi hangi amaçla okuyorsunuz?.....	94
Tablo 3: Medrese eğitiminden sonra ne iş yapmayı düşünüyorsunuz?.....	94
Tablo 4: Öğrencinin Yaşı.....	103
Tablo 5: Öğrencinin Ana Dili.....	103
Tablo 6: Kabala Şakir Nuhoglu Külliyesi öğrencilerinin ana dili.....	104
Tablo 7: Yetiştirdiğiniz çevre neresidir?.....	105
Tablo 8: Ailenizin maddi geliri ortalama ne kadardır?.....	106
Tablo 9: Ailenizin maddi desteğine ihtiyaç duyuyor musunuz?.....	107
Tablo 10: Kaç kardeşsiniz?.....	108
Tablo 11: Ailenizde medrese okumuş/okuyan başka kimse var mı?.....	108
Tablo 12: Medrese eğitimini size kim tavsiye etti?.....	109
Tablo 13: Ailenizde medrese okumuş/okuyan başka kimse var mı? * medrese eğitimini size kim tavsiye etti?.....	109
Tablo 14: Devlet okullarında okuyor musunuz?.....	110
Tablo 15: Kendi aranızdaki ilişkilerde disiplin sorunları yaşıyor musunuz?....	120
Tablo 16: Bir sorun yaşadığınızda bunu kiminle paylaşıyorsunuz?.....	120
Tablo 17: Hayrettin Karaman kimdir?.....	124
Tablo 18: Yusuf el-Kardavi kimdir?.....	124
Tablo 19: En çok hangi dersi seviyorsunuz?.....	125
Tablo 20: Herhangi bir gazete veya dergiyi takip ediyor musunuz?.....	125
Tablo 21: Şark Medreselerinde Okutulan Eserler.....	130
Tablo 22: Ders alırken aşağıdakilerden hangisini edersiniz?.....	147

KISALTMALAR

- Age: Adı geçen eser
- Agm: Adı geçen makale
- Agt: Adı geçen tez
- AÜİF: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- b: Bin/oğul
- bkz: Bakınız
- C: Cilt
- Çev: Çeviren
- Der: Derleyen
- DİA: Diyanet İşleri Ansiklopedisi
- DİB: Diyanet İşleri Başkanlığı
- Ed: Editör
- EÜİF: Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- İA: İslam Ansiklopedisi
- İFAV: İlahiyat Fakültesi Araştırmaları Vakfı
- İÜEF: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi
- M: Miladi
- MEB: Milli Eğitim Bakanlığı
- S: Sayı
- s: Sayfa
- ss: Sayfalar
- vb: Ve benzeri
- vd: Ve diğerleri
- yay: Yayınları
- yy: Yüzyıl

GİRİŞ

1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Herhangi bir coğrafyada yaşayan insan topluluklarını ve bu toplulukları oluşturan bireyleri, farklı zaman dilimlerinde sosyal, ekonomik, siyasal, kültürel, dini ve ahlaki açıdan şekillendiren ve yönlendiren toplumsal kurum ve sosyal gruplar hep var olmuştur. Bu kurumlar içerisinde toplumları en çok etkileyen ve devletlerin siyasi otoritelerince en çok işe koşulanı şüphesiz eğitim kurumlarıdır.

Yaşadığımız topraklarda, yüz yıl öncesine kadar, altı yüz yılı aşkın hüküm sürmüş olan Osmanlı Devleti'nde bireylerin toplumsallaştırılma ve devlet kademelerine bürokrat ve memur yetiştirme görevini medreseler üstlenmişti. Ancak, küresel ölçekli modernleşmenin etkisiyle, diğer bütün alanlarda olduğu gibi, Osmanlı'nın söz konusu eğitim alanında da; medrese kurumuna dokunulmamakla birlikte, yeni kurumsal yapılanmalara gidildi ve modern eğitim kurumları açıldı. Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasından sonra ise, söz konusu medreseler, çağın ihtiyaç ve gereklerine cevap veremedikleri ve yozlaştıkları gerekçesiyle kapatıldı.

Medreselerin kapatılmasından sonraki süreçte, Anadolu'daki birçok medrese, eğitim-öğretim faaliyetlerine son verirken; özellikle coğrafi şartlarından ve yönetim merkezine uzak olmalarından dolayı yeni kurulan devletin 'el'inin ulaşamadığı Karadeniz ve özellikle Doğu-Güneydoğu gibi bölgelerdeki medreselerin, eğitim-öğretim faaliyetlerine devam ettikleri gözlenmektedir. Söz konusu medreseler, yasal bir zeminleri olmamasına rağmen, varlık alanlarını teşkil eden yerleşim bölgelerinde yaşayan insanların talep ve destekleriyle, sosyal ve kültürel dayanakları sayesinde günümüze kadar yaşamlarını sürdürebilmiş ve eğitim faaliyetlerini devam ettirmişlerdir.

Araştırma konumuzu teşkil eden Doğu-Güneydoğu Medreseleri; bugün antropolojik, sosyolojik, eğitim ve pedagojik açıdan incelenmesi bir zorunluluk halini almış olmasına rağmen, şu ana kadar hep ilgisizlikle karşı karşıya kalmış, hak ettiği akademik araştırmalara yeterli ölçüde konu olmamıştır. Bu medreselerin, 'bir elin parmaklarını' geçmeyen birkaç çalışma dışında, araştırılmamış olması dikkatleri çeken

bir durumdur. Diğer taraftan söz konusu medreselerin varlık alanı olan bölgenin kültürü ile ilgileri, bariz bir şekilde hissedilen batılı sosyolog ve araştırmacıların, medrese gibi toplum yapısında belirgin ve somut bir etkinliğe sahip olan bu eğitim kurumu hakkındaki mesafeli duruşları düşündürücüdür.

Bu bağlamda, bölge insanının din eğitim-öğretimine, ahlaki hayatına, edebiyatına, kültürel unsurlarına ve sosyal yapılanmasına belirgin bir şekilde etkide bulunmuş, toplumu yönetme ve yönlendirmede önemli bir yer almış ve ilmi mirasın korunmasına/gelişmesine ciddi katkıları olmuş bir kurum olarak Doğu-Güneydoğu Medreseleri, toplumsal bir kurum olarak değerlendirilmeli, tarihi kayıt altına alınmalıdır.

Diğer taraftan, söz konusu coğrafyada yaşayan vatandaşlara yönelik örgün eğitimin tamamında olduğu gibi, din öğretiminin de doğru planlanabilmesi için, özellikle bu coğrafyada yaşayan insanların dini tutum, davranış ve yönelimlerinin oluşmasında önemli bir etkiye sahip olan bu medreselerin tanımlanması gerekmektedir.

Söz konusu medreselerin dini eğitim veren kurumlar olmaları, İslam tarihinde bu alanda eğitim veren diğer kurumların da ortaya konmasını gerekli kılmaktadır. Nitekim ortak bir kültür etrafında beliren ve değişik zamanlarda faaliyetlerini yürüten eğitim kurumlarının, farklılıklarına rağmen birbirinin devamı olduğu söylenebilir. Buna göre, farklı coğrafyalarda yer almalarının ve aynı coğrafya içerisinde olmalarına karşın, sosyal değişimin etkisiyle farklılaşan medreselerin tarih içerisindeki kurumsal sürecinin de ortaya konması gerekmektedir.

Araştırmamızın temel problemi, araştırma evrenini oluşturan Mardin yöresinde halen aktif olan Doğu-Güneydoğu Medreseleri'nin, bir eğitim kurumu olarak kimliğini ortaya koymaktır. Bu temel problem çerçevesinde şu sorular ön plana çıkmaktadır:

1. İslam Eğitim Tarihi içerisinde faaliyet gösteren önemli eğitim-öğretim kurumları nelerdir?

2. Hem Osmanlı Medreseleri'nin, hem de Doğu-Güneydoğu Medreseleri'nin İslam Eğitim Tarihi içerisindeki yeri nedir?

3. Doğu-Güneydoğu Medreseleri'nin Osmanlı Medreseleri içerisindeki yeri nedir? Benzeşen ve farklılaşan yönleri nelerdir?
4. Günümüzde varlık alanı bulabilen Doğu-Güneydoğu Medreseleri'nin ekonomik, sosyal ve kültürel dayanakları nelerdir?
5. Doğu-Güneydoğu Medreseleri'nin kurumsal yapıları ne şekildedir?
6. Doğu-Güneydoğu Medreseleri'nin, bir eğitim kurumu olmaları itibarıyla, eğitim-öğretim unsurlarından olan eğitimci ve öğrencilerin; özellikleri, eğitim hedefleri, medrese elemanı olarak tutumları vb. nelerdir?
7. Doğu-Güneydoğu Medreseleri'nin müfredatları ve okuttukları eserler nelerdir?
8. Doğu-Güneydoğu Medreseleri'nde eğitim-öğretim etkinliklerinin genel özellikleri ve kullanılan yöntem-teknikler nelerdir?
9. Doğu-Güneydoğu Medreseleri'nin varlık alanı buldukları toplum ile kurdukları ilişkilerin boyutları nelerdir?

2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın temel amacı, Doğu-Güneydoğu Medreseleri'nin bir eğitim kurumu olarak niteliğini tespit etmektir. Buna göre, söz konusu medreselerin terminolojik tanımları, kurumsal yapıları, idari organizasyonları, fiziki/bina yapıları, ekonomik kaynakları, günlük işleri, tatil günleri, sosyal aktiviteleri, eğitim-öğretim amaçları, eğitim-öğretimin temel unsurları olan eğitimcileri, öğrencileri, müfredatı ve okutulan eserleri, ders öğretim/öğrenim yöntem ve teknikleri, eğitim-öğretim dilleri, eğitim-öğretim süresi, mezuniyet törenleri ve medreselerin toplum ile ilişkileri vb. konular üzerinde durulacaktır.

3. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

Bu araştırmanın problem ve amaçları doğrultusunda, araştırmada değerlendirmeye tabi tutulacak varsayımlar şunlardır:

1. Doğu-Güneydoğu Medreseleri eğitim amaçları, müfredatları ve okuttukları eserler dikkate alındığında, İslam Eğitim Tarihi içerisinde gelişerek kurumsallaşan ve Osmanlı Devleti'nde başarı zirvesi yakaladığı düşünülen medreselerin bir parçası ve devamı niteliğindedir.

2. Medreselerin günümüz itibariyle, son otuz yıl içerisinde bölgede cereyan eden terör olayları yanında, din karşıtı siyasal propagandalar ve dini söylemlili grupların şiddete dayalı eylemleri nedeniyle, toplumun bazı kesimlerinde dine karşı olumsuz tutumlar gelişmiş, bu durum medreselerin ekonomik, sosyal ve kültürel dayanaklarını görece zayıflatmıştır.

3. Medreselerin kendi içerisinde belirgin bir kurumsal organizeleri olmadığı gibi, kendi aralarında bir organizasyonları ve işbirlikleri söz konusu değildir.

4. Medreselerin eğitim amaçları, toplumsal dayanaklarını koruma ve medrese eğitim geleneğini devam ettirmekle ilgilidir.

5. Medrese hocalarının toplum nezdinde saygınlıkları görece zayıflamıştır.

6. Medresede okumak daha çok bir aile geleneğidir. Dolayısıyla toplumun diğer kesimlerinden medreselere önemli bir katılım söz konusu değildir.

7. Medrese öğrencileri genellikle çok nüfuslu ve fakir ailelerden gelmekte ve daha çok devletin örgün okullarında başarı sağlayamamış bireylerden oluşmaktadır.

8. Öğrencilerin çoğu, medreselere ailelerinin zoruyla gelmekte ve bilinçsiz bir şekilde eğitim almaktadır.

9. Medrese öğrencileri, sosyal ve güncel hayattan habersiz yetişmektedirler.

10. Geçmişe oranla medrese müfredatı daralmış ve okutulan eserler azalmıştır.

11. Medreselerde, günümüz modern eğitim teknikleriyle uyuşmayan, eski metotlar kullanılmakta ve bu durum, medrese eğitim kalitesinin düşük olmasında önemli bir rol oynamaktadır.

4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Araştırmanın konu alanını oluşturan Doğu-Güneydoğu Medreseleri'ni tanımlamaya yönelik akademik çevrelerde bugüne kadar yapılmış kapsamlı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu durum, yüzyıllardır sosyal varlıklarını bir şekilde koruyabilmiş söz konusu medreselerle ilgili, bilimsel bir şekilde kullanılacak verilerin yokluğuna sebep olmuştur. Bu bağlamda, söz konusu medreseler hakkında tanımlayıcı ve kapsamlı bilgi sunmaya çalışması ve alanında ilk olması, bu araştırmanın en önemli niteliklerinden birisini teşkil etmektedir. Bununla birlikte araştırmanın, 'alan çalışması' boyunca karşılaşmış olabileceği muhtemel bütün olumsuzluklardan dolayı eksiklerinin de olduğu dikkate alınarak, gelecekte söz konusu medreseler ile ilgili daha kapsamlı ve derinlikli çalışmalar için kıyaslama imkanı verecek bir basamak, bir başlangıç noktası olması açısından bu çalışma, önemli bir işlev kazanmaktadır.

Yine araştırmanın önemli bir niteliği, söz konusu medreseleri 'bir eğitim kurumu' olarak ortaya koymaya çalışmasıdır ki; bu yönüyle araştırma, günümüz devlet okullarında ve üniversitelerinde verilen dini eğitimin başarı açısından daha nitelikli hale getirilmesi konusunda, söz konusu medreselerin yüzyıllara dayanan eğitim-öğretim tecrübelerinden yararlanılabilmesine imkan vermektedir.

Bölgede, son otuz-kırk yılda iyice beliren ayrılıkçı siyasal oluşumların ve bunların uzantısı olan terör olaylarının etkisiyle, bölge halkı ile devlet arasında bir iletişim sorunu yaşandığı ileri sürülebilir. Nitekim son yıllarda devlet erklerince işe koşulan 'Demokratik Kürt Açılımı' vb. girişimler, böyle bir iletişim sorununun ontolojik olarak varlığına işaret etmektedir. Devletin bölge halkıyla kurmaya çalıştığı/kurabildiği iletişim kanallarının¹ söz konusu siyasi oluşumlarca kitlesel iletişim araçları kullanılarak itibarsızlaştırılmaya çalışılması, söz konusu sorunun devamını beraberinde getirmektedir. Bu durumda alternatif bir iletişim kanalı olarak, bölge halkı nezdinde hala itibarı olduğu düşünülen söz konusu medreselerin işe koşulması akla gelmektedir. Bu hususun sağlanabilmesi ise yine haklarında yeterli bilginin olmadığı

¹ Bölge halkıyla iletişim kurulmaya çalışılan kanallar daha çok; devletin bölgedeki resmi kurumları olan Valilikler ve yapılan sosyal yardımlar, Milli Eğitim'e bağlı okulların verdiği eğitim-öğretim etkinlikleri ve bu etkinlikler çerçevesinde düzenlenen kampanyalar, Müftülüklerin camilerde okuttuğu hutbeler, köy muhtarları ve son zamanlarda kurulan TRT 6 gibi kitlesel iletişim kanalları ve benzeridir.

medreselerin tanımlanmasıyla mümkündür. Bu itibarla, araştırmamız farklı bir anlam kazanmaktadır.

Araştırmayı önemli kılan bir başka niteliği ise, araştırmanın yöntemi ile ilgilidir. Buna göre, sosyal bilim araştırmalarında kullanılan literatür tarama, gözlem, görüşme, mülakat, anket uygulamaları, vb. yöntemlerle veri çeşitlemesi sağlanmış, hem medrese hocalarından, hem de medrese öğrencilerinden elde edilen bilgiler karşılıklı bir şekilde değerlendirilmiş, bu sayede verilerin tutarlılığı, geçerliği ve güvenilirliği sağlanmaya çalışılmıştır.

5. SAYILTILAR

Araştırmanın sayıtlıları, aşağıda sıralanmıştır. Buna göre:

1. Araştırmada, verilerin elde edilmesi için kullanılan yöntem ve teknikler, nitel araştırma yöntemlerine uygun, geçerli ve güvenilirlerdir.
2. Araştırmanın örneklem alanı, araştırma evrenini temsil etmektedir.
3. Araştırma sürecinde veri toplama araçları olarak kullanılan mülakat ve görüşmeler esnasında katılımcılar soru ve anketlerin cevaplanmasında, içtenlikle davranmış, gerçek görüş ve tutumlarını yansıtmışlardır.

6. SINIRLILIKLAR

Araştırmanın sınırlılıkları, araştırmanın yapıldığı zaman, yer, gözlenen medrese, kendileriyle görüşülen katılımcı ve bu katılımcılardan alınan cevaplarla ilgilidir. Buna göre araştırma, 2009-2011 yılları arasında, Mardin'in farklı yerleşim alalarında faaliyet gösteren medreselerden; gözlenen sekiz değişik medrese ve kendileriyle görüşülen; 7 Seyda, 10 müderris ve 162 öğrenci ile sınırlıdır. Araştırma, yapılan görüşmelerde katılımcılardan alınan cevaplarla ve yapılan gözlemlerden elde edilen verilerle sınırlıdır. Bu bağlamda mülakat, gözlem ve anketlerle elde edilen veriler ve bu verilere dayanılarak yapılan analizler, Türkiye'nin başka yerlerinde varlık alanı bulan ya da İslam coğrafyasının değişik yerlerinde faaliyet gösteren başka medreselere genellenemeyebilir. Nitekim sosyal olay, olgu ve kurumların süreklilik ve değişkenlik

gösteren doğası gereği, nitel araştırmalarda elde edilen bulguların genellenebilmesi güçtür.²

7. YÖNTEM

Araştırmanın yönteminden kasıt; araştırmanın evreni, örneklem alanı, veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci, verilerin analiz, betimleme, yorumlama ve raporlaştırılmasında kullanılan tekniklerdir.

7.1. Araştırmanın Evreni

Araştırmaya konu olan evren, 2010-2011 yılları arasında, Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde aktif olarak faaliyet gösteren medrese ve elemanlarından oluşmaktadır.

7.2. Araştırmanın Örnekleme

Evreni temsil edecek medreselerin seçiminde; 2010-2011 yılları arasında, Mardin il, ilçe merkez ve kırsalında aktif olarak faaliyet gösteren medreselerden, ‘maksimum çeşitlilik örnekleme’³ yöntemi dikkate alınarak tespit edilen ve kendileriyle görüşme talebine olumlu yanıt veren 8 medrese, örneklem alanı olarak seçilmiştir. Maksimum çeşitliliğe dayalı bir örneklem oluştururken amaçlanan, genelleme yapmak için bu çeşitliliği sağlamak değil, tam tersine çeşitlilik gösteren durumlar arasında herhangi ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymak olmuştur. Maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi gereği, medrese örnekleri seçilirken şu hususlara dikkat edilmiştir:

1. Medreselerin buldukları yer olan Mardin il merkezi ve ilçelerinin⁴ her birinden,

² Ali Yıldırım-Hasan Şimşek, Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Seçkin yay, 6. Basım, Ankara, 2006, s. 89.

³ Ali Yıldırım-Hasan Şimşek, age, s. 108.

⁴ Nusaybin, Derik ve Yeşilli ilçelerinin merkezlerinde medreseye rastlanmadığından, bu ilçelerden örneklem alınamamıştır.

2. Mardin il ve ilçelerinin hem kent, hem de kırsal alanlarından,
3. Medreselerin resmi hüviyetleri bağlamında Kuran Kursu olarak faaliyet gösterenlerinden ve Kuran Kursu gibi yasal dayanakları olmayanlarından,
4. Medreselerin, öğrenci sayısı bakımından 20 öğrenci altında ve üzerinde olanlarından,
5. Son olarak farklı tarikatlara mensup hocaların görev aldıkları medreselerin her birinden en az birer örnek medrese alınmıştır.

Örnekleme alanını oluşturan ve gözlenen 8 değişik medresede kendileriyle görüşülen; 7 Seyda⁵, 10 müderris ve 162 öğrenci olmuştur.

7.3. Veri Toplama Araçları ve Süreci

Veri toplama sürecindeki kullanım sırasına göre ilk elden ‘literatür tarama/doküman incelemesi’ yöntemi işe koşulmuştur. Buna göre, araştırmanın birinci bölümünü oluşturan ve süreç itibarıyla İslam’ın doğuşundan günümüze kadar, İslam coğrafyasında faaliyet göstermiş belli-başlı eğitim-öğretim kurumlarının ve medreselerin belirme, kurumsallaşma ve değişim süreçlerini vb. ortaya koyan alanyazında konuyla ilgili mevcut ansiklopedi maddeleri, müstakil eser, makale, tebliğ, dergi ve değişik yazılar taranmıştır. Yine araştırmanın ikinci bölümünü oluşturan Doğu ve Güneydoğu medreseleri ile ilgili sınırlı sayıdaki eser, makale, tebliğ ve gazete yazıları taranmıştır.

Araştırmada kullanılan ikinci bir yöntem ‘görüşme/mülakat’ yöntemidir. Sosyal bilimlerde ve özellikle Sosyoloji’de en sık kullanılan⁶ ve nitel araştırmalarda derinlikli verilerin elde edilmesine imkân veren bu teknik gereği öncelikle, görüşme formu hazırlanmıştır. Alanyazında belli bir miktar ‘literatür tarama’ yapıldıktan sonra hazırlanan bu görüşme formunda, medrese Seyda’ları ve müderrisleri ile konuşulup üzerinde durulacak konuların çerçevesini belirleyen 4 farklı kategoride 88 soru hazırlanmıştır. Sorular daha çok, katılımcıların deneyimine dayalı açıklamalar

⁵ Söz konusu medreselerden birinin Seyda’sı ile yaşının ve rahatsızlığının ileri boyutta olmasından dolayı görüşülememiştir.

⁶ Ali Yıldırım-Hasan Şimşek, age, s. 119.

yapmalarını sağlayan⁷ ‘odaklı (spesifik)’ türden ve ‘açık uçlu’ bir şekilde hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular pilot bir medrese üzerinde denendikten sonra eksik kaldığına kanaat edilen sorular görüşme formuna dâhil edilmiş ve yanlış bir şekilde ifade edilmiş sorular değiştirilmiştir. Bununla birlikte görüşme sürecinde, kişilerin anlayış farklılıkları da dikkate alınarak alternatif soru ve sondalar da işe koşulmuştur.

Yapılandırılmış/yönlendirici⁸ bir şekilde yapılan görüşmeler esnasında ses kayıt cihazı kullanılmış, bununla birlikte araştırmada işe koşulan bir başka yöntem olan ‘gözlem’den⁹ elde edilen sonuçlar yazıya alınmıştır. Bu sayede hem görüşmeler esnasında dile gelmeyen, ancak araştırma açısından önemli addedilen katılımcılara ait tutum ve davranışlar, hem de örneklem alanına ait gözlemlerden elde edilen görüşmecî kanaatleri verilere dönüştürülmüştür.

Diğer taraftan örneklem alanına ait öğrencilerden veri elde edebilmek için¹⁰ ‘anket’ler hazırlanmıştır. Söz konusu anketlerde öğrencilerin yaş, ana dil, yetiştikleri çevre, maddi gelir vb. bağımsız değişkenlerinin, medrese öğrenci özelliklerine yansımaları saptanmaya çalışılmıştır. Yine söz konusu öğrencilerden, yazılı bir şekilde cevaplamaları istenen beş ayrı soru sorulmuştur. Bu sayede anket çerçevesinde sorulması zor olan konular hakkında da öğrencilerden veri toplanmaya çalışılmıştır.

7.4. Verilerin Analiz ve Yorumlanması

Araştırma süreci içerisinde yapılan gözlem ve görüşmelerden elde edilen veriler, ‘betimsel analiz yöntemi’¹¹ kullanılarak, daha önceden belirlenen temalara/kavramsal

⁷ Ali Yıldırım-Hasan Şimşek, age, s. 129-131.

⁸ Yapılandırılmış görüşmelerde amaç, görüşülen bireylerin verdikleri bilgiler arasındaki paralellığı veya farklılığı saptamak ve buna göre karşılaştırmalar yapmaktır. Geniş bilgi için bkz. Ali Yıldırım-Hasan Şimşek, age, s. 120.

⁹ Gözlem tekniğinde, insanların düşünce ve tutumlarını betimlemek için söz konusu kişiler izlenir ve söyledikleri dinlenir. Daha sonra da kayıt altına alınır. Doğrudan gözlemlerde yapaylık unsurları diğer yöntemlere göre daha azdır. Geniş bilgi için bkz. Şener Büyüköztürk, Ebru K. Çakmak (komisyon), Bilimsel Araştırma Yöntemleri, PegemA Yayınları, Ankara, 2009, s.141.

¹⁰ Söz konusu öğrencilerin sayı olarak çok fazla olması, kendilerine anket uygulanmasını zorunlu kılmıştır. Bununla birlikte, yer yer öğrencilerle görüşmeler de yapılmıştır.

¹¹ Betimsel analizde, araştırmada toplanan verilerin, araştırma problemine ilişkin olarak neleri söylediği ya da hangi sonuçları ortaya koyduğu ön plana çıkmaktadır. Örneğin gözlenen bir ortamda nelerin olup bittiğini, görüşülen bireylerin neleri söyledikleri, çalışılan dokümanların hangi bilgileri ortaya koyduğu gibi hususlar, betimsel analiz yöntemiyle ortaya konabilir. Geniş bilgi için bkz. Ali Yıldırım-Hasan Şimşek, age, s. 222; Ali Balcı, Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler, Ankara: PegemA Yay., 2009, s. 17

çerçeveye göre özetlenerek yorumlanmıştır. Kendileriyle görüşülen katılımcıların ifadeleri, üzerlerinde herhangi bir teknik düzeltme yapılmaksızın yorumlamalarda kullanılmış, söz konusu ifadeler çift tırnak (“”) içerisinde ve *italik yazı stili* ile verilmiştir.

Öğrencilere uygulanan anketlerden elde edilen veriler ise; her bir soru için, verilen cevaplarda ortaya çıkan tepe değerlerin (mod), frekans ve yüzdeleri dikkate alınarak belli değişkenler değerlendirilmiş ve gerekli görülen yerlerde bu değişkenler arasındaki ilişkilere yer verilmiştir.

Son olarak araştırmada varılan sonuç ve yorumlar, veri kaynakları olan katılımcılara sunularak teyit ettirilmiştir.

Özetle araştırma sürecinde, araştırmanın inandırıcılık/iç geçerlik, aktarılabirlik/dış geçerlik, tutarlık/iç güvenilirlik ve teyit edilebilirlik/dış güvenilirlik gibi özelliklerinin sağlanması için; örneklem çeşitlemesi, uzun süreli etkileşim/görüşme/gözlem, derinlik odaklı veri toplama, ayrıntılı betimleme ve katılımcı teyidi gibi yöntemler kullanılmıştır.

I. BÖLÜM

İSLAM DÜNYASINDA EĞİTİM-ÖĞRETİM VE MEDRESELER

1. MEDRESELER ÖNCESİ EĞİTİM VE ÖĞRETİM FAALİYETLERİ

1.1. Kurumsal Gelişim

Medreselerin tarihi gelişimini ve bugüne kadar ki uzantılarını anlamak için bu kurumlardan önceki eğitim ve öğretim faaliyetlerini de irdelemek gerekir. İslam dünyasında eğitim ve öğretim faaliyetleri Hz. Muhammed'in peygamberliği ile başlar.¹² Bu dönemde,¹³ toplu eğitimin yapıldığı ilk yer olarak Erkam bin abu'l-Erkam'ın evi zikredilebilir. Bu dönemde sistemli bir eğitim ve öğretimden bahsetmek zordur. İslam'ın ilk dönemdeki bu eğitim faaliyetlerinin, sorulu cevaplı sohbetler şeklinde icra edildiğini görmekteyiz.¹⁴ Hz Peygamber burada, İslam'ı kabul eden insanlara dini bilgiler aktarıyor, Kuran okuyor, o dönemde inen ayetlerin de içeriğini oluşturan iman ve sabır üzerine Müslümanları eğitiyordu.¹⁵

Hz. Peygamber'in Medine'ye hicretinden hemen sonra burada bir mescidin inşa edildiği, bu mescidin içerisinde biri ibadet, biri peygamber'in ailesi ve bir diğeri de "Suffa" adı verilen, eğitim ve öğretim faaliyetleri için ayrılmış bölüm ile birlikte üç ayrı bölümün bulunduğu bilinmektedir.¹⁶ Bu Suffa denen bölüm, Medine'ye gelen misafirlerin ağırlandığı, fakir kimselerin barındığı ve gündelik ihtiyaçlarının karşılandığı mekân olarak da kullanılmıştır. Eğitim ve öğretimin daha bir sistemleştiği bu Suffa mektebinde, okuma-yazma, İslam hukuku, Kuran'ın ezberletilmesi, Tecvit ve diğer İslami ilimlerin öğretilmesine özen gösteriliyordu.¹⁷ Burada Hz. Peygamberin yanı sıra sahabenin ileri gelenleri de ders verebilmekteydi. Mus'ab b. Ümeyr, Ubade b. Samit

¹² Yaşar Sarıkaya, Medreseler ve Modernleşme, İz Yay, I Baskı, İstanbul, 1997, s. 12.

¹³ Hz. Peygamber dönemindeki eğitim öğretim faaliyet ve kurumları hakkında geniş bilgi için bkz. Şakir Gözütok, İlk Dönem İslam Eğitim Tarihi, Fecr yay. I. Baskı, Ankara, 2002.

¹⁴ Kenan Yakuboğlu, Osmanlı Medrese Eğitimi ve Felsefesi, Gökkuşbu yay, I Baskı, İstanbul, 2006, s. 14.

¹⁵ Ziya Kazıcı, Osmanlı'da Eğitim-Öğretim, Bilge yay, I Baskı, İstanbul, 2004, s. 20; Hüseyin Atay, Osmanlılarda Yüksek Din Eğitimi, Dergah yay, İstanbul, 1983, s. 15

¹⁶ Ziya Kazıcı, Ana Hatlarıyla İslam Eğitim Tarihi, Bir yay, I Baskı, İstanbul, 1983, s. 13 ve s.24.

¹⁷ Kazıcı a.g.e, s. 12; Muhammed Hamidullah, İslam Peygamberi, (Çev. Mehmet Yazgan), Beyan yay, İstanbul, 2004, s. 54.

ve Ebu Ubeyde b. Cerrah bunlardan birkaçıdır. Hz. Peygamber ve çevresi, doğal birer öğretmen durumundaydı. Suffa'da öğrenim görenler ise, Kuran ayetlerinin kendi aralarında müzakere eder ve ilim tahsili ile meşgul olurlardı. Öğrenciler burayı gündüzleri dersane, geceleri ise yatakhane olarak kullanıyorlardı.¹⁸ Bu öğrencilerin sayısının, zamana göre değişiklik gösterse de, bazen dört yüze ulaştığı belirtilmektedir.¹⁹

Bedir Savaşı sonrası esir düşen ve okuma-yazması olanların, Müslümanlardan onar kişiye ders vermesi şartıyla salıverileceği hususu ise; her ne kadar İslam'ın eğitime ve öğretime verdiği öneme işaret olarak algılanabilecekse de, kanaatimizce hem bu uygulama hem de bizzat Hz. Peygamberin Suffa mektebindeki uygulamaları, aynı zamanda eğitim ve öğretimin öğretmen, öğrenci ve mekan gibi unsurların belirmesi bağlamında, eğitim ve öğretimin kurumsal yapılanma olarak şekillenmeye başladığı kanaatini uyandırmaktadır.

Hz. Peygamber'den sonraki Dört Halife döneminde de cami ve mescitlerde eğitim ve öğretim gelişerek devam etmiş, Emeviler döneminde fethedilen yerlerde yeni kurulan camilerle daha da genişleme imkânı bulmuştur. Abbasiler döneminde ise, belirgin bir şekilde eğitim-öğretim faaliyetlerinin artış gösterdiği gözlenir. Abbasiler döneminde İslâm coğrafyasının daha da genişlemesi Müslümanların Helenistik, İran ve Hint kültürleri gibi farklı kültürlerle tanışmasını ve onlarla etkileşim kurmasını sağlamıştır. Bunun sonucu olarak, onlarda hem bu yeni kültürlerle karşı bir merak uyanmaya başlamış, hem de yeni tanıştıkları kültürlerle karşı kendi inanç ve kültürlerine daha sıkı bağlanmaları gereksinimi doğmuştu.²⁰ Bu dönemde daha çok tercüme faaliyetlerine önem verilmiş ve bu amaçla Bağdat'ta Beytu'l-Hikme adıyla bir merkez kurulmuştur.²¹ Birbirinden farklı ilim dallarına ait telif ve tercüme halinde çok sayıda eseri barındıran bu merkezde yapılan tercüme faaliyetleriyle İslâm dünyası pek çok esere ulaşma imkânı elde etmiş ve bu vesileyle Beytu'l-Hikme'de büyük bir kütüphane kurularak zamanla zenginleşmiştir.

¹⁸ Hamidullah, a.g.e, s. 63.

¹⁹ Cahit Baltacı, XV ve XVI Yüzyıllarda Osmanlı Medreseleri, İFAV yay, 2. Baskı, İstanbul, 2005, s. 26; İbrahim Sarıçam, Hz. Muhammed ve Evrensel Mesajı, DİB yay, 5. Baskı, Ankara, 2007, s. 139

²⁰ Betül Can, Fatih Döneminden Tanzimat'a Kadar Osmanlı Medreselerinde Arapça Öğretimi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara, 2009, s. 15

²¹ Baltacı, a.g.e., s. 29

Nihayet h. 459 (m. 1066-67) yılı, İslam eğitim tarihinde bir dönüm noktası olacaktır. Çünkü bu yılda Büyük Selçuklu veziri Nizamülmülk'ün inşa ettirdiği medreseler manzumesinin ilki, Bağdat'ta açılacaktır.²²

Kısaca tasvir etmeye çalıştığımız eğitimdeki bu ilk vetirede Hz. Muhammed'in camilerde başlattığı tedrisat, sonraki Müslümanlar tarafından tahsis edilen mekânlara taşındı. Kısa sürede değişik yaş ve gruptaki insanlara hitap eden cami, küttab, bilginlerin evleri, saraylar, kütüphaneler, ilim ve hikmet evleri vd. o kadar çoğaldı ki, hemen her yerleşim yerinde bunlardan birini görmek olağan bir hale geldi.²³

Hz. Peygamber'den itibaren başlayan eğitim ve öğretim etkinliklerinin medreselerin kurulması dönemine kadar değişik ortamlarda yapıldığı bir gerçektir. Ancak söz konusu eğitim ortam ve kurumlarının zaman içerisinde artması ve çeşitlenmesi sadece İslam toplumunun nüfusunun çoğalmasına ve değişik kültürlerin İslam'a girişine bağlanamaz. Her bir eğitim süreci, toplumu bir değişimin içine sokar. Değişen toplumun, eğitim anlayışının da değişmesi bu bağlamda kaçınılmazdır. Nihayet toplumsal değişim ile eğitim arasındaki ilişkinin karşılıklı etkileşim şeklinde belirdiğini söyleyebiliriz.²⁴ Bu bağlamda İslami eğitim ve öğretim kurumlarına dair çalışmalarda bizatihi eğitimin, toplum ve eğitim kurumları üzerindeki tesirine vurgunun daha 'kalın çizgilerle' çizilmesi gerektiği kanaatindeyiz.

1.2. Belli-Başlı Eğitim ve Öğretim Kurumları

İslam'ın ilk yüzyıllarında eğitim kurumlarını tanımlamak için kullanılan terminolojiyi kesin olarak tespit etmek zordur. Çünkü bu dönem gelişme dönemidir ve kurumlar sürekli değişmektedir. Buna bağlı olarak, kullanılacak olan terimler de değişecek ve çeşitlenecektir.²⁵

²² Kazıcı, a.g.e., s. 19.

²³ Sarıkaya, a.g.e., s. 13.

²⁴ Hikmet Y. Celkan, *Sosyolojinin Tarihi*, 21. Yüzyılda Sosyoloji Ve Eğitim Küreselleşme Ve Toplum, Ed: Adem Solak, Hegem Yay, II. Baskı, İstanbul, 2005, s. 34.

²⁵ İlgili kurumların sınıflandırmaları için bkz: Kazıcı, a.g.e., s. 19-42; Baltacı, a.g.e., s. 25-49; George Makdisi, *Ortaçağ'da Yüksek Öğretim 'İslam Dünyası ve Hıristiyan Batı'*, (Çev. Ali Hakan Çavuşoğlu-Hasan Tuncay Başoğlu), Gelenek yay, I. Baskı, İstanbul, 2004, s. 49 vd.

1.2.1. Badiye (Çöl)

Eğitim ve özellikle doğru Arapça konuşma, İslam öncesi dönemden beri önemini koruyan bir meseledir. Hatta Hz. Peygamber'in bu yüzden bir sütanneye verildiği bilinmektedir.²⁶ Bu sadece O'nun için değil, bütün bir Arap toplumu için de böyleydi. Yeni doğan çocukların, hem şehrin sıcak havasından kurtulmaları hem de daha düzgün ve fasih Arapça öğrenmeleri için badiyeye/sütanneye gönderilmeleri, eskiden beri uygulanan bir gelenektir. Böyle bir yöntemle başvuranın sebebi, henüz yabancıların, çöldeki Arabın dilini etkilememiş olmasındandır.²⁷ Badiyede yaşayan bedeviler, sadece Arapçayı iyi konuşan kimseler olmayıp kapalı toplum olmaları sebebiyle de dejenerasyona açık olmayan, örf ve adetlere, ahlaki değerlere bağlı kimselerdi. Bedevi kadınları çocuklarının ve evin hemen bütün işlerinin gördükleri halde, bedevi erkekleri günlerini çadırlarda uyuyarak ve birbirlerine kahramanlık hikâyeleri (Eyyamu'l-Arab) anlatarak geçirirlerdi.²⁸ Bu nedenle şehirlerden buralara gönderilen çocuklar, Arapçanın yanı sıra bedevi toplumunun sağlam karakteri ve değerlerini de yaşayarak yetiştirirdi.

Bu badiyeye gitme geleneği, bazen büyüdükten sonra da devam ediyordu. Nitekim iyi bir hatip veya şair olmak isteyenler, bu yola başvuruyordu. Ancak daha sonraki dönemlerde ırk bakımından Arap olmayan birçok kimsenin Müslüman olması veya değişik nedenlerle Müslüman şehirlerde yaşamaları, şehir merkezlerinin dil bakımından kozmopolit bir hal almasına sebep olması, bu geleneği bir zorunluluk haline getirdi. Nitekim Abbasi Halifesi Mu'tasım ve İmam Şafii'nin düzgün Arapça konuşmayı öğrenmek için çöle gittikleri bilinmektedir.²⁹

1.2.2. Cami ve Mescit

İslam tarihi içinde bu kurumlar, mabet, medrese, tekke, devlet yönetim merkezi, mahkeme, hastane ve arşiv gibi amaçlar için bir merkez olmuştur. Her ne kadar Baltacı Cami ve Mescitleri bir addetse de³⁰, Makdisi; bu iki kurum arasında bir ayırımı gider; buna göre Cami, kitleleri bir araya getiren ibadethane niteliğinde iken; Mescit, günlük

²⁶ Sarıçam, a.g.e., s. 62.

²⁷ Kazıcı, a.g.e., s. 41.

²⁸ Baltacı, a.g.e., s. 44.

²⁹ Kazıcı, a.g.e., s. 42.

³⁰ Baltacı, a.g.e., s. 25

ibadetlerin yapıldığı yerdir. Ancak bu ayırımın, cami ve mescidin sadece ibadet edilen bir mekân olmalarıyla ilgili değil, bir eğitim kurumu olmaları yönüyle yapıldığı ifade edilmektedir. Aşağıda bu hususa değineceğiz. Ayrıca iki ibadethane türü arasında, içerisinde yapılan dini görevler açısından yapılan bir ayırım söz konusudur. Daha açık bir ifadeyle mescitler, içinde Cuma Namazı kılınmayan türden ibadethaneler iken; camiler içerisinde siyasi otoritenin adının da anıldığı Cuma Hutbesi'nin irad edildiği ve hocasının halife tarafından tayin edildiği mekânlardır.³¹

1.2.2.1. Cami

Hz. Peygamber döneminde şehrin değişik yerlerinde birçok mektebin kurulduğu, en azından dokuz tane cami bulunduğu ve bu camilerde din eğitiminin verildiği bilinmektedir.³²

Camilerin kuruluş sebebi ilgili olarak iki görüş ileri sürülmektedir. Bunlardan biri, Müslümanların komşu milletlerin havra, kilise ve manastırlarının tesiri altında kalarak benzer bir yer yapmayı düşünmelerinden sonra ortaya çıktığıdır. İkincisi ve daha çok kabule şayan olanı ise, Beytü'l-Haram'ın örnek alındığı görüşüdür.³³

Bu bağlamda cami, içerisinde farklı İslami ilimlerin okutulduğu “halkalar” bulunan bir eğitim kurumudur.³⁴ Medreselerin ortaya çıkışına kadar her seviyedeki İslam ilimlerinin ve İslam dünyasına dışarıdan giren ilimlerin camilerde okutuldukları görülmektedir. Kuran, Hadis, Fıkıh, Kelam gibi dini ilimlerin yanında felsefe, tıp, astronomi, aruz gibi ilimler de öğretilirdi.³⁵ Camilerdeki eğitim ve öğretimin iki şekilde geliştiği; ilkinin mihrap, minber ve vaaz kürsüsü ile camilerin değişik yerlerinde kurulan kürsülerden halka yönelik yaygın eğitim ve öğretim faaliyetinin olduğu; diğerinin ise belirli yaş gruplarındaki öğrencilere yönelik eğitim ve öğretim faaliyeti olduğu

³¹ Makdisi, a.g.e., s. 51.

³² Ayşe Zişan Furat, XV. ve XVI. Yy'larda Fatih ve Süleymaniye Medreselerinde Verilen Din Eğitiminin Karşılaştırmalı Bir İncelemesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2004, s. 7.

³³ Kazıcı, a.g.e., s. 24

³⁴ Makdisi, Cami içindeki eğitim kurumuna “halka” (ders halkası) adının verildiğini zikreder. Bu anlamıyla halka, bir hoca etrafındaki öğrenciler topluluğu, dolayısıyla “ders, ders dizisi”, aynı zamanda “uygun bir kişinin öğrencileri toplayıp ders verdiği ya da bir hocanın ders verdiği mekan” olarak algılanmaktadır. Bkz: Makdisi, a.g.e., s. 57.

³⁵ Kazıcı, a.g.e., s. 26.

gözlenmektedir.³⁶ Buralarda ilk ders verenler genellikle dini öğreten ve Kuran'ı tefsir eden kadınlardı.³⁷ Bu hocalar, camilerde belirli bir ilim dalında ders veriyorlar ve hatta bazı büyük camilerde aynı anda değişik konularda ders yapıldığı da oluyordu. Genellikle talebeler hocalarının etrafında oturuyorlardı.³⁸ Nitekim Kuba Mescidi'nde de buna benzer ders halkalarının oluşturulduğu ifade edilmektedir.³⁹ Bu uygulama, sonraki dönemlerde cami ve mescitlerde bir hocanın etrafında toplanarak ders yapılması biçiminde gelenekselleşmiştir.⁴⁰

1.2.2.2. Mescit

Mescitlerin tarihçesine göz attığımızda Asr-ı Saadet'te kurulan ilk örneklerinden başlamak üzere sadece bir ibadethane değil, aynı zamanda fonksiyonel bir eğitim kurumu olduğunu, zamanla buralarda dini olan ve olmayan birçok ilmin okutulduğunu ve bu bağlamda mescit eğitimine has bir terminolojinin geliştiğini görmekteyiz.⁴¹ Mescitler önceleri, gerek İslami ilimler gerekse sarf, nahiv ve edebiyat gibi yardımcı ilimlerin okutulduğu birer yüksekokul olarak hizmet gördüler. Mezheplerin sayısının azalmaya başladığı ve henüz medresenin ortaya çıkmadığı tarihlerde, büyük ölçüde fıkıh çalışmaları için kullanılır hale gelmişlerdir.⁴²

Mescitler, içerisinde ders veren kişilerin adlarıyla anılıyorlardı. Örnek olarak, Mescid-i Nebevi'yi ve bitişiğinde dışarıdan gelen öğrenciler için yurt niteliğinde bir hanı bulunan Abdullah b. Mübarek Mescidi'ni verebiliriz. Mescitte ders veren hoca, genellikle imamlık görevini de yerine getirir ve çoğu zaman mescidin hemen yanındaki bir evde yaşardı.⁴³

Mescitlerde okuyan insanların sadece yetişkin erkekler olmayıp, çocukların ve kadınların da bu eğitim faaliyetlerinden yararlandıkları bilinmektedir.⁴⁴ Nitekim daha

³⁶ Baltacı, a.g.e., s. 27

³⁷ George J. Pederson, "Mescit", İslam Ansiklopedisi, (MEB), c. VIII, İstanbul, 1970, s. 48.

³⁸ Makdisi, a.g.e., s. 57.

³⁹ Baltacı, a.g.e., s. 26.

⁴⁰ Necdet Sakaoğlu, Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi, İstanbul Bilgi Üniversitesi yay, İstanbul, 2003, s. 9.

⁴¹ Kadri Yıldırım, İslam Kültüründe Mescidin Eğitim Öğretim Fonksiyonu Üzerine Bir İnceleme, Diyanet İlimi Dergi, C. 44, S. 4, DİB. yay. Ankara, 2008, s. 8.

⁴² Makdisi, a.g.e., s. 63.

⁴³ Makdisi, a.g.e., s. 64.

⁴⁴ Yıldırım, a.g.m., s. 13.

ilk zamanlarda bile, Hz. Peygamber haftanın bir gününü kadınlara yönelik eğitim ve öğretime tahsis etmiş; onları çeşitli konularda bilgilendirmiştir.⁴⁵

Yine, mescitlerde yürütülen eğitim öğretim faaliyetlerinden sadece Medine’de yerleşik olanlar değil, taşradan gelenler de yararlanmışlardır.⁴⁶ Mescitte verilen ve genellikle birkaç yıl devam eden genel fıkıh eğitimi, şehir dışından gelen fıkıh öğrencileri için kalacak bir yeri zorunlu kılmaktaydı ki bu durum, mescitlerin yanında bir yerin kurulmasını ve bir tür mescit-han kompleksinin gelişmesini sağlayacaktır.⁴⁷

Tarihi seyri içerisinde eğitim ve öğretim faaliyetleri cami ve mescitlerde sürdürülmüş, Kuran merkezli dersler halkalarda yapılmış, halkaların her geçen gün büyümeleri ve eğitimi verilen ilimlerin içerik bakımından da tartışmaya açık olmaları gibi nedenlerle eğitim ve öğretim faaliyetleri zamanla cami dışına kaymaya başlamış ve müstakil yapılar içinde yerini almıştır. Yeni fethedilen topraklarla genişleyen İslam coğrafyası içerisinde kalan farklı dil, din ve kültürler bir yandan dini eğitime olan ihtiyacı arttırırken diğer taraftan İslam ilim dünyasında yeni problemlerin ortaya çıkmasına ve yeni kavramların tartışılmasına yol açmıştır. Bu durum cami ve mescitlerde sade bir diyalog ortamında yürütülen eğitimin karakterini değiştirmiş, yeni ve müstakil mekânlara ihtiyaç duyulması zaruretini ortaya çıkarmıştır. Kaldı ki yeni kavramların ve fikirlerin, ilim topluluklarında sorulu cevaplı tartışmaların dozunu arttırması; cami ve mescitlerde ibadet yapılmasını güçleştirmiş, hatta aynı ortamdaki değişik halkalardan yükselen seslerin birbirine karışmasına sebep olmuştur.⁴⁸

Diğer taraftan her ne kadar camilerde çocuklara yönelik eğitimin günümüze kadar devam ettiği gözlenirse de, çocukların mescitleri temiz tutmamaları nedeniyle çocukların eğitim ve öğretimlerinin mescitlerin dışına taşınması tavsiye edilmiştir.⁴⁹

1.2.3. Mektep ve Küttab

Cami ve mescitlerdeki eğitim devam etmekle birlikte İslam’ın ilk yıllarında eğitim faaliyetlerinin yapıldığı diğer bir alan Mektep ve Küttab’lardır. Kazıcı, ‘Mekteb’

⁴⁵ Gözütok, a.g.e., s. 142.

⁴⁶ Yıldırım, a.g.m. s. 12.

⁴⁷ Makdisi, a.g.e., s. 72.

⁴⁸ Yakuboğlu, a.g.e., s. 14.

⁴⁹ Baltacı, a.g.e., s. 27.

ve ‘Küttab’ı birbirinden ayırır. Ancak her ikisine de aynı ismi verir. Şöyle ki; birine, Müslüman olmayan öğreticilerin çocuklara okuma-yazmayı öğrettiği ‘Küttab’, diğerine de Kuran ve İslam dini esaslarının Müslümanlarca öğretildiği ‘Küttab’ demektir.⁵⁰

Makdisi’nin tasnifi de benzerdir ancak, ilkinde ‘Mektep’; ikincisine ‘Küttab’ adını vermektedir. Buna göre çocukların eğitim ihtiyacını karşılayan mektepler, bir ilköğretim kurumu olup, örneğin fıkıh alanında uzmanlaşmak gibi daha yüksek düzeydeki bir eğitim için hazırlık niteliği taşımaktaydı. Mektepteki dersler öğrencileri, mescit ve cami halkalarında verilen eğitime hazırlıyordu. Öğrencilerin yedi veya on yaşında mektebe başladıkları, burada hattın (yazı veya güzel yazı) yanında Kuran, itikat ve şiir eğitimi aldıkları rivayet edilmektedir.⁵¹ Bu dönemde okuma-yazma öğreticiliği işini üstlenenlerin gayr-i Müslim oldukları, nitekim Müslümanlardan okuma-yazmayı bilenlerin sayısının az olduğu, bilenlerin de Hz. Peygamber’in vahiy katipliği gibi daha şerefli bir işi tercih ettiği, bunun yanında çocukların dini eğitiminin Müslümanlar tarafından küttablarda verildiği bilinmektedir.⁵²

İlk zamanlarda Kuran ve dini bilgilerin öğretildiği bir Küttab yoktu.⁵³ Çocuklara dini bilgiler, Ali b. Ebi Talib ve Abdullah b. Abbas’ın yaptıkları gibi çocukların halkalara katılması suretiyle veriliyordu. Bu bilgiler, çocuklara daha çok ebeveynleri tarafından veriliyordu. Başlangıçta çocuklar, camilerin sükunet ve temizliğini bozar endişesiyle, camilerde onlara ders verilmemesi uygun görülmüştü. Buna rağmen Küttab’ın, özel yerlerde olduğu kadar cami veya ona bitişik yerlerde çalıştığını da görüyoruz. Cami ile Küttab arasındaki ilişki bakımından Kazıcı’nın İmam Şafii’ye ait, aktardığı şu ifade kayda değerdir: “Annem, beni önce Küttab’a gönderdi, Kuran öğrenmeyi bitirdikten sonra da camiye girdim”.⁵⁴ Öyle anlaşılıyor ki Küttab’lar, İslam tarihinde çocukların cami dışında eğitim görmeye başladıkları zaman kullanılmıştır. İslam öncesi dönemde olduğu gibi Müslümanların bu ilk eğitim müesseselerine de Küttab denilmiştir. Bu Küttabların en meşhuru h. II. asrın başındaki ebu’l-Kasım Belhi’nin küttabıdır.⁵⁵

⁵⁰ Kazıcı, a.g.e., s. 20-21.

⁵¹ Makdisi, a.g.e., s. 59.

⁵² Kazıcı, a.g.e., s. 21.

⁵³ Kazıcı, a.g.e., s. 22; Baltacı, a.g.e., s. 59.

⁵⁴ Kazıcı, a.g.e., s. 22.

⁵⁵ Baltacı, a.g.e., s. 59.

1.2.4. Kütüphaneler

Kütüphaneler, esas itibariyle; düzenli bir ders programına bağlı, hocası ve öğrencisi olan ve düzenli eğitim-öğretim faaliyetleri yürütülen yerler değil, daha çok Nizamiye Medresesi Kütüphanesi gibi, ilim taliplerine kitap temin eden yerlerdir.

Kütüphaneleri tanımlayan özel bir terminoloji vardır. Temelde altı kelimedenden oluşan bu terminolojinin üçü mekân isimlerinden oluşur: Beyt (oda), Hizane (hücre, küçük oda) ve Dar (ev) kavramlarından oluşan bu üç kelimenin dışındakiler ise daha çok muhtevayı ifade eden Hikme(t), İlim ve Kütüb (kitaplar) kavramlarıdır. Kütüphaneleri tanımlamak için yukarıdaki kavramlardan oluşan beytülhikme, hizanetülhikme, darulhikme, darulilim, darulkütüb, hizanetülkütüb, beytülkütüb, beytülilim ve el-hizanetülilmiyye tamlamalarından oluşan kavramlar kullanılmıştır.⁵⁶

Dokuz tamlama içerisinde kullanılan iki grup terim incelendiğinde şöyle bir değerlendirme yapılabilir:

- 1) Temel kavramların birinci kısmını oluşturan beyt, dar ve hizane terimleri birbirini yerine kullanılmaktadır.
- 2) Temel kavramların ikinci kısmını oluşturan hikme(t), ilim teriminin kullanımına, ilim de Kütüb teriminin kullanımına imkân vermektedir.

Söz konusu kurum, içinde düzenli eğitim-öğretim faaliyeti yürütülen bir kurum olmayıp esas itibariyle bir kütüphane olduğu için, terminolojik tanımlama bağlamında, yukarıda verdiğimiz kavramları da dikkate alırsak, bu kuruma verilecek en uygun isim Kütüb terimi olacaktır.⁵⁷

Kütüphanelerde okuma ve istinsah etme gibi kitaplarla ilgili faaliyetler yürütülüyordu. Emeviler devrinden itibaren başlayan tercüme faaliyetleri Müslümanları yeni fikir ve kavramlarla tanıştırmış, ilmi bir canlılığın doğmasını da sağlamıştır.⁵⁸ İslam dünyasında tercüme faaliyetlerinin hız kazandığı dönem, Abbasiler dönemidir. Bu

⁵⁶ Makdisi, a.g.e., s. 67.

⁵⁷ Makdisi, a.g.e., s. 71.

⁵⁸ Yakuboğlu, a.g.e., s. 15.

dönemde henüz medreselerden önce ortaya çıkan müesseselerin başında Beytü'l-Hikme gelmektedir.⁵⁹

İkinci Abbasi halifesi Mansur hastalanınca tedavi için Cebrail Bahtışuğ'u Bağdat'a davet eder. Bahtışuğ, halifeyi tedavi ettiği yedi yıl içerisinde sarayda tıpla ilgili kitapları toplar ve bunlar Hizanetü'l-Kütüb adı verilen yerde saklanır ki buranın Beytü'l-Hikme'nin nüvesini oluşturduğu kabul edilmektedir. Kaynaklarda buranın adı bazen Hizanetü'l-Hikme bazen de Beytü'l-Hikme olarak zikredilmektedir.⁶⁰

Halife Me'mun zamanında bu müessesenin Dicle kıyısındaki bir saraya taşındığı ve Me'mun'un Beytü'l-Hikme'ye büyük bir salon ve rasathane ilave ettiği anlaşılmaktadır.⁶¹ Dolayısıyla İslam dünyasının bu çok önemli kurumunun kütüphane, tercüme merkezi, rasathane ve istinsah gibi bölümlerden oluştuğu ve ilim adamlarının toplanarak akademik araştırmalar yaptığı bir yer olarak bilinmektedir. Burada Hind, İran, Mısır ve Yunan kültür kaynaklarına dair birçok eser tercüme edilerek Müslümanların istifadesine sunulmuştur.⁶² Tercüme çalışmalarında öncelik mantık, matematik, astronomi ve tıp ilimlerine verilmekte, devletin hastanelerdeki tabipler vasıtasıyla ilmi tetkikler yaptırması felsefe ve tıp ilminin birbirine paralel olarak gelişmesini sağlamaktaydı. O nedenle büyük tabiplerin birçoğu aynı zamanda filozof olduğu gibi, filozoflar da daima matematik ve astronominin yanında tıp ilmi ile meşgul olmaktaydılar.⁶³ Dolayısıyla Şii doktrinin propagandasının yoğun bir şekilde yapıldığı Daru'l-Hikme'lerde, çoğu, halife tarafından atanmış fakihler, kıraat âlimleri, astrologlar, nahiv âlimleri, felsefeciler ve tabipler görev almaktaydılar.

Tercüme faaliyetlerinin devlet ricalinin desteği ile yaygınlık kazanması sonucu yeni fikir ve kavramlarla tanışan İslam ilim dünyasında, bu fikir ve kavramların oluşturduğu yeni ilim disiplinleri doğmuş, buna bağlı olarak gelişen kültür ortamı, klasik İslam âlimleri dışında yeni bir entelektüel zümrenin doğmasını sağlamıştır. Bu

⁵⁹ Baltacı, a.g.e., s. 29.

⁶⁰ Mahmut Kaya, Beytü'l-Hikme, DİA, C. VI. İstanbul, 1992, s. 89.

⁶¹ Baltacı, a.g.e., s. 29.

⁶² Hilmi Ziya Ülken, Uyanış Devirlerinde Tercümenin Rolü, Ülken yay. İstanbul, 1997, s. 97.

⁶³ Yakuboğlu, a.g.e., s. 16.

zümreden sayabileceğimiz Kindi, Farabi, Ebu Bekir Zekeriya er-Razi ve İbn-i Sina gibi filozoflar yetişmiştir.⁶⁴

Bu kurumlarla ilgili son olarak bir terminolojik izahı daha eklemek isteriz; Abbasiler döneminde Mutezili ekolün başat rol oynadığı ve devletin desteklediği tercüme faaliyetleri bir yönüyle de, uzun dönemdir devam eden gelen itikadi mezheplerin kendi aralarındaki fikirsel çatışmaların bir ürünüdür. Bu dönem, bizzat siyasi otoritelerce Hadis ehli diyebileceğimiz Ehl-i Sünnet'e yönelik 'Mihne'nin uygulandığı bir dönemdir. Özellikle Selçuklular dönemine denk gelen Mihne sonrasında yaşanan tedrici bir süreç içerisinde, felsefi ilimleri temsil eden 'Hikme' terimi bir kenara itilecek ve 'İlim' terimi İslami ilimleri ve onun yardımcı ilimlerini temsil etmek üzere Ehl-i hadis/gelenekçiler tarafından ısrarla kullanılmaya başlanacaktır.⁶⁵ Ancak unutulmamalıdır ki; ister Daru'l-Hikme ister Daru'l-İlim olsun her iki kurumun da ortak özelliği, cami ve mescitlerden farklı olarak ne ibadet için, ne de sadece dini ilimlerin eğitimi için tahsis edilmemiş olmaları ve her iki kurumun da temelde kütüphane olarak kurulmuş olmasıdır.

2. EĞİTİM VE ÖĞRETİMDE YENİ DÖNEM: MEDRESELER

2.1. Kurumsal Gelişim

Medreseler aslında daha önceleri eğitim-öğretimi üstlenen iki kurumun tabii gelişimi sonucunda ortaya çıkmıştır. Bunlar, bir fıkıh okulu rolü üstlenen mescit ile onun hemen yanı başında yer alan ve derslere devam eden fıkıh öğrencileri için yurt hizmeti veren hanlardır.⁶⁶ Dolayısıyla medreselerin kurumsal gelişimi, mescit, mescit-han kompleksi ve medrese olmak üzere üç aşamada gerçekleşmiştir. Bu gelişim seyri içerisinde mescit, yukarıda da ifade edildiği gibi esas itibarıyla içerisinde fıkıh eğitimi verilen yerdir. Mescitte verilen ve genellikle dört yıl devam eden fıkıh eğitimi⁶⁷, şehir dışından gelen öğrenciler için kalacak bir yeri zorunlu kılıyordu ki bu da bir miktar

⁶⁴ Yakuboğlu, a.g.e., s. 16.

⁶⁵ Makdisi, a.g.e., s. 71.

⁶⁶ Makdisi, a.g.e., s. 71.

⁶⁷ Makdisi, a.g.e., s. 72.

finans ihtiyacını doğuruyordu. Mescit-han kompleksi böyle doğmuştur. Bunun bir adım ötesinde de medreseler ortaya çıkacaktır.

İlk dönemlerden itibaren idarecilerin yanı sıra zengin tüccarlar ve şahsi servet sahipleri ve zengin dindarlar ilimle uğraşanlara destek oldular.⁶⁸ Mütevazı bir servete sahip olan kimseler tarafından yapılan tek tük ve geçici yardımların, üzerinde konuştuğumuz tarihlerden daha önceki bir dönemde bir eğitim kurumunun ortaya çıkmasını sağlamış olmaları muhtemeldir. Kaldı ki, ortada bu ihtimal üzerinde durmamızı gerektiren bir gerekçe şudur: Bir kurum yaygın bir şekilde ortaya çıkmadan önce, genellikle onun az sayıdaki ilk örneklerine rastlanır. Daha sonraları devlet ricali tarafından dikkat çekici şekilde büyük paraların yatırılması, ancak bu kurumların başarıları kanıtlandıktan ve toplumun ilgisine mazhar olacakları ortaya çıktıktan sonra gerçekleşir. Dar ölçekli bu tür hayırseverlikler, bugün dahi örneklerine rastladığımız gibi, uzun ömürlü olmayıp geçici niteliktedir. Veren kimse hayatta olduğu ya da vermek onu memnun ettiği sürece her şey yolunda giderken, onun memnuniyetsizliği veya ölümüyle bu hayırlar sona erebilir.⁶⁹

Bir eğitim kurumu olarak medreseleri ortaya çıkaran, bu tür geçici yardımlar değildir. Medreseler, eğitim amaçlı büyük yardımların vakıf hukuku sayesinde kurumsallaşmasından sonra ortaya çıkacaktır. Esasında mescitler de bir vakfa sahipti⁷⁰ Ancak bu vakıfların gelirleri sınırlı ve geçiciydi. Bir yardım kuruluşu olan mescide bağışlar yapılır, bu bağışların geliriyle mescitte ders veren ve genellikle imamlık görevini de yürüten hocanın maaşı ödenirdi. Hocanın maaşı vakıf gelirleriyle karşılandığı için bundan herhangi bir ücret ödemek durumunda kalmayan öğrenciler de yararlanmış oluyordu. Ancak öğrenciler iâşe masraflarını bizzat karşılamak zorundaydılar.⁷¹

Medreselerin gelir kaynaklarını teşkil eden ve yeni bir hukuki zemine oturan vakıflar ise bu müesseselerin işlemlerini sağlayan başlıca faktörlerdi. Zaten Nizamiye Medreselerinin orijinalliği de buradan ileri geliyordu. Bu nedenle olsa gerek Nizamiye

⁶⁸ Selahattin Parladır, *Medrese Hakkında Pedagojik Bir Değerlendirme*, İlahiyat Fakültesi Dergisi, S. IV, Dokuz Eylül Üniversitesi yay. İzmir, Tarihsiz, s. 156.

⁶⁹ Makdisi, a.g.e., s. 72.

⁷⁰ Kazıcı, a.g.e., s. 47.

⁷¹ Makdisi, a.g.e., s. 73.

Medreseleri birçok araştırmacı tarafından ilk medrese olarak addedilmektedir. Nizamiye örneğinde olduğu gibi, devamlı bir gelir kaynağına sahip olan medreseler, yalnız ilmi ehliyete değil aynı zamanda mali ehliyete de sahip oluyorlardı. Böylece medreseler yüksek eğitime tahsis edilmiş müstakil binalarıyla, medresenin emrinde yardımcı bir müessese olan kütüphanesiyle, aldıkları maaşlarla geçim kaygısından kurtularak kendilerini mesleklerine veren öğretim elemanlarıyla, aldıkları burs ve kaldıkları yurtlarla kendilerini ilme verme imkânını bulan öğrencileriyle zamanın popüler eğitim kurumları haline geliyordu.

