

e-ISSN: 2602-2923

TURKISH ACADEMIC RESEARCH REVIEW

Türk Akademik Araştırmalar Dergisi

TARR®
TURKISH ACADEMIC RESEARCH REVIEW

Cilt/Volume: 3 - Sayı/Issue: 2
Aralık/December 2018

TURKISH ACADEMIC RESEARCH REVIEW

An Online International Periodical for the Social Sciences and Humanities
Türk Akademik Araştırmalar Dergisi [TARR]

Cilt/Volume: 3

Sayı/Issue: 2

Aralık/December 2018

e-ISSN: 2602-2923

Sahibi/Owner

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Şahin

Baş Editör/Editor in Chief

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Şahin

Yayın Kurulu/Editorial Board

Prof. Dr. Mustafa Erdoğan (Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)

Prof. Dr. İhsan Çapcıoğlu (Ankara Üniversitesi)

Doç. Dr. Rifat Atay (Akdeniz Üniversitesi)

Doç. Dr. Ömer Bozkurt (Mardin Artuklu Üniversitesi)

Doç. Dr. Ali Cin (Akdeniz Üniversitesi)

Doç. Dr. Orhan Gürsu (Akdeniz Üniversitesi)

Doç. Dr. Bahset Karıslı (Akdeniz Üniversitesi)

Doç. Dr. Yasin Pişgin (Akdeniz Üniversitesi)

Dr. Öğr. Üyesi Şeref Göküş (Akdeniz Üniversitesi)

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Şahin (Akdeniz Üniversitesi)

Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Yeşilyurt (Akdeniz Üniversitesi)

Yrd. Doç. Dr. Musa Rahimi (Allameh Tabataba'i Üniversitesi)

Arş. Gör. Turan Bahşı (Akdeniz Üniversitesi)

Ar. Gör. Tunahan Erdoğan (Akdeniz Üniversitesi)

Öğr. Gör. Mustafa Mukadder İnce (Akdeniz Üniversitesi)

Dış Temsilciler Koordinatörü/General Coordinator of Foreign Editors

Dr. Öğr. Üyesi Tahyr ASHYROV - Rusça (Bülent Ecevit Üniversitesi)

Öğ. Gör. Khaled İsam AZİZ - Arapça (Akdeniz Üniversitesi)

Okutman Ümmü Seher GÖKÜŞ - Fransızca (Akdeniz Üniversitesi)

Ar. Gör. Emine ŞALI - İngilizce (Akdeniz Üniversitesi)

Sekreteryas/Secretariat

Ar. Gör. Ayşe Gül Öz (Akdeniz Üniversitesi)

ayseguloz@akdeniz.edu.tr

Ar. Gör. Nazife Göksu (Akdeniz Üniversitesi)

nazifesucu@gmail.com

Ar. Gör. Turan Bahşı (Akdeniz Üniversitesi)

turanbahsi@gmail.com

Telefon Numarası/Phone Number

0242 2274458

0533 0569174

Adres/Adress

Akdeniz Üniversitesi Dumlupınar Bulvarı 07058 Konyaaltı – Antalya / TÜRKİYE

e-posta: turkisharr@gmail.com

[Tarr] Academic Keys, Bielefeld Academic Search Engine (BASE), CiteFactor, DRJI, Index Copernicus, İSAM, İZor, İdealonline, Journals Directory, ResearchBib, ROAD, Scientific World Index, Scientific Indexing Services, J-Gate ve Ulakbim DergiPark tarafından indekslenmektedir.

"Turkish Academic Research Review- Türk Akademik Araştırmalar Dergisi [TARR] yılda iki kez yayınlanan hakemli, akademik uluslararası bir dergidir. TARR'da yayınlanan yazıların bilimsel ve hukuki sorumluluğu yazarlarına aittir. Yayın dili Türkçe olmakla beraber diğer dillerde yapılan çalışmalar da yayınlanmaktadır. Dergide yer alan yazıların bütün yayın hakları TARR'a ait olup, yayıncının izni olmadan kısmen veya tamamen basılamaz, çoğaltılamaz ve elektronik ortama taşınamaz. Kişileri ayırıştırıcı, kin ve nefrete sürükleyici, din karşıtı yazılar dergiye kabul edilmemektedir. Yazıların yayımlanıp yayınlanmamasından yayın kurulu sorumludur."

Bilim Kurulu/Scientific Advisory Board

Prof. Dr. Metin AKİS (Kilis 7 Aralık Üniversitesi)	Prof. Dr. Raşit KÜÇÜK (Türkiye Diyanet Vakfı İslam Araştırmaları Merkezi Başkanı)	Doç. Dr. Ersen ERSOY (Dumlupınar Üniversitesi)
Prof. Dr. Mehmet AKKUŞ (Ankara Üniversitesi)	Prof. Dr. Dzemal LATİÇ (Saraybosna Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi, Saraybosna, Bosna Hersek)	Doç. Dr. Hassen Abdullah GÜNEYMAN (Kral Suud Üniversitesi, Suudi Arabistan)
Prof. Dr. Ahmet AKSOY (Akdeniz Üniversitesi)	Prof. Dr. Oliver LEAMAN (Kentucky University, ABD)	Doç. Dr. Orhan GÜRSU (Akdeniz Üniversitesi)
Prof. Dr. Nurullah ALTAŞ (Marmara Üniversitesi)	Prof. Dr. Ahmet MERMER (Gazi Üniversitesi)	Doç. Dr. Bahset KARSLI (Akdeniz Üniversitesi)
Prof. Dr. Musa Kazım ARICAN (Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)	Prof. Dr. Ebrahim Moosa (Notre Dame University, ABD)	Doç. Dr. Abdulhakim KOÇİN (Türkiye Büyük Millet Meclisi)
Prof. Dr. Numan ARUÇ (Makedonya Bilim ve Sanatlar Akademisi, Makedonya)	Prof. Dr. Abdullah MUTAWA (Kral Suud Üniversitesi, Suudi Arabistan)	Doç. Dr. Oksana KOSHULKO (Polotsk State University, Belarus)
Prof. Dr. Safi ARPAGUŞ (Marmara Üniversitesi)	Prof. Dr. Rıfat OKUDAN (Süleyman Demirel Üniversitesi)	Doç. Dr. Memli KRASNIĞI (Institute of Albanology, Kosova)
Prof. Dr. Lütviyye ASGERZADE (Milli Bilimler Üniversitesi, Azerbaycan)	Prof. Dr. Muhiddin OKUMUŞLAR (Necmettin Erbakan Üniversitesi)	Doç. Dr. Thomas KUEHN (Simon Fraser University/CANADA)
Prof. Dr. Ahmet AYHAN (Akdeniz Üniversitesi)	Prof. Dr. Ahmet ÖGKE (Akdeniz Üniversitesi)	Doç. Dr. Hasan Tevfik MARULCU (Süleyman Demirel Üniversitesi)
Prof. Dr. Sabina BAKŞİCİ (Saraybosna Üniversitesi, Bosna-Hersek)	Prof. Dr. Yıldırım ÖZBEK (Akdeniz Üniversitesi)	Doç. Dr. Abdulaziz Süleyman el-MUKBİL (Kassim Üniversitesi, Suudi Arabistan)
Prof. Dr. Leyla BLİLİ (Manuba Üniversitesi, Tunus)	Prof. Dr. Gülay ÖZBİLİM (Akdeniz Üniversitesi)	Doç. Dr. Harun SAVUT (Bülent Ecevit Üniversitesi)
Prof. Dr. Mehmet CANBULAT (Akdeniz Üniversitesi)	Prof. Dr. Kadir ÖZKÖSE (Bozok Üniversitesi)	Doç. Dr. Abdullah ÖZBOLAT (Çukurova Üniversitesi)
Prof. Dr. İhsan ÇAPÇIOĞLU (Ankara Üniversitesi)	Prof. Dr. İbrahim SADAVİ (Tunus Üniversitesi, Tunus)	Doç. Dr. Ömer ÖZPINAR (Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Celaleddin ÇELİK (Erciyes Üniversitesi)	Prof. Dr. Suheyl SAPAN (Kral Suud Üniversitesi, Suudi Arabistan)	Doç. Dr. Nadia YASEEN (Bagdad University, Irak)
Prof. Dr. Beykan ÇİZEL (Akdeniz Üniversitesi)	Prof. Dr. Hüseyin SARIOĞLU (İstanbul Üniversitesi)	Yrd. Doç. Dr. Musa RAHİMİ (Allameh Tabataba'i Üniversitesi, Tahrân, İran)
Prof. Dr. Mehmet DALKILIÇ (İstanbul Üniversitesi)	Prof. Dr. Redzep SKRİJELJ (Novi Pazar Devlet Üniversitesi, Sırbistan)	Dr. Öğr. Üyesi Eyyup AKDAĞ (Kastamonu Üniversitesi)
Prof. Dr. Mustafa ERDOĞAN (Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)	Prof. Dr. Kemal TIMUR (Dicle Üniversitesi)	Dr. Öğr. Üyesi Tuncay AKGÜN (Gazi Üniversitesi)
Prof. Dr. Kenan ERDOĞAN (Celal Bayar Üniversitesi)	Prof. Dr. Şevket TOPAL (Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi)	Dr. Öğr. Üyesi Tahyr ASHYROV (Bülent Ecevit Üniversitesi)
Prof. Dr. Yusuf DOĞAN (Cumhuriyet Üniversitesi)	Prof. Dr. Hüseyin Gazi TOPDEMİR (Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi)	Dr. Öğr. Üyesi Birgül BOZKURT (Mardin Artuklu Üniversitesi)
Prof. Dr. Recai DOĞAN (Ankara Üniversitesi)	Prof. Dr. Erdal TOPRAKYARAN (Universität Tübingen, Almanya)	Dr. Öğr. Üyesi Camelia Elena CĂLIN (Spiru Haret Üniversitesi, Romanya)
Prof. Dr. Mehmet Emin AY (Uludağ Üniversitesi)	Prof. Dr. Ayhan TOPUZ (Akdeniz Üniversitesi)	Dr. Öğr. Üyesi Mustafa DEMİRCİ (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)
Prof. Dr. Ivan BALTA (Osijek Üniversitesi, Hırvatistan)	Prof. Dr. Cemal TOSUN (Ankara Üniversitesi)	Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Fatih DUMAN (Akdeniz Üniversitesi)
Prof. Dr. Hayri ERTEN (Necmettin Erbakan Üniversitesi)	Prof. Dr. Kaplan ÜSTÜNER (Harran Üniversitesi)	Dr. Öğr. Üyesi Selçuk ERİNÇİK (Ankara Üniversitesi)
Prof. Dr. Şakir GÖZÜTOK (Van Yüzyüncü Yıl Üniversitesi)	Prof. Dr. Hüseyin YILMAZ (Cumhuriyet Üniversitesi)	Dr. Öğr. Üyesi Şeref GÖKÜŞ (Akdeniz Üniversitesi)
Prof. Dr. Osman GÜMÜŞÇÜ (Çankırı Karatekin Üniversitesi)	Doç. Dr. Zaynabidin ACİMAMATOV (Osh Devlet Üniversitesi, Kırgızistan)	Dr. Öğr. Üyesi Hamza KARCİC (University of Sarajevo, Bosna-Hersek)
Prof. Dr. Ali GÜNEŞ (Karabük Üniversitesi)	Doç. Dr. Abdurrahman ADEMİ (Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)	Dr. Öğr. Üyesi Şemsettin KIRIŞ (Kastamonu Üniversitesi)
Prof. Dr. Zülfiyar GÜNGÖR (Ankara Üniversitesi)	Doç. Dr. Şahin AHMETOĞLU (Kırıkkale Üniversitesi)	Dr. Öğr. Üyesi Ercan Ömirbayev (Ahmet Yesevi Üniversitesi, Kazakistan)
Prof. Dr. Cazım HADZİMEJLIÇ (Saraybosna Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Saraybosna, Bosna Hersek)	Doç. Dr. Rıfat ATAY (Akdeniz Üniversitesi)	Dr. Öğr. Üyesi Yasin PİŞGİN (Akdeniz Üniversitesi)
Prof. Dr. Said HAŞİMİ (Umman Tarih Cemiyeti Başkanı, Umman)	Doç. Dr. Liliana Elena BOŞCAN (University of Bucharest, Romanya)	Dr. Öğr. Üyesi Qoşqar SELİMLİ (Bakü Devlet Üniversitesi, Azerbaycan)
Prof. Dr. Aleksandar KADJEVIĆ (University of Belgrade, Sırbistan)	Doç. Dr. Ömer BOZKURT (Mardin Artuklu Üniversitesi)	Dr. Öğr. Üyesi Ebubekir Sıddık ŞAHİN (Ankara Üniversitesi)
Prof. Dr. Davut KARAYEL (Akdeniz Üniversitesi)	Doç. Dr. Bilal ÇAKICI (Ankara Üniversitesi)	Dr. Öğr. Üyesi Mehmet ŞAHİN (Akdeniz Üniversitesi)
Prof. Dr. Bilal KEMİKLİ (Uludağ Üniversitesi)	Doç. Dr. Halil ÇELTİK (Gazi Üniversitesi)	Dr. Öğr. Üyesi Lamiye VAGİFKIZI (Azerbaycan Bilimler Akademisi)
Prof. Dr. Ulvi KESER (Girne Amerikan Üniversitesi, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti)	Doç. Dr. Bekir DİREKÇİ (Akdeniz Üniversitesi)	Dr. Hatem CABBARLI (Azerbaycan Parlamentosu, Azerbaycan)
Prof. Dr. Turan KOÇ (Sabahattin Zaim Üniversitesi)	Doç. Dr. Ahmet DOĞAN (Ahi Evran Üniversitesi)	Dr. Öğr. Üyesi Muhammet YEŞİLYURT (Akdeniz Üniversitesi)
Prof. Dr. Osman KÖSE (Polis Akademisi)	Doç. Dr. Nihada Delibegović DZANIĆ (Tuzla Üniversitesi, Bosna Hersek)	Dr. Amina Şiljak JESENKOVIĆ (Saraybosna Üniversitesi Saraybosna Şarkiyat Enstitüsü, Saraybosna, Bosna Hersek)

Sayı Hakemleri/Issue Referees

Prof. Dr. Temel Yeşilyurt
(Erciyes Üniversitesi)

Doç. Dr. Hikmet Toker
(İstanbul Üniversitesi)

Doç. Dr. Yasin Pişgin
(Akdeniz Üniversitesi)

Doç. Dr. Sevim Özdemir
(Süleyman Demirel Üniversitesi)

Doç. Dr. Zişan Türcan
(Akdeniz Üniversitesi)

Doç. Dr. Rifat Atay
(Akdeniz Üniversitesi)

Dr. Öğr. Üyesi Atila Kartal
(Akdeniz Üniversitesi)

Dr. Öğr. Üyesi Canser Kardeş
(Muş Alparslan Üniversitesi)

Dr. Öğr. Üyesi Nazife Nihal İnce
(Akdeniz Üniversitesi)

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Dilek
(Akdeniz Üniversitesi)

Dr. Öğr. Üyesi Şemsettin Kırış
(Kastamonu Üniversitesi)

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Şahin
(Akdeniz Üniversitesi)

Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Yeşilyurt
(Akdeniz Üniversitesi)

Doktorant İbrahim Odabaşı
(Akdeniz Üniversitesi)

İçindekiler / Contents

7 **Editör / Editor**

11/26 **Evliya Çelebi Seyahatnamesi'nde Bitlis Halk Kültürü**

Bitlis Folk Culture in Travelogue of Evliya Celebi

Dr. Okan Alay

27/38 **Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müzik Erişileri Hakkındaki Görüşleri**

Preservice Primary School Teachers Opinions About Music Acquisitions

Dr. Öğr. Üyesi M. Ulaş Atasoy

39/60 **Kur'ân'ı Mûcize Kılan İ'câz Yönü: Fesâhat ve Tenâsüp (Fahreddin er-Râzî'ye Göre)**

Icaza of the Qur'an Makes Miracle: Eloquence and Harmony

(According to Fahraddin al-Razi)

Dr. Öğr. Üyesi İbrahim Halil Erdoğan

61/74 **Ali et-Tantâvî'nin (1909-1999) Çocukluk Hatıralarından Seçmeler**

Dr. Öğr. Üyesi N. Nihal İnce - Zeynep Sevde Akdoğan

75/102 **بناء مواقع تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتقييمها**

Building and Evaluating Some Online Websites in Teaching Arabic for Non-Native Speakers

Doktorant İbrahim Mansur

Kitap Tanıtımı / Book Review

105/108 **İbn Nefîs'te İnsanın Zihinsel Tekâmülü**

Mehmet Dugan

Editör/Editor

/ MAKALELER /ARTICLES

Cilt/Volume: 3 Sayı/Issue: 2, Aralık/December 2018

Evliya Çelebi Seyahatnamesi'nde Bitlis Halk Kültürü

Dr. Okan Alay¹

Özet

Seyahatnameler coğrafya, tarih, sosyoloji, din, edebiyata dair veriler taşıırken, halk kültürüyle ilgili birçok kültürel unsuru barındırması yönüyle halkbilimi açısından önemli bir kaynaktır. Seyahatnamelerde folklorla dair birçok değer vardır. Bu çalışmamızda Evliya Çelebi Seyahatnamesi'nin Bitlis ve yöre kültürü; disiplin olarak ise halkbilimi için taşıdığı anlam değerlendirilmektedir.

Evliya Çelebi'nin 17. yüzyılda yaptığı seyahatlerin bir parçası olarak kadim belgelerden olan Bitlis ve yöresine dair izlenimlerini anlatır. Bitlis'in tarihî, kültürel, sosyal ve doğal değerleri, geleneklerini, birçok özelliği kaydederek günümüze ulaştırır. Seyahatname'nin 3. ve 4. cildinde Bitlis'e dair bölümlerle ilgili olarak yaptığımız bu çalışmada zaman ve mekân bağlamında birçok folklorik öge, bilgi tespit edilmektedir. Bulgular; "dil-anlatım", "halk anlatıları", "anonim şiir", "doğum-evlenme-ölüm inanışları", "halk hekimliği", "halk mutfağı", "halk mimarisi", "halk takvimi," "bayramlar-törenler", "giyim-kuşam" gibi başlıklar dâhilinde incelenmektedir. Sonuç olarak, Seyahatname'nin dönemin Bitlis folkloruna, halk kültürüne dair önemli bilgiler içerdiği ve bu bilgilerin sosyal bilim disiplinleriyle saha çalışmaları için önemli bir kaynak olduğu görülmektedir.

Anahtar kelimeler: Bitlis, Evliya Çelebi Seyahatnamesi, Folklor, Halk Kültürü, Gelenek.

Bitlis Folk Culture in Travelogue of Evliya Celebi

Abstract

Travelogues are important sources for folklore as they carry data relating to many disciplines such as geography, history, sociology, religion, and literature, besides containing several cultural values belonging to folk culture. In the travelogues being one of those sources, many values of folklore can be uncovered and examined in them. In our study the significance of Evliya Celebi Travelogue for Bitlis and region; and for folklore as a discipline is evaluated.

As part of his travels he had carried out in the 17th century, Evliya Celebi indited his impressions about Bitlis and region which is one of the important ancient areas. He puts on record the historical, cultural, social and natural values of Bitlis, besides traditions, several values and maket hem reach today. In this study which

¹ Dr., Hacettepe Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi, e-mail: okanalay@hacettepe.edu.tr

we carried out in the sections related to Bitlis in the 3rd and 4th volumes of the Travelogue, many folkloric elements, information are determined in the context of time and place. Those findings can be examined under many titles such as “language-expression”, “folk narratives”, “anonymous poet”, “birth-marriage-death beliefs”, “folk medicine”, “folk cuisine”, “folk architecture”, “folk calendar”, “festives-celebrations”, “dreeses-clothing”. As a result, it is concluded that Travelogue contains noteworthy knowledge about 17th century Bitlis folklore and folk culture, and this information is an important valuable source for social sciences and field studies.

Keywords: Bitlis, Evliya Celebi Travelogue, Folklore, Folk Culture, Tradition.

Giriş

Bir bilim dalı olarak folklor, ait olduğu toplum ve kültüre dair geçmişten günümüze önemli bilgiler aktarması bakımından oldukça önem arz etmektedir. Türkiye’de Tanzimat Döneminden başlayarak gelişme göstermiştir. Özellikle Rıza Tevfik, Ziya Gökalp, Fuad Köprülü gibi araştırmacıların çalışmalarıyla kabul gören folklor, sonraki yıllarda Cumhuriyet dönemiyle birlikte günümüze değin önemli aşamalar kaydetmiştir.

