

DİN EĞİTİMİ KONULARI

Editör: Doç.Dr. Ümit KALKAN

yaz
yayınları

Din Eğitimi Konuları

Editör

Doç.Dr. Ümit KALKAN

yaz
yayınları

2025

Din Eğitimi Konuları

Editör: Doç.Dr. Ümit KALKAN

© YAZ Yayınları

Bu kitabın her türlü yayın hakkı Yaz Yayınları'na aittir, tüm hakları saklıdır. Kitabın tamamı ya da bir kısmı 5846 sayılı Kanun'un hükümlerine göre, kitabı yayınlayan firmanın önceden izni alınmaksızın elektronik, mekanik, fotokopi ya da herhangi bir kayıt sistemiyle çoğaltılamaz, yayınlanamaz, depolanamaz.

E_ISBN 978-625-5547-97-2

Mart 2025 – Afyonkarahisar

Dizgi/Mizanpaj: YAZ Yayınları

Kapak Tasarım: YAZ Yayınları

YAZ Yayınları. Yayıncı Sertifika No: 73086

M.İhtisas OSB Mah. 4A Cad. No:3/3
İscehisar/AFYONKARAHİSAR

www.yazyayinlari.com

yazyayinlari@gmail.com

info@yazyayinlari.com

İÇİNDEKİLER

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8. Sınıf) Öğretim Programının İçerdiği Değerler Bakımından İncelenmesi.....	1
--	----------

Saadet CEYLAN, Nurullah AYDENİZ

Medrese Eğitimi ve Müfredatı Bakımından İsmailağa Cemaati	18
--	-----------

Sena Nur OKUR SÜZEN, Nurullah AYDENİZ

"Bu kitapta yer alan bölümlerde kullanılan kaynakların, görüşlerin, bulguların, sonuçların, tablo, şekil, resim ve her türlü içeriğin sorumluluğu yazar veya yazarlarına ait olup ulusal ve uluslararası telif haklarına konu olabilecek mali ve hukuki sorumluluk da yazarlara aittir."

TÜRKİYE YÜZYILI MAARİF MODELİ DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ (4- 8.SINIF) ÖĞRETİM PROGRAMININ İÇERDİĞİ DEĞERLER BAKIMINDAN İNCELENMESİ

Saadet CEYLAN¹

Nurullah AYDENİZ²

1. GİRİŞ

Bir şeyin önemini kavramaya yarayan ölçü anlamında kullanılan değer (Türk Dil Kurumu [TDK], 2022), insanı diğer canlılardan ayıran, ona insan olma özelliğini kazandıran inanç ve ilkeler bütünü olarak tanımlanabilir (Dilmaç, 2007, s.16). Zira insan sahip olduğu değerlerle bir şeyin iyi, kötü, güzel, çirkin, doğru ve yanlış olduğuna karar verebilir. Elbette değerler sadece bireysel hayat için söz konusu değildir. Belki daha önemlisi toplumsal düzeyde kabul görmesi ve tüm fertleri bir arada tutmasıdır ki değerlerin bir başka tanımı “kültür ve topluma anlam ve önem veren” (Fichter, 2001, 143) şeklinde yapılmaktadır. Eğitim açısından bakıldığında kuşkusuz asıl olan toplumu bir arada tutan ve insanca yaşamı sağlayan değerleri yaşatmak ve yeni nesillere kazandırmaktır. Bu da ancak belli bir sistem ve düzen içinde mümkündür (Çetin ve Balanuye, 2015, s.195). Diğerlerinin katkısını ve önemini kabul etmekle birlikte böylesi bir amaç için ilk akla gelen şüphesiz örgün eğitim kurumlarıdır. Nitekim eğitim, öğrenmeye dair tüm bileşenleri bir

¹ Yüksek Lisans öğrencisi, Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, saadetceylan131@gmail.com, ORCID :0009-0009-0523-8804.

² Doç. Dr., Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, nurullah.aydeniz@bilecik.edu.tr, ORCID: 0000-0003-0297-4717.

araya getirip bünyesinde toplar (Keyifli, 2013, s.106) ve toplumla özdeşleşen değerleri topluma beğendirme, kabullendirme ve koruma sürecini devam ettirir (Kaymakcan ve Meydan, 2011, s.31).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda ülkemizin her bireyinin değerleri sahiplenilen ve muhafaza eden vatandaşlar olarak yetişmesi Türk milli eğitiminin gayeleri arasında ilk sırada yer almaktadır (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973, s.1). Milli Eğitim Bakanlığı, değerlerin eğitim yoluyla topluma aktarılmasında daha etkin olmak için 2003 yılından itibaren öğretim programlarında değerlere yer vermeyi sistemli ve düzenli hale getirmiş, değerleri programların odağı yapmıştır. Bu doğrultuda 18. Milli Eğitim Şurası'nda okulların temel görevlerinden birinin değerler eğitimi öne çıkarmak ve bu alandaki faaliyetleri çoğaltmak olduğu vurgulanmıştır (Kaymakcan ve Meydan, 2020, s.215-216).

2024 yılı itibariyle müfredat tekrar gözden geçirildi ve Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) adı altında birçok dersin öğretim programı yenilendi. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, “köklerden geleceğe” (TYMM Öğretim Programları Ortak Metni, 2024, s.3) sloganıyla yola çıktı ve cumhuriyetin 100. Yılında eğitimde yerli ve milliliği ön planda tutacak yenilikçi bir bakış açısı getirdi. Bu modelde hedeflenen öğrenci profilinde “değer”en önemli vurgudur. Bu doğrultuda öğrenciden içselleştirmesi istenen, çağın ve ülkemizin en çok ihtiyaç duyduğu 20 çeşit değer ifadesine yer verildi. Söz konusu değerler programda erdemin alt boyutu, eylemler de değerlerin alt boyutu olarak ele alındı (TYMM Öğretim Programları Ortak Metni, 2024, EK-1).

Teknoloji çağı ve onun getirdiği yenilikler, yetişmekte olan nesillerin çağa ayak uydurmasını sağlayacak şekilde eğitim öğretimi gözden geçirmeyi gerekli kılmış ve bu amaçla Türkiye

Yüzyılı Maarif Modeli hazırlanmıştır. Yeni nesilleri “yeterli ve yetkin” bireyler olarak yetiştirmek tüm devletlerin ortak hedefidir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modelide benzer şekilde yeni nesiller için yetkinlik vurgusu yapmakla beraber değerleri de öne çıkarması onu güçlü kılan özelliklerden biridir (Yıldırım ve Çalışkan, 2024, s.208). Maarif Modeli’yle birlikte değerlerin eğitime ne düzeyde yansıtıldığının program üzerinden incelenmesi değer eğitimine atfedilen önemi ortaya koymak bakımından oldukça gereklidir. Topluma mal olmuş değerlerden birinin din ve inanç olması bu alanın Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ile yakından ilişkili olduğunu göstermektedir.

Henüz çok yeni olması bakımından Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’ni değerler bağlamında ele alan çalışma sayısı oldukça kısıtlıdır. Bu sebeple Maarif Modeli kapsamında yenilenen Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi öğretim programının değerler bağlamında incelenmesi, bu alanda yapılacak çalışmalara, maarif modelinin amaçlarına uygun hazırlanıp hazırlanmadığının tespitine ve bir önceki öğretim programından farklı olarak hangi değerleri öne çıkardığının belirlenmesine katkı sağlayacaktır.

1.1. Araştırmanın Konusu ve Amacı

Çalışmada araştırmanın temel problemini, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’ne (TYMM) göre hazırlanan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersi (4.5.6.7.8) öğretim programında öne çıkan değerler nelerdir? Sorusu oluşturmaktadır. Bu ana problem bağlamında aşağıda belirtilen araştırma sorularına cevap aranmıştır.

- 1- Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM), nasıl bir insan amaçlamaktadır?
- 2- TYMM, hangi değerlere yer vermektedir?
- 3- TYMM, hangi değerler eğitimi yaklaşımlarını önermektedir?

- 4- TYMM’de öne çıkan değerler sınıf düzeyinde programa nasıl serpiştirilmiştir?
- 5- TYMM’de belirtilen değerler oransal olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) öğretim programına nasıl yansımıştır?
- 6- TYMM’ye göre yenilenenDKAB öğretim programının önceki programdan farkı nedir?

1.2. Araştırmanın Yöntemi

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’ni ve ona uygun olarak hazırlanan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programını değerler eğitimi açısından konu edinen bu çalışmadanitel araştırma kapsamında literatür taraması ve doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Zira doküman analizi, araştırma konusu yaptığımız olgular hakkında bilgi veren yazılı malzemelerin incelenmesini sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.217). Bu doğrultuda Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğretim programları ortak metni ve DKAB dersi (4-8. sınıf) öğretim programına Milli Eğitim Bakanlığı’nın (MEB) internet sitesinden ulaşılmıştır. Ardından konuyla ilgili literatürtaranmış ve ortak metinde belirtilen değerler çerçevesinde temel doküman olan DKAB öğretim programındaki yansımaları tespit edilmeyeçalışılmıştır. Elde edilen bulgular ile de temalar oluşturulmuş ve bu temalara göre çalışma başlıklandırılarak raporlaştırılmıştır.

2. BULGULAR VE YORUM

Aşağıda Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğretim programlarının ortak metni ve bu kapsamda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi (4.5.6.7.8) öğretim programı içerdiği değerler bakımından incelenmiş ve yorumlanmıştır.

3. TÜRKİYE YÜZYILI MAARİF MODELİ VE İÇERDİĞİ DEĞERLER

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli değerler ekseninde farklı bakış açıları geliştirmiştir. Bu farklılıklardan biri ‘‘Erdem-Değer-Eylem’’ (EDE) modeli olup değerler bu model altında kavramsallaştırılmaktadır. Toplamda 20 değer ve buna bağlı 476 eylem boyutu(TYMM öğretim programları ortak metni, 2024, EK-1)belirlenmişve tüm branşlarda homojen şekilde program bileşenlerinde öğrenme öğretme uygulamalarına ilişkili kodlarla yerleştirilmiştir. Her bir değer kendi eylem boyutuyla üniteler içinde görsel, metin ya da etkinliklerle sunulup zenginleştirilmiştir. Böylece değerlerin ayrı bir disiplin olarak değil konuyla bağlantılı olarak dersin doğal süreci içerisinde aktarılması hedeflenmiştir. Yapılan bu değişiklikle insanın karakter gelişiminde etkili olan değerlerin daha uzun bir süreçte ve daha etkili bir şekilde aktarılması düşünülmüştür. Erdem-Değer- Eylem çerçevesinde yer alan değerler ‘‘ adalet(D1), aile bütünlüğü(D2), çalışkanlık(D3), dostluk(D4), duyarlılık(D5), dürüstlük(D6), estetik(D7), mahremiyet(D8), merhamet(D9), mütevazılık(D10), özgürlük(D11), sabır(D12), sağlıklı yaşam(D13), saygı(D14), sevgi(D15), sorumluluk(D16), tasarruf(D17), temizlik(D18), vatanseverlik(D19), yardımseverlik(D20)’’tir(Milli Eğitim Bakanlığı, [MEB],2024,<https://tymm.meb.gov.tr/beceriler/erdem-deger-eylem-cercevesi>).