Kurumsal gelişimin bu aşamasında dikkati çeken en önemli özellik, mescitlerin medreselerin doğuşunu önceden haber veriyor olmasıdır. Geniş ölçekli mescit-han kompleksleri ağının Nizamülmülk'ün elinde geniş medreseler ağına dönüştüğünün en açık örneğini, Nizamiye Medresesi'nin kurulduğu Bağdat'ta görüyoruz. Bu tarihi medresenin kurulmasından sonra ilmi çalışmalar tam bir finansal desteğe kavuşacaktır. Nihayet medrese, öğrencilerin öğrenim sırasında ihtiyaç duyabilecekleri tüm temel ihtiyaçları karşılayacaktır.⁷² Medresenin getirdiği yenilik, ders müfredatı ile ilgili olmayıp, kurumun hukuki ve finansal statüsü ile ilgili olacaktır. İlk zamanlar ilmi çalışmalar eskisi gibi devam edecek, ancak hukuki ve finansal destekle birlikte bir süre sonra ilmi performansta da olumlu bir değişme gözlenecektir.

Sonuç olarak, İslam toplumunda medresenin gelişimi, mescitten başlayarak mescit-han kompleksine, nihayet medrese ve diğer benzeri kurumlara kadar uzanan bir süreç izlemiştir. Burada ikinci ve üçüncü aşamalar arasındaki temel fark; her iki kurumun vakıf sistemine dayanmasına karşın, mescit ve medresenin hukuki nitelikleri ile ilgilidir. Mescit, II./VIII. Yüzyılda ya da daha erken bir tarihte, çalışanlarına maaş veren ve öğrencisinden eğitim ücreti talep etmeyen bir kurumdur. Mescit-han kompleksi, bir adım daha ileri giderek, öğrencilerine kalacak, hatta yeme ve içme imkânı sunacaktır. Nihayet medrese, öğrencilerin öğrenim sırasında ihtiyaç duyabilecekleri tüm temel ihtiyaçları karşılayacak.⁷³

⁷² Yahya Akyüz, Türk Eğitim Tarihi M.Ö. 1000 M.S. 2010, Pegem Akademi yay,16. Baskı, Ankara, 2010, s. 46.

⁷³ Ali Öngül, Selçuklularda Eğitim Faaliyetleri ve Yetişen İlim Adamlarına Genel Bir Bakış, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2003, 1 (2), s. 70; Makdisi, a.g.e., s. 77.

2.1.1. Kuruluşundan Osmanlılara Kadar Medreseler (X-XII. yy.)

Her ne kadar devlet tarafından desteklenen ve saray tarafından himaye edilen Nizamiye medreselerinin, bu kurumun ilk nüvesini oluşturduğu kanaati hâkimse de ‘medrese’ kelimesinin ilk olarak IX. asırda kullanıldığı, resmi bir teşekkül olarak devlet eliyle kurulmasının ise, X. Asırda Karahanlılar zamanında olduğu bilinmektedir.⁷⁴ Orta Asya İslam kentlerinde ortaya çıktığı kabul edilen medreseleri Karahanlılar, Semerkant, Buhara ve Taşkent gibi önemli kentlere taşıdılar.⁷⁵ Yine bu asırda Gazneli Mahmut (999-1030) Gazne’de ve kardeşi Nasır Sebüktekin Nişabur’da medreseler yaptırmışlardır.⁷⁶

Sistemli bir teşkilata sahip olan külliye şeklindeki ilk medreseler, Selçuklu hükümdarları Alparslan ve Melikşah’ın veziri Nizamülmülk’ün gayretleriyle, Bağdat’ta Dicle nehri kenarında kurularak 1066-67 yıllarında tedrisata başlamıştır.⁷⁷ Nizamülmülk tarafından kurulan bu medreselerin bir açıdan da Fatımilerin ve Büveyhilerin Şii propagandasını kırma amaçlı kurulduğu⁷⁸, dolayısıyla bu medreselerin Hanefi, Şafii, Hanbeli ve Maliki adlarındaki dört Sünni mezhebin koruyuculuğu ve yayıcılığı görevini üstlendiği ifade edilmiştir.⁷⁹ Yine bu medreselerin kuruluş amaçları arasında Sünnîliği savunmanın ötesinde, ilmin gelişmesini sağlamak, halkın itibar ettiği ilim adamlarını devletin yanında tutmak ve yetişmiş insan gücüne duydukları gereksinimle devlet adamı yetiştirmek gibi etkenler de zikredilebilir.⁸⁰

Kendi adıyla anılacak medreseleri kurarken Nizamülmülk, aslında bir mucit değildir. Nizamülmülk, medreseyi sistemleştirmiş, nizama sokmuştur.⁸¹ Bir anlamda zaten var olan başarılı bir eğitim kurumundan istifade etmiştir. Medreselerin yönetimini büyük bir iştiaqla taleplerini karşılamaya hazır olduğu ‘ulema’ya bırakmış, böylece ‘fakih’ sıfatını taşıyan ve kalabalık bir çevresi olan ulemanın sahip olduğu nüfuzu

⁷⁴ Mustafa Bilge, İlk Osmanlı Medreseleri, İÜEF Yay, İstanbul, 1984, s. 3; Baltacı, a.g.e., s. 60; Akyüz, a.g.e., s. 21; Murat Akgündüz, Osmanlı Medreseleri XIX. Asır, Beyan yay. İstanbul, 2004, s. 17.

⁷⁵ Akyüz, a.g.e., s.21.

⁷⁶ Akgündüz, a.g.e., s. 17; Baltacı, a.g.e., s. 61; İslam tarihinde ilk inşa edilen medreseler için bkz. Ahmed Gül, Osmanlı Medreselerinde Eğitim-Öğretim ve Bunlar Arasında Daru’l-Hadislerin Yeri, TTK Yayınları, Ankara 1999, s. 10-11.

⁷⁷ Baltacı, a.g.e., s. 64; Makdisi, a.g.e., s. 76; Yakuboğlu, a.g.e., s. 21.

⁷⁸ Akyüz, a.g.e., s. 43; Kazıcı, a.g.e., s. 47; Gül, a.g.m., s. 69.

⁷⁹ Akyüz, a.g.e., s. 44.

⁸⁰ Öngül, a.g.m., s. 69.

⁸¹ Muhammed Şevki Aydın, Medreselerin Gerileyiş Sebepleri Üzerine, EÜİF Dergisi, S. 4, Kayseri, 1987, s. 322.

yanına almış oluyordu.⁸² Dolayısıyla Nizamülmülk, mucit değil, kendisinden önceki dönemlerin tahlilini iyi yapmış büyük bir devlet adamı ve mükemmel bir politikacıdır.⁸³ Yüksek düzey bir bürokrat düşünün ki, kendisinin yerini almak isteyen birçok rakibi olmasına karşın, otuz yıl gibi bir süre aynı makamda kalabiliyor. İşte böyle bir kişi, gerçekten siyasi bir dehadır. Bu usta siyasetçi, iktidar atına nasıl eğer vurulacağını ve nasıl dizginleneceğini iyi biliyordu. Devletten bağımsız olarak çalışan ve halk arasında itibar kazanmış ilim adamlarının devletin yanında yer almalarının, siyasi otoritenin ve iç huzurun sağlanmasında büyük önem taşıdığını bilen Nizamülmülk, medreseler açarak ve âlimlere maaş vererek onları bu medreselerde görevlendirerek halk nazarında devletin itibarını arttırmış ve önemli bir istikrar sağlamıştır. Yönetimi, büyük bir iştiyakla taleplerini karşılamaya hazır olduğu ‘ulema’ya bırakmış, böylece ‘fakih’ sıfatını taşıyan ve kalabalık bir çevresi olan ulemanın sahip olduğu nüfuzu yanına almıştır.⁸⁴ Diğer yandan Nizamülmülk’ün cömertliklerine minnettar olan ulema, aynı zamanda kendisinin uzun ömürlü başarısının teminatı olmuştur. Bundan dolayı o, ulemayı destekledi ve her bir âlimin müntesibi olduğu mezhebi, yeni müntesiplerin kazanılmasında mükemmel bir araç olarak kullandı. Örneğin ihtiyaç sahibi bir öğrenci, birisi kendisine maddi destek sağlayan diğeri sağlamayan iki kurum arasında kolaylıkla tercihini yapacak ve tercih ettiği kurumun temsil ettiği mezhebi, kendi mezhebi olarak benimseyecekti.

Ayrıca müderrislerin medreselerde görevlendirilmesinde herhangi bir zorlama yoktu. Nitekim medresenin müderrisliğine getirilecek olan Şirazi’nin, müderrislik teklifini ilkin kabul etmemesi⁸⁵ serüveni, yukarıda ifade ettiğimiz ilim adamı ile devlet arasındaki ilişkinin zorlamaya değil, karşılıklı rızaya ve bir uyuma dayandığının iyi bir örneğidir.⁸⁶

Nizamiye adıyla başlayan medrese çılgını, Bağdat’tan sonra kısa zamanda büyük yerleşim merkezlerine de yaygınlaştırıldı.⁸⁷ Yine Anadolu Selçukluları ve Türkmen

⁸² Makdisi, a.g.e., s. 77.

⁸³ Yakuboğlu, a.g.e., s. 45.

⁸⁴ Makdisi, a.g.e., s. 77.

⁸⁵ Makdisi’nin aktardığı bilgilere göre Bağdat’ta kurulan bu medresenin müderrisliğini ilkin kabul etmeyen Şirazi’nin yerini, rakibi sayılabilecek olan İbnü’s-Sebbağ yirmi günlüğüne alacaktır. A.g.e. s. 76.

⁸⁶ Yakuboğlu, a.g.e., s. 23-24; Ayrıca bkz. Makdisi; a.g.e., s. 76.

⁸⁷ Akyüz, a.g.e., s. 43; Baltacı, a.g.e., s. 64; Nizamülmülk tarafından yaptırılan ve Nizamiye Medreseleri adıyla anılan medreselerin isimleri ve ilk müderrisleri için bkz. Yakuboğlu, a.g.e., s. 23

Beylikleri, teşkilat ve işleyiş bakımından Nizamiyeler örnek alınarak köylere varıncaya kadar birçok yerde Osmanlı medreselerine örnek teşkil edecek medreseler açmışlardır.⁸⁸ Özellikle Anadolu Selçukluları döneminde, daha önceden devlet büyüklerinin zengin vakıflar tahsis etmeleriyle sürekliliği güvenceye alınmış olan medreselerin bir kısmı belirli ilim dallarına tahsis edilmiş ve bu sayede medrese eğitim sisteminde Daru'l-Huffazlar, Daru'l-Kurrallar, Daru'l-Hadisler, Daru't-Tıblar ve Daru'ş-Şifalar gibi ihtisas kurumlarının⁸⁹ teşekkülü gerçekleşmiştir.⁹⁰ Bu dönemde ön plana çıkan medreseler, II. Kılıç Arslan (1156-1192) zamanında yapılan, Konya'da Sırçalı Medrese (640/1243), Karatay Medresesi (649/1252) ve İnce Minareli Medrese (674), Altun Aba (İplikçi) Medresesi, Sivas'ta Gök Medrese (Sahibiye Medresesi) (670/1272), Tokat'ta Gök Medrese (674/1276), Kırşehir'de Cacabey Medresesi'dir. Ayrıca, Anadolu Beyliklerinden Germiyanoğulları, Kütahya'da Vacidiye (Demirkapı) ve Yakup Bey Medreseleri'ni kurmuştur. Kurdukları bir diğer medrese olan Germiyanoğlu Medresesi (814/1412), Osmanlılar döneminde de medrese olarak kullanılıp eğitim-öğretime hizmet etmesi bakımından önem taşımaktadır. Karamanoğulları, Aksara'da Zinciriyye Medresesi (1337), Danişmendliler, Niksa'da Yağıbasan Medresesi (1157), Güneydoğuda hüküm süren Artuklular ise, Urfa Ulu Cami Medresesi (507/1114), Mardin Sultan İsa Medresesi, Sitti Raviye Hatun, Hüsamiye, Muzafferiyeye, Zinciriyye, Kasım Paşa, Hacı Maruf, Savur Kapı ve Şehidiye gibi medreselerle eğitime hizmet etmişlerdir.⁹¹

2.1.2. Osmanlı'nın Kuruluş Devri Medreseleri (XIII-XIV. yy)

Anadolu'da hüküm süren devletlerden özellikle Büyük Selçuklular ve Anadolu Selçuklu Devleti, çeşitli şehirlerde medreseler tesis etmişlerdi. Bu medreseler gerek teşkilat ve gerekse idari bakımdan daha sonra kurulacak olan Osmanlı medreselerine örnek olmuştur.⁹² Osmanlı medrese sisteminin, Memlük ilmi geleneğinden etkilendiği de ifade edilmektedir.⁹³

⁸⁸ Akgündüz, a.g.e., s. 18; Baltacı, a.g.e., s. 64-66.

⁸⁹ Bu kurunlar ile ilgili ayrıntılı bilgi için bkz., Baltacı a.g.e., s. 68-71; Kazıcı, a.g.e., s. 66-69.

⁹⁰ Yakuboğlu, a.g.e., s. 28; Öngül, a.g.m., s. 71.

⁹¹ Baltacı, a.g.e., s. 66-67.

⁹² Baltacı, a.g.e., s. 72.

⁹³ Yakuboğlu, a.g.e., s. 37-38.

Osmanlı Devleti, kuruluşunun ilk yıllarından itibaren, medrese yapılanmasına gereken önemi vermiştir. Ancak Osmanlı II. Sultanı Orhan Gazi'nin 1331 yılında İznik'te kurduğu İznik Orhaniyesi⁹⁴ adındaki medreseden⁹⁵ önce Osmanlı'da herhangi bir medresenin varlığına dair bir işaret yoktur.⁹⁶ Osmanlı'nın ilk medresesini kurduktan sonra Orhan Gazi, bu medresenin müderrisliğine Kayserili Şerefüddin Davud'u getirecek,⁹⁷ bu medresede, mantık üzerine yazdığı eseri asırlarca medreselerde okutulan Fenari (1351-1432) gibi meşhur âlimler yetişecektir. Orhan Gazi, Bursa'nın fethinden sonra da burada Manastır Medresesi olarak bilinen bir medrese kuracaktır.⁹⁸

Medrese kurma faaliyeti sonraki padişahlarca da sürdürülecek ve Bursa, medreselerin merkezi haline gelecektir.⁹⁹ I. Murat'ın Çekirge'de, Yıldırım Beyazid'in Yıldırım Beyazid Camii yanındaki medresesi ve Daru'ş-Şifası, Çelebi Mehmet'in Yeşil Medresesi ve II. Murat'ın Muradiye Medresesi gibi medreseler, Bursa'da kurulan eğitim ve öğretim kurumlarına örnek olarak verilebilir.¹⁰⁰

Edirne'nin fethinden sonra da burada birçok medresenin kurulacağı görülür. Edirne'nin başkent olmasından sonra II. Murat zamanında Üç Şerefeli Cami'nin yanına bir medrese ve Hadis öğretimi için de bir Daru'l-Hadis Medresesi kurulmuştur.¹⁰¹

Kuruluş döneminden Fatih Sultan Mehmed devrinin başlangıcına kadar büyük şehirlerden Bursa'da yirmi beş, Edirne'de on üç, İznik'te dört olmak üzere toplam kırk iki medresenin kurulduğu, aynı dönemde daha küçük şehirlerde ise kırk medresenin bulunduğu kaydedilmektedir.¹⁰²

Osmanlı Devleti'nin kuruluş dönemi olan 1331-1451 yılları arasında birçok medresenin kurulmuş olması, Osmanlılarda eğitim ve bilim ortamının çok hızlı bir şekilde geliştiğini göstermektedir. Aynı şehirlerde medrese sayısının artmasıyla

⁹⁴ Bilge, İlk medresenin İznik'teki Süleyman Paşa Medresesi olduğuna işaret etmekte ancak İznik Medresesi'nin ondan daha şöhretli olduğunu bildirmektedir. A.g.e., s. 12.

⁹⁵ Akyüz, a.g.e., s. 62; Baltacı, a.g.e., s. 72; Yakuboğlu, a.g.e., s. 76

⁹⁶ İhsanoğlu, a.g.e., s. 234-235; Baltacı, a.g.e., s. 71.

⁹⁷ Baltacı, a.g.e., s. 72; Akyüz, a.g.e., s. 62.

⁹⁸ Sarıkaya, a.g.e., s. 24.

⁹⁹ Bursa'da kurulan ilk devir medreseleri için bkz. Bilge, a.g.e., s. 76 vd.

¹⁰⁰ Akyüz, a.g.e., 62.

¹⁰¹ Akyüz, a.g.e., s. 62; Kazıcı, a.g.e., s. 86; Sarıkaya, a.g.e., s. 25; Yakuboğlu, a.g.e., s. 79.

¹⁰² İhsanoğlu, a.g.e., s. 237.

medreseler arasında bir derecelendirme ihtiyacı doğmuştur.¹⁰³ Bu derecelenme medreselerin hem sosyal statüsü hem de ilmi statüsü bağlamında olacaktır.

Kuruluş dönemindeki medreseler arası gelişen bu doğal derecelenme, aynı zamanda bizlere bu dönemin eğitim kurumlarını ele vermektedir. Belli başlı eğitim kurumları şöyle sıralanabilir:

2.1.2.1. Genel Eğitim Veren Medreseler

2.1.2.1.1. Sıbyan Mektepleri

Abbasiler döneminde ‘küttab’ ve ‘mektep’ olarak anılan bu okulların Karahanlılar ve Selçuklular ile birlikte ‘sıbyan mektebi’ adıyla anılmaya başladığı ve Osmanlılarda da aynı isimle anıldığı görülmektedir. Osmanlının daha sonraki dönemlerinde ‘daru’t-ta’lim’, ‘mektep’, ‘daru’l-ilim’, ‘muallimhane’, ‘mektephane’, ‘mahalle mektebi’, ‘taş mektep’ ve ‘mekteb-i ibtidaiyye’ isimleriyle anılacak olan bu okullar, 5-6 yaşlarındaki çocukların okuma-yazma, dini bilgi ve matematik öğrendikleri ilk tahsili veren okullardır.¹⁰⁴ Bu okullardan mezun olan çocuklar ihtisas medreselerine veya genel medreselere katılarak öğrenimlerine devam ederlerdi.¹⁰⁵

1.1.2.1.2. Genel/Umumi Medreseler

Sadece bir meslek erbabını yetiştirmek için değil müderrislik, kadılık, müftülük ve devletin değişik kademelerinde çalışacak elemanları yetiştiren genel medreselerdir. Bu medreselerde dini, akli ve tecrübî ilimler belirli oranda okutulurlardı. Osmanlıların başlangıcından sonraki dönemlere kadar bu medreselerin programları değişiklik arz etmiştir.¹⁰⁶

2.1.2.2. İhtisas Eğitimi Veren Medreseler

2.1.2.2.1. Daru’l-Kurrallar

¹⁰³ Kazıcı, a.g.e., s. 86.

¹⁰⁴ Baltacı, a.g.e., s. 76.

¹⁰⁵ Kazıcı, a.g.e., s. 76.

¹⁰⁶ Baltacı, a.g.e., s. 83.

Daha ziyade cami hizmetlilerini yetiştiren bu kurumlar, Kuran ilimlerinin tahsili için açılan medreselerdir.¹⁰⁷

Sıbyan mektebini bitiren bir kimse en alt seviyedeki Daru'l-Kurralardan başlar, burada hıfzını tamamladıktan sonra yüksek seviyedeki bir medreseye devam ederdi. Osmanlıların ilk Daru'l-Kurra'sı, Bursa'daki Yıldırım Beyazid Daru'l-Kurrası'dır.¹⁰⁸

2.1.2.2.2. Daru'l-Hadisler

Bu medreseler, hadis ağırlıklı tedrisat yapan medreseler olmakla birlikte, buralarda ulum-u nakliye ve ulum-u akliyenin medrese sisteminin gereği okutulduğu anlaşılmaktadır.¹⁰⁹ Osmanlıların ilk Daru'l-Hadisi I. Murat zamanında Çandarlı Hayrettin Paşa tarafından İznik'te kuruldu. Daha sonradan da II. Murat tarafından Edirne'de bir Daru'l-Hadis yaptırılmıştır.¹¹⁰

2.1.2.2.3. Daru't-Tıp

Daru'ş-Şifa olarak da bilinen bu medreseler, tıp ağırlıklı tedrisatın uygulamalı olarak yapıldığı yerlerdir. Medrese sisteminin gereği olarak tıp medreselerinde de tabipler, tıp ilimleri yanında belli seviyede dini ve diğer bilgileri almıştır.¹¹¹ Osmanlı ilk Daru't-Tıp medresesinin yine Yıldırım Beyazid tarafından Bursa'da kurulduğu bilinmektedir.¹¹²

Yukarıda kurum çeşitlerini vermeye çalıştığımız bu medreselerin dağılımı ve önem derecelerine bakıldığında belirleyici etkenin, bir yönüyle medreseyi kuran kişinin politik ve sosyal statüsü olduğu, bir yönüyle de başkentler olduğu göze çarpar.¹¹³ Diğer bir deyişle başkentler değiştikçe medreselerin önem dereceleri değişmiştir¹¹⁴ ki bu durum İstanbul'un başkent olmasından sonra da devam edecek ve devletin en gözde

¹⁰⁷ Baltacı, a.g.e., s. 81.

¹⁰⁸ Kazıcı, a.g.e., s. 90.

¹⁰⁹ Baltacı, a.g.e., s. 82.

¹¹⁰ Kazıcı, a.g.e., s. 88.

¹¹¹ Baltacı, a.g.e., s. 83.

¹¹² Kazıcı, a.g.e., s. 89.

¹¹³ Sarıkaya, a.g.e., s. 25.

¹¹⁴ İlk dönem medreselerinin önem sırası gibi bir değerlendirme için bkz. Kazıcı, a.g.e., s. 86; Akyüz, a.g.e., s. 62.

okulları artık başkent İstanbul'da kurulan Sahn-ı Seman ve Süleymaniye medreseleri olacaktır.

1.1.3. Osmanlı'nın Gelişme ve Yükselme Devri Medreseleri (XV-XVI. yy)

Fatih Sultan Mehmet'in İstanbul'u alması ve sonrasındaki gelişmeler, Osmanlı'nın siyasi tarihi kadar, eğitim tarihi bakımından da bir dönüm noktasıdır. Çünkü dönemin padişahı tarafından kurulan ve fetihten yaklaşık 18 yıl sonra eğitim-öğretim faaliyetlerine başlayan Fatih Külliyesi, İslam coğrafyasında önemli bir ilim merkezi haline gelecektir.

İstanbul'un fethinin hemen ardından, eğitim hamlesinin başlatıldığını ve bu doğrultuda sekiz kilise ve manastırın medreselere dönüştürüldüğünü görmekteyiz.¹¹⁵ Bunlardan özellikle iki tanesi ön plana çıkmıştır ki biri, müderrisliğine dönemin büyük âlimlerinden Molla Hüsrev'in getirildiği Ayasofya Medresesidir. Bu medrese, Fatih Külliyesi kuruluncaya kadar en önemli medrese olarak kalmış, hatta belli bir dönem Sahn-ı Seman medreselerinden de üstün tutulmuştur.¹¹⁶ Ayasofya Medresesi'nin yanına bir kütüphane kurulmuş ve bu kütüphaneye Fatih'in Edirne Sarayı'ndan İstanbul Beyazıt'taki saraya ve sonra Topkapı Sarayı'na naklolunan kütüphanesinden kitaplar getirilmiş; ancak söz konusu kütüphane Fatih Külliyesi yapılıncaya oradaki Sahn-ı Seman kütüphanesine taşınmıştır.¹¹⁷

Diğer önemli medrese ise müderrisliğini ilkin Molla Zeyrek Mehmet'in¹¹⁸ ve sonradan Mevlana Alaettin Tusi'nin¹¹⁹ yapacağı, içerisinde öğrencilerin kalacağı kırk hücrenin bulunduğu ve her bir öğrenciye bir odanın ayrıldığı¹²⁰ Zeyrek Medresesidir. Bu medrese, Pantokrator Manastırı'nın yerine kurulmuştur.

Bilim sever bir hükümdar olan Fatih'in, İstanbul'u fethinden hemen sonra birçok kilise ve manastırı medreseye dönüştürmesi, her ne kadar kendisinin ilme verdiği önemi gösterse de; aslında bu icraatların, fetih politikasının bir gereği olarak yapıldığı da

¹¹⁵ Akyüz, a.g.e., s. 65; Baltacı, a.g.e., s. 131; Yakuboğlu, a.g.e., s. 88.

¹¹⁶ Tekindağ, a.g.e., s. 12.

¹¹⁷ Yakuboğlu, a.g.e., s.88.

¹¹⁸ Yakuboğlu, a.g.e., s. 88.

¹¹⁹ Akyüz, a.g.e., s. 65.

¹²⁰ Tekindağ, a.g.e., s. 12.

hesaba katılmalıdır. Nitekim Fatih'in eğitime verdiği önemin en belirgin işareti hiç kuşkusuz medreseye dönüştürülen bu kurumlar değil, Sahn-ı Seman veya Medrese-i Semaniye adı verilen külliye'dir. Büyüyen ve gelişen devletin iyi öğrenim görmüş kimselere olan ihtiyacı¹²¹ ve Fatih'in Osmanlı Devleti'ne yakışır, önemli, ciddi öğretim kurumları yapmak istemesi, bu külliye'yi ortaya çıkarmıştır.

1.1.3.1. Fatih Külliyesi

Fatih'in kendi adıyla anılan semtte Sahn-ı Seman medreselerini tesis edip, Mahmut Paşa, Molla Hüsrev ve Ali Kuşçu¹²² gibi âlimlerin yoğun mesaisi ile¹²³ medrese teşkilatını geniş ölçüde yeniden düzenlediği Fatih Külliyesi'nin yapımına m. 1462 yılında başlanmış ve m. 1470 yılında külliye, eğitim ve öğretime hazır hale gelmiştir.¹²⁴

Bu külliye, büyük bir cami, bir hastane(Daru'ş-Şifa), bir tımarhane, yolcuların konaklama ihtiyaçları için bir han, bir ilkökul ve bir kütüphaneden meydana gelmektedir.¹²⁵ Ancak külliye'ye asıl önem kazandıran ise burada kurulan Sahn-ı Seman ya da Medaris-i Semaniye denen sekiz yüksek dereceli medrese ile bu medreselere öğrenci yetiştiren orta öğretim düzeyindeki sekiz adet Tetimme Medreseleri ya da Musıla-i Sahn(sahn'a ulaştırılan) denen medreselerdir.¹²⁶

Merkezine caminin alındığı külliye'de, caminin her iki yanında kurulan Sahn-ı Seman (sekizli) medreselerinin her birinde 19 adet oda bulunmakta ve bu odaların on beşi öğrencilere, ikisi müdirlere(asistan), diğer ikisi de hademeye tahsis edilmişti. Bu medreselerin arka kısmında Tetimme veya Musıla-i Sahn adıyla sekiz medrese daha kurulmuştu.¹²⁷

Fatih Külliyesinin Osmanlı Medrese mimarisinde bir model oluşturduğunu görmekteyiz. Fatih dönemine kadar Osmanlılarda Selçuklu geleneğinin abidevi eserleri yerine, pratik ihtiyaçların karşılanması amacıyla yönelik olarak değişik yapı

¹²¹ Akyüz, a.g.e., s. 65.

¹²² Cengiz Aydın, Ali Kuşçu, DİA, C. II, İstanbul, 1991, s. 408.

¹²³ Baltacı, a.g.e., s. 132; Sakaoğlu, a.g.e., s. 27; Kazıcı, a.g.e., s. 91.

¹²⁴ Akyüz, a.g.e., s. 65; Yakuboğlu, a.g.e., s. 89.

¹²⁵ Sarıkaya, a.g.e., s. 26; Yakuboğlu, a.g.e., s. 90.

¹²⁶ Akyüz, a.g.e., s. 65.

¹²⁷ Tekindağ, a.g.e., s. 13.

uygulamalarına rastlanmaktadır. Sahn Medreseleri ile medrese mimarisinde ortaya çıkan tarz, daha sonra inşa edilen bütün büyük medreselerde örnek alınmıştır.¹²⁸

Sahn-ı Seman ve Tetimme medreseleri kurulduktan sonra ülkedeki değişik medreseleri bir sistem içerisinde toplamak ve derecelerine göre yeniden örgütlemek için medreselerin eğitim hiyerarşisi içerisinde geniş kapsamlı bir organizasyona ihtiyaç duyuldu. Nitekim hem başkent İstanbul'da, hem de Anadolu'da çok sayıda medrese açılmıştı.

Yukarıda isimlerini saydığımız bürokrat ve âlimlerin yürüttüğü çaba ve çalışmalar sonucunda devletin bütün medreseleri, eğitim derecelerine göre biri 'hariç', diğeri de 'dâhil' olmak üzere iki ana kategoriye ayrıldı.¹²⁹ Bunlar da kendi aralarında hiyerarşik olarak toplam altı eğitim derecesine ayrıldı. Buna göre medreselerin tertibi aşağıdan yukarıya doğru şöyle sıralanmaktaydı:¹³⁰

- 1- Haşiyeye-i Tecrid Medreseleri (Yirmili Medreseler)
- 2- Miftah Medreseleri (Otuzlu Medreseler)
- 3- Telvih Medreseleri (Kırkılı Medreseler)
- 4- Hariç ve Dahil Medreseleri (Ellili Medreseler)¹³¹
- 5- Sahn-ı Seman Medreseleri
- 6- Altmışlı Medreseler¹³²

Bu tertibe baktığımızda Osmanlı Medreselerinde, müderrislerin günlük olarak aldıkları yevmiyenin, medreselerin derecelerini gösterdiğini görmekteyiz.¹³³ Mesela müderrisin yevmiyesi yirmi veya yirmibeş akça olan medreselere 'yirmili', müderrisin yevmiyesi otuz veya otuz beş akça olan medreselere 'otuzlu' denilmiştir.

Yukarıda verdiğimiz isimlendirmeye birlikte yine içlerinde okutulan kitapların adlarına bağlı olarak bir isimlendirme daha yapılmıştır ki örnek verecek olursak;

¹²⁸ Yakuboğlu, a.g.e., s. 93.

¹²⁹ Sarıkaya, a.g.e., s. 28.

¹³⁰ Baltacı, a.g.e., s. 132.

¹³¹ Hariç ve Dâhil medreseleri aslında aynı seviyede eğitim vermelerine rağmen aralarındaki fark şu idi: Dâhil medreseleri şehzade, valide sultanlar ve hanım sultanlar gibi hanedan mensubu kişiler tarafından yaptırılırdı. İlmi bir farklılık olmamasına rağmen bu medreseden mezun olanlar ilmiye kademesi içinde bir seviye kazanmış sayılıyor ve bu medreselerden icazet alanlara kadılık görevi veriliyordu.

¹³² Baltacı, Fatih devrinde tek altmışlı medresenin Ayasofya Medresesi olduğunu ve Ali Kuşçu'nun bir istisna olarak 200 akçe ücret aldığını ifade etmektedir. Bkz. A.g.e., s. 132, 8 numaralı dipnot.

¹³³ Kazıcı, a.g.e., s. 92.

Haşiyeye tecrid kitabının okutulduğu seviyeye Haşiyeye Tecrid, Şerh-i Miftah kitabının okutulduğu seviyeye Miftah Medresesi denilmiştir.¹³⁴

Fatih dönemi medreseleri için bir başka derecelendirme de program ve eğitim süreci bakımından dört aşamalı bir şekilde yapılmıştır. Bunlar; ilköğretim seviyesindeki Hariç Medreseleri, orta öğretim seviyesindeki Dâhil Medreseleri, Musıla-i Sahn veya Tetimme Medreseleri ve son olarak Sahn-ı Seman Medreseleri'dir. Eğitimin ilk basamağı konumundaki hariç medreselerinde okutulan dersler, temel dini bilgileri içeren ilm-i hal dersleri, Kur'an-ı Kerim, yazı ve hesap (aritmetik) dersinden oluşmaktaydı. Bu aşamayı başarıyla tamamlayan talebeler, Dâhil medreselerinde Arap diline ve gramerine dair sarf, nahiv, yazı dersi, hendese (geometri), hesap (aritmetik), münazara ve mantıktan İşagoci'yi okurlardı. Daha sonra Tetimme medresesine kabul edilerek softa (suhte) olarak nitelenen talebelere, Arap dili ve grameri, mantık, adab ilmi ve sonrasında Sahn'da okuyacakları yüksek ilimlerin muhtasar metinleri okutulurdu. Tetimme medreselerini başarıyla tamamlayan softalar, Sahn-ı Seman'a girme hakkı kazanarak danişmend olurlardı. Eğitimin en üst kademesi olan bu medreselerde standart bir tek usulün takip edilmediği, danişmendlerin bir bakıma branşlaşmaya gittiği görülmektedir¹³⁵ Bu bakımdan Sahn medreseleri, Fatih Medreselerinin en yüksek derecede eğitim verilen bölümü olarak dönemin en yüksek derecedeki üniversitesi konumundaydı.

Sultan II. Mehmet'in halefleri de medrese kurma geleneğini sürdürdüler. Mesela II. Beyazid Amasya ve Edirne'de birer medrese kurdu. Yine Beyazid, Bursa'da Muradiye Medresesi'ni kurmuş ve müderrisliğine 60 akçe yevmiye ile Tokatlı Molla Lütfi'yi getirmiştir.¹³⁶ İstanbul'da ise bir cami, han, imaret, hastane ve medreseden oluşan büyük bir külliye (Beyazid Külliyesi) kurdu. Bu külliye daha ziyade İslam hukukunun tedrisine ağırlık vermekte idi.¹³⁷ Edirne'de Tunca ırmağı kıyısına yaptırdığı, akıl ve ruh hastalarının tedavisi için kullanılan tıp merkezi de dünya çapında bir yenilik olma özelliğine sahipti.¹³⁸

¹³⁴ Baltacı, a.g.e., s. 121-122; Yakuboğlu, a.g.e., s. 96.

¹³⁵ Yakuboğlu, a.g.e., s. 94-95.

¹³⁶ Baltacı, a.g.e., s. 132.

¹³⁷ Sarıkaya, a.g.e., s. 28.

¹³⁸ Sakaoğlu, a.g.e., s. 21.

1.1.3.2. Süleymaniye Külliyesi

Sahn-ı Seman medreselerinin kurulmasından yaklaşık yetmiş yıl sonra Sultan Süleyman, İstanbul'da Süleymaniye Külliyesini kurmuştur.¹³⁹ Bu külliyenin bina projesi alanında ünlü olan Mimar Sinan'dır.¹⁴⁰ Bölüm bölüm inşa edilen külliye, 1557 yılında Daru'l-Hadis Medresesi'nin tamamlanmasıyla faaliyete geçmiştir.¹⁴¹

Kendisini selefinden ayıran en önemli özellik olarak Süleymaniye Külliyesi, ihtisas medreseleri kurarak Osmanlı medrese geleneğinin gelişmesine katkıda bulunmuştur. Külliye, biri hadis öğrenimi için (Daru'l-Hadis), biri tıp (Daru't-Tıp) ve dördü genel medrese olmak üzere toplam altı medreseden meydana gelmekteydi.¹⁴² Dört genel medrese; Evvel, Sani, Salis ve Rabi adlarını taşıyor ve buralarda geleneksel İslami bilimler okutuluyordu.¹⁴³ Ayrıca külliye de bir sıbyan mektebi, bir imaret, bir hastane (Daru'ş-Şifa) ve Kuran öğretimi için bir Daru'l-Kurra da bulunmaktaydı.¹⁴⁴

Külliyenin eğitim faaliyetlerine başlamasıyla birlikte Osmanlı Devleti'nin yönetim merkezinde birbirine denk eğitim veren iki büyük külliyenin ortaya çıktığı görülmektedir. Bu durum Fatih devrinden itibaren medresede uygulanmakta olan hiyerarşinin görece de olsa yeniden düzenlenmesi ihtiyacını ortaya çıkarmıştır.¹⁴⁵

Kanuni, kendi medreselerini Fatih döneminde kurulan medreselerin hiyerarşik düzeni içerisine ilave etti ve derece bakımından bunları bütün diğerlerinin üzerinde bir statüye kavuşturdu. Artık en yüksek dereceli eğitim kurumları Sultan Süleyman'ın kurduğu medreseler oldu. Fatih zamanında alt seviyedeki Haşiye-i Tecrid, Miftah ve Telvih medreseleri ilkokul derecesine yani sıbyan mekteplerine çevrildiler. Geri kalan diğer dereceler ise Sultan Süleyman'ın kurduğu medreselerle yeni hiyerarşik yapıyı oluşturdular.¹⁴⁶ Yeni yapılan düzenlemeye göre Osmanlı Medreseleri aşağıdan yukarıya on iki dereceye ayrıldılar.¹⁴⁷ Bunlar:

¹³⁹ Sarıkaya, a.g.e., s. 29.

¹⁴⁰ Akyüz, a.g.e., s. 67.

¹⁴¹ Yakuboğlu, a.g.e., s. 103.

¹⁴² Sarıkaya, a.g.e., s. 29.

¹⁴³ Akyüz, a.g.e., s. 67.

¹⁴⁴ Akyüz, a.g.e., s. 67; Baltacı, a.g.e., s. 133; Sarıkaya, a.g.e., s. 29.

¹⁴⁵ Yakuboğlu, a.g.e., s. 105-106.

¹⁴⁶ Sarıkaya, a.g.e., s. 29.

¹⁴⁷ Tekindağ, a.g.e., s. 17-18; Kazıcı, a.g.e. s. 94, Yakuboğlu, a.g.e., s. 106.

- 1- İbtida-i Hariç Medreseleri
- 2- Hareket-i Hariç Medreseleri
- 3- İbtida-i Dâhil Medreseleri
- 4- Hareket-i Dâhil Medreseleri
- 5- Musıla-i Sahn Medreseleri
- 6- Sahn-ı Seman Medreseleri
- 7- İbtida-i Altmışlı Medreseleri
- 8- Hareket-i Altmışlı Medreseleri¹⁴⁸
- 9- Musıla-i Süleymaniye Medreseleri
- 10- Havamis-i Süleymaniye Medreseleri
- 11- Süleymaniye Medreseleri
- 12- Daru'l-Hadis Medreseleri

Görüldüğü üzere Kanuni, Fatih'in kurduğu medrese teşkilatına Daru'l-Hadis'i ve Osmanlı medrese tarihinde ilk olarak müstakil bir tıp medresesi ilave etmiş ve altmışlı medreselerin sayılarını çoğaltmıştır.¹⁴⁹ Bazı tarihçiler bu medreselerde riyaziyat tahsiline mahsus müstakil medreseler bulunduğunu belirtmekte iseler de, tıp ve hadis medreseleri dışında ihtisas medreseleri bulunmadığı;¹⁵⁰ buna karşın ihtiyaç duyulan her alanda insan yetiştirildiği bilinmektedir.¹⁵¹

Burada dikkat edilmesi gereken bir nokta vardır; o da bu derecelendirmede Sahn medreseleriyle Süleymaniye medreseleri ve Tıp medresesi arasında derece ve seviye bakımından her hangi bir üstünlüğün söz konusu olmadığıdır. Çünkü bu medreselerin hepsi de yüksek eğitim veren ayrı medreselerdir.¹⁵²

Esasen söz konusu on iki derecenin aynı zamanda müderrislerin terfi dereceleri olduğu görülmektedir.¹⁵³ Nitekim Süleymaniye medreseleri yapılıncaya değin en yüksek müderrislik derecesi Sahn-ı Seman iken, Süleymaniye medreselerinin inşasından sonra müderrisler, altmış akçe yevmiyeli İbtida-i Altmışlı medreselerinden başlayarak

¹⁴⁸ Bu isim, İbtida-i Altmışlı denen ve altmış akçe yevmiye alan bir müderrisin terfi ettiği zaman daha yüksek bir dereceye hareket ettiği için, ders verdiği bu yeni medreseye verilmiştir. Ayrıntılı bilgi için bkz. Kazıcı, a.g.e., s. 94-95.

¹⁴⁹ Baltacı, a.g.e., s. 134.

¹⁵⁰ Tekindağ, a.g.e., s. 16.

¹⁵¹ Yakuboğlu, a.g.e. s. 104.

¹⁵² Yakuboğlu, a.g.e., s. 106.

¹⁵³ Tekindağ, a.g.e., s. 17.

Hareket-i Altmışlı, Musıla-i Süleymaniye, Hamise-i Süleymaniye, Süleymaniye ve müderrisliğin son kademesi olan Daru'l-Hadis-i Süleymaniye müderrisliğine kadar çıkan bir müderrislik derecesi izlerlerdi.

Süleymaniye medreseleri kurulduğunda bu medreselere Sahn müderrislerinden bazıları tayin edilmiş, böylece eğitim seviyesi aynı olmakla birlikte, Süleymaniye medresesi müderrisleri itibari anlamda derece bakımından ilk sırada kabul edilmiş, bunların içinde de en yüksek dereceye Daru'l-Hadis Medresesi müderrisi sahip olmuştur. Daru'l-Hadis Medresesi müderrisinin bu anlamdaki üstünlüğü sonraki dönemlerde de hep devam etmiştir. Yalnız buradaki üstünlük ölçüsü, dönemin hükümdarına bağlı itibari bir derece olup başka bir üstünlük ifade etmemektedir.¹⁵⁴ Müderrislerin en yüksek rütbelisi Reisu'l-Müderrisin olan Daru'l-Hadis müderrisidir; ondan başlayarak Musıla-i Süleymaniye müderrislerine kadar olanlara Kibar-ı Müderrisin adı verilmiştir.¹⁵⁵

Kanuni devrinde (1526-1540) medreselerde eğitim süresinin, Sahn medreselerine gelinceye kadar yirmili, otuzlu ve kırklı medreselerde ikişer yıl, hariç ve dâhil ellili medreselerde birer yıl olmak üzere toplam sekiz yıl sürdüğü belirtilmektedir.¹⁵⁶ Medreselerde haftada dört gün ve günde dört saat¹⁵⁷ ders yapılmakta ve yatılı olarak eğitim gören bütün öğrencilerin barınacakları odalar bulunmaktaydı.¹⁵⁸

1.1.3.3. Sonraki Medreseler

II. Selim devrinde (1566-1575) Edirne'de Selimiye Medresesi tesis edilerek müderrisine günlük 70 akçe verilmekle Süleymaniye Daru'l-Hadis'i dışında Süleymaniye Medreseleri'nin üstünde bir paye meydana getirilmiştir. III. Murad devrinde (1575-1595), Manisa'da Muradiye Medresesi (1591-92) inşa edilip müderrisine 70 akçe verilmiştir. Yine bu devirde İstanbul'da Divan Yolu'nda Sinan Paşa Daru'l-Hadisi (1592-93) tesis edilerek müderrisine günlük 130 akçe verilmiş ve bu medrese böylece Süleymaniye Daru'l-Hadisi'nin paye olarak üzerine çıkmıştı. III.

¹⁵⁴ Yakuboğlu, a.g.e., s. 106.

¹⁵⁵ Kazıcı, a.g.e., s. 95.

¹⁵⁶ Akyüz, a.g.e., s. 67; Yakuboğlu, a.g.e., s. 106.

¹⁵⁷ Akyüz, a.g.e., s. 67.

¹⁵⁸ Yakuboğlu, a.g.e., s. 107

Mehmed devrinde ise Medine’de 1005/1596-97’de yeni bir medrese tesis edilerek müderrisine günlük 150 akçe verilmek suretiyle 16. asrın en yüksek payeli medresesi tesis edilmiştir.¹⁵⁹

Medrese kurma işi Osmanlı’da öyle bir gelenek haline geldi ki, cami yaptıran her sultan, aynı zamanda caminin yanında medresenin de bulunduğu bir dizi hayır müessesesi açıyordu. Medrese kurma işi ile sadece sultanlar iştiğal etmemiş, bunların yanında ulemadan, vezirlerden, paşalardan ve diğer mesleklerden hayırsever pek çok zengin devletin dört bir tarafında yüzlerce medrese kurmuştur.

Taşrada sultanlar tarafından değil de diğer şahıslar tarafından kurulan medreseler, genellikle alt seviyeli hariç kategorisinde iken; sultanlar tarafından merkezi illerde kurulan medreseler ise yüksek dereceli eğitim kurumlarını teşkil ediyordu. Bu durum, devlet bürokrasisinde üst makam ve mertebeleri arzulayan taşra kökenli talebeler için bir dezavantaj teşkil ediyordu.¹⁶⁰ Başka bir ifadeyle ilmi ve mesleki yükseliş büyük ölçüde başkent medreselerinde okumakla mümkündü.

XIX. asra kadar medrese teşkilatı, Fatih ve Kanuni devirlerinde atılan temeller üzerinde büyük bir değişiklik olmadan yani İbtida-i Hariç ile başlayıp Süleymaniye daru’l-Hadis’i ile sona eren on iki aşamalı medrese silsilesi şeklinde devam etmiştir.¹⁶¹

2.1.4. Osmanlının Gerileme ve Bozulma Devri Medreseleri (XVII.-XIX. yy)

Osmanlılarda, ilk medresenin kuruluşundan ve bilhassa Fatih’in Semaniye medreselerinden sonra belli bir nizam ve kanuna bağlanan medrese eğitimi, ufak tefek bazı olaylar bir tarafa bırakılacak olursa düzenli bir şekilde işleyen bir kurumdu.¹⁶² Eğitim sisteminin sağlam bir yapıya sahip olarak iyi işlemesinin temelinde yatan neden hukuki altyapıya dayanmaktaydı. Diğer taraftan başından beri ve özellikle Fatih gibi devlet büyüklerinin ilme ve ilim adamlarına değer vermeleri ve âlimleri daima koruyup taltif etmeleri,¹⁶³ ilmin ve dolayısıyla medrese işleyişinin gelişmesinde yeterli

¹⁵⁹ Baltacı, a.g.e., s. 135; Sarıkaya, a.g.e., s. 30.

¹⁶⁰ Sarıkaya, a.g.e., s. 31.

¹⁶¹ Akgündüz, a.g.e., s. 21.

¹⁶² Kazıcı, a.g.e., s. 97.

¹⁶³ Bu husus, Nizamülmülk’ün yönetim felsefesinin önemli bir unsurunu teşkil etmiş ve sonraki yöneticilere de miras olarak kalmıştır.

dinamizmi sağlamaktaydı.¹⁶⁴ Ancak XVI. yüzyılın son çeyreğinde gelişen değişik sebeplerden dolayı medreseler bozulmaya başlamıştır. Bozulmadan kasıt, Osmanlılarda ve genel anlamda İslam dünyasında bilimsel verimlilikteki azalma, buna karşılık dünyada bu alandaki gelişmeler karşısındaki yetersizliktir. Eğitim alanındaki gerilemenin tek başına ortaya çıkmadığı, ilerleme ya da gerilemenin toplumun farklı alanlarında birlikte ortaya çıktığı ve birbirlerinden etkilendiği de unutulmamalıdır. Nitekim medrese sisteminin bozulmaya başladığı XVI. asır, aynı zamanda Osmanlı toplumundaki idari ve ekonomik alanlarda da bazı aksaklıkların başladığı dönemdir.

Medrese işleyişinin aksamasına sebep olan unsurlara en azından konuyla ilgili temel eserleri dikkate alarak değindikten sonra, konumuz olan dönemin yeni eğitim kurumlarını ortaya koymayı uygun gördük. Nitekim hem medreselerin bozulmaya başladığı tarihler hem de bozulma nedenleri ile ilgili tartışmalar günümüzde dahi devam etmektedir. Bizim bu çalışmada söz konusu nedenleri tartışmaya açmamız, bizi konu dışına taşıyacağından, sadece ilgili görüşleri buraya aktarmakla yetindik.

2.1.4.1. Gerilemenin Sebepleri

Osmanlı medreseleri hakkında araştırma yürüten ve eser veren ilim adamlarının çoğu, her şeyden önce bu kurumların, özellikle XVI. yüzyılın sonlarından itibaren bozuldukları, geriledikleri ve nihayet çöktükleri hususunu kabul ederler. Medreselerin bozulma nedenleri de bu ilim adamları arasında hemen hemen ortakır.

Baltacı, medreselerin XVI. asrın sonlarına doğru bir gerileme ve bozulma dönemine girdiği hususunu kabul eder. Ona göre bunun başlıca sebepleri şunlardır: “Nüfus kesafeti, devletin diğer kurumlarındaki bozukluklar, ulema-zadegân sınıfının doğuşu, ilmiyeye ait kanun, talimat ve geleneğin çiğnenmesi ve ilim zihniyetinin değişmesi.”¹⁶⁵

Akyüz ise bozulmanın XVI. yüzyılın ortalarında başladığı inancındadır. Ancak bozulma nedenleri ile bozulma biçimlerini birbirinden ayırır ve konuyla ilgili zevatın bu iki hususu birbirine karıştırdığını ifade etmektedir. Bozulmanın sebepleri olarak da,

¹⁶⁴ Suat Cebeci, *Din Eğitiminde Medreseden Mektebe, Mektepten Nereye?*, Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, S. 10, 2004, s. 197-198; Yakuboğlu, a.g.e., s. 207.

¹⁶⁵ Baltacı, a.g.e., s. 152.

siyasetin bilim anlayışını baskı altında ve dar kalıplar içinde tutmasını, devletin diğer kurumlarının bozulmaya başlamasını, medresenin kendi içindeki bilimsel gelişmeyi zorlaştırıcı niteliğini, rüşvet ve iltiması, medreselerin hayır kurumu olarak kullanılmaya başlanmasını göstermektedir.¹⁶⁶

Medreselerin gerilemesi konusuna Atay da bir makalesinde değinmektedir. Ona göre medreselerde öğretim gerilemiştir ve bunun başlıca sebepleri “merkeziyet, saltanat kavgaları, talebe isyanları, öğretim dili, dini ve ilmi hürriyetin olmaması, ferdiyetçilik ve bencillik”tir.¹⁶⁷ Bunları kitabında da tek tek anlatan Atay, “Medreselerin Islahını İsteyenler” başlığı altında tekrar aynı konuyu ele alır ve bu kez medrese içi bozulmalara değinir. Buna göre; derslere devamsızlık, üst kademelerin tıkanması, iltimas yoluyla haksız şekilde ilmiye teşkilatına girişler, rüşvet ile müderrislik ve kadılıkların elde edilmesi, ilmin kıymetinin takdir edilmemesi gibi nedenlerin medreselerin gerilemesine yol açtığını ifade eder.¹⁶⁸

Aydın, gerileme tarihini biraz daha erken başlatır ve “medreselerin XVI. yüzyıldan itibaren devamlı bir surette gerilediğini, bozulduğunu görüyoruz” der. Konuya ilişkin sebeplerin/olayların iç içe ve karışık olduğunu, dolayısıyla konuya sebep-sonuç açısından yaklaşılması gerektiğini ifade eder. Kendisine göre, bu gerileyiş ve bozulmanın iki ana nedeni vardır: ilmi zihniyetin ölmesi ve yönetimdeki bozulmalar, çözümler. Bu iki ana neden de kendisinin benzetmesiyle, suya atılan bir taşın meydana getirdiği dalgalar gibi başka sonuçlar doğurmuş, bu sonuçlar da başka olaylara neden olmuştur.¹⁶⁹

Osmanlı Eğitim Sistemi ile ilgili günümüzde de halen araştırma ve yazıların devam ettiğini yukarıda ifade etmiştik. Bu araştırmalardan biri olan “Osmanlı Medrese Eğitimi ve Felsefesi” adlı kitabında Yakuboğlu, medreselerin XVI. yüzyılın ortalarından itibaren eğitim kalitesi açısından bir durgunluk ve gerileme sürecine girdiğini ifade etmekte, bu gerilemeye sebep olan amilleri de iki ana grupta toplamaktadır. Bunlar,

¹⁶⁶ Akyüz, a.g.e., s. 81-82.

¹⁶⁷ Hüseyin Atay, Medreselerin Gerilemesi, AÜİF Dergisi, C. XXIV, 1990, s. 18 vd.

¹⁶⁸ Atay, Osmanlılarda Yüksek Din Eğitimi, s. 133-173.

¹⁶⁹ Muhammed Şevki Aydın, Medreselerin Gerileyiş Sebepleri Üzerine, EÜİF Dergisi, IV. 1987, s. 324-325.

fiziki şartlar ve dış etkenlerden kaynaklanan olumsuzluklar ile eğitim sistemi ve ilmi zihniyetten kaynaklanan tıkanmalardır.¹⁷⁰

Yakın tarihte bu konuyu çalışmış olan Akgündüz ise yukarıda görüşlerini aktardığımız ilim adamlarından farklı bir değerlendirme yapmaktadır. Ona göre, XVI. yüzyılda başlayan bir bozulmadan bahsetmek yanlıştır ve üzerinde konuşulan ‘gerileme’ kavramı tartışılmalıdır. Bu kavramın medreselerle ilgili olarak, medreselerin mevcut sistemi koruyarak sadece dini ilimlere yönelme ve kendini yenileyememesi olarak anlaşılması gerektiğini ifade eder.¹⁷¹

Sarıkaya, medreselerde bir ‘bozulma’ ve ‘gerileme’yi kabul etmeyip, daha ziyade geleneği koruma uğruna yenilik ve değişime ‘intibak edememe’ sorunundan bahseder.¹⁷² Yine dini ilimlerin ve özellikle İslam fikhının tahsil ve tedris edildiği bir kurum olarak klasik medrese sisteminin, XX. yüzyıla kadar organizasyon, tedris usulü ve ders programları açısından önemli ölçüde değişmeden ve fonksiyonunu kaybetmeden geçerliliğini koruduğunu ifade eder. Bununla birlikte Osmanlı devlet kurumlarında baş gösteren tedrici çöküşle beraber medrese kurumunun da performansının azalmaya başladığını da kabul eder.¹⁷³ Ancak, medreselerdeki bu gerilemenin sebeplerinin, kurum içerisinde değil de dışında aranması gerektiğini, kendi ifadesiyle “gerileme ve çöküşün, kendi bünyesi içerisine giren, yavaş yavaş bütün organları kemiren ve nihayet ölüme götüren hastalık gibi bir iflas süreci olmadığını” ifade eder. Ona göre medresenin gerilemesinin sebebi daha çok, bu kurumun devlet için arz ettiği fonksiyonda aranmalıdır. Buna göre bir eğitim kurumu olarak medrese, başlangıçta devlet elitinin, memurların, müderrislerin, müftü, hâkim ve yargıçların ve diğer önemli devlet görevlilerinin eğitim ve yetiştirilmesinde önemli bir rol oynuyordu. Nitekim devletin temel düzeni şeklen de olsa İslami esas ve prensiplere dayanmaktaydı. Yani yönetim, meşruiyetini şer’i esaslardan alıyordu. Dolayısıyla sistem için medrese, medrese için de sistem gerekliydi. Ancak modernleşme serüveninin hız kazandığı Tanzimat ve sonrasında, devlet kendini yeniden tanımladı; eski sistemde gedikler açılmaya ve buralara, Avrupa uygarlığının ürünü kurum ve kuruluşlar yerleştirilmeye başlandı.

¹⁷⁰ Yakuboğlu, a.g.e., ss. 208-219.

¹⁷¹ Akgündüz, a.g.e., ss. 89-97.

¹⁷² Yaşar Sarıkaya, Osmanlı Medreselerinin Gerilemesi Meselesi: Eleştirel Bir Değerlendirme Denemesi, İslam Araştırmaları Dergisi, S. 3, 1999, s. 34.

¹⁷³ Sarıkaya, Medreseler ve Modernleşme, s. 46.

Batı'ya yönelik Avrupa'nın sadece tekniğini değil aynı zamanda zihniyetini, ideolojisini, felsefesini, bilimini ve kültürünü de beraberinde getirdi. Artık devlet yeni durumuna uygun müesseseler kurmalı ve bu müesseseler için gerekli eleman ve bürokratlar yetiştirmeliydi.¹⁷⁴ Bütün bu gelişmeler karşısında medrese ise, önce görmezlikten gelinen, daha sonra ulemanın büyük tesiriyle isteksizce de olsa çağın gereklerine uygun ıslah edilmeye çalışılan, ama nihayetinde devletin yeni seküler yapısına uymadığı için kapatılacak olan bir kurum oldu.

2.1.4.2. Dönemin Modern Eğitim Kurumları

Osmanlı İmparatorluğu askeri olarak, 17. yüzyıla kadar dünyanın en kuvvetli devletlerinden birisiydi. Ancak Batı'da ortaya çıkan toplumsal, ekonomik, siyasi ve askeri gelişmeleri takip etme ihtiyacı bile hissetmeyen Osmanlı, her geçen gün Batı karşısında kaybediyordu. Özellikle 1769-1773 tarihlerine denk gelen Osmanlı-Rus harbinden sonra modern ve eğitilmiş general ve askeri mühendislere duyulan ihtiyaç ciddi bir şekilde su yüzüne çıktı.¹⁷⁵ Bu bağlamda 18. yüzyılın sonlarına doğru Osmanlı, askeri alandaki yenileşme hamlelerine hız verdi. İlk önce askeri alanlarda başlayan Osmanlı modernleşmesi, II. Mahmut devrinde genişleyerek sivil toplumsal hayata doğru yayıldı. Bu durum daha sonra halife Abdülmecid (1839-1861) devrinde sosyal hayatta baş döndürücü bir değişim ve dönüşümün yaşanmasına yol açtı. Bu dönem, 3 Kasım 1839 tarihli Tanzimat Fermanı'nın ilanı ile başlar. Fermanın ilanından II. Abdulhamit'in tahta geçtiği 1876 yılına kadar geçen 37 yıllık zamanı kapsayan Tanzimat dönemi, diğer alanlarda olduğu gibi, eğitim açısından da önemli bir dönüm noktasıdır. Bu dönemde geleneksel eğitim olarak tanımlanabilecek medrese tarzı eğitim bir yana bırakılarak, yeni bir eğitim sistemi kurulmuştur. Nitekim Tanzimat yıllarından itibaren modern eğitim kurumları ve teşkilatı hızla yaygınlaşırken geleneksel eğitim kurumları olarak medreselerin ne yeni teşkilat içine alınmaları ne de kendi yapıları içinde düzenlenerek mevcut yeni sisteme uyumlarının sağlanmasına dair herhangi bir çalışma olmamıştır.¹⁷⁶ Bununla birlikte Abdülmecid döneminde meclis tarafından hazırlanan reform paketlerini hayata geçirmek ve devletin genel eğitim sistemi ile ilgili konularla

¹⁷⁴ Sarıkaya, a.g.e., s. 196-197.

¹⁷⁵ Sarıkaya, a.g.e., s. 51.

¹⁷⁶ Zeki Salih Zengin, II. Meşrutiyet'te Medreseler ve Din Eğitimi, Akçağ yay, I. Baskı, Ankara, 2002, s. 90.

ilgilenmek için sık sık yenilenen komisyonların kurulduğu da bilinmektedir. Bu komisyonlar geleneksel kurumlar olan medrese dışında modern bir eğitim sisteminin kurulmasına çalışıyordu.

Dönemin yeni kurulan modern sivil okulları arasında, sıbyan mekteplerinden devşirme olan ve ilkokul seviyesinde eğitim veren *İbtidai Mektepler*; yine sıbyan mekteplerinin programlarının takviye edilmesiyle meydana gelen ve ortaokul seviyede eğitim veren *Rüşdiyeler*; Fatih Sultan Mehmet tarafından Sahn-ı Seman için hazırlayıcı basamak sayılan tetimmelere benzer, 1869'da orta öğretimin ikinci kademesi olarak açılan *İdadiler*; rüşdiye ile yüksek öğrenim arasında bir okul sayılabilecek *Sultaniler*; mühendis yetiştirmek amacıyla açılan ve yüksek öğretim kurumu olarak nitelenebilecek olan *Hendese-i Mülkiye Mektebi* ve ilk örneği 1863'te ikincisi 1870'te kurulan, Felsefe ve Edebiyat, Ulum-u Tabiiyye ve Riyaziyye ve Hukuk şubelerinden oluşan, üç yılı lisans eğitimi, bir yılı da bitirme tezi olmak üzere dört yıllık eğitimi öngören *Daru'l-Fünun-i Osmani*¹⁷⁷ zikredilebilir.¹⁷⁸ Yine okullara öğretmen yetiştirmek için kurulan *Daru'l-Muallimin* ve ayrıca bir *Ziraat Mektebi* gibi okullar da zikredilebilir. Bunların dışında amacı ders kitapları hazırlamak ve ilmi eserleri Türkçeye tercüme etmek olan ve bir bilimsel araştırma akademisi sayılan *Encümen-i Daniş* kuruldu. Encümen-i Daniş'ten başka, hazırlanacak plan ve programlar ve ilmi eserlerin tercümesi ile yeni eğitim sistemini desteklemek amacıyla *Beşiktaş İlmiye Cemiyeti*, *Cemiyet-i İlmiye-i Osmaniye* ve *Tercüme Cemiyeti* gibi ilmi müesseseler de kuruldu.¹⁷⁹

Medrese programlarında din ilimlerinin ağırlıklı olarak okutulduğu bilinmektedir. Mektepler için hazırlanan programlarda ise bu ağırlık azalmış, diğer derslere daha fazla yer verilmiştir. Ayrıca medreselerin idaresinde, aynı zamanda dini temsil makamı olan Meşihat (Şeyhülislamlık) söz sahibi iken, yeni mektepler Maarif Nezaretine bağlanmıştır.

Yukarıda zikredilen modern eğitim kurumları vb. dışında bir de azınlık okulları vardır. 1856 tarihli Islahat Fermanının ve 1869 tarihli Maarif-i Umumiye

¹⁷⁷ Yeni kurulan diğer eğitim kurumları gibi bu kurum da süreç içerisinde sürekli revizyona tabi tutulacak ve müfredatı, öğrenim süresi gibi hususlar zaman içerisinde değişecektir. Ancak bir türlü organizasyonu tamamlanamayacak ve düzenli bir eğitime başlanamayacaktır.

¹⁷⁸ Baltacı, a.g.e., ss. 99-105

¹⁷⁹ Sarıkaya, a.g.e., s. 59.

Nizamnamesi'nin¹⁸⁰ kanuni düzenlemeleriyle daha önceden var olan azınlık okullarının yasal dayanakları tekrarlanmış¹⁸¹ ve bu yolla azınlıklara kendi özel okullarını açma hakkı tanınmıştır. Özellikle bu yeni düzenlemelerle ve tanınan ayrıcalıklarla bir anda ülkede Fransız, Amerikan, Avusturyalı, İngiliz, İtalyan ve Alman misyonerler tarafından kurulan yüzlerce okul açılmıştır.¹⁸²

Tanzimat ve sonrası bu dönemde, Osmanlı imparatorluğu sınırları dâhilinde, birbirine uymayan farklı yapılarda üç türlü okul sistemi mevcuttur.¹⁸³ Bir tarafta Maarif Nezareti'ne bağlı modern eğitim sistemine göre kurulmuş okullar, diğer tarafta azınlıkların ve misyonerlerin kurdukları öğretim kurumları tüm hızıyla gelişimlerini sürdürürken, geleneksel eğitim kurumları olan medrese ve sıbyan mektepleri de varlıklarını sürdürüyordu.

2.1.5. Medreselerin Islahat Dönemi Kurumları (XX. yy)

Medreselerde yaşanan problemlerin ilk tasvir ve tariflerini daha 16. yüzyılda yazılan eleştirilerde bulmak mümkündür. Ancak bu ilk şikâyet ve eleştiriler, medrese kurumuna ve sistemine yönelik değildi. Daha ziyade sistem içerisinde zamanla ortaya çıkan bozukluk ve aksaklıkların ifadesi idi.¹⁸⁴ Söz konusu sıkıntılardan dolayı 16. yüzyılın ikinci yarısından itibaren birçok padişah tarafından medreselerin ıslahı için küçük çaplı teşebbüsler yapılmıştı.¹⁸⁵

2.1.5.1. Medreselerin Islahına Yönelik Öneri ve Girişimler

Medrese içinde esaslı ıslahat yapılmasına yönelik çabalar esas itibarıyla II. Meşrutiyet'ten sonra ortaya çıktı. Nitekim medreseler, yukarıda zikredilen sebeplerden dolayı giderek yozlaşmalarına rağmen, ilmiye sınıfına ait hâkim ve hukukçu, öğretmen

¹⁸⁰ Osmanlı eğitim politikasını bir sistem içerisinde toplayan ve örgütleyen bu ilk Nizamname hakkında geniş bilgi için bkz. Akyüz, a.g.e., s. 166-171; Sarıkaya, a.g.e., s. 61 vd.

¹⁸¹ Azınlık okullarının varlığının kabulünü Fatih dönemine kadar götürmek mümkündür. Fatih'in İstanbul'u almasından sonra, Rumlara, Galata Latinlerine ve daha sonradan Ermeni ve Yahudilere, kendi inanış ve ibadetlerini sürdürmeleri ve bu alanda kendi mensuplarını eğitime konusunda imtiyazlar tanıdığı; Kanuni döneminde bu imtiyazların genişletildiği bilinmektedir. Geniş bilgi için bkz. Akyüz, a.g.e., s. 103.