Türkçeye “halkbilimi” olarak geçen folklorun inceleme alanı doğal olarak halk kültürüdür. Konusunu da halkın geleneğe bağlı olan maddi ve manevi kültüründen alan folklorun, araştırılıp incelenmesinde maddi kültür kaynakları, sözlü ve yazılı kaynakların yadsınamaz bir yeri vardır. Söz konusu bu kaynaklar sayesinde folklorla ait pek çok değer gün yüzüne çıkartılıp incelenebilmiştir.²

Bu çalışmamızda yazılı kaynaklar arasında yer alan seyahatnamelerin folklor çalışmaları için ne denli önemli bilgiler taşıdığını göstermek amacıyla seyahatnameleri çalışma konumuz olarak belirledik. Bilindiği gibi seyahatnameler, bir yazarın gezdiği gördüğü yerlerden edindiği izlenimleri, bilgileri anlatan yazı türüdür. Bu tür yazılarda ana amaç, yurt içinde ya da yurt dışında olsun, gezilen, görülen yerleri doğası, yerel özellikleri, insanları ve onların yaşayış biçimleriyle tanıtmaktır. Seyahatnamelerle ilgili olarak M. Fuad Köprülü, Pertev Naili Boratav, Cahit Öztelli, Nail Tan, Saim Sakaoğlu, Ali Berat Alptekin gibi önemli araştırmacılar, Evliya Çelebi’nin *Seyahatname*’sini folklor ve halk edebiyatı bakımından değerlendirmiştir.³ Ayrıca bu hususta çok sayıda akademik çalışma yapılmış, makaleler yazılmıştır.

2 Nail Tan, Folklor (Halkbilimi), İstanbul, 2000, s.59.

3 bkz. Mehmed Fuad Köprülü, “Kadın Edebiyatı”, İnci, S.9, (1Teşrin-i evvel 1919, ss. 17. Pertev Naili Boratav, 100 Soruda Türk Halk Edebiyatı (Halkbilimi I), İstanbul, 2003. Cahit Öztelli, “XVII. Yüzyılda Büyük Bir Folklorcu: Evliyâ Çelebi”, Türk Folklor Araştırmaları, S.107 (Haziran 1958), (1958, ss.1713–1715. Nail Tan, Evliyâ Çelebi Seyahatnamesi Folklorik Dizin Denemesi, Ankara, 1974. Saim Sakaoğlu, “Evliyâ Çelebi’nin Naklettiği Efsanelerin Türk Efsaneleri İçindeki Yeri”, Türklük Araştırmaları Dergisi, 1989, S.4. ss.283–291. Ali Berat Alptekin, “Evliyâ Çelebi Seyahatnamesi’nde Yağmur Duasıyla İlgili Bir Tören Üzerine Mukayeseli Bir Araştırma”, Türk Dili, 2001, S.596, ss.165–173.

Seyahatnamelerle ilgili olarak yapılan bu ve benzeri çalışmalarda folklorla dair pek çok bilgi, bulguya rastlamak mümkündür. Seyahatnameler coğrafya, tarih, sosyoloji, din, edebiyat gibi bilim dallarına ait önemli ipuçları taşıdığı gibi ayrıca birçok yönden folklor araştırmalarına da kaynaklık etmektedir. Bu eserler sayesinde halk kültürüne ait farklı zaman ve mekândan kalan pek çok folklorik öğe/değer yüzyıllar öncesinden günümüze kadar ulaşabilmektedir. Bundan dolayı hâlâ halkbilimi araştırmacılar için seyahatnameler başvurulacak başlıca yazılı kaynakların arasında yer almaktadır. Bu düşünceden hareketle Osmanlılar döneminin ünlü seyyahı Evliya Çelebi'nin kaleme aldığı Seyahatname bağlamında yerel olarak Bitlis ve yöre kültürü için; disiplin olarak ise halkbilimi için taşıdığı anlam hedeflenmektedir. Söz konusu eserin Bitlis'e dair bölümlerinden elde edilen bulgular bağlamında Bitlis halk kültürü öğeleri ilgili alt başlıklar çerçevesinde değerlendirilmektedir.

17. Yüzyılda Genel Olarak Bitlis

Doğu Anadolu Bölgesi'nde yer alan Bitlis ili, 41 derece 33 dakika ve 43 derece 11 dakika doğu boylamlarıyla 37 derece 54 dakika ve 38 derece 58 dakika kuzey enlemleri arasında, Van Gölü'nün 20 km. güney batısında yer alır.⁴

Anadolu ve Mezopotamya kavşağında Van Gölü havzasında stratejik bir konumda olan Bitlis kadim bir geçmişe sahiptir. Asurlular zamanında Bitlis olarak anılan şehir Yunanlılar, Medler, Persler ve Araplar tarafından "Badlis", Bizanslılarca "Balış", "Ermenilerce "Pageşi" ve Kürdçede ise "Bedlis" olarak bilinir. Tarihsel olarak son derece stratejik bir darboğazdır. 17. yüzyılda bir kasaba olan Bitlis, Osmanlı için de oldukça önemli bir yerdir.⁵

Bitlis kentinin tam olarak ne zaman kurulduğu bilinmese de Van Gölü civarındaki en eski kavimlerden olan Kaldeliler (M.Ö. 8. yy'dan önce) döneminden beri var olduğu⁶ tarihsel süreç içinde birçok kavim ve farklı uygarlığın izlerini taşıyarak Med, Pers, Urartu, Roma, Selçuklu, Osmanlı gibi devletlerin sınırları içinde yer alır.

Evliya Çelebi'nin seyahati zamanında, yani 17. yüzyılda Bitlis ve çevresinin içinde yer aldığı bölgeye Osmanlı Devleti hâkimdir. Osmanlı ve Safevi mücadelesi sürecinde Bitlis ve çevresi ayrı bir önem arz eder. Bu dönemde, 1515 tarihinden itibaren İdris-i Bitlisî öncülüğünde bölgeyle birlikte Bitlis ve çevresi de Osmanlılara özerk olarak bağlanır. Bölgeyi ve Bitlis'i çoğunlukla Kürt mîrleri, hanları, beyleri yönetir. 17. yüzyılda Evliya Çelebi'nin seyahat ettiği dönemde söz konusu Kürt hanlarından biri olan Abdal Han yönetmektedir. Bitlis beyliği Van eyaleti içerisinde özerk bir statüye sahiptir. Sadece savaş durumunda Bitlis beyi, Van beyi ile ortak hareket etmekle yükümlü olup onun dışında Van beyine karşı bir yükümlülüğü yoktur.⁷

4 Bitlis İli Çevre Durum Raporu (2012). Bitlis Valiliği, Çevre ve Şehircilik İl Müdürlüğü, Bitlis, 2012, s.11.

5 Robert Dankoff, Evliya Çelebi in Bitlis. Leiden, E. J. Brill, New York, 1990, s.17-18.

6 Wihelm Köhler, Evliya Çelebi Seyahatnamesinde Bitlis ve Halkı, (çev. Haydar Işık), Alan Yayınları, İstanbul, 1989, s.26-27.

7 Sedat Kardeş, "Evliya Çelebi Seyahatnamesinde Muş ve Çevresi", Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt: 8, Sayı: 15, Bahar-2018, ss.383.

Eldeki verilere göre 1638 yılında Abdal Han'dan bahsedilmektedir. Evliya Çelebi Bitlis seyahatleri sırasında Abdal Han dönemini ayrıntılı olarak anlatırken onu doğrularcasına çağdaşı olan Fransız seyyah Tavernier de 1655 yılında Bitlis Han'ından, Kürtlerden ve şehirden övgüyle söz eder, Hanlığın demografisi, sosyo-kültürel yapısına dair bilgiler verir.⁸

Abdal Han büyük olasılıkla Şerefname'nin yazarı Şerefeddin'in torunudur. Şerefeddin 1542 yılında doğmuş ve 1597 yılında ise Bitlis'in yönetim işlerini oğlu Abdul Maani Şemseddin'e devretmiştir. Evliya Çelebi, Abdal Han'ı çok yönlü, kültürlü, birikimli ve cesur bir yönetici olarak tanımlar. 1655 yılında Melek Ahmed Paşa komutasındaki Osmanlı ordusuyla çatışmaktan kaçınmaz ancak savaşta yenilir ve yönetimden el çektirilir, yerine oğlu Ziaeddin geçirilir. Bu konuda özerk yönetim ve Osmanlı yönetimi arasındaki ilişki, bölgedeki yansımaları için Ejder Okumuş'un çalışması [özellikle s.161-200] (Okumuş, 2012) ve ayrıca dönemde Çapakçur, Muş, Bitlis gibi yerlerin tarihî, coğrafik ve sosyo-ekonomisi için bakılabilir.⁹ Yine Evliya Çelebi özellikle IV. Cildinde akrabası olan Melek Ahmed Paşa'nın Van valiliğine atanması sonucu onunla birlikte (1665) Muş, Bitlis, Van dolaylarına yaptığı gezilerde bölgeyle ilgili tarihî, coğrafî, sosyo-kültürel bilgiler verilir.¹⁰

Evliya Çelebi zamanında Bitlis'ten toplanan vergilerin bir kısmı özerk yönetim gereği, Osmanlı Sultanı tarafından Bitlis Hanına bırakılırken bir kısmı ise Van eyalet valiliğine veriliyordu. Nüfusun çoğunluğunu Kürt Müslümanlar ve Hıristiyan Ermenilerden oluşmakla beraber Evliya Çelebi çokça değinirse de bir Türkmen varlığı olduğu da bilinir. Hülasa Bitlis, sosyo-kültürel, ekonomik ve ticari bakımdan bölgede dönemin en ünlü ve canlı şehirlerinden biridir.

Evliya Çelebi Seyahatnamesi'nde Bitlis Halk Kültürü Öğeleri

1. Dil, Etnisite ve Onomastik (Adlandırma)

Evliya Çelebi gezip gördüğü coğrafya ve sakini halka dair bilgiler verirken konuşulan dillere, lehçelere değinir, örnekler verir. Ayrıca bir mekânın, yapının veya kişinin adlandırılmasıyla ilgili aktarımlarda bulunur. Bu bağlamda seyyahın sıklıkla Kürt sözcüğünü kullanması, Kürt halkından söz etmesi, Kürtçenin çeşitli ağızlarını ele alması kayda değerdir. Bu açıdan onu Türkologluğunun yanı sıra Kürdolog olarak nitelendirmek mümkündür.¹¹

Evliya Çelebi, Bitlis ve yöresinden söz ederken ağırlıklı olarak Kürtler ve Ermenilerin varlığından bahsederken Ahlat'ta ise yoğun olarak Türkmenlerin yaşadığını nakleder. Kürtlerin beylik, mirlik ve aşiret isimlerine göre ayrıca alt kollara ayrıldığına, Ermenilerin de Müslüman Kürtlerle beraber bölgenin diğer önemli toplu-

8 Wihelm Köhler, a.g.e., s.32.

9 bkz. Sedat Kardeş, a.g.e.

10 Martin Bruinessen, ve Hendrik Boeschoten, Evliya Çelebi Diyarbakir'de, (Çev.:Tansel Güney), İletişim Yayınları, İstanbul, 2003, s.185-187.

11 Ejder Okumuş, "Evliya Çelebi'nin Seyahatname'sinde Tatvan ve Çevresi", Evliya Çelebi'nin Gözüyle - Gezdi, Gördü, Yazdı, Lotus Yayınevi, Ankara, 2012, s.205.

mu olduğuna dair bilgilere yer verir. Kürtçe, Ermenice, Farsça, Arapça ve Osmanlı Türkçesinin varlığına dair tanıklıklar, sanatçı ve eserler aracılığıyla aktarımlarda bulunur.

Evliya Çelebi eserinde; “Melek Ahmed Paşa ile karşılaşma ve yüce Bitlis Hanı ile yemek” bahsinde Bitlis Hanı Abdal Han’ın karşılama törenini anlatırken; “*Kubbeli Fars çadırları, Türkmen çadırları, Kürt çadırları ve Osmanlı otağ tipi çadırları bunlar. Çayırdaki kurulan göçmen çadırları ve bey çadırları bir lâle tarlasını andırıyordu.*” derken bölgenin etnik ve sosyo-kültürel yaşamına dair vurgular yapar.¹²

Seyahatnamede Bitlis şehri ve kalesinin adlandırılmasına dair, çalışmamızda “Anlatmalar (Halk Anlatmaları)” başlığındaki anlatıda görüleceği üzere şehrin ve kalenin Büyük İskender tarafından inşa edildiğini söyler. Bitlis kalesini de yaveri Bidlis’e inşa ettirdiğini ve onu bu şehre vali tayin ettiğini belirttikten sonra şehir ve kalenin adını söz konusu bu kişiden, *Bidlis*’ten aldığını nakleder.¹³

Evliya Çelebi, Anadolu gezilerinin birinde yolu Tatvan’a düşünce “*Tatvan*” adıyla ilgili olarak şöyle der: “*Rahova Ovasında üç saat doğuya gidip Taht-ı Van kalesine geldik. Kürtler bu kaleye ‘Tatvan’ derler. Bu yer Van eyaletinin hududu olup derya (Van Gölü) kenarında bir yerdir...*” Taht-ı Van ifadesinin söylene söylene halkın dilinde “*Tatvan*” biçimini aldığını belirtir.¹⁴ Ayrıca eserde Ahlat, Adilcevaz, Erciş gibi önemli yerler zikredilmektedir.

2. Din-İnanç ve Mezhepler

Dünya üzerinde insanoglu var olduğundan beri kendi varlığı, tabiat, hayat, yaratılış, ölüm, ölüm ötesi gibi konular üzerine çok şeyler düşünmüş, çok şeyleri sorgulayıp kurcalamış ve nihayetinde de çokça şeylere inanmıştır. Bu inanışlar arasında dinsel inanışlar, batıl inanışlar, büyü, fal, nazar, uğur gibi kavramlara yönelişler geçmişten günümüze kadar süre gelir.

Evliya Çelebi; Rumeli, Kırım, Anadolu, Kafkasya, Mezopotamya, Arap coğrafyasına değin gezip gördüğü birçok yerleşim yerinin dini yapısı, inanışlarına dair bilgiler vermiştir. Bu anlamda Bitlis ve bölgede yaşayan halkların dinsel mensubiyetleri, mezhepleri hatta tarikatlarından söz edilir. İnanç olarak yoğunluklu olarak Müslümanlar ve Hıristiyanların birlikte yaşadıklarını camii, mescit, kilise, manastır gibi yapıları bu gerçekliğin somut göstergeleri olarak değerlendirir.

Evliya Çelebi, Bitlis’te Ermenilerin 11 mahallede yaşadığını; Müslümanların (Kürdlerin) 17 mahallede yaşadıklarını ve Şafii olduklarını söyler. Şehirde Yahudi, Frenk ve Rum olmadığını belirten Çelebi, Müslümanlara ait mahalleri sayarken Ermeni mahallelerinin adlarını bilmediğini dile getirir.¹⁵

Evliya Çelebi Bitlis’in 110 adet ibadet yerine, çok sayıda camii ve medreseye sahip olduğunu söyledikten sonra bu çalışmamızın “Yapı-Mimari” başlığında görüleceği

12 Evliya Çelebi (1314 [1897]). Evliya Çelebi Seyahatnamesi, Cilt 4, İstanbul, 1897, s.81.

13 Evliya Çelebi (1314 [1897]), a.g.e, s.86.

14 Evliya Çelebi (1986). Evliya Çelebi Seyahatnamesi, Cilt: 3-4-5, İstanbul, 1986, Üçdal Neşriyat, s.513.

15 Evliya Çelebi (2001). Evliya Çelebi Seyahatnamesi, Cilt 4. (Haz. Yücel Dağlı-Seyit Ali Kahraman), Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, s.66.

üzere onlarca caminin mimarisinden, konumlarından, hatta cemaatinin niteliğinden övgüyle bahseder. Daha sonra şehrin en önemli medreselerinin de; *Sultan Şeref, Gedik Meydan, Wersenki Hacı Bey ve Kâtibiye Medresesi* ve ayrıca şehirde 20 kadar Nakşibendî, Gülşenî ve Bektaşî tekkesinin olduğunu belirtir.¹⁶

Seyahatname'de Bitlis'teki kilise veya manastırlardan pek söz edilmese de Van ve Muş'taki kilise ve manastırlara önemli bir yer ayrılır. Özellikle Bitlis merkezde ve Ahlat, Adilcevaz gibi yerleşim birimlerinde önemli oranda türbe, yadır olduğu ve birçok önemli din bilgininin oralarda medfun olduğu ifade edilir.¹⁷

Evliya Çelebi, Bitlis halkının kahır ekseriyetle Şafii mezhebine mensup Müslümanlar olduğunu birçok yerde ifade eder. Bu bağlamda; Bitlis kadısının görevinden bahsettikten sonra "*Bitlis'te Şafii mezhebinden bir müftü vardı*"¹⁸ başka bir yerde de; "*Şafii mezhebine göre satranç oynamak caiz olduğundan*"¹⁹ gibi aktarımları yeri geldikçe dile getirir.

3. Batıl İnanışlar, Uğur ve Nazarla İlgili İnanışlar

Seyahatname'de birçok bilginin yanı sıra kimi zaman batıl inanış veya uğur-uğursuzluk inanışını yansıtan bilgilere de yer verildiği görülür. Örnek olarak; Evliya Çelebi Bitlis şehrinde bir kafileyle gezerken daha önce "Anlatmalar (Halk Anlatmaları)" başlığında da söz edildiği üzere sakalını rengârenk boyatmış, çirkin kılıklı bir adamdan söz eder. Bu adamın elindeki yılanın ve "Şahûgeda" adını verdiği atının olağanüstü özellikleri olduğunu anlatan Evliya Çelebi, yılanın adeta kırbacı gibi olduğunu, atın ise sahibinin de beyanı üzere sihirli bir at olduğunu, onca mesafeyi bir anda bu şekilde kat tetiğini izah eder ve devamında şöyle bir diyalogu nakleder:

"Her şeyi yaratan yüce Allah'ım, bunun sırrı nerede? Adam gülümseyerek: 'Ne öyle meraklı bakıyorsun be adam? Satın almak mı istiyorsun? Sen değil, paşan istese bile onu vermem. Bu dünyada buna fiyat biçmek olanaksız.' Adamın bu konuşması üzerine, Han'ın kumandanlarından Mustafa: 'Evliya Çelebi bu sıska atı ne yapacaksın? Bu gördüğün at, Han'ın hamamını ısıtmak için parçalanan ağaç kütüklerinden yapılmadır. Han Hazretleri karşılama törenine katılmasın diye bu mollaya at vermedi. Üstelik bu adama, sakın benim adamlarıma katılma diye emir verdi. Çünkü Melek Ahmed Paşa'ya karşı küçük düşürür diye. Bunun üzerine bu usta da evine döndü. Ağaç kütüklerine büyü yapıp böyle sıska bir at daha meydana getirdi.' Sihirli bir at."²⁰

Yine daha önce değinildiği üzere yörede pek çok türbe ve yadırın olduğu insanların ayrıca böyle mekânları ziyaret ettiğini²¹ ve bazı durumlarda batıl veya bidat addedilen inanış ve uygulamaların görülebileceği ifade edilebilir.

16 Evliya Çelebi, 1314 [1897], a.g.e., s.88-91.

17 (Evliya Çelebi 2001, a.g.e., s. 84.

18 Evliya Çelebi, 1314 [1897], s. 88.

19 Evliya Çelebi, 1314 [1897], s. 89-90.

20 Evliya Çelebi, 1314 [1897], s.82-83.

21 Evliya Çelebi, 2001, s.84.

4. Halk Edebiyatı

Seyahatnamelerde halk kültürüyle bağlantılı olarak bazen efsaneler, halk hikâyeleri, menkıbeler gibi türlere yer verilmekte; hikâyecikler veya göndermeler biçiminde bilgi verilmektedir. Ancak *Seyahatname*'de söz konusu edilen halk anlatımları ve "gara'ib", [tuhaf, oldukça garip] olarak adlandırılan anlatılarda bazen çokça abartılı ifadeler yer verildiği için kimi zaman olumsuz eleştirilere maruz kalmakta, inandırıcı olmadığı söylenmektedir.²² Oysaki seyahatname yazarı nesnel bilgilerin yanında doğal olarak gezip gördüğü yöreye dair inandırıcı veya saçma gelebilecek anlatımlara/rivayetlere de yer verir, zira o bir nevi aktarımcıdır. Bu hususta, Houari Touati; "*Kimi zaman bir seyahatnamenin okunma veya dinlenmesinin tek gerekçesi gibidir*"²³ diyerek aslında Evliya Çelebi Seyahatnamesi'nin olması gereken bir tarzda kaleme alındığını belirtir.