DKAB dersi ilkokul 4 ve ortaokul 5,6,7 ve 8.sınıflar öğretim programında (2018) ‘‘kök değerler’’ olarak geçen ifade (s.3) 2024 maarif modelinde ‘‘çatı değerler’’ olarak isimlendirilmiştir.Modele göre saygı, sorumluluk ve adalet çatı değerler olarak belirtilmiş buna göre bu üç değerın öğretim programlarına en çok yansıtılan değer olması beklenmektedir. Programın aksiyolojik boyutunu içeren ‘‘EDE’’ çerçevesi modelde sarmal bir yapıda sunularak her kademedede değerlerin

birbiriyle bağlantılı ve birbirini tamamlayıcı şekilde sunulması hedeflenmiştir. Bu çerçeveye göre mahremiyet, mütevazılık, çalışkanlık, sağlıklı yaşam, sabır ve tasarruf değerleri bireyin kişisel gelişimi; aile bütünlüğü, özgürlük, dostluk, dürüstlük sevgi, yardımseverlik ve vatanseverlik değerleri toplumsallaşma olgusu; estetik, merhamet, duyarlılık ve temizlik ise yaşanılan çevrede huzurun temin edilmesi dikkate alınarak belirlenmiştir. EDE çerçevesinde bahsedilen değerlerle “huzurlu insan, huzurlu aile ve toplum, yaşanabilir çevre” hedefi doğrultusunda bir denklem oluşturulmuştur. Denklemin başında insan olup öncelikle onun huzurunun temin edilmesi düşünülmüş ve değerler insanın iç huzurunu, ruhsal tatminkarlığını sağlamak yönünde belirlenmiştir. Nitekim huzurlu insan huzurlu aile ve toplumların oluşmasına kaynaklık edecek, huzurlu bir toplum da yaşanabilir bir çevreyi beraberinde getirecektir (MEB, 2024, <https://tymm.meb.gov.tr/beceriler/erdem-deger-eylem-cercevesi>). Bir önceki öğretim programıyla kıyaslandığında dostluk, sabır, adalet, dürüstlük, sorumluluk, öz denetim, vatanseverlik, saygı, sevgi ve yardımseverlik kök değerleri içinde farklı olanın sadece öz denetim olduğu anlaşılmaktadır. (MEB, 2018, s.3)

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında değerler alanında yapılan bir diğer yenilik ise “yetkin ve erdemli insan” şeklinde öğrenci profilinin belirlenmesidir. Ülkemizi geleceğe taşıyacak olan bireylerin, “ontolojik (ruh ve beden), epistemolojik (bilgi ve bilgelik), zamansal (geçmişten geleceğe) ve aksiyolojik (ahlaki bilinç ve estetik bakış açısı)bütünlük” içinde yetişmesini öngörüp onları hayata kazandırmak Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nin öğrenci profili bağlamındaki bir başka hedefidir (TYMM Öğretim Programları Ortak Metni, 2024, s.5-6).

Modelde vurgulanan yetkin ve erdem kavramlarının tanımları göz önüne alındığında hedeflenen öğrenci profili hem

akademik bilgilerle donatılmış, çalışkan, faydalı, bilgili bir insan hem de değerleri içselleştirmiş ahlaklı bir insan şeklinde yorumlanabilir. Bu edinimleri sağlamış insan maarif modeline göre kendini gerçekleştirmiş kâmil bir insan olacaktır.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde, değer eğitimi yaklaşım ve yöntemleri olarak “değer aktarma- telkin yaklaşımı, değer açıklama-belirginleştirme yaklaşımı, değer analiz yaklaşımı, ahlaki muhakeme yaklaşımı, eylem öğrenme yaklaşımı ve gözlem yoluyla öğrenme yaklaşımı”ndan bahsedilmekte ve tüm bunları kapsayan akıl ve duygu birliği içinde bütüncül bir yaklaşım ele alınmaktadır. Buna göre; değer aktarma- telkin yaklaşımı en eski yaklaşımlardan olup daha çok ilköğretim düzeyindeki öğrencilere değerlerin sorgulamaya yer vermeksizin doğrudan aktarılmasını içerir. Değer açıklama-belirginleştirme yaklaşımı öğrenciyi değerleri ayırt edebilme, çözümleyebilme noktasında özgür ve aktif kılan bir yaklaşımdır. Değer analiz yaklaşımı öğrencilerin bilhassa sosyal olaylarda “ne, neden, nasıl” sorularını sorup değerlere bizzat kendilerinin akıl yürüterek ulaşmalarının sağlandığı yaklaşımdır. Ahlaki muhakeme yaklaşımı ile öğrencilere “sen olsaydın ne yapardın?” şeklinde sorular sorularak muhakeme yapmaları ve böylece ahlaki yargılara ulaşmaları hedeflenmektedir. Eylem öğrenme yaklaşımı, öğrencinin değeri yaparak yaşayarak davranışa dönüştürmesinin amaçlandığı yaklaşımdır. Son olarak gözlem yoluyla öğrenme yaklaşımı öğrencinin değerleri rol model alarak öğrendiği yaklaşımdır. Tartışma, örnek olay, soru-cevap, rol oynama, gezi-gözlem, drama, görsel-film yorumlama, işbirlikli öğrenme, yaparak yaşayarak öğrenme, eğitsel oyun, proje tabanlı öğrenme gibi belirlenen yöntemler de değerlerin gelişi güzel değil değer tipine uygun bir yöntemle aktarılması noktasında maarif modelinde ele alınan bir başka husustur. (Gündoğdu ve diğerleri, 2024, s.5-8).

4. İÇERDİĞİ DEĞERLER BAKIMINDAN TÜRKİYE YÜZYILI MAARİF MODELİ DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ (4-8. Sınıflar) ÖĞRETİM PROGRAMI

Maarif modelinden önceki programda dinin hayatı anlamlandırma, değerleri içselleştirme ve farklılıklarla yaşama uyum sağlayan kişiler yetiştirme rolü programın vizyonu olarak ele alınırken (MEB, 2018, s.9) 2024 maarif modelinde buna “dinler ve inançlar hakkında doğru bilgi sahibi” olma ibaresi de eklenmiştir (Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı 4,5,6,7,8.sınıflar MEB, 2024, s.6). Böylece ülkemizde verilen zorunlu din eğitiminin evrensel değerleri de göz önüne alan bir yaklaşımla hazırlandığına dikkat çekilmiştir. DKAB öğretim programının (2024) “dinden öğrenme” ve din hakkında öğrenme” din bilimsel yaklaşımlarıyla hazırlanması da bu durumu desteklemektedir (s.6). Din kişiye inanç ve ibadetler hakkında bilgiler vermekle beraber onların hayatlarının kritik noktalarında anlam arayışlarına cevaplar sunmaktadır (Öz, 2001, s.117). Maarif modeline göre DKAB öğretim programının genel felsefesi de insanı merkeze alarak onun anlam arayışına cevaplar sunmak ve iç huzurunu tatmin etmektir. (MEB, 2024, s.4).

DKAB dersi (4-8. Sınıf) öğretim programı sınıflar ve üniteler bazında incelendiğinde değerlerin öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri içerisinde farklı sayı ve oranlardayla aldığı görülmektedir. Buna göre 4.sınıf kademesinde ünitelerin her birinde EDE çerçevesinde belirlenen 20 değerden 13 farklı değere doğrudan yer verildiği, bu değerlerin eylemsel alt bileşenleriyle beraber ünitelere toplam 37 olarak ve 1,85 oranında yansıtıldığı gözlemlenmiştir. Bu kademe “Günlük Hayat ve Din” ünitesi ve alt başlıkları içinde duyarlılık, sağlıklı yaşam, saygı, sorumluluk ve temizlik değerlerine, “Allah Sevgisi” ünitesinde saygı ve sevgi değerlerine,

“Peygamberlerin Sevgisi” adlı ünite de adalet, aile bütünlüğü, çalışkanlık, duyarlılık, merhamet, sevgi ve temizlik değerlerine, “Ahlaki Değerlerimiz” ünitesinde adalet, sabır ve yardımseverlik değerlerine son olarak “Haklar ve Sorumluluklar” ünitesinde duyarlılık, mahremiyet, merhamet, saygı, sevgi ve sorumluluk değerlerine yer verilmiştir. Çatı değerlerden saygıya 4, sorumluluğa 4, adalete de 2 kez yer verildiği tespit edilmiştir. (MEB, 2024, s.16-37).

5.sınıf Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinde beş ünite bazında yapılan incelemelerde 10 farklı değere doğrudan yer verildiği gözlemlenmiştir. Bu değerlerin alt bileşenleriyle birlikte toplam 17 olarak öğretme öğrenme uygulamalarında yer aldığı ve 0,85 oranında programa yansıtıldığı tespit edilmiştir. “Allah İnancı” ünitesinde merhamet ve özgürlük, “Namaz” ünitesinde çalışkanlık, sabır, sevgi, sorumluluk ve temizlik, “Kur’an-ı Kerim” ünitesinde dürüstlük ve merhamet, “Peygamber Kıssaları” ünitesinde çalışkanlık, özgürlük, sabır ve sorumluluk, “Mimarimizde Dini Motifler” ünitesinde ise estetik ve saygı değerleri yer almaktadır. Bununla beraber çatı değerlerden saygıya 1, sorumluluğa 2 defa yer verildiği, adalete ise hiç yer verilmediği görülmektedir (MEB, 2024,s.39-57).