¹⁸² Sarıkaya, a.g.e., s. 65.

¹⁸³ Cebeci, a.g.m., s. 198.

¹⁸⁴ Sarıkaya, a.g.e., s. 93.

¹⁸⁵ Geniş bilgi için bkz. Uzunçarşılı, a.g.e., s. 241-260.

ve profesör, imam ve müftü, tabip ve matematikçi ve kısmen de yüksek dereceli devlet memuru ve bürokrat yetiştirmede önemli bir kurum olarak önemini 19. yüzyılın ilk yarısına kadar sürdürdü.¹⁸⁶ Ancak III. Selim’le başlayıp II. Mahmut’la devam eden ve Tanzimatçıların eliyle yaygınlaştırılarak önemli bir ivme kazanan Batılılaşma hareketi içinde medreseler, bir kenara bırakılmış, medreselerin o dönemlere kadar icra ettikleri hem genel hem de idari ve hukuki alanlardaki fonksiyonları giderek azalmaya başlamıştır.¹⁸⁷ Özellikle devlet tarafından kurulan, maddi anlamda daha çok desteklenen Batı tarzındaki okulların itibarının yükselmesi, ulemanın bu modern eğitim kurumlarına dolaylı da olsa destek vermelerine karşın,¹⁸⁸ hem ulemanın hem de medreselerin etki ve yetkilerini kısıtladı. Bu durumda Osmanlı Devletinin idari ve hukuki sisteminin işlemede önemli bir yeri olan medrese, bu sistemin devamını sağlayacak elemanları yetiştirme görevini yeni açılan kurumlara terk ederek belki de en önemli fonksiyonunu kaybetmiş olmaktadır. Bu gelişmeler karşısında medreselerin fonksiyonları daralarak büyük ölçüde din görevlilerinin veya mevcut medrese eğitim sisteminin devamını sağlayacak insanların yetiştirilmesi amacı ile sınırlı kalmaya başlamış, bu durum ilerleyen yıllarda daha da belirgin hale gelmiştir.¹⁸⁹

II. Meşrutiyet yıllarına kadar devam eden bu duruma son verebilmek, yeni kurulan mektepler de örnek alınarak medreseleri de yeni bir düzene sokabilmek için bu dönem ve öncesinde yoğun tartışmalar yapılmış, değişik reform önerileri ortaya atılmıştır.

Medreselere yönelik eleştirilerin ve reform önerilerinin arttığı Tanzimat sonrası dönemde ve II. Meşrutiyet döneminde, birçok meclis mebusu ve ilim adamı konuya ilişkin görüşler ortaya koydu. Bu şahısların en önemlileri arasında; Şeyhulislam Mehmed Arif Efendi, 1867 yılında aralarında Ders Vekili Halil Fevzi Efendi’nin de bulunduğu on beş kişilik bir ulema grubu, Ali Suavi, Şeyh Ali-zade Hoca Muhyiddin,

¹⁸⁶ Şerif Mardin, Bediüzzaman Said Nursi Olayı- Modern Türkiye’de Din ve Toplumsal Değişim, İletişim yay. İstanbul, 1993, s. 169.

¹⁸⁷ Zengin, a.g.e., s. 90.

¹⁸⁸ Sarıkaya, a.g.e., s. 51.

¹⁸⁹ Zengin, a.g.e., s. 90.

Bediüzzaman Said Nursi, Eşrefefendi-zade Şevketi, Ziya Gökalp, Musa Carullah Bigiyef, Muhammed Abduh, Kazanlı Halim Sabit Efendi gibi isimler vardır.¹⁹⁰

Medreseyi ıslaha yönelik yapılan ve kamuoyuna takdim edilen onlarca reform taslağında dile getirilen öneriler şu şekilde özetlenebilir:

- Ders Vekâleti'nin yeniden yapılandırılması; medrese tedrisatının merkez ve taşra teşkilatının kurulması,
- Ders programının aritmetik, matematik, coğrafya, tarih, fizik ve kimya gibi derslerin ilave edilmesi ile yeniden tanzim edilmesi,
- Ders kitaplarının ve diğer araç-gereçlerin yenilenmesi ve çağa uygun hale getirilmesi,
- Derslerin modern pedagojik prensiplerin ışığında işlenmesi,
- Öğretmenlerin branşlarına göre yetiştirilmesi, bunun için gerekli ekonomik iyileştirmelerin yapılması, maaşların yükseltilmesi,
- Medrese binalarının bakım, onarım ve restorasyonlarının yapılması,
- Vakıf gelirlerinin yeniden medreselere tahsis edilmesi,
- Eğitim-öğretimin esaslı bir şekilde nizama sokulması ve öğrencilerin uyacağı disiplin kurallarının tespit edilmesi,
- Medrese mezunlarının hak ve hukukları ile mesleki şanslarının temin edilmesi,
- Medrese-mektep çatışmasının sona erdirilmesi; bu iki kurumun birbirleriyle uzlaştırılması.

Yukarıda ismini zikrettiğimiz ve zikredemediğimiz birçok zevatın medreselere yönelik eleştiri ve reform önerileri incelendiğinde, bu önerilerin üç ana konuda birleştiği görülmektedir. Bunlar; medresenin organizasyon ve yapısına yönelik öneriler, eğitim-

¹⁹⁰ Yaklaşık olarak 1850-1915 yılları arasına denk gelen bu öneri ve eleştirilerin yönleri ve ilmi hayata yansımaları için bkz. Akgündüz, a.g.e., s. 97-111; Sarıkaya, a.g.e., s. 92-125.

öğretimin muhtevası ve hedeflerine yönelik öneriler ve öğrencilerin mezuniyet sonrası hakları ve istihdam sorununa yönelik önerilerdir.

Bütün bu öneri ve taleplerin anlamı şuydu: medreselere 18. yüzyılın sonlarından itibaren kaybetmeye başladığı itibarını yeniden iade etmek, Tanzimat öncesi dönemdeki gibi alternatifsiz bir kurum olmasa bile genel eğitimin en önemli unsurlarından biri haline getirmek, medreselilerin ve ulemanın etki ve yetki alanını olabildiğince genişletmek ve sistemin önemli bir ögesi yapmak.¹⁹¹

Özelde bu amaçları güden ve genelde medreselerin ıslah ve organizasyonunu hedefleyen bir dizi kanunname ve nizamnameler hazırlandı. Bunlardan ilki, 1910 tarihli Medaris-i İlmiye Nizamnamesi'dir. Bu düzenleme ile medreselerin 12 yıllık öğretim süresini kapsamayı planlanmıştır. Ancak medreselerle ilgili asıl kapsamlı düzenleme, 1914 tarihli Islah-ı Medaris Nizamnamesi ile gerçekleştirilmiş, 1917 tarihli Daru'l-Hilafeti'l-Aliye Medresesi ile Taşra Medreseleri Nizamnamesi ile de mevcut yapı korunarak, küçük çaplı bazı değişiklikler yapılmıştır.¹⁹² Son olarak I. Dünya Savaşı'nın son bulduğu 1921'de Medaris-i İlmiye Nizamnamesi adlı bir yönetmelik daha hazırlandı. Buna göre taşrada çeşitli nedenlerle kapatılan medreseler, Medaris-i İlmiye adıyla yeniden açılacak, bu kurum da yeni kurulan Şer'iyeye Vekâletine bağlanacaktı. Ancak dönemin ulemasının gayretleriyle hazırlanan bu ıslah taslağı da sonuçsuz kalacaktır.¹⁹³

Bu dönemde birbiri ardınca hazırlanan nizamnamelerle alınan kararlarda, medreselerin öncelikle kuruluş sistemlerinin değiştirilerek mekteplerde olduğu gibi orta ve yüksek derecelere ayrılması, bunların yanı sıra ihtisas medreselerinin de açılması öngörülmüştür. Yapılan bu düzenlemelerde medreselerin asıl amaçlarının din görevlisi yetiştirmek olduğu fikri benimsenmiş ve bu amacın gerçekleştirilmesi için gerekli düzenlemelerin yapılması hedeflenmiştir.¹⁹⁴ Nitekim yapılan çalışmalarla medreselerin geleneksel kuruluş yapısının terk edilmesinin yanı sıra ders programları da yeniden ele alınarak düzenlenmiştir.

¹⁹¹ Sarıkaya, a.g.e., s. 125.

¹⁹² Söz konusu kanun ve nizamnameler hakkında ayrıntılı bilgi için bk. Sarıkaya, a.g.e., ss. 126-174; Zengin, a.g.e., s. 90-96; Atay, 1914'te Medrese Düzeni, İslam Ansiklopedisi, (DİB),

¹⁹³ Sarıkaya, a.g.e., s. 189.

¹⁹⁴ Zengin, a.g.e., s. 91.

Dönemin medreselerini ıslaha yönelik çalışmalarda dikkatleri çeken birkaç husus vardır. Bulardan biri yapılan ıslahatların ve alınan kararların, her ne kadar taşra medreseleri de gündeme alınmışsa da sadece merkez (İstanbul) medreselerine yönelik uygulanmış olmasıdır. Medreseleri ıslah girişimleri sadece İstanbul'la sınırlı kaldığından taşra medreselerinin durumları, hiçbir iyileşme olmaksızın devam etmiştir.¹⁹⁵ Bir diğer husus ise nizamnamelerle alınan kararların; dönemin siyasi tutumu, devletin ekonomik durumu ve savaş hali gibi ciddi sorunlar nedeniyle beklenen neticeleri verememiş olmasıdır.¹⁹⁶ Bütün bunlara rağmen yapılan ıslah girişimleri ile hiçbir ilerlemenin sağlanamamış olduğunu da ileri sürmek kanaatimizce doğru olmaz. Nitekim bu girişimler, yetersiz ve beklenen neticeleri vermemiş olsa bile sonraki çalışmalara bir zemin teşkil ederek eksikliklerin zamanla giderilmesini ve daha iyiye doğru gidişi sağlamıştır. Özellikle İslah-ı Medaris Nizamnamesi, geleneksel medrese kuruluş yapısı ve ders programları konusunda köklü ve düzenli yenilikler getirmiş, bu yenilikler bazı küçük değişikliklerle medreselerin kapatılmasına kadar devam etmiş; hatta Cumhuriyet döneminde kurulan ve günümüzde de var olan İmam Hatip okulları ve İlahiyat Fakültelerinin programları ve kuruluş yapılarına da örnek teşkil etmiştir.¹⁹⁷

2.1.5.2. Dönemin Dini Eğitim Veren Yeni Kurumları

Medreselerin ıslahına yönelik yukarıda zikredilen tedbir ve girişimler çerçevesinde; dağınık halde olup belli bir düzene sahip olmayan medreselerden İstanbul'dakiler Daru'l- Hilafeti'l-Aliyye Medresesi adıyla tek çatı altında birleştirilmiş, tamamı da Şeyhülislamlığa bağlanmak suretiyle merkezi bir otorite altında birleştirilmiş ve bazı yeni mesleki medreseler kurulmuştur.

2.1.5.2.1. Medresetü'l- Kudat

1914 tarihli nizamnamede Medresetü'l-Kudat adıyla anılan bu medrese ilk defa 1854'te Muallim-hane-i Nüvvab, 1884'ten sonra Mekteb-i Nüvvab, 1910'da Mekteb-i

¹⁹⁵ Sarıkaya, a.g.e., s. 136.

¹⁹⁶ Sarıkaya, a.g.e., s. 139 vd.

¹⁹⁷ Sarıkaya, a.g.e., s. 167; Zengin, a.g.e., s. 95.

Kudat adıyla anılmaktaydı. Kadı yetiştirmek amacıyla açılan bu medresenin tahsil süresi ilkin iki yıl iken, daha sonra 1914'te dört yıla çıkarılmıştır.¹⁹⁸

2.1.5.2.2. Medresetü'l- Vaizin

Bu medrese, 1912 tarihli bir nizamname ile 'Kuran ve Sünnet çerçevesinde, İslam dininin medeniyet ve fazilet kaynağı olduğunu insanlara anlatacak vaizler yetiştirmek maksadıyla açılmıştır.¹⁹⁹ Üç sınıftan oluşan bu medrese, İslam dünyasında bu maksatla açılan ilk medresedir.²⁰⁰

Diğer medreselerin aksine Meşihat'a değil, Evkaf Nezaretine bağı olan bu kurumun öğretim süresi 4 yıl olup, her yıl 40 öğrencinin alınması planlanmıştı. Yine bu kurumun programında doğal olarak dini dersler yoğun olmasına rağmen, fen ve sosyal bilimlere de yer verilmiştir.²⁰¹

2.1.5.2.3. Medresetü'l- Eimme ve'l- Huteba

İmam-Hatip yetiştirmek amacıyla 1913 tarihinde İstanbul'da açılmış bir medresedir. Bu medrese, biri İmam ve Hatipler Kısmı diğeri Ezan ve İlâhi Kısmı olmak üzere iki kısımdan meydana geliyordu.²⁰²

Medresetü'l- Eimme ve'l- Huteba'da yalnızca dini nitelikli derslerden oluşan bir program uygulamaya konulmuştur.²⁰³

Evkaf Nezaretine bağı olan bu medrese, beklenen ilgiyi göremeyip²⁰⁴ çok az sayıda imam ve hatip yetiştirince, vaizler için kurulan diğeri bir medreseyle birleştirilerek yeniden organize edildi.²⁰⁵

¹⁹⁸ Baltacı, a.g.e., s. 97.

¹⁹⁹ Mustafa Öcal, Medresetü'l-Eimme ve'l-Huteba'dan İmam Hatip Liselerine Bizim Okullarımız, Önder yay. I. Baskı, İstanbul, 2011, s. 4.

²⁰⁰ Baltacı, a.g.e., s. 98.

²⁰¹ Öcal, a.g.e., s. 5.

²⁰² Baltacı, a.g.e., s. 98.

²⁰³ Öcal, a.g.e., s. 11.

²⁰⁴ Bu ilgisizliğin sebebi olarak Öcal, buralardan mezun olacakların 'mali destekten ve istihdam edilme garantisinden mahrum olmalarını' göstermektedir. Bkz. a.g.e., s. 10.

²⁰⁵ Sarıkaya, a.g.e., s. 182.

2.1.5.2.4. Medresetü'l- İrşad

Medresetü'l- Vaizin ile Medresetü'l- Eimme ve'l- Huteba'nın birleştirilmesiyle meydana gelmiş bir medresedir. Medrese, üç yıllık vaizlik ve iki yıllık imama-hatiplik bölümleri olmak üzere iki bölümden oluşmaktaydı.²⁰⁶ Yeni kurulan bu medrese, Meşihat bünyesinde kurulan Daru'l-Hikmeti'l-İslamiyye'ye bağlanmıştır.²⁰⁷

Medresetü'l- Eimme ve'l- Huteba'nın programında olduğu gibi, bu medresenin programı arasında da mesleki olanların dışındaki derslere yer verilmemiştir. Buna rağmen Medresetü'l-İrşad, 1924'e kadar açık kalabilmiş ve bu tarihte diğer medreselerle birlikte kapatılmıştır.²⁰⁸

2.1.5.2.5. Selahattin Eyyübi Külliye-i İslamiyesi

Selahiye adıyla meşhur olan bu külliye, 1915'te Kudüs'te açıldı. Biri kısm-ı tali, diğeri kısm-ı âli olmak üzere iki bölümden oluşan külliyenin toplam öğretim süresi on sene idi.

Esas itibariyle bu külliye diğer yeni medreseler gibi reform çabalarının ürünüydü. Bunun yanında diğerlerinden farklı yanı, bu medresenin ilave siyasi hedef ve gayelerinin olmasıydı. Külliye, Arap milliyetçiliğinin örgütlediği ve devlet için ciddi bir tehdit oluşturmaya başladığı bir dönemde açılmıştı. Gayesi, Osmanlı'dan ayrılmayı savunan ulusçu Arap akımlara karşı, Osmanlı birliğini savunan, hükümet yanlısı kişilere, öğretim dili Arapça olan bir medrese açarak destek vermektir. Ancak İngilizlerin 1917'de Kudüs'ü işgal etmelerinden dolayı külliye sadece iki yıl öğretim verebildi ve amaçlarına ulaşmadan kapandı.²⁰⁹

²⁰⁶ Baltacı, a.g.e., s. 98.

²⁰⁷ Sarıkaya, a.g.e., s. 182.

²⁰⁸ Öcal, a.g.e., s. 14.

²⁰⁹ Sarıkaya, a.g.e., s. 184.

2.1.5.2.6. Daru'l- Hikmeti'l- İslamiye

Bir akademi olarak nitelendirilen Daru'l- Hikmeti'l- İslamiye²¹⁰, II. Meşrutiyet'in sonlarına doğru gittikçe artan İslam karşıtı faaliyet, görüş ve yazılara karşı, İslam'ın hakikatlerini, yapacağı ilmi araştırmalarla ortaya koyacak nitelikte, dönemin Şeyhülislam'ı Musa Kazım tarafından 1918'de İstanbul'da kuruldu.²¹¹

Daru'l- Hikmeti'l- İslamiye, büyük umutlarla kurulmuş bir enstitü olarak, içerisinde dönemin önde gelen bilim, din, siyaset ve sanat adamlarından Mehmet Akif, Muhammed Hamdi, Eşrefzade Şevketi ve Said Nursi gibi aktif üyeleri barındırmıştır.

Büyük umutlarla kurulan Daru'l- Hikmeti'l- İslamiye, gerek teşkilat ve gerekse içerik bakımından son derece profesyonel bir ilmi kuruluş olmasına rağmen, teşkilat bireylerinin aldıkları kararlar 1922'de çalışmalarına son vermiştir.²¹²

2.1.6. Medreselerin Resmi Olarak Kapatılması

Meşrutiyet dönemi, yukarıda da ifade ettiğimiz gibi, birçok alanda ve özellikle eğitim alanında yoğun fikir tartışmalarına sahne olması bakımından son derece üretken bir dönem olmuştur. Ne var ki I. Dünya Savaşı'nın Osmanlı toplumunda ve devlet kurumlarında meydana getirdiği tahribatlar nedeniyle medreselerin ıslahına yönelik yapılan birçok girişim sonuçsuz kalmıştır. Nitekim savaş şartları altında yapılacak reformlar ne kadar mükemmel olursa olsun, bu reformları uygulayacak eleman ve uygulanmasını sağlayacak para olmadığı sürece 'kâğıt üzerinde kalmaya' mahkûmdur.

Kurtuluş Savaşı sonrası döneme gelindiğinde, kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nin yeni yönetimi, III. Selim ile başlatılabileceğimiz batılılaşma ve Osmanlı/Türk modernleşmesini, ulus devlet anlayışı çerçevesinde ve yukarıdan/tepeden aşağı bir yöntemle, modernleşmenin toplumsal düzlemde yerleşmesi için gerekli olan inkılâpları zaman kaybetmeden uygulamaya koymuştur.

²¹⁰ Bu kurum hakkında geniş bilgi için bkz. Zekeriya Akman, 'Osmanlı Devleti'nin Son Döneminde Bir Üst Kurul' Daru'l- Hikmeti'l- İslamiye, DİB. yay. I. Baskı, Ankara, 2009.

²¹¹ Sarıkaya, a.g.e., s. 185.

²¹² Sarıkaya, a.g.e., s. 187.

Eğitimin politik, sosyal ve kültürel alanlarda kontrolü sağlayan ve sapmaları önleyen bir araç olduğu hususu dikkate alındığında, yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nin yapısı gereği, toplumsal değişimin uygulayıcıları açısından, eğitimin siyasal niteliğinin işletilmesi ve eğitimde de reformlara gidilmesi, gerekli doğal bir süreçti. Eğitimin siyasal niteliği, onun devletin bir işlevi oluşundan ileri gelmektedir. Siyasi bakımdan eğitimin başlıca görevlerinden birisi de mevcut siyasal sisteme/devlet düzenine sadakati sağlamaktır.²¹³ Bu nedenle olsa gerek, söz konusu dönemde, eğitime dair meclis içinde ve dışında yoğun tartışmalar yaşanmış ve nihayet 1924'te Tevhid-i Tedrisat Kanunu kabul edilmiş, ülkedeki bütün eğitim kurumları Maarif Nezareti bünyesinde toplanmıştır. Daha sonra dönemin Maarif Bakanı Vasıf Çınar, kanuna dayanarak²¹⁴ bütün medreseleri kapatmıştır.

Medreselerin kapatılmasından sonra bu kurumlar illegal sayılmış; aynı tarihlerde din eğitimi görevini üstlenecek imam-hatip okulları açılmış, ancak son dönem medreselerin uğra(tıl)dığı akıbet gibi bu okullar da kendilerine rağbetin olmadığı ve işe yararlıklarının olmadığı gerekçesiyle 1930'da kapatılmışlardır. Uzun yıllar sonra halkın ve kamuoyunun bunalıcı baskılarına dayanılamayarak çok partili demokratik parlamenter sisteme geçiş çalışmaları sırasında din eğitimine tekrar başlanmıştır.²¹⁵ Bu bağlamda kurulan İmam-Hatip Okulları ile İlahiyat Fakülteleri, büyük ölçüde II. Meşrutiyet döneminde ıslaha çalışılan medreselerin teşkilat, plan ve programlarından yararlanılarak açılmıştır.²¹⁶

Diğer taraftan medreseler, illegal zemine itilmelerine rağmen, kanaatimizce, Cumhuriyetin kuruluş döneminde devletin, merkezden uzak illere yönelik zayıf yapılanmasının sonucu, inkılâpların uzak illerde uygulanamamış olmasından dolayı Karadeniz ve Doğu/Güneydoğu gibi dağlık yörelerde varlıklarını sürdürmüştür. Ancak ilerleyen süreçte sekülerleş(tir)menin ülke geneline hızla yayılması ve devletin aldığı kararlar konusunda uyguladığı katı ve sert politikalar nedeniyle oluşan çok ağır

²¹³ Mahmut Tezcan, Eğitim Sosyolojisi, XI. Baskı, Ankara, 1997, s. 54.

²¹⁴ Kanunun maddeleri, medreselerin kanuna dayalı kapatılma gerekçeleri ve bu gerekçelerin doğruluk payı hakkında geniş bilgi için bkz. Öcal, ss. 23-38.

²¹⁵ Medreselerin resmi olarak kapatılmasından sonraki resmi din eğitimi süreci hakkında geniş bilgi için bkz. Halis Ayhan, Türkiye'de Din Eğitimi, Dem yay. II. Baskı, İstanbul, 2004; Öcal, a.g.e., ss. 101-162.

²¹⁶ Sarıkaya, a.g.e., s. 190.

ekonomik, politik ve psikolojik şartlar altında, medreselerin varlık alanları iyice daralmıştır.

2.2. Medrese Eğitim ve Öğretiminin Temel Unsurları

2.2.1. Müfredat

Nizamiye medreselerinin öncülüğünü yaptığı medreselerde Kur'an, fıkıh, tefsir, hadis gibi dini ilimler; sarf, nahiv, dil ve edebiyat gibi gramer ilimleri yer aldığı kadar, tıp, astronomi, matematik, felsefe ve tarih gibi müspet ilimler de okutulmaktaydı.²¹⁷ Bununla birlikte medreselerdeki tıp, astronomi ve felsefe ilimlerine bu sahada otorite sahibi âlimlerin mevcudiyeti ölçüsünde ve talebe göre yer verilmekteydi.²¹⁸ Diğer bir görüşe göre medreselerde esas olarak din, hukuk ve dil eğitimi yapılmıştır,²¹⁹ akli ilimler okutulmamıştır.²²⁰ Aşağıda ayrıntılarını vereceğimiz üzere medrese kurumlarında yer bulamayan felsefe ve tabiat ilimleri, mezhebi/ideolojik bir refleks sonucu dışlanmıştır. Felsefe ve ilgili bilimler çok geçmeden medrese programından çıkarılmış, yerlerini Kelam almıştır. Felsefeye ilk ciddi tepkinin Bağdat Nizamiye medreselerinde 1091-1095 yılları arasında baş müderrislik yapan Gazzali'den geldiği ileri sürülmektedir.²²¹ Bir devlet kurumu olarak gelişen ve yaygınlaşan medreselerde, Medrese çevrelerinde Gazali'nin sesine kulak veren ve felsefi ilimleri dışlayan bir anlayışın varlığı bilinmektedir.²²² Ancak kurumsal ve siyasi gelişim bağlamında felsefe ve tabiat ilimlerine verilen tepkinin kökenini farklı bir açıdan değerlendirmek için Gazzali'den önce yaşamış olan İbn-i Butlan'ın (ö. h.460/m.1068) üçlü bilgi sınıflamasına bakmakta fayda vardır. Medreselerin, ilimler sınıflaması bağlamında durduğu yerin tespiti, bizlere medreselerde okutulan müfredat hakkında ipuçları verecektir. İbn-i Butlan, XI. Yüzyıl ortalarında İslam dünyasında gelişmiş olan ilimleri üç ana grupta toplamaktadır:

1. İslami ilimler,

²¹⁷ Akyüz, a.g.e., s. 44; Atay, a.g.e., s. 22-23.

²¹⁸ Yakuboğlu, a.g.e., s. 27.

²¹⁹ Öngül, a.g.m., s. 70.

²²⁰ Ekmeleddin İhsanoğlu, Osmanlı Eğitim ve Bilim Kurumları, Osmanlı Medeniyet Tarihi, C. I, İstanbul, 1999, s. 232.

²²¹ Akyüz, a.g.e., s. 44.

²²² Yakuboğlu, a.g.e., s. 41-42.

2. Felsefe ve tabiat ilimleri,
3. Dil v edebiyat ilimleri.

Bu üç ilim grubunun ve aralarındaki ilişkinin taşıdığı göreceli önem derecesi en iyi biçimde, ters çevrilmiş bir ikizkenar üçgen şekli üzerinde gösterilebilir. Buna göre, İslami ilimler üçgenin sağ üst köşesindeki şeref kürsüsünü, felsefe ve tabiat ilimleri de aynı seviyedeki sol köşeyi işgal etmektedir. Dil ve edebiyat ilimleri ise, iki kenarı kendisinden daha üstün olan iki ilim dalının yer aldığı köşelere doğru uzanan daha alt seviyedeki köşede bulunmaktadır.²²³

İslami ilimler, eğitim kurumları olan medreseler üzerindeki hâkimiyeti bütünüyle elinde tutmaktadır. Bu üstünlük, yukarıda da ifade edildiği gibi, tam da Mu'tezile (akılcılar) güdümündeki Memun dönemi 'Mihne' uygulamasının başarısızlığa uğramasının ardından ortaya çıkmaya başlamış ve V./XI. Yüzyıl ortalarında zirveye ulaşmıştır. İslam hukuku, bu grup içerisinde ilimlerin şahı/sultanı unvanını kazanmış ve hâkimiyeti ele geçirmiştir.²²⁴ Dil, edebiyat ve şiir ilimleri ise, İslami ilimlerin hizmetçisi durumundadır. Nitekim dil olmadan İslami ilimler okunamayacaktır. 'Kudemanın İlimleri' diye adlandırılan ve Felsefe'nin kastedildiği diğer grup ise, birçok inançlı Müslüman âlimin tepkisine maruz kalmıştır. Yine Selçuklu döneminde kurumsallaştırılan vakıf sisteminin, önemli ölçüde Felsefe ve tabiat ilimlerine yönelik bu dışlama refleksinin ürünü olduğu zikredilmektedir.²²⁵ Hatırlanacağı gibi Nizamülmülk'ün Bağdat'ta medreseler kurmasının ve finanse etmesinin bir sebebi de Ehl-i Sünnet inancının yerleşmesini sağlamak için Şii ve Mutezili mezheplere karşı bir kalkan oluşturmak ve bir yandan bu ekollerin fikri/düşünsel etkilerini kırmak, bir yandan da Memlükler ve Fatımiler gibi devletlerin siyasi gücünü kırmak idi.

Buna rağmen bu ilimlere, ifade edilemeyen, gizlenen ve kıskanılan bir tavır da gelişmiştir. Bu yüzden söz konusu ilimler Sünni Müslümanların eğitim kurumlarındaki ders programının dışında kalmışsa da²²⁶ özel ortamlarda tahsil edilmiştir. Az da olsa bazı âlimlerin Yunan felsefesi ve batıl fırkalara karşı teçhiz edilme ihtiyacı duydukları,

²²³ Makdisi, a.g.e., s. 134.

²²⁴ Makdisi, a.g.e., s. 134.

²²⁵ Makdisi, a.g.e., s. 136-139.

²²⁶ Akyüz, a.g.e., s. 44.

din ilimleri yanında felsefi ilimlere ilgi gösterdikleri şüphesizdir.²²⁷ Kolay ulaşılabilmelerinin yanı sıra, tepkilere, dönemseller yasaklamalara ve haklarında çıkarılan fetvalara rağmen bu bilimler, farklı bölgelere ve dönemlere göre değişmek kaydıyla yeri geldiğinde gizli tutulmuş, göz yumulmuş, izin verilmiş, teşvik edilmiş ve kimi zaman da el üstünde tutulmuş ve öğrenilmiştir.

Medreselerin müfredatı ile ilgili bu tarihi/siyasi arka plan ile birlikte dikkate alınması gereken bir husus daha vardır. Esas itibarıyla medreseler öğretmen, müderris, imam, müftü ve kadı gibi görevlilere duyulan ihtiyacın karşılanmasına pratik olarak hizmet vermiştir.²²⁸ Bundan dolayıdır ki başta Fıkıh olmak üzere Hadis, Tefsir, Kelam, Akaid, ve Ahlak gibi dini-hukuki dersler öncelikli olarak okutulmuştur. Bununla beraber Hikmet, Mantık ve Hendese gibi akli ilimlere de yer verilmiş, ancak bu disiplinler, daha ziyade asıl dersleri anlamaya yarayan yardımcı ilimler olarak okunmuştur.

Sonuç itibarıyla denebilir ki, medreselerde okutulan ilimler genel olarak akli, nakli ve alet ilimleri olarak ayrılmıştır. Nakli/dini ilimler, kaynağı vahye dayalı Tefsir, Hadis ve Fıkıh ilimleridir. Akli ilimler ise, müşahede ve mantıki muhakemeye dayalı olan ilimlerdir. Yine Sarf-Nahiv, Belagat ve Beyan gibi Arap dili ve edebiyatı ile ilgili ilimler de Tefsir, Hadis ve Fıkıh gibi ilimleri anlamaya vasıta olan yardımcı ilimler olarak değerlendirilmiştir. İlk dönemlerden itibaren medreselerin müfredatında Arap dili ve edebiyatı ile din ilimleri önemli bir ağırlığa sahip olmuştur. Her ne kadar müfredatta tabii ilimlere yer verilmiş olsa da bunlar çok sınırlı bir şekilde okutulmuş ve daima ikinci planda kalmışlardır. Bizim tespitlerimize göre medreselerin müfredatındaki bu şekillenmeye neden olan üç önemli unsur vardır. Bunların ilki, medreselerin kurumsallaşma sürecinde medreselerin temelini teşkil eden Mescitlerin birer fıkıh okulu olmalarıdır. İkincisi yine medreselerin kurumsallaşmasında bir dönüm noktası olan Selçuklular döneminde, medreselerin devlet tarafından finanse edilmesinin siyasi/ideolojik/mezhepsel arka planıdır. Üçüncüsü ise medreselerin yetiştirdiği elemanların kurumsal görevleri ve toplumsal fonksiyonlarıdır. Bu üç temel unsur, medreselerin müfredatında dini ilimlerin ve dolayısıyla alet ilimlerinin ağırlıklı olarak yer almasında en önemli sebeplerdir.

²²⁷ Parlador, a.g.m., s. 158.

²²⁸ Sarıkaya, a.g.e., s. 36.

Medreselerin müfredatını tespit etmede, medrese kanunnameleri, vakfiyeler, icazetnameler ve müelliflerin otobiyografilerinde ifade ettikleri kitap ve okuttukları dersler hakkında verdikleri bilgilerden yararlanılabilir.²²⁹ Buna rağmen Osmanlı medreselerinde aşağıdan yukarıya her derecede, medresede hangi ders ve kitapların ne ölçüde okutulduklarını kesin olarak söylemek güçtür.²³⁰ Ancak yapılan araştırmaların vardığı ortak nokta, Osmanlı medrese müfredatının son devirlere kadar çok önemli bir değişikliğe uğramadan devam ettiği yolundadır.²³¹ Kaldı ki İslam dünyasında medresenin resmi bir kurum olarak teşekkülünden itibaren belli derslerin ve kitapların değişmeksizin okutulmaya geldiğini görmekteyiz.²³² Şu kadarı var ki daha sonraki dönemlerde bu derslerle ve eserlerle ilgili eğitimi kolaylaştıracak şerhler veya kısa metinler hazırlanmıştır. Ancak aşağıdaki satırlarda da ifade edeceğimiz gibi, ilkin derslerin kolay anlaşılması hedefini güden bu şerh, haşiye ve ta'likler süreç içerisinde medrese müfredatı için yeni bir problem alanı gelişmesine sebep olacaktır.

Medrese müfredatlarına bakıldığında, dikkat çeken hususlardan biri de ilk devirlerde ders kitaplarının müelliflerinin aynı zamanda medreselerde müderrislik yaptıkları ve kendi eserlerini okuttuklarıdır. Okutulan ders kitaplarındaki muhtevaya hâkim durumda olan müderrislerin bir kısmı, bazı eserlere şerhler yazarak eğitim için önemli katkılar sağlamışlardır. Fakat daha sonraları aynı kalitede âlimlerin yetişmemesi ve orijinal eserlerin yazılmaması, asırlarca aynı ders kitaplarının, konulara daha az vakıf olan müderrisler tarafından okutulması gibi kısır bir sürece girilmesine neden olmuştur. Müderrislerin çoğunluğu bu eserleri aslından anlayıp anlatabilecek kadar ilmi yeterliliğe sahip olmadıkları için, ilmi yeterliliği olan kendilerinden önceki müderrislerin bu eserlere yazdıkları şerh ve haşiyeleri okutmakla yetinmişlerdir.²³³

²²⁹ Atay, Osmanlılarda Yüksek Din Eğitimi, s. 78.

²³⁰ Dönemlere ve medrese çeşidine göre, medreselerin ders programları hakkında geniş bilgi için bk. Akyüz, a.g.e., s. 59-61; Baltacı, a.g.e., s. 120-135; Uzunçarşılı, a.g.e., s. 19-31; Dursun Hazer, Osmanlı Medreselerinde Arapça Öğretimi ve Okutulan Ders Kitapları, Gazi Üniversitesi Çorum İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2002/1, ss. 274-293.

²³¹ Medreselerin müfredatı üzerine yapılan çalışmaları değerlendiren, bizim de bu araştırmada faydalandığımız bir makale için bkz. Şükran Fazlıoğlu, Osmanlı Medrese Müfredatına Dair Çalışmalar: Nereden Nereye?, Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi, C. 6, S. 12, 2008, ss. 593-609.

²³² Yakuboğlu, a.g.e., s. 143.

²³³ Yakuboğlu, a.g.e., s. 159.

2.2.2. Eğitimciler

2.2.2.1. Müderris

Medresedeki belli bir tahsilden sonra icazet ve beratla medreselerde ders veren kimselere Müderris denilir.²³⁴ Medreselerde asıl önemli vazifeyi üstlenenler, ders vermekle yükümlü tutulan müderrislerdir. Bu sebeple müderris, İslami eğitimin esas ögesi olarak kabul edilmiştir.²³⁵ Medreseler devletin kontrolünde olduğundan, müderrisleri devlet tayin ederdi ve bu müderrisler ölünceye kadar görevde kalırlardı.²³⁶ Müderrislerin başlıca görevi buldukları medresenin idare ve işleyişini sağlamaktı. Müderrisler, çalışkan öğrencileri arasından kendilerine yardımcı olsun diye birilerini seçerdi ve bu seçimde özgürlerdi.²³⁷ Medrese görevlilerinin sayısı kurumun büyüklüğüne ve okutulan derslere göre değişmekte idi. Tek dershaneli medreselerde bir, birden fazla dershanesi olan medreselerin her bir dershanesi için birer müderris bulunurdu.²³⁸ Örneğin 631 yılında tamamlanan Bağdat'taki Mustansırıyye Medresesi'nde dört Sünnî mezhepten birer tane müderris vardı.²³⁹

Müderrislerin ilk devirlerde dolgun maaşlara sahip, ekonomik kaygılardan uzak, sade kıyafetler içinde buldukları, geçtikleri yollarda herkesin büyük bir saygıyla ayağa kalkarak kendilerine hürmet gösterdikleri belirtilmekte; Hz. Peygamber'in "Âlimler nebilerin varisleridir" hadisinin işlerliğini sürdürdüğü ifade edilmektedir.²⁴⁰ Ancak daha sonraları ulema arasında kayırmaların ve husumetin artması ile birlikte hürmet ve saygı da ortadan kalkmış; bundan dolayı müderrisler son dönemlerde kendi ilmi kariyerleri dolayısıyla değil, ulema sınıfının eski temsilcileri olan büyük âlimlerle yâd edilir olmuştur.²⁴¹

Osmanlılarda ilmiye sınıfına dâhil olanların öğrencilikten itibaren başlayıp sırasıyla danışmentlik, mülazemet, müderrislik, mevleviyet, kadılık-kazaskerlik, şeyhülislamlık gibi görev aşamaları bulunduğu bilinmektedir. Müderrislik görevini

²³⁴ Baltacı, a.g.e., s. 108.

²³⁵ Akgündüz, a.g.e., s. 49.

²³⁶ Akyüz, a.g.e., s. 45.

²³⁷ Sarıkaya, a.g.e., s. 35.

²³⁸ Akyüz, a.g.e., s. 45; Baltacı, a.g.e., s. 108.

²³⁹ Nebi Bozkurt, "Medrese", İA, C. 28, Ankara, 2003, s. 326.

²⁴⁰ Akyüz, a.g.e., s. 46; Akgündüz, a.g.e., s. 49; Yakuboğlu, a.g.e., s. 222.

²⁴¹ Yakuboğlu, a.g.e., s. 222.

tercih eden ilmiye mensupları medreselerin değişik eğitim kademelerinde hizmette bulunurlardı. Müderrisler genellikle Sahn düzeyinde bir süre görev yaptıktan sonra, maddi bakımdan daha iyi olan kadılığa geçmek isterlerdi. Müderrislerin, aynı medresede uzun yıllar kalmayıp, bir süre sonra bir üst medreseye geçmeleri, sonunda da başta kadılık olmak üzere daha üst memurluklara girmeleri onların alanlarında derinleşmelerini ve zgn eserler vermelerini güçleştirmiştir. Medreselerdeki ilmi çalışmaların bundan zarar gördüğü söylenebilir.²⁴²

2.2.2.2. Muid

Terimsel anlamda müzakereci, müderrisin derslerini tekrarlayıp izah eden ve müderris yardımcısı demek olan muid, danişmendler arasından seçilen, hem müderrisin derslerini tekrarlayan hem de talebelerin disiplini ile ilgilenen kişidir.²⁴³ Kısacası, Muid'in öğrencileri alıştırma, onlara danişmanlık, rehberlik yapma gibi görevleri vardı.²⁴⁴

2.2.3. Öğrenciler

Medreselerde Fakih denilen medrese öğrencilerine başlangıçta "mübtedi" daha sonra "mutavassıt", en sonunda da kendi kendine istidlal yaparak hüküm çıkarabilecek duruma gelince "müstedil" denilmekteydi.²⁴⁵ Her isteyen, istediği yaşta ğrenci olabildiği medreselerde, öğrenciler yatılı ve burslu idi.²⁴⁶ Bu şekilde öğrenciler; yeme-içme, barınma gibi ihtiyaçları karşılandığı gibi, kendilerine burs imkânı da sağlandığı için bu tür kaygıları taşımaksızın kendilerini rahatlıkla ilme adayabiliyorlardı.

Müderrisler öğrencilerini seçebildiği gibi, öğrenciler de mderrislerini seçebiliyordu. Yine ğrenim imkânı fakir-zengin ayrımı yapılmadan eşit bir şekilde garantiye alınmış, maddi imknsızlık, eğitim önünde bir engel teşkil etmiyordu.²⁴⁷

²⁴² Akyüz, a.g.e., s. 78.

²⁴³ Baltacı, a.g.e., s. 113.

²⁴⁴ Akyüz, a.g.e., s. 46.

²⁴⁵ İhsanoğlu, a.g.e., s. 234.

²⁴⁶ Akyüz, a.g.e., s. 46; Sarıkaya, a.g.e., s. 35.

²⁴⁷ Can, a.g.t., s. 25.

Medreselerdeki öğrenci sayısının, medreselerin imkânına göre değiştiği görülmekle beraber, Osmanlı medreselerinin en büyüklerinde bile bir müderrisin okuttuğu talebe sayısı 20'ye ulaşmamıştır.²⁴⁸

Talebelerin, öğretimde fırsat eşitliğine sahip olmaları, öğrenim görmeleri için yaş sınırlamasının olmayışı ve hoca seçiminde özgür olmalarının yanı sıra ders esnasında hoca ile olan diyalogun da son derece özgür hareket edebildikleri görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında, talebeler, hocasına karşı son derece hürmetkâr olmakla birlikte, yeri geldiğinde ona karşı şiddetli itirazlarda bulunacak kadar da cesaretliydi.²⁴⁹

Öğretim süresi ilk zamanlarda daha ziyade öğrencinin çalışkanlığına ve gerekli olan ders ve sınavları verme durumuna bağlı olup, bugünkü anlamda yıllara ve sınıflara göre düzenlenmemiştir.²⁵⁰ Ancak Osmanlının ilk zamanlarında eğitim süresinin en az beş yıl sürdüğü,²⁵¹ medreselerin ıslah döneminde ise bu sürenin 12 yıla çıkarıldığı bilinmektedir.

2.2.4. Ders Okutma Usulleri

Medreselerde konuların öğretiminde birden fazla öğretim metodunun kullanıldığı göze çarpmaktadır. Esas itibarıyla bu yöntemler, İslâm eğitim geleneğinin bir uzantısı olarak Selçuklulardan itibaren medrese eğitiminde uygulana gelen öğretim yöntemleridir. Osmanlı medreselerinde de söz konusu yöntemlerin bazı değişiklikler arz ederek kullanılmaya devam ettiği görülmektedir. En dikkat çeken yöntemler; takrir, ezber, kavrama, imla, tekrar, soru-cevap, müzakere, tartışma ve münazaradır.²⁵² Bu yöntemlerin yeri geldikçe kullanıldığı derslerde talebeler hocanın etrafında bir halka oluşturur, başarılı ve çalışkan olanlar ön tarafta bulunurlardı. Öğrenim araç ve gereci olarak her öğrenci ders kitabının yanında bir de defter bulundururdu.²⁵³

²⁴⁸ Baltacı, a.g.e., s. 115.

²⁴⁹ Pederson, a.g.e., s.69.

²⁵⁰ Sarıkaya, a.g.e., s. 35.

²⁵¹ Akyüz, a.g.e., s. 45.

²⁵² Medreselerde uygulanan yöntem ve teknikler hakkında geniş bilgi için bkz. Can, a.g.t., s. 249-262; Makdisi, a.g.e., s. 162-170; Burhanuddin ez-Zernuci, Ta'limü'l-Müteallim, Çev, Yunus Vehbi Yavuz, Sahhaflar Kitap Sarayı yay. 8. Baskı, İstanbul, 1995, ss. 99-122.

²⁵³ Sarıkaya, a.g.e., s. 40; Baltacı, a.g.e., s. 128.

Dersler genellikle sabah namazından sonra başlar ve günde ortalama 4-5 saat ders yapılırdı. Dersler arasında teneffüsler de verilirdi. Salı, Perşembe ve Cuma günleri nakli derslere ara verilir, bu günlerde isteğe bağlı akli dersler verilirdi.²⁵⁴

2.2.5. Dil

Kur'an-ı Kerim başta olmak üzere İslamiyet ile ilgili kaynaklar Arapça olduğu gibi, İslam dini de Arap dili vasıtasıyla taşınmıştı. Bu durum, İslam dinini iyi öğrenebilmek ve öğretebilmek için Arapçayı en doğru şekilde öğrenmeyi gerekli kılıyordu. Bundan dolayı medreselerin öğretim dili Arapça idi.²⁵⁵

Osmanlılar, kendi dil ve kültürlerini başka milletlere kabul ettirmek gibi bir düşünce taşımak yerine; İslâm dînini tam bir teslimiyetle kabullendikleri için bu dinin dili olan Arapçayı da benimsemiş, hatta zaman zaman kendi dillerine tercih eder hale gelmişlerdir.²⁵⁶ Ancak bu durum medreselerin ilmi verimliliği bağlamında olumsuz sonuçlar doğurmuştur. Osmanlı toplumu, bir Türk toplumdur ve ana dili de Türkçedir. Ana dilinde veya kullandığı dilde eğitim ve öğretim yapılmayan bir sistemde zorlama vardır. Diğer bir ifadeyle ana dilde eğitim yapılamayan yerde fikri ve ilmi bir düşünce üretimi yapmak zordur. Atay'ın da ifade ettiği gibi, ilim ve eğitim dili, tedris anında öğrencinin zihninde hiç zorlamaksızın yerini bulmalı ve onu daha ileri düşüncelere sevk etmelidir.²⁵⁷

Osmanlı medreselerinde eğitim dili Türkçe olmadığı için orijinal düşünce ve fikir üretimi yavaşlamış, hatta durmuştur. Medreselerin ilim algısı, İslam biliminin altın çağı olan X-XIII. asırlarda yazılan eserlerin tekrarından ve şerh edilmesinden ibaret hale gelmiştir. İlim adına aynı şeyler değişik şekil ve ifadelerle tekrarlanmaktan öte gitmemiştir.²⁵⁸

²⁵⁴ Tekindağ, a.g.e., s. 24.

²⁵⁵ Akyüz, a.g.e., s. 45.

²⁵⁶ Yakuboğlu, a.g.e., s. 25.

²⁵⁷ Atay, Osmanlılarda Yüksek Din Eğitimi, s. 143.

²⁵⁸ Hamit Er, Osmanlı Devletinde Çağdaşlaşma ve Eğitim, Rağbet yay. I. Baskı, İstanbul, 1999, s. 28.

2.3. Medreselerin Toplum Üzerindeki Etkileri

Bir eğitim kurumunun faaliyetlerini sağlıklı bir yapı içerisinde sürdürmesi, hem devletin düzeni açısından, hem de entelektüel gelişme açısından büyük önem arz etmektedir. Eğitim kalitesini ve standartlarını geliştirmiş toplumların her bakımdan gelişme kaydedeceğini; aynı şekilde eğitim sisteminde yaşanan olumsuzluk ve bozulmaların da sadece ilim hayatında gerilemeye neden olmayacağı, bu durumun devlet yapısının bütününe olumsuz etkileyeceğini belirtmek gerekir.

Medrese eğitim sisteminin ve yetiştirdiği ilmiye sınıfının, toplumu çok yönlü etkilediği ve şekillendirdiği, tarihsel/sosyolojik bir gerçektir. Ancak bu etkilerin farklı dönemlerde, farklı biçimlerde ortaya çıktığı gözden uzak tutulmaması gereken bir olgudur.²⁵⁹

Bir eğitim kurumu olarak medreselerin yetiştirdiği bürokratik insan yelpazesi, Osmanlı devletinin üst kademelerinden en alt seviyedeki memurlara kadar geniş bir alana sahipti. Örneğin ulema sınıfından sayabileceğimiz Şeyhülislam, müderrisler, kadılar, yüksek din görevlileri, hekim başılar; sıbyan mektebi hocaları; vaizler ve imamlar; bazı devlet memurları söz konusu bürokratik kesimdedir. Medreselerde yetişen bu insanların buldukları görevlerde toplum ile ilişki içinde olmaları ve halkı değişik konularda bilgilendirmiş olmaları ve etkilemeleri gayet tabiidir.²⁶⁰

Özellikle, ulaşım ve haberleşme araçları ile bilgi üretme, edinme ve aktarma imkânlarının sınırlı olduğu, basın-yayın ve dağıtım teknolojisinin henüz teşekkül edip gelişmediği klasik Osmanlı sisteminde, ülke topraklarının bir ucundan diğer ucuna farklı kültür, gelenek ve göreneklerin, çeşitli örf ve adetlerin birbirleriyle kaynaşmasında, belirli bir bölge veya sektördeki bilgi ve teknolojinin diğer alanlara yaygınlaştırılmasında medreselerin önemli bir rol oynadığı söylenebilir.²⁶¹ Bunda İmparatorluğun farklı coğrafi bölgelerinden gelen ve medreselerde toplanarak, kendi beceri ve kabiliyetlerine uygun biçimde yetiştirilip ihtiyaç duyulan bölgelerde,

²⁵⁹ Medrese eğitim sisteminin etkilerini üç başlık altında değerlendirmek mümkündür. Birincisi, medreselerin ilmiye sınıfı kanalıyla devlet siyaseti ve kurumları üzerindeki etkileri; ikincisi medreselerin bizzat kendi elemanları, yani müderrisleri ve öğrencileri üzerindeki etkileri; üçüncüsü de medreselerin toplum üzerindeki etkileridir. Geniş bilgi için bkz. Yakuboğlu, a.g.e., s. 221 vd.

²⁶⁰ Akyüz, a.g.e., s. 75 vd.

²⁶¹ Ahmet Cihan-İlyas Doğan, Klasik Osmanlı Toplum Yapısı ve Sivil Toplum, Dünden Bugüne Türkiye'nin Toplumsal Yapısı, Ed: Memet Zencikıran, Nova yay. I. Baskı, Ankara, 2006, s. 75.

toplumun farklı alanlardaki gereksinimlerini karşılamak üzere görev alan öğrencilerin etkili olduğu ileri sürülebilir. Yine, daha ziyade taşra medreselerinde okuyan öğrencilerin üç aylar denen Recep, Şaban ve Ramazan aylarında ‘cer’re çıkarak²⁶² ülkenin her tarafına dağılmaları, camilerde vaaz ve nasihatlerde bulunmaları, öğrenciler açısından teorik bilgilerin tatbikine imkân tanırken; diğer taraftan da halkın dini konularda aydınlatılmasına ve medreseliler ile halkın bütünleşmesine katkı sağladığı da bir gerçektir.²⁶³

Öte yandan, Osmanlı Devleti’nde önceki İslam devletlerine oranla merkezi egemenliğin, daha sürekli ve ülkenin her yanına nüfuz edebilen bir özelliğe sahip olduğu nazar-ı dikkate alındığında, özellikle Fatih döneminden itibaren hiyerarşik bir yapı kazanan²⁶⁴ bu merkezîyetçi anlayış içerisinde, merkezin emirlerini her alanda etkili kılabilmek için her türlü araçtan yararlanıldığı bilinmektedir. Şüphesiz taşraya nüfuz etmede en etkili yollardan biri ilmiye mensuplarını kontrol etmektir. Bu, Osmanlı Devleti’nde medreseler aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Medreselerin, genel devlet işlerinde yararlı ve uyumlu kimseler yetiştirecek şekilde sistemleştirildiği bilinmektedir. Nitekim yukarıda da ifade ettiğimiz gibi devlete bağlı kılınmış bir şekilde yetiştirilen bu kesim kullanılarak tarikatlar da ‘ehlileştirilmiştir’. Böylece tarikatlar, devlet kontrolü altına alınarak, merkezi otoritenin tasarruflarını meşrulaştırıcı bir işlevi yerine getirmeye başlamışlardır.²⁶⁵ Medreselerle birlikte tarikatların da bu şekilde denetim altına alınması merkezi yönetimin yaptığı işler hakkında farklı seslerin yükselmesine de büyük ölçüde engel olmuştur.

Medreselerin, toplumun şekillenmesindeki önemli katkılarının yanında, kendi sistematik yapılarından kaynaklanan ve toplumsal alana olumsuz şekilde yansıyan yanları da vardı.

İmparatorluğun tamamına yayılmış bulunan medreselerin aşağıdan yukarıya doğru piramitsel bir yapı oluşturduğu ve aynı zamanda bu hiyerarşi piramidinin belirli

²⁶² Medrese öğrencilerinin, edindikleri teorik bilgileri pratik etme amacıyla üç aylarda değişik bölgelere gönderilmesini ifade eden ve günümüz ifadesiyle staj diyebileceğimiz bir uygulama.

²⁶³ Sarıkaya, a.g.e., s. 41.

²⁶⁴ Yakuboğlu, a.g.e., s. 240.

²⁶⁵ Şerif Mardin, ‘Türkiye’de Toplum ve Siyaset, Makaleler I, Der: Mümtaz’er Türköne/Tuncay Önder, İletişim yay. 16. Baskı. İstanbul, 2009, s. 29.

katmanlarında kümelenmeler meydana geldiği görülür.²⁶⁶ Bu durumun, ilmin niteliksel gelişiminden ve İstanbul'un bir ilim merkezi haline gelmesinden kaynaklandığı söylenebilir.²⁶⁷ Taşrada, okuma-yazma ve Kuran öğrenimi ile başlayan eğitim-öğretim sürecinin, ikinci aşamada, belirli ticaret ve kültür merkezlerinde sayısal olarak yoğunlaşan daha ileri düzeydeki bölgesel medreselerde sürdürüldüğü ve nihayet İstanbul, Edirne ve Bursa gibi büyük medreselerin olduğu merkezlerde devam ettiği görülür. Kademeli olarak yapılan bu tür bir eğitim mekanizmasında, sistem ve toplumun ihtiyaç duyduğu şahıslar 'sivrilebilmekte'; kabiliyet ve yetenek, beceri ve çalışma gibi belirli kıstaslara dayalı doğal bir seleksiyon meydana gelmektedir.²⁶⁸ Örneğin, merkeze uzak olan bölgelerdeki zeki çocuklar, yeterli maddi imkâna sahip olmadıkları ve kendilerine referans olup yol gösterecek bir hami bulamadıkları için ilimde yükselebilmek şanslarını büyük ölçüde yitirmiştir.²⁶⁹ Bu açıdan medrese eğitimi değerlendirildiğinde, bir medrese içerisinde değilse de, medreseler arasında ve özellikle merkezi medreselerde okuma konusunda bir fırsat eşitsizliğinin yaşandığı ileri sürülebilir.

Yine üst seviyede eğitim veren medreselerin büyük yerleşim birimlerinde bulunması ve ilimde yükselebilmek için insanların bu merkezlerde eğitim görme zorunlulukları, taşradan merkeze doğru bir hareketliliği ve ilgiyi arttırmış; bunun sonucunda büyük merkezlerdeki medreselerde aşırı yığılmalar oluşmuş, diğer bölgelerdeki medreseler bir ihmale maruz kalmıştır. Taşra kadınlıklarına tayin edilen ilmiyenin, görevlerine gitmeyerek yerlerine naibler gönderdikleri ve merkezi yerlerde ikamete devam ettikleri bilinmekte, bu durumun ciddi problemlere neden olduğu anlaşılmaktadır.²⁷⁰

Medreselilerin, topluma olumsuz yansıyan bir başka yönü, hemen hepsinin ilmi konulardaki eserlerini Arapça olarak kaleme almış olmalarıdır. Bu durum, adeta ilmiye sınıfının, sahip olduğu bilginin kendi tekellerinde kalmasını sağlamakta, dolayısıyla toplumun ilmi konulara ilişkin bilgi elde etme imkânları bulunmamaktaydı. Dil konusundaki bu tutum, ilmiye sınıfının seçkin yaklaşımını gösteren bir örnektir.

²⁶⁶ Cihan-Doğan, a.g.m., s. 75.

²⁶⁷ Yakuboğlu, a.g.e., s. 240.

²⁶⁸ Cihan-Doğan, a.g.m., s. 76.

²⁶⁹ Yakuboğlu, a.g.e., s. 240.

²⁷⁰ Yakuboğlu, a.g.e., s. 241.

Nitekim Arapça yazılmış eserlerin toplum tarafından okunup faydalanılabilmesi ancak uzunca bir süre dil eğitimi görme külfetini getirmekteydi.²⁷¹

Yine medreselerin sistematüğinden kaynaklanan ve yaklaşık XV-XVI. yüzyıllarda, yani medreselerin en parlak ve her açıdan desteklendiğı dönemde açığa çıkan bir problem de şu idi: müderrisler, genellikle Sahn düzeyinde bir süre görev yaptıktan sonra maddi bakımdan daha iyi olan kadılığa geçmek isterlerdi. Esasında bu tür talepler medreselerin birçok kademesinde vardı. Bu durum birçok müderrisin sadece öğretim ve bilimle uğraşmasını engeller, müderrisliğin bir araç gibi görülmesine yol açardı.²⁷² Bu durum ise medrese mensuplarının giderek halkın saygı duyduğu örnek şahsiyetler olmaktan çıkarak, makam ve mevki elde etmek için ikbal peşinde koşar hale gelmelerine sebep olmuş, dolayısıyla halkın ilmiye mensuplarına ve onların temsil ettiği medreselere olan saygısını olumsuz yönde etkilemiştir.²⁷³

3. CUMHURİYET DÖNEMİ DOĞU-GÜNEYDOĞU MEDRESELERİ

3.1. Medreselerle İlgili ‘Terminolojik Tanımlama’ Sorunu

Medreselerin kapatılmasından sonra Doğu/Güneydoğu’daki medreselerin, hem eğitim-öğretimleri, hem de bölge halkı üzerindeki etkinlikleri devam etmiştir. Ancak bu medreseler ile ilgili terminolojik bir tanımlama sorunu söz konusudur. Şöyle ki; Cumhuriyet döneminden sonra devam eden bu medreseler, Osmanlı medrese geleneğinin bir uzantısı olarak mı ele alınmalıdır? Yoksa Osmanlı mirasından ayrı müstakil bir yapı olarak mı ele alınmalıdır?

Meseleye ilişkin yapılacak bu terminolojik değerlendirmelerin siyasi/politik ve duygusal tutumlardan uzak, sağlıklı bir zeminde ortaya konması gerekmektedir. Bu gerekliliği bizlere sağlayacak temel referanslar, bu medreselerin; aktif rol aldıkları bölgenin coğrafyasının ve bu coğrafyanın siyasi tarih içerisindeki serüveninin, bir sistem/yapı/kurum olarak kimliğinin, Osmanlı Medreseleri ile aynılaşan-farklılaşan yönlerinin ve İslam eğitim tarihi içerisindeki yerinin ortaya konmasıyla elde

²⁷¹ Yakuboğlu, a.g.e., s. 241.

²⁷² Akyüz, a.g.e., s. 76.

²⁷³ Yakuboğlu, a.g.e., s. 242.

edilebilir.²⁷⁴ Elbette ki bu temel referansların izahı, tarihi ve sosyolojik gerçekliğe uygun olmalıdır.

3.1.1. Doğu-Güneydoğu Medreselerinin Coğrafyası

Her ne kadar biz Türkiye'nin Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde faaliyet gösteren medreseleri işaret etsek de gerçekte söz konusu medreseler, sadece Türkiye'nin Doğu-Güneydoğu bölgelerinde değil; Kürtlerin yoğunlukta olduğu geniş bir coğrafyada mevcuttur.²⁷⁵ Osmanlı İmparatorluğu'nda Kürdistan (Diyarbakır Eyaleti) adını taşıyan bölgeyi; yine İran'daki Kordestan adlı eyaleti içine alan batı bölgesini ve Suriye'nin kuzey bölgelerini içine alan bu coğrafya²⁷⁶; kuzeyde Erzurum'dan başlayarak güneyde bugünkü Suriye'nin Halep kenti yakınlarına kadar, batıda da Şanlıurfa'dan başlayarak Kuzey Irak'a ve İran'ın batısında Kürtlerin yoğun olarak yaşadığı Urumiye kentinin çevresi olan tüm bölgelere kadar uzanır.²⁷⁷

Söz konusu coğrafya, geçit vermez dağlarla kaplıdır. Bölgenin belkemiğini kabaca kuzeybatıdan güneydoğuya doğru uzanan doğu Toroslar ve Zagros sıradağları oluşturur. Güneybatıdaki genellikle çok yüksek ve dik yamaçlar, birbirine paralel kıvrımlarla Mezopotamya Ovası'na doğru giderek alçalır. Kuzey ve kuzeydoğuya doğru yüzey şekilleri değişir ve bozkırı andıran yaylalık ve dağlık bölgeler başlar. Van Gölü'nün kuzeyindeki, Fırat ve Dicle'nin kaynaklarının bulunduğu yüksek yaylaya, önceleri çoğunluğu oluşturan Ermeni nüfus nedeniyle, Ermenistan Yaylası deniyordu. Kürtler bu bölgede sadece son birkaç yüzyıldan beri yaşamaktadır. I. Dünya Savaşı sırasında Ermeni tehciri nedeniyle ve birçoğunun da kaçmasıyla, bu yayla da esas olarak Kürtlerin yaşadığı bir bölge haline gelmiştir.²⁷⁸ Kuzeybatıda ise belirgin bir sınır söz konusu değildir. Dolayısıyla güneydeki alçak ovalar ve doğudaki yüksek yaylalar bölgenin doğal sınırlarını meydana getirir. Bu coğrafi koşulların bir sonucu olarak

²⁷⁴ Bu çalışmanın bütün bunları yapabileceğine dair bir iddiası olmadığı gibi, çalışmanın kapsamının, bunları kaldıramayacağı da bir gerçektir. Nitekim bu çalışmanın sınırlarının, bir eğitim kurumu olarak 'Doğu Medreselerinin Kimliği' olduğu, araştırmanın 'Giriş' kısmında açıklanmıştır. Bununla birlikte bu çalışma, konuya ilişkin tartışmalara yeni bir boyut kazandırmayı da hedeflemiştir.

²⁷⁵ M. Halil Çiçek, Şark Medreselerinin Serencamı, I. Baskı, İstanbul, 2009, s. 27.

²⁷⁶ Martin Van Bruinessen, 'Ağa, Şeyh, Devlet', Çev. Banu Yalkut, İletişim yay, 6. Baskı, İstanbul, 2010, s. 25.

²⁷⁷ Çiçek, a.g.e., s. 28.

²⁷⁸ Bruinessen, a.g.e., s. 26.

buralarda yaşayan Kürtler, dağ savaşlarında daha başarıyla; güneydeki Arap ve doğudaki Azeri komşuları ova savaşlarında ustalaşmışlardır.²⁷⁹

Kara iklimi ve bölgenin yüksekliği nedeniyle bölgenin kışları olağanüstü soğuktur. Özellikle, Aralık'tan Şubat'a kadar artan kar yağışı, pek çok dağ köyüne ulaşımı imkânsızlaştırır. Nisan ayına kadar iletişim, kar nedeniyle önemli ölçüde aksar.

Bölgenin coğrafi ve hava şartlarından kaynaklanan ulaşılabilirliği ve halkının savaşa yatkınlığı, tarih boyunca çevresinde kurulan devletlerle arasında doğal bir sınır oluşturmuştur. Bu devletlerin birçoğu, bölgede ancak kısmen hâkimiyet kurabilmiştir. Bunun bir sonucu olarak da bölge, çevresindeki devletlerin politik sınırlarıyla bölünmüştür. Örneğin Osmanlı-İran savaşları bugünkü Türkiye ile İran arasındaki sınırları kesinleştirmişken; I. Dünya Savaşı'ndan sonra İngiliz ve Fransızların bölgeyi işgal etmeleriyle Suriye ve Irak, Osmanlı İmparatorluğu'ndan ayrılmıştır. Bu devletlerarası sınırlar, çoğu kez Kürt aşiretlerinin bölgelerini bölerek, bu coğrafyayı yukarıda da ifade ettiğimiz gibi dört parçaya ayırmıştır. Bunlar Türkiye, Irak, Suriye ve İran bölgeleridir.²⁸⁰

Medreselerin coğrafyasına dair verilen bu bilgilerden sonra hatırdan tutulması gereken bir hususa işaret etmek gerekir. Bu dönemde aktif medrese geleneği sadece bu coğrafya ile sınırlı değildir. İslam ülkelerinin birçoğunda ve özellikle Pakistan, Afganistan²⁸¹ ve Irak, İran, Suriye üçlüsünün, yukarıda ayırdığımız Kürt coğrafyasının dışında kalan bölgelerinde medrese geleneği, bazı farklılıklarla birlikte, halen devam etmektedir.