Evliya Çelebi'nin gezip gördüğü yerlerde anlatılan hikâye, menkıbe tarzındaki anlatılar için "*hikmet-i garibe, keramet*" gibi sıfatları kullanır. Muş ve Bitlis yöresine yaptığı seyahatinde Malazgirt ve Adilcevaz arasında yer alan Süphan Dağı'na dair menkıbelere yer verir: "*İsimlenmesi sebebi odur ki bu yüksek dağın kuzey tarafında Malazgird Kalesi taraflarında büyük bir mağara vardır. O mağaradan hâlen "Ya Süphan!" lafzı duyulduğu için Süphan Dağı derler.*"²⁴

Evliya Çelebi Süphan Dağı'na dair devamında Yahudilerin bu mübarek dağda yaşamasının mümkün olmadığına dair bir inanışı; "*Bu yüksek dağ üzerine Yahudi kavmi çıksa Allah'ın emriyle ödü patlayıp ölür. Hatta Yahudi hahamlarının birine, "Van'da Süphan Dağı'nın varasın!" desen başına uğrayıp, "Kolay ki sen varasın!" derler.*"²⁵ ifadesiyle nakleder. Yine "*Diğer Gariplik*" başlığı altında, Süphan Dağı yakınlarında tek hamilelikten bir kadının yediz, başka bir kadının ise 20'si erkek 20'si kız olmak üzere toplam 40 çocuk doğurduğuyla ilgili olarak bir hikâyeden söz eder. Kendisinin buna inanmadığını ancak tanıklar ve sicil kayıtlarının olduğunu şöyle belirtir:

"..Yedisi bir anda doğduğunu gördük" diye Adilcevaz ihtiyarları tanıklık ettiler. ...Derhal Adil-cevaz Kalesi hazinesinden Zal Paşa sicillâtını çıkarıp bakıp buldular. O zamanda Süphan Dağı Yaylası'nda Moğol Sücâh adlı bir merdin hurmesi (karısı) 9 ay 10 günde bir batından bir saatte 40 tane evlat vücuda gelip yirmisi kız ve yirmisi oğlan doğup Zâl Paşa, Süleyman Han'a böyle arz ettiği sene 940 (1533-1534) tarihi diye sicilde yazdığını hakire gösterdiler."²⁶

Evliya Çelebi Süphan Dağı'yla ilgili ayrıca farklı anlatılardan söz eder, birinde bu dağda yırtıcı hayvanların çiftleşse de asla yavrulamadığını, kurdun koyunla yan yana olduğunu, ona zarar vermediğini, katırın da "*melun Nemrud'un hergelelerinden*

22 Yeliz Özay, "Evliya Çelebi Seyahatnamesi'nde Garâ'ib Bir Anlatı: Hz. Ali Kayası Efsaneleri", Milli Folklor, S.92, 2011, s.61.

23 Houari Touati, Ortaçağda İslam ve Seyahat: Bir Âlim Uğraşının Tarihi ve Antropolojisi, (Çev. Ali Berk-tay), İstanbul, 2004, s.215.

24 Evliya Çelebi, 2010, a.g.e., s.207.

25 Evliya Çelebi, 2010, a.g.e., s.207-208.

26 Evliya Çelebi, 2010, a.g.e., s.208.

hâsıl olduğunu” belirtir. Yine Süphan Dağı’nda mağaralarda yaşayan ve belli aralıklarla görülen yedi başlı bir ejderhanın var olduğuna dair efsanelere de değinir.²⁷

Evliya Çelebi Bitlis şehri ve kalesine dair de ilginç bilgiler aktararak tarihî bilgileri Büyük İskender’in şahsı etrafında menkıbe ve efsanelerle örülü olarak ifade eder. Büyük İskender’in Çapakçur [günümüzdeki Bingöl ili olduğu sanılmaktadır] Kalesi’ni aldıktan sonra Doğuya doğru yaptığı büyük seferine devam eder. Anlatılara göre İskender-i Zül-Karneyn olarak anılan ve iki boynuzlu olduğu var sayılan İskender, şifalı olduğuna inandığı suyu bulmak için Çapakçur suyu, Dicle nehri dolaylarından nihayet Bitlis civarındaki Aviç vadisine ulaşır. Bu vadiden içtiği suyun kendisine çok iyi geldiğini anlayınca *Bidlis* adındaki yaverini çağırır ve derhal buraya alınması çok sağlam bir kale inşa etmesini emreder ve Çapakçur’dan döndüğünde bu kalenin bitmesini ister. Bidlis ve maiyetindeki bilgiler, ustalar oldukça sağlam bir kale inşa eder ve İskender ordusuyla gelip bu kaleyi kuşatsa da, çokça zayıatlar verse de bir türlü alamaz.²⁸

Evliya Çelebi bundan sonrası için şöyle der:

“İşte tam bu sırada Bidlis, kaleden ayrılarak içinde mücevher olan bir kutu ile kalenin anahtarını ve diğer armağanlarla Alexander’a gider. Hediyeleri atının ayakları altına bırakan Bidlis yeri öper. Sonra da hediye kutusunu kendisine sunar. İskender: ‘Hey, sen kahrolası adam! Neden bunca askerimi öldürdün?’ Bidlis hemen yanıt verir: ‘Efendim benden alınması güç bir kale inşa etmemi siz buyurdunuz. Ben de emriniz üzere yaptım. Öyle bir kale olmalı ki. Büyük İskender bile almakta güçlük çeksün.’ İskender, Bidlis’i kalenin valiliğine atar. Bu nedenle kale Bidlis adını alır.”²⁹

Ayrıca Evliya Çelebi Tatvan, Van ve çevresinde mitolojik bir varlık olan Van Gölü Canavarı’nı da uzunca anlatır:

“Hz. Ali’nin ejderhayı öldürmesi olayı bir efsane olarak yerini alır.³⁰ Efsaneye göre Evliya Çelebi’nin Van Gölü Canavarı ile Hz. Ali arasında irtibat kurması, o dönemde Van, Tatvan ve çevresindeki insanların mitolojileriyle dinî inançlarının nasıl iç içe olduğunu göstermesi bakımından da ayrıca kayda değerdir.”³¹

Seyahatname’de dönemin Bitlis hanı Abdal Han’ından ve yörede nicel ve nitel olarak etkin bir konumda olan Rujikî Kürtlerinden bahsedilirken onların “*lisan-ı Ekrad*”ı (Kürt dili) konuştukları belirtilir. Han’ın da şair, müellif ve musannif olarak Kürdçe ve ve Osmanlı Türkçesiyle yazdığı bazı şiirleri olduğu, hatta her biri beş kıtadan oluşan (muhammes) yedi kıtalık şiirine yer verir.³² Örnek olarak bir bendi şöyledir:

27 Evliya Çelebi, 2010, a.g.e., s.210-211.

28 Evliya Çelebi, 1314 [1897], a.g.e., s.84-86.

29 Evliya Çelebi, 1314 [1897], a.g.e., s.86.

30 Evliya Çelebi, 2001, s.99-100.

31 Ejder Okumuş, a.g.e., s.210.

32 Evliya Çelebi, 2001, a.g.e., s.70.

"Gönül şevk-i rûhun vejdiyle şâr enbâre gelmişdir
Hopân kandirden kukuruz olup bâzâre gelmişdir
Gamunla tirmişir olmak deli bîmâre gelmişdir
Olup hasak-i pulan beş için timâre gelmişdir
Cefâ nârıyla harak olmadan bizarre gelmişdir."³³

Gezgin-yazar bu ve benzeri metinler aracılığıyla sözlü kültürün önemli bir parçası olan halk anlatmalarına yer vererek onları yazı yoluyla kaydetmekte ve günümüze ulaşmasına aracılık etmektedir.

5. Sosyal Hayatın Çeşitli Dönemleriyle İlgili Gelenek ve Görenekler

Evliya Çelebi *Seyahatname*'de gezip gördüğü yerlerde pek çok hususa değindiği gibi oradaki halkın sosyal hayatının farklı dönemlerine, yönlerine değinmeyi de ihmal etmez. Bu bağlamda Bitlis halkının sosyal hayatına dair önemli bilgiler aktarır.

Bitlis'te halkın pek çok kesiminin sekiz ayını geçirdiği bağlarda çalıştığı gibi sosyal, kültürel, sportif ve eğlenceye dayalı etkinliklere de iştirak ettiği belirtilir. Çalışmamızda "Geleneksel Oyunlar-Spor" başlığında zikredileceği üzere yörede, çevgan (bir tür geleneksel futbol), cirit, satranç, halk oyunları ve ayrıca ziyafetlerde hokkabazlık, akrobatik hareketler ve gösteriler ve çeşitli görsel oyunlar farklı zaman ve mekânlarda icra edilir.³⁴

Bitlis'te sosyal hayat inanç, etnisite, şehirli, köylü, yerleşik, göçebelik gibi kıstaslar çerçevesinde kimi zaman birbiriyle iç içe geçen kimi zaman kendi içinde bir dokuya sahip olan bir yapıdadır. Bu bağlamda Müslümanlık, Hıristiyanlık, Şafiilik, Ortodoksluk, Kürdler, Ermeniler, Türkmenler, yöneticiler, han/bey/mîr, aşiretler, şehirliler, köylüler, zanaatkârlar, tüccarlar, çiftçiler hata kölelik ve cariyelik gibi sınıfsal yapıya dair kesimlerden söz edilir. Demircilik, dericilik, ciltçilik, terzi ve boya sanatının gelişkin olduğu zikredilir.³⁵

Bitlis Hanının yönetiminde 70 aşiretin varlığından söz edilirken Kürtlerin yiğitliği, cesareti, dindar oluşları, misafirperverliklerine ayrıca vurguda bulunulur.³⁶

17. yüzyıl koşullarında Bitlis'te sosyal hayat her ne kadar canlı olsa da kadınların çarşı, pazar ve kamuya açık yerlerde çok az rastlanıldığını, örtülü ve yüzlerinin de genellikle peçeli olduğunu, erkeklere yönelik hamamlar çokken kadınları dışarıda bir hamama gitmesinin hoş karşılanmadığı gibi hususlardan da bahsedilir.³⁷

Evliya Çelebi Bitlis'in önemli bir kültür merkezi olduğunu, sosyal-kültürel hayatın canlı olduğunu şöyle dile getirir:

"... Bitlis eski bir belde olup ulemanın bol olduğu, fuzalanın menbaı, şairler ve salihler meskeni şirin bir şehirdir. Âlimleri garip ilimlere ve çok fenlere maliktirler. Şafii mezhebindedirler. Mümin ve muvahhidirler. Gösterişsiz adamlardır. Misafire ve garibe ikramı severler..."³⁸

33 Evliya Çelebi, 2001, a.g.e., s.70.

34 Evliya Çelebi, 2001, a.g.e., s.71, 76, 82, 84.

35 Evliya Çelebi, 2001, a.g.e., s.82.

36 Evliya çelebi, 2001, a.g.e., s.64.

37 Evliya Çelebi, 2001, a.g.e., s.123.

38 Evliya Çelebi, 2001, a.g.e., s.83-84.

Evliya Çelebi, Bitlis camilerinden ve çevresindeki yaşamdan söz ederken; “Şafii mezhebine göre satranç oynamak caiz olduğundan, çoğu insanlar ilmi ve dinî sorunlara ara verip camiinin bir köşesinde satranç oynuyorlardı” bilgisini verdikten sonra satrancın sevildiğini, hatta bazen satranç yüzünden hararetli tartışmaların yaşandığını ifade eder.⁴⁸

9. Giyim-Kuşam

İnsan yaşamında giyim ve süslenme bir ihtiyaç, gereklilik olduğu gibi aynı zamanda bir kültür yansıması, folklorik bir değer taşıması bakımından da ayrıca önem arz etmektedir. Gezinler, notlarında göze hitap eden bu özelliklere de yer vermiştir.

Evliya Çelebi kimi zaman doğrudan veya dolaylı olarak giyim-kuşama dair bilgiler de verir. Erkek ve kadınların statülerine, inanç ve cinsiyetlerine göre o dönemin koşullarına uygun giyindiğini şöyle aktarır:

“Bitlis’te ayandan pek çoğu semur giyerler. Orta halli olanlar, Şirvan kurbunda Ma’den kasabası şaşiği giyerler ve elvân çuka serhaddi ve kontuş giyerler. Fakirleri boğası giyerler. Kadınlar ise beyaz çar bürünüp yüzlerinde burka ve başlarında altun ve gümüş takke ve libasları cümle harîr ile mülebbes havatinlerdir.”⁴⁹

Bir başka bölümde ise Osmanlı paşası IV. Murad adına Melek Ahmet Paşa’ya armağanlar getirirken o dönemin Bitlis hanının giyim-kuşamında kürk ve hançerin önemli unsurlar olduğu görülür: “Paşa ise, kuşağından çekip çıkardığı, sultan IV. Murad’a ait keskin hançeri Bitlis Hanı’nın beline bağladı. Daha sonra da Han’a bir samur kürk giydirdi.”⁵⁰ Yanı sıra kürkler, altın işlemeli elbiseler, kemerler, hançerlerden, ipek, keten şalvarlardan bahsedilir.

Evliya Çelebi, Bitlis seyahati esnasında bir kafiyle şehirde ilerlerken çirkin ve tuhaf görümlü, elinde kırbaç niyetine kullandığı yılan olan bir adamdan şöyle söz eder: “Sakalını da sarı, kırmızı, beyaz ve yeşile boyamış. Sanki bir meşaleye çiçek takılmış gibi görünüyordu. Çok sıksa bir ata binmişti. Elinde kocaman bir yılan vardı.”⁵¹

Sakalını rengârenk boyayan bu kişi ve bindiği at, elindeki yılanla oldukça ilginç bir tasvir olarak dikkat çeker. Evliya Çelebi bir başka yerde ise Bitlis’te Rüzigi aşiretinin nicel ve nitel olarak çok önemli bir yere sahip olduğunu, savaşıklıkta bölgenin diğer aşiretleri kadar mahir olmasa da eğitim ve bilgi bakımından daha iyi olduğunu belirtir ve onlardan şöyle bahseder:

“Rüzigiye mensup erkeklerin ellerine ve sakallarına kına yakıyor, gözlerini de kühlül [ipek kozası sürmesi] ile boyuyorlardı. Bu insanlar temiz ve dindardı. Dinsel konularda ve felsefi düşüncelerde oldukça derin bilgilere sahiptiler.”⁵² “Kürtlerin din adamları bile hançerle dolaşıyorlar.”⁵³

48 Evliya Çelebi, 1314 [1897], a.g.e., s.89-90.

49 Evliya Çelebi, 2001, a.g.e., s.67.

50 Evliya Çelebi, 1314 [1897], a.g.e., s.81.

51 Evliya Çelebi, 1314 [1897], a.g.e., s.82-83.

52 Evliya Çelebi, 1314 [1897], a.g.e., s.89.

53 Evliya Çelebi, 1314 [1897], a.g.e., s.90.

Batılı antropolog ve sosyal bilimcilerinden Mark Sykes, *The Kurdish Tribes*, adlı kitabında Evliya Çelebi'nin Bitlis'e seyahat ettiği 17. yy'da Kürtlerin temizliğini, gelenek-göreneklerine olan bağlılığını belirtir. Eserinde Evliya Çelebi'nin yazdıklarına atıfla, Bitlisli kadınların uzun renkli elbiseli olduğunu, yüzlerini örttüklerini, diğer komşu toplumların kadınlarından farklı olarak ise pek çoğunun ata bindiğini ve atıcılıkta çok iyi olduğunu aktarır.⁵⁴

10. Yiyecek-İçecekler

Halkın damak zevkini, yemek kültürünü yansıtan değerler aynı zamanda folklor için de önemli bilgiler taşır. Bu çerçevede Evliya Çelebi de Bitlis ve yöresine yaptığı gezilerde çok detaylı olmasa da kimi zaman halk mutfağı ve yiyecek-içecek kültürüne dair aktarımlar yapar. Bitlis ve yöresinde tarım, hayvancılık ve hububatın önemli bir yere sahip olduğuna dair şöyle der:

“Bu Bitlis şehri yüksek dağlar içinde dağlık, taşlık, dar ve sarp yerde kurulduğundan her tarafı bağ yapılmıştır. Ekilip biçilen vadiler yoktur. Bütün gendüm (buğday) mahsulâtı Rahova'dan ve Muş sahrasından gelir, ama iri buğdayı, arpası ve başka tahılları bol olur. Ve dağlarda Kürt reayaları genellikle kızıl darı ekmeği yerler.”⁵⁵

Seyahatname'de ayrıca Bitlis'te yiyecekler arasında beyaz ekmek, beyaz levaşe yufkası, halka çöreği, katmer çöreği, baklava, keklik kebabı, kaymak, peynir çeşitleri, gömeç balı ve bazı şerbetlere yer verilir.⁵⁶

Evliya Çelebi, Bitlis Hanı Abdal Han'ın Osmanlı paşası Melek Ahmed Paşa için verdiği ziyafete dair bilgiler verirken o dönemin sofrası kültürüne, yemek takımları ve katılımcılara dair şöyle der:

“Paşa sevinerek kendisi için kurulan paşaçadırına girdi. Bir anda saf altın ve gümüşten sahanlar, Çin porseleninden hazırlanmış Kalkedon ve Martabani yemek takımları ile sofrası kuruldu. Bu Müslüman sofrasında Efendimiz Melek Ahmed Paşa'nın 3000 askerinden başka, Han'ın 3000 hizmetçisi ve kentten karşılamaya gelen seçkin insanlar ve çepeçevre duran Kürtler bulunmaktaydı.”⁵⁷

Söz konusu bu örneklerde görüleceği üzere yemek kültürüne dair önemli bilgiler verilmektedir.

54 bkz. Mark Sykes, *The Kurdish Tribes of the Ottoman Empire*, Journal of the Royal Anthropological Institute, Bd. 38., London, 1908.

55 Evliya Çelebi, 2010, a.g.e., s.171.

56 Evliya Çelebi, 2001, a.g.e., s.82.

57 Evliya Çelebi, 1314 [1897], a.g.e., s.82.

Sonuç

Seyahatnameler coğrafya, tarih, sosyoloji, din, edebiyat gibi disiplinlere dair veriler taşıdığı gibi, halk kültürüne ait birçok maddi ve manevî değeri barındırması yönüyle halkbilimi açısından da önemli bir kaynak olmuştur. Söz konusu kaynaklardan biri de tanınmış Osmanlı seyyahı Evliya Çelebi'nin kaleme aldığı *Seyahatname* adlı eserdir.

Evliya Çelebi, 17. yüzyılda Osmanlı coğrafyasının pek çok yerine seyahatler yapmış, gittiği yerler hakkında önemli bilgiler vermiştir. Bu çerçevede yaptığı seyahatlerin bir parçası olarak kadim coğrafya ve kültürün önemli beldelerinden olan Bitlis ve yöresine dair izlenimlerini de kaleme almıştır. Yazar, *Seyahatname'nin* ilk beş cildinde ama özellikle 3. ve 4. ciltlerinde Bitlis ve çevresine ait oldukça önemli bilgiler vermiştir. Bu bağlamda çalışmamızda, zaman ve mekân bağlamında Bitlis halk kültürüne ait pek çok somut ve soyut değer, birçok halk bilimsel öge, bilgi saptanarak ilgili bölümlerden derlenerek belli başlıklar çerçevesinde değerlendirilmiştir. Saptanan bulgular; “*dil, etnisite, onomastik (adlandırma), anlatmalar (halk edebiyatı), sosyal hayat, törenler-kutlamalar, bayramlar; din-inanışlar, geleneksel oyunlar, giyim-kuşam, yapı-mimari ve yiyecekler-içecekler*” gibi başlıklar altında incelenmiş; geçmiş dönemin yansımaları olarak dikkatlere sunulmuştur. Kimi konulara dair daha detaylı bilgiye rastlanırken bazı konuların daha yüzeysel ele alındığı görülmüştür.

Sonuç olarak Evliya Çelebi *Seyahatname'sinde*, Bitlis ve yöresinin sosyo-kültürel dokusuna ait pek çok öge, gelenek, yanı sıra şehrin mimarisi, mutfağı, giyim-kuşamı kısaca maddi ve manevî birçok değeri kayıt altına alınarak günümüze ulaştırıldığı için araştırmacılar için yadsınamaz kaynak olduğu görülmüştür.

Kaynakça

- Alptekin, Ali Berat, “Evliya Çelebi Seyahatnamesi'nde Yağmur Duasıyla İlgili Bir Tören Üzerine Mukayeseli Bir Araştırma”, *Türk Dili*, S.596, 2001, ss.165–173.
- Bitlis İli Çevre Durum Raporu*, Bitlis Valiliği, Çevre ve Şehircilik İl Müdürlüğü, Bitlis, 2012.
- Boratav, Pertev Naili. *100 Soruda Türk Halk Edebiyatı (Halkbilimi I)*, İstanbul, 2003.
- Bruinessen, Martin ve Hendrik Boeschoten, (Evliya Çelebi Diyarbakir'de, (Çev.:Tansel Güney), İletişim Yayınları, İstanbul, 2003.
- Dankoff, Robert, *Evliya Çelebi in Bitlis*. Leiden, E. J. Brill, New York, 1990.
- Evliya Çelebi (1314 [1897]). *Evliya Çelebi Seyahatnamesi*, Cilt 4, İstanbul, 1897
- Evliya Çelebi (1986), *Evliya Çelebi Seyahatnamesi*, Cilt: 3-4-5, **Üçdal Neşriyat, İstanbul, 1986.**
- Evliya Çelebi (2001), *Evliya Çelebi Seyahatnamesi*, Cilt 4. (Haz. Yücel Dağlı-Seyit Ali Kahraman), Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 2001.
- Evliya Çelebi (2010), *Günümüz Türkçesiyle Evliya Çelebi Seyahatnamesi: Bağdad-Basra-Bitlis-Diyarbakır-İsfahan-Malatya-Mardin-Musul-Tebriz-Van*, 4. Cilt-1. Kitap, (Haz. Seyit Ali Kahraman-Yücel Dağlı), Yapı Kredi Yayınları İstanbul, 2010.