6.sınıf Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinde zikredilen değerlerden 12 tanesi program bileşenlerine yerleştirilmiştir. Bunlar incelendiğinde “Peygamber ve İlâhi Kitap İnancı” ünitesinde saygı, “Ramazan ve Oruç” ünitesinde sabır ve yardımseverlik, “Ahlaki Davranışlar” ünitesinde dostluk, dürüstlük, merhamet, saygı, sevgi, sorumluluk ve vatanseverlik, “Peygamberliğinden Önce Hz. Muhammed” ünitesinde adalet ve dürüstlük, “Kültürümüzdeki Dini Motifler” ünitesinde ise estetik, sorumluluk, yardımseverlik değerlerinin yer aldığı görülmektedir. Çatı değerlerden saygıya 2 defa, sorumluluğa 2 defa ve adalete 1 defa yer verildiği gözlemlenmiştir. EDE çerçevesinde belirlenen değerlerin birden fazla ve eylemsel alt

bileşenleriyle işlenmesi sonucu programa toplam 22 değer olarak, 1,1 oranında yansıtıldığı analiz edilmiştir (MEB, 2024, s.58-77).

Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programında 7.sınıf üniteleri kapsamında toplamda 9 farklı değer yer almaktadır. Bu değerler alt bileşenleriyle birlikte programa 19 olarak yansıtılmıştır. “Melek ve Ahiret İnancı” ünitesinde sorumluluk değeri, “Hac, Umre ve Kurban” ünitesinde dostluk, mütevazılık, sabır, sorumluluk, temizlik, yardımseverlik değerleri, “İslam Düşüncesinde Yorumlar” ünitesinde dostluk, saygı ve yardımseverlik değerleri, “Peygamber Olarak Hz. Muhammed” ünitesinde saygı ve sevgi, son olarak “Yaşayan Dünya Dinleri” ünitesinde özgürlük ve saygı değerlerine yer verilmiştir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nde bahsi geçen değerlerin 0,95 oranında yansıtıldığı tespit edilmiştir. Çatı değerlerden saygı 3, sorumluluk 3 defa yer almakla birlikte adalete hiç yer verilmemiştir (MEB, 2024, s.79-98).

8.sınıf DKAB dersi ünite ve program bileşenleri kapsamında toplamda 14 farklı değer doğrudan yer almıştır. Alt bileşenleriyle birlikte değerler toplamda 28 kez öğrenme öğretme uygulamalarına işlenmiştir. Bununla beraber program bileşenlerine 1,4 oranında yansıtıldığı görülmektedir. “Kader İnancı” ünitesinde adalet, duyarlılık, sabır, saygı, sorumluluk, tasarruf, “Zekat ve Sadaka” ünitesinde adalet, merhamet, yardımseverlik, “Din ve Sosyal Hayat” ünitesinde adalet, aile bütünlüğü, duyarlılık, merhamet, sağlıklı yaşam, tasarruf, temizlik ve yardımseverlik, “Kur’an ve İnsan” ünitesinde adalet, duyarlılık, dürüstlük, merhamet, sevgi ve sorumluluk, “Müslümanların Bilim ve Kültüre Katkısı” ünitesinde ise çalışkanlık değerine yer verilmiştir. Çatı değerlerden saygı 1, sorumluluk 2, adalet ise 6 defa işlenmiştir (MEB, 2024, s.99-117).

5. SONUÇVE TARTIŞMA

Türkiye Yüzyılı Maarif Modelini ve onun doğrultusunda hazırlanan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programını (4.5.6.7.8) değerler eğitimi bakımından incelemeyi amaçlayan çalışmada aşağıda yer verilen sonuçlara ulaşılmıştır.

21. yüzyılda her devletin hedefinde olan yetkin, donanımlı, her bakımdan yeterli olan insan yetiştirme hedefi ülkemizin de öncelikli amaçlarından biri olmuştur. Bu hedefi gerçekleştirmek doğrultusunda ülkemizde 2024 yılında Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli adı altında eğitim sistemi ve modeli yenilenmiştir. Önceki öğretim programlarına göre oldukça kapsamlı hazırlanan maarif modelinde yetiştirilmek istenen öğrenci profili sadece yetkin ve yeterli değil aynı zamanda milli, manevi ve evrensel değerleri içselleştirmiş erdemli bir birey olarak yetişmesinin arzulandığı görülmüştür. Modele göre yetkinlik ve erdemliğin bir arada vurgulanmasıyla her bakımdan kâmil (olgun) bir insan profili amaç edinilmiştir. Modelde öğrencilerin gelişiminin; ruh, beden, bilgi ve ahlak yönleriyle bütüncül olarak ele alınmasının gerekliliği vurgulanmıştır. Bununla birlikte modelde geleneksel öğretim metotlarının dışına çıkılarak, teknoloji çağına uyum sağlayan, öğrenciyi derste aktif kılan bir eğitim modeli hazırlandığı dikkat çekmiştir.

Modelde toplam 20 değer öne çıkarılmıştır. Bu değerler erdemlerin alt boyutu, eylemler de değerlerin alt boyutu olarak derlenmiş ve bu çerçeveye ‘‘Erdem-Değer-Eylem’’ çerçevesi denilmiştir. Değerlerin programda uygulanabilirliğinin de göz önüne alınarak sade bir yapıda sunulduğuna dikkat çekilmiştir. Değerler çerçevesi alt boyutları olan eylemlerle birlikte incelendiğinde 476 eylemin, değerlerin öğrenciye aktarılması noktasında hazırlandığı tespit edilmiş, bu değer ve eylemlerin öğretim programlarının öğrenme öğretme uygulamaları basamağında yer aldığı görülmüştür. Bununla beraber hangi

değerin hangi yaklaşım ve yöntemle aktarılacağına dair seçenekler ortak metinde paylaşılmıştır. Modelde adalet, saygı ve sorumluluk çatı değerler olarak yer almış diğer bütün değerlerin bu değerler altında kümелendiği ifade edilmiştir. Değer çerçevesi oluşturulurken insandan topluma, toplumdan çevreye huzurun temin edilmesi amaçlanarak içten dışa bir silsile takip edilmiştir.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde değerlerin belli başlı yaklaşım ve yöntemlerle aktarılmasına dikkat çekilerek bunlar; değer aktarma- telkin, değer açıklama- belirginleştirme, değer analiz, ahlaki muhakeme, eylem öğrenme ve gözlem yoluyla öğrenme yaklaşımı olarak sıralanmıştır. Bu sayede değerlerin sadece duygusal değil akli olarak da içselleştirilmesine zemin hazırlanmıştır. Aynı zamanda doğrudan ya da dolaylı olarak aktarılabilecek değerlerin karakterine uygun olan yöntem dahilinde verilmesinin dikkate alındığı görülmüştür. Tüm bunlara bakıldığında değer eğitimi ve aktarımının Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde, formel eğitimin yapısına uygun olacak şekilde disipline edildiği görülmüştür.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli çerçevesinde hazırlanan DKAB öğretim programı baz alınarak 4,5,6,7 ve 8. sınıflara ait (5x5) toplamda 25 ünite, doğrudan içerdiği değerler bakımından incelenmiştir. Oransal olarak baktığımızda söz konusu değerler, dördüncü sınıflarda 1,85; beşinci sınıflarda 0,85; altıncı sınıflarda 1,1; yedinci sınıflarda 0,95; ve sekizinci sınıflarda 1,4 olarak yansıtıldığı tespit edilmiştir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programının genelinde, TYMM kapsamında belirtilen 20 değerden adalet 9, aile bütünlüğü 3, çalışkanlık 4, dostluk 3, duyarlılık 9, dürüstlük 5, estetik 4, mahremiyet 4, merhamet 10, mütevazılık 2, özgürlük 5, sabır 10, sağlıklı yaşam 2, saygı 11, sevgi 7, sorumluluk 13, tasarruf 3, temizlik 7, vatanseverlik 1 ve son olarak yardımseverlik 11 defa açıkça ve doğrudan işlenmiştir. Böylece çatı değerlerden sorumluluğun

toplamda 13, saygının 11 ve adaletin 9 kez işlendiği görülmektedir. En az işlenilen değer sadece 1 kez ele alınan vatanseverlik olmuştur. Üst değerlerden adalet en fazla 8.sınıfta yer alırken (6 defa) 5 ve 7.sınıflarda bu değerün ünite bileşenlerinde doğrudan yer almadığı gözlemlenmiştir. Araştırma sonucunda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde değerlerin en çok (37 kez) 4.sınıfta işlendiği tespit edilmiştir.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde öne çıkarılan 20 değerden adalet, aile bütünlüğü, duyarlılık, saygı, sevgi, sorumluluk ve tasarrufu günümüz toplumunun en çok ihtiyaç duyduğu, eksikliğini en çok hissettiği değerler olarak yorumlamak mümkünken, programda aile bütünlüğü ve tasarruf değerinin sadece 3'er kez işlendiği görülmektedir. Bilinçsiz tüketimin önüne geçmek, üretimi teşvik etmek noktasında tasarruf değerinin DKAB dersinde israfla ilişkilendirilerek her sınıf kademesinde daha fazla işlenmesi mümkün olabilirdi. Aile bütünlüğü değeri sadece 4 ve 8. sınıflarda işlenmiş olup bu değer diğer sınıf kademelerinde Hz. Muhammed'in hayatının anlatıldığı ünitelerde onun aile hayatıyla ilişkilendirilerek daha fazla işlenmesi sağlanabilirdi. Adalet çatı değer olarak belirlenmesine rağmen bu programda 5 ve 7.sınıflarda program bileşenlerinde doğrudan yer almadığı görülmüştür. Yine programda vatanseverliğe sadece 1 defa yer verilmesi akabinde sağlıklı yaşam ve mütevazılığa 2 defa yer verilmesi maarif modelinin hedeflediği erdemli insan profilini yetiştirilmesi adına önemli bir eksiklik olarak yorumlanabilir.

Geçmişten günümüze DKAB öğretim programları incelendiğinde her geçen dönemde bir öncekine göre değerlerin ele alınış şeklinin değişiklik gösterdiği görülmüştür. 2006 ve 2010'da⁶¹ farklı değer program bileşenlerine dağıtılırken (MEB, 2006; MEB, 2010, 22:24) bu sayı 2024'te 20 olarak karşımıza çıkmaktadır. Esasen bu durum değerleri, her geçen dönem daha az ve öz bir şekilde bireylere aktarmanın faydalı

olacağı fikrinin bir sonucudur. Toplumun o dönemki ihtiyacına yönelik değerlerin belirlenmesi ve bu değerlerin programda birkaç kez işlenmesi eğitimde istenilen hedefe bizi daha çok yaklaştıracaktır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde de belirlenen değerlerin bu hedefler doğrultusunda üniteler arasında birkaç kez işlendiği görülmüştür.