3.1.2. Doğu-Güneydoğu Coğrafyasının Son Yüzyıl Siyasi Serüveni

Bu bölgede 20. yüzyıl sonrası meydana gelen değişikliklerin yeterli bir dökümünü vermeye kalkmak, bu çalışma için aşırı iddialı bir girişim olacaktır. Bunun yerine, bölgeye dair Avrupa devletlerinin ve yeni kurulan Türkiye'nin burada yaşayan insanlara yönelik politikalarını değerlendirmek; bu politikaların bölge halkı üzerindeki etkilerini kısaca açıklamak yeterli olacaktır.

²⁷⁹ Bruinessen, a.g.e., s. 26.

²⁸⁰ Bruinessen, a.g.e., s. 28.

²⁸¹ Çiçek, a.g.e., s. 28.

Türkiye’de politik Kürtçülüğün²⁸² ilk defa, 19. Yüzyıldan itibaren Avrupa devletlerinin ‘Şark Meselesi’ çerçevesinde Osmanlı devletini parçalayarak bölgeye hâkim olma gayesiyle uyguladıkları genel politika sonucunda doğduğu ifade edilir.²⁸³ Osmanlı Devleti’nin Avrupa’daki topraklarının elden çıkmasına ve petrolün bulunmasına paralel olarak Avrupa devletlerinin ilgisi Anadolu ve Ortadoğu’nun üzerine yoğunlaşmıştır. Avrupa devletlerinin bu bölgelerdeki çıkarları için kullandıkları toplumlar başta Ermeniler olmak üzere, Araplar, Kürtler, Süryaniler ve Nasturiler olmuştur.²⁸⁴

Birinci Dünya Savaşının sonrasında Osmanlı tamamen çökmüş; Batılı güçler, söz konusu coğrafyadaki toplumlara bağımsız bir Kürt ve Ermeni Devletleri vaat etmiş olmalarına rağmen, bunun yerine bu bölgenin yeniden paylaşılması yoluna gitmişlerdir. Savaş sonrası yapılan antlaşmalarla Türkiye, Suriye ve Irak’ın sınırları yeniden çizilmiştir. Bu sınırlar bölgede yaşayan aşiret²⁸⁵ arazilerin ortasından geçiyordu. Yarı göçer olan birçok aşiret, bu yeni sınırlardan dolayı yerleşik düzene geçti. Doğal olarak her bir aşiret, bölgenin belli bir kesimine hâkim oldu.²⁸⁶ 1919’dan itibaren bölgeyi bölüşmüş olan dört devletin her biri, aşiretler karşısında kendilerine göre politikalar belirledi.

Avrupa’nın bölge politikasının şekillenmesinde başrolü İngilizler oynamıştır.²⁸⁷ İngilizler bir süre için Irak’taki bazı aşiret reislerine, daha önce hiç sahip olmadıkları ölçüde despotik bir iktidar olanağı tanıdı ve bu yolla buralardaki çıkarlarını korudu.²⁸⁸

Türkiye’de ise bazı Kürt aşiretler, Türkiye’nin bugünkü sınırları içinde bağımsız olabilmesi için Türklerle birlikte savaşmış, bu topraklar üzerinde hak iddia eden düşmanı beraber kovmuştu.²⁸⁹ Ancak önde gelen üyelerinin çoğunun Sünni Kürtler

²⁸² Kürt Milli bilincinin tarihi serüveni hakkında geniş bilgi için bkz. Bruinessen, a.g.e., ss. 390 vd.

²⁸³ Bruinessen, a.g.e., s. 404; Ömer Altıntop, PKK Gerçeği ve Kürt Sorunu, MYKitap yay, I. Baskı, İstanbul, 2011, s. 25.

²⁸⁴ Uluslar arası alanda yaşanan ekonomik ve stratejik çıkar mücadelesinin bu bölgelerde yayılmasının önemli unsurlarından biri, bölgenin demografik yapısıdır. Etnik bir mozaik oluşturan bu coğrafyaya girişin en kolay yöntemlerinden birisi olarak misyonerlik faaliyetleri kabul edilebilir.

²⁸⁵ Aşiretler hakkında geniş bilgi için bkz. Bruinessen, a.g.e., ss. 81- 302.

²⁸⁶ M. Şerif Eroğlu, Bütün Yönleriyle Arapkeni, Kent yay. I. Baskı, İstanbul, 2004, s. 19.

²⁸⁷ Altıntop, a.g.e., s. 25.

²⁸⁸ Bruinessen, a.g.e., s. 294.

²⁸⁹ Altıntop, a.g.e., s. 29.

olduğu anlaşılan birçok aşiret de²⁹⁰ savaş yıllarında, Avrupa devletlerinin vaatlerine kanarak milliyetçi örgütler kurarak bağımsız bir Kürt Devleti kurmanın planlarını yapıyordu. Dolayısıyla Türkiye'nin bağımsızlığı kazanıldıktan sonra yönetim, toprak bütünlüğünü koruma endişesiyle, Kürtleri ve Türk olmayan diğer grupları ulus devlet anlayışı çerçevesinde asimile etmeye yönelik bir politika göttü. Bu politikanın karşılığı olarak, birçok ayaklanma çıktı ve olaylar, beraberinde her iki taraf için de sıkıntılar getirdi. 1925 Şeyh Sait ve 1928-31'deki büyük Kürt ayaklanmalarından sonra²⁹¹, bu siyaset hem hızlandı, hem de daha çok şiddet içermeye başladı.²⁹²

Milliyetçiliğin yanı sıra Halkçılık da yeni rejimin temel taşlarından biriydi. Temel fikir, Cumhuriyetin tüm vatandaşlarının sınıf, rütbe, dil, din ve meslek ayrımı gözetmeksizin eşit olduğu kabulüne dayanıyordu. Bu bağlamda halkçılık, millet bilinci oluşturma sürecinde ayrı bir Kürt (ya da Laz, Kafkas, Ermeni) kültürel varlığını kabullenmeyen ve Kürtleri kararnameyle Türk yapan politikayı haklı çıkarmaya yarayan ideolojik desteği oluşturmuştur.²⁹³

Diğer taraftan Türkiye Cumhuriyeti'nin bu kararlı politikaları, Din ve Laiklik ekseninde de yürütülmekteydi. Özellikle 1950'lere kadar ülkede laik bir yapının inşa edilmesi için geniş çapta kararlar alınmış ve uygulamaya konmuştu. Buna göre söz konusu Kürt ayaklanmalarının bir ayağını, tahrik olan Kürt milliyetçi duyguları oluştururken, diğer bir ayağını toplumun rencide edilen dini hassasiyetleri oluşturmaktaydı. Buna en belirgin örnek olarak, Şeyh Sait ayaklanması verilebilir.

Yukarıda özetle aktarmaya çalıştığımız iç politikaların daha sonraki mantıki sonucunun zora dayanan bir asimilasyon politikası olacağı, kaba hatlarıyla belliydi.²⁹⁴ Aynı zamanda bu devlet politikasının süreç içerisinde, Avrupa devletlerinin misyonerler aracılığıyla uyguladıkları tahrik edici politikaların da etkisinde kalarak bir karşılık bulacağı ve bölge Kürtlerinin politize olarak siyasi taleplerinin her geçen gün artacağı bugünlerde ayyuka çıkmıştır.

²⁹⁰ Bruinessen, a.g.e., s. 409.

²⁹¹ Cumhuriyet Dönemi Kürt isyanları hakkında geniş bilgi için bkz. Altıntop, a.g.e., ss. 31-35; Bruinessen, a.g.e., ss. 408-444.

²⁹² Bruinessen, a.g.e., s. 295.

²⁹³ Bruinessen, a.g.e., s. 402.

²⁹⁴ Bruinessen, a.g.e., s. 402.

3.1.3. Osmanlı Medreseleri İçerisinde Doğu-Güneydoğu Medreseleri'nin Yeri

Herhangi bir sosyal kurumun yapısı hakkında genel değerlendirmeler yapılırken dikkate alınması gereken bir husus vardır: söz konusu kurum, bir anda ortaya çıkmaz ve yine bir anda tarih sahnesinden çekilmez. Aynı şekilde bir kurum zamanla, toplumun ve diğer kurumların yapısında meydana gelen değişikliklerden etkilenecek değişir. Bu gerçekliğin sosyolojik ifadesi sosyal değişimdir.

İnsan ve toplumların yeni bir anlayış ve yaşam tarzı belirlemeleri, mevcut tutum ve davranışlarını terk etmeleri, eski anlayış ve yaşam tarzlarının başka bir görünüm almaları olarak değerlendirilen sosyal değişim, toplumsal yapılarda gözlenebilen başkalaşmaları, farklılaşmaları ifade etmektedir. Zamandaki bu değişim belli bir çevrede meydana gelmekte, aynı zamanda değişimin gerçekleştiği yapılar da insan davranışlarını geniş ölçüde etkileyebilmekte ve değiştirebilmektedir.

Medreselere dair yapılacak bir değerlendirme ve yukarıda ifade edilen söz konusu iki kuruma yönelik yapılacak bir karşılaştırma, belli bir zamanı kapsamak durumundadır. Bu bağlamda, söz konusu kurumlar değerlendirilirken zaman bağlamında birbirlerine yakın oldukları tarihler göz önünde bulundurulmuştur. Nitekim bu değerlendirmede sınırlanan zaman dilimi, genel olarak Osmanlı Medreselerinin kapatılmaları sürecini kapsayan 20. yüzyıllardır.

Değerlendirmeler yapılırken, Osmanlı Medreselerine dair yapılan değerlendirmeler araştırmanın birinci bölümünde söz konusu medreselere yönelik verilen bilgiler; Doğu-Güneydoğu'daki medreselere dair yapılan değerlendirmeler ise araştırmanın ikinci bölümünde verilen bilgiler referans alınarak yapılmıştır.

Yine her iki kurumun genel olarak işleyişleri, ders programları, okutulan eserleri ve tedris usulleri gibi konular büyük ölçüde benzer olduğundan; daha ziyade bu iki kurum arasındaki farklılıklar dikkate alınmış, veriler tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 1: Osmanlı Medreseleri ile Doğu-Güneydoğu'daki Medreseler Arasındaki Farklılıklar

Kategori	Osmanlı Medreseleri	Doğu/Güneydoğu Medreseleri
Kurumsal Yapı	Devlet desteklemiştir ve kurumun hukuki zemini vardır.	Devlet desteği alamamıştır ve kurumun hukuki zemini yoktur.
	Resmi vakıf sistemi işlemektedir.	Resmi vakıf sistemi yoktur.
	Eğitimin tatil günleri Salı ve Cuma günleridir.	Eğitimin tatil günleri Perşembe öğleden sonra ile Cuma ikindi arası.
	Eğitim dili, Arapça ve Osmanlıca.	Eğitim dili, Kürtçe ve Arapça.
	Öğretim süresi, 12 yıldır.	Öğretim süresi, 6-10 yıl arasındır.
	Genellikle toplu şekilde ders verilir.	Genellikle birebir ders verilir.
Eğitimci	Müderris, ruus ile resmi görev alır.	Müderris, fahri görev alır.
	İcazetin (diploma) resmi geçerliliği vardır.	İcazetin resmi geçerliliği yoktur.
Öğrenci	Öğrenime başlama yaşı, Sıbyan Mektebinden sonra 15 civarındır.	Öğrenime başlama yaşı, 10-12 civarındır.
Müfredat	Dini ilimler ağırlıklıdır, bununla birlikte modern eğitim kurumlarının etkisi de vardır.	Dil İlimleri ağırlıklıdır, dini ilimler de okutulmaktadır.
	Müfredata Hanefi mezhebi hakimdir.	Müfredata Şafii mezhebi hakimdir.
Okutulan Dersler-Eserler	Şark Medreselerinden Farklı olarak, Musiki ve Hatt (Güzel Yazı)	O. M. den farklı olarak, Mevlida Bate, Akide-i İman, Nubihar, Nehcul Enam, Zuruf, Terkiib vb.

3.1.4. Terminolojik Tanımlamaya Dair Genel Değerlendirme

Doğu ve Güneydoğu’da dini eğitime devam eden medreseler ile ilgili kullanılan bir tamlama, ‘Doğu/Şark Medreseleri’ tamlamasıdır. ‘Şark Medreseleri’ tamlamasını kullananlardan biri olan Çiçek’e göre bu medreseler, Osmanlı Devleti’nin organizesinde ve yönlendirmesinde olmayan, hatta Osmanlı Devleti’nin üzerinde köklü bir etkisi bulunmayan ve sadece bölge halkının çabalarıyla ayakta kalabilen gayri resmi medreselerdir.²⁹⁵ Gerçekten de Osmanlı medreselerinin klasik örneklerine bu bölgede neredeyse rastlanmamaktadır.²⁹⁶ Dolayısıyla Çiçek, Osmanlı Medreseleri ile Şark Medreseleri arasında hukuki/idari temele dayalı bir ayırım yapmaktadır. Buna göre, buralardaki medreseler, tarih boyunca Osmanlı’nın klasik medreseleriyle bir tutulmamış ve aynı muameleyi görmemiştir. Mesela Osmanlı medreselerinin devlet desteğini alan, kayıt altına alınan ve dolayısıyla hukuki bir zemini olan vakıf sistemi, Doğu Medreselerinde yoktur. Devletin ya da yerel yönetimlerin bu medreselerin işleyişini yöneltmek ve disiplinini sağlamak üzere tahsis ettiği belli bir kurum da söz konusu değildir. Osmanlı döneminde Doğudaki yerel yönetimlerin medrese yönetimine kısmi bir katkısı olmuş ise de bu katkı, genellikle bölge insanının zımni bir anlaşması sonucunda kendi istekleriyle medresenin rutin faaliyetlerinin devamını sağlamak şeklinde olmuştur.

Yine önemli bir hukuki fark; Osmanlı Medreselerinden mezun olanlar, hem icazet alır, hem de kendilerine verilen ‘Ruus’²⁹⁷ sayesinde devlet kademelerinde çalışmak için ruhsat sahibi oluşlarıdır. Doğu medreselerinden mezun olanların ise sadece, resmi alanda hukuki bir değeri olmayan icazetleri vardı.²⁹⁸

²⁹⁵ Çiçek, a.g.e., s. 28.

²⁹⁶ Baltacı, ilgili eserinde XV. ve XVI. yüzyıl Osmanlı medreselerinin aktif olanlarından 306 tanesinin bilgisini aktarmaktadır. Bu medreseler içerisinde Doğu ve Güneydoğu bölgesi sınırları içerisindeki illerde bulunan medrese, sadece Diyarbakır’daki Hüsrev Paşa Medresesi’dir. Bunun dışında bölgeye en yakın iki medresenin ismini verir. Bunlar, Halep’teki Hüsrev Paşa ile Bağdat’taki Mustansırıyye Medreseleri’dir. Geriye kalan 303 medresenin tamamı, İç Anadolu’dan sonra; İstanbul, Bursa, Edirne ve özellikle Osmanlı’nın yeni fethettiği Batı topraklarında kümelenmiştir.

²⁹⁷ Devlet işleri ile görevli, Hazine ve Evkaf’tan maaş alan devlet memurlarının tayin kağıdını ifade eder.

²⁹⁸ Mardin, a.g.e. içinde, ‘Şerif Mardin’le Din ve Devlet Sosyolojisi Konusunda Söyleşi’ isimli makale, s. 128.

Bununla birlikte yine Çiçek, 1924 tarihi itibariyle, resmi anlamda kapatılan medreselerin, doğu illerindekiler hariç, tamamının varlıklarını sürdürmediklerine işaret etmekte²⁹⁹ ve bunun üzerinden yaptığı ayrımı ikinci kez temellendirmektedir.

‘Şark Medreseleri’ tamlamasına, bölge medreseleri ve hocaları üzerine yapılan çalışmalarda da sık sık rastlamak mümkündür.³⁰⁰ Bunların dışında bizim kendileriyle görüşmeler yaptığımız şahısların birçoğunun da bu tamlamayı kullandığını görüyoruz. Ancak Çiçek haricinde, ne ilgili çalışmalarda ne de kendileriyle görüşülen şahısların ifadelerinde bu kullanıma temel teşkil edecek bir açıklamaya rastlanmamıştır.

Söz konusu bölgedeki medreselere dair kullanılan ikinci bir tamlama ‘Kürt Medreseleri’ tamlamasıdır.³⁰¹ Aynı şekilde bu kullanımın gerekçelerine dair yazılı bir izaha rastlanmamıştır. Ancak bu tamlamayı kullananların, bu medreselere dair, medreselerin aktif rol aldıkları coğrafyadaki toplumun, büyük oranda Kürt olmalarından ve bu medreselerde kullanılan dilin Kürtçe olmasından dolayı bir ‘Kürt’ vurgusunu kullandıkları kanaatindeyiz.

Bu tamlamaların birinci kısmını oluşturan kelimeler ‘Doğu’, ‘Şark’ ve ‘Kürt’ kelimeleridir. Bunlardan ‘Doğu’ ve ‘Şark’ kelimeleri bir ‘yön’ü ifade etmektedir. Muhtemeldir ki bu ‘yön’, Osmanlı Devleti’nin toprakları içerisinde kalan sınırlar dikkate alınarak yapılmıştır. Diğer bir deyişle bu ‘Doğu’ ve ‘Şark’ ile ifade edilen yerler, merkezi İstanbul olan Osmanlı’nın sınırları içerisinde ve merkeze göre doğuda olan yerleri ifade etmektedir. Nitekim tarih boyunca; Anadolu’nun bu coğrafyası için hem Osmanlılar, hem de Batılı devletler bu kavramı kullanmışlardır.³⁰²

Öyleyse bir ‘yön’ü ifade etmeleri itibariyle, bir devletin toprak bütünlüğü dikkate alınarak kullanılan bu kavramlar; söz konusu coğrafyanın, yine söz konusu devletin topraklarına aidiyetini bizzat kendi kavramsal anlamları içerisinde barındırmaktadır. Dolayısıyla bir toprak parçasının belli bir devlete aidiyetini ifade eden

²⁹⁹ Çiçek, a.g.e., s. 29.

³⁰⁰ Örneğin, Mehmet Çağlayan’ın Şark Uleması, Sadrettin Öztoprak’ın Şark Medreselerinde Bir Ömür gibi eser isimleri ve Ali Bulaç’ın 13 Ocak 2004 tarihli Zaman Gazetesinde yayınlanan ‘Şark Medreselerinden Kentli Sufi Kadınlara’ adlı makalesi zikredilebilir.

³⁰¹ <http://www.dogruehaber.com.tr/>; <http://www.nubihar.com.tr/>.

³⁰² Örneğin, Osmanlı Devleti’nin dağılma döneminde Avrupa devletleri, Rusya’nın politikalarına karşı kuvvetler dengesinin sağlanması bağlamında toprak bütünlüğü gerekli sayılan Osmanlı İmparatorluğu’nun korunması sorununu Avrupa diplomasisinde ‘Şark Meselesi’ olarak adlandırmıştır. Bkz. Halil İnalçık, Doğu Batı, Makaleler I, Doğubatu yay, 4. Baskı, Ankara, 2009, s. 218.

bir kavramın; söz konusu topraklarda var olan bir toplumsal kurumu tanımlamada kullanılırken, bu kurumu var olduğu coğrafyanın da dâhilinde olduğu devletin benzer kurumlarından ayırmak için kullanılması, kavramın anlamıyla uyuşmamaktadır. Diğer bir deyişle ‘Şark/Doğu Medreseleri’ tanımı, kavramsal olarak Osmanlı Medreselerine bir aidiyet anlamını içeriyorken bu tanımın Osmanlı Medreseleri’nden ayırmak için kullanılması izahı zor bir anlam kargaşası yaratmaktadır.

Diğer taraftan yukarıda da ifade edildiği gibi, sadece Osmanlı Medreseleri ile söz konusu medreseler arasında değil, bütün bir İslam coğrafyasında hizmet veren medreseler; genel itibariyle dini eğitim veren birer kurumdurlar ve aralarında kurumsal yapı, eğitimin toplumsal amaçları, müfredat vb. konularda ciddi bir farklılık yoktur. O halde sorun nasıl açıklanabilir?

Kanaatimize göre ‘Şark/Doğu Medreseleri’ tamlamasını kullananlar, yüzyıllar boyunca kendi milletlerinin ve yaşadıkları coğrafyanın –dolayısıyla medrese kurumunun- devlet tarafından sahiplenil(e)memesinin ve tarihi süreç içerisinde bu coğrafyada yaşayan toplumun yaşadığı maddi-manevi sıkıntıların doğurduğu bir psikoloji ile böyle bir ayrıma gitmektedir ki; bu psikolojik tutum, bir yere kadar anlaşılabilir, hatta dikkate alınması gereken bir tutumdur.

Tamlamanın birinci kısmını oluşturmak üzere kullanılan diğer bir ifade olan ‘Kürt’ kavramı ise kanaatimize göre, Osmanlı dönemi için söz konusu değil ise de,³⁰³ günümüz itibariyle, Osmanlı Medreseleri’nden ayrılmayı hedefleyen bir ifadeden çok, politize edilerek kullanılan bir tamlamadır. Nitekim yukarıda da ifade ettiğimiz gibi kullanılan bu tamlamanın, söz konusu medreseleri Osmanlı Medreseleri ile tarihsel/kurumsal açıdan kıyas eden bir zemini olmadığı gibi, daha çok coğrafyanın etnik kimliğine işaret edilerek kullanıldığı kanaatindeyiz. Özellikle belirtmek gerekir ki böyle bir tamlamayı medreseliler çevresinde kullanana rastlanmamıştır. Aksine kendileriyle görüşülen hocaların tamamına yakını, sadece bu tür bir siyasi tutumu değil her türlü siyasi tutumdan uzak kalmayı kendilerine prensip edindiklerini ifade etmişlerdir.

³⁰³ Osmanlı Devleti zaten çok uluslu bir yapıya sahipti ve bu çok uluslu toplum yapısı içerisinde böyle bir ayrım, çok da ciddi bir ayrışmanın işareti olarak algılanmazdı.

Sonuç olarak, söz konusu medreseleri Osmanlı Medreseleri'nden kesin çizgilerle ayırmak, sosyolojik olarak medrese kurumunun tarihsel süreç içerisindeki gelişimini dikkate almamaktır. İslam'ın ilk yıllarından itibaren eğitim-öğretim faaliyetleri başlamıştır. Bu alanda giderek kurumsallaşan ve İslam coğrafyasında yaygınlaşan medreselerin; İslam coğrafyasındaki farklı toplumlarda, insanların kullandıkları dillerden, dini tutumlarından, gelenek ve göreneklerinden, yaşam şekillerinden, zihinsel tutumlarından ve idari yapılanmalarından etkilenerek az-çok farklılaşmaları; farklı zaman ve coğrafyalardaki bu kurumların birbirinden tamamen ayrı oldukları gibi bir sonucu vermez. Kaldı ki söz konusu medreseler dahi son yüzyıl içerisinde sayıları, kurumsal yapıları, eğitim amaçları, müfredatları, okuttukları kitaplar ve sosyal işlevleri itibariyle bir değişimin içerisindeydi.³⁰⁴

Buna göre söz konusu medreseler, hangi kavram ile ifade edilebilir? Bu sorunun cevabı, soruya muhatap kişi ve kurumların tercihleriyle alakalıdır. Biz, İslam eğitim tarihi içerisinde doğup şekillenen; zamana ve içlerinde görevlerini icra ettikleri toplumların sosyal, siyasal, coğrafi ve ekonomik şartlarına göre farklılık arz edebilen medrese geleneğini ayırmıyor ve bir addediyoruz. Bundan dolayı çalışmamızın bu safhasından sonraki bölümlerinde söz konusu medreseleri; İslam eğitim tarihi içerisinde gelişerek bugüne gelen 600 yıllık Osmanlı medrese geleneğinin bir parçası şeklinde, Doğu-Güneydoğu coğrafyasında hayat bulan medreseler olmaları itibariyle de, ancak ayırmaya işaret etmeyen, 'Şark Medreseleri' olarak ifade edeceğiz.

³⁰⁴ Özellikle son dönemlerde Terör nedeniyle köylerin boşaltılması, bölgede etkili siyasal hareket olan PKK'nın İslam'a ve dolayısıyla medreselere karşı olumsuz tavrı, son dönem Hizbullah olaylarının bölge halkı zihninde meydana getirdiği dine dair olumsuz tasavvurlar ve yine post-modern bir darbe olarak nitelenen 28 Şubat sürecinin din aleyhine yönelik uygulamaları gibi nedenlerle medreseler geleneksel varlık ortamlarını, ekonomik ve kültürel dayanaklarını büyük ölçüde kaybetmiş, var olanlar da büyük ölçüde resmi Kuran Kursu olarak yeniden düzenlenmiştir. Meşhur Tillo, Norşin ve Kabala medreseleri vb. bugün artık Kuran Kursları olarak hizmet vermektedirler.

II. BÖLÜM

BİR EĞİTİM KURUMU OLARAK ŞARK MEDRESELERİ

1. ŞARK MEDRESELERİNİN KURUMSAL YAPISI VE İŞLEYİŞİ

1.1. Şark Medreselerinin Coğrafya İçerisindeki Dağılımı

Anadolu'daki geçmişleri Selçuklulara kadar uzanan³⁰⁵ medreselerin, söz konusu coğrafyanın genelinde kuruldukları bilinmektedir. Bununla birlikte medreselerin, coğrafi, ekonomik ve sosyal şartlarının daha elverişli olmasından dolayı bazı yerleşim merkezlerinde yoğun olarak kümelenildiği ve buraları birer ilim merkezi haline getirdiği gözlenmektedir. Şark medreseleri, bu coğrafyanın daha çok Botan bölgesi içerisindeki Cizre, İdil, Nusaybin, Dohuk, Zaho ve Erbil; Süleymaniye, Abdaliye, Mecidiye, Musul, Halep ve bugünkü Doğu illerimizden Bahçesaray-Gürpınar(Van), Doğubeyazıt(Ağrı), Diyarbakır, Mardin, Norşin-Ohin(Bitlis) ve Tillo-Eruh(Siirt) gibi yerleşim yerlerinde kurulmuşlardır. Bununla birlikte medreselerin, coğrafyanın hem şehirlerde hem de köy ve kasaba gibi kırsalında aktif olarak çalışmış³⁰⁶ ve hala çalışmakta olan sayısız örnekleri mevcuttur.

Bölgedeki yerleşmiş/kökleşmiş medreseler³⁰⁷ haricinde hemen her yerde kurulabilen küçük çaplı medreselerin şehir merkezlerine veya kırsal kesime göre dağılımına bakıldığında, bu durumun söz konusu coğrafyanın idari açıdan geçirdiği siyasi sürece göre değişkenlik arz ettiği gözlenmektedir. Osmanlı'nın son dönemlerinde, medreselerin daha çok aşiretlerin desteğiyle, birçok yerde kurulduğu ve şehir-kırsal

³⁰⁵ Çiçek, a.g.e., s. 33.

³⁰⁶ Çiçek, a.g.e., s. 27, 137; Eroğlu, a.g.e., s. 24.

³⁰⁷ Günümüz medreselerinden örnek vermek gerekirse; Siirt'te Mele Bedri, Seyyid Abdurrahim el Bedevi Tillo'da Mele Burhan, Şeyh Bedreddin, Midyat'ta Mele Zübeyr, Van'da Mele Nasreddin, Elazığ'da, Şeyh Ubeydullah, Ohin'de Şeyh Kasım, Mele Mesud, Norşin'de Şeyh Nureddin, Mele Mahmud, , Diyarbakır Daru'l-İlim'de Mele Abdulkuddus, Zınafta Seyyid Sıbğatullah, Kızıltepe'de Şeyh Selahaddin, Konya'da Molla Salih, Bejingir'de Mele Abdurrahman gibi isimler zikredilebilir.

anlamında bir ayırımı yapılmadığı anlaşılmaktadır.³⁰⁸ Bu dönemde medreseler açısından böyle bir ayırımı gözetecek bir siyasi etki söz konusu da değildir.

Cumhuriyet'in kurulmasından sonraki süreç, kendi içerisinde üç bölüme ayrılabilir.³⁰⁹ Buna göre Cumhuriyet'in kurulmasından hemen sonraki tarihler ile 1950'li yıllar arasındaki ilk süreçte³¹⁰ Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile medreselerin ülke genelinde yasal zeminleri iptal edilerek medreseler kapatılmıştır. Bu durumda Şark Medreseleri'nin, varlıklarını sürdürebilme adına, şehir merkezlerinden kırsala doğru bir hareketi söz konusu olmuştur. 1950'li yılların siyasi gelişmeleri³¹¹ ve toplumsal yansımaları neticesinde sadece medreseler değil, Türk halkının geneli, dini yaşama noktasında kısmen rahatlamıştır. Ancak bölge itibariyle 1980'lerden sonra başlayan terör olayları hem bölge halkı, hem de medreseler açısından sıkıntıların tekrar baş gösterdiği bir süreçtir.³¹² Medreseler açısından, Cumhuriyet sonrası siyasi sürecin ikinci önemli dönüm noktası 1980'li yıllar ve sonrasıdır. Nitekim bu süreçte, medreseler yerleşmiş oldukları kırsal alandan da olmuşlardır. Bu tarihlerden itibaren medreselerin varlık alanları iyice daralmış; yasal olmayışlarından dolayı şehir merkezlerinde barınamayan medreseler³¹³, TSK ile terör arasında kırsalda gelişen çatışmalar sonucu, birçok köyün boşal(tıl)masıyla kırsalda da varlık alanlarını, aynı zamanda ekonomik ve kültürel dayanaklarını yitirmiştir.³¹⁴ Bu gelişmelerin neticesinde medreselerin birçoğu kapanmışken, bölgede varlık alanı bulamayan birçok medrese(li)nin de Batı illerine kayarak varlıklarını oralarda sürdürmeye çalıştıkları anlaşılmaktadır.

³⁰⁸ Çiçek, a.g.e., s. 117-118; Ancak Çiçek, söz konusu eserinin 34. sayfasında, bölgenin Osmanlı'nın eline geçmesinden sonra ki süreçte, yani yaklaşık olarak 14. Ve 15. Yüzyıllarda, -kendisi bir tarih vermemetedir-Şark Medreseleri'nin merkezi yerlerden kırsala geçtiğini ifade etmektedir. Çiçeğin, buna göre; Osmanlı'nın medreselerinin, bir açıdan fetih politikası ile izah edilebilecek merkezi illere ve Batı'ya kaydırılma hareketi ile söz konusu Doğu coğrafyasında devam eden medreselerin kırsala kayması arasında kurduğu bağı anlamakta sıkıntı çektik.

³⁰⁹ Söz konusu bu süreçler özellikle medreselerin bölgedeki kent-kırsal dağılımı bağlamında gösterdiği değişkenlik dikkate alınarak yapılmış olup, bu süreçler; Cumhuriyet sonrası 1980'lere kadar ki birinci süreç, terör olaylarının bölgede yoğun olduğu ve yaklaşık 20 yıllık bir süreyi kapsayan ikinci süreç ve son on yılı kapsayan üçüncü süreçtir.

³¹⁰ Bu süreçteki gelişmelerin benzerlerinin, 1950'lerden sonraki süreçlerde, özellikle 27 Mayıs 1960, 12 Mart 1970, 12 Eylül 1980 ve 28 Şubat 1997 darbelerinin siyasal ve ekonomik anlamda medreselere yansımalarının, etkilerinin olduğu söylenebilir.

³¹¹ Demokrat Parti'nin 1950 seçimleriyle iktidara gelmesi, hangi açıdan bakılırsa bakılsın Türk siyasi tarihi açısından esaslı bir dönüm noktasıdır.

³¹² Çiçek, a.g.e., s. 17.

³¹³ Özellikle 28 Şubat 1997 sonrasında Din/Laiklik eksensli yürütülen politikalardan dolayı, beş yıllık süre içerisinde birçok Kuran Kursu ve İmam-Hatip okuluyla birlikte medreselerin de kapatıldığı, kapılarına kilit/mühür vurulduğu anlaşılmaktadır.

³¹⁴ Talip Atalay, Şafi Geleneğinin Yaygın olduğu Yörelerde İlköğretimde Din Eğitiminin Bazı Zorlukları, Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi, S. 8, 2006, s. 278, 9 numaralı dipnot.

Ancak Kasım 2002’de demokrat-muhafazakâr kimliğiyle ön plana çıkan Ak Parti’nin iktidara gelmesi, Türkiye’de tekrar yeni bir siyasi süreci başlatmıştır. Nitekim bu partinin hükümet olmasına müteakip, demokrasi alanında yenileşmeyi ve sivilleşmeyi hedefleyen bir dizi kararlar alınmış, süreç içerisinde uygulamaya konmuştur. Özellikle 30 yıla yakın devam eden terör olaylarının bitirilmesi amacıyla uygulamaya konan ‘Demokratik Açılım’ süreci, bölgedeki silahlı terör olaylarının önemli ölçüde azalmasını sağlamıştır. Bölgedeki bu önemli ölçekli rahatlama ile birlikte son on yıl içerisinde medreselerin tekrar canlandığı ve resmi Kuran Kursu kimliğiyle faaliyetlerine devam ettiği gözlenmektedir. Bununla birlikte son birkaç yıl içerisinde ve halen devam eden bu son süreçte, medreselerin bölgede sayılarının hızla arttığı ve bölge halkının bu medreselere itibar ederek maddi ve manevi anlamda desteklediği gözlenmektedir.

Bir yerleşim yerinde kuruldukları yerler itibariyle Şark Medreseleri, İslam eğitim kurumu olarak gelişen medreselerin geleneğine uyarak, genellikle bir ibadethaneye yakın yerlerde kurulmuşlardır. Özellikle halkın ekonomik sıkıntılar yaşadığı yerleşim yerlerinde –genellikle köy ve mezralarda- kurulacak olan bu tür medreselerin, ders çalışma alanlarının dar olabileceği hesaba katılarak camilerin yanlarına inşa edildiği gözlenmektedir. Bölgedeki yerleşik/köklü büyük medreselerin ve küçük çaplı medreselerin dışında, son yıllarda, ister şehir merkezlerinde ister kırsal alanlarda kurulan yeni medreselerin yapı olarak daha donanımlı ve geniş ortamlara sahip olmalarıyla birlikte medreselerin kurulduğu alanların seçiminde, halkın öğrencileri çok fazla görmeyeceği, öğrencilerin de halkı fazla görmeyeceği yerlerin tercih edildiği gözlenmektedir. Buna göre medreseler, büyük yerleşim yerlerinde genellikle sakin kenar mahallelerde; köy ve kasabalarda ise genellikle yerleşim yerlerinin içerisinde değil de uzak kenarlarında kurulmaya çalışılmıştır.

Diğer taraftan, bir Seyda’nın herhangi bir yerde medrese kurmaya veya var olan bir medreseye müderris olarak gitmesi konusunda karar verirken dikkate aldığı hususlar, çeşitli ve birbiriyle bağlantılıdır. Seyda’ların dikkate aldığı hususlar, hemen hemen ortaktır denebilir. Bunlar; ekonomik kaygılar, toplumun bu konudaki talebi, muhitin güvenliği, Seyda’nın resmi imam olması durumunda tayin durumu ve çevrenin tanıdık olması gibi hususlardır.

1.2. Şark Medreselerinin Fiziki/Bina Yapısı

Medreselerin fiziki/bina yapıları, kuruldukları zamana ve yere göre değişkenlik arz etmektedir. Buna göre uzun yıllardır aktif olan medreselerin birçoğu cami bitişiğindedir ve köklü medreselerin dışında çoğu basit yapılardan oluşmaktadır. Bu tür yapılarda öğrencilerin yatakhane olarak kullandıkları bir oda, küçük bir mutfak ve banyo bulunmaktadır. Yatakhane olarak kullanılan yerler, çok da sağlıklı olmayıp, yatmak için yerlere serilen döşek veya süngerler kullanılmaktadır. Bu türden eski medreselerde yine mutfakların da çok sağlıklı olmadıkları gözlenmektedir. Mutfak gereçleri, çoğu yerde yetersiz ve eskidir. Aynı şekilde banyoların da dar ve sağlıksız oldukları gözlenmektedir. Diğer taraftan, bu tür medreselerin büyük bir kısmında öğrencilerin, tuvalet ihtiyaçlarını, camiye ait tuvaletlerde karşıladıkları anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin derslerini çalışmalarını için ise bazı medreselerde ayrı bir mekan bulunmakta, bazı medreselerde ise bu tür bir etkinlik için ya caminin içi kullanılmakta, ya da yatakhaneler kullanılmaktadır. Yine bu türden medreselerde Seyda'lar, öğrencilerin derslerini genellikle cami içerisinde mevcut olan ve 'hücre' adı verilen yerlerde vermektedirler. Bu 'hücre'ler aynı zamanda Seyda'nın misafirlerini kabul ettiği yerler olarak da kullanılmaktadır. Seyda'ya ait bir serginin ve yastığın bulunduğu bu mekânlarda genellikle Seyda'ya ait bir kitaplık da bulunmaktadır.

Müstakil bir yapı olarak değerlendirilmelerinin mümkün olmadığı bu tür eski medreselerin, zamanın şartlarına göre eklemleme bir şekilde oluştukları gözlenmektedir. Diğer bir ifadeyle, Seyda'ların ifadelerine göre, ya bazı hayırseverlerin teklifiyle ya da Seyda'ların gayretleriyle zaman zaman bu yapılarla bazen odalar eklenmiş, bazen mevcut oda, mutfak veya diğer yerler tadilata alınarak ıslah edilmeye çalışılmıştır.

Yine yapılan gözlemlere göre bu türden zayıf yapılı medreselere hem bölge kırsalında hem de şehir/ilçe merkezlerinde rastlamak mümkündür.

Diğer taraftan son zamanlarda kurulmuş olan ve hala inşaatları devam eden medreselerin ise yapı/bina olarak çok daha düzenli ve donanımlı oldukları gözlenmektedir. Daha çok kırsal kesimlerde yapılan bu tür medreselerin iki-üç katlı oldukları gözlenmektedir. Bu türden yeni medreselerin kırsalda yer bulmaları, bir taraftan kırsalda yaşayan halkın talebiyle, bir taraftan da kırsal kesimlerde arazilerin

şehir merkezlerine oranla daha ucuz olmasıyla ilgili olabileceği düşünülmektedir. Bununla birlikte medrese öğrencilerinin şehir hayatından uzak tutulmak istenmesi de bu tercihi belirlemektedir.

Öğrencilerin görece daha çok tercih ettiği ve dolayısıyla öğrenci sayısının daha fazla olduğu bu tür medreselerde, en üst katlar genellikle yatakhanelerden oluşmaktadır. Bazılarında ranzaların, bazılarında ise yer yataklarının kullanıldığı bu yatakhaneler dört-beş odaya ayrılmaktadır. Yine bu türden yeni yapıların bir alt katı, öğrencilerin ders çalışma ortamlarını teşkil etmektedir. Buna göre, öğrencilerin derslerini çalışmalarını için geniş bir oda bulunmakta, ayrıca öğrenciler ders ezberi yapmak için bu mekânın uzun koridorunu kullanmaktadırlar. Aynı zamanda bu yerler Seyda'ların öğrencilere ders vermek için kullandıkları yerlerdir. İçerisinde sıra ve masaların bulunduğu en az bir dersliğin mevcut olduğu bu mekânlarda dersler daha çok Seyda'lara ve Müderrislere ait özel odalarda verilmektedir.

Öğrencilerin yemeklerini yiyecekleri yemekhanelerin ayrıca mevcut olduğu bu türden yeni medreselerde, yemeklerin yapıldığı mutfaklar da vardır. Yemekhanelerde uzun bir sıra halinde yerleştirilen masalar ve sandalyeler bulunmakta ve öğrencilere yemekler, bitişikte bulunan mutfaklardan servis edilmektedir. Yemek saati geldiğinde öğrenciler sıraya girmekte ve yemekler tabldot sistemiyle alınmaktadır. Mutfaklarda ise büyük yemek kazanlarının ve yemek pişirme ocaklarının bulunduğu, ayrıca gıdaların depolandığı bölmelerin bulunduğu gözlenmektedir.

Öğrencilerin duş ihtiyacını karşılamak için yapılan banyolar, bazı medreselerde en üst kata yani yatakhane katlarına yerleştirilmişken, bazı medreselerde de giriş katlarına yerleştirilmiştir. Yine çoğu yeni medresede, her katta bir-iki tuvaletin bulunduğu gözlenmektedir.

Diğer taraftan, müstakil bir arazide kurulan bu türden yeni yapıları medreselerin, ihata duvarları ile çevrili bahçeleri/avluları da mevcuttur. Öğrencilerin yer yer bu bahçe/avluları dinlenmek için veya ders ezberi yaparken kullanıldıkları gözlenmektedir.

1.3. Şark Medreselerinin Ekonomik Kaynakları

Osmanlı medreselerinde işletilen vakıf sisteminin benzeri bir uygulamanın olmadığı Şark medreselerinde, gerek medreseler kurulurken ihtiyaç hissedilen masraflar, gerek kurulduktan sonra öğrencilerin günlük yaşeleri için gereken masraflar ve gerek müderrislerin maaşları genellikle yöre halkının yardımları sayesinde karşılanabilmektedir.

Herhangi bir yerleşim yerindeki –ister şehirde, ister kırsalda- medresenin masrafları, örneğine az rastlansa da bazen sadece bir kişi tarafından karşılanmaktadır. Bu türden kişiler, ya o yerleşim yerinin bir bürokratu, ya varlıklı bir ağası, ya da varlıklı-dindar bir vatandaşı olabilmektedir. Buna göre söz konusu kişi, medreseyi kuran, medreseye Seyda'yı davet eden ve medresenin işleyişi boyunca medresenin, Seyda'nın, varsa diğer müderrislerin geçim ve öğrencilerin iâşe masraflarını karşılamaktadır. Bununla birlikte, bu türden medreselere, vatandaşlar da istedikleri zaman ekonomik yardımlarda bulunabilmektedirler. Ancak bu tür tek elden beslenen ekonomik kaynaklar, araştırmanın birinci bölümünde de ifade edildiği gibi, yardımda bulunan kişinin ölmesi durumunda kesilebilmektedir. Diğer taraftan bu tür tek elden yapılan yardımlar, yardımı yapan kişilerin medreseye tahakküm etme vb. taleplerini beraberine getirmekte; bu durumda da Seyda'lar ile söz konusu kişiler arasında anlaşmazlıklar yaşanabilmektedir.

Medrese masraflarının karşılandığı diğer bir duruma göre ise, medresenin bulunduğu yerin halkı ile Seyda arasında örtülü bir mutabakat vardır ve bu mutabakat gereği halk, medresenin ve öğrencilerin günlük ihtiyaçlarını kararınca ve güçleri nispetinde karşılamaktadır. Buna göre vatandaşlar bazen nakdi yardımda bulunmakta, bazen de gıda yardımında bulunabilmektedir. Yine bu tür medreselerin bulunduğu çevrelerde, aileler, sırayla medresede kalan öğrencilerin bir-iki günlük ekmek ihtiyaçlarını, tandırlarda pişirdikleri ekmeklerle karşılamaktadırlar. Bu türden yardımlarla beslenen medreselere daha çok köy ve mezra gibi yerleşim yerlerinde rastlanmaktadır.

Şehir merkezlerinde varlık alanı bulabilen bazı medreselerde yapılan görüşmelere göre, bu tür yerlerdeki medreselerde öğrencilerin öğle yemekleri, bazı

yemek şirketleri ve lokanta işletmelerinin kendileri veya zengin hayırseverlerin masrafını karşılamasıyla medreseye servis edilmektedir. Yine bu tür yerleşim yerlerinde bazı fırın veya ekmek fabrikası sahipleri, kendi aralarında yaptıkları bir sıra ile medrese öğrencilerinin günlük ekmek ihtiyacını karşılamaktadır. Bu tür medreselerin sabah kahvaltısı ve akşam yemekleri ise genellikle halkın yardımları sonucu elde edilen erzakla medrese öğrencileri tarafından hazırlanmaktadır.

Medreselerin ekonomik giderlerine kaynaklık eden bir başka durum ise, medreseye çocuğunu gönderen ailelerin yardımlarıdır. Bu türden yardımlar, Seyda'ların ve öğrencilerin ifadelerine göre, gönüllülük esasına dayalı olup, bu konuda herhangi bir zorlama söz konusu değildir.

1.4. Şark Medreselerinin İdari Yapısı/Organizasyonu

1.4.1. Medreselerin Yönetim ve Denetimi

Medreselerde hem müderrislerin, hem öğrencilerin, hem de varsa diğer personelin organize edilip, medresede günlük hayatın rutin bir şekilde işletilmesinden, medresenin Seyda'ları sorumludur. Buna göre medresenin yönetimini, denetimini, güvenliğini sağlamak, yemek ve temizlik gibi günlük işlerin aksatılmadan yürütülmesini sağlamak medrese Seyda'sının yetki ve sorumluluğundadır. Bununla birlikte medrese Seyda'ları, medresenin yönetim ve denetim işlerinde kendilerine yardımcı olmaları için varsa müderrisleri ve öğrencilerin arasından seçilen ve 'mir' adı verilen kişileri de yetkilendirirler. Özellikle Seyda'nın medresede bulunmadığı saatlerde söz konusu müderris ve 'mir'ler, kendilerine verilen yetkiyi tam anlamıyla kullanmakta ve öğrenciler de bu sorumlu kişilere karşı saygılı olmaktadır. Bununla birlikte Seyda'nın medresede bulunduğu zamanlarda da söz konusu kişiler, görevlerinin başındadır, hatta yapılan gözlemlere göre, medresede yaşanan her problem Seyda'ya yansıtılmamakta; çoğu zaman öğrenciler kendi aralarında sorunlarını çözerken, bazen de müderris veya 'mir'lerin müdahalesiyle sorunlar halledilmektedir.

Medrese içi yönetim ve denetimler, yukarıda ifade edildiği şekilde yürütülürken; Seyda'larla yapılan görüşmelere göre, medreselerin dışarıdan bir yönetim ve denetimi söz konusu değildir. Özellikle eğitim işleri alanında Seyda'lar kendi medreselerinde tam

bir bağımsızlık içerisindedirler. Bununla birlikte Seyda'ların mensubu oldukları tarikat üyelerinin ve 'mürşid'lerinin, medreseye arada bir yaptıkları ziyaretlerde, medresenin işleyişi ve var olan problemler ile ilgili bilgi aldıkları anlaşılmaktadır. Bu durum bir yönüyle, medreselere ve Seyda'lara yönelik bir denetim olarak algılanabileceği gibi bu türden ziyaretler, söz konusu medreseye bir prestij ve saygınlık kazandırma amaçlı olarak da algılanabilir. Diğer taraftan, medresede günlük yaşam itibariyle belli bir düzenin ve temizliğin sağlanması konusunda, günlük namaz vakitlerinde camiye gelen cemaatten bazı fertlerin, medrese öğrencilerini ve Seyda'yı bazı konularda uyardıkları gözlenmektedir. Seyda'ların ifadelerine göre, daha çok medresenin ekonomik giderlerine katkıda bulunan bu türden vatandaşlar; yerine göre işgüzarlıklarından, yerine göre medrese öğrencilerine ve Seyda'ya minnet etme düşüncesinden, yerine göre de sorumluluk bilincinden kaynaklanan bir düşünceden hareketle bu tür uyarıları yapmaktadırlar. Her ne niyetle olursa olsun bu türden vb. uyarıların, medrese işlerinin vatandaş tarafından örtülü bir şekilde denetlendiğine işaret olarak algılanabilir.

Medreselere yönelik bir denetim olarak algılanabilecek ziyaretleri, medresede okuyan öğrencilerin aileleri de yapmaktadır. Bu tür ziyaretlerinde aileler, hem çocuklarının bireysel ihtiyaçlarını karşılar, hem de çocuğunu bıraktığı medresenin genel durumunu gözlemler.

1.4.2. Medreselerin Güvenliği

Medreselerde yapılan gözlemlere ve Seyda'ların ifadelerine göre, medreselerin güvenliğini sağlama amaçlı ciddi anlamda bir tedbir söz konusu değildir. Ancak öğrenci sayısının çok olduğu ve dolayısıyla binasının çok büyük olduğu az sayıdaki medresede, özellikle geceleri, öğrencilerin sıra ile nöbet tuttuğu gözlenmektedir.

1.5. Şark Medreselerinin Günlük İşleri (Yemek ve Temizlik)

Medreselerde günlük yemek ve bulaşık yıkama işleri 'dor' adı verilen bir sistem gereği sıra ile yapılmaktadır. Buna göre öğrenciler sıraları geldikçe, bir gün için sabah, öğle ve akşam yemeklerini hazırlamakta; arkasından bulaşıkları yıkamakta ve mutfağın genel temizliğini yapmaktadırlar. Bir gün için yemek nöbetini alan öğrenci sayısı,

medresede bulunan öğrenci sayısına göre, medreseden medreseye değişmektedir. Öğrenci sayısı beş-on kişiyi olan medreselerde söz konusu işleri bir öğrenci yaparken; öğrenci sayısının yirmi-otuz kişiyi bulduğu medreselerde ‘dor’ görevini iki kişi yerine getirmektedir. Öğrenci sayısının çok fazla olduğu ve imkanların elverdiği medreselerde ise yemeklerin hazırlanması için bir aşçı tutulduğu ve yine bu aşçıya bir-iki öğrencinin yardım ettiği gözlenmektedir. Yine bu yardımlar da sıra ile yapılmaktadır.

Medreselerde ‘dor’ uygulaması ile ilgili dikkatleri çeken bir husus, genellikle Molla Cami ve üzerinde okuyan ve ‘talip’ olarak adlandırılan öğrencilerin, ‘dor’ sırasından düşürülerek, bu tür günlük yemek ve temizlik işlerinden muaf tutulmalarıdır. Bu muaf tutulma uygulaması, bir yönüyle, belli bir dereceye ulaşan öğrencilerin elde ettikleri ilmi seviyeye saygı ile ilgili iken; bir yönüyle de bu türden öğrencilerin daha alt seviyedeki öğrencilerle ‘müzakere’ yapmaları ve kendi dersleri için yapmaları gereken ‘mutalaa’ çalışmaları yapmalarının doğurduğu zaman sıkıntısı ile ilgilidir. Buna göre üst seviye öğrencileri, daha çok eğitim işlerine vakit ayırmak zorunda kaldıklarından, günlük işlerden muaf tutulmaktadırlar. Bununla birlikte öğrenci sayısının çok az olduğu medreselerde, böyle bir ayırım yapılmadığı gözlenmektedir. Nitekim böyle bir imtiyaza imkân kalmamaktadır.

Medreselerin avlu, derslik, yatakhane, banyo vb. diğer yerlerinin temizliği ise medreselere göre değişmektedir. Buna göre, bazı medreselerde söz konusu temizlik işleri yine ‘dor’ sırasına göre; bazı medreselerde ise genellikle öğrencilerin tamamının katılımıyla yapılmaktadır. Yapılan gözlemlere göre medreseler arası böyle bir uygulama farklılığına sebep teşkil edecek bir husus tespit edilememiştir.

1.6. Şark Medreselerinde Bir Gün

Medreselerde yürütülen eğitim-öğretim etkinliklerinin iki tarafını meydana getiren Seyda’ların ve öğrencilerin, medrese hayatı içerisindeki bir günlük yaşamlarının genel olarak ortaya konması, kurumsal anlamda medreselerin işleyiş tarzının anlaşılmasını kolaylaştıracağı bir gerçektir.

1.6.1. Seydaların Bir Günü

Medrese Seyda'larının günü, cami/medresede kıldıkları sabah namazı ile başlar. Nitekim yapılan gözlemlere göre, tamamına yakın Seyda'nın evi genellikle medreseye yakın ve yine Seyda'ların birçoğu aynı zamanda medresenin bitişiğindeki/yakınındaki camide görevli olduğundan Seyda'lar, sabah namazlarını evde değil de, camide kılmayı tercih etmektedirler. Seyda'lar, sabah namazından sonra bir miktar Kuran-ı Kerim okur veya 'mutalaa' yapar, ardından, istirahat ve kahvaltı için evlerine geçerler.

Sabah 08.00-09.00 gibi bir zaman dilimi arasında medreseye gelen Seyda'lar, öncelikle medresenin genel bir temizliğini, öğrencilerin durumunu kontrol ederler. Daha sonra derse başlamak üzere, kendilerine ait odalarına geçerler.

Yapılan gözlemlere göre Seyda'lar, sabahtan öğlene kadar sürecek olan ve birebir aktarılan dersler iki etapta vermektedirler. Etapların birinde asli (sıra) kitaplar okutulurken, diğerinde harici (idafi) kitaplar okutulmaktadır. Kategorik olarak hangi alanın önceleneceği hususu, medreseler arasında değişkenlik arz etmektedir. Bununla birlikte asli (sıra) kitapların daha çok birinci etapta okutulduğu gözlenmektedir. Kimi medreselerde ise birinci etapta harici (idafi) dersler verilmektedir.

Öğrencilerin Seyda ile müderrisler arasındaki paylaşımına bakıldığında, müderrisin olmadığı medreselerde –ki bu durumlar öğrencilerin çok az olduğu ve müderrise ihtiyacın olmadığı medreselerde söz konusudur- Seyda bütün öğrencilere derslerini vermekte, üst seviye öğrencilerden bazıları da Seyda'ya yardımcı olmaktadır. Seyda dışında bir müderrisin olduğu medreselerde, Seyda'ların en üst seviyedeki öğrencileri okuttuğu, buna karşılık müderrisin diğer öğrencileri okuttuğu gözlenmektedir. Birden fazla müderrisin bulunduğu medreselerde ise Seyda'nın aldığı en üst seviye öğrencilerin dışında kalanlar, müderrisler arasında, müderrislerin kapasiteleri, formasyonları ve medreseye giriş tarihleri yani ders verme ile ilgili tecrübi durumları dikkate alınarak paylaşılır.

Sabah derslerinin bitiminden sonra, varsa öğrencilerin soruları cevaplanır. Bazı medreselerde Seyda'lar ile müderrisler arasında öğrenci değişiminin yapıldığı üçüncü bir ders söz konusudur. Buna göre Seyda ile müderrisler kendi öğrencilerine derslerini verdikten sonra öğlene kadar ki geriye kalan vakitte, diğer hocalara ait öğrencilerle

‘müzakere’ yapmaktadırlar. Diğer bir deyişle, öğrenciler, eğitimciler arasında takas edilerek, bütün öğrencilerin her müderrisin yanında ders görmeleri sağlanır. Bu sayede öğrenci, kendi hocasından aldığı dersi, başka hocanın yanında da okuma şansı yakalamış olur.

Öğle namazının cemaatle kılınmasından sonra, öğle yemeği yenir, Seyda ve müderrisler, kalmışsa ders almayan öğrencilerine derslerini verirler. Bütün öğrenciler derslerini almışsa, Seyda’lar, kendi odalarında bir müddet ‘mutalaa’ yaptıktan sonra ikinci namazı için camiye geçerler. Gözlemi yapılan bazı medrese Seyda’larının ikinci namazı öncesi cemaate kısa süreli bir vaaz verdikleri anlaşılmaktadır. Aynı şekilde bazı medreselerde namaz sonrası ‘hatme’ adı verilen bir ibadet türü öğrenci ve cemaatin katılımıyla yapılmaktadır.

İkinci namazı sonrası günlük süreçte genellikle Seyda’lar medreseye pek uğramazlar. İkinci namazı sonrasında Seyda’lar vakitlerini; dinlenmeye, kişisel ihtiyaçlarına, varsa ev ve taziye ziyaretlerine veya ev işlerine ayırmaktadırlar. Bu arada müderrisler ise, medresede bir süre denetim yaptıktan sonra, çay yaptırarak medresenin herhangi bir bölümünde muhabbet etmekte ve yer yer öğrencilerin durumlarına dair değerlendirmeler yapmaktadırlar. Yine müderrislerin yatılı olanları veya evi yakın olanları kişisel ihtiyaçları ile meşgul olurken, gün boyu ve geceleri öğrencilerle birlikte olmaya çalışırlar. Bazı medreselerde ise özellikle günlerin uzun olduğu yaz aylarında, ikinci sonrası yaklaşık bir saat kadar, müderrisler sabah verdikleri harici (idafi) derslerin ikinci bir etabını öğrencilerine verdikten sonra dinlenmeye geçerler.

1.6.2. Öğrencilerin Bir Günü

Medrese öğrencileri sabah namazını cemaatle kılarlar. Nitekim Seyda’ların ifadelerine göre, medresede beş vakit namazın cemaatle kılınması bir kuraldır ve ciddi bir mazeret olmadıkça –‘dor’ nöbeti gibi- herkes namazını cemaatle kılar. İmam-ı Şafi’ye atfedilen: *“Tuba li men tala’a ‘aleş-şems; ve veylun li men tala’a ‘aleyhiş-şems/ne mutlu o kimseye ki güneşin üzerine doğmuştur; ne yazık o kimseye ki güneş onun üzerine doğmuştur”* sözüne göre medreselerde, öğrenciler sabah namazı sonrası uyumaz ve bir müddet Kuran-ı Kerim okurlar. Yapılan gözlemlere göre, teknik imkanların elverişli olduğu medreselerde öğrenciler, ya bilgisayardan, ya da kasetlerden

Fatih Çollak, Mehmet Emin Ay, İsmail Biçer ve daha çok Haremeyn imamları gibi ‘fem-i muhsin/iyi bir ağız sahibi’ kişileri dinleyerek, Kuran-ı Kerim’den takip ederler. Bazen de öğrencilerin kendi aralarında ‘mukabele’ yaptıkları veya tek başlarına okudukları gözlenmektedir. Her durumda öğrenciler, namaz sonrası mutlaka bir cüz Kuran-ı Kerim okurlar. Daha sonra ders çalışmaya başlarlar.

Zihnin din olduğu düşünölen sabahın bu ilk saatlerinde öğrenciler genellikle, Kuran-ı Kerim okuduktan sonra, bir önceki gün aldıkları dersin metnini iyice ezberleyip pekiştirirler. Metin ezberi ve derse hazırlık çalışmaları, kahvaltıya kadar sürer.

Bazı medreselerde sabah kahvaltısından önce çevre temizliğı yapılmaktadır. Yine kahvaltıdan sonra öğrenciler kişisel temizliklerini yapar, abdestlerini yeniler ve hocalarından ders almayı beklerler. Yine bazı medreselerde, bazı öğrencilerin ‘duha namazı’ kıldıkları gözlenmektedir ki bu ibadetin, kişi açısından günün bereketli geçmesine vesile olduğuna inanılmaktadır.

Eğitim etkinliklerinin sabah namazı sonrası metin ezberiyle başladığı medreselerde, kahvaltı sonrası başlayan ve ikindiye kadar süren zaman dilimi, Seyda’dan alınan derslerin dışında ‘müzakere’ vakitleridir. Hocasından ders alma sırası gelenler, Seyda’larının odalarına girerek derslerini alırlar. Sırasını bekleyenler ise bir gün önceki kendi derslerini üst seviye öğrencilerle; daha alt seviyedeki öğrencilerle de alt seviyedeki öğrencilerin derslerini ‘müzakere’ ederler.

Birçok medresedeki uygulamaya göre öğrenciler, öğleden önce bir ders, öğleden sonra ikinci bir ders alırlar. Yaz aylarında ise bu ders sayısı, bazı medreselerde öğleden sonra verilen bir ek(idafi) dersle üçe çıkarılır. Bu arada öğle namazı yine cemaatle kılınır ve öğle yemeğı toplu bir şekilde yenir.

Medreselerde yapılan gözlemlere göre, gündüzlerin uzun olduğu yaz aylarında öğrenciler, bir ile bir buçuk saat arasında değışen ve ‘kaylule’ adı verilen bir dinlenme uykusu uyurlar. Her bir öğrencinin uygun bulduğu bir odaya geçip uzandığı ve bu şekilde odalarda beş-on öğrencinin kümelendiğı bu saatlerde, Seyda’ların ve müderrislerin de dinlenme amaçlı uyudukları gözlenmektedir. Sabah namazından sonra uyumayan öğrenciler ve hocalar bu sayede dinlenme fırsatı elde ederler.

Yine medreselerde yapılan gözlemlere göre bazı medreselerde ikindi namazından önce Seyda'lar öğrencilerin tamamını toplayarak, 'mukabele' şeklinde Kuran-ı Kerim okur ve sırayla öğrencilere de okuturlar.

İkinci namazının cemaatle kılınmasından sonra öğrencilerin, akşam namazına kadar sürecek olan 'metin ezberi' etkinlikleri başlamaktadır. Buna göre her öğrenci, bireysel bir şekilde, gün içerisinde aldığı yeni dersin metnini ezberler. Bu etkinlik için kimi öğrenciler bahçeyi, kimisi uzun koridorları, kimisi ders çalışma/etüt odalarını, kimisi de cami içerisini kullanmaktadır. İkinci namazı sonrasında performansın yüksek olduğu gözlenen öğrencilerde, akşama doğru bir yorgunluk, gevşeme ve rahvet gözlenmektedir.

Akşam yemeğinin saati, kış ve yaz aylarına göre değişmektedir. Buna göre kış aylarında akşam namazından sonra yenen akşam yemeği, yaz aylarında akşam namazından önce ve genellikle saat 18.00 sularında yenmektedir. Yapılan gözlem ve görüşmelere göre, medreselerin akşam sonrası eğitim programları da, içinde bulunulan aylara, öğrencilerin seviyelerine ve medreselere göre –Seyda'ların tercihi belirleyici olmaktadır- değişkenlik arz etmektedir. Buna göre yaz aylarında yemekten sonra da 'metin ezberi' devam etmektedir. Kış aylarında ise birbirini takip eden namaz ve yemekten sonra, yatsı namazına kadar, bazı medreselerde 'metin ezberi', birçok medresede ise yazı/hat/imla çalışmaları yapılmaktadır. Daha çok alt seviye öğrencilerin yaptığı bu etkinlik sırasında, üst seviye öğrenciler ise 'metin ezberi' yapmaktadırlar. Üst seviye öğrencilerin, hem gün boyu alt seviye öğrencilerle müzakereler' yapmaları, hem de aldıkları derslerin ağırlıkları dikkate alındığında, akşam ile yatsı arası 'metin ezberine' devam etmeleri bir ihtiyaç gibi görünmektedir. Yine bazı medreselerde ise akşam ile yatsı arasında herkesin katılımının sağlandığı ve yaklaşık bir saati bulan Türkçe kitap okuma etkinliklerinin yapıldığı gözlenmektedir.

Toplu bir şekilde kılınan yatsı namazından sonra birçok medresede öğrenciler bir çay molası verirler ve özellikle üst seviye öğrenciler tekrar ders çalışmaya başlarlar. Alt seviye öğrenciler ise 'müzakere' yapmak suretiyle derslerini pekiştirirler. Yaz aylarında yatsı namazı sonrası ders çalışma etkinlikleri kısa tutulur ve öğrenciler, giysilerin yıkanması, banyo vb. kişisel temizliklerini yaparlar. Kış aylarında ise bu tür ihtiyaçlar, yatsı sonrası belli bir süre devam eden ders etkinliklerinden sonra giderilir.

Ancak belirtmek gerekir ki bu tür ihtiyaçlar için genellikle haftanın Perşembe günleri/geceleri kullanıldığından, diğer gecelerde ders etkinlikleri sonrası öğrenciler serbest olmakla birlikte, genellikle uyurlar.

Bazı medreselerde yaz aylarında öğleden sonra verilen ek(idafi) dersler, kış aylarında yatsıdan sonra verilmektedir. Bu dersler genellikle medresede yatılı kalan müderrislerce verilmektedir. Yatsı sonrası ders etkinlikleri, yaz aylarında kısa bir ‘mutalaa’ ile biterken; kış aylarında ise bir-iki saati aşacak şekilde devam etmekte ve genellikle öğrencilerden isteyenler yatmak için odalarına geçmekte, isteyenler ise kendi aralarında sohbet edebilmektedir. Buna göre, alt seviye öğrencilerin daha erken yattığı gözlenen medreselerde, üst seviye öğrenciler de en geç 23.00 civarında uyurlar. Ancak ders çalışmak ve özellikle ‘mutalaa’ yapmak isteyen öğrenciler, uyanık kalabilmektedirler.