- Kardaş, Sedat, “Evliya Çelebi Seyahatnamesinde Muş ve Çevresi”, *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 8, Sayı: 15, Bahar-2018, ss.377-397.
- Köhler, Wilhelm, *Evliya Çelebi Seyahatnamesinde Bitlis ve Halkı*, (çev. Haydar Işık), Alan Yayınları, İstanbul, 1989.
- Köprülü, Mehmed Fuad, “Kadın Edebiyatı”, İnci, S.9, (1Teşrin-i evvel 1919), ss. 17.
- Okumuş, Ejder, “Evliya Çelebi’nin Seyahatnâme’sinde Tatvan ve Çevresi”, *Evliya Çelebi’nin Gözüyle - Gezdi, Gördü, Yazdı*, Lotus Yayınevi, Ankara, 2012.
- Özay, Yeliz, “Evliya Çelebi Seyahatnamesi’nde Garâ’ib Bir Anlatı: Hz. Ali Kayası Efsaneleri”, *Milli Folklor*, 2011, S.92, ss.58-63.
- Öztelli, Cahit, “XVII. Yüzyılda Büyük Bir Folklorcu: Evliyâ Çelebi”, *Türk Folklor Araştırmaları*, S.107 (Haziran 1958), ss.1713-1715.
- Sakaoglu, Saim, “Evliyâ Çelebi’nin Naklettiği Efsanelerin Türk Efsaneleri İçindeki Yeri”, *Türklük Araştırmaları Dergisi*, (1989). S.4. ss.283-291.
- Sykes, Mark, *The Kurdish Tribes of the Ottoman Empire*, Journal of the Royal Anthropological Institute, Bd. 38., London, 1908.
- Tan, Nail, *Evliyâ Çelebi Seyahatnamesi Folklorik Dizin Denemesi*, Ankara, 1974.
- Tan, Nail, *Folklor (Halkbilimi)*. İstanbul. 2000.
- Touati, Houari, *Ortaçağda İslam ve Seyahat: Bir Âlim Uğraşımın Tarihi ve Antropolojisi*, (Çev. Ali Berktaş), İstanbul, 2004.



Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müzik Erişileri Hakkındaki Görüşleri

Dr. Öğr. Üyesi M. Ulaş Atasoy¹

ÖZET

Müzik eğitimi, toplumdaki bireylerin sağlıklı, kişilikli, becerikli, üretken, uyumlu, evrensel değerleri anlayabilen, estetik görüp düşünebilen bireyler yetiştirmek için gerçekleştirilen düşünce ve davranış eğitimidir. Milyonlarca öğrenci ilköğretim kademesi olan ilkokula adımlarını atmaları ile müzik eğitimi hayatlarına başlamaktadır. Araştırma, sınıf öğretmeni adaylarının hizmetöncesi eğitimde müzik becerileri hakkındaki görüşlerini betimlemeye, belirlenen erişilerle, teori ve pratik arasındaki ilişkiyi kurabilip kuramadıklarını ortaya koymaya yöneliktir. Araştırma sonuçlarına göre; adayların %96,0'ı müzik dersinin etkili bir şekilde işlendiği, %88'inin öğretmen olduğunda müzik dersini etkili bir şekilde işleyeceğini, %92,0'sinin ise gördüğü müzik dersinin alanını destekler nitelikte olduğunu düşünmektedir. Yine adayların %52'si müzik dersinin süresinin yetersiz olduğunu ve %24'ü dersin teori ve uygulama dengesi olmadığını düşünmektedir. Bunun haricinde adayların %76'sı çocuk müziklerini öğretebileceğini düşünmekte, %68'i müzik bilgi ve becerilerini arttırmak istemekte, %64'ü ise ulusal bilinci arttırmaya yönelik şarkı dağarcıkları olduğunu belirtmişlerdir. Nitel verilerden elde edilen sonuçlara göre, adayları müzik dersini sadece bir eğlence dersi olarak görmedikleri, müziğin öğrencinin etkili ve kalıcı bir şekilde öğrenmesinde kullanılabilecek önemli bir öğretim aracı olduğunu düşünmektedirler.

Anahtar sözcükler: Sınıf öğretmeni adayı, müzik dersi, müzik erişileri

Preservice Primary School Teachers Opinions About Music Acquisitions

Abstract

Music education is cogitation and behavioral education which is performed for to train individuals who is healthy, character-wise, skillfull, productive, easy going, good at understanding universal values, capable to think and see aesthetic. Mu-

¹ Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Ulaş Atasoy, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi ABD, mustafaulas.atasoy@dpu.edu.tr

sic education comes into the lifes of millions of students by the first steps to the primary schools. The aim of the research is to trying to define views of the prospective primary school teachers about music skills and make contact between the determined goals and theory and application in the pre-service training. According to the research results; %96 of the candidates think that music lesson is taught effectively, %88 think that they will teach music lesson effectively when they get teacher, %92 think that music lesson which is supportive on its field. Once again % 52 of the candidates think period of the lesson is insufficient and %24 of the candidates think that there is no balance of the lesson about theory and application. Apart from this %76 of the candidates think that they can teach children music, %68 of the candidates want to extend their musical knowledge and skills and %64 of the candidates indicated that have song repertoire aimed at raising national consciousness. According to the results from qualitative datas, candidates think that music lesson is not just a entertainment lesson but also they think, it is an important tool that could use teaching music effectively and indelibly.

GİRİŞ

Müzik, öğrencilerin ses ve melodiyi etkinlikler aracılığıyla yaşayarak yaşamlarının ayrılmaz bir parçası haline getirmek amacı ile kendi ve çevresi ile barışık, kültürleri tanıyan, vatan millet sevgisine sahip, estetik değerleri kazanmış, kişilikli bireyler olarak yetişmelerini sağlamaya yönelik sanatsal bir uğraşdır. Müzik ile öğrenci, müzik ihtiyacını karşılayacak, yeteneklerini sınavacak ve bilinçli bir müzik kültürü oluşturacaktır (MEB, 2006, Kırmızıbayrak, 2012, Kutluk, 2010, Yünlü ve Sağlam, 2004).

İnsanoğlunun geçmişinden bu yana varlığını sürdüren müzik, duygu, düşünce, tasarım, izlenim, beklenti, istek, şikayet vb. bütün duygu ve düşünceleri seslerle işleyip estetik bir şekilde aktarmanın yolu olarak görülmektedir. Müzik, insanlığın her evresinde yer almış ve bulunduğu toplumdan hem etkilenmiş hem de o toplumun yaşama yön vermiş bir kavramdır. Eğitim, bireyin dolayısıyla toplumun değişimini sağlıyorsa, müzik de bireyin ve toplumun müziksel davranışlarını değiştirme, düzeltme, dönüştürme görevini üstlenen sanatsal bir süreç olarak algılanmaktadır (Aras, 2010, Uçan, 2005, Yokuş ve Yokuş, 2010, Köroğlu, 2014).

Anabilimdalı olarak müzik eğitimi, ülkemizde farklı eğitim kurumlarında müzik dersi ve benzeri isimler ile işlenmektedir. Bu dersi öğreten kişiler ise, Eğitim Fakültelerinin Müzik Eğitimi bölümlerinde yetişmektedir. İlkokul düzeyinde ise müzik dersi sınıf öğretmenlerince yürütülmektedir. İlkokullarda müzik derslerine giren sınıf öğretmenleri dersin kazanımlarına göre dersi işlemek zorundadır. Müzik dersinin ilkokulda sınıf öğretmenlerince yürütülmesi, bu alanda adayların belli donanımlara sahip olmasını gerektirmektedir. Bu nedenle sınıf öğretmenliği bölümündeki müzik derslerinin niteliği, adayların müziğe bakış açıları, bilgileri ve müzikal becerileri öğretim becerileri ile doğru orantılıdır (Eldemir vd. 2013, Yünlü ve Sağlam, 2004, Kurtuldu, 2009, Şahin ve Aksüt, sosyal bilimler dergisi).

Sınıf öğretmenleri, lisans eğitimlerinin iki döneminde müzik dersi eğitimi almaktadırlar. 3. Yarıyıl müzik (1+2) ve 4. Yarıyıl müzik öğretim (1+2) şeklinde

aldıkları bu ders sınıf öğretmenlerinin gelecekteki öğretmenlik becerilerini yakından etkilemektedir (Kurtaslan ve Koca, 2013). Sınıf öğretmenlerinin etkili ve verimli bir müzik dersi verebilmesi için lisansta aldıkları müzik dersi bilgisine, icrasına, kültürüne hakim olması gerekmektedir. (Kılıç, 2007). Lisans düzeyinde müzik dersleri, temel müzik bilgileri, nota, ritm, ve şarkı dağarcığı oluşturmaya dönük olmakla birlikte çoğu zaman teori ile sınırlandırılmaktadır. Pratik olarak blok flüt eğitimi verilmektedir. Konu ile ilgili olarak adayların lisansta aldıkları müzik eğitimine ilişkin yapılmış araştırmalarda; Barış ve Özata (2009) ve Tebiş, (2011) çalgı eğitiminin kısmen yeterli olduğu, Kılıç (2009) adayların aldıkları çalgı eğitimlerini mesleki yaşamda çoğunlukla kullanamadıkları sonucuna ulaşmıştır (Kurtaslan, ve Koca, 2013). Demirebatır ve Helvacı'nın (2005) araştırmasında sınıf öğretmeni adaylarının %56,6'sı müzik eğitimini önemli ve gerekli bulmaktadır. (kutluk, 2010). Kaptan (2004) yaptığı araştırmada, sınıf öğretmenlerinin müzik öğretimindeki en büyük yetersizliğinin lisans yıllarında yeterli müzik eğitimi almamış olması ya da dar kapsamda bir eğitim almış olmasıdır. Barışeri'nin (2008) araştırmasında ise sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimine karşı olan tutumları araştırılmış, 3. Sınıf öğrencilerinin müzik öğretiminde kendilerine daha çok güvendikleri bulunmuştur. Küçüköncü (1998) ise sınıf öğretmeni yetiştirme programındaki müzik eğitimi derslerinin öğretmen eğitimi açısından yeterli olmadığı sonucuna ulaşmıştır (Barış ve Özata, 2009). Kalyoncu ve Öztürk (2009) araştırmasında sınıf öğretmenliği bölümü müzik ders içeriğine yönelik araştırmasında müzik ve müzik öğretimi ders içeriklerini karşılaştırmış, müziksel ön öğrenmelerinin eksikliğinden dolayı öğrencilerin verilen içerikleri uygulamalarının yetersiz olacağı sonucuna ulaşmıştır. Saylam (2009) sınıf öğretmenlerinin müzik öğretimine ilişkin bilgi düzeyleri ve tutumları belirlenmeye çalışılmıştır. Müzik eğitimi alan ve almayan öğretmenlerin öz yeterlik algılarının değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Ercan (2006) sınıf öğretmenliği öğrencilerinin mesleki alan yeterlikleri açısından genel müzik bilgilerinin kısmen yeterli olduğunu ve özellikle halk ve sanat müziğinde kullanılan temel dizileri hiç bilmediklerini bulmuştur. Özgül (2001) sınıf öğretmeni adaylarının müziksel çıkış düzeylerini araştırmış, çalgı çalma düzeylerinin %38 iyi, %23 orta %39'unun ise kötü olduğunu belirlemiştir (Yokuş ve Avşar, 2014). Kurtuldu (2009) sınıf öğretmeni adaylarının müzik dersine ilişkin görüşleri değerlendirilerek, derste blok flüt dışında başka enstrümanlara yer verilmesi gerektiği önermiştir (Çevik, 2011).

Adayın etkili bir müzik eğitimi alması onun meslekteki başarısını artıracaktır. Eğitimin ilk basamağını eğitime işini üstlenmiş olan sınıf öğretmenlerinin bunda etkisi büyüktür. Bu nedenle müzik bilincinin kazandırılmasında sınıf öğretmeni- ne verilen önem büyüktür. İlkokulda çocuk; resim, müzik, beden eğitimi, Türkçe, matematik, hayat bilgisi v.b bir çok bilgi ve beceriyi deneyimlemek zorundadır. Bu nedenle sınıf öğretmenleri çok boyutlu ve çok yönlü olarak yetiştirilmek zorundadır. Sınıf öğretmenlerinin müzik eğitimi ile temel bilgi ve becerilerle donanmış olması onların gelecek mesleki yaşantılarını önemli düzeyde etkileyecektir. Araştırma, sınıf öğretmeni adaylarının lisans eğitiminde aldıkları müzik eğitimi erişimleri hakkındaki görüşlerini belirlemektir. Dolayısıyla sınıf öğretmeni

adaylarının lisans programında bulunan müzik derslerine ilişkin eksikliklerin belirlenmesi, beklentilere yönelik çözüm önerilerinin getirilmesi ve mesleki yaşantılarında müzik dersini etkili ve verimli bir şekilde işleyebilmeleri açısından önem taşımaktadır.

YÖNTEM

Araştırma, nitel ve nicel araştırma modelinden oluşan karma yöntemle yapılmıştır. Betimsel araştırmaların Tarama modelleri varolan durumu olduğu şekliyle betimlemeye yarayan yaklaşımlardır. Araştırma, 2015-16 öğretim yılı güz döneminde yapılmıştır. Araştırma örneklemi, Kütahya ilinde dpü eğitim fakültesinde öğrenim gören müzik dersini almış 4. Sınıf 24 sınıf öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Araştırma verileri, araştırmacılar tarafından geliştirilmiş tek boyutlu anket yoluyla toplanmıştır. Anketin oluşturulma sürecinde ilgili literatür taranmış, gerekli ön bilgiler toplanmıştır. Tasarlanan anket, araştırmacılar tarafından gözden geçirilip kapsam geçerliği için uzman görüşleri alınarak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Anketin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Anket alandaki öğretim üyelerinin incelenmesine sunulmuş ve onların görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Uygulamaya hazır duruma getirilen anket, araştırma grubuna uygulanmış ve anketin güvenilir olmadığını sınamak amacıyla Cronbach alfa katsayısı değerine bakılmıştır. Anketin güvenilirlik katsayısı, 0,880, olarak bulunmuştur. Alfa katsayısının 0,80-1,00 arasında olması yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir. 5'li likert ölçeklendirmesi ile maddelere katılım düzeyi; her zaman 4,21-5,00, çoğu zaman 3,41-4,20, bazen 2,61-3,40, nadiren 1,81-2,60, hiç 1,00-1,80 aralıkları temel alınarak yorumlanmıştır. Anketten elde edilen bulgular, adayların müzik dersi erişilerini ortalama ve standart sapma ile sınıflamıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise nitel veri toplama ve içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Buna göre adayların müzik erişileri nasıl ve niçin soruları ile derinlemesine mevcut durumu tanılamada kullanılmıştır. Betimsel verileri destekleyici düzeyde hazırlanan sorular, DPÜ sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören müzik dersini almış son sınıflardan gönüllü 11 öğrenciye sorulmuştur. Öğretmen adaylarına, müzik eğitiminin mesleki becerilerinize katkı düzeyi, yeterliliği, müzik yeteneğinin müzik dersine etkisi, müzik programı ve içeriğine ilişkin donanımları, çocuk şarkı dağarı soruları sorulmuştur. Bu sorulara olan cevaplarını kendi deneyimlerine göre vermeleri istenmiştir. Verilen cevaplar adayların kendi el yazıları ile kayda alınmıştır. Araştırmacılar, elde edilen görüşleri inceleyerek araştırmanın kuramsal amaçları doğrultusunda bir kod listesi oluşturulmuş. Bu listeyi kullanarak verileri kodlamıştır. Bu verilerin güvenilirliğini başka bir uzman tarafından da kodlatarak yapmıştır. İki farklı kodlamadaki anlamlı veri birimleri karşılaştırılmış ve ana temalara ulaşmada temel olarak alınmıştır. Geçerliği arttırmak için ise farklı veri kaynaklarından veri çeşitlemesi yapılmıştır. Alt problemlerle ilgili temalar açıklanırken birçok veri kaynağından alıntılar yapılmıştır. Araştırmacılar, veri toplama araçlarının hazırlanmasında ve uygulanmasında ve çözümlenmesinde yansız davranmış, elde edilen verileri çözümlenmede adaylardan elde edilen zenginleştirilmiş betimlemeler yapılmıştır.

BULGULAR

Araştırmanın nicel boyutunda adayların müzik erişileri anketine verdikleri cevaplara yer verilmiştir.

Tablo 1- Fakülte de müzik dersini etkili bir şekilde işlendiğini düşünme durumları				
	Frekans	Yüzde	Ort.	ss.
Evet	24	96,0	1,04	
Hayır	1	4,0		0,20
Toplam	25	100,0		

Araştırmaya katılan adayların %96,0'ı müzik dersinin etkili bir şekilde işlendiğini düşünmektedir.

Tablo 2- Müzik dersini etkili bir şekilde işleyeceğini düşünme durumları				
	Frekans	Yüzde	Ort.	ss.
Evet	22	88,0	1,12	
Hayır	3	12,0		0,33
Toplam	25	100,0		

Adayların %88,0'ı müzik dersini etkili bir şekilde işleyeceğine inanmaktadır.

Tablo 3- Müzik dersi, alanı destekler özellikler taşıma durumu				
	Frekans	Yüzde	Ort.	ss.
Evet	23	92,0	1,08	0,27
Hayır	2	8,0		
Toplam	25	100,0		

Adayların %92,0'ı gördükleri müzik dersinin alanı destekleyeceğine inanmaktadır.

Tablo 4- Müzik dersi süresinin yeterliliği durumu				
	Frekans	Yüzde	Ort.	ss.
Evet	12	48,0	1,52	0,51
Hayır	13	52		
Toplam	25	100,0		

Adayların %52,0'ı müzik dersinin süresinin yetersiz olduğunu düşünmektedir.

Tablo 5- Müzik dersinin teorik ve pratik uygulamaların denge durumları				
	Frekans	Yüzde	Ort.	ss.
Evet	19	76,0	1,24	0,43
Hayır	6	24,0		
Toplam	25	100,0		

Adayların %76,0'ı müzik dersinin teori ve uygulama dengesini yeterli bulmaktadır.

Tablo 6- Çocuk müziklerini öğretebilme durumları		
	Frekans	Yüzde
Tamamen katılıyorum	2	8,0
Katılıyorum	19	76,0
Kararsızım	3	12,0
Katılmıyorum	1	4,0
Toplam	25	100,0

Adayların %76'sı çocuk müziklerini öğretebileceğini düşünmektedir.

Tablo 7- Müzikle ilgili farklı kaynakları bilme durumları		
	Frekans	Yüzde
Tamamen katılıyorum	1	4,0
Katılıyorum	16	64,0
Kararsızım	6	24,0
Katılmıyorum	2	8,0
Toplam	25	100,0

Adayların %64'ü müzikle ilgili farklı ders kaynaklarına ulaşabileceğini düşünmektedir.

Tablo 8- Müzik bilgi ve becerisini artırma durumları		
	Frekans	Yüzde
Tamamen katılıyorum	6	24,00
Katılıyorum	17	68,0
Kararsızım	2	8,0
Toplam	25	100,0

Adayların %68'i müzik bilgi ve becerisini arttırmaya çalışmaktadır.

Tablo 9- Ulusal bilinci geliştirmeye yönelik dağarcık durumu		
	Frekans	Yüzde
Tamamen katılıyorum	8	32,0
Katılıyorum	16	64,0
Kararsızım	1	4,0
Toplam	25	100,0

Adayların %64'ü ulusal bilinci arttırmaya yönelik marşlar ve türküler öğretebileceğini düşünmektedir.

Araştırmanın nitel boyutunda içerik analizi sonunda ulaşılan temalar ve temayı en iyi açıklayan alıntılara yer verilmiştir.

1- Müzik eğitiminin mesleki müzik erişilerine katkısı

Çözümleme sonucunda belirtilen alt problemler ilgili müziği öğretim aracı olarak görme temasına ulaşılmıştır.

1.1. Öğretim aracı olarak müzik eğitimi

Adayların, müziği sadece zevk ve hobi olarak sınırlı özel bir beceri olarak görmedikleri ve aktarılması gereken bir öğretim unsuru olarak algıladıkları görülmektedir.

Ö1- müzik sanatların en zevklisidir, ancak bir şey öğretmez sözüne katılmıyorum. Müzik sadece öğretmenliğe değil, hayat tarzında çok şey katar. Aldığım müzik ***eğitim beni daha iyi bir öğretmen yapacak.*** Şeklindeki açıklaması adayın müziği hem akademik bir başarı olarak gördüğü hem de etkin bir öğretim aracı olarak algıladığı anlamına gelmektedir.

1.2. Müzik eğitiminin yeterliği

Müzik eğitiminin daha detaylı şekilde verilmesi gerektiği, müziğin kültür, kişilik, nota vb. içeriklerinin kazandırılması gerektiği, öğrenci ve müzik uygulamalarının yapılması gerektiği şeklinde düşünmektedirler.

Ö4- ***Müzik bana göre kültürlerin kaynaşmasıdır. Sınıf öğretmenlerinin müzik bilgileri ve donanımları çok daha fazla olmalıdır. Çünkü, çocukların estetik düşünme becerileri küçük yaşlardan ibaret gelişir. Müzik kültürünün oluşması toplumun da geleceğini biçimlendirir. Flüt öğretimi, adayların müzik kültürünü ve becerisini küçük görmez.*** Şeklindeki açıklama adayların aldıkları müzik eğitimin kapsam olarak yeterli olmadığına işaret etmektedir. Müzik daha geniş bir şekilde ele alınıp detaylı ilerlemelere ihtiyaç duyulmaktadır.

1.3. Müzik yeteneğinin müzik dersine etkisi

Adaylar müzik yeteneğinin geliştirilmesinin öğrencileri daha çok motive edeceğini, öğrenmelerini daha kalıcı kılacağını, yeni ilgi alanları belirleyeceğini düşünmektedirler.