İnsan doğası gereği düşünce ve davranışları arasında uyum olmasını ister ve bunu bir denge unsuru haline getirme arzusu duyar (Güngör, 2000, s.74). Bu noktada değerler davranış ve düşünceler arasındaki dengeyi sağlamaya yardımcı olmakta ve hayatı bize kolaylaştırmaktadır. Bununla beraber okullarda verilen değerler, bireylerin doğru iletişim yollarını, sosyal alanlarda nasıl davranması gerektiğini, işbirliğini, doğru karar alma sürecini öğrenmesini sağlar (Ulusoy, 2010, s.36). Her geçen dönemde değişimler yaşadığımız ve bu değişmelerin müspet ve menfi etkilerini hissettiğimiz dünyamızda, yeni yetişen nesle değerleri içselleştirerek hayata hazırlanmalarına yardımcı olmak ailenin, eğitimin ve eğitimcilerin öncelikli amacı olmalıdır.

KAYNAKÇA

- Çetin, N. ve Balanuye, Ç. (2015). Değerler ve eğitim ilişkisi üzerine. *Kaygı. Bursa Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi* (24). 191-203 <https://doi.org/10.20981/kuufefd.03311> .
- Dilmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması*. (Doktora Tezi) Erişim adresi: <https://acikerisim.selcuk.edu.tr/>
- Fichter, J. H. (2001). *Sosyoloji Nedir?*.(N. Çelebi. Çev.) 5.Baskı. Ankara. Atilla Kitabevi.
- Gündoğdu, M.A, Oflaz, M., Niyazibeyoğlu, T., Aydın, Y., Güler, A. (2024). Temel eğitimden ortaöğretime örneklerle 3.modül erdem değer eylem çerçevesi. *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Okuryazarlığı Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Özer, B., Üredi, P., Tüzgen Konyalı, Z. S.(ed.). Ankara. 4-47.
- Güngör, E.(2000). *Değerler psikolojisi üzerine araştırmalar, ahlak psikolojisi, ahlaki değerler ve ahlaki gelişme*. (Profesörlük Tezi). İstanbul. Ötüken Yayınları.
- Kaymakcan, R ve Meydan, H. (2011). Din kültürü ve ahlak bilgisi programları ve öğretmenlerine göre değerler eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi* 9(21), 29-55
- Kaymakcan, R. ve Meydan, H. (2020). *Ahlak değerler ve eğitimi*. 3. Baskı. İstanbul.dem, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Keyifli, Ş. (2013). Eğitim ve din eğitimi. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 13(2), 103-126

- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2006). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersi (4,5,6,7 ve 8. Sınıflar) öğretim programı*.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2010). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersi (4,5,6,7 ve 8. Sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu*.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2018). *Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretim programı (ilkokul 4 ve ortaokul 5,6,7 ve 8.sınıflar)*.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2024). *Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretimprogramı (4,5,6,7 ve 8. sınıf)*.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2024). *Türkiye yüzyılı maarif modeli erdem-değer-eylem çerçevesi*. Erişim adresi: <https://tymm.meb.gov.tr/beceriler/erdem-deger-eylem-cercevesi>
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2024). *Türkiye yüzyılı maarif modeli öğretim programları ortak metni*.
- Milli Eğitim Temel Kanunu (1973,14,6) . *Resmi Gazete*. (Sayı:14574).Erişim adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>
- Öz, B. (2001) *Din eğitiminin psikolojik temelleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2024). *Türkçe sözlük*. Ankara. Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/>
- Ulusoy, K. (2010). Değer eğitimi : Davranışçı ve yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan tarih programlarında değer aktarımı. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 12 (1). 32-51.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*.9. Baskı. Ankara. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, Y. ve Çalışkan, A. (2024). Türkiye yüzyılı maarif modeli'nin 21. yüzyıl insan profili açısından değerlendirilmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi* 13 (26). 204-220.

MEDRESE EĞİTİMİ VE MÜFREDATI BAKIMINDAN İSMAİLAĞA CEMATİ¹

Sena Nur OKUR SÜZEN²

Nurullah AYDENİZ³

1. GİRİŞ

İlk emri oku olan (Alak 96/1) ve bilenle bilmeyeni bir tutmayan Kur'an'ın (Zümer 39/9) inşa ettiği İslam medeniyetinde ilim, fazilet kabul edilir. İlme verilen bu yüksek paye nedeniyle Müslümanlar her dönemde eğitim faaliyetlerine destek olmuş ve sürekliliği sağlayabilmek için vakıflar kurmuştur (Yediyıldız, 2012, ss. 479-486). İlk vahiy ile başlayan bu süreci Hz Peygamber dönemi, medrese öncesi dönem ve medreseler dönemi olmak üzere üç aşamada ele almak mümkündür (Çetinel, 2021, ss. 55-58). Mekke döneminde Hz. Peygamberin bir avuç inananla birlikte gerçekleştirdiği bu faaliyetlerin buluşma adresi Dârülerkam ve Hz. Ebu Bekir'in evi olmuştur. Yaygın eğitim şeklinde gerçekleşen bu faaliyetler (Yılmaz, 2012, ss. 205-213; Yıldız, 1998, ss. 301-335) ancak Medine döneminde Mescid-i Nebi ve Suffe'nin inşası ile gerçek anlamda kurumsal bir faaliyete dönüşmüştür (Akyüz, 2006, ss. 23-35; Baktır, 2009, ss. 469-470). Peygamber dönemi ve

¹ Bu çalışma, Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü'ne bağlı olarak Doç. Dr. Nurullah AYDENİZ danışmanlığında hazırlanmakta olan “Yaygın Din Eğitimi Hareketi Olarak İsmailağa Cemaati” başlıklı tez çalışmasından üretilmiştir.

² Yüksek Lisans Öğrencisi, Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, sena.n.okur.07@gmail.com, ORCID: 0009-0006-6640-5598.

³ Doç. Dr., Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, naydenizsakarya@gmail.com; ORCID: 0000-0003-0297-4717.

sonrasında ise cami, mescit ve kütüplara ilave olarak mektepler, saraylar, kitapçı dükkânları, ulema evleri, edebiyat salonları ve bâdiye (çöl) birer eğitim yeri işlevi görmüştür (Çelebi, 1998, ss. 21-81; Dağ ve Öymen, 1974, ss. 63-170). Tam teşekküllü bir eğitim kurumu olan medreselerin ilki İslam coğrafyasının doğusunda ve Nişabur'da inşa edildiği belirtilse de medrese denilince genelde akla gelen Bağdat Nizâmiye medresesidir ve bu medrese bir örnek olarak daha sonrakileri etkilemiştir (Bozkurt, 2003, ss. 323-327). Osmanlı da söz konusu bu Selçuklu medreselerini örnek alarak ilki İznik'te olmak üzere medreseleri hâkim olduğu coğrafyada yaygınlaştırmıştır (Öcal, 2011, ss. 44-74; Baltacı, 2021, ss. 44-74). Bursa'nın başkent olması ile Bursa'da, Edirne'nin başkent olması ile Edirne'de medreseler inşa etmiştir. İstanbul'un fethinden sonra Fatih'in yaptırdığı sahn-ı seman ve Kânunî'nin yaptırdığı Süleymaniye medreseleri ile medrese eğitimi zirveye ulaşmıştır. Kuruluşundan itibaren Osmanlının ilmi ve fikri hayatını etkileyen, devlet ve toplumu yönlendiren bu kurumlar 19. Yüzyıl itibarıyla büyük oranda önemini yitirmiştir (İpşirli, 1989, ss. 327-333). Bu süreç özellikle Tanzimat sonrası açılan mekteplerle medreseli mektepli ayrımını da ortaya çıkarmıştır (Mehmetoğlu, 2001, ss. 30-36). Sonraki yıllarda medreselerin ıslahıyla ilgili çalışmalar yapılmışsa da başlayan 1. Dünya Savaşı nedeniyle yeterli sonuç alınamamıştır (Şahintürk, 2024, ss. 33-106; Güldöşüren, 2019, ss. 491-520). Cumhuriyet döneminde ise yapılan köklü reformlarla medreselere son verilmiştir (Ayhan, 1999, ss. 23-31) Çok geçmeden tekke, zaviye ve tarikatlar da yasaklanmıştır. Onlara ait vakıflara devlet el koymuştur (Apaydın, 2017, ss. 149-171). Böylece yüzlerce yıllık eğitim kurumu olan medreseler ve onların ekonomik ve insan kaynağını oluşturan kurumlar tarih sahnesinden çekilmiştir. Fakat buna rağmen toplum içerisinde varlıklarını devam ettirebilmişlerdir (Demirci, 2000, s.169). Kurumsal düzeyde bir dönemin sonu anlamına gelen bu gelişmelerden

yıllar sonra ortaya çıkan bir takım cemaatler kendi eğitim kurumlarını ve müfredatlarını bizzat medrese ismiyle yeniden hayata geçirmiş gözükmektedir. Bunlardan biri ve aynı zamanda çalışmamızın da konusunu oluşturan İsmailağa cemaatidir. Söz konusu cemaat yapısı, din anlayışı ve açtığı medreselerle geleneksel hayat tarzını ve eğitim kurumlarını yaşatma çabası içindedir ki bu yönüyle oldukça dikkat çekicidir.

1.1. Çalışmanın Konusu ve Amacı

Bu çalışmanın temel problemini “dini ve tasavvufi bir hareket olarak ortaya çıkan İsmailağa cemaatinin din ve eğitim anlayışı nedir? Sorusu oluşturmaktadır. Bu soru kapsamında aşağıdaki alt problemlere cevap aranacaktır:

- 1- İsmailağa cemaati hangi saiklerle ortaya çıkmıştır?
- 2- İsmailağa cemaatinin din anlayışı nedir?
- 3- İsmailağa cemaati nasıl bir eğitim yaklaşımına sahiptir?
- 4- İsmailağa cemaati kendi bünyesinde eğitimi nasıl kurgulamıştır?
- 5- İsmailağa cemaati kendi eğitim kurumlarını alt kademeden üst kademeye nasıl yapılandırmıştır?
- 6- İsmailağa cemaatinin öğretim kurumu olan medreselerde uyguladığı müfredatta hangi dersler ve kaynak kitaplar bulunmaktadır?
- 7- İsmailağa cemaati nasıl bir Müslüman hedeflemektedir?