Özetle, bazı farklılıklarla birlikte medreselerdeki öğrencilerin bir gün içerisinde yaptıkları eğitim etkinlikleri beş önemli aşamadan oluşmaktadır. Buna göre, sabah namazı sonrası Kuran-ı Kerim okumaları ve bir gün önceki dersin ‘metin ezberi’ etkinlikleri birinci aşamayı; kahvaltıdan sonra başlayan ve ikindiye kadar süren hocadan ders alma ve ‘müzakere’ etkinlikleri ikinci aşamayı; ikindi sonrası akşama kadar süren ‘metin ezberi’ etkinlikleri üçüncü aşamayı; akşam ile yatsı arası süren yazı/hat çalışmaları, ‘müzakere’, ‘metin ezberi’ veya Türkçe kitap okuma etkinlikleri dördüncü aşamayı; yatsı namazı sonrası uyku saatine kadar süren ‘müzakere’ ve ‘mutalaa’ etkinlikleri ise beşinci aşamayı oluşturmaktadır.

Medreselerdeki öğrencilerin gün içi etkinliklerine yönelik yukarıda ortaya konan bu duruma göre, medreselerin bu konudaki temel amacının, öğrencinin bütün gününü eğitim-öğretim etkinlikleriyle geçmesini sağlamak olduğu ifade edilebilir.

1.7. Şark Medreselerinde Tatil Günleri

Medreselerde eğitim-öğretim etkinliklerine ara verilerek, öğrencilerin dinlendirildiği belli zaman dilimleri vardır. Ancak bu tür zamanların sınırlı olduğu anlaşılmaktadır.

Gün içerisinde bir öğrencinin dinlenme saatleri yaz aylarında öğleden sonraya denk gelir. Namaz ve yemeğin ardından öğrenciler bir saat kadar ders aldıktan/çalıştıktan sonra, bir-bir buçuk saat kadar dinlenirler ve bu arada genellikle uyurlar. Kış aylarında ise gün içerisinde bir dinlenme söz konusu değildir. Kış aylarında öğrenciler yemek ve namaz saatlerini dinlenme zamanı olarak kullanmaktadırlar. Ancak hem yaz aylarında, hem de kış aylarında öğrencilerde, akşama doğru bir yorulma ve gevşeme gözlenmektedir ki, hocalar da bu durumu dikkate alarak, dinlenme saati adı altında olmasa da, öğrencileri serbest bırakmaktadırlar.

Hafta içerisinde ise medrese öğrencileri, kış aylarında, Perşembe günü ikindi namazından sonra başlayan ve Cuma günü ikindi namazına kadar süren bir zaman diliminde tatil yaparlar. Genellikle yaz aylarında bu tatil süresi Perşembe günü öğleden sonra başlar, Cuma günü ikindiye kadar sürer. Öğrencilere bildirilen ve Seyda'ların, görüşmelerde ortak bir şekilde ifade ettikleri saatler bunlar olmakla birlikte; yapılan gözlemlere göre, Perşembe günü öğrenciler Seyda'larından derslerini aldıktan sonra tatil havasına girmekte, evlerine gidecek öğrenciler medreseden çıkış hazırlıklarına başlamaktadırlar. Aynı şekilde öğrencilerin haftalık tatilinin bittiği ve derse başlama saati olan Cuma günü ikindi sonrası, evlerinden dönen öğrencilerce bir müddet ötelenmekte; bazı öğrenciler akşama doğru medreseye gelmektedir. Bu durumun medresede kalan diğer öğrencileri az da olsa etkilediği; medresedeki öğrencilerin ders çalışmalarına genellikle Cuma akşamları başladığı gözlenmektedir. Diğer taraftan öğrencilerin bu genel havasına uymayıp, derslerine ikindiden itibaren çalışmaya başlayan öğrencilerin de olduğu gözlenmektedir.

Medreselerde aylık belirli bir tatil söz konusu değildir. Bu durum medrese Seyda'larının tutumlarına ve öğrencilerin taleplerine göre değişkenlik arz etmektedir. Buna göre öğrenciler, Seyda'larından izin almak şartıyla, istedikleri zaman evlerine gidebilirler. Ancak Seyda'ların, rutin tatil günleri dışında öğrencilerin arada bir gelip izin istemelerini pek hoş karşılamadıkları; bununla birlikte, evine gitmek için izin isteyen birçok öğrenciye de izin verdikleri anlaşılmaktadır. Kendisiyle görüşülen bir 'mir', bu konuda şu ifadeleri kullanmıştır: *“Aylık olarak belli bir izin yok. Seyda izin verdikçe kişi her ay da gidebilir. Her hafta da gidebilir. Ama Seyda kızar ve üzülür. Dersinin aksayacağını ona hatırlatır. Mesela ben on aydır eve gitmiş değilim. Diğer*

arkadaşlar da 4-5 ayda bir eve giderler.” Konuya ilişkin ifadesinde bir Seyda da şunları dile getirmektedir: “Bir öğrenci işi olmadıkça sık sık evine gitmez. Hoca olarak da bunu pek uygun bulmayız. Genelde 2-3 ayda bir, öğrencinin sıkıntısına göre, birkaç günlüğüne eve gider. Kafasını dinlendirir ve gelir.” Buna göre öğrenciler, belirsiz bir şekilde ve mazeretleri oldukça birkaç ayda bir tatil kullandıkları anlaşılmaktadır. Öğrencilerle yapılan görüşmelere göre, mazerete mebni izin taleplerinde genellikle öğrencilerin kendi ifadelerine güvenilmekte ve izin verilebilmektedir. Diğer taraftan bazı medreselerde bu durum, belli bir sisteme oturtulmaya çalışılmıştır. Kendisiyle görüşülen bir Seyda, “Öğrencilerin uzak olanları 50 günde bir, Kabalalılar haftada bir, Yeşilliden gelenler 2 haftada bir tatil yapar. 50 günde bir gidenler 2-3 gün dinlenerek gelirler. Bu günler de Perşembe’ye denk getirilmeye çalışılır” ifadeleriyle izin durumlarının, öğrencilerin geldikleri yerlerin medreseye uzaklığına göre şekillendiğini ve izinlerin buna göre düzenlendiğini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte istikrarlı ve öğrencileri üzerinde görece etkili olan Seyda’ların olduğu medreselerde, öğrencilerin pek izin kullanmadıkları, eğitimlerini ön plana aldıkları ve yıllık izinlerle yetindikleri anlaşılmaktadır.

Medreselerde ortalama iki-üç ayda bir kullanıldığı ifade edilebilecek olan aylık izinlerle ilgili tam bir belirginliğinin olmadığı anlaşılmaktadır. Bu durum, medreselerdeki eğitim-öğretimin sistemi açısından bir takım problemler doğurmaktadır. Özellikle izin kullanımı konusunda öğrenciler arasında bir dengesizliğin meydana geldiği ileri sürülebilir. Her ne kadar Seyda’ların bu konuda öğrenciler arası bir adaleti gözettiğine kanaat edilse de, bu durum, öğrenciler açısından farklı değerlendirilmeye açık bir durumdadır. Diğer taraftan mazeret bildirerek eve gidilebilmesi hususu, öğrencilerin istismarına açık bir durum teşkil etmektedir. Yine önemli bir problem alanı; grup dersleri alan bir öğrencinin izne ayrılmasının, arkadaşlarından geri kalmasına sebep olmasıdır ki, bu durum hem öğrenci, hem de hoca açısından sıkıntılar doğurmaktadır.

Medreselerde yıllık izinlerin durumuna bakıldığında, Seyda’lardan birinin ifadelerine göre, *önceki yıllarda öğrenciler kışın medrese okur, yazın ise özellikle hasat dönemlerinde ailelerine yardım etmek için eve giderlerdi.* Bir önceki medrese neslinin

sosyo-ekonomik şartları³¹⁵ dikkate alındığında, bu durumun bir gereklilik olduğu düşünülebilir. Yine söz konusu dönemlerde klima vb. teknolojik imkânların olmayışından dolayı yaz aylarının aşırı sıcak geçmiş olması, böyle bir okuma geleneğini geliştirmiş olabilir.

Günümüz medreselerinde ise kışın okuma, yazın evde olma gibi bir durum söz konusu değildir. Medreseler, Ramazan ve Kurban bayramları haricinde yılın her günü açık ve aktif bir şekildedirler. Ancak bazı medreselerde özellikle yazın sıcak aylarına denk gelen Ramazan ayının tatil edildiği anlaşılmaktadır. Bu tür medrese Seyda'larının ifadelerine göre, medrese yine açıktır ve isteyen öğrenciler derslerine devam edebilir. Bu tür medreselerde Ramazan ayının tatil edilmesinden kastın, öğrencilerin eve gitme konusunda serbest olduğu anlaşılmaktadır. Diğer taraftan çoğu medresede Ramazan ayını tatil eden bir uygulamaya rastlanmamıştır. Ancak Seyda'ların ifadelerine göre, öğrencilerin evlerine gönderilmediği Ramazan ayında, eğitim değil, daha çok ibadet ağırlıklı bir zaman geçirilmekte; hafif gevşetilerek derslere devam edilmekle birlikte, daha çok Kuran-ı Kerim hatimleriyle, namaz-oruç ibadetleriyle ve sohbetlerle öğrencilerin dini duyguları pekiştirilmeye çalışılmaktadır.

Medreselerin genelinde kullanılan belli yıllık izinler Ramazan ve Kurban bayramları günleridir. Buna göre öğrenciler, yıl içerisindeki Ramazan ve Kurban bayramlarında evlerinde olurlar. Seyda'ların ifadelerine göre öğrenciler, bayramdan önceki son Perşembe günü evlerine gider ve bayramın bitiminden sonra medreseye dönerler. Böylece her bayramda ortalama on gün izin kullanmış olurlar.

1.8. Şark Medreselerinin Sosyal Aktiviteleri

Medreselerin açık olduğu ve eğitim-öğretimin büyük oranda kesintisiz devam ettiği yıl içerisinde öğrencilerin dinlenme ve eğlenme amaçlı etkinliklerinin olduğu anlaşılmaktadır. Özellikle tatil günü olduğu halde medreselerde kalan öğrenciler, kendi aralarında 'Beyrute' adını verdikleri ve bir tür sıra gecesi denebilecek bir eğlence gecesi düzenlemektedirler. Perşembe gününün akşamında yapılan bu etkinlikte, öğrenciler def

³¹⁵ Tarımsal alanda modern tekniklerin ve araçların olmayışı örnek verilebilir.

eşliğinde kasideler, ilahiler söyler, halaylar çekerler. Yine bu gecede öğrenciler yüzük, kibrit ve Apé Mus gibi değişik oyunlarla eğlenirler.

Yine günümüz medrese öğrencileri, Perşembe günü ikindiden sonra veya Cuma namazından sonra dışarıda top oynadıkları; hatta bazı medrese öğrencilerinin bu günlerde rutin halı saha maçları yaptıkları anlaşılmaktadır.³¹⁶

Diğer taraftan medrese Seyda'larının çoğu, özellikle ilkbahar ve yaz aylarında öğrencilerini ayda-iki ayda bir mesire ve piknik alanları gibi yeşil alanlara götürerek, öğrencilerin stres atmalarını ve eğlenmelerini sağlamaktadırlar.

2. ŞARK MEDRESELERİNDE EĞİTİM-ÖĞRETİM FAALİYETLERİ

2.1. Şark Medreselerinin Eğitim Amaçları

Tarih boyunca medreseler, buldukları bölgelerdeki halkın eğitim ve öğretimini üstlenmiş ve bu sayede fert ve toplumların dini ve ahlaki tutumlarını belli bir seviyede tutma amacında olmuşlardır. Bir eğitim kurumu olarak Şark Medreseleri' de, buldukları coğrafyada, genel itibariyle, İslam Dini'nin öğretilerinin aktarılmaya çalışıldığı kurum olmuşlardır. Özellikle bu medreselerin buldukları bölgenin, jeolojik yapısı ve Cumhuriyet sonrası yıllar itibariyle, devletin merkezine olan uzaklığı dikkate alındığında iletişim ve ulaşım imkanlarının kısıtlı kalması³¹⁷ ve söz konusu yıllarda devletin Din/Laiklik eksenli –din açısından olumsuz- tutumu dikkate alındığında bu medreselerin, varlık alanları olan bölgede topluma yönelik bir din eğitimi vermeye ve bu alandaki açığı kapatmaya çalışması, sosyolojik açıdan bakıldığında işlemesi kuvvetle muhtemel bir süreçtir.

³¹⁶ Günümüz medreselerinde pek rastlanmasa da, Seyda'ların kendi öğrencilik dönemlerinde oynadıklarını ifade ettikleri ve çoğu taşlarla oynanan; Bır/Çır/Çırré, Gel/Kel/Kel-a Bır ve Kawır-a Kuvveté gibi oyunlar da vardır.

³¹⁷ Çiçek, a.g.e., s. 137.

Bugün itibariyle söz konusu medreselerin genel olarak amaçlarının aynı olduğu; özeline inilerek incelendiğinde ise, bu medreselerin eğitim amaçlarının, eğitime konu olan taraflar açısından çeşitlendiği gözlenmektedir.³¹⁸

2.1.1. Seydalar Açısından Eğitim Amaçları

Seydalar açısından medreselerin amaçlarına bakıldığında ilk dikkatleri çeken ve Seydalarca ifade edilen husus, Seydaların dini hassasiyetlerinden kaynaklanan ve ‘Allah’ın rızasını kazanmak’ olarak özetlenebilecek bir amacın hedeflendiğidir. Nitekim kendileriyle görüşülen Seyda’lardan biri bu hususu, “*Ana sebep Allah’ın rızasını kazanmak*”, şeklinde; bir başka kişi ise “*Öncelikle bizi bu medreseye getiren ve bu medresede tutan temel amacımız ve de bizi buraya görevlendirenlerin temel amacı tabi ki de dini inançtır. Yoksa başka niyet ve amaçlar olsa, gidip başka yerlerde, okullarda da okuyabilirdik. Belki de zamanın şartları da buna daha müsaitti. Ama bu inanç olmasa elbette gider dünyalık bir işe çalışır, oradan dünyalığımızı daha fazlasıyla çıkarırdık*” şeklinde ifade etmiştir. Gerçekten de söz konusu medreselerde, yıllarını bu işe adanarak eğitim vermeye çalışan Seydaların, yaptıkları bu işten maddi anlamda ciddi bir kazançlarının olmaması ve bu işi gönüllülük esasına dayalı olarak yapmaları, onların ifade ettiği bu niyet ve amaçları doğrular niteliktedir. Ancak Seydaların, icra ettikleri işin ve toplumsal rol açısından işgal ettikleri konumun kendilerine manevi bir değer kattığı; toplum nazarında bir itibar sağladığı ve bir saygınlık kazandırdığı da bir gerçektir. Bu husus dikkate alındığında Seydaların, fert ve toplum üzerinde belli bir etki gücünü elde etmeleri ve az sayıda da olsa bazı Müderrislerin bu güç üzerinden nemalanma yoluna gidebileceği, dolayısıyla bu kişiler açısından amacın farklılaşabileceği muhtemeldir. Kendileriyle görüşülen bir Seyda bu hususa bir ifadesinde şöyle değinmektedir: “*Bizim için Kuran ve Sünnetin meşgalesinin alternatifi yoktur. O denli kıymetlidir. Kuran ve Sünnetin, Allah’ın ve İslam’ın ve bunca ilmin hizmetkârı olabiliyoruz diye sürekli Allah’a şükrediyoruz. (Maalesef) bizim gibi ilimle meşgul olup, derdi ekmek davası olan insanlara üzüliyoruz. Onlar ekmek ve şehvetlerinin peşindedir.*”

³¹⁸ Herhangi bir eğitim kurumunun amacının ne’liği, söz konusu kurum eğer resmi bir kurum ise, ilgili iç tüzük ve yönetmeliklerinden; değil ise genel olarak bu eğitimi veren insanların ifadelerinden yararlanılarak ortaya konabilir. Bu nedenle söz konusu kurum ile ilgili bu amaçlar daha çok kişilerin ifadelerine göre ortaya konacaktır.

Yukarıda ifade edilen genel amacı gerçekleştirmeyi hedefleyen alt derecedeki amaçlar söz konusudur. Bunlar; öğrencileri yetiştirmeye yönelik amaçlar, topluma rehberlik etmeye yönelik amaçlar ve medrese geleneğinin devamını sağlamaya yönelik amaçlar olarak sıralanabilir.

2.1.1.1. Öğrencilere Yönelik Amaçlar

Bir medrese kurarak belli sayıda öğrenciyi etrafına toplayan ve bu öğrencileri bir eğitime tabi tutan Seydaların gün boyunca öğrencileriyle olmaları ve öğrencilerine birtakım dersler vermeleri, onların en önemli uğraşlarının bu öğrenciler olduklarını göstermektedir. Bu bağlamda Seydaların öncelikli hedefinin, öğrencilerini yetiştirmek olduğu söylenebilir. Kendisiyle görüşülen bir Seyda, *“Şimdi zaten dinimizin gereği olarak, aslında biz medresemizde, şimdi daha çok ahreti ön plana aldığımız için, evvela ahretini garanti altına alacak insanlar yetiştirmeye çalışıyoruz. Yani amacımız sağlam bir birey ve sağlam bir inanç; evet öğrencilerimizde bunları kazandırmaya çalışıyoruz. Öğrencilerimiz bu dünyada, mesela Allah-u Teâlâ kimdir? Allah’ı tanımasını, Peygamberimiz kimdir? Dinimiz nedir? Kısacası yani İslam dinini ve İlahi dinleri öğrencilere öğretmek temel hedefimizdir. Yani sağlam inançlı, kuvvetli imana sahip insanlar yetiştirmeye çalışıyoruz”* ifadeleriyle bu hususu dile getirirken, bir başka Seyda, *“Hem kendimize, hem çevremize ve milletimize daha yararlı ve uygun arkadaşları, gençleri yetiştirmek, onların inanç, kişilik ve insanlığa faydalılığı konusunda bir nebze de olsa milletimize faydalı olmak amacındayız”* ifadeleriyle öğrencileri eğitmelerindeki temel amaçlarını ortaya koymaktadır.

Kendi ifadelerine göre öğrencilerini kişilik özellikleri itibarıyla ahlaki ve dini terbiyeye sahip birer kişi olarak yetiştirmeyi amaçlayan Seydalar, aslında bir açıdan da, dini ilimler noktasında donanımlı müderrisler yetiştirmeyi de amaçlamaktadırlar. Nitekim hem yukarıda aktarılan ifadelerde hem de kendileriyle görüşülen Seydalardan bazılarının *“Genel olarak medreselerin amaçları alim yetiştirmek ve o alimlerden müderrisler çıkararak, toplumun dini bilincini arttırmak ve bu alanda hizmet vermektir”* ve *“Ana sebep Allah’ın rızasını kazanmak. Dünya ve ahret saadetine erişmek, topluma kaliteli, bütün ilimlerden haberdar alimler yetiştirmek. Özelde de*

hedefimiz bunlarla birlikte müderris ve imam yetiştirmektir” gibi ifadelerinde bu amaç ortaya konmaktadır.

Seydalar bir taraftan öğrencilerini birer mümin insan olarak, diğer taraftan da kendileri gibi müderris olarak yetiştirmeyi amaçlamaktadırlar. Özellikle ikinci husus olan, öğrencileri birer eğitimci ve topluma dini alanda rehberlik edecek imamlar olarak yetiştirme amacı, medreselerdeki eğitimin topluma bakan yönü itibariyle dikkate değerdir.

2.1.1.2. Topluma Yönelik Amaçlar

Öğrencilerin birer müderris/eğitimci olarak yetiştirilme amacı, bir yönüyle topluma dini konularda rehberlik yapacak ve dini hizmetleri sunacak insanlar yetiştirmeyi ifade etmektedir. Bu husus, medrese(li)lerin –hem Seydaların hem de öğrencilerin- toplumun yönlendirilmesine dair, geleceğe yönelik bir amacı olarak değerlendirilebilir. Diğer bir ifadeyle müderris yetiştirmekle Seydalar, ileriye yönelik yatırım yapmaktadırlar.

Diğer taraftan Seydaların kendi zamanlarında bir eğitim sürecini devam ettirirken de topluma yönelik hedefleri söz konusudur. Kendileriyle görüşülen Seydalardan biri, *“Şu andaki konumumuzu şöyle görüyorum; şimdi daha önceki ümmetlerde Allah bir bildirisini insanlara ulaştırmak istediği zaman direkt vahiy yoluyla insanlara emirlerini ulaştırıyordu. Ve biz ümmet-i Muhammet, yani Hz. Muhammet’in ümmeti olarak onun hadisinden yola çıkarak, “Âlimler enbiyaların varisleridir” (Arapçası var) anlayışıyla biz kendimizi peygamberlerin yani bu ilmi yaymaya ve tebliğ etmeye kendimizi mükellef görüyoruz. Yani temel amacımız, hem sağlam bir mü'min olarak yetişmek bir de Allah'ın emir ve buyruklarını insanımıza, çevremize, dostlarımıza ve bütün halkımıza ulaştırmaktır. Yani sadece Müslüman olmak değil, aynı zamanda İslamiyet'i geliştirmek ve insanımıza İslam'ın ana esaslarını ve hakikatini anlatmaktır”* ifadesiyle bu hususu dile getirmektedir. Buna göre herhangi bir yerleşim yerindeki aktif bir medresenin bizzat varlığı, o yerleşim yerinde yaşayan insanlara değişik konularda bir dini rehberliği ve hizmeti Seyda'nın amaçlarından birini teşkil ederken, aynı zamanda zorunlu olarak bu hizmeti beraberinde getirmektedir. Nitekim medresenin söz konusu yerde aktif olarak kalabilmesi ve insanların maddi-

manevi yardımlarıyla eğitim işini yürütebilmesi, medrese Seyda'sının halka yönelik hizmetleri yapmasıyla yakından ilişkilidir. Bu noktada halk ile Seyda arasında bir nevi örtülü mutabakat söz konusudur.

2.1.1.3. Medrese Kurumuna Yönelik Amaçlar

Öğrencilerin birer müderris/eğitimci olarak yetiştirilme amacının diğer bir yönü de, Seydaların medrese geleneğini devam ettirme niyet ve gayretleriyle alakalıdır. Bu açıdan değerlendirildiğinde medreselerde yürütülen eğitim-öğretim faaliyetleri sayesinde yetiştirilen öğrenciler, bir taraftan toplumun dini alanda rehberliğinin devamını, diğer taraftan Seydaların, toplumsal konumlarını eğitimine borçlu olan medrese geleneğinin devamını sağlamaya yönelik eğitilmektedirler. Kendisiyle görüşülen bir Seyda'nın "*Amacımız yani, bizim Seyda söylüyordu amcam, 'amacımız köy imamı olmak değil, imamların imamı olmak hedefiniz olsun.'* derdi. Kürtçe ifadesi; '*Bre amaca we ne meletiya gunda bé, amaca we meletiya naw mella bé.'* Dolayısıyla iki rekât namazı kıldırabilecek seviyeye geldikten sonra öğrencimizin çekip bir köye imam olmasını istemiyoruz. Bizim öncelikli hedefimiz, eğitimci yetiştirmektir. Yani Müslüman birey yetiştirebilecek insanlar yetiştirmeye çalışıyoruz. Nasıl ki biz mezun olduktan sonra gelip burada bir Kuran Kursu açtık ve bu yolla öğrenci yetiştiriyorsak, buradan mezun olacakların da gidip kendi Kuran Kurslarını açıp, öğrenci yetiştirmelerini ve bu şekilde silsile yoluyla bu yelpazenin genişlemesini istiyoruz. Öncelikli hedefimiz tabiri caizse müderris yetiştirmektir diyebilirim" ifadelerinde medreselerdeki eğitimin hem müderris yetiştirmeye hem de bu yolla medrese geleneğinin genişletilerek devam ettirilmesine yönelik amaçların işaretlerini net olarak görmek mümkündür.

2.1.2. Öğrenciler/Fakkalar Açısından Eğitim Amaçları

Müderrislerin/Seydaların medrese eğitimini vermelerindeki amaçların çeşitliliği gibi, medreseye gelen öğrencilerin/fakkaların da eğitim-öğretime dahil olmalarının değişik amaçları söz konusudur.

Medreselerde okuyan öğrencilere uygulanan anket sorularından ikisi, söz konusu amaçları -öğrencinin medreseye geliş amacını ve medrese sonrası iş tercihini- belirlemeye yöneliktir.

Tablo 2: Medreseyi hangi amaçla okuyorsunuz?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	İMAM OLMAK İÇİN	61	37,7	38,1	38,1
	DİNİ BİLGİ ALMAK İÇİN	85	52,5	53,1	91,3
	AİLEM İSTEDİĞİ İÇİN	5	3,1	3,1	94,4
	DİĞER	9	5,6	5,6	100,0
	Total	160	98,8	100,0	
Missing	System	2	1,2		
Total		162	100,0		

Tablo 2 verilerine göre, ankete katılan medrese öğrencilerinin %53,1'i (85) 'Dini Bilgi Almak İçin, %38,1'i (61) ise 'İmam Olmak İçin' medrese eğitimi alma amacındadır.

Tablo 3: Medrese eğitiminden sonra ne iş yapmayı düşünüyorsunuz?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	İMAMLIK	81	50,0	51,6	51,6
	MEDRESE KURMAK	51	31,5	32,5	84,1
	TİCARET VE İŞ HAYATI	1	,6	,6	84,7
	DEVLET OKULUNDA OKUMAK	7	4,3	4,5	89,2
	DİĞER	17	10,5	10,8	100,0
	Total	157	96,9	100,0	
Missing	System	5	3,1		
Total		162	100,0		

Tablo 3 verilerine göre, ankete katılan medrese öğrencilerinin %51,6'sı (81) medrese eğitiminden sonra 'İmamlık' yapmayı, %32,5'i (51) ise 'Medrese Kurmayı' düşünmektedir.

Bu verilere göre; medrese eğitimine katılan bir öğrencinin ilk amacının dini alanda bilgilenmek olduğu; ancak eğitim süreci içerisinde bu amacın, medrese sonrası

‘İmamlık’ mesleğiyle topluma dini alanda rehberlik yapmak şeklinde geliştiği ileri sürülebilir.

Anket soruları ile birlikte, bazı öğrencilerle yapılan görüşmelerin de bu sonuçları doğruladığı dikkate alındığında, öğrencilerin medrese eğitimi sayesinde hem kendilerini yetiştirmek hem de toplumsal alanda görev almak gibi amaçları güttüğü anlaşılmaktadır. Bu tespiti destekleyen bir diğer veri de Tablo 3’te ‘mod’ (tepe değer)den sonra en çok işaretlenen şık olan ‘Medrese Kurmak’ seçeneğidir. Buna göre medrese öğrencilerinin %32,5’i (51) medrese eğitiminden sonra medrese geleneğine devam ederek müderrislik yapmayı ve bu yolla öğrenci yetiştirmeyi düşünmektedir.

Diğer taraftan üzerinde durulması gereken bir husus da, anketin 12. sorusunu teşkil eden ve yukarıda Tablo 2 olarak verilen ‘Medreseyi hangi amaçla okuyorsunuz’ şeklindeki sorunun cevap şıkları arasında bulunan ‘Başka işim olmadığı için’ şikkının hiçbir öğrenci tarafından işaretlenmemiş olmasıdır. Bu durum halk arasında sıklıkla karşılaşılan “*medreselere daha çok tembel, işi olmayan ve fakir aile çocuklarının gönderildiği*” gibi bir kanaati yanlışlaması açısından anlamlıdır. Daha da ötesinde öğrencilerin tamamının bu şikkı işaretlenmemiş olması, öğrencilerin söz konusu kanaate bir tepkisi olarak da değerlendirilebilir.

Sonuç olarak müderrislerin/Seydaların amaçları ile öğrencilerin amaçları arasında bir mutabakatın olduğu, buna göre; medrese eğitiminin tarafları olan müderris ve öğrencilerin amaçlarının, genel olarak ahlaki terbiye ve dini bilgi vermek/almak, dini alanda topluma hizmet vermek ve medrese kurumunun devamına katkıda bulunmak şeklinde olduğu özetlenebilir.

2.2. Şark Medreselerinde Eğitim-Öğretimin Temel Unsurları

Herhangi bir yerde eğitim-öğretimin varlığından söz ediliyorsa, burada eğitim-öğretime konu olan şahısların, bu eğitim-öğretimin yapıldığı bir mekanın ve bu eğitim yoluyla aktarılmak istenen birtakım konuların var olduğu da anlaşılır. Bunlar, eğitim-öğretimin temel unsurları olarak da anlaşılabilir. Herhangi bir yerdeki eğitimin-öğretimin niteliği ve genel çerçevesi, eğitim-öğretime konu olan söz konusu bu unsurlar hakkında edinilen bilgiler yoluyla ortaya konabilir. Buna göre Şark Medreseleri’nin bir

eğitim-öğretim kurumu olarak niteliğinin ortaya konabilmesi; buradaki eğitimciler, öğrenciler, uygulanan müfredat ve okutulan eserler/kitaplar hakkında bilinenlerin ortaya konmasıyla mümkündür.

2.2.1. Eğitimciler

Eğitim-öğretimin temel unsurlarından biri, eğitimcilerdir. Şark medreselerinde eğitim-öğretim faaliyetleri, Seyda ve müderrislerin eliyle yürütölmektedir.

2.2.1.1. Seyda'lar

Şark Medreseleri'nin genel işleyişinden 'Seyda' adı verilen kişiler sorumludur. Seyda'lar, medresede hem idari işlerin hem de eğitim-öğretim işlerinin düzenli olarak yürütölmelerinden sorumlu kişilerdir.³¹⁹ Aynı zamanda Seyda'lar, medreselerdeki eğitim-öğretim faaliyetlerinin aktif birer öznesidir.

2.2.1.1.1. Birer Fert Olarak Seyda'lar

Yaşları 35 ile 70 arasında değişen Seyda'ların çoğunluğunu Kürt kökenliler oluşturmaktadır. Bununla birlikte Seyda'lar arasında Arap kökenli olanlar da mevcuttur. Şark medreselerinde Türk kökenli Seyda'lara rastlanmamıştır.

Yapılan gözlemlere göre Seyda'ların çoğu, hem Kürtçeyi, hem Arapçayı, hem de Türkçeyi bilmekte ve yeri geldikçe kullanabilmektedir. Ancak Kürt kökenli Seyda'ların Arapça diline hakimiyetleri, aldıkları eğitimle alakalı olup, bölgede kısmen kullanılan yerel Arapçayı pek bilmedikleri ve kullanmadıkları; Türkçeyi ise, çok yaşlı olanların dışında, çoğunun bildikleri ve kullandıkları gözlenmektedir. Buna karşın Arap kökenli Seyda'ların ise hem Kürtçeyi, hem de Türkçeyi bildikleri ve kullandıkları gözlenmektedir. İster Kürt, ister Arap olan Seyda'ların Türkçeyi bilmeleri, Türkçenin resmi dil olması ve söz konusu Seyda'ların son zamanlarda devlet okullarında okuma gayretleriyle ilgilidir. Arap kökenli Seyda'ların Kürtçeyi bilmelerine karşın, Kürt

³¹⁹ Bölge halkının 'Seyda' diye hitap ettiği insanlar, medrese hocalığı yapsın-yapmasın, medrese okumuş ve halka dini-toplumsal konularda rehberlik eden alim kişilerdir. Bu çalışmada 'Seyda' olarak konu edinilen kişiler ise daha ziyade medresede eğitim işleriyle meşgul olan insanlardır.

Seyda'ların yerel Arapçayı pek bilmemeleri ise, bölgede baskın olan dilin Kürtçe olmasıyla ilgilidir.

Tamamına yakını bölgede doğup büyümüş olan Seyda'ların, yine çoğunluğu bölgenin kırsal kesimlerinde yetişmiştir. Bununla birlikte az sayıda da olsa bazı Seyda'ların şehir veya ilçe merkezlerinde yetiştikleri anlaşılmaktadır. Araştırma sonuçları açısından anlamlı olan bir duruma göre; kendileriyle görüşülen 7 Seyda'nın sadece ikisinin Arap kökenli olduğu ve bu iki Seyda'nın da şehirde yetiştikleri anlaşılmaktadır. Bu durum bölgenin demografik yapısı ve etnik nüfusun bölgeye dağılımı ile ilgilidir. Buna göre, genellikle bölgenin kentsel yerleşim alanlarında Araplar, kırsal yerleşim alanlarında ise Kürtler yaşamaktadır. Ancak son zamanlarda, özellikle köylerin boşalmasıyla Kürt vatandaşların merkezi alanlara kaydıkları da bilinmektedir.

Medrese Seyda'ları ile yapılan görüşmelere göre, Seyda'ların çoğu, dar gelirli ailelerden gelmektedir. Yine çoğu Seyda, birey sayısı altı ve üzerinde olan ailelerden gelmektedir. Medreselerde hocalık yapan Seyda'larla yapılan görüşmelere göre, Seyda'ların çoğu, medrese okuma geleneğiyle iç içe olan ailelerden gelmektedirler.

Kendileriyle görüşülen Seyda'ların tamamı medrese hocalığı ile birlikte, buldukları yerlerdeki müftülüklere bağlı olarak kadrolu imamlık yapmakta, devlet maaşı ile geçimlerini temin etmektedirler.

2.2.1.1.2. Medrese Hocası Olarak Seyda'lar

Yukarıda 'Seyda'ların bir Günü' başlığı altında da ifade edildiği gibi Seyda'lar, vakitlerinin büyük kısmını medresede ders vermekle geçirirler.

Bir medrese hocası olarak Seyda'lar gözlendiğinde dikkatleri çeken en önemli husus, Seyda'ların ağırbaşlı, ciddi ve vakur duruşlarıdır. Bu yönüyle Seyda'lar, ister öğrencilerine ders verirken, ister medresedeki başka ortamlarda öğrencileri için birer model olduklarının bilincinde hareket ederler.

Ders esnasında yapılan gözlemlere göre Seyda'lar, kendilerine ait minderlerinde rahat bir şekilde oturmakta ve takrir usulüne göre öğrencilere ders içeriğini

aktarmaktadırlar. Öğrencilerin bir önceki güne ait derslerini bilmeleri durumunda yeni derse başlanmakta; aksi bir durumda Seyda, öğrenciye dersini niçin yeterince çalışmadığını sormaktadır. Geçerli mazeretlerde Seyda yumuşak bir şekilde durumu geçiştirmekte; aksi bir durumda ise Seyda öğrenciye nasihat etmekte ve yerine göre de kızmaktadır. Seyda'lar açısından bu tutumlar, kişiye göre değişmekle birlikte, edinilen kanaatlere göre Seyda'lar, mazeretsiz bir şekilde ihmal edilen dersler olduğunda, öğrencilere uygun gördükleri cezalar vermektedirler. Söz konusu bu ders ortamı, öğrencilerin başarı durumlarında genellikle takdir etme şeklinde beliren ödüllerin yanında, başarısızlık durumlarında cezaların verildiğini göstermektedir.

Yine ders ortamında yapılan gözlemlere göre Seyda'lar, zaman zaman derse ara vermekte, öğrencileriyle sohbet etmekte ve dertleşmektedir. Bu durum, Seyda'ların dışı vurdukları ciddi duruşlarının yanında öğrencilerine göstermedikleri şefkatli ve sevecen tutumlarının ifadesidir.

Ders dışı ortamlarda Seyda'lar genellikle diğer müderrislerle birlikte ve yerine göre kendi aralarında sohbet etmekte, yerine göre de öğrenciler arasında oturarak öğrencilerle sohbet etmektedirler. Ancak öğrencilerle ders dışında oturup sohbet eden Seyda'lar daha çok genç olanlarıdır. Yaşlı Seyda'lar ise daha çok kendi odalarında dinlenir ve ders zamanı geldiğinde öğrencilerini odalarına alırlar.

2.2.1.1.3. Seyda'ların Toplumla İlişkileri

Genel olarak medrese Seyda'ları çevre insanlarına fazla vakit ayıramazlar. Bu durumun en önemli sebebi Seyda'ların günlerini büyük oranda medresede geçirmeleridir. Bununla birlikte Seyda'ların birçoğunun sosyal insanlar oldukları anlaşılmaktadır. Örneğin Seyda'lar, genellikle ikindi namazı sonrası vakitlerini varsa taziye, nikâh ve hasta ziyaretleri gibi işlere ayırır, bu sayede çevre halkı ile iletişimlerini devam ettirirler.

Medrese Seyda'ları genellikle Cuma ve Ramazan ayı sohbetlerinde, taziyelerde, düğünlerde ve hasta ziyaretlerinde çevrelerinde oluşan kitlelere, dini konularda vaazlar vermekte, kendilerine iletilen soruları cevaplamaktadırlar. Bu türden ortamlarda insanlar, Seyda'lara ve sahip oldukları ilme olan saygılarından dolayı Seyda'ların

sohbetlerini dinler, ilmi konularda bilgi edinirler. Özellikle taziyeler, mahalle imamı veya Seyda'ların mutlaka bulunduğu ortamlardır ve taziyelerde medrese okumamış imamların dahi Seyda'lara saygı gösterdikleri, vaaz verme önceliğini Seyda'lara verdikleri gözlenmektedir.

Medrese Seyda'larının insanlara dini ve özellikle şer'i/hukuki konularda kaynaklık ettiği, kendileriyle yapılan görüşmelerden anlaşılmaktadır. Buna göre Seyda'lar toplumun şer'i/hukuki sorunlarının çözümünde başat rol oynamaktadırlar. Bu tür hukuki sorunlar arasında talak/boşanmadan, miras paylaşımından, alış-verişlerden, ticari ortaklıklardan, kan davalarından veya kız kaçırma olayları gibi başka sebeplerden meydana gelen küslüklerden vb. kaynaklanan problemler yer almaktadır. Bu türden problemlerin çözümü için, bölge halkı arasında genellikle 'şeriata gitmek' olarak ifade edilen ve çevrenin tanınmış Seyda'larını işaret eden ortak çözüm arayışları, halen yaygın bir uygulamadır.

Yukarıda ifade edilen toplumsal problemlerin çözüme kavuşmasında Çiçek'in de ifade ettiği gibi³²⁰, medrese Seyda'larının önemli bir rolü olmaktadır. Ancak, yine medrese Seyda'larının tecrübe ve gözlemlerine dayanan ifadelerine göre, medreseli Seyda'ların toplum üzerindeki etkin rol ve yaptırım güçleri, görece azalmıştır denebilir. Seyda'lardan birinin konuya ilişkin örnek bir ifadesi; *"Bir olay/problem olur. 4/5 hoca toplanıp o problemi halletmek için gider. Ev sahibi ikramda filan bulunur ama sorun ile ilgili hiç ellerine bir şey vermez tabiri caizse. Ama normal bir zengin, bir ağa geldiği zaman kesinlikle sıkıntının halli için bütün imkânlar sarf ediliyor ve taraflar itiraz etmiyorlar. Olayın/sıkıntının taraftarları, gelen hocalara, zengin veya ağalara gösterdikleri yardımı göstermiyorlar. Tabi bu durum buraya mı has yoksa başka yerlerde de mi var bunu bilmiyorum."* şeklinde olmuştur.

2.2.1.2. Müderrisler

Şark medreselerinde Seyda'ların dışında eğitim-öğretim görevini üstlenen kişiler de müderrislerdir. Bu kişiler medreselerdeki fonksiyonları itibariyle, Osmanlı medreselerinde 'Muid' olarak isimlendirilen yardımcılara benzemektedirler. Buna göre

³²⁰ Çiçek, age, s. 135.

medreselerde okuyan öğrencilerden üst seviyede olanları Seyda'lar okuturken, geriye kalan öğrencileri müderrisler okutmaktadırlar.

Daha çok öğrencilerin yoğun olduğu medreselerde görev alanı bulan müderrisler, medreselerde aldıkları görev karşılığında, genellikle bir ailenin geçim standardının altında bir ücret -500-750 TL arasında- alır ve bu sayede geçimlerini sağlamaya çalışırlar. Müderrislerin aldığı aylık maaşları çevre insanları karşılamaktadır.

2.2.2. Öğrenciler

Medreselerde okuyan öğrencilere genellikle 'fakka/faki' adı verilmektedir. Bununla birlikte 'fakka/faki'lerin, medreselerdeki eğitim süreci itibariyle buldukları seviyeye göre farklı kategorilere ayrıldıkları ve buna göre de farklı isimlendirildikleri anlaşılmaktadır. Buna göre, medreselerde iki farklı kategoride isimlendirme yapıldığı gözlenmektedir. Bunlardan ilkinde göre; medreseye yeni başlayan ve Hallu'l-Me'akid veya Sa'dini'ye kadar ki seviye olan öğrenciye 'Mübtedi', orta seviyedeki ve okuduğu kitaplar açısından Molla Cami'ye kadar gelen öğrenciye 'Mutavassıt', medrese eğitiminin Molla Cami'den sonraki aşamasında olan öğrencilere 'Müntehi' adı verilmektedir.

İkinci bir ayırıma göre ise, Molla Cami eserinden aşağı bir seviyede okuyan öğrencilere 'Faki/Fakka', Molla Cami ve yukarı seviyedeki kitapları okuyan öğrencilere ise 'Talip' adı verilmektedir. Her iki ayırımda da Molla Cami eserinin, medrese eğitim süreci açısından önemli bir dönüm noktası olduğu anlaşılmaktadır. Hatta bir Seyda, "*Faki/Fakka' kavramının anlam genişlemesi geçirerek,*" yukarıda ifade edilen üç kavramı kapsar hale geldiğini ve bu şekilde kullanılmaya başlandığını ifade etmektedir.

Yukarıda aktarılan sınıflamanın daha çok Seyda'lar tarafından yapıldığı anlaşılmaktadır. Öğrenciler arasında belli bir hiyerarşinin ve düzenin sağlanmasında söz konusu alt-üst ayırımından daha da ileri seviyede bir anlayışın öğrencilere aşılandığı gözlenmektedir. Buna göre, yeni gelen bir öğrenci için sadece medresenin Seyda'sı değil, medresedeki bütün öğrenciler birer Seyda'dır, birer öğretmendir ve Seydalar bu saygıya dayalı hiyerarşiyi öğrencilerinde, sürekli telkinlerde bulunmak suretiyle, yerleştirmeye çalışırlar. Kendisiyle görüşülen bir Seyda'nın konuyla ilgili öğrencilerine

kullandığı ifadeler, bu hususun doğruluğunu destekler niteliktedir: “*Kitaplarda bir sayfa dahi daha önde olanlar, alttakilerin Seyda’sıdır. Sizin önünüzde olanlara Seyda deyin, sizden daha çok okumuş, daha bilgili, daha öndedir, bu da saygıyı hak eder.*” Dolayısıyla öğrenci, hocasına ‘Seyda’ dediği gibi, kendisinden üstte/önde olan ağabeylerine de ‘Seyda’ der. Bununla birlikte ‘Talip’ seviyesine ulaşan öğrencilerin, yemek ve temizlik yapma gibi birtakım işlerden muaf tutuldukları gözlenmektedir. Bu türden bir uygulamanın bir imtiyazdan çok, ‘talip’lerin derslerinin ağırlaşması, ilmi seviyelerine bir saygı anlayışı ve alt seviyedeki öğrencilerle meşgul olmalarıyla ilgili bir ayırım olduğu düşünülmektedir.

2.2.2.1. Öğrenci/Katılımcı Özellikleri

2.2.2.1.1. Öğrencilerin Medreseye Başlama Yaşı ve Yaş Dağılımı

Öğrencilerin medreseye başlama yaşının değişkenlik arz ettiği; genellikle öğrencilerin 10-15 yaş aralığında medreseye başladıkları anlaşılmaktadır. İlköğretimi okuma zorunluluğunun olduğu ülkemizde, söz konusu yöre öğrencileri genellikle Milli Eğitim’e bağlı ilkokulların ikinci kademesinden sonra medrese eğitimine başlarlar. Bununla birlikte medrese hocalarının –ister ‘Kuran Kursu’ adı altında eğitim verenlerin, ister hukuki zeminleri olmayanların- öğrenci alımlarında ilkokulu bitirme şartını aradıkları ve büyük oranda bu hususa dikkat ettikleri anlaşılmaktadır. Buna göre bir öğrencinin medreseye başlamasının alt yaş sınırının ortalama 14-15 yaş aralığı olduğu ifade edilebilir.

Kendileriyle görüşülen Seyda’lara iletilen, “*Öğrencilerinizi nasıl ve neye göre seçiyorsunuz?*” sorusuna verdikleri “*Kişide belli bir istek fark edersek çok da zorlaştırmıyoruz alım şartlarını. Tabi ki belli şartlarımız var. Prosedüre dikkat ediyoruz. Mesela ilköğretim 8. Sınıfı bitirmiş olması gerekir. Dolayısıyla öğrenci hem medreseye hem de imam-hatibe kaydedilmekte. Yaş sınırımız yok. İleri yaşta da olabilir. Bu konudaki bakış açımız, insanları kazanmaktır. Maddi durumu, dili, fikri, geldiği yer bizim için önemli değildir.*” ve “*Açıköğretim lisesine kaydını da şart koşuyoruz. Nihayetinde Arapça eğitimini bitirse bile, eğer diploması yoksa ondan bir şey çıkmaz. O yüzden hocamız diyor ki, ortaokulu bitirsin öyle gelsin.*” vb. cevaplarda görüldüğü gibi,

birçok medresedeki Seyda, öğrencinin ‘ilkokulu bitirmiş olma’ hususuna dikkat etmektedir.

Medreselere öğrenci alımlarında yukarıda ifade edilen ‘İlkokulu bitirmiş olma’ şartının arandığına yönelik ifadeler, bir yönüyle medreselerin hukuki pozisyonları ile ilgili olabilir. Buna göre medreselerin son yıllardaki ‘Kuran Kursu’ adı altında yapılanmalarından kaynaklanan, medreselerin denetlenmesi vb. gibi endişeler, Seyda’ların bu konudaki hassasiyetlerini arttırmaktadır. Diğer taraftan ‘Kuran Kursu’ gibi hukuki bir zeminleri olmayan medreselerin ‘medreseye başlama yaşı’ konusundaki hassasiyetleri ise; yasal olmayan bu medreselerin verdikleri eğitimin, öğrencilerin devlet okullarında okumasına engel olmadığı gibi bir izlenim ve kanaat uyandırarak, kendilerini herhangi bir hukuki müdahaleden koruma niyetiyle açıklanabilir.

Diğer taraftan yukarıda ifade edilen ‘İlkokulu bitirmiş olma’ şartının aranması, medrese hocalarının, öğrencilerinin geleceğiyle ilgili endişeleriyle de açıklanabilir. Buna göre Seyda’lar, medrese eğitimiyle yetiştirdikleri öğrencilerin ileriki yaşlarda bir meslek sahibi olabilmelerini sağlamak amacıyla, öğrencileri ilkokulu bitirdikten sonra lise ve diğer üst okullara açıktan kayıtlarını yaptırmaktadırlar. Bu sayede öğrenci, bir taraftan medrese eğitimini alırken, diğer taraftan devletin örgün okullarından da diplomasını alarak devletin resmi kademelerinde görev alabilme şansını elde etmektedir. Konuyla ilgili Seyda’ların ve öğrencilerin verdiği ifadeler kayda değer niteliktedir: *“Bizden önce eğitime başlayan ağabeyler var. Daha yeni liseye başladılar. Ben ise genç yaşına rağmen, şu an ilahiyat okuyorum. Eski mezunlar her ne kadar Arapçayı iyi bilseler de Türkçeden geri kalmışlar. Bu durum da onların istikbalini etkiliyor. Bu yüzden (şimdilerde) ortaokulu bitirme şartı var bizde.” “Tabi mesela bunun dışında, dönem farklı olduğu için, aynı zamanda biz bunu verirken dünyanın günümüzdeki şartlarına da ayak uydurmak zorundayız. Şimdi öğrencilerimiz bize geldikleri zaman, dini eğitimi aldıktan sonra bir de dünyasını maişetini ve hayatını da belli bir seviyede yaşayabilmesi için dünyadaki bazı gereklilikleri, mesela devletimizin öne sürdüğü bazı koşulları/meseleleri de, yani dünyada sağlıklı, mutlu bir hayat yaşayabilmesi için öğrencilerimizi okula da gönderiyoruz. Ve ileride bir kadro nasıl alabilir, kendi hayatını nasıl kazanabilir, hem ilmi yaşayarak, hem de günümüzdeki standart eğitimden uzaklaşmamak şartıyla, öğrencilerimizi okullara gönderiyor ve onlara okumalarını tavsiye ediyoruz. Yani hem dini eğitim hem de dünyalığını da kazanma hedefini bir*

arada götürmeye çalışıyoruz. Çünkü aksi bir durumun yanlışlığını gördük. Mesela gittik 5-6-8 yıl okuduk da ne oldu? Eve geldiniz, işiniz yok, çobanlık yapıyorsunuz, bahçede çalışıyorsunuz. Dolayısıyla medrese eğitiminin size hiçbir kazanımı olmadı. Böyle bir pozisyonda başka bir aile beni gördüğünde; “bari ben çocuğumu devlet okuluna göndereyim de bir şey olsun, geleceğiyle neden oynayayım? Okula göndereyim de bir öğretmen olsun, bir meslek sahibi olsun.” Endişesi hâsıl oluyor. İşte bu yüzden, biz de bunu (ekonomik kaygıları gidermeye) sağlamaya ve ailelerin endişelerini bertaraf etmeye çalışıyoruz.”

Medreseye başlama yaşı ile ilgili, yukarıda aktarılan bilgilerle birlikte, Seyda’ların hassasiyetlerine rağmen, bazı ailelerin yoğun ısrarından dolayı, daha erken yaşta medreseye alınan öğrencilerin olduğu da anlaşılmaktadır. Ancak yapılan gözlemlerden, bu tür öğrencilerin çok az sayıda olduğu anlaşılmaktadır. Nitekim Tablo 4’teki veriler de bu hususu desteklemektedir.

Öğrencilerin medreselere başlama yaşı ile ilgili yukarıda verilen bilgilerden sonra, medreselerde okuyan öğrencilerin yaş dağılımı da aşağıda Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4: Öğrencinin Yaşı

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 10-15 YAŞ ARASI	43	26,5	26,5	26,5
16-20 YAŞ ARASI	109	67,3	67,3	93,8
21-25 YAŞ ARASI	9	5,6	5,6	99,4
26 YAŞ VE ÜSTÜ	1	,6	,6	100,0
Total	162	100,0	100,0	

Tablo 4 verilerine göre, ankete katılan medrese öğrencilerinin %67,3’ü (109) ‘16-20 yaş’ aralığında, %26,5’i (43) ise ‘10-15 yaş’ aralığındadır. Buna göre, medrese öğrencilerinin 16-20 yaşlar arasında kümелendiği ifade edilebilir. Yine bu verilere göre, 10-15 yaşlarında eğitime başlayan öğrenciler, yaklaşık 6-9 yıl arasında süren bir eğitimden sonra mezun olmakta ve medreseden ayrılmaktadırlar.

2.2.2.1.2. Öğrencilerin Ana Dillerine Göre Dağılımı

Medreselerde okuyan öğrencilerin ana dilleri itibariyle medreselerdeki dağılımları aşağıda Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5: Öğrencinin Ana Dili

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ARAPÇA	45	27,8	28,0	28,0
	KÜRTÇE	111	68,5	68,9	96,9
	TÜRKÇE	4	2,5	2,5	99,4
	DİĞER	1	,6	,6	100,0
	Total	161	99,4	100,0	
Missing	System	1	,6		
Total		162	100,0		

Tablo 5 verilerine göre, ankete katılan medrese öğrencilerinin %68,9’u (111) ‘Kürtçe’ anadiline, %28,0’ı (45) ise ‘Arapça’ anadiline sahiptir. Bu verilere göre, medreselerde çoğunlukla Kürt çocukların okuduğu ifade edilebilir. Bununla birlikte söz konusu tablodan, Kürt çocukların diğer çocuklara göre, medrese okumayı daha çok tercih ettikleri gibi bir sonucun çıkarılması, zorlama bir yorum olabilir. Nitekim bu tür bir değerlendirmede, bölgede yaşayan farklı etnik kökene sahip insanların, bölge nüfusu içerisindeki oranlarının da dikkate alınması gerekir. Bu bağlamda Kürt toplumunun bölgedeki yoğunluğu dikkate alındığında, medreselerde okuyan Kürt öğrencilerin, diğerlerine nazaran sayı olarak çok daha fazla olması doğal bir sonuç olacaktır.

Medreselerde yapılan gözlemlerden, farklı etnik kökene sahip öğrencilerin, farklı medreselerde kümelendiği de anlaşılmaktadır. Buna göre, Arap kökenli öğrencilerin, birkaç istisna haricinde, çoğunlukla Seyda’sı Arap olan medreseleri tercih ettiği gözlenmektedir. Bu durum, öğrencilerin derslerini alacakları Seyda’larının kendi bildikleri dili bilmelerini istemeleriyle alakalı olabilir. Örnek olması açısından, baş müderrisi Arap olan, aynı zamanda Arap bir yerleşim yeri olan Mardin merkeze bağlı Kabala Beldesi’nde bulunan medresede okuyan öğrencilerin ana dillerini gösteren tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 6: Kabala Şakir Nuhoglu Külliyesi Öğrencilerinin Ana Dili

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ARAPÇA	34	21,0	39,5	39,5
	KÜRTÇE	47	29,0	54,7	94,2
	TÜRKÇE	4	2,5	4,7	98,8
	DİĞER	1	,6	1,2	100,0
	Total	86	53,1	100,0	
Missing	System	76	46,9		
Total		162	100,0		

Tablo 6 verilerine göre, söz konusu medresede okuyan 86 öğrencinin %39,5'i (34) 'Arapça' anadiline sahiptir. Yukarıdaki tablo 5'e göre kendileriyle görüşülen sekiz medresedeki toplam 162 öğrencinin 45'i Arap olduğu dikkate alındığında, bu 45 öğrencinin 34'ünün sadece bu medresede; geriye kalan 11 Arap öğrencinin diğer yedi medreseye dağılmış olması; yukarıda ifade edilen, ana dili Arapça olan öğrencilerin, Arapça bilen Seyda'ları tercih ettiği kanaatini güçlendirmektedir.

Buna karşın Kürt öğrencilerin böyle bir tercihleri yok denecek kadar azdır. Nihayetinde medrese Seyda'larının çoğunluğunun yine Kürt olduğu bilinmektedir.

2.2.2.1.3. Öğrencilerin Yetiştikleri Çevre

Öğrencilerin, medreseye gelmeden önce yetiştikleri çevre açısından dağılımları aşağıda Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7: Yetiştığınız çevre neresidir?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	KÖY	88	54,3	56,1	56,1
	ŞEHİR/İLÇE	69	42,6	43,9	100,0
	Total	157	96,9	100,0	
Missing	System	5	3,1		
Total		162	100,0		

Tablo 7 verilerine göre, ankete katılan medrese öğrencilerinin %56,1'i (88) köy ortamında, %43,9'u (69) ise şehir ortamında yetişmiştir. Bu verilere göre, medreseye

daha çok köylü çocukların geldiği ifade edilebilir. Bu durum, bir yönüyle köylü insanların dini tutumlarıyla açıklanabilir. Nitekim köy insanının dini hassasiyetinin devam ettiği ve kent insanına oranla dini duyarlılığın görece yüksek olduğu, yapılan araştırmalarla ortaya konmuş bir gerçektir.³²¹ Dini tutumları da içerisine alan geleneksel yaşamın, dünyada yaşanan köklü sosyal değişimden daha az etkilenerek kırsal kesimlerde daha çok korunmuş olması, köy insanının dindarlığını korumasında etkili olmuştur denebilir. Bu durumun doğal sonucu olarak medrese öğrencilerinin çoğunluğu, dini hassasiyetlerini koruyan köy ailelerinden gelmektedir.

Bununla birlikte şehirlerde yetişmiş öğrencilerin de azımsanamayacak sayıda olduğu da görülmektedir. Bu durum, bir yönüyle kentli dindar ailelerin tutumuyla açıklanabileceği gibi, özellikle son zamanlarda terör olayları nedeniyle köylerin boşalmasından sonraki süreçte bölge halkının şehir ve ilçe merkezlerine kaymasıyla da açıklanabilir.

2.2.2.1.4. Öğrenci Ailelerinin Maddi Durumları

Çocuklarını medreseye gönderen ailelerin maddi durumları, öğrencilerin verdiği bilgilere göre, aşağıda Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: Ailenizin maddi geliri ortalama ne kadardır?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0-500 TL ARASI	63	38,9	41,7	41,7
500-1000 TL ARASI	59	36,4	39,1	80,8
1000-1500 TL ARASI	20	12,3	13,2	94,0
1500-2000 TL ARASI	6	3,7	4,0	98,0
2000 TL VE ÜSTÜ	3	1,9	2,0	100,0
Total	151	93,2	100,0	
Missing System	11	6,8		
Total	162	100,0		

Tablo 8 verilerine göre, ankete katılan medrese öğrencilerinin %41,7’si (63) ‘0-500 TL’ arası bir gelire sahip ailelerden, %39,1’i (59) ise ‘500-1000’ arası bir gelire

³²¹ Talip Atalay, İlköğretim ve Liselerde Dindarlık, Dem yay, I. Baskı, İstanbul, 2005, s. 221.

sahip ailelerden gelmektedir. Bu verilere göre, medrese öğrencilerinin dar gelirli aile çocukları olduğu ifade edilebilir.

Ancak medrese öğrencilerinin mensup olduğu ailelerin maddi durumu değerlendirilirken, bölge insanının genelini geçimini tarım ve hayvancılıkla kazandığı, diğer taraftan uzun yıllardır Doğu ve Güneydoğu'da devam eden terör olayları nedeniyle bölgede, -son yıllardaki ekonomik gelişmeler dışında- ekonomik canlılığı sağlayacak yatırımların yapılmamış olduğu gerçeği göz önüne alınmalıdır. Bu durum bölge halkının genelini geliri düşük olmasında önemli bir etken olmuştur. Dolayısıyla, ortalama geliri 0-1000 TL arası olan bir aile yapısının meydana getirdiği bir toplumdansöz edildiği dikkate alınmalıdır. Bu durumda medrese öğrencilerinin dar gelirli ailelerden geldiği kabul edilebilir, ancak çocuğunu medreseye göndermeyen ailelerin de genelini dar gelirli olduğu dikkate alındığında, medreseli öğrencilerin sadece fakir aile çocuklarından oluştuğu düşünülmemelidir. Nitekim yukarıda da ifade edildiği gibi, halk arasındaki yaygın bir kanaate göre medreselere daha çok fakir aileler öğrenci göndermekte; bu sayede bir çocuğun geçimi, medrese aracılığıyla sağlanmaktadır. Dikkatle düşünüldüğünde medreseye öğrenci gönderen ailelerin çocuklarını, fakir oldukları için medreseye göndermedikleri anlaşılır. Nitekim bu kanaatte bir tezat/çelişki söz konusudur. Bu çelişkiyi bir örnek üzerinde açıklamak, konunun anlaşılması açısından önemlidir. Çok nüfuslu ve dar gelirli bir aile düşünelim: bu durumdaki bir aile için, çalışıp eve ekonomik katkıda bulunabilecek 16-20 yaşlarında -çoğu öğrenci ortaokulu bitirdikten sonra medreseye gelir- bir genç var. Bu yaşlardaki bir gencin çalışması durumunda aile ekonomisine katkısı asgari ölçüde 400-500 TL civarında olacaktır. Dolayısıyla aile reisinin bu genci tarlasında veya herhangi bir işyerinde çalıştırmak suretiyle yanında tutması, fakirlikten dolayı onu bir medreseye göndermesinden daha karlı olacaktır. O halde bir ailenin, fakirlikten dolayı çocuğunu medreseye göndermesi fikrinin kendi içerisinde çelişkili olduğu ileri sürülebilir. Kaldı ki aşağıda Tablo 9'da yer alan veriler, konu ile ilgili tezimizi destekler niteliktedir.

Tablo 9: Ailenizin maddi desteğine ihtiyaç duyuyor musunuz?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	EVET	120	74,1	75,9	75,9
	HAYIR	36	22,2	22,8	98,7
	4,00	2	1,2	1,3	100,0
	Total	158	97,5	100,0	
Missing	System	4	2,5		
Total		162	100,0		

Tablo 9 verilerine göre, ankete katılan medrese öğrencilerinin %75,9'u (120) ailesinin maddi desteğine ihtiyaç duyarken, %22,8'i (36) ailesinin maddi desteğine ihtiyaç duymamaktadır. Bu verilere göre, medresede eğitimine devam eden öğrencilerin çoğunluğu, ailesinin maddi desteğine ihtiyaç duymakta ve ailesine ekonomik anlamda yük olmaktadır. Bu durumda bir ailenin maddi sıkıntıdan dolayı, aile fertlerinden birini medreseye göndermek suretiyle ekonomik yükünü hafifletmek istemesi gibi bir anlayış anlamsız kalmaktadır.

2.2.2.1.5. Öğrencilerin Aile Nüfus Sayıları

Medresede okuyan öğrencilerin kardeş sayıları, yine öğrencilerin verdikleri bilgilere göre, aşağıda Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10: Kaç kardeşiniz?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	KARDEŞ YOK	1	,6	,6	,6
	İKİ KARDEŞ	5	3,1	3,1	3,7
	ÜÇ KARDEŞ	5	3,1	3,1	6,8
	DÖRT KARDEŞ	5	3,1	3,1	9,9
	BEŞ KARDEŞ	24	14,8	14,8	24,7
	ALTI KARDEŞ VE ÜSTÜ	122	75,3	75,3	100,0
Total		162	100,0	100,0	

Tablo 10 verilerine göre, ankete katılan medrese öğrencilerinin %75,3'ü (122) 'Altı kardeş ve üstü' ailelerden, %14,8'i (24) ise 'Beş kardeşli' ailelerden gelmektedir. Bu verilere göre, medreseye gelen öğrencilerin çok nüfuslu ailelerden geldiği ifade

edilebilir. Bununla birlikte bölgedeki ailelerin çocuk sayısı bakımından, çok nüfuslu bir yapıya sahip olduğu dikkate alındığında, medrese öğrencilerinin genelinde kardeş sayısı bakımından çok olması normal bir durum gibi gözükmektedir.

2.2.2.1.6. Öğrencilerin Ailelerinde Medrese Okuma Geleneği

Öğrencilerin aileleri içerisinde medrese eğitimini alma geleneğinin, öğrencilere göre dağılımı, aşağıda tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11: Ailenizde medrese okumuş/okuyan başka kimse var mı?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid EVET	71	43,8	43,8	43,8
HAYIR	90	55,6	55,6	99,4
4,00	1	,6	,6	100,0
Total	162	100,0	100,0	

Tablo 11 verilerine göre, ankete katılan medrese öğrencilerinin %55,6’sı (90) bireyleri arasında medrese okuyanların olmadığı ailelerden, %43,8’i (71) ise bireyleri arasında medrese okuyanların bulunduğu ailelerden gelmektedir. Bu verilere göre öğrencilerin çoğunluğu, bireyleri içerisinde medrese eğitimi almış/alan başka kişilerin olmadığı ailelerden gelmektedir. Bununla birlikte dağılım yüzdesinin yarı yarıya yakın olduğu da görülmektedir.

Diğer taraftan azımsanmayacak oranda öğrenci kitlesi de ailedeki ‘medrese okuma geleneği’ne uyarak medreselere gelmektedir. Tablo verilerine dayanılarak yapılan bu ikinci yorum, öğrencilerin ciddi bir kısmının, ailelerinin yönlendirmesiyle medreseye geldikleri şeklinde de okunabilir. Nitekim aşağıda tablo 12’deki veriler bu tezi destekler niteliktedir.

Tablo 12: Medrese eğitimini size kim tavsiye etti?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	AİLEM	117	72,2	73,1	73,1
	AKRABAM	16	9,9	10,0	83,1
	MAHALLE İMAMI	11	6,8	6,9	90,0
	ÖĞRETMENİM	2	1,2	1,3	91,3
	DİĞER	14	8,6	8,8	100,0
	Total		160	98,8	100,0
Missing	System	2	1,2		
Total		162	100,0		

Tablo 12 verilerine göre, ankete katılan medrese öğrencilerinin %73,1'i (117) ailesinin tavsiyesiyle, %10,0'ı (16) ise akrabalarının tavsiyesiyle medreseye gelmektedir. Bu verilere göre öğrencilerin büyük çoğunluğu, ailelerinin yönlendirmeleri sonucu medreseye gelmişlerdir.

Aile içerisinde 'medrese okuma geleneği' ile 'ailenin yönlendirmesi' arasındaki ilişkinin ortaya konması açısından aşağıda tablo 13'te, söz konusu iki bağımsız değişken arasındaki çapraz veriler ortaya konmuştur.