Ö3-Müzik yeteneği ilgi ile keşfedilir. İlgi duyan emek verir. Emek veren çalışmayı alışkanlık haline getirir. Hem arkadaşlarına hem de kendine değer katar. Açıklaması adayların müzik yeteneğini oluşturmanın ilgi ve çaba ile olduğu, uğraş alanı haline geldikçe müzik yeteneğinin oluşacağı yönündedir.

1.4. Müzik programı ve içeriği yeterliliği

Adaylar, müzik programının içeriğini yeterli görmemekte, müziğin rahatlatıcı bir hobi gibi algılandığını düşünmektedirler. Öğrencileri hala ne sanat ne de halk müziği bilgisine sahip olmadığını düşünmektedirler.

Ö7. Program dinleme dersi gibi planlanmış, akademik bir içerikten çok sanki terapi amacıyla yazılmış. Konular çok genel ve yüzeysel olarak geçilmiş. Birbiri ile bağlantısı zayıf ve öğrenci dünyasının dışında.

Açıklamasıyla adayların, ilkökul müzik programı hakkında görüşleri içeriğin genellikle yüzeysel olarak geçildiği yönündedir.

1.5.Şarkı dağarı

Adayların çocuk şarkıları dağarcığının yeterli düzeyde olmadığı yönündedir.

Ö11-Şarkı dağarım yetersiz. Bu konuda ciddi problemlerim var. Hangi konuda hangi şarkıyı öğreteceğimi bilmiyorum. Bilindik çocuk şarkıları o anki kazanımlarla ilişkili olmayabiliyor. Bence müzik öğretiminde şarkı öğretimi daha ağırlıklı olmalıdır. Müziği matematik dersinde de kullanmak istiyorum ancak uygun şarkıyı bile nereden bulacağımı bilmiyorum.

Sonuç ve Öneriler

Sınıf öğretmeni adaylarının hizmet öncesi eğitimdeki müzik erişilerini değerlendirdikleri araştırmanın sonucuna göre, adayların %96,0'ı müzik dersinin etkili bir şekilde işlendiğini, %88'i öğretmen olduğunda müzik dersini etkili bir şekilde işleyeceğini, %92,0 si ise gördüğü müzik dersinin alanının destekler nitelikte olduğunu düşünmektedir.

Yine adayların %52,0'ı müzik dersinin süresinin yetersiz olduğunu ve %24'ü dersin teori ve uygulama dengesi olmadığını düşünmektedir. Bunun haricinde adayların %76'sı çocuk müziklerini öğretebileceğini düşünmekte, %68'i müzik bilgi ve becerilerini arttırmak istemekte, %64'ü ise ulusal bilinci arttırmaya yönelik şarkı dağarcıkları olduğunu belirtmişlerdir. Nitel verilerden elde edilen sonuçlara göre, adayları müzik dersini sadece bir eğlence dersi olarak görmedikleri, müziğin öğrencinin etkili ve kalıcı bir şekilde öğrenmesinde kullanılabilecek önemli bir öğretim aracı olduğunu düşünmektedirler. Yine adaylar, müziği evrensel değerlerin bir bileşkesi olarak gördükleri, programda müziğin derinlemesine işlenmediği ve yüzeysel olarak geçildiğini düşünmektedirler.



Kaynaklar

- MEB, (2006). İlköğretim müzik dersi öğretim programı, Ankara, 2006, <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx?islem=1&kno=35>,
- Kırmızıbayrak, N, (2012). İlköğretim okullarındaki müzik ders programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi, sosyal bilimler dergisi, 10.91-105.
- Uçan, A, (2005). Müzik eğitimi, temel kavramlar, ilkeler, yaklaşımlar ve Türkiye'deki durum, Ankara: evrensel müzik evi.
- Kutluk, Ö, (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının ilköğretim müzik eğitim hakkındaki görüşleri ve müzik dersi verme konusunda kendilerine güvenmeleri, Selçuk üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu eğitim fakültesi dergisi, 29,289-302..
- Aras, T, (2010). 2006 ilköğretim müzik dersi 6. Sınıf öğretim programı içerisinde yer alan müziksel algı ve bilgilenme ile müziksel yaratıcılık öğrenme alanları arasındaki ilişki durumunun değerlendirilmesi, yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk üniversitesi, Erzurum.
- Köroğlu, N, G, (2014). İlköğretim ikinci kademe müzik öğretmenlerinin 2006 müzik dersi öğretim programına yönelik görüşleri, sanat eğitimi dergisi, 2(1), 127-141.
- Yokuş, H, ve Yokuş, T, (2010). Müzik ve çalgı öğrenimi için strateji rehberi, Ankara: Pegem Akademi.
- Eldemir, C, Umuzdaş, S, ve umuzdaş, S, (2013). Sınıf öğretmenliği anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının ilköğretimde müziğin eğitsel (2amaçlı kullanıma yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi, international journal of socialscience, 6(3), 773-784.
- Şahin, K ve Aksüt, M, (2002). I. Kademe müzik derslerine ilişkin öğretmen görüşleri, afyon Kocatepe üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü dergisi, 4(2), 105-118.
- Yünlü, F, ve sağlam, M, (2004). Sınıf öğretmenlerinin müzik dersine ilişkin görüşleri, içerikle ilgili güçlükleri ve eğitim gereksinimleri, eğitim bilimleri ve uygulama dergisi, 3(6), 211-226.
- Kurtuldu, M, K, (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimi dersine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi, ilköğretim online, 8(2), 510-519.
- Kurtaslan, H, ve Koca, Ş, (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının müzik dersleri kapsamında aldıkları blokflüt eğitimine yönelik bakış açıları, eğitim ve öğretim araştırmaları dergisi, 2(4). 145-151.
- Barış, A, D, ve Özata, E, (2009). Sınıf öğretmenliği anabilim dalında alınan müzik-müzik öğretimi derslerinin öğretmenlik uygulamalarına yansımaları, Mehmet Akif Ersoy üniversitesi eğitim fakültesi dergisi, 9(18), 27-42.
- Yokuş, H, ve Avşar, Ö, S, (2014). Müzik öğretmeni ve sınıf öğretmeni adaylarının müzik dağarına ilişkin yeterlikleri, sanat eğitimi dergisi, 2(1), 51-63.
- Çevik, B, D, (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimi özyeterlik düzeylerinin incelenmesi, Ahi Evran Üniversitesi eğitim fakültesi dergisi, 12(1), 145-168.
- Umuzdaş, S, ve Levent, A, (2012). Müzik öğretmenlerinin ilköğretim müzik dersi işleyişine yönelik görüşleri, yyü eğitim fakültesi dergisi. 9(1), 56-73. bulunuşluk ve uygulamalarının incelenmesi: Niğde ili örneği, e-journal of new World sciences Academy, 6(4), 448-462.

MADDELER	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
Müzik dersi erişi					
1- Bona yapabilirim (Ritmi ile melodisiz nota okuyabilirim)					
2- İlkokul çocuğuna uygun müzik repertuarım var					
3- Müzik yoluyla sevgi, paylaşma ve sorumluluk duygularını geliştiririm					
4- Şarkıları nasıl öğreteceğimi biliyorum					
5- Müzik tarihini biliyorum					
6- Müzik felsefelerini biliyorum.					
7- Çocuk müziklerini biliyorum					
8- Çocuk müzik öğretim yöntemlerini biliyorum					
9- Çocuk müzik öğretim yöntemlerini uygulayabilirim					
10- Flüt dışında müzik aleti çalabiliyorum					
11- Nota okuyabiliyorum					
12- Notasına göre müzik eserlerini icra edebilirim.					
13- Nota öğretme yollarını biliyorum					
14- Bir şarkıya ezgi ile eşlik edebilirim					
15- Duyduğum bir şarkının notasını yazabilirim.					
16- Beste yapabilirim					
17- Müzik terimlerini biliyorum					
18- Solo çalıştırabilirim					
19- Koro çalıştırabilirim					
20- Ses açma ve ısınma egzersizlerini yaptırabilirim					
21- Şarkının nota değerlerini doğru okuyabilirim					
22- Ritm çalışmaları yaptırabilirim					
23- İyi ritm tutabilirim					
24- Müzik programını inceledim					
24- Müzik kazanımlarına ilişkin ders araç ve gereçlerini planlayabilirim					
25- Müzik kazanımlarına ilişkin ortamı planlayabilirim					
26- Ders kazanımlarını ölçme ve değerlendirme yollarını biliyorum					
27- Müzik öğretiminde sınıfı iyi yönetirim					
28- Müzik yeteneği olan öğrencileri keşfedebilirim					



MADDELER	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
Müzik dersi erişimi					
29- Müzik ile ilgili farklı ders kaynaklarına ulaşabilirim					
30- Ses eğitimi verebilirim					
31- Müzik kültürünü aşlarım					
32- Müzik kurum, kuruluş, kişi v.b. işbirliği yaparım					
33- Müzik bilgi ve becerimi arttırmaya çalışırım					
34- Ront öğretebilirim					
35- Sayışmalar, tekerlemeler, ninniler vb. arşivim var					
36- Yöresel müzikleri de konu edinirim					
37- Ulusal bilinci geliştiren türkü ve marşlar öğretebilirim					
38- Müzik destekli öğretim yapabilirim					
39- Müzik topluluklarını tanıtırım.					
40- Müzik türlerini tanıtırım					
41- Atatürk'ün müzik anlayışı hakkında bilgim var					
42- Müzikle ilgili gelişmeleri takip ediyorum					
Diğer					



Kur’ân’ı Mûcize Kılan İ’câz Yönü: Fesâhat ve Tenâsüp (Fahredden er-Râzî’ye Göre)

İbrahim Halil Erdoğan¹

Öz

Kur’ân’ın mûcize yönlerini ifade eden i’câzu’l-Kur’ân meselesi, geçmişten günümüze tazeliğini koruyarak araştırmalara konu olmaya devam etmiştir. Çağımızda birçok İslam âlimi, konu ile ilgili eserler telif etmiş ve daha önceki i’câz vecihlerinden farklı birtakım meseleleri gündeme getirmişlerdir.

Kur’ân’ın i’câzı konusunda Abdulkâhir Cürçânî’nin (ö. 471/1078) eserlerini tetkik eden Fahreddin er-Râzî (ö. 606/1210), Abdulkâhir’in konu ile ilgili üç eserini özetlemiş ve “Nihâyetü’l-Îcâz fî Dirâyeti’l-Îcâz” ismiyle ayrı bir eser telif etmiştir. Kelâmî konularda yazdığı eserlerin neredeyse tümünde i’câz konusunu detaylı bir şekilde ele almış, Kur’ân’ın mûcize oluşunu üstün fesâhatinde ve tenâsübünde olduğunu tespit etmiştir. Ancak Râzî’nin fesâhat anlayışı daha önce Câhîz’in (ö.255/865) ifade ettiği fesâhat anlayışından farklıdır. Câhîz, sadece lafızcı bir yaklaşımla fesâhatı tarif ederken, Cürçânî ve Râzî, lafız-mâna birlikteliğini sağlayan bir fesâhat anlayışına sahiptir. Döneminde yazılan birçok eseri incelemesi ve i’câz meselesini geniş bir yelpazede ele almasının yanı sıra daha önce hiçbir âlimin bahsetmediği Kur’ân âyetleri arasındaki tenâsübün bir i’câz veçhi olduğunu ortaya koyması açısından önemli bir yere sahiptir. Bu çalışmada Râzî’nin fesâhat anlayışı ve daha önce kimsenin üzerinde durmadığından yakındığı “tenâsüp” meselesi incelenecektir.

Not: Bu makale 24/03/2017 tarihinde tamamladığım “Nübüvvetin İspatı Bağlamında Fahreddin er-Râzî’nin İcâzu’l-Kur’ân Görüşü” başlıklı doktora tezi esas alınarak hazırlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kelam, Nübüvvet, Fahreddin er-Râzî, Mûcize, Tehaddî, İ’câz.

ICAZA OF THE QUR’AN MAKES MIRACLE: ELOQUENCE AND HARMONY (ACCORDING TO FAHRADDIN AL-RAZI)

Abstract

The issue of i’câzu’l-Qur’an, which expresses the militaristic aspects of the Qur’an, has continued to be a subject of research by protecting its daily glory from the

1 Dr. Öğr. Üyesi, Akdeniz Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Kelâm Ana Bilim Dalı, Antalya, Türkiye
ihalilerdogan@akdeniz.edu.tr
orcid.org/0000-0002-8081-1895

past. Many Islamic scholars in our age have copyrighted works related to the subject and brought up a number of different issues from previous ones.

Fahreddin al-Razi (d. 606/1210), who examined the works of Abdulkahir Jurjani (d. 471/1078) on the subject of the Qur'an, summarized Abdulkahir's three works on the subject and summarized "Nihayetu'l- İcâz fi Dirayeti'l-İ'caz" he has written a separate work under the name. Almost all of the writings he wrote in the theological writings have dealt with the subject of i'jaz in detail and have found that the Qur'an is in the superior favors and tenacity of the formation of the spirit. However, the understanding of Razi's fââhat is different from the concept of misrepresentation previously expressed by Jahiz (p. 255/865). While Jahz describes it as a lousy approach, Jürçânî and Razi have an understanding of the abundance of words and words. In addition to examining many works written in the period and discussing the subject of i'cz in a wide range of fiefs, it also has an important place in terms of revealing that the genuineness among the verses of the Qur'an, which no scholar has mentioned before, is an i'câz vechhi. In this study, Razi's understanding of "Eloquence" and the question of "Harmony" which is close to the fact that he did not care about anyone before will be examined.

Note: This article is extracted from my doctorate dissertation entitled "İcaza Of Quran Opinion Of Fahreddin Al-Razi In The Context Of Prophethood Proof", (PhD Dissertation, Erciyes University, Kayseri/Turkey, 2017).

Key Words: Kalam, Prophecy, Fahraddin al-Razi, Miracle, Challenge, İcaza.

Giriş

Asıl adı Ebû Abdillâh Muhammed b. Ömer b. el-Hüseyin b. el-Hasan b. Ali olan Fahraddin er-Râzî'nin Ebû Abdillâh, Ebu'l-Fadl ve Ebu'l-Me'âlî şeklinde künyeleri olduğu söylenmektedir. Ayrıca babasının Rey şehrinde iyi bir hatip olmasından dolayı İbnu'l-Hatîb, İbnu Hatîbu'r-Rey diye de anılmıştır. Şafî'î ve Eş'arî mezhebi mensubu Râzî, hicrî 544 yılında Selçuklu döneminin en büyük bilim ve tıp merkezi olan Rey şehrinde doğmuş, 606/1210 yılının Ramazan Bayramı'nda, Şevval'in ilk pazartesi günü, Herat'ta vefat etmiştir.²

İnsanların sıradan gördükleri doğallıkları aşan harikulade olaylar olarak tarif edilen mucize, peygamberlerin nübüvvet iddialarını ispat etme meselesi ile birlikte gündeme gelmiştir. Nebî ile mütenebbîyi ayırmanın tek yolu peygamberin mucize ile izharında bulunmasıdır³. Râzî, mucizeyi, "meydan okuma/tehdâdî ile eşzamanlı olarak ortaya konulan ve benzerinin ortaya konulamayan harikulade bir emr/olaydır"⁴ şeklinde tarif etmiştir.

2 Bkz. İbn-i Kâdî Şehbe, Tabakâtu's-Şafiiyye, (Beyrut: Âlemü'l-Kütüb, 1986), II/65; İbn-i Hallikân, Vefeyâtü'l-A'yân, thk, İhsân Abbâs, Beyrut: Dâru Sadır, 1994), IV/252.

3 Bkz. Kâdî Abdulcebbar, Şerhu Usûli'l-Hamse, thk. Abdülkerim Ahmed Osmân, (Kahire: Mektebetü Vehbe, 1996), s.564; Osman Karadeniz, "Kalamcılara Göre Kur'an-ı Kerim'in İcâzı Meselesi", D.E.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi, c. III, 1-1986, s. 135-146.

4 Bkz. Fahraddin er-Râzî, Muhassalu Efkarî'l-Mutekaddimin ve'l-Müteahhirîn mine'l-Ulemâi ve'l-Mutekelimin, (Kahire: Mektebetü'l-Külliyâti'l-Ezheriyye, ts.), s.207.

Âsâ'nın yılanı dönüşmesi, ölünün diriltilmesi gibi olağandışı olaylar mucizeye örnek olarak verilebilir. Hz. Zekeriya'nın (a.s.) konuşmaması gibi mevcut olan bir durumun engellenmesi de örnek gösterilmiş⁵ ve Nazzâm (ö.231/845) ve taraftarlarının iddia ettiği "sarfe" düşüncesi de bu kabil bir mucize olduğu ifade edilmiştir. Bunlara göre Arapların var olan fesâhat bilgileri engellendiğinden, Kur'an'ın meydan okumasına karşılık verememişlerdir.

Râzi, "el-Erbain fî Usûli'd-Dîn" adlı eserinde Hz. Muhammed'in peygamber oluşunu kanıtlarken, mantikî istidlal yöntemini kullanmış ve şöyle bir izah getirmiştir:

- Hz. Muhammed (s.a.s.) nübüvvet iddiasında bulunmuştur.
- Elinde iddia ettiği doğrultuda mucizeler zuhur etmiştir.
- Böyle olan her kimse resuldür.
- O halde Muhammed Allah'ın resulüdür.⁶

Daha sonra yaptığı bu kıyasın öncüllerini birer birer izah ederek mucize konusunu detaylı bir şekilde anlatmıştır. Mezkur eserinde kelamcılarının mucize konusunda Kur'an'ı delil gösterdiklerini söylemiş ama izaha girişmemiş, meseleyi "Nihâyetü'l-Ukûl" adlı eserinde uzun uzun anlattığını ifade ederek bu eserine atıfta bulunmuştur.⁷

Kur'an-ı Kerim insanları hidayete erdirmek için Hz. Muhammed'e (s.a.s.) vahyolunan bir kitap olması yanında aynı zamanda onun nübüvvetini tasdik eden bir mucizedir. Bu husus İslam âlimleri tarafından ittifakla kabul edilmiştir. Zira Kur'an meydan okumuş ve bu meydan okumaya karşı herhangi bir muaraza söz konusu olmamıştır. Bu durum ister sarfe şeklinde muarazanın engellenmesi olsun isterse Kur'an'da bulunan i'câz yönleriyle olsun her halükârda Kur'an'ın benzerinin ortaya konulamayışı Hz. Muhammed'in (s.a.s.) nübüvvetine delâlet eden bir mucize olarak telakki edilmiştir. Meydan okumayı içeren ifadeler sadece Kur'an-ı Kerim'de bulunmaktadır. Yani nebevî hadislerde Kur'an'ın meydan okuması ile ilgili ifadeler vârid olmamıştır. Râzi'ye göre şayet böyle bir haber Kur'an dışında başka bir nakil yolu ile gelmiş olsaydı, tevatür derecesini kaybetme ihtimali vardı ve rivayet yollarının da çok olması, elde edilmek istenen amacın dışına taşmaya sebebiyet verecekti.⁸

Kur'an'ın mucize oluşunu fesâhat ve nazmında gören Râzi'ye göre, Kur'an-ı Kerim'in ifadeleri ya diğer füsehânın sözleri ile eşit ya onlardan daha düşük ya da onlardan daha üstündür. Bu üç kısımdan ilk ikisi aklen mümkün olmayıp, batıldır. O halde, üçüncü kısım sabit olmuş demektir. Zira eğer füsehânın sözleri ile eşit veya onların sözlerinden daha düşük olsaydı, Kur'an'ın meydan okuması

5 Bkz. Ebu'l-Muin en-Nesefî, Tabsiratu'l-Edille fî Usûli'd-Dîn, (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2003), II/31.

6 Bkz. Fahreddin er-Râzi, el-Erbain fî Usûli'd-Dîn, thk. Ahmed Hicâzi es-Sekkâ, (Kahire: Mektebetü'l-Küliyyâti'l-Ezheriyye, 1986), II/87. Fahreddin er-Râzi, el-Mesâilu'l-Hamsûn fî Usûli'dîn, thk. Ahmed Hicâzi es-Sekkâ, (Beyrut: Dâru'l-Cil, 1990), s.64.

7 Bkz. Râzi, el-Erbain fî Usûli'd-Dîn, II/87.

8 Bkz. Fahreddin er-Râzi, Nihâyetü'l-Ukûl fî Dirâyeti'l-Usûl, thk: Said Abdullatif Fûda, (Beyrut: Dâru'z-Zehâir, 2015), III/467.

karşısında toplumsal ya da bireysel olarak nazîre/benzerini getirmeleri gerekirdi. Çünkü meydan okumanın muhatabı olan Arap toplumu, dil ve edebiyat kurallarını bilme açısından oldukça ileri seviyedeydiler. Aynı toplum, Hz. Muhammed'in (s.a.s.) peygamberlik iddiasını yok etme bakımından canlarını ve mallarını feda edecek kadar da ileri gitmişlerdir. Bu bağlamda her türlü tehlikeyi ve zorluğu göz kırpmadan göğüslemiş ve hakikati reddetme taassubuna varıncaya kadar her yolu deneyen bu kimselerin, meydan okumaya karşı cevap vermeleri kendileri için en makul olan yoldu. Râzî'ye göre, meydan okumada istenen Kur'an ayetine benzer bir sure getiremediklerinden (Bakara 2/24) dolayı Kur'an'ın mucize olduğu sabit olmuş demektir. Bu durum ise Kur'an âyetleri ile Arap toplumunun sözleri arasında onları acze düşürecek oranda büyük fark olduğu neticesini ortaya koymuştur⁹.