1.2. Çalışmanın Yöntemi

Türkiye’de öne çıkan dini ve tasavvufi bir hareket olarak İsmailağa cemaatini, açtığı medreseler ve uyguladığı müfredat bakımından konu edinen bu çalışmada nitel araştırma

kapsamında literatür taraması ve doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Zira doküman analizi, araştırma konusu yapılan olgular hakkında bilgi veren yazılı malzemelerin incelenmesini sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 217). Bu doğrultuda İsmailağa cemaatinin öncülerinden Mahmut Ustaosmanoğlu'na ait eserler, cemaatle ilgili yazılmış kitaplar ve hazırlanmış tezler gözden geçirilmiştir. Yapılan analizlerle temalar oluşturulmuş, ardından uygun başlıklarla çalışma raporlaştırılmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçların söz konusu cemaatin eğitimleri açısından tanınmasına ve daha sonra yapılacak çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2. İSMAİLAĞA CEMAATİ VE DİN ANLAYIŞI

2.1. Ortaya Çıkışı

Tekke ve zaviyelerin kapatılması ve tarikatların yasaklanmasıyla Osmanlı döneminden kalan birçok dini grup kurumsal düzeyde varlığını kaybetmiştir. Bu tarikat ve dini grupların liderlerinin bir kısmı devlet kademelerinde değişik görevler üstlenirken bir kısmı kendi kabuğuna çekilmiştir. Bu süreçte irşad ve manevi eğitim için bir tekkeye ihtiyaç olmadığı düşüncesi ile hareket etmişlerdir (Apaydın, 2017, s. 149-171). Dönemin şartları gereği görünür olmaktan uzak kalan ancak sosyolojik varlıklarını da sürdüren bu yapılar özellikle 1950 sonrasında uygun gördükleri yerlerde örgütlenerek farklı isimlerle gün yüzüne çıkabilmişlerdir. Bunlardan gerek İstanbul'un göbeğinde merkezileşmesi gerekse kılık kıyafetleri ve geleneksel yaşam tarzları ile belki en dikkat çekeni İsmailağa cemaatidir. Ortaya çıkış serüvenine bakıldığında karşımıza, tekke ve zaviyeler kapatıldığı tarihte bir şeyh olarak görev icra eden Haydar Efendi (Gürebüzler) çıkmaktadır. Tarikatların yasaklanması sonrasında yargılanan ve bir müddet hapis ve gözetiminde kalan Haydar Efendi, hayatının son dönemlerinde

yaptığı hamlelerle temsil ettiği geleneği yaşatmaya çalıştığı görülmektedir. Bugün onun girişimi ve tercihleri ile ortaya çıkan en önemli dini yapının İsmailî Cemaati ve rol model olarak da halifesi Mahmut Ustaosmanoğlu olduğu söylenebilir.

Adını Mahmut Ustaosmanoğlu'nun imamlık görevi yaptığı İsmailî Camiinden alan cemaatin (Taştan, 2024, s. 44) tarikat silsilesi Haydar Efendi (Gürbüzler), Ali Efendi, Halil Nûrullah Efendi, Mustafa İsmet Yanyavî ve Abdullah Mekki vasıtasıyla Hâlid el-Bağdâdî'ye ulaşmaktadır (Bayak, 1998, ss. 27-28). Bu silsilede iki önemli figürden biri Haydar Efendi diğeri ise cemaatin kurucusu olan Mahmut Ustaosmanoğlu'dur. Ustaosmanoğlu'nun "Efendi Babam" dediği Haydar Efendi, cemaat içerisinde "İstanbul'un Ak Sarıklı Hocası" olarak bilindiği gibi hem Osmanlı hem Cumhuriyet döneminde irşad faaliyetlerinde bulunmasından dolayı "İki Devrin Ulu Hocası", olarak da isimlendirilmektedir (Öğüt, 2022, s. 103). 1866'da Güneybatı Gürcistan'daki Ahıska'da dünyaya gelen Haydar Efendi, ilk tahsilini Ahıska'da tamamladıktan sonra 1894'te Erzurum'a gidip Bakırcı Medresesi'nde bir müddet eğitim dördü. Akabinde İstanbul'a gitti ve Beyazıt dersiâmlarından Hoca Ahmed Efendi'nin derslerine katılarak 1901'de icâzet aldı. Yapılan imtihanla başarılı olarak dersiâm oldu ve Fâtih Camii'nde ders vermeye başladı. 1905 tarihinde kendisine 95 kuruşluk müderrislik maaşı bağlandı. 1906'da Mekteb-i Nüvvâb'taki eğitimini tamamlayarak şehâdetnâme aldı. 1909'da fetvahâne ikinci sınıf müsevvidliğine, sonraki yıl ise birinci sınıf müsevvidliğe getirildi. Aynı yıl İbtidâ-i Hâric Medresesi İstanbul müderrisliğine, 1914'te 400 kuruş maaşla Sahn Medresesi fıkıh müderrisliğine getirildi. 1915'te fetvahâne teşekkül eden Te'lîf-i Mesâil Heyeti reisliğine tayin edildi. İlgili görevi icra ettiği esnada *Mecelle*'yi tamamlamak için kurulan heyette görev aldı ve "Kitâbü'l-Büyû" ve "Kitâbü'l-İcâre" bölümlerinin hazırlanmasına katkıda sağladı. 1916-1919 ve

1922-1923 yılları arasında huzur derslerine muhatap ve başmuhatap olarak katıldı (Bayak, 1998, ss. 27-28).

Haydar Efendi'nin Medrese eğitimi aldığı yıllarda tasavvufa karşı olduğu söylenir. Fakat bir Ramazan ayında cer için Bandırma'ya gider ve orada Şeyh Bezzâz Ali Efendi'yle tanışır ve ona intisap etmek ister. Ancak o, İstanbul'da Hacı Ahmed Efendi'ye gitmesini önerir. Hacı Ahmed Efendi de onu Ali Efendi'ye gönderir. İntisap ettiği Ali Efendi kendisini halife tayin ettikten bir müddet sonra 1914'te vefat eder. Bunun üzerine İsmetullah Efendi Dergâhı'na şeyh olur. Haydar Efendi, buradaki şeyhliği 1925'te tekkeler kapatılıncaya kadar sürdürdü. Cumhuriyet'in ilânından sonraki süreçte İskilipli Âtîf Efendi ile birlikte İstiklâl Mahkemesi'nde yargılanan Haydar Efendi, bir müddet hapiste ve gözaltında kaldı. 1 Ağustos 1960 tarihinde vefat eden Haydar Efendi, Edirnekapı'daki Sakızağacı Mezarlığı'nda defnedildi. Onun geride bıraktığı halifelerinden biri de Mahmut Ustaosmanoğlu'dur (Bayak, 1998, ss. 27-28). Silsilesi günümüzde onunla devam etmektedir.

İsmailağa Cemaatinin kurucusu kabul edilen Mahmut Ustaosmanoğlu, 1929 yılında Trabzon'un Of ilçesinde dünyaya geldi. Annesinin babasının yanında hafızlık eğitimini tamamladı. Daha sonra Tefsir, Farsça ve Arapça eğitimi, Kur'an dersleri ve diğer ilimleri tahsil etti. Askerlik döneminde Nakşî şeyhi Haydar Efendi ile tanışarak onun yanında tasavvuf ilmini arttırdı. Haydar Efendi, harabe haldeki İsmailağa Camii'ni yeniden düzenleyerek Mahmut Ustaosmanoğlu'nu imam olarak görevlendirdi. Mahmut Ustaosmanoğlu, Haydar Efendi'nin vefatıyla imamlık görevinin yanında cemaatin liderliğini de yaptı (Taştan, 2021, s. 36). 23 Haziran 2022'de İstanbul'da vefat etti (Cömert, 2024, s. 45).

Ustaosmanoğlu'nun vefatının ardından dostu Hasan Kılıç cemaatin başına geçti (Öğüt, 2022, s. 118). Fakat çok geçmeden

Nisan 2024 tarihinde vefat etti. Cenaze namazından sonra cemaatin yeni lideri olarak Ahmet Fikri Doğan belirlendi. Ancak Ahmet Mahmut Ünlü (Cübbeli Ahmet Hoca), Hasan Kılıç'ın cemaat liderliğini kabul etmediği gibi Ahmed Fikri Doğan'ın da liderliğini kabul etmedi. Yanındaki birkaç kişi ile İbrahim Uslu'yu lider olarak desteklediklerini açıkladı (Yeniçağ, 2024). Cemaatin içinde günümüzde birkaç grup oluşmuştur. Bunları *İsmailağa Grubu*, *Beykoz Marifet Derneği Grubu*, *Cübbeli Ahmet Hoca Grubu* ve cemaatin büyük bir kısmı tarafından reddedilen Masum Bayraktar (Fatih Medreseleri) Grubu şeklinde sıralayabiliriz (Öğüt, 2022, s. 87).

2.2. Din Anlayışı

Sahip olduğu silsile ile Nakşibendî tarikatının Halidî koluna mensup olan cemaat, bu yönüyle aynı zamanda tasavvufî bir harekettir. Dolayısıyla onu nitelendiren özelliklerden birinin de bu olduğu unutulmamalıdır. Cemaatin din anlayışı, kurucusu kabul edilen Mahmut Ustaosmanoğlu'nun gerek kaleme aldığı eserlerdeki beyanlarına gerekse değişik vesilelerle yaptığı sohbetlere dayanmaktadır. Onun beyanlarına bakıldığında bazı kavramların öne çıktığı görülmektedir. Bunların bir kısmı inanç ve itikatla ilgili iken diğerleri din dili, günlük yaşam ve kılık kıyafet tercihleriyle alakalıdır.

İnanç ve itikat bakımından değerlendirildiğinde en çok dikkat çekeni ehl-i sünnet vurgusudur. Onun en önemli amacı Ehl-i Sünnet'in muhafaza edilmesidir. Bu doğrultuda talebelerinden de beklentisi Ehl-i Sünnet ve'l- Cemâat çizgisini korumaktır. Bu noktada ehl-i sünnet çizgisinin dışına çıkarak görüş beyan edenler hakkında söylediklerinde görmek mümkündür. Ona göre bunu yapanlar hoca değil, şeytandır. Öte yandan onun din anlayışının temelindeki mezhep düşüncesinde şöyle bir kategorik yapı vardır. Mezhebin başı Rasulullah'tır. Erkânı hulefârâişidin, efrâdı ise ashâb-ı kiram ve sonrasında

kıyamete kadar bu itikat üzerine devam edenlerdir (Ustaosmanoğlu, 2016, s. 69).