Tablo 13: Ailenizde medrese okumuş/okuyan başka kimse var mı? * medrese eğitimini size kim tavsiye etti? Crosstabulation

		medrese eğitimini size kim tavsiye etti?					Total
		AİLEM	AKRABAM	MAHALLE İMAMI	ÖĞRETMENİM	DİĞER	
ailenizde medrese okumuş/okuyan başka kimse var mı?	EVET	60	5	2	1	2	70
	HAYIR	57	11	9	1	11	89
	4,00					1	1
Total		117	16	11	2	14	160

Tablo 13'teki verilere göre, ailesinin yönlendirmesiyle medreseye gelen 117 öğrencinin 60'ı, içerisinde medrese okumuş/okuyan kişilerin olduğu ailelerden gelmektedir.

2.2.2.1.7. Medrese Öğrencilerinin Örgün Eğitim Durumları

Medreselerde eğitim gören öğrencilerin, medreselere alınırken genellikle ilköğretim mezunu olmalarına dikkat edildiği, yukarıda ifade edilmişti. Ancak yapılan gözlemler ve öğrencilere uygulanan anket sorularına göre öğrencilerin devlet okullarındaki eğitim yaşamları ilköğretimle bitmemektedir. Nitekim hem öğrencilerin hem de Seyda'ların bu konudaki tutumları, genellikle medreseye kayıt yapıldıktan sonra açık öğretim okullarına da kayıt yaptırmak yoluyla öğrencilerin devletçe kabul edilen diplomaları da almalarını sağlamaya yöneliktir. Aşağıda tablo 14'te medreselerde eğitim gören öğrencilerden aynı zamanda devletin resmi okullarında okuyanları tespit eden veriler sunulmuştur.

Tablo 14: Devlet okullarında okuyor musunuz?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	EVET	156	96,3	97,5	97,5
	HAYIR	4	2,5	2,5	100,0
	Total	160	98,8	100,0	
Missing	System	2	1,2		
Total		162	100,0		

Tablo 14 verilerine göre, ankete katılan medrese öğrencilerinin %97,5'i (156) devletin örgün okullarında okumaktadır. Bu verilere göre medrese öğrencilerinin tamamına yakını devletin resmi okullarına kayıtlıdır. Bu öğrencilerin büyük çoğunluğunun, Açık Öğretim İmam-Hatip Liseleri'ne, az bir kısmının da Açık Öğretim İlahiyat Ön Lisans Programlarına kayıtlı oldukları kendileriyle yapılan görüşmelerden anlaşılmıştır. Yine yaşları 15 ile 20 arası değişen ve bir şekilde İlköğretimi bitirememiş olan öğrencilerin çoğunluğu, medresenin bulunduğu yerlerdeki İlkokullarda örgün eğitim görmektedirler.

Ancak yukarıda da ifade edildiği gibi değişik sebeplerden kaynaklanan ve önceki yıllara nazaran iyice belirginleşen bu durum, medrese eğitiminin aksamasından dolayı, Seyda'ları rahatsız etmektedir. Kendileriyle görüşülen Seydalardan biri, söz konusu rahatsızlığını şöyle ifade etmektedir: "*Eskiden talebe 30-35 yaşına gelmesine rağmen bugünkü öğrencilerin zihnindekileri bilmezdi. Ama şimdi gençler çıkıyorlar*

dışarı ve görüyorlar. Dışarıda süslü, cazibeli manzaralar var filan. Zihinleri kayıyor. İşte okullara gidiyorlar, notları yüksek olsun diye çalışıyorlar, birbirlerini kışkırtıyorlar, oraya daha ziyade ehemmiyet veriyorlar. Bu okullar karşısında öğrenciye göre burası bedava kalıyor gibi. Dolayısıyla öğrencilerin zihinlerinde bir ehemmiyet kayması yaşandı. Biz hocalar onların hareketlerine mani olabiliyoruz ama fikirlerine mani olamıyoruz. Her ne kadar anlatsak da bizim anlattığımız seviyede anlamıyorlar.”

Seyda'nın üzerinde durduğu ve rahatsız olduğu iki husus var gözükmektedir. Bunlardan birisi; öğrencilerin ister örgün eğitime gününbirlik devam etmelerinden, ister hafta sonları Açık öğretim sınavlarına gitmelerinden kaynaklanan ve Seyda'larca pek hoş karşılanmayan dış ortamların öğrencilerce müşahede edilmesi hususudur. Bu durum Seyda'ların kanaatlerine göre öğrencilerin zihinlerinin bozulmasına sebep olmakta ve medrese eğitimine adapte olmalarına engel olmaktadır. Diğer önemli bir husus, yine Seyda'ların kanaatlerine göre, öğrencilerin devletin okullarından alacakları diplomaları ve dolayısıyla bu okulların derslerini daha çok önemsemeleridir. Öğrencilerin bu zihinsel tutumları da yine medresede görülen eğitimin aksamasına hatta ikinci plana itilmesine sebep olmaktadır. Kendileriyle görüşülen Seyda'lardan biri bu hususu şöyle ifade etmektedir: *“Özellikle, bu kadroya geçiş isteği, talebeleri bayağı zayıflatıyor. Okunan eser sayısının azalması, tedrisat süresini de kısalttı. Hatta kitabının yarısında iken, kadrosu gelince, kitabı bırakıp gidenler oluyor. Hatta devlet okulunda okumak, öğrencinin medrese derslerine yönelik hevesini de kırıyor. Çünkü faka diyor ki: ‘ benim fazla âlim olmama gerek yok, nasıl olsa kadrolu olur, maaşımı alırım.’ Dolayısıyla heves azalıyor.”* Nihayetinde sadece medrese derslerine ayrılrsa bile en erken 5-6 yılda bitirilebilecek bir medrese eğitimi, öğrencilerin hedeflerinin değişimiyle aksayacaktır. Öğrenci bütün bir gününü medrese derslerine ayıracağına, bu günün belli bir zamanını devlet okulunun derslerine ayırmaktadır. Bununla birlikte, yavaşlayan medrese dersleri, yıllar itibariyle daha geniş bir zaman dilimine yayılacağına öğrenciler, medresede okudukları kitapların sayısını ve bir kitabın sayfa sayısını azaltma yoluna gitmektedirler. Konuyla ilgili bir Seyda; *“Bir kere önceleri bu tedrisata ayrılan zaman daha fazlaydı. İlme ayrılan zaman çoktu. Bir de ilim erbabının fikirleri tek medrese üzerineydi. Yani işleri/güçleri buydu. Şimdilerde kadre alma, üniversite okuma, lise diploması alma filan daha revaçta. Önceleri ise talebenin fikri sadece ilim okumaktı.”* ifadelerini kullanmaktadır. Bu durum karşısında bugünün Seyda'ları da öğrencilerini tamamen kaybetmektense durumu idare etmeye çalışmaktadırlar.

2.2.2.2. Öğrencilerin Medrese Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi

2.2.2.2.1. Öğrencilerin Seçimi ve Medreselere Kabul Şartları

Medreselere bir kişinin öğrenci olarak kabul edilmesi için birtakım şartların öne sürülmesi hususu, zamana göre farklılık arz eden bir husustur. Aslında bu konuya medreselere yönelik arz-talep açısından bakmak gerekir. Bu söz konusu arz-talep durumunu da birkaç husus etkilemektedir. Buna göre medreselere talebin yoğun olduğu önceki yıllar³²²; insanların dini duygularının daha yoğun olduğu, ekonomik şartların zor ve maddi gelirin az olduğu, buna bağlı olarak işsizlik oranının fazla olduğu, buna karşın söz konusu dönemlerde müderrisliğin halk nazarında muteber olduğu ve aynı zamanda ekonomik getirisinin olduğu vb. bir dönemdir. Dolayısıyla medreselere talebin fazla olduğu söz konusu dönemde Seyda'lar, medrese kapısına gelen her öğrenciyi almamışlar, öncelikle kendisinin güçlü referanslara sahip olmasını şart koşmuşlardır. Diğer taraftan medreseye gelen öğrenciler, belli bir süre denenmek kaydıyla işe yararlılıkları ölçülmüş, bundan sonra medresede kesin kalışlarına karar verilmiştir. Yine ekonomik şartların ağırlığından olsa gerek ki, medreselerde yer ve aş sıkıntısı yaşanmış, medreseye alınan öğrenciden kendi geçimliliğini temin etmesi istenmiştir.

Son zamanlarda yaşanan küresel ölçekli hızlı sosyal değişimin, yukarıda ifade edilen bölgesel şartları değiştirmesiyle son 20-30 yılda, medreselere olan talebin azaldığı gözlenmektedir. Kendisiyle görüşülen bir Seyda'nın bu konuya ilişkin ifadelerini buraya aktarmakta fayda vardır: *“Daha önceleri medreselere çok talep vardı. Örneğin bizden önceki dönemde dindarlık daha bir revaçtaydı. Yani insanlar bu milliyetçilik duyguları depreşmeden, insanların birinci ana hedefi neydi? İyi bir dindar olabilmektir, İslam'ını yaşama hevesi vardı insanımızın. Ve Müslüman yetiştiren kurumlar neresiydi? Medreseler. Önceden mesela şöyle bir şey hatırlıyorum; bir hocamız şöyle diyor, şu anda bizim 10000'e yakın icazet almış talebemiz var. Örneğin Diyarbakır- Mardin bölgesinden bu rakam çıkar. Bu tabloya bakıp, vah vah biz bu günlere mi kalacaktık, biz bu günleri de mi görecektik, derdi. Hocamız o günlerin şartlarında 10000 sayısını az görüyordu. Bunu niçin anlattım; eski ile bugünü anlatmak, kıyaslamak için anlattım. O günlerin şartlarında 10000 az geliyor. Ama*

³²² Daha çok 1980'li yılların öncesi ifade edilmektedir.

bugün bizler Diyarbakır-Mardin için konuşsak, senede 100 talebeye icazet kazandıramıyoruz, bu seviyeyi yakalayamıyoruz. Dahası bu sayıda öğrenci bulamıyoruz. Bu, medreselere olan rağbetin azaldığının en açık delilidir. Tabi ki din dışı bazı faktörlerin gelişmesi, dinin insana bir refah seviyesi sunamaması(geçimlik/imamlık), dindar insanların fakir olmaya mahkûm olma zihniyeti; mesela sen dindarsın diye faiz yapmasan, çalıp-çırpmasan, vurgun yapmasan nasıl zengin olacaksın? Dolayısıyla İslamiyet bu tür kazanç yollarını kapatıyor, engelliyor, dolayısıyla dindar insan zengin olamaz anlayışı gelişti. İkinci olarak şöyle bir şey söyleyeyim; önceleri öğrenciler seçmeydi, öğrenci gelir, hocası onu gözlemler, bir hafta/on gün çocuğu tartar, bakar ki öğrenci adam olur, tamam oğlum sen kal, yok değilse sen git babana çalış, iş yap, sen bize yaramazsın diye gönderirdi.” Yine “Önceleri daha çok talep vardı. Yeni bir öğrenci geldiğinde, eğer mübtedi değil de okumuş olduğu eserler varsa bunlara hakimiyeti ve ezberi tartılırdı. Kendisine birtakım sorular sorulur, imtihana tabi tutulurdu. Duruma göre kabul edilirdi. Bu söylediklerim bütün medreseler için geçerli olmayabilir. Ama genellikle okuduğu esere kadar ki kısımdan imtihana alınır.” gibi bir başka Seyda’ya ait ifadeler de konunun anlaşılması açısından anlamlıdır.

Dolayısıyla medreselere talebin azaldığı bugünlerde Seyda’ların büyük çoğunluğu, medreseye kayıt yapmaya gelen öğrenciye bir takım şartları öne sürmek bir tarafa, gelen öğrenciyi hemen kabul etmekte, eğitim süreci içerisinde bu öğrencinin medreseden ayrılmaması için yoğun çaba harcamaktadır.

Kendileriyle görüşülen Seyda’lara yöneltilen “Hocam eskiden öğrenci seçimi nasıldı ve şimdi öğrencilerimizi nasıl seçiyorsunuz? Belli kriterleriniz var mı?” sorusuna verdikleri cevaplar hemen hemen ortaktır. Örnek olması açısından birkaçı buraya aktarılmıştır: “Maalesef bizim öğrencilerimiz toplama. Biz bugün elimize geçen her öğrenciyi mutlak surette değerlendirmek zorundayız. Alıyoruz yani. Şu anda bizim seçme yapma şansımız ve imkânımız yok.” “Şimdilerde ise durum biraz farklı ve daha rahat. Tabiri caizse medreseye giriş şartları biraz gevşetilmiş diyebiliriz.” “Bugüne baktığımızda, bir medrese hocasının ve müderrisin genelde pek de üzerinde durduğu bir husus değildir. Mesela bu öğrenci nereden gelmiştir, seviyesi nedir, ailesinin durumu nedir gibi hususlar çok önemli değildir. Medresenin içerisinde zaman zaman, öğrenci

bu durumlarını aşıkâr eder. Bu öğrencinin zeka seviyesi, ahlaki durumu, hal ve hareketleri nelerdir? gibi hususlar, hoca açısından daha önemlidir ve öğrenci bu alanlarda eğitilmeye, medresenin formatına uygun hale getirilmeye çalışılır. Tabiri caizse onu yetiştirir.” “Kontenjana bağlıdır. Eğer medresemiz öğrenci kabulünü madden kaldırıyorrsa sorun yok. Ancak Açıköğretim lisesine kaydını da şart koşuyoruz.” “Öğrencinin maddi vb. durumuna bakılmaksızın, bu medreselerde her öğrencinin okuma hakkı vardır. Herhangi bir özel şart aranmamaktadır.”

Bütün bu yukarıda aktarılan ifadelerle birlikte, Seyda’ların medreseye öğrenci alımlarında ilköğretimi bitirmiş olma şartını aradıkları ve devlet okulunda öğrencinin okumasının da sağlamaya çalıştıkları hususu unutulmamalıdır. Buna ek olarak bazı medreselerin, eğitim kalitelerine daha fazla önem verme adına, istisna sayılabilecek bazı şartları öne sürdükleri de bir gerçektir.

2.2.2.2.2. Öğrencilerin Motivasyonları ve Ders Başarı Durumları

Öğrencilerin motivasyon ve ders başarı durumlarını tespitten önce, medrese öğrenci profili hakkında halk arasında yaygınlık kazanmış bir kanaatin değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu kanaate göre medreseye gelen öğrenciler daha çok, *‘devletin örgün okullarında başarılı olamamış ve zekâ seviyesi itibariyle çok iyi durumda olmayan’* öğrencilerdir. Bu yaygın kanaate kendileriyle görüşülen Seyda’lardan bir kısmının da sahip olduğu anlaşılmaktadır. Örneğin bir Seyda; *“Şimdi toplumumuzda esasen, çocuk önce okulda bir denenir. Bu genel değil ama çoğunluk böyle. Bir devlet okulunda denenir, çok başarılı ise yani süper zekâ ise maalesef okulunda, yani maalesef diyorum kendi açımızdan maalesef, onun açısından tabi doğru bir tespit/karar, çocuğunu okula gönderir. Dolayısıyla veli, çocuğum bu zekâyla üniversite de okur, iyi bir meslek alır sevdasıyla çocuğunu okullarda eğitir. Şimdi bize gelen öğrenci profili, dindarlık tabi etkilidir. Genellikle mesela öyle çok geri zekâlı demiyorum ama çok sivri, yaramaz çocuklar gönderiliyor medreselere. Mesela benim amcaoğlum İstanbul’da psikopat olacaktı, evde babası zapt edemediği için ki şu anda müderrislerimizden bir tanesidir, hatta iki tanesi böyledir. Öğrencilerimizin geneli böyle değil ama bayağı da küçümsenmeyecek kadar var. Baba bakıyor ki çocuk gitmiş, yani artık bıçakçı mı dersin, psikopat mı dersin, artık tutamıyor!”* ifadeleriyle; bir başka

Seyda ise “İşin doğrusu, buraya gelenlerin birçoğu örgün okulda başarılı olamayınca aileleri tarafından buraya gönderiliyorlar.” ifadesiyle bu hususu dile getirmektedirler.

Günümüz şartlarında medrese eğitiminin çok da iyi bir ekonomik getirisinin olmadığı vb. hususlar dikkate alındığında, bu husus ilk bakışta tutarlı gözükmemektedir. Ancak konuya ilişkin yapılan değerlendirmelerden çıkarılan sonuca göre bu kanaat, tutarlı bir kanaat değildir. Yapılan gözlemlere göre medrese eğitiminden birçok öğrenci başarılı bir şekilde geçmektedir.³²³ Konuya ilişkin ilk itirazımız da buradan gelmektedir; devletin örgün okullarında başarısız olacak kadar zeka seviyesi düşük bireyler, medrese gibi zorlu ve sabır isteyen bir eğitimi nasıl başarabilmektedir? Bu hususun tutarsızlığı karşısında, konunun farklı bir boyutu olmalıdır. Kanaatimize göre devletin örgün okullarında başarısız olup, medreselere geldiği ifade edilen bireyler, zeka problemlerinden dolayı değil; daha çok yetiştikleri sosyal çevrenin ve aile kültürünün etkisiyle devlet okullarına uyum sağlayamayan ve özellikle dil açısından problem yaşayan bireylerdir. Daha birkaç yıl öncesine kadar bölgeden askerlik görevini yapmaya giden birçok vatandaşın, askerliğinin başlangıcında ‘Ali Baba Okulu’ diye ifade edilen bir eğitimden geçirilerek kendilerine okuma-yazma veya en azından Türkçe konuşmanın öğretilmeye çalışıldığı gerçeği, bu konuya açıklık getirmede çok güzel bir örnek olsa gerek. Buna göre medrese öğrencilerinin daha çok geldikleri, özellikle bölge kırsalında büyük bir çoğunluğu oluşturan ve bir kelime dahi Türkçe bilmeyen annelerin elinde yetişmiş bir birey elbette ki devlet okulunda problem yaşayacaktır. Yukarıda ifade edilen toplum kanaatinin –bugün de geçerliliğini korumakla birlikte- eskilere dayandığı dikkate alındığında, pek de tutarlı olmadığı ikinci bir kez ortaya çıkmaktadır.

Bununla birlikte herhangi bir insan topluluğunda her türden kişilerin bulunabileceği; buna göre medreselerde de zeka seviyesi, dini ve ahlaki tutumları, ilgi ve yetenekleri açısından çeşitli insanların bulunabileceği/bulunduğu da bir gerçektir.

Motivasyonları açısından öğrencilerin durumlarına bakıldığında, öğrencilerle ve Seyda’larla yapılan görüşmelerde alınan bilgi ve edinilen izlenimlere göre öğrencilerin medrese eğitim süreçlerinin üç safhaya ayrıldığı söylenebilir. Buna göre öğrencilerin geneli medreseye ilkin ailelerinin istekleri doğrultusunda gelmektedir. Yukarıda tablo

³²³ Buradaki başarıdan kasıt, öğrencinin kendisine verilen dersi belli bir ölçüde kavraması ve anlamasıdır.

12'deki verilerle bu husus ortaya konmuştur. Ailesinin yönlendirmesine uyarak medreseye gelen öğrenciler de iki kısma ayrılmaktadır. Bir kısmının medreseye gelişte kendi iradeleri de söz konusudur. Bir kısmı ise bu konuda isteksizlerdir ve ailelerinin zoruyla gelmişlerdir. Dolayısıyla medresedeki ilk günleri kapsayan bu ilk safhada öğrencilerin bir kısmının motivasyonlarının yüksek olduğu, bir kısmının da düşük olduğu ifade edilebilir. Nitekim medreseye ailesinin zorlamasıyla gelen öğrenciler açısından olsun, kendi istekleriyle gelen öğrenciler açısından olsun; medrese yaşamının ilke ve kuralları ilk günlerde öğrencileri sıkabilmektedir. Medrese dışı sosyal hayatın renkliliği, serbestliği ve cazibesi varken, genç bir öğrenciden sorumluluk duygusu geliştirerek, belli kuralların geçerli olduğu böyle dört duvar arası bir yerde kendi iradesiyle kalmasını beklemek de çok gerçekçi olmayacaktır. Bu nedenle söz konusu ilk süreçte, öğrencinin motivasyonunun sağlanmasında ailenin ciddi bir rolü olmaktadır. Diğer taraftan Seyda'ların bu ilk süreçte öğrencileri fazla sıkmadıkları, hem yapılan gözlemlerden hem de kendileriyle görüşülen Seyda'ların ifadelerinden anlaşılmaktadır: *“Bir de biz ilk geldiğinde öğrenciye öyle çok zor şeyler yüklemiyoruz. Yani böyle yavaş yavaş, peyderpey bir şeyler veriyor ve kendisinden bir şeyler bekliyoruz.”*

Motivasyon açısından ikinci ve en önemli safha ise Seyda'ların devreye girdiği ve uzun bir dönemi kapsayan süreçtir. Bu süreç de kendi içerisinde iki döneme ayrılabilir. Sürecin başında Seyda'lar, öğrenciyi bunaltmamak ve usandırmamak için öğrencilerin üzerlerine fazla gitmezler. Bu dönemde Seyda'lar daha çok modern eğitim kurumlarında işe koşulan 'akran danışmanlığı' benzeri bir teknik kullanarak öğrencinin medrese hayatına adaptasyonlarını sağlamaya çalışırlar. Kendisiyle görüşülen bir Seyda, bu süreci şöyle ifade etmektedir: *“İlk geldiklerinde çok tembeller. Daha sonraları arkadaşlarına ayak uyduruyorlar. Tembelliği bir kenara bırakıp, arkadaşlarına özenerek onlar da belli bir kıvama geliyorlar.”* Bir başka Seyda, söz konusu tekniği; *“Bir insan topluluğunda, her çeşitle karşılaşırsınız. Tembeli var, haylazı var v.b. Ama, benim için önemli olan, genel ahlaki kural ve kaideleri bozmayacak şekilde, onları birbirine denkliyoruz, birbirine yaklaştırıyoruz. Yani çok uygun, iyi huylu efendi biri var; diğer tarafta çok aktif, yaramaz biri var, bunları bir arada tutmaya çalışıyoruz. Tabi efendi olanın zarar görmesine müsaade etmeden ve yaramazı da bıktırıp, sıkıştırmadan; tabiri caizse kıvamını iyi ayarlayarak bir arada tutmaya çalışıyoruz. İstismarı da bu arada gözden kaçırmamaya çalışıyoruz.”* Yine bu süreçte Seyda'lar,

öğrencilere bir takım telkinler yapmak suretiyle, medreseyi sevdirmeye çalışırlar. Kendisiyle görüştüğümüz Seyda'lardan biri, öğrencilerine yönelik telkinlerine örnek olması bakımından şu ifadeleri kullanmıştır: *“Şimdi bu ilahi bir mesaj aslında. İlahi telkinlerimiz oluyor. Aslında bu yolun uzun ve çok güzel bir yol olduğu, bunun sonunda bir Ahiret inancını pekiştiriyoruz öğrencide. Yani bu dünyanın geçici olduğunu ve esasında biz, sonsuz olan bir dünyaya hazırlık içinde olduğumuzu ve bu hazırlığı en iyi, en güzel yapabilecek yerlerin medreseler olduğunu ve toplumumuzun âlimlere çok ihtiyaç duyduğunu ve çok şerefli bir müessesese olduğunu, ‘el-ulema-u veresetu’l-enbiya (âlimler, peygamberlerin varisleridir), hel yestevine’llezine ya’lamune vellezine le ya’lamun (hiç bilenle bilmeyen bir olur mu?)’ gibi... Evet. Bir takım telkinlerle, inançlarını kuvvetlendirmek ve toplumun âlime verdiği değeri de kullanarak. Mesela Ali amca da insan, Seyda da insan. Peki, toplumun Seyda’ya verdiği değer neden Ali amcadan daha fazla? Bu ilmin insana kazandırdığı şerefi ve âlimin bir şeref sahibi olduğunu, bu medrese eğitiminin ahretteki faydasının yanında, dünyadaki faydalı olduğunu, insanlar tarafından saygı duyulan, sözü dinlenen. Bir insanın sizin elinizle Müslüman olması ki bu ‘ğeyrun mine’d-dünya ve ma fi ha (dünyadan ve içerisindekilerden daha hayırlıdır)’ gibi bir kazanımı vb. Bu şekildeki telkinlerle öğrenciye sevdirmek.”* Bu safhada genellikle Seyda’lar başarılı olabilmekte, böylece öğrenci kendi iç motivasyonunu sağladığı üçüncü ve son safhaya girmekte, medreselerde sıklıkla ifade edilen ve medrese eğitiminin bir yandan zorluğunu, bir yandan da zevkini ifade eden, *“el-‘ilmu evveluhu murrun mine’l-basali ve ahiruhu ehle mine’l-‘asali (İlmin başı soğandan acı, sonu baldan tatlıdır)”* ifadesini bizzat yaşayan bir kişi haline gelmektedir.

Medrese öğrencilerinin başarı durumları, bir açıdan öğrencilerin motivasyonu ile ilgilidir. Diğer taraftan bu husus, öğrencilerin gün içi ders etkinlikleriyle ilgilidir. Bu açılardan bakıldığında, kanaatimize göre medrese öğrencileri genel olarak başarılı sayılmalıdır. Nihayetinde bir başarı değerlendirmesinde ölçüt, verilenlerin geri dönütünün olup-olmadığıdır. Ancak Seyda’lar açısından genellikle mevcut öğrenci durumu, daha önceki zamanlara kıyas edilmekte ve beğenilmemektedir. Örneğin kendileriyle görüşülen Seyda'lardan biri; *“Tabi bugün yetişen medrese öğrencisi eskiler kadar gelmezler(onlar kadar kaliteli olamayabiliyorlar). Çünkü eskilerin bazılarınının 30 yıla yakın medresede kalanlarını gördük. Bu insanların devlet okuluna gitme imkanları*

da yoktu, olsaydı da bu mektepler burada yoktu. Bu insanlar muasır imkanlardan mahrum idiler. Ne yapacaklar? Tabiatıyla medrese okuyor, burada öğrencilere ders veriyorlardı.” ifadeleriyle bu hususu ortaya koyarken; bir başka Seyda; “Eskiden bazı eserler, zorlukları da göz önünde bulundurularak, sırf zekayı açsın diye okutulurdu. Bir de eskiden zor olan metinleri (şeyleri) çözmek bir şeref gibi addedilirdi. Maharet sayılırdı. Bugün talebelerin hevesi zaten bu derecede değil. Bugün, maharet ve zekilik gibi hünerler ortadan kalkmış gibi. Özellikle, bu kadroya geçiş isteği, talebeleri bayağı zayıflatıyor. Okunan eser sayısının azalması, tedrisat süresini de kısalttı. Hatta kitabının yarısında iken, kadrosu gelince, kitabı bırakıp gidenler oluyor.” Özellikle yukarıda ifade edilen, öğrencilerin devlet okullarına kayıtlı olmalarının beraberinde getirdiği sonuçlar dikkate alınır, böyle bir yargının çok da yanlış olmadığı düşünülebilir. Ancak bu konunun da iki açıdan değerlendirilmesi gerekmektedir. Birincisine göre, genel anlamda bizzat verilen eğitimin, mevcut eğitim kurumları üzerindeki etkisine dikkat edilmeli ve konu bu açıdan da değerlendirilmelidir. Buna göre, mevcut ‘devlet okulunda okuma’ durumu bizzat medrese Seyda’ları tarafından teşvik edilmekte, hatta şart koşulmaktadır. Bu durumun mevcut eğitim anlayışını değiştireceği açıktır. Dolayısıyla öğrencilerin zihinlerinde meydana geldiği ifade edilen ‘sapma’, bizzat mevcut eğitim anlayışından kaynaklanmaktadır. İkinci husus ise, medrese Seyda’larının eskilere kıyas yaparken dikkate almadıkları sosyal değişme gerçeğidir. Buna göre, toplumsal alanda sosyal, siyasal, ekonomik ve teknolojik alanda meydana gelen değişim/gelişim kaçınılmazdır. Diğer bir ifadeyle ne öğrenciler, eski öğrencilerdir; ne de Seyda’lar, eski Seyda’lardır.

2.2.2.2.3. Öğrencilerin Denetimi

Medreselerde hem eğitimin, hem de disiplinin ve rutin işlerin işleyişini kurum içerisinde denetleme sorumluluğu genel olarak Seyda’lara aittir. Bununla birlikte sadece bir müderrisin görev yaptığı medreselerde Seyda/Müderris, bütün bu işlerin denetimi ile ilgili bazı kişileri görevlendirmektedir. Bu kişiler genellikle öğrenciler arasında eğitim açısından ileride olan ‘Mir’lerdir. Mir’ler, öğrenci sayısının az olduğu medreselerde söz konusu sorumluluklarını kendileri yerine getirirken, öğrenci sayısının çok olduğu medreselerde kendilerine öğrenciler arasından birkaç yardımcı seçerler. Diğer taraftan, birkaç müderrisin birlikte görev yaptığı medreselerde ise genellikle müderrisler,

kendilerine ders vermekle yükümlü oldukları öğrencilerden sorumludurlar. Bununla birlikte herhangi bir vukuata şahit olduklarında ayırım yapmaksızın müdahale ederler.

Disiplinin sağlanmasında önemli bir faktör olan yatılılık hususu, hemen hemen bütün medreselerde mevcuttur. Buna göre, varsa bekâr olanları arasından en az bir müderris, yoksa Mir'ler yirmi dört saat buldukları medreselerde denetimi rahatlıkla sağlayabilmektedirler. Yine öğrencilerin ders alma ve çalışma saatleri, yemek saatleri, dinlenme saatleri, uyuma ve uyanma saatleri belirli olduğundan medreselerde denetimler çok rahat bir şekilde yapılabilmektedir.

Denetimin sağlanması için öğrenci sayımının yapıldığına, bir medrese haricinde, rastlanmamıştır. Söz konusu medrese de 80'in üzerinde öğrenciye sahip olduğundan olsa gerek, öğrenci sayımı yapılmaktadır. Diğer medreselerde öğrenci sayımının yapılmaması, öğrenci azlığıyla ilgili olduğu gibi, gündüz, müderrislerin tamamının medresede hazır bulunması ve her müderrisin kendi öğrencilerinden haberdar olması; geceleri ise denetimden sorumlu Müderris veya Mir'in medresede yatılı kalmasıyla da ilgilidir.

2.2.2.2.4. Öğrenciler Arasında Yaşanan Disiplin Sorunları

Medreselerde yapılan gözlem ve görüşmelere göre, Seyda'lar ile öğrenciler arasında gelişen ciddi bir disiplin suçuna rastlanmamıştır. Bu durumu sağlayan en önemli etken, öğrenciler ile Seyda'ları arasındaki ilişkilerin daha çok samimi bir şekilde gelişmesidir. Bununla birlikte yaşları büyük olan öğrencilerden, bazen Müderrislere yönelik ağır ve kaba konuşmalar şeklinde sorunların yaşandığı, kendileriyle görüşülen Seyda'lar tarafından aktarılmıştır. Bu türden Müderris-Öğrenci tartışmalarına, öğrenci sayısının çok fazla olduğu medreselerde rastlanmıştır.

Öğrenciler arasında disiplin sorunlarının varlığı ile ilgili, Seyda'lar ile öğrencilerin verdikleri bilgiler ilk izlenime göre örtüşmemektedir. Kendileriyle görüşülen Seyda'ların çoğu, medreselerde –ufak tefek tartışmalar haricinde- medreselerde ciddi bir disiplin sorununun olmadığını ifade ederken; aynı husus, medrese öğrencileri tarafından, kendilerine uygulanan anketlerde farklı cevaplanmıştır. “*Kendi aranızdaki ilişkilerinizde disiplin sorunları yaşıyor musunuz?*” şeklinde

yöneltilen bir soruya öğrencilerin verdikleri cevapların dağılımı aşağıda Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15: Kendi aranızdaki ilişkilerde disiplin sorunları yaşıyor musunuz?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	EVET	66	40,7	43,4	43,4
	HAYIR	86	53,1	56,6	100,0
	Total	152	93,8	100,0	
Missing	System	10	6,2		
Total		162	100,0		

Tablo 15 verilerine göre, ankete katılan medrese öğrencilerinin %56,6’sı (86) kendi aralarında disiplin sorunları yaşamadığını, %43,4’ü (66) ise kendi aralarında disiplin sorunları yaşadığını ifade etmektedir. Bu veriler ile Seyda’ların sözlü bir şekilde ortaya koyduğu durum uyuşmamaktadır. Seyda’lar ile öğrenciler arasındaki söz konusu ifade farklılığı, öğrencilerin sıkıntılarını paylaştıkları kişilerin kim olduğu ile ilgili olabilir. Aşağıda tablo 16’da öğrencilerin bir disiplin sorunu yaşadıklarında, bunu kiminle paylaştıkları ile ilgili veriler sunulmuştur.

Tablo 16: Bir sorun yaşadığınızda bunu kiminle paylaşıyorsunuz?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	SEYDA İLE	57	35,2	36,1	36,1
	ARKADAŞIMLA	56	34,6	35,4	71,5
	SORUMLU KİŞİ İLE	16	9,9	10,1	81,6
	AİLEMLE	12	7,4	7,6	89,2
	HİÇ KİMSE İLE	17	10,5	10,8	100,0
	Total	158	97,5	100,0	
Missing	System	4	2,5		
Total		162	100,0		

Tablo 16 verilerine göre, ankete katılan medrese öğrencilerinin %36,1’i (57) sorunlarını Seyda ile paylaşmaktadır. Bununla birlikte, ‘mod’a yakın bir değerde öğrencilerin %35,4’ü (56) de yaşadığı sorunu ‘arkadaşı’ ile paylaşmaktadır. Yine bu tabloda anlamlı olan ve değerlendirmeye alınması gereken, öğrencilerin medresedeki hiyerarşik yapı gereği, bir sorun yaşandığında, bundan ilk haberdar olması gereken ‘sorumlu kişi’lere sorunlarını büyük oranda paylamamalarıdır. Tablo verilerine göre,

sorunlarını ‘sorumlu kişi ile’ paylaşan öğrenci yüzdesi, % 10,1’dir. Bu durumda medrese öğrencileri arasında disiplin sorunlarının yaşanıp yaşanmadığı hususunun Seyda ve öğrenciler tarafından farklı şekilde ifade edilmesi, yaşanan sorunların önemli bir ölçüde Seyda’ya ve sorumlu kişiye aktarılmaması ile ilgilidir. Nitekim tablo 16’nın verilerine göre yaşanan sorunların %53,8’i Seyda’ya ve sorumlu kişiye ulaşmamaktadır.

Medreselerde yaşanan sorunlara ve disiplin suçlarına gelindiğinde ise, genel anlamda medreselerin işleyişini aksatacak ölçüde sorunların yaşanmadığı, bununla birlikte, öğrenciler arasında küçük çapta da olsa birtakım tartışmaların yaşandığı, bazı öğrencilerin sorumluluklarını tam olarak yerine getirmediği ve medresenin bazı kurallarının ihlal edildiği anlaşılmaktadır. Kendileriyle görüşülen Seyda’lardan bazıları, konuya ilişkin şu sorunları dile getirmişlerdir: *“Öğrenciler arasında bazen sözlü, bazen fiili tartışmalar oluyor. Ufak çapta kavgalar olabiliyor. Yine hocaya cevap verme kabiliinde karşı gelme/ağır konuşmalar, yasak olan bazı aletlerin (cep telefonu kullanmak, sigara içmek gibi) kullanılması hususunda ihlaller, bazen de kendisine verilen bir görevin yerine getirilmemesi veya üstünkörü yapılması şeklinde suçlar oluyor, yine eğitimle ilgili de bazen kendisine verilen sürede öğrencinin metnini ezberlemediği oluyor.”* *“Mesela metin zamanında bazı öğrenciler ders çalışacağına konuşuyor, bazıları da ders çalışmıyor. Yine medresede izinsiz dışarı çıkmak yasak. İzin alınca da belli süreleri var, oyalanmasınlar diye. Buna rağmen çok az sayıda kişi bu kuralları çiğner.”*

Medreselerde yaşanan disiplin sorunları ve işlenen suçlar karşısında Seyda’ların ve sorumlu kişilerin öğrencilere verdikleri cezalara bakıldığında çok da ağır sayılabilecek türden olmadıkları ve yerine göre anlamlı cezalar oldukları anlaşılmaktadır. Buna göre genellikle suç işleyen bir öğrenciye, işlediği suçun niteliği de göz önüne alınarak, dersini tekrar ettirme, medresedeki temizlik işlerini yapana yardım ettirme/yaptırma, kınama, azarlama ve son olarak medreseden gönderme gibi cezaların verildiği anlaşılmaktadır. Bununla birlikte, kendisiyle görüşülen bir Seyda’nın, işlenen bir suç karşısındaki ilk tavrı pedagojik açıdan anlamlı ve aktarılmaya değerdir: *“Bir öğrenci bir suç işlediğinde ona hemen ceza vermem. Çünkü o esnada kendisi de sinirlidir, ben de sinirliyim. Biraz düşünürüm ve bakarım eğer dersini ezberlememişse, derim ‘git bir saat metin oku.’ –Hocam ben ders suçunun cezasını sormadım! -Fark*

etmez. Genel olarak benim cezam yine ders çalıştırmaya yöneliktir. Öğrenci dersini iyi verirse ve ceza alması gerekiyorsa bu defa, medresede hizmet gerektiren bir yere onu görevlendiririm.” Yine buna benzer bir tavır, başka bir Seyda tarafından şu şekilde ifade edilmektedir: “Bizim standart maddeler halinde belirlenmiş cezalarımız yok. Falaka yok mesela. Öğrencinin yaptığı suça göre, hocaların istişaresinden çıkan karar ne ise o uygulanır. Önemli bir husus şu; bir öğrencinin bir suçu ilk defa yapmış olması ile mükerrer sayıda yapmış olmasını birbirinden ayırıyoruz. İlk defada uyarı alır: “Hareketlerine dikkat etmen lazım, medrese kurallarına uyman gerek” gibi. İkinci, üçüncü aynı hatada/suçta öğrenci baktık ki kurallara uymuyor, art niyetli ise öncelikle ailesine telefonla ulaşarak haberdar ediyoruz. Gereken durumlarda öğrenciyi evine gönderiyoruz tamamıyla. Nitekim bu şekilde medreseden gönderdiğimiz öğrenciler var. Öğrenci arkadaşı ile iyi geçinemiyorsa, sürekli ahlaksızlık çıkarıyorsa, hem kendisi çalışmayıp hem de başkasına engel oluyorsa, öğrenciye yakışmayacak şekilde küfürlü konuşuyorsa, çevreye/ortama uyum sağlayamıyorsa, hocalara diklenip cevap veriyorsa bunlara mutlaka müdahale edilir.” Bir başka Seyda’nın tavrı ise; “Benim kendi yöntemim şudur. Eskisi gibi hiçbir yerde dayak atma falan kalmamış. Devlet olarak da bu uygun görülüyor. Toplumun da seviyesi ve kültürü yükselmiş olacak ki, bu dayak yok artık. Ben, bir öğrenci bir kere hata yapar, onu uyarırım. İkinci defa yine yapar, onu yine uyarırım. Üçüncü defa yine yapar, artık nasihatın ötesinde onu ciddi anlamda uyarırım. Kesin bir uyarı. Ya da mademki bu öğrenci uyarıdan anlamıyor, onun durumuna uygun bir ceza veririm. Mesela “Bugün fekkaların (öğrencilerin) bulaşıklarını yıka” gibi. Veya “Lavaboları temizle” şeklinde. Bundan amaç tabi ki öğrenciye işkence çektirmek değildir. Öğrenci bunu bir kınama olarak algılar ve “Ben bu kadar öğrenci arasından ceza aldım” diye düşünür. Öğrenci haddini gerçekten aştığının farkına varır ve kendini düzeltir yani.” şeklindedir.

2.2.2.3. Öğrencilerin Toplumla/Sosyal Hayatla İlişkileri

Öğrencilerle yapılan görüşmelere ve kendilerinden alınan yazlı ifadelere göre, medrese öğrencilerinin çoğunluğu, buldukları yerleşim yerlerinde halkla ciddi bir ilişki içerisinde değillerdir. Bunun en önemli sebeplerinden biri, medresedeki eğitim anlayışının ve yaşam kurallarının bizzat kendisiyle alakalıdır. Buna göre bir medrese öğrencisinin zorunlu haller dışında medreseden çıkması, dışarıda dolaşması yasaktır. Bu

yasağın önemli bir gerekçesi, öğrencilerin dış ortamdan etkilenecek zihinlerinin dağılmasını önlemek şeklinde olacağı gibi, bir diğer gerekçesi, değişik memleketlerden gelen öğrencilerin halkı bir şekilde rahatsız etmesinin önlenmesi, en azından halktan bu konuda gelebilecek muhtemel bir şikâyetin önüne geçilmek istenmesi ile ilgilidir. Her ne sebeple olursa olsun, ister Seyda'ların bu konudaki tutumu, ister öğrencilerin tutumu, ister halkın konuya bakış açısı değerlendirildiğinde, medrese öğrencilerinin dışarıya fazla çıkmasının hoş karşılanmadığı bir gerçektir. Dolayısıyla öğrencilerin halk ile ilişki kurabildiği en önemli ortam olarak camiler kalmaktadır. Cami müdavimi insanların azlığı da dikkate alındığında, öğrencilerin halk ile ilişki kurabilecekleri alanın çok sınırlı kaldığı anlaşılmaktadır. Nitekim kendileriyle görüşülen öğrencilerin büyük bir kısmı, halk ile bir ilişkilerinin olmadığını, arada bir medreseyi ziyaret eden insanlar ve camiye gelen birkaç yaşlı dışında kimseyle görüşemediklerini ifade etmektedirler.

Medrese öğrencilerinin halk ile karşılaştığı/iletişim kurduğu bir diğer alan, sınırlı sayıda bile olsa, mevlit ve düğün yemeklerine çağrılmaları ile oluşmaktadır. Yine bazı yerleşim yerlerinde ailelerin, nadiren öğrencileri ve Seyda'larını yemeğe çağırdığı, Ramazan aylarında iftara götürdüğü, öğrencilerin ifadelerinden anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin halk ile ilişkilerine dair değerlendirmelerine göre, öğrencilerin büyük çoğunluğu buldukları yerleşim yerlerindeki insanlardan memnundur. Buna göre insanlar, kendilerine erzak yardımı yapmakta, hatta bazı yerlerde halk yemeği evde yapıp medreseye getirmekte, öğrenciler tatil günlerinde mahalle çocuklarıyla top oynamakta ve camiye gelen yaşlılarla sohbet etmektedirler. Ancak bir kısım öğrenciler de halkın kendilerine hor gözle bakmasından, çevredeki çocukların kendilerini rahatsız etmesinden, halkın dini ve ahlaki tutum itibarıyla zayıf oluşundan ve camiye/medreseye ilginin azlığından şikâyet etmektedir.

Burada üzerinde durulması gereken bir husus da, öğrencilerin yaşamının büyük oranda medresede geçmesinden ve medrese dışı sosyal hayatla ilişkilerinin olmamasından ve sadece medresede aldıkları bilgileri önemsemelerinden kaynaklanan sosyal hayata dair zihinsel tutumlarıdır. Buna göre öğrenciler, daha çok medresede aldıkları eğitimi ve müfredatı önemsemekte, dolayısıyla yetiştikleri alanla ilgili medrese dışı materyalden haberdar olamamaktadırlar. Duruma örneklik etmesi açısından aşağıda tablo 17, 18, 19 ve 20'de aktarılan veriler anlamlıdır.

Tablo 17: Hayrettin Karaman kimdir?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	TANIYOR	2	1,2	5,1	5,1
	TANIMIYOR	37	22,8	94,9	100,0
	Total	39	24,1	100,0	
Missing	System	123	75,9		
Total		162	100,0		

Tablo 17 verilerine göre, ankete katılan medrese öğrencilerinin %94,9'u (37) Hayrettin Karaman'ı tanımamaktadır. Buna göre medrese öğrencilerinin büyük çoğunluğu, Türkiye'de –özellikle imam-hatip ve ilahiyat çevrelerinde- fıkıh alanında tanınan bir ismi tanımamaktadır.

Tablo 18: Yusuf el-Kardavi kimdir?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	TANIYOR	5	3,1	12,5	12,5
	TANIMIYOR	35	21,6	87,5	100,0
	Total	40	24,7	100,0	
Missing	System	122	75,3		
Total		162	100,0		

Tablo 18 verilerine göre, ankete katılan medrese öğrencilerinin %87,5'i (35) Yusuf el-Kardavi'yi tanımamaktadır. Buna göre medrese öğrencilerinin büyük çoğunluğu, İslam coğrafyasında fakih olarak tanınan bir ismi tanımamaktadır.

Tablo 19: En çok hangi dersi seviyorsunuz?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	TECVİD	10	6,2	6,4	6,4
	SARF VE NAHİV	30	18,5	19,2	25,6
	BELAĞAT	2	1,2	1,3	26,9
	TEFSİR	29	17,9	18,6	45,5
	HADİS	25	15,4	16,0	61,5
	FIKİH	58	35,8	37,2	98,7
	FELSEFE VE MANTIK	2	1,2	1,3	100,0
	Total		156	96,3	100,0
Missing	System	6	3,7		
Total		162	100,0		

Tablo 19 verilerine göre, ankete katılan medrese öğrencilerinin %37,2'si (58) en çok fıkıh dersini, %19,2'si (30) ise sarf ve nahiv dersini sevmektedir. Buna göre medrese öğrencilerinin çoğunluğu, fıkıh derslerini sevmektedir. Bir öğrencinin sevdiği alanlarda daha başarılı olacağı hususu dikkate alındığında medrese öğrencilerinin, fıkıh derslerinde –en azından medrese müfredatı çerçevesinde- başarılı oldukları ifade edilebilir. Medrese öğrencilerinin fıkıh derslerine yönelik hoşnutlukları ve başarılarına rağmen, medreselerde kendilerinden çok da söz edilmeyen ve fıkıh alanında uzman olan insanları tanımamaları, öğrencilerin medrese dışı hayatla pek ilgilerinin olmamasından kaynaklanmaktadır.

Tablo 20:Herhangi bir gazete veya dergiyi takip ediyor musunuz?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	EVET	30	18,5	18,9	18,9
	HAYIR	129	79,6	81,1	100,0
	Total	159	98,1	100,0	
Missing	System	3	1,9		
Total		162	100,0		

Tablo 20 verilerine göre, ankete katılan medrese öğrencilerinin %81,1'i (129) herhangi bir gazete veya dergiyi takip etmemektedir. Bu verilere göre, medrese öğrencilerinin büyük çoğunluğu, gazete veya dergi okumamakta, medrese içerisinde televizyon, internet vb. iletişim araçlarının da olmadığı dikkate alındığında, öğrencilerin medrese dışı sosyal hayatı pek takip edemedikleri anlaşılmaktadır.

2.2.3. Eğitim-Öğretim Müfredatı ve Okutulan Eserler

Eğitim ve öğretimin temel unsurlarından biri de bireylere aktarılan müfredattır. Söz konusu müfredatın aktarılmasında da belirli eserler kullanılmaktadır.

2.2.3.1. Müfredat

Şark Medreseleri, kendilerini organize edecek belli bir üst kurum veya mekanizma olmamasına rağmen, medrese geleneğinden miras aldıkları belli bir müfredatı takip etmektedirler. Kendileriyle görüşülen Seyda'ların ifadeleri ve yapılan gözlemlere göre 'dil öğretimi' ağırlıklı bu müfredat, süreç içerisinde zamanın şartlarına ve toplumların ihtiyaçlarına göre az-çok değişikliğe uğramış gözükmektedir. Bununla birlikte medreselerde okutulan ortak bir müfredatın olduğu ifade edilmektedir. Buna göre medreselerde aşağıda sıralanan ilim dallarının, medrese müfredatını oluşturduğu anlaşılmaktadır:

-Dil İlimleri: Sarf, Nahiv, Vad', İştikak, Me'ani, Beyan, Bedi', Şiir ve Lügat

-Şer'i İlimler: Fıkıh, Usul-u Fıkıh, Tefsir, Hadis, İslam Tarihi, Ahlak ve Kelam

-Felsefe İlimleri: Mantık ve Felsefe

-Münazara

-Hat (yazı)³²⁴

Günümüz itibariyle müfredatın ağırlıklı olarak 'dil ilimlerine' yoğunlaştığı anlaşılmaktadır. Kendileriyle görüşülen Seyda'ların hemen hemen tamamı bu konuda hemfikirdir. Örneğin Seyda'lardan bazıları bu hususu şöyle ortaya koymaktadır: *"Ağırlıklı derslerimiz, dilbilgisidir. Sarf ve nahiv en ağırlıklı derslerdir. Mantık da okutuyoruz. Arapçayı öğrendiğimiz zaman, bu eserlerle birlikte her türlü eseri de okuma şansı elde ediyoruz. Bu bağlamda öğrencinin eğitimi tamamlanana kadar, Arapça dil eğitimi devam ediyor diyebiliriz."* *"Şimdi medreselerin genel bir sıra sistemi vardır. Alet ilimleri olan sarf, nahiv ondan sonra mantık, bedi', beyan, felsefe derken bu sıra böyle devam eder. Bu sistem medreselerde vazgeçilmez bir sistemdir. Hiçbir*

³²⁴ Çiçek a.g.e., s. 46.

medresede sarf/nahiv ve mantık okutulmadan, tabi diyelim ki bazı medreselerde Molla Cami'ye kadar okutur ve bir mantık kitabını söyler ve bugünün şartlarında bunu yeterli görür, ama genel medreselere ve buradaki medreselere baktığımızda bu sıra sisteminin kesinlikle uygulandığını söyleyebilirim. Bunun yanında günümüzde var olan fıkıh dersini veririz ki bu ders önemlidir, yanında öğrencilere kelam/akaid dersi veririz, yanında bir tefsir dersi, bir siyer dersi veririz. Bunlar ek ders olarak verilir. Her gün fıkıh vardır ve yoğunudur. Tefsir, hadis gibi dersler ise her gün birer ders verilir.” “Bu öğrenci Arapça ve gramer kitaplarıyla sürekli iç içedir. Yani dil ağırlıklı ya da merkezlidir diyebiliriz. Çünkü bu temeldir. Bütün ilimler Arabi ise öğrencinin Arapçaya vakıf olması gerekir.”

Diğer taraftan, yukarıda da ifade edildiği gibi süreç içerisinde medreselerin söz konusu müfredatı, dönemlere göre bazen daralmış, bazen de mevcut durumuna göre genişlemiştir. Buna göre, günümüz itibarıyla değerlendirildiğinde medrese müfredatının geçmişe oranla –Cumhuriyet sonrası dönem- değiştiği ifade edilebilir. Söz konusu değişimin hangi alanlarda meydana geldiğinin tespiti için, Cumhuriyet sonrası dönemdeki müfredatın ortaya konması gerekmektedir. Buna göre söz konusu dönemde, hem devletin Din/Laiklik eksenine güttüğü politika, hem bölgenin coğrafi koşullarından kaynaklanan ulaşım sorunu, hem de ekonomik sıkıntılardan kaynaklanan sebeplerle medreseliler, kitap temin etme sıkıntısı yaşamaktaydı.³²⁵ Bu durumda öğrenciler ellerine geçirdikleri eserleri didik didik eder, neredeyse yutarlardı. Yine kendisiyle görüşülen yaşlı bir Seyda'nın: “Önceleri hocalar belli bir merhaleye kadar okutmalarıyla meşhur idiler. Öğrenci ısrar etse hoca ders verirdi ama genellikle belli bir merhaleden sonra öğrencinin kendisi kalkıp giderdi.” ifadelerine göre öğrenciler, dil ilimlerine vakıf olduktan sonra medreseden ayrılıyor, daha sonraları temin edebildikleri diğer ilimlere ait eserleri kendileri okuyabiliyordu. Bu kanaatimizi destekleyen bir ifade de başka bir Seyda tarafından ortaya konan: “Mesela eskiden, idâfi dersler dediğimiz, fıkıh, hadis, tefsir gibi dersler medreselerde okutulmazdı. Sadece dilbilgisini ihtiva eden sıra kitapları okunurdu. Sıra kitapları bittikten sonra faka kendi çabasıyla, ibâreleri çözüp, bilgi edinmeye ve ilmini arttırmaya çalışıyordu. Kısacası, medreseden mezun olup da medresede okutulmayan eserleri eskiden okumak keyfî bir durumdu.” ifadeleridir.

³²⁵ Çiçek, a.g.e., s. 120.

Günümüzde ise hem eser teminin kolaylaşması, hem dil eğitiminde eski eserlere oranla daha basit ve sistematik kitapların kaleme alınmış olması, hem öğrencilerin devlet okullarında gördükleri dersleri Seyda'larından talep etmeleri, hem de günümüz öğrencilerinin resmi görev alırken –çoğunlukla aynı bölgede görev almalarına rağmen- Batı illerine gidebilme ihtimallerinin olması gibi nedenlerle 'dil bilimleri' ağırlığını korumakla birlikte, farklı derslerin müfredata dahil olduğu anlaşılmaktadır. Bu hususların Seyda'larca ifadelerine örnek vermekte fayda vardır: *“Okutulan eserlerin arasına yenilerinin girmesinde önemli bir etkende şu örnekte mevcut: “Bir ara öğrenciler Seyda'dan siyer dersini talep ettiler. Çünkü, imam-hatip sınavlarında sorumlu oldukları bir alandı ve onlara siyer kitapları okuttu.” “Nahiv ilminin sonlarında en meşhur Molla Cami, Netaic ve Suyuti var. Hani bunları okuduktan sonra nahvi bitirip mantiğa geçecek. Sonra Münazara okuyacak, Belağat okuyacak, usuller okuyacak. Zaten Molla Cami'den sonraki sıra kitaplarının yanında artık öğrenci usul-u hadis, usul-u fıkha dair eserler okur. Fakat şimdiki muasır usuller kolay. Bu eski usul kitapları ise dil ve gramer açısından o kadar muğlaklar ki, okunmaları zor idi. Belki de müelliflerinin çoğu arap olmadıkları içindir(Farisi, Osmanlı, Özbek, İran, Irak vb.). işte mana o kadar muğlak idi ki mana anlaşılana dek, fakkanın başı çatlardı. Bu yüzden bugün biz bu eserlere fazla önem vermiyoruz. Haberdar olacakları kadar bir miktar okutuyoruz. Daha çok, Mısır'da ve Ezher'de ve diğer muasır arap ülkelerinde mesela Camiatu'l-İslamiye fil Medinetü'l-Münevvere gibi yerlerde usul ve belağata dair eserlerden, kolay oldukları için okutuyoruz. İşin aslı öğrenciler o eski eserlerin hakkından gelebilseydi, çok daha zeki olurlardı. Çünkü bu eserler zihni açıyorlardı.” “Ben büyük yaşta medreseye başladım. 19 yaşında. O yüzden hocam sıra kitaplarına riayet etmeksizin bana ders verdi. Ben Emsile, Bina, İzzi yerine bugün arap ülkelerinin iptidai okullarında okutulan Durus'n-Nahviyye kitabından başladım. Nahvu'l-Vadi' okudum. Şerhu'l-Kitr okudum.” “Toplumun ihtiyaçları bu konuda etkilidir. Biraz önce Tecvid ilminden bahsettik. Bugün ataması yapılacak bir talebimizin, yurdumuzun hangi memleketine atanacağını kestiremiyoruz ve biliyoruz ki, batı illerinde hoca daha ziyade sesi ve kıraati ile ön plandadır. Dolayısıyla böyle bir ihtiyacın öğrenciye kazandırılması zorunlu hale geliyor. Tabi bu husus (Tecvidin gelmesi) ayrıca Kuran'ın güzel okunmasını sağlaması açısından değerlendirilmelidir.” Bununla birlikte özellikle medreseyi çabuk bitirme telaşı ve medrese eğitim süresinin görece bir şekilde azalması, sosyal değişimin etkisiyle öğrencilerin zihinlerinin dağılması vb. nedenlerden dolayı*

günümüz öğrencilerinin ‘dil bilimlerinde’ seleflerine göre ciddi anlamda geriledikleri de bir gerçektir. Nitekim bu husus aynı zamanda, müfredatın değişmesinde ayrıca etkili olmuştur. Kendileriyle görüşülen Seyda’lardan biri bu hususu şöyle ifade etmektedir: *“Fakkalar, eskisi gibi değil dedik ya hani. Yani eski kabiliyetleri yok. Bu eserleri kendi çabası, kabiliyetiyle çözüp çıkaracak bir seviyede olmadıkları için bizler, öğrencilerimize (eskilerin medrese sonrası okudukları eserleri) okutuyoruz.”* Buna göre öğrencilerin ‘dil bilimlerini’ eskiye nazaran çok daha az biliyor olmaları, Seyda’ları, ileriki hayatlarında gereği kadar anlamayacakları kanaat edilen dersleri, öğrencilerine vermeye sevk etmiş, dolayısıyla medreselerde okutulan eserlere yenileri eklenmiştir.

Sonuç itibariyle günümüz medreselerinde bir müfredat değişimi yaşandığı, müfredata yeni eserlerin girdiği bir gerçektir. Ancak, yine Seyda’ların ifadelerine göre, genel anlamda okutulan eserlerin, sayfa itibariyle tamamen değil, ‘bir tutam’ şeklinde okutulduğu da bir gerçektir. Bu hususa ilişkin iki Seyda’nın ifadelerini aktarmakta fayda vardır: *“Bu yüzden bugün biz bu eserlere fazla önem vermiyoruz. Haberdar olacakları kadar bir miktar okutuyoruz.”* *“İbn-i Hişam el-Ensari’nin Kava’id’ini şerh eden Tokat/Zile’li (Hellu’l-Me’akıd’ın yazarı) Ahmet bin Muhammed eserinde şöyle diyor: ‘Öğrenciler ilme olan susamışlıklarına rağmen, öyle bir duruma geldiler ki, kitabın başını okuyorlar, sonunu görmeden bırakıyorlar.’ Bu ifadeyi kullanan zat 1500’lü yıllarda yaşamış. Demek ki öğrencilerin aceleciliği hususu günümüze has değildir. Ancak günümüzde bu durum daha da belirginleşti desek yanlış olmaz. Bundan dolayı olsa gerek, müfredata yeni eserler dahil olduğu halde, medrese eğitim süresi, eski zamanlara göre azalmıştır.*

Müfredat değişimine yönelik bu açıklamadan sonra, günümüz medreselerinde söz konusu ilimlerin okutulma sırası/hiyerarşisinin verilmesi gerekir. Buna göre medreselerde, ‘dil ilimleri’ devamlı olmak kaydıyla ilk etapta tecvid, tashih-i huruf ve akaid konuları yer almaktadır. Daha sonraları yine dil ilimleriyle birlikte mantık ve idafi (ek) dersler şeklinde tefsir, fıkıh, fıkıh usulü, hadis, siyer gibi dersler verilmektedir. Bütün bu derslerin verilmesinin bir sonuç ifadesi olarak günümüz medreselerinin, her ne kadar tamamı okutulmasa da, dil ilimleriyle birlikte din ilimlerine de yer verdiği ifade edilebilir.

2.2.3.2. Okutulan Eserler

Günümüz medreselerinde okutulan eserlerin çeşitli olduğu, müfredata giren yeni eserlerin olduğu ve bunların medreselere –özellikle Seyda’ların tercihinine- göre değiştiği dikkate alındığında, bu eserlerin bir tablo halinde ve önceki dönemle kıyasını gösterecek şekilde ortaya konması, daha ekonomik ve faydalı olacaktır. Ancak hatırlatması gereken birkaç husus vardır: bunlardan birincisi bu veriler, günümüz Seyda’larının ifadelerine göre ortaya konmuştur. İkinci husus, coğrafyanın farklı medreselerinde eş zamanlı olmasına rağmen aynı konuda farklı farklı eserlerin okutulduğudur. Örneğin kelimine ait kitaplardan, kimisi Tuhfetü'l-Mürîd'i, kimisi Şerhu's-Savi'yi; usul-u Fıkıh ile ilgili kimisi Zübde'yi, kimisi Sabuni'nin kitabını vb. okutmaktadır. Üçüncü husus, bu tabloya sadece temel eserler/sıra kitapları - eksikleri/fazlaları olduğu kesin olmakla birlikte- alınmaya çalışılmıştır. Özellikle idafi(ek) eser olarak nitelenen kitaplar bu tabloya alınmamıştır. Nitekim coğrafyada bu alanda –fıkıh, tefsir, hadis, bu ilimlerin usulleri, kelim, siyer, belagat ve tasavvuf vb.- okutulmuş/okutulan eserler, sayılamayacak kadar çoktur. Dolayısıyla aşağıdaki tabloya aktarılan eserler, kendileriyle görüşülen Seyda’ların ifade ettikleri eserlerle sınırlandırılmıştır.

Tablo 21: Şark Medreselerinde Okutulan Eserler

Şimdi okunmayan	Sıra Kitaplar	Yeni okunan	İçeriği	Dili	Yazarı
Mes'udi'			Nahiv	Arapça	?
Netaicu'l Efkar			Nahiv	Arapça	Mustafa Adalı
İmtihanu'l-Ezkiyâ			Nahiv	Arapça	Kadı Beydâvî'
Gülistan				Farsça	?
Tasrif			Sarf	Kürtçe	Molla Ali
Nehcu'l-Enam			Kelam	Kürtçe	Molla Halil es-Si'irdi
Nubihar			Sözlük	Kürtçe Arapça	Ahmed-i Hani
Mahalli Şerhi			Usul-u Fıkıh	Arapça	Celeddin b. Ahmed el- Mahalli

		Tecvid İlmî			
		Mukaddimetu'l-Cezeriye		Arapça	?
		Cemaziye		Arapça	?
		Nahvu'l-Vadî'	Nahiv	Arapça	?
		Durus'n-Nahviyye	Nahiv	Arapça	?
		Ravdatu't-talibin	Fıkıh	Arapça	İmam-ı Nevevi
		Nuru'l-Yakin	Siyer	Arapça	?
		Muhammed Rasulullah	Siyer	Arapça	?
		Musannef			?
		Kavl-i Ahmed	Mantık	Arapça	Osmanlı Ahmed b. Muhammed b. Hadr
		Metnu'l- İsti'are	İti'are	Arapça	Seyda Şeyh Fahreddin
	Emsile		Sarf	Arapça	Hasan Şevki b. Osman
	Bina		Sarf	Arapça	Abdulahap b. İbrahim ez-Zencani
	'İzzi		Sarf	Arapça	'İzzeddin ez-Zencani
	'Avamil-i Cürçani		Nahiv	Arapça	Abdulkahir el-Cürçani
	Züruf		Nahiv	Kürtçe	Molla Yunus el-Kuteyni (İrkiti)
	Terkib		Nahiv	Kürtçe	Molla Yunus el-Kuteyni
	Sa'dullah-i Sağır (Kıçık)		Nahiv	Arapça	Sadullah
	Şerhu'l-Kıtır		Nahiv	Arapça	İbn-i Hişam
	Şerhu'l-Muğni		Nahiv	Arapça	Muhammed el-Ömeri el-Meylani
	Sa'dini		Nahiv	Arapça	Mesut b. Ömer et-Teftezani
	Hellu'l-Me'akid		Nahiv	Arapça	Tokatlı Ahmed b. Muhammed

	Sa'dullah-i Kebir(Gevra)		Nahiv	Arapça	Sa'dullah el-Berde'i
	Suyuti (el Behcetü'l-Mardiyeye)		Nahiv	Arapça	İmam Suyuti
	Molla Cami (Fevaidü'd-Diyaiyye)		Nahiv	Arapça	Abdurrahman b. Ahmed el-Cami
	Kafiye-i Kübra			Arapça	Molla Halil es-Si'irdi
	Muğni-Tullab		Mantık	Arapça	Manisalı Hacı Mahmut b. Hasan
	Husam Kati		Mantık	Arapça	Hisamuddin Hasan el-Kati
	Fenari		Mantık	Arapça	Hasan el-Fenari diye meşhur Şemseddin bin Hamza
	El- Velediyye		Münazara	Arapça	?
	'İsamü'l-İsti'are		İsti'are	Arapça	Ebu'l-Leys es-Semerandi
	Abdu'l- Ğafur		Nahiv	Arapça	Abdulğafur Lari
	Şerhu's- Şemsiyye		Mantık	Arapça	Muhammed et-Tahtani
	Şerhu'l-Aka'id		Kelam	Arapça	Mes'ut bin Ömer et-Teftezani
	Muhtasaru'l-Me'ani		Belagat	Arapça	Mes'ut bin Ömer et-Teftezani
	Cem'u'l-Cevami'		Usul'u-Fıkıh	Arapça	İmam- Sübki

Tablo 21'de aktarılan ve okutuldukları anlaşılan bu eserlerle ilgili üzerinde durulması gereken önemli bir husus vardır. Günümüzde, bir öğrenci tarafından müfredatı oluşturan bu eserlerin tamamı okun(a)mamakta, herhangi bir konu alanına ait sadece bir eser okunmakta ve bununla yetinilmektedir. Hatta bazı öğrencilerin konu alanına ait okudukları bir eserin dahi tamamını okumadıkları, söz konusu eserden bir-iki başlığın okunmasıyla yetinildiği anlaşılmaktadır. Öğrencilerin ifadeleriyle, bazen bir

eserden *'teberrüken'* okunarak eser atlanabilmektedir. Bu sebepten dolayı, günümüz medrese öğrencilerinin aldıkları eğitim itibariyle, seleflerine nazaran daha az kapasiteli oldukları ifade edilebilir.