Arap toplumunun tehdidi karşısında muaraza yapmayı değil aksine savaşı ve ölümlü tercih etmeleri konusunda; "Araplar bu konuda savaşın daha uygun olduğunu düşünmüş olabilirler mi?" şeklindeki bir soru için Râzî şunları söylemiştir:

"Kur'an'ın meydan okuması karşısında en uygun ve kolay yol benzeri ile cevap vermektir. Zira misli ile cevap vermek iddianın iptali için en güzel yoldur. Hatta bir çocuk bile diğer çocuklara, nehre atlama veya hedefe ok atma konusunda meydan okusa, diğer çocuklar misli ile ona muarazada bulunmak için yarışsınlar¹⁰".

Çocuklarda bile böyle bir sonuç doğurduğuna göre Arap toplumu gibi örf, adet ve geleneklerini bile edebi bir üslup ile şiirlere göre düzenleyen bir topluma en yakışan şey ayetlerin benzerini ortaya koymaktı. Çünkü bu insanlar, övünmelerini şiirle dile getirir, kavgalarını şiirle yapar, liderlerini şiirlerle yüceltirlerdi. Bunlar birbirlerine hakaretlerini, kavgalarını ve düşmanlıklarını bile söyledikleri şiir ve kasidelerle yapmışlardır. Bu işten kaçan veya korkan bir şaire de rastlanmamıştır. Aynı şekilde aleyhlerinde yazılan şiire yine şiirle karşılık vermeyi adet edinmişlerdir. Arapların savaş mı yoksa fesâhat ile karşılık vermek mi konusunda 23 yıl boyunca akıl karışıklığı yaşayarak alışkın oldukları fesâhat ile muaraza yapma yerine savaşı tercih etmiş olmaları mümkün değildir. Kolay var iken zoru tercih etmek, sözlü muaraza varken kılıca sarılmak akıllı bir kimsenin hatırına bile gelmeyecek bir düşüncedir.¹¹ Arap toplumu Hz. Muhammed (s.a.s.) ile birden fazla savaşa girişmişlerdir. Hatta aralarında olan savaşlar uzun yıllar devam etmiştir. Şayet Araplar savaşın amaca götürme de daha uygun olduğunu düşünmüş olsalardı bile, ilk bir iki mağlubiyetten sonra tekrar sözlü muarazaya dönmeleri gerekirdi. Ancak sözlü cevap yerine savaşa devam etmeleri, Kur'an'ın meydan okuyuşu karşısında âciz kaldıklarını göstermektedir.¹²

Fahreddin er-Râzî, Kur'an'ı mucize kılan yönün ne olduğu konusunda fikrini söylerken, bu konuda, ileri sürülen diğer i'câz vecihlerini de tek tek ele alarak incelemiştir. Burada Râzî'nin Kur'an'ı mucize kılan şeyin ne olduğu konusundaki fikrine geçmeden önce, onun katılmadığı diğer i'câz vecihlerini ve bunlara verdiği cevapları kısaca ortaya koymak meselenin daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır.

9 Bkz. Fahreddin er-Râzî, Mefâtihu'l-Gayb, (Beyrut: Darü'l-Kütübi'l-İlmiyye, 2013), XXI/106.

10 Râzî, Nihâyetü'l-Ukûl, III/472.

11 Bkz. Râzî, Nihâyetü'l-Ukûl, III/472.

12 Bkz. Râzî, Nihâyetü'l-Ukûl, III/474.

Sarfe Nazariyesinin Tutarsızlığı

Sarfe düşüncesi, Mu'tezili âlim İbrahim en-Nazzâm (ö.231/845) tarafından ortaya atıldığı iddia edilen bir görüştür. Bu görüşe göre, Kur'an'a nazire yapılamaması, nazım ve söz üstünlüğünden değil, Allah Teâlâ'nın Arap toplumunu benzerini getirmekten alıkoyması sebebiyledir. Haddi zatında bu durum, nübüvve delâleti bakımından bir nevi mucize olarak değerlendirilse de¹³ böyle bir anlayış, Kur'an'ın üstün belâgat ve fesâhatinin görmezden gelinmesi anlamı taşıdığından dolayı kabul görmemiştir.

Râzî, "Nihâyet'ül-İcâz fi Dirâyeti'l-İcâz" adlı eserinde Kur'an'ın i'câz yönleri ile ilgili görüşleri zikrederken, öncelikle sarfe konusunu ele alarak, bu teorinin tutarsızlığını ifade ederek Nazzâm'ın, Kur'an-ı Kerim'i Hz. Muhammed'in (s.a.s.) nübüvvetini ispat etmek için indirilen bir kitap olmadığını savunduğunu söylemiştir. Nazzâm'a Kur'an da diğer ilahi kitaplar gibi birtakım ahkâmı açıklamak, helal ve haramları bildirmek üzere indirilmiştir.¹⁴ Râzî, Nazzâm'a nispet edilen bu görüşün üç yönden tutarsız olduğunu ifade etmiştir.

1. Şayet Nazzâm'ın iddiasına göre Araplar Kur'an'a muaraza yapma hususunda Allah tarafından engellenmiş ve âciz bırakılmış olsalardı, Kur'an fesâhati karşısında şaşkına dönmeleri gerekirdi. Asıl şaşkınlıkları buna güç yetirebildikleri halde şu an bu güçlerinin niçin olmadığı yönünde olmalıydı. Mesela bir peygamber düşünün ki etrafında bulunanlara 'Benim mucizem şu an da elimi başımın üstüne koymamdır. Siz ise şu an bunu yapamayacaksınız'¹⁵ diyor. Hâdise aynen dediği şekilde cereyan edince orada bulunan halkın, o peygamberin elini başına koymasına değil, kendilerinin sürekli yaptıkları bir işi o an neden yapamadıklarına yönelik bir şaşkınlık içinde olmaları gerekirdi. Şunu çok iyi biliyoruz ki, Arap toplumunun şaşkınlığı, niçin muaraza yapamadıklarına değil, bizzat Kur'an'ın fesâhatinin eşsizliğine yönelik olmuştur. Onların bu durumu da Nazzâm'ın iddia ettiği sarfe teorisinin isabetli olmadığına delil olarak değerlendirilir¹⁶. Aynı örneği Cürcânî de zikretmiş ve sarfe görüşün eleştirmiştir.¹⁷
2. Şayet Arapların kendilerine meydan okunması öncesindeki sözleri Kur'an'ın fesâhatine benzer olmuş olsalardı, bu fesâhatleriyle ona muaraza yapmaları gerekirdi. Şayet böyle bir muaraza gerçekleşseydi, onların tehdî öncesi sözleri ve tehdî sonrası sözlerinin arasındaki fark ortaya çıkmış olacaktı. Böyle bir durum vukû bulmadığına göre sarfe nazariyesinin doğruluğu tartışılır bir hale gelmekte ve bir gerçekliği ispat etmekten uzak görünmektedir.
3. İnsanların tehdî öncesinde bildikleri belâgat ve fesâhata dair olan tüm bilgilerin kısa bir zaman içerisinde unutulması, akıllarının zail olduğunun işareti

13 Bkz. Râzî, Mefâtihu'l-Gayb, XXI/46.

14 Bkz. Fahreddin er-Râzî, Nihâyetü'l-İcâz fi Dirâyeti'l-İcâz, Thk, Nasrullah Hacımüftüoğlu, (Beirut: Dâru Sâdır, 2004), s.26.

15 Bkz. Râzî, Nihâyetü'l-İcâz, s.27.

16 Bkz. Râzî, Nihâyetü'l-İcâz, s.27.

17 Bkz. Abdulkâhir b. Abdurrahman Cürcânî, Delâilu'l-İcâz, Thk, Mahmud Muhammed Şâkir, (Kahire: Mektebetü'l-Hancı, 1984), s.391.

olarak değerlendirilir. Çünkü fesâhat ve konuşma kalıpları kişinin sürekli kullandığı ve iç içe olduğu bir melekedir. Sarfe teorisindeki “Allah onlardan bu melekeyi yok etmiştir” iddiasına göre; Araplar Kur'an'ın meydan okumasına kadar bildikleri konuşma üslubunu, tehdidî sonrasında kaybetmiş olmalıdırlar. Oysa Arap toplumu tehdidî sonrasında da akli melekeleri yerinde olan insanlardı. Bu yönden ele alındığı zaman da Nazzâm'ın sarfe teorisinin doğruluğu su götürün bir iddia olarak kalmaktadır¹⁸.

Râzî'ye göre, Nazzâm sarfe teorisini iddia edinceye kadar tüm âlimler; Kur'an'ın muciz olduğu ve Hz. Muhammed'in (s.a.s.) nübüvvetine delâlet ettiği hususunda hem fikir olmuşlar ve böylece bu konuda ümmetin icmâsı oluşmuştur¹⁹. Nazzâm'ın icma' oluştuktan sonraki devirde bu görüşü ortaya atması ise icmâi bozan bir durum değildir. Dolayısıyla Nazzâm ve onun gibi düşününlerin sarfe iddialarının, Kur'an'ın muciz oluşuna bir etkisinin olmadığı açıktır²⁰.

Gaybî Haberler

Kur'an-ı Kerim'de geçmiş ve geleceğe ait birtakım gaybî haberler vardır. Arada uzun asırlar bulunan bazı geçmiş toplumların tarihlerinden, onlara gönderilen peygamberlerden, bazen çok ince detayları bile içeren haberleri Kur'an'da bulmak mümkündür. İlk insanın yaratılışı (el-Hâc 22/5) Nuh tufanı (Hûd 11/41-45), Hz. Yusuf kıssası (Yûsuf 12/4-102), Hz. Musa'nın hayatı (Tâhâ 20/38-50), Hz. İsa'nın doğumu (Meryem 19/16-36) gibi mevzular ve buldukları coğrafyalar Mekke toplumuna uzak konulardır. Bu haberlerin sonu ise

ذٰلِكَ مِنْ اَنْبَاءِ الْعَلْبِ نُوحِيهِ اِلَيْكَ

“İşte bu (kıssa), *gayb haberlerindedir. Onu sana biz vahiy yolu ile bildiriyoruz*” (Yusuf 12/4-102).

şeklinde noktalanmıştır. Hz. Nuh (a.s.), Hz. İbrahim (a.s.) ve diğer bazı peygamberlerin kıssaları da Kur'an-ı Kerim'de tafsilatlı olarak yer bulmuştur²¹. Kur'an'ın bu konulardan bahsetmesi Kur'an'ın icâz yönlerinden birisi olarak yorumlanmıştır. Râzî'ye göre, tüm bunların yanı sıra Hz. Muhammed'in (s.a.s.) okuma yazma bilmeyen²² ümmî biri olduğu ve ehl-i kitaptan herhangi birinin yanında eğitim görmediği malumdur. Muhallifleri olan ehl-i kitap bilginleri Hz. Muhammed'in (s.a.s.) Kur'an vasıtası ile bildirdiği bu kıssaları dinliyorlardı. Onlardan tek bir kimseden bile Kur'an'daki bu gaybî haberlerin içerdiği tafsilatlarda hata bulunduğu şeklinde bir itiraz nakledilmemiştir. Bu haberlerin uydurulmuş olması, hiç yoktan tasarlanmış olması mümkün gözükmemektedir. Râzî, malum kıssalardaki

18 Bkz. Râzî, Nihâyetü'l-İcâz, s.26-27.

19 Bkz. Râzî, Nihâyetü'l-Ukûl, III/521.

20 Bkz. Râzî, Nihâyetü'l-Ukûl, III/522.

21 Şu'arâ:26/105 ve devamı. Ayrıca Kur'an-ı Kerim'de peygamberler adına olan sûre isimleri de bu peygamberlerin hayatları ile ilgili detay bilgi içermektedir.

22 Râzî Hz. Peygamber'in ümmî biri olduğunu ifade ederken onun okuma yazma bilmediğini de söylemiştir. Aynı ifadeleri Bâkillânî'de “İcâzu'l-Kur'an” adlı eserinde kullanmıştır. Bkz. Ebû Bekr Muhammed b. et-Tayyib el-Bâkillânî, İcâzu'l-Kur'an, thk: es-Seyyid Ahmed Sakr, (Kahire: Dâru'l-Maârif, 1954), s.50.

detayların uydurulmuş ancak şans eseri isabetli olduğu şeklindeki bir düşüncenin ise imkansız olduğunu ifade etmiştir.²³

Bakara Sûresi'nde bulunan teahdî ayetinin o dönemde muhataplarından cevap bulmadığını, sonraki dönemlerde de cevap bulamayacağını haber vermesi (el-Bakara 2/24) müstakbele ait gaybî bir haber olarak değerlendirmiştir. Râzî, Kur'an'ın ileride de böyle bir şeyin vukû bulmasının mümkün olmadığını söylemesi "yarın güneş doğmayacak" iddiası kadar kesin bir bilgi içerdiğini ifade etmiştir.²⁴ Tüm bunlarla birlikte Hz. Peygamber'in (s.a.s.) geleceğe ait vermiş olduğu gaybî bilgiler o an zuhur etmediğinden dolayı nübüvvete delâlet etmez.²⁵ Bu haberler ancak meydana geldikten sonra kesin bilgi ifade edecek ve o an buna şahit olanlar için bir kanıt olacaktır. Zaten kelimeler âlimleri mucizeyi tarif ederken ittifakla "mucizenin nübüvvet iddiası ile eş zamanlı" olması şartını zikretmişlerdir. Bu durumda bir peygamberin gelecekle ilgili gaybî bir haber vererek nübüvvetini ispat etmeye çalışması da düşünülemez.

Kur'an'ı muciz kılan şeyin Kur'an'ın tümüne şamil olması gerektiğini her fırsatta savunan Râzî, Kur'an'da bildirilen gaybî haberlerin, her âyette olmadığını öne sürerek, gaybi haberlerin, Kur'an'ın i'câz yönlerinden biri olamayacağını ifade etmiştir. Bunlar her ne kadar kendi mahiyetleri açısından bir mucize olsalar da Kur'an'ı muciz kılan bir i'câz vechi değildir²⁶. Şayet bu kabul edilecek olursa, Kur'an'ın bazı sûrelerinin muciz bazılarının ise muciz olmadığı gibi bir durum oluşacaktır. Ayrıca Kur'an dışında Hz. Peygamberin kendisinin de gaip birtakım haberler verdiği malumdur. Bu da gösteriyor ki gaybî haberler Kur'an'a has bir özellik değildir.²⁷

Kur'an'da Tutarsızlığın Olmaması

Kur'an hacminde büyük bir kitabın içerisinde, yirmi üç yıl gibi uzun bir zaman içerisinde nazil olduğu düşünüldüğünde, hiçbir ihtilafın bulunmamasını (en-Nîsâ 4/82) onun Allah'tan gelen bir vahiy olduğunun ispatı şeklinde anlayanlar, bu yönü ile de Kur'an'ın muciz olabileceğini ve Hz. Muhammed'in (s.a.s.) nübüvvetine delâlet edeceğini ifade etmişlerdir.

Râzî, Kur'an-ı Kerim'de bilgi bakımından bir tenâkuz ve ihtilafın bulunmamasını i'câz vechi olarak kabul edilmesinin, zarûrî bir bilgiyi husûle getirmeyeceğini ifade ettikten sonra, bunun bir i'câz göstergesi olmasını da yeterli bulmamıştır. Ona göre bu husus Kur'an'ın vahiy ürünü olduğunu destekleyen bir kanıt olsa da Kur'an'ı muciz kılan bir vecih değildir. Nitekim birçok hatip ve şairin Kevser Sûresi uzunluğundaki ifadelerinde de herhangi bir tenakuzun olmadığı malumdur. Sıradan durumlarda ve kişilerde bile böyle bir tezatın bulunmaması normal ise bunu bir i'câz yönü olarak zikredenler bu görüşlerini kesin kanıtlarla ispat

23 Bkz. Râzî, Nihâyetü'l-Ukûl, III/494-495.

24 Bkz. Râzî, Nihâyetü'l-Ukûl, III/496-497.

25 Bkz. Râzî, Nihâyetü'l-Ukûl, III/499.

26 Bkz. Râzî, el-Erbain, II/93.

27 Bkz. Râzî, Nihâyetü'l-Ukûl, III/544.

etmeleri gerekir.²⁸ Kur'an âyetinde ifade edilen tenâkuzun bulunmaması durumu, Kur'an'ı muciz kılan bir yön değil, olsa olsa nübüvvetin doğruluğuna delâlet eden bir kanıttır.²⁹

Kur'an'daki İcâz Yönleri

Kur'an-ı Kerim'in tümünde tezahür eden bir icâz yönü olması gerektiğini düşünen Râzî, Kur'an'daki icâzı bazen "Fesâhat" bazen "Nazım" bazen de "Belâgat" terimleriyle ifade ettiği gözlemlenmiştir. Râzî'nin eserlerine genel anlamda bakıldığında öyle anlaşılıyor ki Râzî, Kur'an'ın icâzını iki şeyde aramıştır:

1. Lafızlarındaki üstün belâgat ve anlam: "Fesâhat".
2. Ayet ve sûrelerinin birbiri ile olan nazmı, tertibi: "Tenâsüb".

Burada Râzî'nin birinci sırada zikrettiği ve sıkça tekrarladığı Kur'an'ın fesâhat yönü ile muciz oluşunu, kendisinden önce Kâdî Abdülcabbâr (ö.415/1025) hocası Ebû Haşim el-Cübbâi'den (ö.321/933) nakille dile getirmiştir³⁰. Ancak ikinci sırada zikredilen nazım ya da diğer bir tabirle Kur'an'ın tümündeki, âyet ve sûrelerin birbiri olan münasebetinin muciz olma konusunu en fazla dile getiren kişinin Râzî olduğu ifade edilmiştir³¹. Râzî'nin üzerinde durduğu bahsi geçen iki icâz yönünü, önce fesâhat ve üstün mana yönünden Kur'an'ın muciz olduğu konusuna bakışını incelemek yerinde olacaktır.

Fesâhati ile Mucize Oluşu

Râzî belâgat ve fesâhat kavramlarını ayrı ayrı tanımlamış olsa da bazı araştırmacıların da dediği gibi³² bunları aynı anlamda ele aldığı görülmektedir. Ona göre fesâhat; sözün karmaşıklığından uzak olması, belâgat ise bir kişinin kalbinin içinde olanları, aşırı kısaltmalardan ve usandırıcı uzatmalardan sakınmak suretiyle ibâreye aktarmasıdır³³. Bu tanımlara göre belâgat bir anlatım şekli, fesâhat ise anlatım esnasında kullanılan kelimelerin özenle seçimi ve anlamlı bir şekilde bir araya getirilerek dizilmesi ile ilgilidir. Yani ona göre fesâhat; belâgatı, nazmı, üslubu, mana güzelliğini, âyet ve sûrelerin birbiri ile tenasübünü de içerisine alan geniş bir kavramdır. Daha geniş anlamıyla, Kur'an'ın nazmındaki ayrıcalıklar, âyetlerin başlangıç ve sonlarındaki farklılıklar, getirdiği misaller, verdiği haberler, uyarılar, nasihatler, öğretiler ve hatırlatmaları da içine alan geniş bir kavramdır. Râzî, fesâhat terimini birçok eserinde Kur'an'ı muciz kılan bir vecih olarak sunmuş ve akıl

28 Bkz. Râzî, Nihâyetü'l-Ukûl, III/543; Mefâtihu'l-Gayb, XVII/78; Râzî, Nihâyetü'l-İcâz, s.28.

29 Bkz. Râzî, Mefâtihu'l-Gayb, X/157.

30 Bkz. Abdülkerim el-Hatib, el-İcâz fi Dirâseti'sâbikîn, (Beyrut: Dâru'l-Fikri'l-Arabî, 1974), s.223.

31 Bkz. Mustafa Sâdık er-Râfî'i, İcâzu'l-Kur'an ve'l-Belâgatu'n-Nebevviyye, (Beyrut: Dâru'l-Kitâbi'l-Arabî, 1973), s.244.

32 Bkz. Nasrullah Hacımüftüoğlu, Fahreddin er-Râzî'nin Nihâyetü'l-İcâz fi Dirâyeti'l-İcâz'ının Tahkikli Neşri ve Abdülkâhir el-Cürcânî'nin Belâgat Alanındaki Eserleriyle Mukayesesi, Basılmamış Doktora Tezi, Erzurum, 1987, s.13; Fâize Sâlim Sâlih, İlmü'l-Meânî fi't-Tefsiri'l-Kebîr li'l-Fahri'r-Râzî ve Eserihi fi'd-Dirâsâti'l-Belâgiyye, Doktora Tezi, (Mekke: Ümmü'l-Kurâ Üniversitesi, 1992), II/547.