İsmailağa Cemaatinde, “Şeriat” vurgusu oldukça önemlidir. Hem cemaatin bilgi kaynaklarında hem de sohbetlerinde İslam ile şeriat aynı anlamda kullanılır. Aynı zamanda tasavvufi bir hareket olduğu için tarikat kavramı da çokça öne çıkarılmaktadır. Buna bağlı olarak da şeriat, tarikat ve İslam kavramlarının eşitliği üzerinde durulur (Öğüt, 2022, s. 158). Bu meyanda Mahmut Ustaosmanoğlu “ Nasıl ki bedensiz ruh, ruhsuz beden olmaz. Şeriatsız tarikat, tarikatsız şeriat da olmaz.” (Ustaosmanoğlu, 2016, s. 424) şeklinde görüş beyan etmektedir.

İsmailağa Cemaatinin din anlayışları doğrultusunda kendilerini konumlandırımları ve tercih ettikleri din dili de dikkat çekicidir. Sahih bir dini yaşantıya ve hayat tarzına sahip oldukları düşüncesiyle kendilerini bir rol model, hatta dini yaşantının bir sütunu olarak görmektedir. Bu düşünceden dolayısıdır ki Mahmut Ustaosmanoğlu“... Sizler, kurumuş toprakların yağmur yüklü bulutları, direksiz kubbelerin direklerisiniz.” şeklinde açıklamalarda bulunmuştur (Ustaosmanoğlu, 2016, s. 9). İslam inancında korku ve ümit arasında (havf ve reca) bir yaşam, olması gerektir. İsmailağa cemaati bu konuda görece korkuyu daha çok öne çıkarmış gözükmektedir. Dolayısıyla korkunun sağladığı dikkat ve tedbirli olma durumunu rıza-i ilahi doğrultusunda bir hayat için avantaj olarak görme, cemaatin sahip olduğu yaklaşımı ifade etmektedir. Bu meyanda Mahmut Ustaosmanoğlu, “Kim korkmuyorsa gafildir, uykudadır, ölmüştür.” (Ustaosmanoğlu, 2016, s. 27) açıklaması, söz konusu anlayışın dile getirilmesidir.

3. İSMAİLAĞA CEMAATİNİN MEDRESELERİ VE MÜFREDATI

İsmailağa Cemaati'nin eğitim anlayışında asıl olan dini ilimlerdir. Bunun da tek adresi medreselerdir. Yeterli din eğitimi verilmemesinden dolayı Ustaosmanoğlu'nun mevcut okul eğitimine dair yaptığı değerlendirmeler olumsuzdur (Cömert, 2024, s. 54). Oradaki eğitimin bireyi din ve dini yaşantı konusunda duyarsız hatta karşıt yaptığı düşüncesinde olan Ustaosmanoğlu, bu meyanda “Diplomada hayır yok, icazetnamede var.”, “Farz olan ilmin yerine diğer ilimleri farz ettiler.” Şeklinde açıklamalarda bulunmuştur. Aşağıda yer verilen beyanları Ustaosmanoğlu'nun hangi gerekçelerle okul ve üniversite eğitime karşı olduğunu ortaya koymaktadır:

Eskiden olduğu gibi medreseler açılmalıdır, midenin kölesi olmaktan, şeytana kul olmaktan kurtulmalı, tövbe etmeli bu insanlar. Bu mekteplere neden rağbet ediyoruz? Diploma için, bu mideler için değil mi? Allah'ın rızası var mı? Yok.” (Ustaosmanoğlu, 2012, 2/466).

“Bir genç ziyaretimize gelmişti, baktım üniversiteye sövüyor ve diyor ki: ‘Uzun yıllarımı o okullarda geçirdim. Sonunda diplomamı aldım ve yüksek mevki sahibi oldum. Lakin sonradan öğrendim ki, Allah-u Teâlâ beni kendisine ibadet etmek için yarattı, ben ise nasıl ibadet edeceğimi dahi bilmiyorum. Bana Allah-u Teâlâ’dan, Resulünden, İslam dininden hiç bahsedilmedi, o kadar senelerim boşa gitti.’ dedi.” (Ustaosmanoğlu, 2012, 2/209).

İsmailağa cemaati, günün koşullarında dini eğitim için medreseyi bir nevi zorunluluk kabul etmektedir. Ustaosmanoğlu'nun “Arkadaşlar! En çok üzerinde duracağımız şey medrese yapmak olacaktır. Her mahallede üç talebe dahi

olsa erkek ve kız medresesi olsun” (Ustaosmanoğlu, 2016, s. 100) ve “Medreseler kurup, dini ilimler tahsil etmedikçe İslamiyet’i ispat edemeyiz.” (Ustaosmanoğlu, 2016, s. 101) açıklamaları bir nevi “İslam için medrese” anlayışıdır.

Cemaat, liderlerinin telkin, teşvik ve yol göstermeleriyle her mahallede bir medrese açmayı kendilerine düstur kabul etmiş gözükmemektedir. Bu amaçla müntesipler kiralama veya satın alma yoluyla “ev medreseleri” dedikleri, kız ve erkekler için ayrı medreseler açarak Kur’an öğretimi ve din eğitiminde bulunmaktadırlar (Demir, 2010, ss. 5-6). Bu anlayışla açılan medreselerin masraflarının az olması ve mahalle sakinlerince de karşılanması nedeniyle sayıları her geçen gün artmaktadır (Taştan, 2021, ss. 43-45).

İsmailağa Cemaatinin ilmî-dinî faaliyetleri çeşitlidir. Bunlar arasında yaz Kur’ân kursları, halka açık medrese, tekâmül ve ihtisâs medreseleri gibi eğitim kurumları ve faaliyetleri vardır. Ancak konumuz gereği bundan sonraki aşamada yalnızca medrese kapsamında yer alan faaliyetlerine ve medrese eğitiminin müfredatına yer vereceğiz.

3.1. Medrese Türleri

Yaygın bir kullanım ile medreseler usul bakımından Doğu medreseleri ve Karadeniz medreseleri olarak tasnif edilir. İsmailağa cemaati Karadeniz usulü eğitim veren medreseler kapsamındadır (Öğüt, 2022, s. 134).

İsmailağa Cemaati’nin medrese türlerini ele aldığımızda medreselerin temel eğitiminde hafızlık gelmektedir. Bir nevi Hafızlık Medreseleri denilebilir. Bu medreselerde 7-8 yaşlarından başlanıp 12-13 yaşına kadar hafızlık eğitiminin tamamlanması hedeflenmektedir. Belirtilen yaş aralığında hafızlığını tamamlayamayan öğrencilere hafızlık tavsiye edilmemekle birlikte Arapça Medreselerine başlamaları önerilmektedir. Erken yaşlarda hafız olan öğrencilerin Arapça

Medreselerindeki eğitimler için yeterli idrak düzeyinde olamayacağı kanaatiyle Hafızlık Medreseleri ve Arapça Medreseleri arasında Buhari Hafızı Yetiştirme eğitimi verilmektedir. Bu eğitim daha önceden olmayıp 2018 yılı sonunda başlatılmıştır. Arapça medreselerinden sonra Tekamül medreseleri gelmektedir. Arapça medreselerindeki beş yıllık müfredatın bitmesinden sonra iki yıllık müfredat üzerine hazırlanmış programlar olan Tekâmül Medreselerinde eğitim almaktadır. Beş senelik eğitimden sonra ahlaki bakımdan da sıkıntısı olmayan öğrencilere icazet verilmektedir. Son aşama olan İhtisas Medreseleri ise medrese eğitiminde başarılı olup tavsiye ile seçilen öğrencilerin eğitim aldığı yerdir. Sonuç olarak İsmailağa Cemaatinde;

1. Hafızlık Medreseleri
2. Buhari Hafızı Yetiştirme Eğitimi
3. Arapça Medreseleri
4. Tekamül Medreseleri
5. İhtisas Medreseleri

bulunmaktadır (Öğüt, 2022, ss. 143-146).

3.1.1. Hafızlık Medreseleri

İsmailağa Cemaatinde daha önce bahsettiğimiz üzere kız ve erkek ayrı olmak üzere medrese eğitimleri verilmektedir. Hafızlık Medreseleri de bu tarzda eğitim vermektedir. (Kafadar, 2019, s. 55). Ayrıca bu medreselere giriş mülakat ile yapılmaktadır (Öğüt, 2022, s. 42).

3.1.2. Buhari Hafızı Eğitimi

Arapça Medreselerine geçmeden önce, 2018 yılında başlatılan Buhari Hafızı Yetiştirme eğitimi verilmektedir. Buhari Hafızı eğitimi, küçük yaşlarda hafızlığını tamamlamış olan öğrencilerin Arapça Medreselerine başlayana kadar geçirdikleri

süreyi değerlendirmeleri amaçlanmıştır. Bu eğitim sürecinde 10 yaşındaki öğrencinin Arapça eğitimindeki bilgileri yeterli düzeyde idrak edemeyeceği gibi durumlar dikkate alınarak bu eğitimin verilmesi uygun görülmüştür. Bu süreci sekiz dokuz kişilik bir ekip yürütmektedir. Ayrıca bu medresenin hedefi dört yıl içerisinde çocukları sıkmadan Buhari hafızı yapabilmektir. Sportif faaliyetler ve geziler gibi çeşitli etkinliklerle desteklenen programda öğrencilere eğlendirerek öğretmek amaçlanmıştır (Öğüt, 2022, s. 142).

3.1.3. Arapça Medreseleri

Arapça medreselerine başvuran öğrenciler hafız ise doğrudan Arapça eğitime başlatılırken, hafız olamayan öğrencilerin kapasitesinin hafızlık eğitimine elverişli olması durumunda öncelikle hafızlığa yönlendirilir. 5 yıllık bir eğitim sürecini kapsayan Arapça Medreseleri için ideal yaş olarak 15 yaş grubu ve üzerindeki öğrenciler uygun görülmüştür. Arapça medreselerinin müfredatında ana ders ve yan ders ayrımı vardır. Ana dersler öğrencilerin birinci derecede sorumlu oldukları dersler olup Arapça gramer eğitimi verilmektedir. Eğitim sürecinde verilen dersler şu şekildedir:

1. Sarf ilmi: emsile, binâ, maksud, avamil ve izzî şeklindedir.
2. Tefsir ilmi: Celaleyn, Nesefî ve Beydavî tefsirleri, TeftezanîŞerhu'l-Akaid
3. Tarikat dersleri: İmam-ı Rabbanî/ Mektubat, İsmet Garibullah/ Risale-i Kudsiyye, Mahmut Ustaosmanoğlu/ Mehtubat-ı Mahmudiyye
4. Hafızlık Medreseleri ve Buhari Hafızı tarikat zikirleri ders olarak okutuluyordu (Öğüt, 2022, ss. 143-144).