2.3. Şark Medreselerinin Öğretim Yöntem-Teknikleri ve Pedagojik Değerleri

Şark Medreselerindeki eğitim-öğretimin hem ilişki ortamı itibariyle, hem de uygulanan yöntem ve teknikler itibariyle değerlendirilmesine geçmeden, Gencer'in konuya ilişkin anlamlı ifadelerinin buraya aktarılması, konuya dikkat çekilmesi açısından önemlidir.³²⁶

“Türkiye’de Fatih zamanında kadim Yunan geleneğinden mülhem, evrensel bir bilgi vizyonu ile kurulan medreselerin bıraktığı boşluk, bugün değil İslâmî, sosyal bilimler alanında bile hissedilmektedir. Objektif olarak bakıldığında Osmanlı medreselerinin ne öğrettiği eleştirilebilir ancak nasıl öğrettiği eleştirilemezdi; zira medreseler, alet ilimleri denen gramer, mantık belagat sayesinde öğrettiğini oldukça sağlam öğretirdi. Batı’da bilimsel devrim, öncelikle Aristo’nun getirdiği tündengelim yerine tümevarıma dayalı bir mantık ile mecazîden uzak formel bir dil geliştiren Bacon’ın metodolojik devrimiyle başladı. Bugün post modern dünya da ise tekrar Aristo metoduna dönüş başladı. Bugün diyelim Harvard Üniversitesi’nde “rhetorical turn” veya “linguistic turn” deyimiyle anlatılan geleneğe dönüş yönündeki metodolojik devrimin Türkiye’nin doğusunda perişan vaziyetteki medreselerde sürdürülmesi, modern dünyanın yaman ironilerinden sayılsa gerektir.”

2.3.1. Medrese Eğitiminin Genel Özellikleri

Herhangi bir eğitim kurumunda başarının sağlanmasında birçok faktör etkili olsa da en önemlisi, bir öğrencinin hocasından alacağı bilginin önemini bilmesi ve bu

³²⁶ Bedri Gencer, *İslam’da Modernleşme 1839-1939*, Lotus yay, I. Baskı, Ankara, 2008, s. 799.

konudaki isteğidir denebilir. Diğer bir ifadeyle öğrencinin öğrenmeye motivasyonlu olması, başarının sağlanmasında en önemli faktördür denebilir. Nihayetinde eğitimci ne kadar donanımlı, materyal ne kadar kullanışlı ve kaliteli ve yöntem ve teknikler ne kadar gelişmiş ve pedagojik olursa olsun, eğer öğrenci bilgiyi alma ve eğitime konusunda istekli değilse, eğitimde başarının sağlanması neredeyse imkansızdır. Böyle bir durumda olsa olsa öğrencinin belli davranışları kontrol altına alınabilir ancak, zihnine hakim olunamaz denebilir.

Medreselerin eğitim karakteristiği ve anlayışı, yukarıda ifade edilen husus açısından değerlendirildiğinde, öğrencinin söz konusu tutumunu olumlu kılmada ideal bir ortam ve öğretmen-öğrenci ilişkisi sergilendiği anlaşılmaktadır. Öncelikle, Seyda'ların ve öğrencilerin gönüllülük esasına dayalı bir eğitim etkinlikleri yapmaları, bu doğal ortamı sağlamıştır. Bu doğal ve gönüllülüğe dayalı ortamda, gelen her öğrenciye müfredatın okutulması sağlanır. Öğrenci buna zorlanmaz, öğrencinin kapasitesi kaldırmıyorsa, hoca farklı yöntemler dener. Öğrencilerin tercihleri ile kapasiteleri oranında, öğrenciler farklı dersler isterse hoca yine yardımcı olur. Ancak bu, daha çok pozitif ayrımcılık olarak algılanabilecek bir uygulamadır. Nitekim, öğrenciye verilen bu özel ilgi nedeniyle diğer öğrencilere ayrılacak zaman açısından hak/hukuka da riayet edilir, haksızlık yapılmaz. Bu anlamıyla Seyda'lar için bütün öğrenciler kıymetlidir, eşittir ve aynı haklara sahiptir. Kendisiyle görüşülen bir Seyda bu hususu şu ifadelerle özetlemektedir: *“Bu öğrenciler bizim sorumluluğumuzda, biz de Allah'a karşı sorumluyuz.”*

Kendileriyle görüşülen Seyda ve öğrencilerin ifadelerine göre *“buralardaki öğrenciler istedikleri zaman gider istedikleri zaman gelip eğitime devam eder.”* Bu konuda herhangi bir zorlama, isteksiz öğrencilerin ilk zamanlarda ailelerinin ısrarıyla gelmeleri dışında, söz konusu değildir. Nitekim bu tür öğrenciler de sınırlı sayıdadır ve ilerleyen süreçte medrese hayatını ve eğitimini benimsemektedirler. Bir başka Seyda da bu konuyu şöyle ifade etmektedir: *“Tabi öğrenci laf atar, küfreder, çeker gider. Kimse bir şey demez. Ancak öğrencinin tahsil hayatı maneviyatla dolu olduğundan pek bu şeyler görülmez. Gönül rızasına uygun bir tahsil vardır medreselerde.”* Medreselerdeki bu serbestinin bir açıdan mahzurları da söz konusudur. Buna göre, öğrencilerin her an gelip-gidebilmeleri, medrese eğitiminin işleyişini ve Seyda'ların motivasyonlarını olumsuz etkileyebilmektedir.

Diğer taraftan Seyda'ların öğrenci bulamama sıkıntısından dolayı, kendilerine gelen öğrencileri kaçırmama adına, gelen öğrencilerle en iyi şekilde geçinmeye çalışması, öğrencileri medrese yaşamına ısındırmak için hemen hemen her fırsatta, söz konusu eğitimin kendilerine kazandıracakları dünyevi ve özellikle uhrevi faydaları vurgulayan telkinlerde bulunmaları, söz konusu ortamın oluşmasını sağlamaktadır. Seyda'ların bu tutumu aynı zamanda, öğrencilere yönelik bir değerler eğitimi de sağlamaktadır.

Medreselerdeki eğitim karakteristiklerinden biri de, öğrencilerin belli bir sürede belli dersleri bitirme zorunluluklarının olmamasıdır. Diğer bir ifadeyle, medresede öğrencilerin kapasiteleri, zekâ durumları ve ilgileri dikkate alınarak müfredat uygulanmaktadır. En azından Seyda'ların bu konuda bir zorlamaları söz konusu değildir. Kendileriyle görüşülen Seyda'lardan biri, bu tutumlarını; *“Bizim belli bir programımız yok. Bu konuda bir zorlama da yok. Dolayısıyla, bir öğrencinin belli bir zaman diliminde bitirmesi gereken bir ders ve içerik söz konusu değildir. Ancak kendisini diğer arkadaşlarına kıyaslayanlar kendine bir program yaparak, derslerine dikkat eder ve dersini çalışır. Belli hedefleri olur. Mesela öğrenci, ‘ben bu yıl şu kitapları, gelecek yıl da şu kitapları bitireceğim ki işte açık öğretimde de şu şu planları uygulayabileyim’ diye kararlar alabilir.”* ifadeleriyle ortaya koymaktadır. Buna göre medresede programın akışını öğrencinin kendisi ve performansı belirlemektedir. Bu hususa örnek bir başka ifade; *“Bizde örgün eğitimin program anlayışı yok. Kitap bellidir. Bu kitabı bitirince sonraki okuyacağın kitap da bellidir. Ancak bu kitapların okuma zaman ve süreleri öğrenciye bağlıdır. Örneğin bir öğrenciniz çok zekidir, fazlaca ders alır; az kavrayışa sahip öğrenciniz vardır, yarım sayfa verirsiniz. Veya bir öğrencinin o gün keyfi yerinde değildir, başı ağrıyordur, ona az ders verirsiniz. Yani belli zamanda belli kitapların bitirilme şartı yoktur. Aslında bizlerin çok okumak, çabuk bitirmek diye bir gayemiz yok. Anlama ön plandadır. Bir satırı iyi anlayabilen öğrenci, bizim için başarılıdır. Bizim bir hocamız vardı, iki kitabın ismini vererek bu konuya açıklık getirecek tarzda bir ifadesi vardı; ‘Şerhu'l-Muğni'yi (küçük bir kitapçık) anlayarak okuyan bir talebe, Cem'u'l-Cevami' kitabını (sıra kitaplarının sonuncusu ve hacimli bir eser) anlamadan okuyan bir talebeden kat kat üstündür.”* şeklindedir. Medrese eğitiminin bu yönü, modern eğitimdeki öğrenci merkezli anlayışın işareti olarak değerlendirilebilir.

Yine medreselerdeki eğitimin önemli bir özelliği, bu medreselere bir-iki şart dışında isteyen herkesin girebilmesidir. Bu durum ise bir açıdan öğrenci kıtlığıyla, bir açıdan da medrese eğitimindeki fırsat eşitliğiyle ilişkilendirilebilir.

Medrese eğitiminin önemli bir özelliği de, öğrencilerin medresede yatılı olmalarıyla ilgilidir. Hatta öğrencilerin yatılı olması, bu eğitimin başarıya ulaşması açısından bir gereklilik olarak görülebilir. Nitekim kendisiyle görüşülen bir Seyda bu hususu; *“Evet ama çoğunlukla ilim illaki gurbette okunacak. Çünkü bu ilim evde yapıldığında aksamalar oluyor. Ev sakinleri illa ki bir meşgale çıkarıyor. Dolayısıyla ezberinde bir zayıflama oluyor. Fikri artık evin işlerinde vb. olur. Hâlbuki medrese öyle değildir.”* ifadeleriyle dile getirmektedir. Medrese eğitimi içerisinde belli bir merhaleye kadar³²⁷ yapılan yoğun ezberlerin, belli bir eğitim disiplininin sağlanamadığı ortamlarda yapılmasının zorluğu bir gerçektir. Dolayısıyla medrese eğitiminin yatılı bir şekilde yapılması bir zorunluluk gibi gözükmektedir.

Medrese öğrencilerinin yatılı olmasının birçok açıdan faydalı olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum öncelikle, öğrencilerin günün bütün bir zamanını medresede geçirmesini sağlamakta, bu sayede öğrenci zihinsel olarak genellikle dersleriyle ilgilenmektedir. Yine yatılılığın bir faydası, öğrenci ile müderrislerin yoğun birliktelikleri sayesinde, en özel konuların dahi paylaşılabilirdiği sıcak bir ortamın gelişmesidir. Yine bu durum, öğrencilerin akıllarına bir soru takıldığında veya akşam ders çalışırken anlamadığı/çözemediği bir yerler olduğunda yanı başlarında kendilerine hemen sorabilecekleri birilerinin olmasını sağlamaktadırlar. Bütün bunlarla birlikte, yatılı eğitimin beraberinde getirdiği sıkıntılar da vardır. Örneğin yatılılık, öğrencilere belli oranda bir maddi külfet getirmektedir. Bu külfet, medrese masraflarıyla ilgili değil, öğrencilerin kişisel ihtiyaçlarıyla ilgilidir. Birkaç öğrencinin, ailesinin maddi imkansızlığı nedeniyle kendisine masraf gönderememesinden dolayı medrese eğitimini bıraktığı, kendileriyle görüşülen Seyda ve öğrencilerin ifadelerinden anlaşılmaktadır. Yine özellikle on beş yaş altı bazı öğrencilerin, ailelerini özlediği ve hafif ölçüde buhranlar yaşadığı anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin yatılılığının yanında, imkânları (bekâr olmak gibi) el veren müderrislerin bazı medreselerde yatılı kaldığı anlaşılmaktadır ki, bu husus da ayrıca

³²⁷ Genellikle Muğni't-Tullab veya Molla Cami eserine kadar.

değerlendirilmelidir. Devletin resmi yatılı okullarında ‘belletmenlik’ olarak adlandırılan uygulamaya benzeyen bu uygulamaya göre, bir müderrisin yirmi dört saat daima medresede olması; disiplin, huzur, temizlik vb. konularda medresenin derli-toplu olmasını sağlamaktadır. Yine bu sayede, beş vakit namaz, özellikle sabah ve yatsı namazları beraber kılınmakta; toplu ibadetlerin bireyler üzerindeki olumlu sonuçları sağlanmaktadır. Yine öğrencilerin aralarında bir Seyda’nın olduğunu bilmeleri, bir olumsuzluk durumunda kendilerini savunacak birinin var olduğu gibi bir duyguyla rahat olmalarını sağlamaktadır.

2.3.2. Medreselerde Öğretim Yöntem-Teknikleri ve Pedagojik Değerleri

Medreselerdeki eğitim ile ilgili yukarıda verilen kısa ve genel bilgilerden sonra, bu kurumlarda uygulanan eğitim yöntem ve tekniklerinin niteliğini ortaya koymak ve pedagojik değerlendirilmesini yapmak, söz konusu medrese eğitiminin işleyiş tarzını anlama açısından önem arz etmektedir.

2.3.2.1. Seyda’nın ve Öğrencin Derse Hazırlığı Olarak ‘Mutalaa’

Sözcük anlamı, üzerinde durmak, görebilmek olan ‘Mutalaa’, medrese literatüründe, kişinin vereceği/alacağı derse önceden hazırlanması anlamında kullanılmaktadır. Buna göre Seyda veya öğrenci, vereceği/alacağı dersin konusunu önce ders kitabından, daha sonra da eline geçirdiği birçok kitaptan ve şerhten bakarak, konunun çerçevesini anlamaya ve anlaşılması zor yerlerini tespit etmeye çalışır. Kendileriyle görüşülen Seyda’lardan biri ‘mutalaa’ kavramını şöyle tanımlamaktadır: *“Bir kişinin bir meseleye hâkim olması anlamındadır. Mesela bir dersin detayları nelerdir, anlaşılmayan yönler nelerdir? gibi bilgiler elde etmek için, özellikle sadece düşünerek, sessiz bir şekilde dersin önceden araştırılarak anlaşılmaya çalışılması anlamındadır.”*

Seyda’ların ‘mutalaa’sı, yaşamları boyunca sürekli eserlerle iç içe olmalarından dolayı süreklidir denebilir. Ancak Seyda’lar, özellikle çok sorgulayan, ders konusuna ilişkin meseleleri anlamak için hocaları çok sıkıştıran öğrencilere ders verecekleri zaman, özel olarak derse hazırlık anlamında bir ‘mutalaa’ yaparlar. Diğer bir ifadeyle,

Seyda'lar açısından 'mutalaa', zorunlu olmayıp, gerekli gördüklerinde yaptıkları bir etkinliktir. Seyda'lar, bu türden gerekli durumlarda, 'mutalaa'larını genellikle ikinci namazından sonra yapmaktadırlar.

Öğrenciler açısından ise 'mutalaa', yapılması gereken/istenen, zorunlu bir etkinliktir. Ancak bu zorunluluğa ders açısından alt seviyedeki öğrenciler dâhil değildir. Diğer bir ifadeyle Şerhu'l-Muğni, Suyuti, veya Molla Cami gibi eserleri okumaya başlamış 'Talip' seviyesindeki öğrenciler 'mutalaa' yaparlar. 'Mutalaa'nın gün içerisinde yapıldığı zaman dilimi genellikle, yatsı namazı sonrasındır. Bununla birlikte, öğrenci sabah namazından sonraki zaman diliminde de, metin ezberini bir miktar yaptıktan sonra, hocasından ders alacağı zamana yakın, alacağı dersi gözden geçirir.

'Mutalaa'nın, medrese eğitimi açısından değeri olduğu gibi, pedagojik açıdan da bir değeri söz konusudur. Özellikle öğrencinin derste alacağı konu hakkında önceden bilgi edinmesi ve dersine motive olması açısından 'mutalaa', anlamlı bir eğitim etkinliğidir. Modern örgün eğitim kurumlarında öğretmenlerin; hem aldığı dersi tekrar etmelerini, hem de alacakları derse hazırlıklı gelmelerini sağlamak amacıyla öğrencilere verdikleri 'ev ödevleri'ne benzeyen 'mutalaa', bu açıdan 'ev ödevlerine' oranla daha iyi işletilmektedir. Medreselerdeki bu uygulamanın zorunlu ve her gün olmasa da rutin olarak yapılması, eğitimin kalitesini arttırmaktadır. Medrese eğitiminin yatılı ve en az bir müderris veya sorumlu yoluyla sürekli denetim altında tutulduğu hususu göz önüne alındığında, söz konusu 'mutalaa' iyi işletilmekte ve verim alınabilmektedir. Nitekim medresenin genel işleyişine göre, öğrenci dersini anladıktan/kavradıktan sonra bir sonraki konuya geçebilir. Diğer bir ifadeyle, eğer bir öğrenci medrese eğitiminde yol almak istiyorsa çalışmak zorundadır. Bununla birlikte yapılan gözlemlere göre, bazı öğrencilerin 'mutalaa'yı ihmal ettikleri ve bu konuda gevşek davrandıkları da anlaşılmaktadır.

2.3.2.2. Eğitim-Öğretimde Diyalog ve Medreselerdeki 'Bele Seyda' İfadesi

Medrese eğitiminin en önemli özelliklerinden birisi, Seyda ile öğrenciler arasındaki diyalogun niteliği ile ilgilidir. Bu durumda söz konusu diyalogun taraflar açısından mahiyetine bakmak gerekmektedir.

Yukarıda da ifade edildiği gibi Seyda'ların, hem söz konusu eğitim 'iş'ini 'Allah rızası için' yapmalarından, hem de medrese eğitimine talebin azlığından vb. sebeplerle, medreseye gelen öğrencilerle samimi ve sıcak bir diyalog kurdukları anlaşılmaktadır. Bununla birlikte Seyda'ların, öğrencilere karşı besledikleri sevgiyi pek de göstermedikleri gözlenmektedir. Bu tavır, öğrencilerin durumu istismar etmesine fırsat vermemek ve kendilerine karşı laubali bir tutum içerisine girmelerini önlemekle ilgili olabilir.

Öğrenciler açısından diyalogun niteliğine bakıldığında, öğrencilerin genelinin Seyda'larına karşı derin bir saygı besledikleri anlaşılmaktadır. Özellikle Seyda'nın yaşlı olduğu medreselerde bu saygının dozu daha da artmaktadır. Seyda'lara karşı duyulan bu saygıya kaynaklık eden en önemli unsur, edindikleri dini öğretilerde 'ilme' ve 'alime' saygı duyulması gerektiği vurgusudur. Buna göre bir ilim sahibi olarak Seyda, öğrenciler için saygı duyulması gereken önemli bir şahsiyettir. Seyda'ya duyulan bu saygının diğer bir sebebi de, medrese eğitimi boyunca öğrencilere aktarılan ahlaki değerlerdir. Sonuç itibarıyla öğrencinin bilgiyi aldığı hocaya karşı hürmeti/saygısı, aldığı bilginin anlamlılığını ve kalıcılığını etkilemektedir. Bu türlü manevi bir etkinin, öğrencilerin derse ve konulara olan motivasyonunu arttırdığı ve yüksek seviyede bir eğitim kalitesini sağladığı ifade edilebilir.

Öğrencilerin Seyda'larına karşı gösterdikleri saygının değişik dışavurumları gözlenmektedir. Buna göre Seyda'nın geldiği anlaşıldığında öğrenciler hemen ayağa kalkar ve Seyda oturup, kendilerine oturmalarını söylemedikçe oturmazlar. Yine Seyda'nın hazır olduğu ortamlarda öğrenciler kendilerine izin verilmedikçe konuşmaz, konuştuklarında da edep içerisinde ve düşük bir ses tonuyla konuşurlar. Yine öğrenciler Seyda'nın odasına girecekleri vakit, mutlaka kapıyı çalar, kapı açıksa bir işaretin gelmesini bekler, öyle girerler. Bu son örnekte hem Seyda'ya, hem de odada verilen eğitime bir saygı söz konusu olduğu düşünülmektedir. Nitekim bu türlü bir saygının, ders çalışan öğrencilere de gösterildiği gözlenmektedir.

Medrese öğrencilerinin Seyda'larına karşı gösterdikleri saygı ve hürmetin en açık işaretlerinden biri de, ister ders alırken, ister ders dışı ortamlarda, Seyda'nın her

dediğine ‘Ez Ğulam Seyda’, ‘Ez Beni Seyda’³²⁸ veya ‘Bele Seyda’ gibi ifadelerle karşılık verilmesidir. ‘Ez Ğulam Seyda’ ifadesi, ‘emrine amadeyim, buyur hocam, kölen olayım’ anlamında; ‘Ez Beni Seyda’ ifadesi ise daha çok ‘varlığım senin emrinde’ gibi bir anlamda kullanılmaktadır. Medresenin günlük sosyal ilişkilerinde yer bulan bu iki ifadenin, medreselerde pek sık kullanılmadığı gözlenmektedir. Diğer taraftan yapılan gözlemlerde ‘Bele Seyda’ ifadesinin özellikle ders ortamında ve de ders dışı ortamda da sıklıkla kullanıldığı gözlenmektedir.

Kelime olarak ‘ulibbu ilbeben leke’ cümlesinin kısaltılmış şekli olan bu ifade, ‘ben senin emrine hazırım ve her söyleyeceğin şeye sadık kalacağım’ gibi bir anlama gelmekte; kişinin kendisini karşındakine amade etmesinin sembolik bir ifadesi olmaktadır. Öğrenciler tarafından ise bu ifade genellikle ‘doğrudur, anladım Seyda’ gibi bir anlamda kullanılmaktadır. Öğrenciler açısından bakıldığında, sık sık kullanılan bu ifade ilk bakışta, Seyda’sı karşısında öğrencinin itiraz etmeyen, düşünme/akıl etme ve düşüncesini ifade etme açısından pasifliğine işaret olarak algılanabilmekte, eğitim-öğretimin niteliği açısından ise ‘öğretmen merkezli’liğe işaret eden bir ifade gibi gözükmektedir. Ancak medrese derslerine yönelik gözlemlerde, öğrencilerin yer yer Seyda ile bazı konuları tartışmaları ve anlamadıkları yerleri sordukları anlaşılmaktadır. Buna göre bu ifadenin kullanım anlamı/amacı bu olmamakla birlikte, farklılaşmaktadır.

Yapılan gözlemler değerlendirildiğinde söz konusu ‘Bele Seyda’ ifadesinin hem öğrenci tarafından farklı anlamlarda kullanıldığı, hem de Seyda açısından farklı işlevler gördüğü anlaşılmaktadır.

Öğrenci tarafından kullanım amacına bakıldığında, ‘Bele Seyda’ ifadesi ilk olarak, öğrencinin Seyda’ya karşı bir saygısını ve itaatini ifade etmektedir. Buna göre Seyda, sahip olduğu ilimden dolayı saygıya layıktır ve kendisine itaat, hem saygının ifadesi olarak, hem de başarıya ulaşmanın yegâne yolu olarak gereklidir. Bu gerekliliğe kaynaklık eden iki unsur belirlemektedir. Birincisi, “Kim Resul’e itaat ederse, Allah’a itaat emiş olur.” ayetinin yorum/anlamıdır. Diğer bir unsur, Seyda’nın bulunduğu konuma uzun soluklu bir eğitim sürecinden sonra kavuşmuştur ve kazandığı tecrübe örnek alınmalıdır. Nitekim medrese öğrencilerinde, “*Seyda’nın söyledikleri ve anlattıkları dinlenir ve uygulanırsa, ‘doğru yola’ ulaşılacağı*” kanaati vardır. Hatta ilk

³²⁸ Çiçek, a.g.e., s. 114.

zamanlarda öğrencinin gözünde Seyda, her şeyin en doğrusunu bilen biridir ve buna göre öğrenci duyduğu her şeye ‘Bele Seyda’ demektedir. Nitekim bu ilk süreçte öğrencinin, Seyda’sının ilmi konumunu tartabilecek ne bir birikimi vardır, ne de Seyda’sını kıyaslayabileceği tanıdığı başka Seyda’lar vardır. Ancak ilerleyen süreçte öğrencinin bilgisi ve konulara hâkimiyeti arttıkça, bu ifade –söz konusu kullanım anlamında- ortadan kalkmakta ve Seyda’ya ilmi itirazlar/tartışmalar başlamaktadır.

Diğer taraftan öğrencinin ‘Bele Seyda’ ifadesini kullanım amaç/anlamlarından biri; derse hazırlığının olmamasından, ders anı itibariyle herhangi bir sorununun/zihinsel meşguliyetinin olmasından, baş ağrısı veya herhangi bir fiziksel hastalığından veya o an için canının sıkın olmasından vb. kaynaklanan motivasyon eksikliğinden dolayı, dersin çabuk bitmesini istemesiyle ilgili olabilmektedir. Buna göre öğrenci, Seyda’sının her dediğine ‘Bele Seyda’ ifadesiyle sık sık karşılık vermekte, dersin uzamaması ve bir an önce bitmesi için hiç soru sormamakta, itiraz etmemektedir.

Öğrencinin kullandığı ‘Bele Seyda’ ifadesinin bir üçüncü amacı/anlamı ise, dersin gerçekten anlaşıldığını Seyda’ya en kısa ifadeyle iletmektir. Nitekim bu türlü bir kullanımla öğrenci, konuya ilişkin anlaşılmayan bir tarafın kalmadığını, konunun tamamıyla anlaşıldığını ifade eder. Bu sayede Seyda, metni okumaya ve analizlerini ortaya koymaya devam eder.

‘Bele Seyda’ ifadesinin Seyda açısından da bir anlamının/işlevinin olduğu da pedagojik bir gerçektir. Buna göre ‘Bele Seyda’ ifadesi, öğrenciden Seyda’ya doğru iletilen bir dönüttür. Bu yönüyle söz konusu ifade, öğrenci dersini ister anlamış olsun, ister anlamamış olsun, Seyda’nın kulağında çok anlamlıdır ve öğrenciden aldığı dönüt, Seyda’nın motivasyon aracıdır.

Yapılan görüşmelerde ‘Bele Seyda’ ifadesinin Seyda açısından önemini ve anlamını ortaya koyan bir hikâyenin/benzetmenin var olduğu anlaşılmıştır. Bu hikâyeye göre: *“Büyük âlimlerden Ağfeş isminde biri, okumaya çok meraklıymış. Her talebenin yanına gider, haydi müzakere edelim, dersimi söyle, söyle... Artık talebeler ondan bıkmış. Kimse onunla müzakere etmezmiş. Bu adam ne yapmış? Ağfeş, kimse onunla müzakere etmediği için ve herkesi bıktırdığı için gitmiş ve karşısına bir keçi almış, karşısına oturarak, keçiye ders anlatmaya başlamış. Ve keçide dahi ‘Bele Seyda’ lafını*

aramış, keçiden bu lafı söylemesini beklemiş. Bu lafı işitmeyince de canı sıkılmış. Keçiden bu lafı işitemeyeceğini anlayınca, keçinin boynuna bir ip bağlamış ve her bir kelimeyi veya meseleyi anlattığında, ‘Bele Seyda’yı ifade etsin diye, keçinin boynuna bağladığı ipı çekermiş ki, keçinin başı yere degecek şekilde eğilsin.”

Seyda açısından ‘Bele Seyda’ ifadesinin anlamını örnekleyen bu hikâyeden de anlaşıldığı gibi, söz konusu ifade Seyda için bir dönüttür. Bu durumda aslında Seyda’yı yönlendiren, öğrencinin kendisidir. Eğer öğrencinin ‘Bele Seyda’ deyişi dersi anladığına –ki eğitimci bunu genellikle fark eder- işaretse, Seyda’nın ders anlatma isteği artar; yok eğer dersi geçiştirmeye yönelikse, Seyda da bu durumdan rahatsız olur ve duruma göre hareket eder. Her iki kullanımın da olmaması durumunda, yani ‘Bele Seyda’ ifadesinin hiç kullanılmadığı bir durumda ise, dersin monoton ve verimsiz geçmesi muhtemeldir.

2.3.2.3. Birebir ve Toplu Eğitim

Medreselerde uygulanan öğretim yöntem ve tekniklerinden birisi de, öğrencilerle büyük ölçüde birebir eğitimin yapılmasıdır. Yapılan gözlemlerden bu yöntemin kullanıldığı anlaşıldığı gibi, kendileriyle görüşülen Seyda’lara bu husus sorulmuş; hemen hemen aynı cevaplar alınmıştır. Örneğin Seyda’lardan biri; “*Bizim bire bir derslerimiz ağırlıktadır. Ama öğrencilerin tamamını alıp, ders verdiğim de olur. Genelde alet ilimleri bire bir verilir. Ek dersler ise toplu şekilde, eğer aynı seviyede iseler verilir. Tefsir, hadis gibiler mesela.*” ifadeleriyle bu hususu ortaya koymaktadır. Yine başka bir Seyda; “*Şimdi hocam, buradaki öğrenci sayısı benim kapasitem oranındadır. Bu öğrenci sayısında, hangi öğrencinin dersi hangi kitaptır, hangi konudur? Bunları bilirim. Çünkü, öğrencilerle her gün birebir ilgileniyorum. Çoğu medresede de aynıdır durum.*” ifadeleriyle medreselerde birebir eğitimin yapıldığını ifade etmektedir. Bir başka Seyda da bu hususu şu ifadelerle dile getirmektedir: “*Toplu da bire bir de eğitim veriyoruz. Özellikle yatsıdan sonra izafi ders dediğimiz fıkıh dersleri toplu verilir. Bunlar tefsir, kelam, akaid vb. derslerdir. Belli bir seviyeye gelen mesela nahv’de Suyuti’ye, M. Cami’ye gelen öğrenciler bu dersleri beraber alırlar. Ama nahv veya fıkıh gibi dersler bire bir verilir. Kısacası asli dersler bire bir, izafi/ek dersler toplu verilir. Bazen asli dersler de 2’li 3’lü verilebiliyor. Toplu derslerde öğrenci sayısı 5-6 gibidir.*”

Devletin örgün eğitim kurumlarında ancak 'Bireysel Eğitim Programı' çerçevesinde sadece ihtiyaç duyulan öğrencilere uygulanan birebir eğitimin, medreselerde hemen hemen her öğrenci için uygulandığı ve daha çok tercih edildiği, Seydaların verdiği bilgilerden anlaşılmaktadır. Yine bazı durumlarda toplu derslerin de yapıldığı bu ifadelerden anlaşılmaktadır. Uygulanan bu yöntemlerin medrese eğitiminin işleyişinde nasıl konumlandığı ve birebir eğitim ile toplu eğitimlerin ne türden kriterler temel alınarak tercih edildiği konusuna geçmeden önce üzerinde durulması gereken bir husus, medreseleri daha çok birebir eğitime sevk eden sebeplerin neler olduğudur. Buna göre, bu yöntem bir tercih midir, yoksa bir zorunluluktan mı ileri gelmektedir?

Yukarıda da ifade edildiği gibi, medreselere öğrencilerin alınmasında çok ciddi kriterlerin olmayışı ve isteyen her bireyin, herhangi bir zaman diliminde medrese eğitimine dahil olabilmesi, öğrenciler arasında kontrol edilemez bir seviye farklılığına sebep olmaktadır. Yine medreseler arası geçişlerde farklı seviyelerde öğrencilerin bir medreseye dahil oluşu da aynı sonucu doğurmaktadır. Diğer bir ifadeyle, medreseye hangi zaman diliminde bir öğrencinin geleceği, gelen öğrencinin hangi seviyede olduğu tam olarak belli değildir. Buna göre, medrese öğrencilerinin önemli bir özelliği, çok farklı seviyelere sahip olmalarıdır. Bu durumda medreselerde uygulanan birebir eğitimin bir zorunluluktan kaynaklandığı ifade edilebilir. Ancak günün önemli bir kısmını medresede geçiren Seyda'ların, ortalama 10-20 öğrencisi olduğu, bu öğrenci sayısının aşılması durumunda üst seviyedeki yardımcıların -ücretli veya ücretsiz-devreye sokulması ve sadece belli derslerin ortak yapılması gibi uygulamalar dikkate alındığında, birebir eğitimin bir tercih meselesi olduğu kanaati daha tutarlı görünmektedir. Nihayet Seyda'nın, öğrencilerini bütün dersler için belli seviye gruplarına ayırarak ders verebilecekken, aşağıda da görüleceği gibi özellikle dil ağırlıklı nahiv derslerinde, öğrencileriyle tek tek ders yapması ve bu uğurda ciddi bir zaman ayırması, bu kanaati güçlendirmektedir. Netice itibariyle bu türden tercihlerin sebep-sonuç ilişkisi bağlamında birbirini tetiklediği de düşünülerek birebir eğitimin bir taraftan zorunlu, bir taraftan da bizzat tercih edilen bir yöntem olduğu da ileri sürülebilir.

İster zorunluluktan, ister bilinçli bir tercihten olsun birebir eğitim ile toplu eğitimin ne tür durumlara ve şartlara göre işletildiği hususuna gelince, yapılan gözlemlere göre, bu iki yöntem arasında yapılan tercihin, bir taraftan öğrencilerin

okudukları derslerin niteliğine, diğer taraftan öğrencilerin seviyelerine bakılarak yapıldığı anlaşılmaktadır.

Buna göre medrese eğitiminin temelini oluşturan ‘dil bilimleri’ –özellikle sarf/nahiv konuları- ile fıkıh ve mantık dersleri birebir eğitim şeklinde aktarılmakta; idafi/ek ders diye tanımlanan ‘din bilimleri’ –tefsir, hadis, siyer, vb. dersler ise Arapça gramerine ve kelime haznesine sahip öğrencilere toplu şekilde verilmektedir. Edinilen kanaate göre bu tutum, bilimler arası bir tercihten çok, derslerin niteliğiyle ve anlaşılabilirliğiyle ilgili bir tercihtir. Nitekim kendisiyle görüşülen bir Seyda, söz konusu ayrımı; *“Önemsenen değil de, bütün öğrencilerin anlayabileceği, dersi hep beraber vermek. Mesela bir siyer dersini hepsine birden verdiğimizde, bütün öğrenciler anlar. Sözcük hanesi yeterliyse sorun yoktur.”* ifadeleriyle izah etmektedir. Son tahlilde bu ayırmada, sıra (réz) kitapları ve diğer kitaplar açısından bir bloklaşmanın da fark edildiği zikredilmelidir.

Diğer taraftan, öğrencilerin medreseye geldikleri ilk dönemlerde, Kuran-ı Kerim ve Tecvit gibi derslerin toplu, Sarf derslerinden bazılarının 2-3 kişilik gruplarla toplu şekilde verildiği; ileriki seviyelerse ise derslerin birebir verildiği anlaşılmaktadır. Kendisiyle görüşülen bir Mir’in ifadeleri bu ayrımı örnekler niteliktedir: *“Mesela bir defasında beş kişilik bir grup oluşmuştu. Ben ilk okuduğumda üç arkadaşlık. Diğer iki arkadaşım başka yerlere gidince yıllardır ben tek başıma ders aldım. Halen de öyleyim. Genellikle öğrencileri tek tek alıyoruz. Seyda da öyledir, bireysel eğitim veriyor. Alt seviyelerde bir-iki grubu da var.”*

Bütün bu değerlendirmelerle birlikte, öğrencilerle yapılan görüşmelerden, her öğrencinin, her gün Seyda’dan veya bir müderristen birebir ders aldığı veya bir şekilde derslerinin kontrol edildiği de anlaşılmaktadır.

Medresede ağırlıklı olarak uygulanan birebir eğitimin, medrese eğitiminin başarısı ve medrese işleyişi açısından pedagojik değerine bakıldığında ise, birçok faydasının olduğu ileri sürülebilir. Örneğin Seyda-öğrenci ilişkilerinin boyutunu belirlemede bu husus çok etkili olabilmektedir. Nitekim gözlemi yapılan bazı derslerde, Seyda’nın bazen ders konusuna ara vererek, öğrenciyle farklı konuları konuştuğu gözlenmiştir. Bu tür ikili özel ortamlarda öğrencinin sıkıntılarının, problemlerinin konuşulduğu gözlenmektedir. Öğrencinin ruh halinin, psikolojik tutumlarının daha rahat

anlaşılmasına imkân veren bu türden sohbetlerin, öğrenciye birebir ders verilirken Seyda'ca dikkate alınması kuvvetle muhtemeldir. En azından bu yöntem, bu tür değerlendirmelere imkân vermektedir. Buna göre yapılan birçok dersin bir rehberlik niteliği taşıdığı ifade edilebilir. Kendisiyle görüşülen bir Seyda bu konuda şu ifadeleri kullanmaktadır: *“Şimdi Seyda'ya mın, sen bir öğretmensin, ben de bir müderrisim ve ikimiz de eğitimciyiz. Peki, talebenin Seyda'sına duyduğu saygıyı, bir öğrenci neden öğretmenine vermiyor? Çünkü bir öğretmen esasında o öğrencinin haliyet-i ruhiyesini tam olarak bilmiyor. Yani öğrencinin derinliklerine inmiyor öğretmen. Tabi istisnai öğretmenler var, ben genel olarak söylüyorum, ben bir düzenden bahsediyorum. Şimdi ortaya konuşmak nasıldır, kulağa konuşmak nasıldır? Şimdi hocam ben öğrenciyle dertleşiyorum burada. Birebir yaptığım bir sohbetle, topluluk arasında yaptığım bir sohbede söyleyebileceklerim aynı mıdır? Bir öğrencinin on kişinin arasında öğretmenine sıkıntısını arz etmesi ile gidip bu derdini rehberlik odasında söylemesi farklılaşmaz mı? Bu anlamda bizim her bir dersimiz aslında bir rehberlik dersidir de. Yeni bir öğrenci geldiği zaman, sorarım; annen/baban var mı, ne işle meşguller, durumları nasıl vb. aile durumlarını, kişisel durumunu her ders azar azar öğreniriz. Ve öğrencinin ruhsal halini de çözeriz birebir derslerde. Nitekim psikolojik veya rehber hocası dediğimiz kişilerin yaptıkları iş, bireysel ilgi değil midir?”* Yine birebir dersler sayesinde öğrencinin dersini çalışıp-çalışmadığı hususu bütün derslerde denetlenebilmekte, bu sayede eğitimin kalitesi yüksek tutulabilmektedir. Konuyla ilgili aynı Seyda; *“Bir konu ortaya atıldığında kimse üzerine almayabilir. Herkes başkasına atar. Hâlbuki ben bir soru attığım zaman ortaya, kimsenin ‘ben okumadım, bilmiyorum’ deme şansı yok, ‘ben burada değildim’ deme şansı yok. Çünkü ben o kişiyle birebir, bireysel olarak o dersi işlediğimi hatırlıyorum. O da hatırlıyor. İnkâr edemiyor. Şimdi ‘valla hocam, sen bunu bana söyledin ama maalesef dalgınlık oldu’ diyebilir ancak işte bu; sabırla, azimle ama kesinlikle anlayarak, fahmederek devam eden, sabır isteyen bir ders usulüdür. Birebirdir, zaman alıyor ama medrese tahsili budur.”* Yine öğrenciler arası seviye farkını gözetmesinden dolayı bu yöntem, zeki öğrencilere ayrılan zaman ile anlayışı daha dar olabilen öğrencilere ayrılan zamanı dengeleme ve gerektiğinde öğrencilere farklı sürelerde ders verilmesi açısından anlamlıdır. Kendisiyle görüşülen bir başka Seyda, bu hususu şöyle dile getirmektedir: *“Şimdi bizde temel amaç bilginin öğrenciye aktarılması olunca, bir öğrencinin kapasitesine göre kavranacak şekilde ayarlanır ve konu aktarılır. Öğrencinin belli zaman diliminde alacağı konu miktarını*

biz değil, öğrencinin kapasitesi belirler. Bazı öğrencilerimiz var zekidir, elindeki kitabı beş günde bitirir, başka öğrenci aynı kitabı bir ayda bitirir. Mesela okuduğum dönemde bir arkadaşım geldi, ilkin ben ona ders veriyorken kendisinin kapasitesi vardı ki, benden beş yıl önce eğitimini tamamladı.” Yine kendisiyle görüşülen bir Seyda, birebir eğitimin, öğrenciler arası seviye farkını gözetmesi açısından değerlendirmesini yaparken kullandığı ifadeler, aktarılmaya değer niteliktedir: *“Bir öğrenci vardır çok zekidir; leb demeden leblebiyi anlar, bir başka öğrenci vardır, 2-3 defa ister dersini. İkisinin aynı ortamda ders aldığı düşünüşümüzde, biri anlar iken, diğeri anlamadığında, onun hakkını gasp etmiş olmuyor muyuz? Şimdi birebir eğitimde, ilk öğrenciye beş dakika ayırıyorum, anlamayan öğrenciye 15 dakika ayırarak ona da hakkını veriyorum. Bu da birebir eğitimin bir faydasıdır.”*

Birebir eğitimin yukarıda aktarılan hususlar gibi, daha birçok faydasının olduğu bilinmektedir. Ancak bu yöntemin zaman açısından ekonomik olmaması ve öğrencilere ayrılacak sürelerde haksızlık yapmaya açık bir durumda olması gibi olumsuz tarafları da söz konusudur. Ancak medrese eğitiminde bu ikinci sorunun da bir çözümü bulunmuş gözükmektedir. Buna göre isteyen öğrenci, zamanının uygun olması durumunda, dilediği herhangi bir başka derse dinleyici olarak katılabilmekte, bu şekilde eksiklerini öğrenebilmektedir. Kendisiyle görüşülen bir Mir; *“Birebir derslerde de ders, diğer öğrencilere açıktır. İsteyen dinleyebilir. Mesela öğrenci sıra kitaplarından dersi almıştır; ama başka bir öğrenci aynı dersi aldığı anda, gelip dinlemek suretiyle, konusunu geliştirebilir.”* ifadeleriyle bu serbestiyi dile getirmektedir. Derslerde yapılan gözlemlerde birkaç defa bu tür öğrenci katılımlarına rastlanmış, ancak bu tür katılımlarda, dışarıdan katılan öğrencilerin derse müdahalesi, soru sorması pek gözlenmemiştir.

2.3.2.4. Dersin Seyda'nın Önünde Diz Çökerek İşlenmesi

Son zamanlarda medreselerin büyük bir kısmında, ‘Kuran-ı Kerim Kursu’ adı altında gelişen bir işleyişten dolayı sıra ve masaların bulundurulduğu, dersliklerin ve yazı tahtalarının mevcut olduğu bilinmektedir. Bu teknik imkânların varlığına rağmen, derslerin işlendiği mekânın genellikle Seyda'nın odası olması ve Seyda'nın genellikle kendine ait bir serginin üzerinde bağdaş kurarak oturması, önünde elindeki eseri üzerine

koyabileceği küçük bir yer masasının bulunduğu; buna karşın öğrencinin, Seyda'nın önüne gelecek şekilde, dizleri üzerinde oturarak kitabını eline alması ve bu şekilde dersini alması, gelenekten gelen bir uygulama olarak halen devam etmektedir.

Seyda'larla yapılan görüşmelerden, Seyda'ların bu metodu tercih ettikleri anlaşılmaktadır. Kendileriyle görüşülen Seyda'lardan biri; *“Bizler yerde ders veriyoruz. Yer masası kullanıyoruz. Bazı konular uygulama gerektirdiği için görselleri kullanıyoruz. Mesela hac bahsi veya cenaze bahsi konularında uygulamalı eğitimi kullanıyoruz.”* ifadeleriyle bu hususu dile getirmektedir.

Diğer taraftan öğrencilerin tercihlerinin de, Seyda'nın önünde diz çökerek ders almaktan yana olduğu anlaşılmaktadır. Aşağıda Tablo 22'de öğrencilerin konuyla ilgili tercihlerine yer verilmektedir.

Tablo 22: Ders alırken aşağıdakilerden hangisini tercih edersiniz?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	HOCANIN ÖNÜNDE DİZ ÇÖKEREK	141	87,0	88,1	88,1
	MASA VE SIRANIN OLDUĞU BİR SINIF	19	11,7	11,9	100,0
	Total	160	98,8	100,0	
Missing	System	2	1,2		
Total		162	100,0		

Tablo 22 verilerine göre, ankete katılan medrese öğrencilerinin %88,1'i (141) hocanın önünde diz çökerek ders almak istemektedir. Bu verilere göre, öğrencilerin sıra ve masanın olduğu sınıf ortamından çok, Seyda'larının önünde ders almak istedikleri anlaşılmaktadır. Bununla birlikte bu veriler, sınıf ortamına göre birebir eğitimin öğrencilerce tercih edildiğini de ortaya koymaktadır. Uygulamanın da bu yönde olduğu dikkate alındığında bu metodun tercih edilme sebepleri, faydaları ve mahzurları; üzerinde durulması gereken hususlar olarak belirlemektedir.

Aşağıda da ifade edileceği gibi öğrenci açısından birtakım fiziksel mahzurları olan bu ders alma şeklinin, öğrencilerce tercih edilme sebebi, yine kendilerinin ifadelerine göre, Seyda ile aralarında oluşan bir samimiyetten ve yakın ilişkiden dolayıdır. Bu sayede kendileriyle özdeşim kurdukları Seyda'larına öğrenciler, daha

yakın durabilmekte; aldıkları eğitimden zevk alabilmektedirler. Bu durum Seyda'lar açısından da aynı olsa gerek.

Seyda'nın önünde oturarak ders almanın en önemli faydası; öğrencinin, hocasının gözünün önünde olmasıyla ilgilidir. Buna göre öğrenci, ders esnasında hocanın sürekli bir denetimi altındadır. Dolayısıyla öğrencinin kaytarmak, dersi dinlememek veya dalıp gitmek gibi bir şansı en aza inmektedir. Nitekim öğrencinin, bazen hocanın arkasında kaldığı sınıf ortamlarında dikkati dağılabilmektedir. Birebir ve göz önünde yapılan bu tür bir eğitim etkinliğinde ise bu duruma neredeyse imkân kalmamaktadır.

Diğer taraftan bu tür bir ders ortamında göze çarpan diz üzerinde oturuş şekli, Seyda'nın önünde öğrencinin takındığı bir edebi ve Seyda'ya karşı duyulan saygıyı ifade etmesi açısından anlamlı bir ayrıntıdır. Kendisiyle görüşülen bir Seyda'nın konuya ilişkin yorumu, bu oturuşun sebebini ortaya koymaktadır: *“Biz namazdayken, oturduğumuzda illa ki diz üstü oturmamız farz değildir. Hani şu bizim ‘çarderki’ dediğimiz şekilde de oturabilirsiniz. Ama Allah-u Teâlâ’ya olan saygıyı daha mükemmel şekilde ifade etmek için intizam/nizamı ön plana çıkarıyoruz. Biz Allah’ın huzurunda olduğumuz için diz üstü oturuyoruz. Bu nisbi şekilde böyledir. Şimdi yani bir astın bir üste karşı geldiğindeki duruşu vardır. Biz askerde de bunu gördük. Bir talebenin Seyda’sının karşısında oturması (Tıpkı bunlar gibi), öğrencinin o Seyda’ya sonsuz saygı ve hürmet gösterdiğinin ifadesidir.”*

Diz üzerinde oturmanın, öğrenci açısından bir sıkıntılı, ancak dersin dinlenmesini sağlaması ve anlaşılması açısından fayda arz eden bir yönü de vardır. Dersin niteliğine ve konunun uzunluğuna göre yirmi ile kırk/kırk beş dakika arasında değişen bir ders süresi boyunca öğrencinin sürekli bir şekilde ve duruşunu bozmadan diz üzerinde oturması, öğrencilerin fiziksel rahatsızlık yaşamalarına sebep olan bir durum açığa çıkarır. Bir süre sonra sağa/sola doğru yapılan vücut hareketleri ve yer değiştirmeler, bacakların artık vücudu taşıyamadıklarının sinyalleridir. Öğrenci, dizlerini, sırtını ovmaya başlar; durumu gören Seyda, bazen küçük bir mola vererek derse devam eder, bazen de ara vermeden dersi anlatışına hız vererek, dersi bitirir. Seyda'nın önünde diz çökerek alınan derslerde sık sık karşılaşılan bu durum, çoğu kez öğrenci için bir sıkıntı halini almaktadır. Nitekim sıra-masanın olduğu bir ortamı tercih

edenlerin tamamı ve bu konuda Seyda'nın önünde oturmayı tercih edenlerin büyük bir kısmı, bu durumdan şikâyetçidir. Ancak şikâyetlerine rağmen, dersin kalitesini ve Seyda'ya yakınlığı/saygıyı önceliyor olsa gerek ki, öğrencilerin büyük bir çoğunluğu, diz üzerinde oturmayı tercih etmektedir. Dersin diz üzerinde oturarak yapılmasının doğurduğu fiziksel rahatsızlıklar, bir açıdan dersin dinlenmesine engel teşkil ederken -ki bu durumlarda Seyda'ların genellikle ara verdikleri gözlenmekte- bir taraftan da öğrencinin zihnini dinç, bilincini açık tutmayı sağlamaktadır denebilir. Sıra-masada oturmaya kıyaslandığında bu oturuş şekli, öğrenciye yaşattığı ağırlarla rahatlığın bir rehavete dönüşmesini engeller niteliktedir. Diğer bir ifadeyle, fiziksel uyarılma, beraberinde bir zihinsel uyarılmayı getirmektedir. Nitekim kısa süreli bu tür ağırlara ders esnasında sabreden öğrenci, dersin sonrasında hem dinlenme imkânı bulmakta, hem de ders ezberini yaparken ayakta gidiş-gelişleri yapmak suretiyle vücudunun dengesini sağlamaktadır.

2.3.2.5. Toplu Derslerin 'Halaka/Halka' Şeklinde Yapılması

Medreselerde birebir eğitim ile birlikte, toplu derslerin de yapıldığı bilinmektedir. Bu türden dersler de kendi içerisinde farklılaşmaktadır. Yapılan gözlemlerde, üst seviyedeki öğrencilerden iki ile altı kişi arasında değişebilen öğrenci sayısı ile yapılan grup dersleriyle birlikte, medresedeki öğrencilerin büyük bir kısmını kapsayan toplu dersler de söz konusudur. Kendileriyle görüşülen Seyda'lardan biri, medreselerde uygulanan bu türden toplu derslerle ilgili şu ifadeleri kullanmaktadır: *"Mesela Kuran-ı Kerim gibi hepsinin kavrayabileceği bir ders olduğunu düşündüğümüz durumlarda toplu ders veriyoruz."*

İmkânlar çerçevesinde geniş bir odada yapılan bu tür toplu derslerde, öğrencilerin arka arkaya değil de, bir daire oluşturacak veya her öğrencinin sırtı duvara gelecek şekilde bir oturuş düzeni söz konusudur. Seyda ise yine minderinin, yastığının ve yer masasının olduğu kendine ait yerde, yüzü öğrencilere dönük bir şekilde oturmaktadır. Bu tür bir oturuş şeklinin; hem Seyda'nın bütün öğrencileri görmesine imkân tanınması, hem de bütün öğrencilerin Seyda'larını görebilmesini sağlaması, dersin akışını, işlenişini ve anlaşılmasını olumlu şekilde etkilemektedir. Nitekim bu sayede

Seyda, bütün öğrencileri denetleyebilmekte; öğrenciler de Seyda'ya odaklanabilmektedirler.

2.3.2.6. Derslerin/Metnin Ezberlenmesi

Yapılan araştırmalara göre, medreselerde okutulan kitaplar geneli itibariyle metin ve şerhlerden oluşmaktadır. Yine bunlara ek olarak, söz konusu metin veya şerhlere yazılan haşiye ve hamuşlarla bu kitap yelpazesi genişlemektedir. Söz konusu bu metin, şerh ve haşiyeler bazen bir tek kitapta, bazen de ayrı kitaplarda olabilmektedir. Örneğin hem metni, hem de şerhi İbn-i Hişam'a ait olan Şerhu'l-Kıtır'ın metin ve şerhi, farklı kitaplarda mevcut iken; İmam Suyuti'nin Metnu'l-Muğni'si, Zemahşeri'nin Hellu'l-Me'akid'ı gibi eserlerin hem metni hem de şerhleri aynı kitaplarda mevcuttur. Söz konusu bütün bu kitapların, yani şerhlerin, haşiyelerin vb. etrafında 'pervane olduğu' esas; metinlerdir. Bu hususu örnekleyen ve medrese öğrencileri arasında sıkça tekrarlanan bir ifade şudur: *"Men karae'l müttun, sare'l fünun; ve men karae'l havaşi, me sar şî (metni okuyan fen/ilim sahibi olur; haşiye vd. okuyan bir şey olmaz)."* Seyda'ların izahına göre bu ifadede geçen 'okumak'tan kasıt, ezberlemektir. Medreselerde okunan kitapların esasını teşkil eden bu metinler, medrese eğitim anlayışı gereği ezberlenmekte, metinler hakkında yazılmış olan şerh ve diğer eserler ise, ezberlenen metnin anlaşılması için okunmaktadır. Bununla birlikte ezberi yapılan metinlerin eser itibariyle belli bir yere kadar olduğu anlaşılmaktadır. Kendileriyle görüşülen bir Seyda konuya ilişkin; *"Bizim Midyat'taki hocamız Molla Zübeyr şunu derdi; 'Cami'den sonraki kitaplarda kaide ezberi olmaz.' Çünkü Molla Cami'den sonraki eserlerin okutulmasındaki amaç, insanda adeta bir zihin patlaması yapmaktır."* ifadelerini kullanmıştır. Kendisiyle görüşülen başka bir Seyda ise; *"İşin doğrusu, medreselerde metin ezberi bizim için çok büyük bir öneme sahiptir. Metin ezberlemenin de bir safhası var. İlk başladığımız Sarf'tan ve Cami'ye kadar olan nahiv kitabımızın hepsinin bir metni var ve biz bu eserlerin hepsinin metnini ezberletiyoruz. Ama en azından her ilimden bir metnin ezberinin devamını da bekliyoruz."* ifadeleriyle ezberletilen eserlerin belli bir yere kadar olduğuna işaret etmektedir. Molla Cami eserinin okunan son nahiv kitaplarından biri olduğu dikkate alındığında, metni ezberlenen kitapların daha çok 'dil bilimleri'ne ait olduğu anlaşılmaktadır. Bununla

birlikte mantık ve diğler ilimlere ait eserlerin metinlerini ezberleten Seyda'ların da olduğu anlaşılmaktadır.

Okunan herhangi bir kitabın metninin ezberlenmesinin, bir anlamda medrese eğitim geleneğinin devamı olarak yapılan bir etkinlik olduğu ileri sürülebilir. Buna göre Seyda ve öğrenciler, kendilerinden önceki âlimlerin uyguladığı bu metodu takip etmekte ve bu konuda seleflerinin birikim ve tavsiyelerine uymaktadırlar. Kendileriyle görüşülen Seyda'lara ve öğrencilere 'ezberi niçin yaptıklarına' dair yöneltilen sorularda, alınan cevaplar hemen hemen aynıdır: *"Hocalarımdan duyduğum benzetme şuydu; ezberini yapan öğrenci ata binmiş ve daha hızlı yol alan/koşan gibidir. Diğeri ise başka bir merkebe (eşeğe) binmiş gibi yavaş ilerler."* *"Âlimlerimizden şunu öğrenmişiz; İlim, göğüslerdedir (sinelerde), satırlarda değil. İnsan her gittiği yere kitabını götüremez. Ezber olduğu vakit, o konuda kendini ifade edebilecek bir birikime sahip hale gelir öğrenci. Bu ezber konusunda çok doğru bir karar alındığını düşünüyorum. Şeyh Ahmet'in bu hususta bir benzetmesi var; metnini ezberlemiş kişi menzile atla gider, ezberlemeyen yayandır. Hangisi daha çabuk varır? Tabii ki ata binen."* Bununla birlikte birçok Seyda'nın, medrese eğitiminde ezberin gerekliliğine inandığını ve kendi açılarından, bu gerekliliğe esas oluşturacak pedagojik izahlar yaptığını da söylemek gerekir. Örneğın kendileriyle görüşülen Seyda'lardan biri; *"Bu bağlamda baktığımızda, ezber belki öğrencinin zamanını alıyor ama ileride bunun faydasını görür. Konuyu bir kere alır ama o konu ömür boyu zihnindedir. Temeli alırken zaman harcar ama uzun vadede aslında kazanım içindedir. Öğrenci ezberinin üzerine ne bina etmek isterse, bunda hiç zorlanmaz."* ifadelerini; bir başka Seyda; *"Bu metinler de aynı kabildendir. Eğer öğrenci kaideleri/metinleri ezberlemişse artık onda bir meleke oluşur. Artık öğrenci duyduğu şeyi hemen alma ve kavrama kıvamına erişir. Bu melekenin yerleşmesi ta küçük yaştan beri bu ezberin yapılmasıyla sağlanır. Yani ezber sayesinde, öğrenci önemli konuları hemen seçip alma melekesi kazanır."* ifadelerini ve yine bir başka Seyda; *"Ezberlemekle, kitaplara bakmadan bilgilerini ortaya dökebilirsiniz. Mesela Arapça kitapları okursak biz anladığımızı söyleyebiliriz. Ama açmadan biz bilmiyoruz. Ezberlediğimiz zaman kavrayışımızın arttığına inanıyoruz. -(Görüşen): Ezberin zaman alması önemli değil mi? -Hayır yeter ki yerleşsin."* ifadelerini kullanarak medrese eğitiminin en temel şartlarından biri olan ezber metodunu pedagojik açıdan bir zemine oturtmaya çalışmışlardır. Yukarıda aktarılan ifadelerin, ezber metodunu izah etmesi

bakımından değerli oldukları bir gerçektir. Diğer bir ifadeyle medrese Seyda'ları, bu ifadeleriyle ezber metodunu sadece geleneğin bir devamı olarak değil, anlamlı bir etkinlik olarak uyguladıkları anlaşılmaktadır. Bu nedenle olsa gerek, bir öğrencinin medrese eğitimindeki başarısı, yapabildiği metin ezberine oranlanarak ortaya konmaktadır. Ancak bu vb. ifadelerin ezber metodunu, medrese eğitim sistemi içerisinde değerlendirerek pedagojik önemini açıklamada yetersiz olduğu da bir gerçektir.

Medreselerde büyük ölçüde geleneğin bir mirası olarak uygulanan ezber metoduna karşılık; günümüz modern eğitim anlayışı, kavramayı ön plana çıkarmakta, dolayısıyla genel anlamda ezbere dayalı bir eğitim anlayışını eleştirmekte; medrese eğitim sisteminin pedagojik olmaktan uzak olduğunu ileri sürmektedir. Cumhuriyet ve sonrası Türk Eğitim Sistemi'nin nicel ve nitel sorunlarını tespit etmeyi amaçlayan bir çalışmada, medrese eğitim sistemine yönelik yapılan değerlendirmeler, medrese eğitimine yönelik anlayışı yansıtan iyi bir örnektir:³²⁹

“Sistem içi sorunlar ise çok daha eskiye dayanan geleneksel niteliktedir. Bunların başlıcaları, ezbercilik ve tekrarcılık biçiminde özetlenebilir. Tekrarcı eğitim, eğitim-öğretim kavramlarından eğitime ağırlık verilmesi ve akademik nitelikten çok kültürel boyutun öncelenmesidir... Ezbercilik ise sadece Cumhuriyet okullarının değil, son dönemlerde yozlaşmış medrese geleneğinden mirastır. Cumhuriyetle birlikte, yozlaşan medrese sistemi tasfiye edilmiş, ama o sistemde doğru olarak saptanan yozlaşma bir ölçüde Cumhuriyet okullarında da gözlenmiştir... Medreseden tevarüs edilen ezbercilik sadece teknik bir sorun olarak kalmamakta, zihniyet ve davranışa ait daha derin sorunların da nedeni olabilmektedir...”

Yukarıda alıntılanan ifadelerle göre ezbercilik, sadece bugünkü eğitim açısından değil, medrese eğitimi açısından da yozlaşmaya sebep olan bir sorundur. Bu tür değerlendirmeler daha çok, medreselerde uygulanan ezber metoduyla ilişkilendirilerek

³²⁹ Osman Konuk, “Dünden Bugüne Türkiye'nin Toplumsal Yapısı” içinde, “Bir Sorun ve Çözüm Alanı Olarak Türk Eğitim Sistemi”, Ed: Memet Zencikıran, Nova yay, I. Baskı, Ankara, 2006, s, 506.

ortaya konmakta; buna göre ezber metodunun, ezberci bir zihinsel tutumu ve davranış biçimini beraberinde getirdiği gibi bir anlayış sergilenmektedir.

Edinilen kanaatlere göre, medrese eğitime ve uyguladığı yöntemlere yönelik bu türden olumsuz tutumlar, medrese eğitim anlayışına yönelik yüzeysel değerlendirmelerden ve sadece eğitim alanında değil, her alanda geçmişi dışlayan bir anlayıştan kaynaklanmaktadır.

Medreselerde yapılan araştırmalarda ve ezber metoduna yönelik yapılan değerlendirmelerde ezber metodunun, yine içerisinde uygulandığı sistemde gayet başarılı bir şekilde işletildiği ve yerli yerinde kullanıldığı ifade edilebilir. Ancak medreselerde uygulanan bu ezber metodunun pedagojik değerinin ortaya konmasında dikkate alınması gereken birtakım hususlar vardır. Bunlardan en önemlisi, eğitimi verilen konuların dil ağırlıklı olmasıyla ilgilidir. Buna göre medreseler bir açıdan, ağırlıklı olarak Arapça öğretiminin yapıldığı; ileriki süreçte öğrenilen bu dil üzerinden birtakım eserlerin okutulduğu kurumlardır. Yabancı bir dil öğrenilirken, öncelikle o dile ait dilbilgisi kurallarının öğrenilmesi ve kelime ezberinin yapılması gerektiği hususu, bilinen bir gerçektir. Buna göre ağırlıklı olarak dilin öğretildiği medreselerde ezber metodunun kullanılması bir zorunluluk halini almaktadır. Ancak bu tespitten sonra şu soru akla gelmektedir: medreseliler, gramer konularının izah edildiği metinleri anlatacağına neden ezberletmektedir? Bu sorunun cevabı, ezber metodu değerlendirilirken, aynı zamanda dikkate alınması gereken bir diğer hususu ele vermektedir.

Öğretilen dil olan Arapçanın kadim bir dil olmasından dolayı çok zengin bir kelime haznesine sahip oluşu bir tarafa, bu dilin karmaşık ve ağır bir gramere sahip oluşu dikkate alındığında, ileriki süreçte okuyacağı bir kitabı anlayabilmesi için bir kişinin hem ciddi bir kelime haznesine sahip olması, hem de bu dilin gramerine hâkim olması gerekmektedir. Medrese eğitiminde okunan kitapların metinleri ezberletilirken bir taraftan bu karmaşık gramer yapısı hafızaya yerleştirilir, bir taraftan da ezberlenen bu metinler sayesinde kişinin kelime haznesi her geçen gün genişletilir. Dolayısıyla gramer konularını içeren metinlerin ezberi, aslında bir dilin öğrenilmesinde gerekli olan gramerin öğrenilmesinin ve kelime ezberinin birlikte yürütülmesini sağlamaktadır. Kendisiyle görüşülen bir Seyda'nın konuya ilişkin açıklamaları dikkate değer

niteliktedir: “Şimdi işin aslı şu; her ilmin ilkin tanımını bilmek zorundayız. Nahiv nedir? “ilmin bi usulin yu’rafu ahvalihi...” bana seydam bu tanıma ilk başladığımda ezberletti ve bugün faydasını anlıyorum. Dedi ki hocam, ilkin bir ilme başlamadan önce o ilmin ne olduğunu bilmek lazım. Bu ilmin tanımı bu. Bir kelimenin sonunda mu’rap mı, mebni mi olduğundan bahseder. Peki, bu ilmin mevdu’u nedir? Yani bu ilim neyden bahsediyor? Kelime kelamdan bahsediyor. Şimdi bir kelamı anlamamanın yolu, aslında kelimeyi anlamaktan geçer. Kelimeyi bilmeyen kelamı anlayamaz. Kelime kelamın bir parçasıdır. Bir de diyoruz ki önce bir parça vereceğiz. O parçadan küllü anlayacağız. Kelamdan da bahsederken aslında biz o kelimeden bahsetmiş, onu anlatmışız. Kelimeyi anlayabilmek için cüz’ü anlamak lazım. Kelime neydi? “Lafzun vudi’a li ma’nin müfredin” bir kelimeyi anlayabilmek için, bu tanımın ayrı ayrı tahlilini bilmek lazım. Lafız ne, vad’ ne, ma’na ne, müfred ne? Siz bu dördünü anladıktan sonra kelime meydana geliyor. Kelimeleri birleştirdiğiniz zaman kelam meydana geliyor. Yani aslında medrese eğitimi kelimeyi göz ardı etmiyor. Aslında büyük aynadan bakarken, küçük görüntüleri de göz ardı etmiyoruz. Kelamı öğrettiğimiz zaman esasında kelimeyi de öğretmiş oluyoruz o çerçevede. Amacımız şöyle; büyük abdesti alırken, küçük abdest de otomatikman alındığı için, biz o küçük şeyin kendi kendine hâsıl olduğunu görüyoruz. Çünkü hocam, bilinen bir dilden bahsetmiyoruz. Tamamıyla yabancı bir dilden bahsediyoruz.”