33 Bkz. Râzî, Nihâyetü'l-İcâz, s.31.

sahibi her kimsenin fesâhat ilminin ayrıcalık ve özelliklerini araştırması gerektiğini ısrarla vurgulamıştır. Fesâhati, öğrenmenin yolunu ise, hakikat ve mecazı, istiâre, teşbih ve temsili, nazmın hakikatini, takdîm ve te'hîri, icâz ve hazfi, fasl ve vaslı kısaca nesir ve nazımdaki tüm incelikleri bilmek olarak açıklamıştır. Ona göre bu ilmi araştıran kişi, ilimlerin en şerefli olan bir bilim dalı ile meşgul oluyor demektir. Çünkü bu ilim Hz. Muhammed'in (s.a.s.) nübüvvetine delâlet eden Kur'ân-ı Kerîm'i, tafsili olarak incelemektedir. Bu durumda fesâhat ilmini bilen kişi taklitçilik çukurundan kurtulmuş, tahkik zirvesine erişmiş bir kimse demektir³⁴. Dikkat edilirse Râzî'nin fesâhat diye tabir ettiği ilimler, belâgat ilmi içerisinde bulunan meânî ve beyan konularını içermektedir. Bu şekliyle Râzî'nin fesâhat teriminden kastı, meânî ve beyan ilimleridir.

Benzer cümleler Zemahşerî (ö.538/1144) tarafından da dile getirilmiştir. Bu yönden Râzî'nin Zemahşerî'den etkilendiği söylenebilir. Nitekim Zemahşerî, Kur'ân'ın i'câzını anlamak için mutlaka belâgat/meânî ve beyan ilimlerinin bilinmesi gerektiğini belirterek, Ebû Osmân el-Câhız'ın "*en-Nazmu'l-Kur'ân*"³⁵ adlı eserine de atıfla şunları söylemiştir:

"Câhız'ın Nazmu'l-Kur'ân" adlı eserinde bahsettiği gibi, bir kişi her ne kadar ahkâm konusunda mukârin fıkhi³⁶ bilse de, bir kelamcı kelam sanatında dünyanın en iyisi olsa da, İbn-i Kırriyye'den³⁷ daha çok tarihçi olsa da, Hasanul-Basri'den daha iyi hatip olsa da, kelimeleri sakız gibi çiğneyen Sibeveyh'ten daha üstün bir dilci olsa da, Kur'ân'a mahsus olan belâgat/meânî ve beyân ilmini bilmiyorsa o kişi Kur'ân'daki hakikat cevherlerini çıkarmak için iyi bir dalgıç olamaz"³⁸.

Burada Râzî'nin fesâhat hakkındaki görüşüne geçmeden önce Arapların kullandığı belâgat ile Kur'ân belâgatını karşılaştırmalı olarak zikretmek gerekir. Çünkü Arap toplumunda belâgatın asıl unsuru olarak görülen fesâhat uygulamaları, aslında Kur'ân'daki ile aynı değildir. Hatta Râzî'ye göre o günkü Arap edebiyatçıları açısından bakıldığında, Kur'ân fesâhatinin noksanlığını gerektiren hususlar olduğu bile iddia edilebilir³⁹. Râzî bu farkları yedi madde halinde incelemiştir.

1. Arap toplumunun fesâhati çoğu zaman bir devenin, atın, cariye'nin, hükümdarın veya hasma indirilen bir darbenin ya da bir mızrak vuruşunun, bir savaşın nitelenmesi gibi somut konularını içermekteydi. Arap şiirlerinde çokça görü-

34 Bkz. Râzî, Nihâyetü'l-İcâz, s.29.

35 Câhız'ın bu eseri elimize ulaşmayan kayıp teliflerindedir. Câhız birçok eserinde bu kitabına atıflarda bulunmuştur. Zemahşerî'nin sözlerinden Câhız'ın bu eserini alıp incelediği anlaşılmaktadır.

36 Mukârin Fıkıhı: Araştırmacı bir müctehidin, İslâm'daki fıkhi mezheplerin belli bir meseledeki görüşlerini, aradaki farklılıkları araştırıp delilleri ve delâlet yönleri ile birlikte bir araya getirerek ihtilaf noktalarını belirtmek sureti ile bunları delilleriyle birlikte tartışması, aralarında denge kurması, delili güçlü olanı tercih etme veya yeni bir görüş belirtme yoluna gitmesidir. Bkz. Fethî ed-Derîni, Buhûsu Mukâreneti fi'l-Fıkhi'l-İslâmiyyi ve Usûlihi, (Beyrut: Müessesetü'r-Risâle, 2008), s.23.

37 Asıl ismi; Eyyûb b. Zeyd'dir. Künyesi Ebû Süleymân, lakabı ise İbn-i Kırriyye'dir. Ara tarih kitaplarında Arap hatip ve füsehâsından olarak zikredilmiştir. Bkz. İbn-i Asâkir, Tarihu Medîneti Dımaşk, Thk, Ali Şîri, (Beyrut: Dâru'l-Fikr, 1995), III/141.

38 Ebu'l-Kasım Mahmûd b. Ömer ez-Zemahşerî, el-Keşşâf an Hakâiki't-Tenzil, (Beyrut: Dâru'l-Kitâbi'l-Arabi, 1986), I/43.

39 Bkz. Râzî, Mefâtihu'l-Gayb, II/107.

len bu konuların hiçbirine Kur'an'da rastlamak mümkün değildir. Dolayısıyla Kur'an'ın işlediği mevzular Araplar nezdinde yeni karşılaştıkları ve daha önce ne bir şairin ne de bir hatibin konuşmasında duydukları ve alışık oldukları bir konu değildi. Dolayısıyla Kur'an'ın fasih kelimelerinin mevzuları, Araplarınkinden çok farklı idi.

2. Kur'an-ı Kerim'de asla yalan bir söz bulunmamasına rağmen Arap şiirlerindeki güzellik genel anlamda yalan yani gerçek olmayan sözler ile ortaya çıkmakta idi. Allah Teâlâ Kur'an-ı Kerim'de sürekli sadâkat yolunu izlemiş ve yalandan uzak durulmasını emretmiştir. Araplar ise şiirlerinde gerçekliği olmayan imgeleri kullanmayıp, gerçekte var olan sembollerini ve nesnelere kullanan şairlerin şiirlerinin değerli bulmamışlardır. Lebîd b. Rebîa ve Hassan b. Sâbit İslam'a girdikten sonra şiirlerinin güzellik derecesi düşmüştür. Bunların İslâmî dönemdeki şiirleri, cahiliye dönemindeki şiirleri gibi değildir. Arapların çok sık kullandığı *أَعْدَبُ الشِّعْرُ أَكْذِبُهُ* "en güzel şiir en çok yalanı olandır"⁴⁰ sözü bu meseleyi özetlemeye kâfidir.

Hemen şunu ifade etmek gerekir ki, Arapların şiir geleneğinde kullandıkları yalan, doğruları tersine çevirmek şeklinde algılanmamalıdır. Onların şiirlerindeki yalan, hakikat ile ilgisi bulunmayan, hayatta yaşanması mümkün olmayan hayali birtakım şeylerden bahsetmektir. Halbuki Kur'an-ı Kerim'in sözleri bunlardan çok farklı bir tarz getirmişti. Oadaki fesâhatli sözler insanlığın hayatına bir metodoloji, yaşamlarına bir sistematik getiren hakikatlerin bizzat kendisiydi. Bu da Arapların alışık olmadığı bir belâgat şeklidir. Kur'an-ı Kerim de Arap şairleri ile ilgili benzer ifadeleri kullanmış ve onlar için şöyle buyurmuştur: "Şeytanların kime incecğini size haber vereyim mi? Onlar, her günahkâr yalancıya inerler. Bunlar da şeytanlara kulak verirler. Onların çoğu ise yalancıdır. Şairlere ise haddi aşan azgınlar uyarlar. Görmez misin ki onlar, her vadide şaşkın şaşkın dolaşırlar ve yapmadıkları şeyleri söylerler" (Şuarâ 26/22-24).

3. Kur'an-ı Kerim'de bulunan fesâhat kitabın tümüne şamildir. İçerisinde asla zayıf bir söz, belâgata aykırı bir cümle olduğu iddia edilemez. Arap şiirlerinde bulunan fasih bir söz ya da cümle sadece bir veya iki beyitte bulunur. Şiirin geri kalan tüm kısımlarında böyle bir durum söz konusu olmaz. Halbuki Kur'an'ın fesâhati başından sonuna kadar aynı yücelikte devam eder. Zaten bunun için insanlar, Kur'an'ın tamamına muaraza yapamadığı gibi bir cümlesine de yapmaktan aciz kalmışlardır⁴¹.
4. Râzî, dördüncü maddeyi aslında üçüncü maddenin tekmilesi ya da onu destekleyici mahiyette söylemiştir. Burada Kur'an'ın fesâhatindeki çekiciliğin başından sonuna kadar aynı hassasiyetle devam ettiğini dile getirerek şöyle demiştir: Bir kimse fasih bir şiirle ifade ettiği bir şeyi, tekrar tekrar yinelerse bu birincisi gibi fasih ve belîğ kabul edilmez. Halbuki Kur'an-ı Kerim'de birçok tekrarlar bulunmaktadır. Fakat her bir tekrarda farklı bir edebi sanatın olduğu görül-

40 Bkz. Abdulkâhir el-Cürcânî, Esrâru'l-Belâga, (Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 2001), s. 195.

41 Bkz. Râzî, Mefâtihu'l-Gayb, II/107.

mektedir. Kur'an'ın bu konuda fesâhatin en üst noktasında bulunduğu âlimlerin ortak görüşü olarak ifade edilmiştir⁴².

5. Allah Teâlâ Kur'an-ı Kerim'de, ibadetlerin farz kılınması, kötü şeyleri yasaklayıp güzel ahlâka teşvik, dünya ve ahiret dengesi gibi konuları işlemiştir. Aslında bu gibi konuların fesâhati azaltması gerekirdi. Bu beşinci madde Râzî'nin birinci sırada zikrettiği madde ile ilişkilidir. Zira orada Kur'an'ın işlediği konular ve Arapların şiirlerindeki konuları karşılaştırma yapmıştı. Burada üzerinde durduğu konu ise, bu yeni konuların kullanılmasına rağmen Kur'an'ın fesâhat üstünlüğünün devam etmiş olmasıdır. Haram, helal, güzel ahlak, zühd gibi terimlerin kullanılması şiirdeki edebi sanatın değerini düşürdüğü bilinir. Çünkü, şiirlerde hayalî bir dünya, yaşanmayan bir hayat, macera dolu anlamlar işlenmektedir. Kur'an'da zikredilen anlamlar ise, teklif, teşri, kıssa, vaaz, hakikat ve hayata dair anlatımları içeren manalardır.
6. Kur'an'daki fesâhat, Arap şiirlerinde dile getirilmeyen farklı konulara taalluk eder. Arap şiirinde her şair kendi branşında güzel sözler söyler. Kendi dalının dışına çıkınca o şairin şiirinin pek makbul olmadığı malumdur. Örneğin İmriü'l-Kays'ın şiirleri, insan neşelendiğinde, kadınları hatırladığında ve atlar tasvir edildiğinde tat verir. Nâbiğa'nın şiiri, korku anında, A'sa'nın şiiri eğlence ve içki sırasında, Züheyr'in şiiri de ümit ve recâ zamanında güzeldir. Yani her şair ancak kendi ihtisas alanında söylediği şiirlerle insana haz verirler. Bunun dışına çıkıldığında ise o şiirin hiçbir anlamı yoktur. Kur'an ise sayılan bütün ilim dallarında fesâhatin zirvesine ulaşmış olarak gelmiştir.⁴³
7. Kur'an bütün ilimlerin temelidir. Kelâm, fıkıh usulü, fıkıh, tasavvuf, ahlak, sarf, nahiv vs. gibi ilimlerin tamamı, asılları itibariyle Kur'an'da mevcuttur.⁴⁴ Arap şiirlerinde ise Kur'an'daki şekliyle bir ilmin olduğu söylenemez. Râzî bu konuyu "Delâilü'l-İcâz"⁴⁵ adlı eserinde ayrıntılı bir şekilde ele almıştır.

Râzî'ye göre Kur'an'ın i'câzı genel anlamda şu iki şekilde ele alınmıştır:

1. Mu'tad olanın menedilmesi: Sarfe teorisi şeklinde tezahür eden bu görüş, Mu'tezile'den İbrahim b. Nazzâm ve Ebû İshâk en-Nasîbî'nin iddiası, Şiâ'dan eş-Şerîf el-Murtazâ'nın da tercihidir.
2. Mu'tad olmayan bir durumun vukû bulması: Bu ise Kur'an'ın sarfe dışında sayılan diğer i'câz vecihlerini ifade etmektedir⁴⁶. Bu ikinci kısım Kur'an'ın i'câzının yine Kur'an'da olduğunu savunanların görüşleridir. Kur'an'ın i'câzının yine Kur'an-ı Kerim'de olduğunu söyleyenler de iki kısımdır.

A. Kur'an lafızlarının, manaya delâleti göz önüne alınmaksızın i'câzın sırf lafızlarında olduğunu söyleyenlerdir. Bunlarda iki kısımdır:

42 Bkz. Râzî, Mefâtihu'l-Gayb, II/107.

43 Bkz. Râzî, Mefâtihu'l-Gayb, II/107; Bâkîllânî, İcâzu'l-Kur'an, s.54.

44 Bkz. Râzî, Mefâtihu'l-Gayb, II/107.

45 Bkz. Râzî'nin zaman zaman atıflarda bulunduğu "Delâilü'l-İcâz" eserinden kastı "Nihâyetü'l-İcâz" adlı eseridir.

46 Bkz. Râzî, Nihâyetü'l-Ukûl, III/517.

- aa. Kur'an lafızlarının bir araya gelmesi ile oluşan i'câz: Bu görüş, Kur'an-ı Kerim'in üslup cihetiyle mûcize olduğunu söyleyenler tarafından iddia edilmiştir. Bu iddiaya göre, fâsılalar ve tonlamalar ancak kelimelerin bir araya gelmesi ile mümkündür⁴⁷.
- ab. Kur'an lafızlarını tek tek ele alanlar: Bunlar da Kur'an'ın i'câzının fesâhatinde olduğunu söylemişler ancak fesâhati "kelimelerin karmaşıklık-tan uzak olması ve dile ağır gelmemesi" şeklinde tanımlamışlardır. Râzî, böyle bir fesâhat tanımının Câhız tarafından yapıldığını söylemiştir⁴⁸.
- B. Kur'an'ın lafızlarıyla birlikte manaya da delâleti itibariyle mûciz olduğunu söyleyenlerdir⁴⁹. Râzî, lafızların manaya delâlet yönünün ya mutâbakat ya da iltizâm yönüyle olduğunu söyleyerek bunları da iki grupta ele almıştır⁵⁰.
- i. Kur'an'ın i'câzı lafızlarının delâletinin mütâbakat yönüyle olması: Bu durum ya Kur'an'ın tümüne ya da bir kısmına şamil olan bir durumdur. Kur'an'ın tümüne şamil olduğunu iddia edenler Kur'an'ın i'câz vechini; "Kur'an'da tenâkuz bulunmaması" şeklinde açıklamışlardır. Bir kısmına veya tümüne şamil olduğunu düşünenler ise bu durumun ya aklın idrak edebileceği ya da aklın idrak edemeyeceği hususlar olduğunu söylemişlerdir. Şayet aklın idrak edebileceği hususlar ise bu görüş Kur'an'ın i'câzı, "birçok ilmin temeli olduğu" şeklindeki görüş sahiplerininidir. Aklın idrak edemeyeceği hususlar ise Kur'an'ın i'câz vechinin "gaybî haberler" yönüyle olduğunu söyleyenlerin görüşleridir⁵¹.
- ii. Kur'an'ın i'câzı lafızlarının delâletinin iltizâm yönüyle olması: Bu görüş Kur'an'ın i'câzının fesâhatinde olduğunu söyleyenlerin iddiasıdır. Râzî'nin tercih ettiği i'câz vechi de bu olduğu için "bunlar fesâhati şöyle tarif etmişlerdir" diyerek kendi fesâhat anlayışını ortaya koymuştur. Bunlara göre fesâhat; "bir lafzın, istiârenin bütün yönlerini, teşbihi, faslı, vaslı, takdimi, te'hîri, hazfi, izmârı ve kısaca "Nihâyetü'l-İcâz" adlı eserimizde özetlediğimiz şeyleri kapsamasıdır"⁵². Râzî'ye göre Kur'an'ın i'câzı konusundaki görüşlerin özeti aşağıdaki tabloda görülebilir.

47 Bkz. Râzî, Nihâyetü'l-Ukûl, III/517.

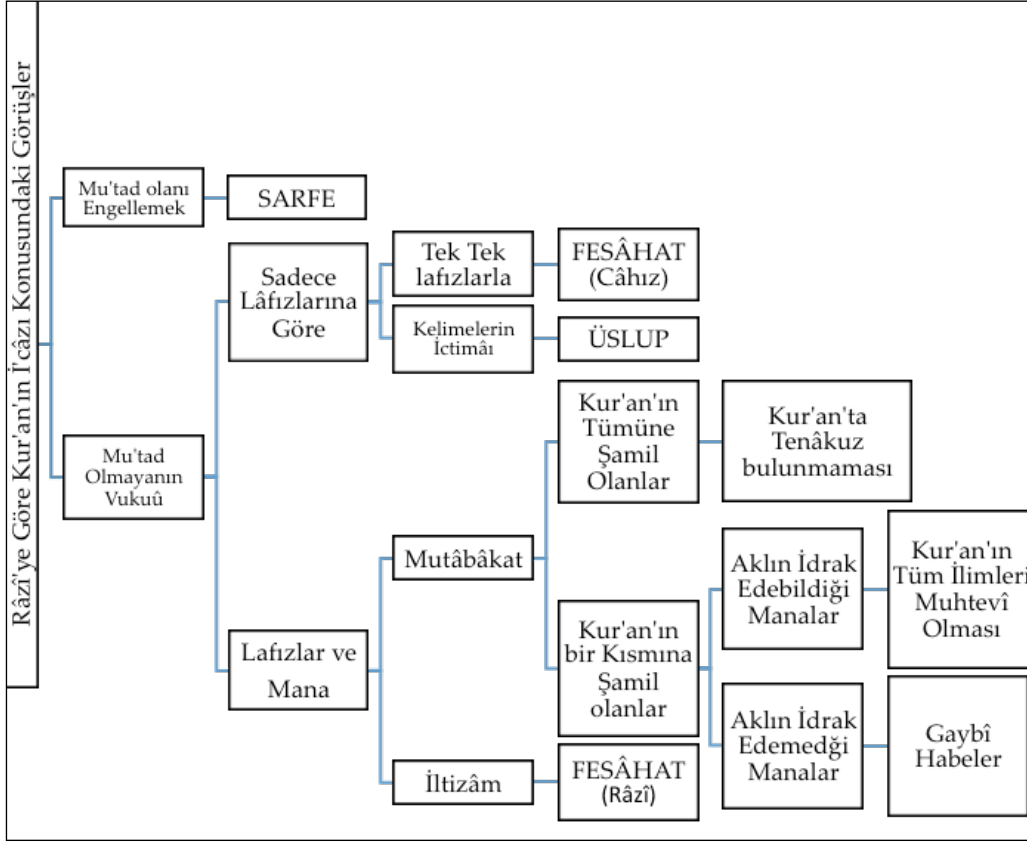
48 Bkz. Râzî, Nihâyetü'l-Ukûl, III/517.

49 Bkz. Râzî, Nihâyetü'l-Ukûl, III/517-518.

50 Bkz. Klasik mantıkta olduğu gibi lafzın manaya delâleti, mutâbakat, tazammun ve iltizam olmak üzere üç şekilde gerçekleşir. Bir nesneyi veya bir kavramı ifade etmek üzere kullanılan lafzın o nesnenin veya kavramın bütün varlığına ve unsurlarına delâlet etmesine mutâbakat, bu unsurlardan birine veya birkaçına delâlet etmesine tazammun denir. Meselâ "insan" lafzının bütün varlık ve unsurlarıyla "düşünen canlı"ya delâlet etmesi mutâbakat, sadece 'canlı' veya "düşünen" varlığa delâlet etmesi tazammuni bir delâlettir. Bir lafzın doğrudan doğruya konusunun yanında bir de zihnin bu konuyla bağlantılı gördüğü başka bir varlık veya anlama delâlet etmesine iltizâmî delâlet adı verilir. Meselâ "mahlûk" lafzının bütün yaratılmışlara delâleti mutâbakat, insana delâleti tazammun, hâlîka delâleti ise iltizamdır. Çünkü mahlûk lafzı, hâlîk sözcüğünü içermemekle birlikte zihin mahlûk lafzından dolayı ve zorunlu olarak (bi'l-iltizâm) hâlîk fikrine varmaktadır. Bkz. M. Naci Bolay, "Delâlet", Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi, (İstanbul: TDV Yayınları, 1994), IX/119.

51 Bkz. Râzî, Nihâyetü'l-Ukûl, III/518.

52 Bkz. Râzî, Nihâyetü'l-Ukûl, III/519.



Tablo: 1

Yukarıdaki yapılan özetten de anlaşılacağı üzere Kur'an mucize kılan i'câz yönleri; sarfe, üslup, lafızlarının ta'kidten âri olması (Câhız'ın fesâhat anlayışı), tenâkuz bulunmaması, bütün ilimleri muhtevî olması, gaybî haberleri içermesi ve fesâhati-dir. Bu durumda "Kur'an bu vecihlerin bir kısmı veya hepsi ile mucizdir" iddiası ortaya çıkmaktadır.