İsmailağa Cemaatinin eğitim müfredatında Sarf, Nahiv, Belagat, Mantık, Fıkıh, Kelam ve Usul derslerinden metin

okumaları yapmak tercih edilen bir uygulamadır (Akın, 2015, ss. 626-628).

3.1.4. Tekamül Medreseleri

Arapça Medreselerinden mezun olduktan sonra ilmi derinlik kazanmak isteyenlerin eğitim aldıkları medreselerdir. Tekamül Medreseleri, daha önce alınmış olan eğitimler üzerine hazırlanan iki yıllık bir müfredatı kapsamaktadır. Farklı alanlarda ilerlemek isteyen öğrencilerin bir araya geldiği bu medreseler; içerisinde Sarf, Nahiv, Belagat, Mantık Münazara, Hadis Usulü, Tefsir Usulü, Fıkıh gibi ilmî alanda metinlerin bulunduğu kapsayıcı müfredat üzerinedir. Bu medreseye giriş imtihan ile olmaktadır. Bu medreseye giren öğrenciler zaten belirli bir eğitimden geçmiş öğrencilerdir. Bu öğrenciler yatkın oldukları alanlara yönlendirilirler (Öğüt, 2022, ss. 145-146). Kadınlar üç yıllık eğitimden sonra son aşama olarak Tekamül medreselerinde eğitim alırlar. (Kafadar, 2019, s. 56).

3.1.5. İhtisas Medreseleri

İsmailağa Cemaati'nde son aşama olan İhtisas Medreseleri, Tekamül Medreselerinde başarılı olup tavsiye ile seçilen öğrencilerin eğitim aldığı medreselerdir. Bu öğrenciler bu medresede 3-4 yıllık bir müfredat üzerine eğitim almaktadırlar. İhtisas Medreselerinde genel olarak sırasıyla Tefsir, Hadis, Tasavvuf, Fıkıh ve Kelam dallarında ihtisas yapılmaktadır (Öğüt, 2022, ss. 145-146).

İsmailağa cemaatinde eğitim öğretim usulü gönüllülük esasına dayalı olup Mahmut Ustaosmanoğlu'na intisap etmeyi gerekli kılar. Eğitimler genellikle yatılı olarak görülür. Medresede eğitim öğretim kitap usulü ve bire bir hoca-öğrenci iletişimine yönelik verilir. Bu medreselerin en önemli özelliklerinden biri de bilgilerin kalıcılığını sağlamak için metin ezberlemelerinin yapılmasıdır (Akın, 2015, ss. 628-629).

3.2. Medreselerde Okutulan Dersler ve Eserler

Elde edilen araştırma bilgilerine göre İsmailağa cemaatinin dört yıllık eğitim programı şu şekildedir:

1. Sınıf

- Kur'an ve Talim dersi
- Tecvit dersi
- Mızraklı İlmihal kitabında yer alan "İman İslam Risalesi" bölümünün ezberletilmesi
- 40 Hadis Dersi kapsamında Buhari'den seçilmiş 40 hadisin Arapça metninin ezberletilmesi
- Kur'an Ezberi Dersi

2. Sınıf

- Karabaş Tecvidi Dersi
- Sarf Dersi: Emsele, Bina ve Maksud dersleri ile Arapça eğitime başlanılır.
- Nurul İzah Dersi: Hanefi mezhebinin fıkhi görüşleri Arapça olarak öğrenciye aktarılır.
- Sıracul Muttekin Dersi

3. Sınıf

- Arapça Dersleri: Sarf Dersi tekrar edilir. Kur'an-ı Kerim'de bulunan her ayet otuz üç defa tekrar edilir.
- Avamil Dersi: Arapçanın cümle yapısı anlatılır.
- Mülteka Dersi: Nurul İzah'ın daha geniş kapsamlı halidir.

4. Sınıf

- İzhar Dersi: Nahiv dersinin daha geniş kapsamlı halidir.
- Celaleyn Tefsiri Dersi: Tümünden değil bazı surelerin tefsiri şeklinde yapılmaktadır.
- Mektubat Dersi: Arapça olarak 100 ve daha fazla mektup okutulmaktadır.
- Haleb-i Sağır Dersi: Üst düzeyde fıkıh okumalarından oluşmaktadır.
- Risale-i Kudsiye ve Risale-i Halidiye Dersi: Tarikatın özel meselelerini içermektedir.
- Ruhü'l Beyan Dersi: Bu ders kapsamında bu kitabın birkaç suresinin tefsiri yapılır (Kafadar, 2019, ss. 56- 58).

Yapılan araştırmalar neticesinde İsmailağa Medreselerinde okutulan eserlerden bazıları ise şunlardır:

“1. Arapça

Sarf: Emsile, Bina, Maksad, İzzi

Nahiv: Avamil, İzhar, Kafiye Molla Cami'den bir kısım
Belagat: Telhisü'l-Miftah

Mantık: İsagoci

2. Tefsir

Usul: el-Mebahis fi-ulumi'l-Kur'an, el-İtkanfi-ulumi'l-Kur'an, et-Tefsir ve'l- müfessirun

Metin: Celaleyn, Nesefi, İbn Kesir, Kadı Beydavi

3. Hadis

Usul: Beykuniye şerhi, Davud-i Karşı, el-Mebahis fi-ulumi'l-hadis

Metin: el-Lü'lüüve'l-mercan, Buluğu'l-meram, Sübülü's-salam, Mişkatu'l-mesabih, Mirkatu'l-mefatih

4. Fıkıh

Usul: el-Veciz fi usuli'l-fıkıh, Nuru'l-envar, Usulu's-Serahsi

Furu: Nuru'l-izah, Mülteka, Hidaye, Mecelle, Bidayetü'l-Müçtehit

5. Kelam: Nureddin es-Sabuni, Nesefi Akaidi, Husunu'l-hamidiye, tenkihi'l-kelam

6. Tasavvuf: Mektubat” (Akın, 2015, ss. 626-628).

7. Taftazanî, şerhu'l-Akaid

8. İmam Rabbani, Mektubat

9. İsmet Garibullah, Risale-i Kudsiye

10. Mahmut Ustaosmanoğlu, Mektubat-ı Mahmudiye (Öğüt, 2022, ss. 143-144).

11. Mesnevî

12. Reşahat (Taştan, 2021, s. 36).

13. Fatma Temir, Siyer-i Nebi

14. Ru'hul Furkan Tefsiri

15. Mahmut Ustaosmanoğlu, İrşadü'l Mürşidin

16. Ahlak:

Mevlana Halid-i Bağdadi, Risale-i Halidiye ve Risale-i Kudsiye İmam Rabbani, Mektubat-ı Rabbani

Burhaneddin Ez-Zernuci, Talimul Müteallim

17. Fıkıh:

18. Mızraklı İlmihal, Eb-ulZeyd el Şibli'nin eseri Nuru-l

İzah ve Tercümesi, İbrahim Halebî'nin eseri, Halibi Sağır (Kafadar, 2019, ss. 53-55).

19. Nahiv:

“...Muğni'l-Lebib, Kavaidü'l-İ'rab, Elfîyetü İbni Malik, Şerh-ül Mısbah, İmtihanü'l- Ezkiya gibi temel eserler ve bunlara ait şerh ve haşiyeler okutulmaktadır” (Usta, 2012, s. 265).

Bu eserlerin dışında cemaatin kendi yayınevine ait birçok eser bulunmaktadır.

4. SONUÇ

Ortaya çıkışı, din anlayışı, medrese eğitimi ve müfredatı bakımından İsmailağa cemaatini konu edinen bu çalışmada nitel araştırma kapsamında literatür taraması ve doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Çalışma ile önemli sayılacak bulgulara ulaşılmıştır.

Her ne kadar kurucusu Mahmut Ustaosmanoğlu olsa da cemaatin aynı zamanda tasavvufi bir hareket oluşunun arkasında Osmanlı döneminin Nakşibendî Hâlidî halifelerinden Haydar Efendi vardır. Tekke medrese geleneği içinde yetişmiş ve aynı zamanda bir şeyh olarak hayatının son dönemlerinde yaptığı hamlelerle bugünkü İsmailağa Cemaatinin temellerini atmıştır. Ustaosmanoğlu'na halifelik vermesi ve İsmailağa Camii'ni tamir ettirip onu orada imam olarak göreve başlatması bir nevi Osmanlı dönemindeki İsmetullah tekkesinin Cumhuriyet döneminde İsmailağa Camii şeklinde dönüşerek ortaya çıkmasını sağlamıştır. Haydar Efendi'nin etkisini sadece kurumsal düzeyde düşünmemek gerekir. Cemaatin din anlayışı, mezhepsel tavrı ve geleneksel yaşamı muhafaza çabası önemli oranda ondan tevarüs edilmiş olmalıdır.

Cemaatin din anlayışı ehlisünnet çizgisinde şekillenmiştir. Bu belki en önemli hassasiyettir. Ehlisünnet

çizgisinin dışına çıkmak ve bu çizgiyi muhafaza etmek en önemli amaçlardan biri gözükmemektedir. Bununla birlikte tasavvufî karakter, cemaatin önemli özelliklerinden bir diğeridir. Burada da etkili olanın Nakşibendî Hâlidî geleneğidir.

Cemaatin din konusunda kendilerini nasıl konumlandıkları ve bu konuda sahip oldukları kanaat üzerinde durulması gereken bir başka husustur. Ustaosmanoğlu'nun görüşleri doğrultusunda cemaat, Hz. peygamberden günümüze sahih İslam inancına ve yaşantısına sahip olduklarına dair güçlü bir kanaate sahiptir. Tarikat da peygamber ve ashabı kiramdan tevarüs edilen sahih İslam inancını dikkatli ve özenli yaşamak olarak yorumlamaktadırlar. Cemaatin kılık kıyafet tercihini de bu bağlamda ele almak gerekir. Kendilerince sahih bir dini inanca ve yaşantıya sahip olduklarını düşünmelerinin kıyafetteki yansıması söz konusu kıyafet tarzıdır.