Modern dil eğitim teknikleri açısından da değerli olan metin üzerinden kelime ezberi yapma yönteminin, modern dil eğitiminden farklı olarak medreselerde, metnin tamamının ezberiyle yapılması, zamandan kazanma adınadır denebilir. Bu durum ise, sanılanın aksine medreselerdeki Arapça dilinin öğretilmesinde fazla zamanın harcanmasını değil, daha kısa bir sürede dil hâkimiyetini sağlamaktadır denebilir. Nitekim medrese eğitim anlayışına göre, bir eserin ders kitabı olarak defalarca okunması gibi bir şans söz konusu değildir. Çünkü öğrencinin önünde uzun soluklu ve onlarca kitabın okunacağı bir süreç vardır.

Diğer taraftan üzerinde durulması gereken bir konu, ezber metodunun kişinin zihinsel tutum ve davranışlarına yansıyor-yansımadağı ile ilgilidir. Bu konuda ilk dikkate alınması gereken; yukarıda da ifade edildiği gibi, medreselerde ezberin özellikle Sarf ve Nahiv (dil bilgisi) konularını içeren kitaplara kadar devam etmesidir. Bu durum ise söz konusu metodun özellikle dil bilgisi alanında işe koşulduğunu göstermektedir.

İkinci olarak dikkate alınması gereken; ‘Mutalaa’ başlığı altında ifade edildiği üzere, belli bir safhaya –ki bu safha Molla Cami ve sonrasıdır- gelindikten sonra öğrencilerin derslerini daha iyi anlamaları için, hem ders kitabına hem de değişik kitaplara bakmak suretiyle konuyu araştırmaları ve konu çerçevesine hâkim olmalarıdır. Buna göre medrese öğrencisi, dil hâkimiyetini büyük ölçüde sağladıktan sonra; bir yönüyle derse hazırlığı, bir yönüyle de konunun araştırılmasını ve konu hakkında değişik görüşlerden haberdar olunmasını sağlayan bu tür bir uygulama ile değişik ve yer yer çelişki arz edebilen görüşler arasında zihinsel mukayeseler yapmakta, işin içinden çıkamadığı durumları derste Seyda’sına sormaktadır. Özetle, dil bilimlerine ait eserlerin içeriği olan gramerin ezberletilmesine müteakip, din bilimlerine ait eserlerin içeriğini oluşturan değişik konular, ‘mutalaa’ yöntemiyle derinlemesine bir değerlendirmeye tabi tutulmaktadır. Günübürlük olmasa da rutin olarak işletilen bu yöntemle rağmen, medrese eğitim sisteminin ‘ezberci’ olduğunu düşünmek; söz konusu sistemi bir bütün olarak ele almamak suretiyle pedagojik bir bakış açısından uzak ve insaf dışı gözükmektedir.

Bütün bu değerlendirmelerle birlikte, medresede eğitim gören bir öğrencinin gramere hâkimiyeti varken ve herhangi bir Arapça dini kitabı okumada sıkıntısı söz konusu değil iken, günlük konuşmalarda Arapça dilini kullanamadığı gözlenmektedir. Bu durum dilin konuşulmasında pratiğin olmaması ile ilgili olabilir. Nitekim medreselerde hem ders esnasında, hem de günlük ilişkilerde ağırlıklı olarak ana dillerin kullanılması, böyle bir pratik yapmaya imkân bırakmamaktadır. Yine medreselilerin dini metinlere oranla, modern Arapça metinlere hâkimiyetinin olmadığı gözlenmiştir ki, bu durum da medrese eğitim sisteminin kendi içine kapanık ve dış sosyal/entelektüel hayatla bağlantısının olmamasıyla ilgili olabilir.

2.3.2.7. Ezberlerin Ayakta Gidiş-Gelişlerle ve Toplu Bir Şekilde Yapılması

Medrese öğrencilerinin metin ezberi yaparken; imkân çerçevesinde geniş bir oda içerisinde, yoksa medresenin koridorlarında, o da yoksa medrese bahçesinde veya en azından bir odada gidiş-gelişler yaptıkları gözlenmektedir. Yine bu türden bir etkinliğin bireysel bir şekilde, yani kimsenin olmadığı ortamlarda yapıldığı gibi; daha çok toplu bir şekilde ama yine herkesin kendi dersini bireysel olarak okuduğu ortamlarda da

yapıldığı gözlenmektedir. Seslerin birbirine karıştığı, bir nevi vızıltının oluştuğu ve ses tonunun yüksek seviyelere ulaştığı bu tür ortamlarda öğrenciler, ellerindeki metne odaklanmaya çalışarak gidip-gelmekte ve metin ezberi yapmaktadırlar.

Medreselerde uygulanan diğer yöntem ve teknikler gibi, bu tekniğin de medrese eğitim geleneğinden alınarak uygulanana geldiği anlaşılmaktadır. Nitekim kendileriyle görüşülen öğrencilerden biri bu hususu şöyle dile getirmektedir: *“Ben ilk geldiğimde, üsttekilerime sordum. Onlar da dediler ki, yürüyerek gidip-gelirsen daha iyi ezberlersin, ezberin daha kalıcı olur. (Görüşmeci): –Yani tecrübe edilmiş ki, gidiş-gelişte ezber metni daha çabuk hafızaya alınıyor. Oturarak ezber yapmayı denediniz mi peki? (Öğrenci): –Evet. Ben yeterlik belgesini almaya gidecektim. Hani yürüyerek ezber yapıyorum ya, oturarak rahat okuyamadığımı fark ettim. Ondan sonra dedim en iyisi böyle oturarak okuyayım çünkü sınavda oturma pozisyonunda okuyacağım. Denedim o da oldu aslında. Ama ben gidip-gelmeden ezber yaptığımda rahat edemiyorum. Alışkanlık halini aldı bu.”*

Ders çalışırken sakin, sessiz ve masa-sandalyenin kullanıldığı bir ortamı öngören modern eğitim anlayışına muhalif olan bu tür bir tekniğin, beraberinde birtakım sıkıntılar getirdiği ileri sürülebilir. Örneğin ayakta gidiş-gelişlerin öğrencileri bedenen yorduğu, yine kalabalık ve ses tonunun yüksek olmasından dolayı dikkatin dağıldığı ve konuya odaklanmanın zorlaştığı da ileri sürülebilir ve bu öngörüler bir yere kadar doğru olarak kabul edilebilir. Bununla birlikte söz konusu teknikle ilgili değerlendirmeler yapılırken dikkate alınması gereken birkaç husus vardır. Bunlardan en önemlisi, diğer tekniklerde olduğu gibi bu tekniğin de genel medrese eğitim sistemi içerisinde ve söz konusu eğitimi bütüncül ele alan bir yaklaşım ile değerlendirilmesidir.

Medrese eğitim sistemi incelendiğinde, söz konusu ayakta gidiş-gelişler yöntemiyle sadece metin ezberinin yapıldığı anlaşılmaktadır. Diğer eğitim etkinliklerinin tamamı –mutalaa hariç- ise bir yerde oturarak ama bir şekilde başkalarıyla yapılmaktadır. Öyleyse eğitim ödevi ile uygulanan teknik arasında bir bağ söz konusu olmalıdır. Buna göre metin ezberi etkinliği, zihnin mutlaka metinle meşgul olduğu bir teknikle, yani ayakta gidiş-geliş tekniğiyle yerine getirilebilmektedir.

Kendileriyle görüşülen Seyda’lar, bir gelenek mirası olduğunu kabul etmekle birlikte bu tekniğin, medrese eğitim sistemi açısından bir gereklilik yönünün de

olduğunu ifade etmektedirler. Kendileriyle görüşülen Seyda'lardan biri, söz konusu tekniği pedagojik açıdan değerlendirirken şu ifadeleri kullanmaktadır: *“Bu bir gelenek de olabilir. Ama sanırım bir yerlerde okumuştum; şimdi insan uzanmış halde kendi zihnini ne kadar toparlayabilir ki? Otururken nasıl bu? Veya daha hareketli bir durumda iken zihni ne durumdadır? Dalgınlığını dağıtıp, zihnini toparlayabiliyor mu? Şimdi bir öğrenci aktif haldeyken zihnin kapasitesi daha iyidir diye düşünüyorum. Bir yerlere dalmaz. Uykusu gelmez en azından.”* Yine bir başka Seyda; *“Tecrübîdir, bir o kadar da mantıksaldır. Şöyle sorayım; yürüyen bir insan dalgın olabilir mi hocam? Yani dalgınlık şöyle bir şey, şimdi hem yürüyorsunuz ve etrafınızda geniş bir saha da yok ve elinizde bir kitap var, o kitabı okumak zorundasınız. Aslında ayakta yürümenin esas amacı, öğrencinin zihnini dinç tutmaktır. Bedenle beraber zihin de hareket halindedir. Yani beden bir aktivite halinde olduğu zaman, beyin buna komut vermek zorundadır. Yani işte duvarın sonu geldi, geri dön, şuna çarpma, buna çarpma, gibi. Yani zihni açık tutma hedefi güdülmektedir.”* ifadeleriyle ayakta gidiş-gelişin pedagojik açıdan bir izahını yapmaktadır. Yapılan bu değerlendirmelerde, ezber yaparken öğrencinin içinde bulunduğu zihinsel tutuma bir vurgu olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre ayakta gidiş-gelişler sayesinde öğrencinin zihni ve bilinci açık olmakta, dolayısıyla öğrenci ezber yaparken metne odaklanmakta ve metin dışında başka konulara dalıp gitmemektedir. Diğer bir ifadeyle bedensel aktivite ile zihinsel aktivite arasında bir bağ kurulmaktadır. Daha çok oturarak ezber yapmaya kıyas edilerek yapılan bu değerlendirmeler, medrese eğitim sistemi içerisinde gidiş-gelişlerin uygulanmasının daha anlamlı ve tutarlı bir metot olduğunu göstermektedir. Gerçekten de medrese öğrencilerinin ailelerinden uzak olmaları, ekonomik, sosyal vb. birtakım sıkıntılar yaşadıkları ve bütün günlerini medresede geçiriyor olmaları vb. durumları dikkate alındığında, yalnız ve sakin bir ortamda kaldıkları her an için ders dışı başka konulara dalıp gitmeleri olası yüksek bir ihtimal gibi gözükmemektedir. Bu açıdan bakıldığında medrese eğitimi yerine göre karşılıklı dayanışma ve bilgi alışverişini, yerine göre de bireysel çalışmayı; ancak her iki durumda da kolektif bir çalışmayı öngören bir sistemdir. Diğer bir deyişle öğrenci, medresedeki bir günü içerisinde uyku ve kişisel ihtiyaçlarını karşıladığı zamanlar haricinde; ibadetlerini yaparken, yemek yerken, ders alırken -Seyda'sıyla birlikte-, müzakere/tekrar yaparken ve de metin ezberi yaparken çoğu zaman diğer arkadaşları içerisinde.

Ayakta gidiş-geliş şeklinde bir tekniğin kullanılmasını anlamlı kılan bir başka husus; Seyda'dan alınan derslerde diz üzerinde oturmadan kaynaklanan fiziksel rahatsızlığın ve genel olarak medrese hayatının sakin ve hareketsiz geçmesinden kaynaklanan beden hantallığının ayakta gidiş-gelişler yapmak suretiyle telafi edilmesi şeklinde ifade edilebilir. Buna göre söz konusu teknik, bedenin fiziksel dengesini sağlamada etkili olmaktadır.

Ayakta gidiş gelişler yapılırken ses tonunun yüksek olması bir açıdan dikkati dağıtmaya sebep olabilmektedir. Buna göre seslerin yükselmesi ve birbirine karışması öğrencinin metnine odaklanmasına engel olabilmektedir. Ancak bu durumun, medreselerin sahip olduğu teknik/fiziki imkânlar dikkate alındığında bir zorunluluktan kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Nihayet medreseler, her öğrenciye bir oda veya özel bir ortam sağlama durumunda değildir. Bununla birlikte, söz konusu sesler bir açıdan ezberini yapan öğrenciler arası bir motivasyon aracı olarak da görülebilir. Nitekim yapılan gözlemlerde bir öğrencinin ses tonu yükseldikçe diğer öğrencilerin de ses tonunun yükseldiği görülmektedir. Buna göre yüksek sesle ezber yapan bir öğrenci, kendisini izleyen başka bir öğrenci tarafından imrenilebilmekte ve bu durumda öğrenci bir kenara oturup kaytaracağına dersini çalışması gerektiğine kanaat ederek motive olmaktadır.

2.3.2.8. Müzakere/Tekrar

Medrese eğitim sistemi içerisinde uygulanan yöntemlerden birisi de, Seyda'sından dersini alan her bir öğrencinin gün içerisinde en az üç-beş arkadaşıyla dersini müzakere/tekrar etmesidir.

Medreselerde yapılan gözlemlerden anlaşıldığına göre, bir öğrenci dersini aldıktan sonra, müsait olan arkadaşlarını bulur ve kendileriyle dersini tekrar eder. Bu işlem gün içerisinde birkaç defa farklı kişilerle tekrarlanır.

Müzakerenin işe koşulduğu konu alanının, medrese eğitim aşamalarının tamamı olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre hem ezberi yapılan dil bilgisi eserlerinin, hem de din bilimlerine ait eserlerin müzakere yoluyla sürekli tekrar edildiği anlaşılmaktadır. Dil bilgisi alanındaki konuların tekrarı, metinlerin ezberini kolaylaştırırken; din ilimlerine

ait konuların tekrarı, konulara ilişkin değişik bakış açılarının fark edilmesini sağlamaktadır.

Daha çok öğleden sonra ve bir miktar da yatsıdan sonra yapıldığı gözlenen müzakerenin, aynı veya daha üst seviyedeki öğrencilerle yapıldığı anlaşılmaktadır. Buna göre müzakere yöntemi öğrenciye aldığı dersi tekrar etme fırsatı sağlamaktadır. Bu sayede öğrenci, aldığı dersi bir gün içerisinde üç-beş defa okumakta ve metnini ezberlemesi kolaylaşmaktadır. Diğer taraftan müzakere sayesinde, aldığı ders konusunda, anlamadığı yerleri sorabilmekte, kendisinin fark etmediği birtakım ayrıntıları da arkadaşından öğrenebilmektedir. Nitekim karşısında Seyda'sına oranla daha rahat davranabileceği ve kafasına takılan hususları sorabileceği bir kişi söz konusudur. Bu yönüyle müzakere, modern eğitim sisteminde daha çok sosyal ilişkilerde işe koşulan 'akran danışmanlığı' uygulamasına benzemektedir.

Müzakere yönteminin anlamlı olan önemli bir yönü de dersi alan kişiye tekrarı sağladığı gibi, kendisiyle müzakerenin yapıldığı öğrenci (danışılan) açısından da bir tekrarı sağlamasıdır. Bu yönü itibariyle müzakere, medresedeki bir öğrenciye, aldığı bir dersi, üzerinden ne kadar süre geçerse geçsin, alt seviyedeki öğrencilerle sık sık müzakere etmesinden dolayı sürekli tekrar etmesine ve unutmamasına imkân sağlaması bakımından gayet faydalı ve pedagojik bir uygulamadır.

2.3.2.9. Yazı Öğretimi

Medreselerde ağırlıklı olarak eğitimi verilen Arap dilinin, günümüzde sadece okunmasına yönelik değil, yazımına da önem verilmektedir. Buna göre henüz medreseye yeni başlayan öğrencilere bir defter edinmeleri sağlanarak, ilkin alfabe harfleri öğretilmektedir. İlerleyen süreç içerisinde ise öğrenciden, aldığı dersi defterine yazması istenmektedir. Bu sayede öğrenci, ezberini yapmak zorunda olduğu metni yazmakta ve bu etkinlik de metnini ezberlemesine bir nebze de olsa katkı sağlamaktadır.

Daha çok akşam yemeğine müteakip yapılan ve yatsıya kadar sürdüğü gözlenen yazı yazma etkinliği, üst seviyedeki öğrencilerin sorumlu olduğu bir ders alanı değildir. Nitekim bu tür öğrenciler yazı yazmayı artık öğrenmişlerdir. Bununla birlikte bazı üst seviye öğrencilerinin hatt/güzel yazı ile ilgilendikleri anlaşılmaktadır. Ancak

medreselerde bu ilme ait özel bir derse rastlanmamıştır. Bu tür bir etkinlik daha çok öğrencilerin kişisel tercihlerine bırakılmıştır.

2.4. Şark Medreselerinin Eğitim-Öğretim Dili

Dil, toplumu meydana getiren bireylerin kendi aralarında kullandıkları iletişim araçlarından en önemlisi olsa gerek. Bu bağlamda herhangi bir toplumda kullanılan dil, söz konusu toplumun geleneğini, yaşam tarzını, bireylerin zihinsel tutumlarını, olay ve olgulara bakışını vb. yansıtan önemli bir argüman olmaktadır. Bununla birlikte kullanılan dil, ifade edilen bu gerçekliklerden de etkilenir ve sosyal değişme ile birlikte toplumun karakterine göre şekil alır.

Toplumun önemli bir unsuru olan eğitim kurumlarının, eğitim-öğretim faaliyetlerinde kullandıkları dil, yukarıdaki ifadeler bağlamında, hem eğitime konu olan müfredatın aktarılmasında etkili bir unsur, hem de toplumun kullandığı dil içerisindeki ifadeleri etkilemesi/belirlemesi bağlamında önem arz etmektedir. Buna göre Şark Medreseleri'nde kullanılan dilin tespiti, eğitim-öğretim etkinliklerinin niteliğine yönelik değerlendirmeyi kolaylaştıracaktır denebilir.

2.4.1. Eğitim/Ders Dili

Medreselerde yapılan gözlemlerden, Seyda'larla ve öğrencilerle yapılan görüşmelerden, bu eğitim kurumlarında kullanılan oturmuş, kural haline getirilmiş belirli bir eğitim dilinden söz etmek neredeyse mümkün değildir. Bu husus genellikle medreseye gelen öğrencinin ana diliyle ilgili belirmektedir. Diğer bir deyişle öğrencinin en iyi bildiği dil, kendisinin ders alırken Seyda'ca kullanılacak dili belirlemektedir. En azından Seyda'ların bu konuda bir tercihlerinin söz konusu olmadığı, kendilerinin bilmeleri durumunda, öğrencinin isteği doğrultusunda bir eğitim dilinin kullanıldığı anlaşılmaktadır. Buna göre öğrenci Kürt ise, ders dili Kürtçe; Arap ise, ders dili Arapça; Türk ise, ders dili Türkçe olabilmektedir. Medreselerdeki eğitim dilinin bu şekilde çeşitlenmesi ve öğrenci merkezli belirlenmesi, eğitim-öğretim anlayışının tutucu olmadığına işaret olarak alınabilir. 'Ana dilde eğitim' ve özellikle doğu coğrafyasına yönelik 'Kürt dilinde eğitim' taleplerinin ayyuka çıktığı ve ülkemiz siyasetini meşgul

ettiği bu dönemde, Seyda'ların medreselerde takındığı söz konusu tavır daha da anlamlı bir uygulama olarak belirmektedir.

Yukarıda ifade edilen genel serbestiyle birlikte, yapılan gözlemlerden, medreselerde çoğunlukla Kürtçenin kullanıldığı anlaşılmaktadır. Bu hususun belirmesinde önemli bir etken, yine medrese öğrencilerinin ve Seyda'larının çoğunluğunun Kürt olmalarıdır. Kürtçenin yanında, Arap öğrencilerin de mevcut olduğu medreselerde, Arap kökenli öğrencilere, Seyda'ların yerel Arapçaya olan vukufiyetleri oranında bazen yerel Arapça ve çoğunlukla Türkçe dilinde ders verilmektedir. Yine çok az sayıda bile olsa var olan Türk öğrencilere kendi dilleri olan Türkçe üzerinden ders verildiği gözlenmektedir.

2.4.2. İletişim Dili

Medreselerde hem öğrencilerin kendi aralarında, hem de öğrencilerin Seyda'larıyla iletişim kurarken kullandıkları dil de daha çok öğrencilerin ana dili, yani genellikle Kürtçe olmaktadır. Bununla birlikte, Kürt olmayan öğrencilerin kendi aralarında ana dillerini, Kürt öğrencilerle ise Türkçe konuştukları gözlenmektedir.

Diğer taraftan, kendileriyle görüşülen Seyda'lardan bazılarının, öğrencilerine kendi aralarında Türkçe konuşmalarını önerdiği anlaşılmaktadır. Yine Seyda'ların ifadelerine göre, bu öneri daha çok, öğrencinin mezuniyeti sonrası muhtemel bir kadro alması durumunda, gideceği yerlerde –özellikle Batı illerinde- dil sıkıntısı yaşamaması için bir tedbir niteliğindedir. Ancak aynı hassasiyetin Arap yerleşim yerlerine yönelik olarak gösterilmemesi, yani öğrencilere yerel Arapça öğrenmeleri için bir önerinin belirmemesi, bu türden önerilerin –Türkçenin konuşulması ve öğrenilmesi- daha çok öğrencilerin devlet okullarında başarılarının arttırılmasına yönelik olduğu kanaatini ön plana çıkarmaktadır. Nitekim gözlemi yapılan medreselerin bazılarında, yine Seyda'ların öğrencilerine akşam ile yatsı namazı arasında bir miktar Türkçe kitap okumalarını tavsiye etmeleri, söz konusu kanaati kuvvetlendirmektedir.

2.5. Şark Medreselerinde Eğitim-Öğretimin Süresi ve İcazetler

2.5.1. Eğitim-Öğretimin Süresi

Medreselerin eğitim-öğretim süresi ile ilgili net bir zaman dilimi vermek mümkün değildir. Nitekim bu bağlamda, medrese eğitim sisteminin, öğrencinin kapasitesi temel alınarak işletilmesi, bu konudaki belirsizliğin en önemli sebebi sayılabilir. Yukarıda da ifade edildiği gibi, medrese eğitim sisteminde belli bir zaman diliminde belli derslerin/kitapların bitirilmesi zorunluluğu yoktur. Bir öğrencinin, bir dersi/kitabı bitirip bir sonraki derse/kitaba geçmesi, tümüyle kendi kapasitesine ve ders çalışma performansına bağlıdır. Buna göre, her bir öğrencinin anlayış kapasitesi, motivasyonu ve medrese derslerine yönelik ilgi ve tutumu farklı olduğundan, medreselerin eğitim-öğretim süresi öğrenciden öğrenciye değişmektedir.

Diğer taraftan bu husus, dönemlere göre de değişmektedir. Seyda'larla yapılan görüşmelere göre, daha önceki dönemlerde bir öğrencinin medresede kaldığı süre, günümüze oranla daha çoktu. Buna göre bir önceki medrese neslinin medreselerdeki eğitim süresi ortalama 10-15 yıldır. İki nesil geride ise bu sürenin 15 ile 20 yıl arası sürdüğü, hatta bazı öğrencilerin bu süreyi daha da uzattığı anlaşılmaktadır.

Yukarıda yapılan değerlendirmelere göre medrese eğitim süresinin günümüzde biraz daha kısalmış olduğu gözlenmektedir. Yapılan görüşmelere göre bu süre ortalama olarak 6 ile 9 yıl arasındadır.

2.5.2. İcazetler

Medrese öğrencileri sıra/rez kitaplarını okuyup bitirdikten sonra, Seyda'ları tarafından kendilerine 'icazet' adı verilen bir belge verilmektedir.³³⁰ Buna göre, icazeti veren kişiye 'muciz', icazeti almaya hak kazanan kişiye 'mucaz' adı verilmektedir.

Devlet nezdinde resmi bir geçerliği olmayan icazetler, medrese çevreleri arasında büyük bir önem taşımaktadır. Nitekim bu belgeyi almaya hak kazanan kişinin

³³⁰ Medrese çevrelerinde alına gelen icazetlerin birçok çeşidi vardır. Örneğin, tarikat icazesi, hadis icazesi, fıkıh icazesi, tecvid icazesi, şer'i ilim icazesi vb. Günümüzde en çok verilen icazetler ise, ilmi icazetler olup, bu çalışma kapsamında ele alınan ve değerlendirilen icazetler yine ilmi icazetlerdir.

adı, daha öncesinden silsile yoluyla birçok önemli âlimin isimlerinin bulunduğu bir kitabın içerisine girmekte; bu sayede kişi, medrese çevreleri arasında hürmet gören bir mücaz (icazet sahibi) olmakta ve aynı zamanda icazet verme yetkisine sahip olmaktadır. Yine icazet sahibi olmak, toplum nezdinde de önemli bir saygınlık vesilesi sayılmaktadır. Nitekim bu icazet, halk arasında genellikle ‘duvazde ilm’ sahibi (on iki ilimi okumuş kişi) olarak ifade edilen bir konumu elde etmeyi ve dini alanda söz sahibi olmayı –özellikle fetva verebilme yetkisini- sağlamaktadır.

İcazetler 15–20 sayfadan oluşmaktadırlar. Bu kitapçıkları icazet veren Seyda hazırlar. Ancak birçok icazetin nüshası aynıdır. Yine günümüze gelen birçok icazetin el yazması şeklinde olduğu anlaşılmakta, bununla birlikte günümüzde bilgisayar ortamında hazırlanan icazetlere de rastlanmaktadır.

2.5.2.1. İcazetlerin İçerikleri

İcazetler, besmeleden sonra veciz ve beliğ bir şekilde Allah’a hamd ve sena ile başlar, Hz. Muhammed’e ve O’na tabi olanlara salât ve selam ile devam eder. Allah’ın insanlar üzerindeki nimetleri zikredildikten sonra ilmin ve âlimlerin değeri hadis ve ayetlerle ortaya konur.

İcazetlerin önemli bir kısmını oluşturan silsileye ‘muciz’in ismiyle başlanır ve arkasından ‘mucaz’ın ismi zikredilir. Burada ‘mucaz’a hayatının ileriki yıllarında uyması gereken hususlar birer tavsiye niteliğinde ortaya konur. Ondan sonra ‘muciz’in Seyda’sından başlanarak, Hz. Ali’den Hz. Muhammed’e, O’ndan Cebrail’e ve Allah’a kadar uzanan silsile zinciri, araya bütün âlimlere övgüler serpiştirilerek zikredilir. Bu silsile zincirinde Hasan Basri, Fahreddin Razi, İmam Nevevi, İmam Gazali, S. Şerif Cürcani, İmam Rabbani, Mevlana Halid Bağdadi (Şehrezori) gibi geçmişte yaşamış büyük İslam âlimlerinin adı geçtiği gibi; yakın geçmişte yaşamış olan Ş. Abdulhakim Dirşevi, Ş. Ömer Zengani ve Halil Şevki (Molla Halil es-Si’irdi olarak meşhur) gibi âlimlerin de adı geçmektedir.

İcazet örnekleri üzerinde yapılan değerlendirmelere göre; bölgedeki birçok icazet zinciri, Molla Halil es-Si’irdi’de birleşmektedir. Örneğin, günümüzde merkezi Suriye’nin Telma’ruf şehrinde olan Haznevi şeyhlerinin, Bitlis’teki Norşin şeyhlerinin,

Adıyaman'da faaliyetlerine devam eden şeyhlerin, Cizreli Şeyh Seyda Hazretleri ve haleflerinin ve de Zibari'deki şeyhlerin silsile zinciri, Molla Halil es-Si'irdi'de birleşmektedir.

İcazetler, silsile zinciri tamamlandıktan sonra, bir dua ile bitirilir. Buna göre, adı geçen bütün âlimlerin ilminden ve kerametlerinden faydalanmak ve onların izinden gitmek gibi temennilerden sonra, Allah'a ve Resulüne hamd ve övgülerle devam eder. Son olarak icazeti alacak olan kişiye yönelik temennilerle duaya son verilir.

İcazetin sonunda, belgeyi veren 'muciz'in ismi ve icazetin verilmesine şahitlik eden birkaç önemli zatın ismi bulunur.

2.5.2.2. İcazet Töreni

Medrese eğitimini başarı ile bitiren bir öğrenciye icazeti, bir törenle verilmektedir. Ancak aşağıda da ifade edildiği gibi, söz konusu törenin hem belli bir maddi külfetinin olması, hem de törene katılan insanların çokluğu –dolayısıyla bu insanları bir araya getirme sıkıntısının varlığı- ve de törene büyük bir önemin verilmesi gibi nedenlerden olsa gerek, eğitimini bitiren her bir öğrenciye özel bir tören yapılmaz. Bunun yerine Seyda'lar genellikle, eğitimini bitiren öğrencileri üç-beş kişiye, hatta bazen on-on beş kişiye ulaştığında, bu öğrencilerin icazetlerinin verileceği toplu törenler yapmayı tercih etmektedirler.

İcazet töreninin yapılacağı tarih, günler öncesinden davetlilere haber verilir. Törene genellikle yörede hatırı sayılır âlimler başta olmak üzere, 'mucaz'ların aileleri, medresenin eski mezunları, medreseyi ekonomik olarak destekleyen vatandaşlar, yöre/mahalle sakinleri ve ilçe müftüleri davet edilir. İcazet törenlerine bayanların da geldiği ve genellikle Seyda'ların evlerinde oturdukları anlaşılmaktadır. Törene çağırılan insanlara bakıldığında, her bir kesimin farklı amaçlarla çağırıldığı veya gelen her bir kişinin farklı amaçlarla katıldığı anlaşılmaktadır. Örneğin, yöre ve Seyda nezdinde hatırı sayılır âlimlerin çağırılması; bir taraftan o kişilere ve ilimlerine duyulan saygıyı ifade ederken, diğer taraftan Seyda'ların, ilim çevresi, halk ve öğrencileri nezdindeki saygınlıklarını söz konusu âlimler üzerinden pekiştirme unsuru olarak algılanmaktadır. Yine 'mucaz'ların ailelerinin çağırılması/gelmesi, bir yönüyle ailelerin, evlatlarının

başarısını kutlama amacıyla izah edilebilecekken, bir yönüyle de törenin mal olacağı külfete ortak olma niyetleriyle de izah edilebilir. Nitekim bazı Seyda'ların ifadelerine göre Seyda'lar, 'mucaz'ların ailelerinden yapılacak masraflara bir katkıda bulunmalarını talep etmektedirler. Bu talepler yerine göre yapılacak yemeğin erzakını teşkil ederken, yerine göre de ailelerin gönlünden geçen bir miktar nakit olabilmekte, Seyda'lar da kendi ifadelerine göre, bu nakitleri yemek ve diğer ikramların masrafları için kullanmaktadırlar. Diğer taraftan eski mezunların icazet törenlerine katılımları, büyük oranda eski medrese arkadaşlarıyla hasret giderme ve Seyda'larını bu önemli günde bırakmama amacındadır.

Tören hazırlıkları birkaç gün öncesinden başlar. Gelecek olan misafirlere ikram edilecek yemekler için erzakın alınması, caminin/medresenin iç ve dış temizliğinin daha özenli bir şekilde yapılması, 'mucaz'lara giydirilecek olan cübbe ve sarıkların sipariş edilmesi vb. hazırlıklar bu kabildendir. Aynı şekilde törenin yapılmasına iki- üç gün kala, medrese öğrencileri arasında eğlenceler ve kutlama şenlikleri de başlar. Son iki gün medresede tam bir bayram havası hâkimdir. Öğrenciler oyunlar oynar, halaylar çeker, güzel sesli olanlar kaside ve ilahi söylerler. Bu türden eğlence ve etkinlikler, öğrenciler açısından tam bir deşarj olma ve stres atma aracıdır.

Tören günü, sabahın erken saatlerinde yemeklerin hazırlanmasına başlanır. Misafirlerin gelmeye başlamasıyla icazet töreni için cami/medrese içerisine geçilir. Öğle namazının kılınmasından sonra artık bütün misafirlerin geldiğine kanaat edilerek, herkes bir yere oturur ve tören başlar. Son zamanlarda beliren bir uygulamaya göre, törenin program akışını yöneten ve misafirlere duyuran bir sunucu programı arz eder. Tören, Kuran-ı Kerim'in okunmasıyla başlar. Daha sonra genellikle medrese Seyda'sının veya misafirlere ileri gelen bir âlimin günün anlam ve önemini anlatan bir konuşması olur. Ardından yine ilçe müftülerinden, aynı çerçevede bir konuşma yapması rica edilir. Bu şekilde, törende hazır bulunan ve saygı duyulan şahıslar taltif edilmiş olur. Yaklaşık bir saati bulan bu açılış konuşmalarından sonra, öğrenciler arasından birkaç tanesi, grup halinde bir-iki kaside okurlar.

Cami içerisinde bu etkinlikler devam ederken 'mucaz'lar cübbelerini uygun bir yerde giyerek, Seyda'larının evi yakınsa O'nun evinden; yakın değilse, dışarıdan camiye/medreseye doğru gelirler. Seydaların ifadelerine göre, 'mucaz'ların Seyda'nın

evini ziyaretleri ve oradan camiye/medreseye gelişleri, ‘evlenen bir gelinin babasının evinden ayrılışını’ sembolize etmektedir. Nitekim hem bu uygulama, hem de Seyda’nın ‘mucaz’ların cübbe ve sarıklarını kendisinin temin etmesi ve ‘mucaz’lara hediye etmesi, içeri girdiklerinde ‘mucaz’ların başına sarıklarını kendi eliyle bağlaması – gelinin beline babası tarafından bağlanan kuşak gibi- vb. uygulamalar dikkate alındığında, medrese eğitimi boyunca öğrenci ile Seyda arasında gelişen ilişkinin; neredeyse bir baba-oğul ilişkisi kadar çok anlamlı, duygusal ve samimi olduğu kanaatini kuvvetlendirmektedir. Hareket yerlerinden itibaren bu ‘mucaz’lara eski mezunlar, halen okumakta olan öğrenciler ve misafirlerin bir kısmı eşlik ederler. Yürüyüş esnasında ‘mucaz’lar hariç, herkes bir ağızdan ‘Tala’e’l-Bedru ‘Aleyne/Ay Doğdu Üzerimize’ ve ‘Selemun/Selam’ gibi ilahi ve kasideleri söylerler. ‘Mucaz’lar düzenli ve sıra halinde camiye/medreseye girdikten sonra, sıra halinde Seyda’larının karşısına otururlar. Bundan sonra, Seyda icazetteki silsile zincirini okur ve her bir ‘mucaz’a icazetini takdim eder. Seyda, icazetleri takdim ederken, yüksek bir sesle: “ve eceztu lehu fi’l-fetva/fetva verme konusunda ona icazet verdim.” der. Bütün ‘mucaz’lar icazetlerini aldıktan sonra Seyda, ‘mucaz’larına özel bir vasiyette bulunur. Buna göre Seyda ‘mucaz’larından; yaşamları boyunca ilimlerini geliştirmelerini, edindikleri ilim ile amel etmelerini, Şafii geleneğe bağlı kalmalarını, dini ve sosyal yaşamlarında örnek şahsiyetler olmalarını, tahsil ettikleri ilme ve medrese geleneğine yakışmayacak hareketlerde bulunmamalarını vb. gibi tavsiyelerde bulunur.

Seyda’nın vasiyetinden sonra, gelen misafirler arasından en yaşlı veya ilmi olarak en muteber sayılan kişiye bir dua okutulur. Duanın bitiminden sonra bütün ‘mucaz’lar, Seyda’larının ve hazırda bulunan en muteber kişinin elini öperler. Bunun hemen akabinde yer yer izdihamlara varacak şekilde camide/medresede bulunan herkes, ‘mucaz’ların elini öpmek için sıraya girer ve tören bu tebriklerle sona erer.

İcazet törenlerinin kısaca tasvir edilmeye çalışıldığı bu başlık altında, mensup olunan tarikat ve yöre farklılıklarından veya ‘mucaz’ların sayı farklılıklarından kaynaklanan, bir yönüyle de sosyal değişimin etkisiyle de izah edilebilecek, icazet törenleri arasında beliren birkaç farklılığa değinmek gerekir. Buna göre, Haznevi tarikatına mensup Seyda’lar, öğrencilerini mezuniyetlerine yakın bir zamanda – genellikle son altı ay- Suriye’ye gönderir ve icazetlerini oradan aldırırlar. Bununla

birlikte, aynı tarikata mensup birçok Seyda da ‘mürşid’lerinden izin alarak kendileri icazet verir ve törenlerini kendi cami/medreselerinde yaparlar. Diğer taraftan farklı tarikatlara mensup Seyda’ların kendi cami/medreselerinde icazet verdikleri gözlenmektedir.

Yine mezun olacak ‘mucaz’ların sayısının üç-beş kişi kadar az olduğu törenlerde, ‘mucaz’ların cübbe ve sarıklarını tören esnasında Seyda’ların kendileri giydirirken, ‘mucaz’ların sayısının çok olduğu törenlerde ‘mucaz’lar, cami dışında bir yerde giyinerek içeri girerler.

Diğer taraftan, Seyda’ların ifadelerine göre, eski icazet törenlerinde ‘mucaz’lar temsili bir sınava tabi tutulurken, günümüzdeki törenlerde bu gelenek pek uygulanmamaktadır.

Yine Seyda’ların ifadelerine göre, icazet törenlerinde ‘mucaz’lara birer hediye verme geleneği söz konusuydu ki önceleri, yeterli finansın bulunamamasından kaynaklansa gerek hediyeler pek verilemezken veya verilse bile temsili bir hediye veriliyorken; günümüz icazet törenlerinde bu gelenek yaşatılmaya çalışılmaktadır. Genellikle İlçe Müftülükleri’nin karşıladığı Kuran-ı Kerim Meal’leriyle veya zengin vatandaşların değişik hediyeleriyle ‘mucaz’lar tebrik edilmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın kısa özetine, araştırma bulgularından hareketle ulaşılan sonuçlara ve geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

1. Özet

Bu çalışmada, Doğu-Güneydoğu Medreseleri'nin bir eğitim kurumu olarak niteliği tespit edilmeye çalışılmıştır. Buna göre çalışmada, İslam eğitim tarihi içerisinde beliren belli-başlı eğitim kurumları, söz konusu medreselerin İslam eğitim tarihi içerisindeki yeri, terminolojik tanımları, kurumsal yapıları, idari organizasyonları, fiziki/bina yapıları, ekonomik kaynakları, günlük işleri, tatil günleri, sosyal aktiviteleri, eğitim-öğretim amaçları, eğitim-öğretimin temel unsurları olan eğitimcileri, öğrencileri, müfredatı ve okutulan eserleri, ders öğretim/öğrenim yöntem ve teknikleri, eğitim-öğretim dilleri, eğitim-öğretim süresi, mezuniyet törenleri ve medreselerin toplum ile ilişkileri gibi konular üzerinde durulmuştur.

2010-2011 yılları arasında, Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde faaliyet gösteren medreselerin evreni oluşturduğu çalışmada, örneklem alanı olarak Mardin il, ilçe merkez ve kırsalında aktif olarak faaliyet gösteren medreselerden, 'maksimum çeşitlilik örnekleme' yöntemine göre tespit edilen ve kendileriyle görüşme talebine olumlu yanıt veren 8 medrese ele alınmıştır.

Araştırma sürecinde, araştırmanın inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlık ve teyit edilebilirlik gibi özelliklerinin sağlanması için; örneklem çeşitlenmesi, uzun süreli etkileşim, görüşme, gözlem, derinlik odaklı veri toplama, betimsel analiz ve katılımcı teyidi gibi yöntemler kullanılmıştır. Ayrıca görüşmelerin yapıldığı medreselerdeki 162 öğrenciye, kendilerine ve medrese kurumuna dair sorular içeren bir anket uygulanmış; anket verilerinin çözümlenmesinde SPSS programı ile deskriptif-frekans analizi, çoklu karşılaştırma testi ve ilişki testi kullanılmıştır.

2. Sonuçlar

1. Günümüz Şark Medreseleri devlete bağlı resmi bir kurum olmadıkları halde toplumda buldukları ekonomik ve kültürel dayanakları gereği eğitim-ğretim faaliyetlerine devam etmektedirler.

2. Günümüz Şark Medreselerinin eğitim amaçları, Osmanlı devletine bağlı olarak faaliyet yapmış olan medreselerin eğitim amaçlarından farklılaşmaktadır.

Şark Medreselerinin n plana çıkan eğitim amaçları, dini duygudan kaynaklanan ve insanların dini alanda bilgilenmelerini/yönlendirilmelerini hedefleyen faaliyetlerini sürdürmektir. Bu medreselerde görev alan Seyda'ların ve okuyan öğrencilerin yaptıkları eğitim-ğretim faaliyetlerinden herhangi bir ekonomik kazançlarının olmaması ve yaşamlarının büyük bir kısmını söz konusu eğitim faaliyetlerine ayırmaları, eğitim amaçlarının büyük oranda dini inanç ve duygulara dayandığının en belirgin göstergesidir.

Ancak Şark Medreselerinin işleyişleri, müfredatları, eğitimde takip ettikleri yöntem ve teknikler değerlendirildiğinde ve okuttukları eserler incelendiğinde, Osmanlı Devleti'nin resmi eğitim kurumları olan medreseler ile ciddi anlamda bir farklılaşmaları gözlenmemektedir. Bununla birlikte Şark Medreselerinin; varlık alanı buldukları bölgelerin coğrafi özelliklerinden, toplumsal özelliklerinden, demografik yapısından ve söz konusu coğrafyanın son yüzyıl içerisinde geçirdiği siyasi süreçten etkilenerek yukarıda ifade edilen hususlar açısından değişimi söz konusudur. Bu yönüyle Şark Medreselerinin, Osmanlı Medreselerine göre değişiklik arz eden bölgesel farklılıklarının olduğu da anlaşılmaktadır.

Sonuç itibariyle Şark Medreseleri bölgesel farklılıklarıyla birlikte, İslam Eğitim Tarihi içerisinde gelişerek kurumsallaşan ve Osmanlı Devleti'nde başarı zirvesi yakaladığı dŐnlen medreselerin bir parçası ve devamı niteliğindedir.

3. Osmanlı Medreselerinin kapatılmasından sonraki süreçte varlıklarını devam ettiren Şark Medreseleri, yüzyılın son çeyreğinde bölgede yaşanan terör olayları, din karşıtı siyasal propagandalar, dini söylemli bazı grupların Şiddete dayalı eylemlerinden ve 'post modern darbe' olarak nitelenen 28 Şubat Süreci'nden

etkilenmiştir. Bu gelişmelerin sonucunda hem köylerin boşaltılmasından dolayı varlık alanlarını, hem de toplumun bazı kesimlerinde dine karşı oluşan olumsuz tutumlardan dolayı ekonomik, kültürel ve sosyal dayanaklarını görece kaybetmişlerdir.

Yine bu durum, medreselilerin toplum nazarındaki saygınlıklarını da olumsuz etkilemiştir. Ancak uzun yıllar öncesinde medrese eğitimi tamamlamış ve halen hayatta olan medrese Seyda'larının toplum nazarındaki saygınlıklarının devam ettiği, hemen hemen her yörede karşılaşılan bu yaşlı Seyda'ların, bölge halkı yanında hatırı sayılır itibarlarının olduğu anlaşılmaktadır.

4. Bir eğitim kurumu olarak Şark Medreseleri, kendi yapıları içerisinde gayet iyi işletilen bir organizasyona sahiptirler. Buna göre Seyda, medresenin baş sorumlusudur ve kendisinin görevlendirdiği kişilerin de yardımıyla medresedeki eğitim-öğretim işlerinin ve günlük hayatın akışına yön vermektedir. Yazılı kanun ve kurallar olmadığı halde, tümüyle kurum içi sosyal mutabakata dayanan ve değerler eğitimi yoluyla saygı ve sevgi ekseninde sürekli bir sonraki medrese nesline aktarılan kurallar bütünü sayesinde işleyen medreselerdeki organizasyon, bu yönüyle modern eğitim kurumlarından ayrılmaktadır.

Kurum içerisinde iyi bir şekilde işletilen organizasyona kaşın, bölgede varlık alanı bulan değişik medreseler arasında herhangi bir organizasyona rastlanmamıştır. Medreseler genellikle birbirlerinden bağımsız bir şekilde hareket etmektedirler. Bu nedenle medreseler arasında hem günümüzde hem de eski medreselere göre kurumsal yapı, müfredat ve okutulan eserler gibi konularda Seyda'ların bireysel tercihlerinden kaynaklanan küçük çaplı farklılıklar söz konusudur.

5. Medreselerde okuyan öğrencilerin, toplumun değişik kesimlerinden geldiği anlaşılmaktadır. Medreselerde okuyan öğrencilerin yarısından fazlası, ailesinde medrese okuyan bireylerin olmadığı ailelerden gelmektedir. Bu bağlamda medresede okumak bir aile geleneği değildir. Ancak medrese hocalarının kendi çocuklarını medresede okutma niyetinde olduğu ve bunu bir yere kadar başardığı da anlaşılmaktadır. Bununla birlikte bazı medrese hocalarının çocuklarını medreselerde okut(a)madıkları da anlaşılmaktadır.

Toplumun değişik kesimlerinden gelen medrese öğrencilerinin geneli çok nüfuslu ve fakir ailelerden gelmektedir. Ancak bu durum bölge halkının demografik yapısı ve ekonomik durumu dikkate alınarak değerlendirilmelidir.

Yine medreselerdeki çoğu öğrencinin, devletin örgün okullarında başarı gösteremeyen bireylerden müteşekkil olduğu gibi bir toplumsal algının yanlış olduğu anlaşılmaktadır. Nitekim medrese öğrencilerinin tabii tutulduğu eğitim-öğretim faaliyetlerinin en azından, devletin örgün okullarında verilen müfredat kadar ağır ve yoğun olduğu anlaşılmaktadır.

Medreselerde okuyan öğrenciler, büyük oranda ailelerinin yönlendirmeleriyle medrese eğitimine başlamaktadırlar. Bununla birlikte medrese öğrencilerinin tamamına yakını medrese eğitimine devam etme hususunda kendi tercihleri doğrultusunda hareket etmekte ve bilinçli bir eğitim sürecinden geçmektedirler.

Medrese öğrencilerinin aldıkları eğitim sonucunda, dil bilimleri alanında yeterlikleri oluşmaktadır. Bununla birlikte din bilimlerine ait; fıkıh (Şafii fıkhı), akaid, tefsir, hadis, siyer, mantık ve tecvid gibi alanlarda da toplumu aydınlatacak ölçüde yeterlikleri oluşmaktadır.

Medreselerde okuyan öğrencilerin tamamı, medrese eğitimi ile birlikte devletin örgün okullarına kayıtlı olup, çoğunluğu açık öğretim yoluyla bu okullarda okumaktadırlar. Medrese öğrencileri açık öğretim yoluyla devletin örgün okullarında okuyor olsalar da dini ilimlere ait zihinsel tutumlarında medresede verilen eğitimi referans almaktadırlar.

Medrese öğrencilerinin toplum ile kurdukları ilişkilerin sınırlı olduğu ve öğrencilerin sosyal olmadığı anlaşılmaktadır. Bununla birlikte öğrenciler günlerinin tamamına yakını medresede geçirmekte, herhangi bir dergi-gazete okumamakta, dolayısıyla güncel hayattan ve yeni gelişmelerden haberdar olamamaktadırlar.

6. Medreselerin günümüzde verdikleri eğitim-öğretim müfredatı dil bilimleri ağırlıklıdır ve Şark Medreseleri bu alanda ciddi bir yeterliğe sahiptir. Ancak medreselilerin modern/entelektüel Arap diline hâkimiyetleri, Arap gramerine hâkimiyetleri ölçüsünde değildir.

Medreselerde öğrencilere ek derslerle din bilimleri de bir miktar okutulmaya çalışılmaktadırlar. Bu durum medrese müfredatının görece genişlediği şekilde algılanmaktadır.

Medreselerde okutulan eserlerin de görece değiştiği anlaşılmaktadır. Sıra kitapları önemini korumakla birlikte Arap ülkelerinin örgün okullarında okutulan modern eserlerin Seyda'larca temin edilip öğrencilere okutulduğu anlaşılmaktadır. Bu yeni uygulamanın en önemli gerekçesi günümüz öğrencilerinin medrese tedrisatını bir an önce bitirme ve Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesinde bir görev alabilme telaşıdır. Buna göre Seyda'lar eğitim-öğretim süresi görece azalmış olan medreselerin, müfredat konularını özet bir şekilde veren modern Arap kitaplarını da kullanmaya başlamışlardır. Yapılan gözlemlere göre medreseler arasından söz konusu bu yeni eserleri okutmayan Seyda'lar, okutanlara göre kendilerini daha orijinal (kendi ifadeleriyle 'değişmemiş') addetmektedirler.

7. Medreselerin eğitim-öğretim faaliyetlerinde uygulanan yöntem ve teknikler, geleneksel yöntem ve tekniklerdir. Buna göre medreselerde konular takrir, soru-cevap, tartışma ve münazara gibi geleneksel yöntemlerle öğrencilere kazandırılmaktadır. Bununla birlikte eğitim-öğretimde birebir eğitim, bireysel tekrar, ikili tekrar/müzakere, mutala'a, ayakta gidiş-gelişlerle metin ezberi yapmak gibi yöntemler de işe koşulmaktadır. Bütün bu yöntemler, her ne kadar modern eğitim yöntemleriyle benzerlik göstermese de, medreselerde verilen eğitim-öğretim faaliyetlerinin başarıyla sonuçlanmasında etkili olmaktadır.

Günümüz aktif medreselerinin bir kısmı, Kuran-ı Kerim Kursu adı altında yapılarak, modern sınıf ortamlarına kavuşmuş olmasına rağmen, dersler geleneksel yöntem ve ortamlarda verilmeye devam edilmektedir. Bu mevcut uygulamalar, geleneğe bağlılıkla ilgili olduğu kadar, eğitime konu olan taraflarca, pedagojik değerleri olduğu ve medreselerdeki eğitim müfredatının söz konusu yöntemleri kullanmayı gerekli kıldığı gerekçesiyle, bilinçli birer tercih ve etkinlik olarak uygulanmaktadır.

Medreselerin eğitim-öğretim faaliyetlerinde uygulanan yöntem ve tekniklerin ders başarısının sağlanması açısından değeri olduğu kadar, Seyda-öğrenci ve öğrenci-öğrenci ilişkilerinin saygı-sevgi çerçevesinde ve seviyeli bir şekilde yürütülmesinde de

değeri söz konusudur. Nitekim medreselerde ders başarısının sağlanması hedeflendiği gibi, bireylerin dini ve ahlaki açıdan gelişmelerinin sağlanması da hedeflenmekte ve söz konusu yöntemler etkili olarak kullanılmaktadır.

8. Araştırma verilerinden elde edilen bulgulara göre, son yıllarda bölgede meydana gelen toplumsal olaylar ve bunların yansıması olan medreselerdeki ekonomik sıkıntılar, medreseler arası herhangi bir organizasyonun olmaması, öğrencilerin medreselere alınmalarını belirleyecek şartların olmaması, öğrencilerin istedikleri zaman medreseye kayıt yaptırıp istedikleri zaman ayrılabilmeleri, öğrencilerin devletin örgün okullarına kayıt yaptırmaları ve ilgilerinin söz konusu okullara kayması gibi etkenler Şark Medreseleri'nde eğitim-öğretimin işleyiş ve başarısını olumsuz şekilde etkilemektedir.

9. Diğer taraftan söz konusu kurumların asırlara dayanan medrese geleneğinin birikimine sahip olması, medrese öğrencilerinin yatılı olması, medreselerdeki iç denetimin sürekliliği, eğitim-öğretim faaliyetlerinin gönüllülük esasına dayalı olması, değerler eğitimine ciddi anlamda ağırlık verilmesi, müfredatın belli bir sürede bitirilme şartının olmaması ve eğitimin öğrencilerin kapasite ve bireysel başarı durumlarına göre verilmesi, Seyda ile öğrencileri arasındaki diyalogun saygı-sevgiye dayalı niteliği ve medrese eğitiminde uygulanan yöntem ve teknikler gibi etkenler de Şark Medreseleri'nde eğitim-öğretimin işleyiş ve başarısını olumlu şekilde etkilemektedir.

3. Öneriler

Devletin söz konusu coğrafyada yaşayan vatandaşlarla kurduğu iletişim kanallarından biri olarak, toplum nezdindeki saygınlıkları devam eden Seyda'lar işe koşulmalıdır. Bu bağlamda saygınlıkları görece azalmış olan medreselilerin hukuki ve ekonomik durumları iyileştirilmelidir. Bu iyileştirme, aynı zamanda dini eğitim veren ve toplumu yönlendiren bir kurum olmaları itibarıyla ayrıca gereklidir.

Devletin dini eğitim veren İmam-Hatip okulları ve İlahiyat Fakültelerinde, medreselerin uzmanlık alanını teşkil eden dil ilimleri alanından yararlanılmalı, özellikle medreselerin kullandıkları yöntem ve teknikler dikkate alınmalıdır. Yine medrese

öğrencilerinin yatılılığına benzer bir formül, söz konusu örgün okullarda da geliştirilebilir.

Medreselerde okuyan öğrencilerin dil ve din ilimleri alanlarındaki yeterlikleri dikkate alınarak, medreselerden aldıkları icazetler, en azından İmam-Hatip Lisesi diplomasına eşdeğer tutulmalı veya medreselerden mezun olan öğrenciler alana ilişkin bir sınava tabi tutulduktan sonra ilgili alanlarda istihdamlarına imkân tanınmalıdır.

KAYNAKÇA

Kitap

- Ahmed GÜL, **Osmanlı Medreselerinde Eğitim-Öğretim ve Bunlar Arasında Daru'l-Hadislerin Yeri**, TTK Yayınları, Ankara 1999.
- Ahmet CİHAN - İlyas DOĞAN, **Klasik Osmanlı Toplum Yapısı ve Sivil Toplum**, Dünden Bugüne Türkiye'nin Toplumsal Yapısı, ed: Memet Zencikıran, Nova yay. I. Baskı, Ankara, 2006.
- Ali BALCI, **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler**, PegemA Yay, Ankara, 2009.
- Ali YILDIRIM – Hasan ŞİMŞEK, **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, Seçkin yay, 6. Baskı, Ankara, 2006.
- Bedri GENCER, **İslam'da Modernleşme 1839-1939**, Lotus yay, I. Baskı, Ankara, 2008.
- Burhanuddin ez-ZERNUCİ, **Ta'limü'l-Müteallim**, Çev, Yunus Vehbi Yavuz, Sahhaflar Kitap Sarayı yay. 8. Baskı, İstanbul, 1995.
- Cahit BALTACI, **XV ve XVI Yüzyıllarda Osmanlı Medreseleri**, İFAV yay, 2. Baskı, İstanbul, 2005.
- Ekmeleddin İHSANOĞLU, **Osmanlı Eğitim ve Bilim Kurumları, Osmanlı Medeniyet Tarihi**, C. I, İstanbul, 1999.
- George MAKDİSİ, **Ortaçağ'da Yüksek Öğretim 'İslam Dünyası ve Hıristiyan Batı'**, (çev. Ali Hakan Çavuşoğlu-Hasan Tuncay Başoğlu), Gelenek yay, I. Baskı, İstanbul, 2004.
- Halil İNALCIK, **Doğu Batı, Makaleler I**, Doğubatı yay, 4. Baskı, Ankara, 2009.
- Halis AYHAN, **Türkiye'de Din Eğitimi**, Dem yay. II. Baskı, İstanbul, 2004.
- Hamit ER, **Osmanlı Devletinde Çağdaşlaşma ve Eğitim**, Rağbet yay. I. Baskı, İstanbul, 1999.
- Hikmet Y. CELKAN, **"Küreselleşme Ve Toplum, Sosyolojinin Tarihçesi"**, 21. Yüzyılda Sosyoloji Ve Eğitim, ed: Adem Solak, Hegem Yay, II. Baskı, İstanbul, 2005.
- Hilmi Ziya ÜLKEN, **Uyanış Devirlerinde Tercümenin Rolü**, Ülken yay. İstanbul, 1997.
- Hüseyin ATAY, **Osmanlılarda Yüksek Din Eğitimi**, Dergah yay, İstanbul, 1983

- İbrahim SARIÇAM, **Hz. Muhammed ve Evrensel Mesajı**, DİB yay, 5. Baskı, Ankara, 2007.
- Kenan YAKUBOĞLU, **Osmanlı Medrese Eğitimi ve Felsefesi**, Gökkuşbu yay, I Baskı, İstanbul, 2006
- M. Halil ÇİÇEK, **Şark Medreselerinin Serencamı**, I. Baskı, İstanbul, 2009.
- M. Şerif EROĞLU, **Bütün Yönleriyle Arapkeni**, Kent yay. I. Baskı, İstanbul, 2004.
- Mahmut TEZCAN, **Eğitim Sosyolojisi**, 11. Baskı, Ankara, 1997.
- Martin Van BRUÏNESSEN, **'Ağa, Şeyh, Devlet'**, Çev: Banu Yalkut, İletişim yay, 6. Baskı, İstanbul, 2010.
- Mehmet ÇAĞLAYAN, **Şark Uleması**, Şura yay, İstanbul, 1996.
- Muhammed HAMİDULLAH, **İslam Peygamberi**, (Çev. Mehmet Yazgan), Beyan yay, İstanbul, 2004.
- Murat AKGÜNDÜZ, **Osmanlı Medreseleri XIX. Asır**, Beyan yay. İstanbul, 2004.
- Mustafa BİLGE, **İlk Osmanlı Medreseleri**, İÜEF Yay, İstanbul, 1984.
- Mustafa ÖCAL, **Medresetü'l-Eimme ve'l-Huteba'dan İmam Hatip Liselerine Bizim Okullarımız**, Önder yay. I. Baskı, İstanbul, 2011.
- Nebi BOZKURT, **Osmanlı Eğitim ve Bilim Kurumları, Osmanlı Medeniyet Tarihi**, C. I, (s.223-271)İstanbul, 1999.
- Necdet SAKAOĞLU, **Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi**, İstanbul Bilgi Üniversitesi yay, İstanbul, 2003.
- Osman KONUK, **"Bir Sorun ve Çözüm Alanı Olarak Türk Eğitim Sistemi"**, Düünden Bugüne Türkiye'nin Toplumsal Yapısı, Ed: Memet Zencikıran, Nova yay, I. Baskı, (s. 499-512), Ankara, 2006.
- Ömer ALTINTOP, **PKK Gerçeği ve Kürt Sorunu**, MYKitap yay, I. Baskı, İstanbul, 2011.
- Şakir GÖZÜTOK, **İlk Dönem İslam Eğitim Tarihi**, Fecr yay. I. Baskı, Ankara, 2002.
- Şehabettin TEKİNDAG, **"Medrese Dönemi"**, Cumhuriyetin 50. Yılında İstanbul Üniversitesi, (s. 3-54), İstanbul, 1973.
- Şener BÜYÜKÖZTÜRK - Ebru K. ÇAKMAK (komisyon), **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, PegemA Yayınları, Ankara, 2009.
- Şerif MARDİN, **Bediüzzaman Said Nursi Olayı- Modern Türkiye'de Din ve Toplumsal Değişim**, İletişim yay. İstanbul, 1993.

Şerif MARDİN, **‘Türkiye’de Toplum ve Siyaset, Makaleler I**, Der: Mümtaz’er Türköne/Tuncay Önder, İletişim yay. 16. Baskı. İstanbul, 2009.

Talip ATALAY, **İlköğretim ve Liselerde Dindarlık**, Dem yay, I. Baskı, İstanbul, 2005.

Yahya AKYÜZ, **Türk Eğitim Tarihi M.ö. 1000 M.S. 2010**, Pegem Akademi yay, 16. Baskı, Ankara, 2010.

Yaşar SARIKAYA, **Medreseler ve Modernleşme**, İz Yay, I Baskı, İstanbul, 1997.

Zeki Salih ZENGİN, **II. Meşrutiyet’te Medreseler ve Din Eğitimi**, Akçağ yay, I. Baskı, Ankara, 2002.

Zekeriya AKMAN, **‘Osmanlı Devleti’nin Son Döneminde Bir Üst Kurul’ Daru’l-Hikmeti’l- İslamiye**, DİB. yay, I. Baskı, Ankara, 2009.

Ziya KAZICI, **Osmanlı’da Eğitim-Öğretim**, Bilge yay, I Baskı, İstanbul, 2004.

Ziya KAZICI, **Ana Hatlarıyla İslam Eğitim Tarihi**, Bir yay, I Baskı, İstanbul, 1983.

Makale

Ali BULAÇ, **Şark Medreselerinden Kentli Sufi Kadınlara**, Zaman Gazetesi, 13.01.2004.

Ali ÖNGÜL, **Selçuklularda Eğitim Faaliyetleri ve Yetişen İlim Adamlarına Genel Bir Bakış**, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2003.

Cengiz AYDIN, **‘Ali Kuşçu’ md. DİA, C. II**, İstanbul, 1991.

Dursun HAZER, **Osmanlı Medreselerinde Arapça Öğretimi ve Okutulan Ders Kitapları**, Gazi Üniversitesi Çorum İlahiyat Fakültesi Dergisi, C. I.2002.

George J. PEDERSON, **“Mescit”**, İslam Ansiklopedisi, MEB, C. VIII, İstanbul, 1970.

Hüseyin ATAY, **1914’te Medrese Düzeni**, İslam Ansiklopedisi, (DİB),

Hüseyin ATAY, **Medreselerin Gerilemesi**, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, C. XXIV, 1990.

Kadri YILDIRIM, **“İslam Kültüründe Mescidin Eğitim Öğretim Fonksiyonu Üzerine Bir İnceleme”**, Diyanet İlmî Dergi, C. 44, say. 4, DİB. yay. Ankara, 2008.

Mahmut KAYA, **Beytü’l-Hikme**, DİA, C. VI. İstanbul, 1992.

Muhammed Şevki AYDIN, **Medreselerin Gerileyiş Sebepleri Üzerine**, EÜİF Dergisi, S. 4, Kayseri, 1987.

Nebi BOZKURT, “**Medrese**”, İA, C. 28, Ankara, 2003.

Selahattin PARLADIR, **Medrese Hakkında Pedagojik Bir Değerlendirme**, İlahiyat Fakültesi Dergisi (IV), Dokuz Eylül Üniversitesi yay. İzmir, Tarihsiz.

Suat CEBECİ, **Din Eğitiminde Medreseden Mektebe, Mektepten Nereye?**, Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, S. 10, 2004.

Şükran FAZLIOĞLU, **Osmanlı Medrese Müfredatına Dair Çalışmalar: Nereden Nereye?**, Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi, C. 6, S. 12, 2008.

Talip ATALAY, **Şafi Geleneğinin Yaygın olduğu Yörelere İlköğretimde Din Eğitiminin Bazı Zorlukları**, Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi, S. 8, 2006.

Yaşar SARIKAYA, **Osmanlı Medreselerinin Gerilemesi Meselesi: Eleştirel Bir Değerlendirme Denemesi**, İslam Araştırmaları Dergisi, S. 3, 1999.

Tez

Ayşe Zişan FURAT, **XV. ve XVI. Yy’da Fatih ve Süleymaniye Medreselerinde Verilen Din Eğitiminin Karşılaştırmalı Bir İncelemesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2004.

Betül CAN, **Fatih Döneminden Tanzimat’a Kadar Osmanlı Medreselerinde Arapça Öğretimi**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara, 2009.