İsmailağa cemaatinde eğitimden kastedilen dini ilimler ve onların eğitimidir. Yani din eğitimidir. Bunun da adresi medreselerdir. Medrese açmak ve bu sayede Kur'an ve dini ilimleri öğretmek cemaatin en önemli faaliyetidir. Bu bağlamda cemaatin lideri Ustaosmanoğlu'nun her mahalleye bir kız ve bir erkek medresesinin açılmasını istemesi ve bunun yapılmadan İslam'ın ispat edilemeyeceğini düşünmesi belki en önemli motivasyonlarıdır. Burada dikkat çeken bir başka husus ise İslam için medrese anlayışıdır. Cemaat mensuplarının gayretleri ile kiralama ve satın alma yoluyla mahallelerde medrese sayılarını kolaylıkla artırabildikleri literatürdeki bilgilerden anlaşılmaktadır. Bu ev medreselerinin maliyetinin düşük olması, mahalle sakinlerince ihtiyaçlarının karşılanması, sayılarının artmasında önemli bir faktördür.

İsmailağa Cemaati'nin eğitim sistemi içerisinde 5 farklı medrese türü bulunmaktadır. Bunlardan ilki Hafızlık

Medreseleridir. Burada isminden anlaşılacağı üzere Kur'an eğitimi verilmektedir. İsmailağa Cemaati'ne ait medreselerde hafızlık yapmak isteyen öğrenciler için ilk olarak mülakat yapılmaktadır. Burada öğrencinin dini bilgileri ve hafızlık yapma durumu tespit edilmektedir. Burada başarı gösteren ancak Arapça medreselerine gidemeyecek kadar küçük yaştaki öğrenciler Buhari Hafızı eğitimi alırlar. Bu eğitim 2018 yılından itibaren verilmeye başlanmıştır. 15 yaşına girmiş hafız olup ya da tamamlayamamış talebelerin Arapça üzerine eğitim aldıkları medreselere ise Arapça Medreseleri denilmektedir. Bu aşamayı tamamlamış ve ilmi açıdan derinlik kazanmak isteyenler ise Tekamül Medreselerine giderler. Son aşama olarak ise İhtisas Medreseleri bulunmaktadır. Bu medresede Tekâmül Medreselerinde başarılı olan ve tavsiye üzerine seçilen öğrenciler eğitim almaktadır. Bu öğrenciler belirli alanlarda ihtisas yaparak uzmanlık kazanmaktadırlar. Bu eğitimleri tamamlayan ve ahlaki açıdan bir sıkıntısı olmayan öğrencilere icazet verilmektedir. İsmailağa cemaatinde eğitim öğretim usulü gönüllülük esasına dayalı olup Mahmut Ustaosmanoğlu'na intisap etmeyi gerekli kılar. Eğitimler genellikle yatılı olarak görülür. Medresede eğitim öğretim kitap usulü ve bire bir hoca-öğrenci iletişimine yönelik verilir. Bu medreselerin en önemli özelliklerinden biri de bilgilerin kalıcılığını sağlamak için metin ezberlemelerinin yapılmasıdır.

Arapça Medreseleri müfredatında ana ders, yan ders ayrımı görülmektedir. Ana dersler öğrencilerinin sorumlu tutulduğu gramer dersleridir. İlk yıl Sarf ilmine ayrılmakta olup Emsile, Binâ, Maksud, Avamil ve İzzî dersleri verilmektedir. Dördüncü yıldan itibaren ise tefsir ana ders olup, Celaleyn, Nesefî ve Beydavî gibi eserler okutulmaktadır. Cemaat Medreselerinde genel olarak hafızlık ve Buhari hafızı yetiştirme eğitimleri ile diğer medreselerde imam Rabbani'nin Mektubat'ı ve İsmet Garibullah'in Mektubat-ı Mahmudiye adlı eserlerine

önem verilmektedir. Ayrıca belirli aşamalara ve müfredata bağlı olarak Sarf, Nahiv, Belagat, Mantık, Fıkıh, Kelam ve Usul derslerine ait tercihen metin okumaları yapılmaktadır.

Eğitimle ilgili olarak ele alınması gereken bir başka husus ise cemaatin günümüz okullarına karşı olmasıdır. Bununla ilgili Ustaosmanoğlu'nun birçok reddedici açıklaması vardır. Fakat şunu belirtmek gerekir ki bunun tek sebebi okullarda yeterli din eğitiminin verilmeyişidir. Bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda İsmailağa cemaatinin ehlisünnet çizgisinde bir itikada sahip Müslüman yetiştirmek amacıyla olduğu, bu konudaki yetersizliklerinden dolayı okullardan uzak durmayı tercih ettiği ve kendi müfredatına uygun bir eğitim için medrese açmayı bir yol olarak gördüğü söylenebilir. Bu hem vatandaşın eğitiminde hem de yetkin hocaların yetiştirilmesinde düşünülen yegâne yol gibi gözükmektedir.

KAYNAKÇA

- Akın, N. (2015). Resmi Din Öğretimi ve Gayr-i Resmi Din Öğretiminin Neden Olduğu Problemler: İsmailağa Örneği. H. Hökelekli ve V. Bilgin (Ed.) Kur'an ve Toplumsal Bütünleşme (Mezhepler ve Dini Gruplar Arası İlişkiler) 2015 Sempozyumu içinde (621-631 ss.) Bursa: Bursa Büyükşehir Belediyesi Yayınları.
- Apaydın, C. (2017). Belgeler Işığında Tekke, Zaviye Ve Türbelerin Kapatılması Üzerine Bir Değerlendirme, *Yakın Dönem Türkiye Araştırmaları Dergisi*, 16(32), 149-171.
- Ayhan, H. (1999). *Türkiye'de Din Eğitimi*. İstanbul: M.Ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları.
- Akyüz, A. (2006). Bir Yetişkin Eğitim Kurumu Olarak Suffa, Yetişkinlik Dönemi Eğitimi ve Problemleri Sempozyumu, İstanbul, 2006, s. 23-36.
- Baktır, M. (2009) “Suffe”. DİA. C. 37. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Balkanlıoğlu, İ. (2021). Mahmut Ustaosmanoğlu'nun Hayatı, Eserleri ve Tasavvuf Görüşleri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Baltacı, C. (2005). *XV-XVI. Asırlarda Osmanlı Medreseleri*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Vakfı Yayınları.
- Bozkurt, N. (2003). “Medrese”. DİA. C. 28. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Cömert, C. F. (2024). *TarikatlerinSelefileşme Eğitimleri: İsmailağa Cemaati Örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Yıldırım Beyazıt Üniversitesi.
- Çelebi, A. (1983). *İslâm'da Eğitim-Öğretim Tarihi*. İstanbul: Damla Yayınevi.

- Çetinel, H. (2021), Medreselerin Doğuşu ve Kudüs'ten Yedi Asırlık Bir Örnek: Salahiye Medresesi, *Journal of IslamicJerusalemStudies*, 21(1), 55-76.
- Dağ, M. ve Hıfzırrahman, R. Ö. (1974). *İslam Eğitim Tarihi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Demir, H. (2018). İsmailağa Cemaati Medreselerinde Arap Dilinin Öğretimi, *Bartın Üniversitesi İslami İlimler Dergisi*, 5(6), 5-6.
- Demirci, M. (2000). Türkiye'nin Çağdaşlaşma Sürecinde Tarikatler. 1997 Türkiye'nin Çağdaşlaşma Problemi. İçinde (161-169 ss.). Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Güldöşüren, A. (2019),“İki Farklı Merkez İki Farklı Nizamnâme: 1914 Islah-ı Medâris ve 1921 Medâris-i İlmiye Nizamnâmesi”. Aydın F. vd.(Editör)*Osmanlı Medreseleri: Eğitim, Yönetim ve Finans*,(s. 491-520). İstanbul: Mahya yayıncılık.
- İpşirli, M. (2003). “Medrese-Osmanlı Dönemi”. DİA. C. 28. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Kafadar, F. (2019). *Gündelik Hayat Sosyolojisi Bağlamında Cemaatlerde Kadın: İsmailağa Örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Mehmetoğlu, Y. (2001). *Tanzimat Sonrası Okullarda Din Eğitimi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları.
- Öğüt, Z. (2022). *Sosyolojik bağlamda İsmailağa Cemaati*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: İstanbul Üniversitesi.

- Öcal, M. (2011). *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*. İstanbul: Düşünce Kitabevi yayınları.
- Şahintürk, H. (2024). Medâris-ı İlmiye Nizamnâmesi Sonrasında Osmanlı Taşrasında Medrese Kurma Teşebbüsleri (1910-1914), *Medeniyet Kültürel Araştırmalar Belleteni*, 3(5), 33-106.
- Taştan, A. (2021). *İsmailağa Cemaati Sosyal Kimlik İnşa Araçları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Ustaosmanoğlu, M. (2016), *Hikmetli Sözler*, İstanbul: Ahıska Dağıtım ve Pazarlama.
- Ustaosmanoğlu, M. (2012), *Sohbetler*, İstanbul: Ahıska Dağıtım ve Pazarlama.
- Usta, İ. (2012), Medreseler ve İlahiyat Fakültelerindeki Arapça Öğretiminin Temel Dinamikleri Bağlamında Değerlendirilmesi, *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(4), 265.
- Yediyıldız, B. (2012). "Vakıf" DİA. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Yeniçağ Gazetesi, (23 Nisan 2024), İsmailağa cemaatinde liderlik kavgası. Cübbeli Ahmet tanımadığını açıkladı. <https://www.yenicaggazetesi.com.tr/ismailaga-cemaatinde-liderlik-kavgasi-cubbeli-ahmet-tanimadigini-acikladi-789268h.htm>.
- Yılmaz, Y. (2012). Hz. Peygamber Dönemi Eğitimine Genel Bir Bakış. *Dini Araştırmalar Dergisi*, 15(40), 203-221.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, İ. (1998). Hz. Peygamber'in Mekke Dönemi Yaygın Eğitim Çalışmaları -Din Eğitimi Açısından Bir

Temellendirme Denemesi-. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi
İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2(2), 301-335.

DİN EĞİTİMİ KONULARI

yaz
yayınları

YAZ Yayınları

M.İhtisas OSB Mah. 4A Cad. No:3/3

İscehisar / AFYONKARAHİSAR

Tel : (0 531) 880 92 99

yazyayinlari@gmail.com • www.yazyayinlari.com