"Nihâyetü'l-Ukûl" adlı eserinde "nazım⁵³" diye tabir ettiği üslubu "Nihâyetü'l-İcâz"da "üslup⁵⁴" kelimesi ile ifade eden Râzî, Kur'an'ın i'câz yönünün üslubunda olduğunu iddia edenlerin görüşlerinin isabetli olmadığını söylemiştir. Bu görüşe göre âyet sonlarında bulunan "يُؤْمِنُونَ" yü'minûn, "يَعْمَلُونَ" ya'melûn gibi kelimelerin Arap toplumunda yaygın olan şiir, hitabet ve mektupların üslubundan farklıdır. Râzî, Kur'an'ın i'câz vechinin üslubunda olduğunu söyleyenlerin bu iddialarının isabetsiz olduğunu birkaç yönden ispatlamaya çalışmıştır⁵⁵:

1. Bizzat üslubun kendisi muciz olmuş olsaydı, Araçların şiirlerde kullandıkları farklı üslubun da ayrı bir mucize olması gerekirdi. Çünkü üslubun muciz olduğunu ortaya atmak, bir başkasının benzerini yapamayacağı anlamı taşımaz. Râzî bu maddeyi Cürçânî'den özet olarak geçmiş⁵⁶ fakat Cürçânî konuyu biraz

53 Bkz. Râzî, Nihâyetü'l-Ukûl, III/544.

54 Bkz. Râzî, Nihâyetü'l-İcâz, s.27.

55 Bkz. Râzî, Nihâyetü'l-İcâz, s.28.

56 Bkz. Râzî, Nihâyetü'l-İcâz, s.27.

daha açarak şunları söylemiştir: Kur'an ayetlerinin fâsılları ve ayet sonlarındaki üslup, ölçüyü gözetmekten başka bir şey değildir. Sonuçta ayetlerdeki fasıllar şiirdeki kafiye gibidir. Arapların ise kafiye dizimi konusundaki yeteneklerinin üstün olduğu malumdur. Kur'an'ın meydan okumasından amaç, sonu kafiye benzer şekilde biten sözler şeklinde olsaydı, bu durum Araplara hiçte zor gelmez ve aciz de kalmazlardı⁵⁷.

2. Şayet üslubun kendisi bir icâz vechi olmuş olsaydı, Müseylime'nin çirkin hezeyanlarından olan⁵⁸ “إِنَّا أَعْطَيْنَاكَ الْجَمَاهِرَ فَصَلِّ لِرَبِّكَ وَجَاهِرْ” (innâ a'taynâ-ke'l-cemâhir, fesalli lirabbike ve câhir) veya “وَالطَّاجِنَاتِ طَحْنًا” (ve'tâhinâti tahnâ) gibi sözler de muaraza sayılırdı. Çünkü bu sözler aynı üslup ile söylenmiştir⁵⁹. Cürcânî bu iddiayı “kelimelerin hareke ve sükûnlarının dizilişi” şeklinde ifade etmiş ve bunu şöyle açıklamıştır: Kur'an'ın icâzı kelimenin hareke ve sükûnlarının tertibinde olamaz. Eğer böyle olursa sanki Kur'an Araplara “kelimelerinin vezni Kur'an lafızlarının ölçüsüne uygun sözler getirmeleri” şeklinde meydan okumuş olurdu. Bu da Müseylime'nin söylediği çirkin sözlerle aynı kapıya çıkmış olurdu⁶⁰.
3. Kur'an-ı Kerim'de ifade edilen “وَلَكُمْ فِي الْقِصَاصِ حَيَاةٌ” “Kısasta sizin için yaşam vardır” (Bakara: 2/179) ayeti ile Arapların bir deyim olarak kullandıkları “الْقَتْلُ أَنْفَى الْقَتْلِ” “öldürmek ölümü önler” sözü karşılaştırıldığında, üstünlük vezin ve üslup yönünden değildir. İcâzda asıl olan üstünlüğün ve faziletin bizzat kendisi ile alakalı olduğu şeydir⁶¹. Nitekim bütün belâgat âlimlerinin ittifakıyla bu ayette ifade edilen “الْقِصَاصِ حَيَاةٌ” cümlesi, tüm anlamları koruyarak dildeki icâzı en üst derecede kullanmıştır. Arapların kullandığı الْقَتْلُ أَنْفَى الْقَتْلِ cümlesinin ise fesâhat bakımından Kur'an'da gelen ayetten çok aşağı mertebededir⁶². Râzî tefsirinde bu iki cümle arasındaki farkı maddeler halinde açıklamıştır.
4. Şayet üslup bir icâz yönü olmuş olsaydı, bazı müşriklerin Kur'an-ı Kerim'i vasıflarken kullandıkları “إِنَّ لَهُ لَحَلَاوَةً وَإِنَّ عَلَيْهِ لَطَلَاوَةً” “Onda ayrı bir tatlılık ve çekicilik vardır⁶³” sözlerinin hiçbir anlamı olmazdı. Çünkü Kur'an için söylenen bu sözlerin üslup güzelliği, vezin orantısı ve kafiye benzerliği gibi şeylerle alakası yoktur⁶⁴. Şayet alakası olmuş olsaydı zaten onlar bu hususlar hakkında mahir kimseler olduğundan böyle bir sözü söyleme ihtiyacı hissetmezlerdi.

57 Bkz. Cürcânî, Delâilu'l-İcâz, s.387.

58 Bkz. Râzî, Nihâyetü'l-Ukûl, III/544.

59 Bkz. Râzî, Nihâyetü'l-Ukûl, III/544; Nihâyetü'l-İcâz, s.28.

60 Bkz. Cürcânî, Delâilu'l-İcâz, s.387.

61 Bkz. Râzî, Nihâyetü'l-İcâz, s.28.

62 Bkz. Râzî, Mefâtihu'l-Gayb, V/49.

63 Bu sözün sahibinin Mekke ulularından biri olan Velid b. Muğire olduğu söylenmektedir. Kendisi Peygamber efendimize (s.a.s.) gelmiş ve O'ndan Kur'an dinlemiştir. Dinlediği Kur'an'dan oldukça etkilendiği Ebû Cehil'e ulaşınca O'na neden bu derece etkilendiğini sormuş ve Velid şöyle cevap vermiştir: “Yemin ederim ki, içinde şiiri, kasideyi hatta cin şiirlerini benden daha iyi bilen yoktur. Ancak Muhammed'den dinlediğim çok tatlı ve çekicidir. O'nun okuduğunun üstü meyve altı berekettir. O, yüce bir şey ve ondan yücüsü yoktur. O, kendinin dışındaki sözleri ezer geçer”. Müddessir Süre'si 11-30 ayetlerinin bu konuyu anlattığı rivayet edilmektedir. Bkz. Ebu'l-Fidâ İsmâil İbn-i Kesîr, es-Siyretü'n-Nebeviyye, (Beyrut: Dâru'l-Ma'rife, 1976), I/ 498-499.

64 Bkz. Râzî, Nihâyetü'l-İcâz, s.28.



Cürcânî, Velid b. Muğîre'nin sözlerini farklı bir rivayetle zikrederek onun: “bu Kur’ân’da öyle bir tatlılık ve çekicilik var ki kökü bereketli, dalları da meyveli bir hurma ağacı gibidir” dediğini ifade ederek bunun sadece bir üslup güzelliği olmadığını şöyle ifade etmiştir: Müşriklerin, Kur’ân’ın sözlerinde gördükleri apaçık delil ile onları şaşkına çeviren, benzerini getirmekten aciz kaldıklarını ifade etmek için söyledikleri bu sözlerin sebebi, hareke ve sükûnların dizilişleri, ayetlerdeki fasılalar değildir. Dolayısıyla Kur’ân’daki “halâvet” ve “tulâvet”i yani tatlılık ve çekiciliği üslup şeklinde açıklamak onların Kur’ân hakkındaki sözleri ile münasip değildir⁶⁵.

Râzî, Câhız’ın iddia ettiği şekliyle Kur’ân’ın fesâhati ile muciz olma konusunu da eleştirmiş ve şunları söylemiştir: Kur’ân lafızlarının ta’kid/karmaşık olmaktan uzak olması bir i’câz vechi olamaz. Çünkü insanların çoklarının günlük hayatta kullandıkları lafızların da karmaşık olmadığı bilinmektedir. Bazı belâgatçılar lafzın ta’kid/karmaşıklıkta uzak olmasına örnek olarak şu cümleleri söylemişlerdir: وَقَبْرُ حَرْبٍ بِمَكَانٍ قَفْرٍ -- وَلَيْسَ قُورَبٍ قَبْرٍ حَرْبٍ قَبْرٍ (ve kabru harbin bimekânin kafrin- ve leyse kurbe kabri harbin kabrun). Okunuşu itibari ile dile ve kulağa ağır gelen bu cümle, lafızdaki ta’kid için söylenmiştir. Ancak böyle bir konuşma türü insanlar arasında oldukça nadir görülen bir durumdur⁶⁶.

Cürcânî’ye göre, fesâhati lafzın bu nitelikte olması ile sınırlı tutmak ve “fesâhatten kastedilen budur ve i’câz bununla vuku bulmuştur” demek, fesâhati belâgat kapsamından çıkartma anlamına gelir. Böyle bir durumda fesâhat üstünlüğü sadece lafızların karmaşıklıktan uzak olması ile sınırlı tutulmuş olur ki belâgat kapsamından değerlendirilen delâletinin açık olması, doğruya işaret etmesi, doğru taksimat, tertip ve nazım güzelliği, teşbih ve temsildeki eşsizlik, icmâl ve tafsil, fasıl ve vaslın uygunluğu, hazf ve te’kidin yerinde kullanılması, takdim ve tehirin şartlarını gözetmek gibi anlamların Kur’ân’ın muciz oluşu ile ilgili hiçbir rollerinin olmamasını gerektirir. Zira bu anlamların hiçbirinin bu şekildeki bir fesâhat anlayışı ile alakası yoktur⁶⁷.

Râzî, i’câzın gaybî haberlerde olduğunu iddia edenler için, kısa süreleri örnek göstermiş ve birçok sürelerde gaybî haberlerin bulunmadığını, bundan dolayı da, Kur’ân’ın tümüne şamil olmayan bir hususun i’câz vechi olamayacağını söylemiştir⁶⁸. Aslında böyle bir düşünce Râzî’den önce Hattâbî (ö. 388/998) tarafından da ifade edilmiştir. Hattâbî, Kur’ân’ın i’câz yönleri hususunda sarfe nazariyesini tartıştıktan sonra Kur’ân’ın gaybî haberler yönüyle de muciz olduğunu söyleyenler olduğunu ifade ettikten sonra şunları söylemiştir: Birtakım insanlar Kur’ân, getirdiği gaybî haberler yönü ile de muciz demişlerdir. Bu ve buna benzer haberlerin mucize olduğunda şüphe yoktur. Ancak şu var ki, bu durum Kur’ân’ın tüm sürelerinde mevcut olan bir durum değildir. Halbuki Allah Teâlâ, Kur’ân’ın bir benzerini getiremeyecekleri konusundaki meydan okumasını her süre için ayrı

65 Bkz. Cürcânî, Delâilu’l-İ’câz, s.388.

66 Bkz. Râzî, Nihâyetü’l-Ukûl, III/544.

67 Bkz. Cürcânî, Delâilu’l-İ’câz, s.59.

68 Bkz. Râzî, Nihâyetü’l-Ukûl, III/544.

bir sıfat yapmıştır. Allah Teâlâ من مثله فاتوا بسورة من مثله “Haydi onun benzeri bir sûre getirin” (Bakara: 2/23) demek suretiyle mutlak anlamda ifade kullanmış ve herhangi bir sûre tayin etmemiştir⁶⁹.

Râzî'ye göre, tehattî ne için yapıldıysa Kur'an'ı Kerim'in i'câzının da bu yönde olması gerekir. Kur'an'da bulunan tehattî ayetleri ise mutlak anlamda kullanılmış ve özel bir duruma taalluk etmemiştir. Yani tehattînin fesâhat yönüyle mi, nazım yönüyle mi yoksa mâna yönüyle mi olduğu konusunda Kur'an'da bir açıklama yoktur. Aynı şekilde Araplar da bu konuda Hz. Peygamber'den bir açıklama yapmasını talep etmemişlerdir. Bu durumda Araplar Kur'an'ın meydan okumasını, kendi aralarında alışık oldukları meydan okuma şekline hamletmiş olmalı ki bu konuda soru sormamışlardır. Şu da bilinen bir gerçektir ki Arap şair ve fusehâsi bir şiir veya hitabet ile birbirlerine tehattîde buldukları zaman okudukları şeyin fesâhati ve nazmı/tenasübü ile meydan okurlardı. Şu ana kadar Arap şairlerinin birbiri ile olan müsabakalarında, okudukları nesir veya nazımın muhtevası ile ilgili “manası”, “gaybî haberleri içermesi”, “içerisinde tenâkuz/çelişki bulunmaması” gibi iddialarla ortaya çıktıkları görülmemiştir. Meydan okumalar, şiirde bulunan kendine özgü bir fesâhat ile birlikte özel bir nazım ile tahakkuk etmiştir. O halde Kur'an'ın Araplara karşı yapmış olduğu tehattî, nazım ve fesâhati ile birlikte olmuştur⁷⁰.

Nazım ve Tenâsüp Teorisi

Râzî, Cürcânî'den telhis ettiği “Nihâyetü'l-İcâz” adlı eserinde nazım kavramını “kelimeler arasında ki dizilimin nahivdeki meânî ilminin gerektirdiği şekilde olmasıdır” şeklinde tarif etmiştir. Başka bir deyişle, kelimeyi cümle içerisinde nahiv ilminin kurallarının gereğince uygun yere koyarak o ilmin usul ve kaidelerine riayet etmek suretiyle konuşmaktır⁷¹. Râzî bu tanımlamadan sonra, haberin yönleri, şart-ceza, hâl, cümlelerin durumları, fasıl ve vasıl yerleri gibi meânî ilminin konularından bahsetmiştir.

Râzî'nin tefsirine bakıldığında “nazım” kavramını Cürcânî'den yaptığı tarifteki muhtevasıyla beraber farklı anlamlarda kullandığı da görülmektedir.

1. **Anlam Tenasübü:** Her ayetin kendinden önceki ve sonraki ile olan münasebeti, bir sûrenin önceki ve sonraki sûre ile alakası, Kur'an'ın belli parçalarının birbiri ile olan münasebetleri gibi anlamların kastedildiği görülmektedir. Mesela;

أَمْ حَسِبْتُمْ أَنْ تُدْخَلُوا الْجَنَّةَ وَلَمَّا يَأْتِكُمْ مَثَلُ الَّذِينَ خَلَوْا مِنْ قَبْلِكُمْ مَسْتَهْتُمُ الْبَأْسَاءِ وَالضَّرَّاءِ وَرَأَوْا حَتَّى يَقُولَ الرَّسُولُ وَالَّذِينَ ءَامَنُوا مَعَهُ مَتَى نَصُرَ اللَّهُ أَلَا إِنَّ نَصْرَ اللَّهِ قَرِيبٌ

“Yoksa siz, sizden öncekilerin başına gelenler, sizin de başınıza gelmeden cennete gireceğinizi mi sandınız? Peygamber ve onunla beraber mü'minler, “Allah'ın yardımı

69 Bkz. Ebû Süleyman b. İbrahim Hattâbî, Beyânü İ'câzi'l-Kur'an, Thk, Muhammed Halefullah Ahmed, Muhammed Zağlûl Sellâm, (Selâsu Resâil içinde), (Kahire: Darul Maârif, 1976), s.23-24.

70 Bkz. Râzî, Nihâyetü'l-Ukûl, III/545.

71 Bkz. Râzî, Nihâyetü'l-İcâz, s.164; Cürcânî, Delâilü'l-İcâz, s.81.

ne zaman?” diyecek kadar darlığa ve zorluğa uğramışlar ve sarsılmışlardı. İyi bilin ki Allah’ın yardımı pek yakındır” (el-Bakara 2/214) “ayetinin nazmında iki yön vardır” şeklinde ifade etmiş ve bunu şu şekilde açıklamıştır.

Birincisi, Allah Teâlâ bir önceki ayette;

وَاللَّهُ يَهْدِي مَنْ يَشَاءُ إِلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ

“Allah dilediğini doğru yola iletir” (el-Bakara 2/213) buyurmuştur. Bundan murat, “Allah Teâlâ, kullarından dilediğini hakka/doğruya hidayet eder, bu doğru ve hidayet ise cenneti talep etmesidir” demektir. Sonrasında gelen mezkur âyette ise “Cennet isteğinin ancak insana yüklenen sorumluluk ve vazifelerin sıkıntılara tahammül etmekle tamamlanabileceğini” açıklamaktadır.

İkincisi; Bir önceki ayette Allah Teâlâ;

لِيَحْكُمَ بَيْنَ النَّاسِ فِيمَا اخْتَلَفُوا فِيهِ

“İnsanların anlaşmazlığa düştükleri şeyler konusunda, aralarında hüküm vermek üzere” (el-Bakara 2/213) peygamberler ve kitaplar gönderdiğini açıkladı. Sonradan gelen yukarıdaki âyette ise o insanların, hidayete erdikten sonra hakkı hâkim kılmak için sıkıntıları göğüslediklerini ve imtihanlara sabır ettiklerini açıkladı. Bu şekilde “Ey Muhammed’in ashabı, sizlerde imtihanlara tahammül etmezseniz, fazileti yakalayamazsınız” demiştir⁷². Burada Râzî’nin ifadesine göre nazım, hem cümle içinde kelime ve harflerin dizilişi, hem de ayetin siyak ve sibaka göre münasebetidir.

- 2. Nahiv Kurallarına Uygunluk:** Râzî bazen nazım terimini, cümlenin nahiv kurallarına uygun olması anlamında da kullanmıştır. Nitekim Bakara suresi 2/185. ayetinde; شَهْرٌ شَهْرٌ رَمَضَانَ الَّذِي أُنزِلَ فِيهِ الْقُرْآنُ ifadesindeki شَهْرٌ kelimesi hakkında nahiv âlimlerinin mübteda, haber, sıfat ve mef’ûl şeklinde ihtilaflarının olduğunu söylemiştir. Burada شهر kelimesi hakkında iki kıraat vardır. Bunlardan biri mansup diğeri merfu şeklindedir. Şayet merfu olursa شهر mübteda, الذي ile başlayan cümle sılası ile birlikte bunun sıfatıdır. Merfu kıraate göre ayetin nazımı da bu şekilde doğru olur. Şayet mansub kıraate göre ise شهر bu durumda da “Keşşâf” sahibinin dediği gibi bir önceki ayetin sonunda geçen وَأَنْ تَصُومُوا ifadesinin mef’ûlüdür ve فَعَلَى هَذَا التَّقْدِيرِ يَصِيرُ النَّظْمُ “mansup kıraate göre de nazım ancak bu takdirde doğru olur” ifadesini kullanmıştır⁷³.

Râzî, tefsirinde “nazım” terimini sıkça kullandığı gibi “تفكيك النظم” (tefkîku’n-nazm) şeklinde bir terim daha kullanmıştır. “Tefkîk” lafzı Türkçe’de “demonte”, “montajı yapılmamış ve dağınık şekilde duran eşya” anlamına gelir. Bu kelimenin türevleri de “ayrılmak, parçalanmak, dağılmak, çözülmek, bağlantısız olmak, tutarsız olmak, anlamsızlık gibi manalarda kullanılır⁷⁴. Râzî, herhangi bir ayetin tefsirini yaptığı esnada, o ayet hakkında başka müfessirlerin söylediği birçok farklı görüşü

72 Bkz. Râzî, Mefâtihu’l-Gayb, VI/16.

73 Bkz. Râzî, Mefâtihu’l-Gayb, V/72.

74 Bkz. Muhammed b. Mükrem Manzûr, Lisânu’l-Arab, (Beirut: Dâru Sâdır, ts.), XI/211.

de zikreder. Bu görüşler içerisinde ayetin nazmı ile örtüşmeyen veya anlamı dağıtan, tutarsız görüşler bulunduğu; “bu görüş ayetin nazmını/düzenini anlamsız kılar” manasındaki “tefkikü'n-nazm” sözünü kullanmıştır. Bu ifadeyi bazen ayetin mana yönü ile düzensiz olmasını sağlayan görüşleri ifade için kullandığı gibi bazen de nahiv kurallarına aykırı bulunduğu durumlar için söylemiştir. Mesela En'âm Süresi'nin 6/91. ayetinin tefsirinde şunları söylemiştir:

وَمَا قَدَرُوا اللَّهَ حَقَّ قَدْرِهِ إِذْ قَالُوا مَا أَنْزَلَ اللَّهُ عَلَى بَشَرٍ مِنْ شَيْءٍ قُلْ مَنْ أَنْزَلَ الْكِتَابَ الَّذِي جَاءَ بِهِ مُوسَى نُورًا وَهُدًى لِلنَّاسِ تَجْعَلُونَهُ قَرَاطِيسَ يُبَدُونَهَا وَتُحْفُونَ كَثِيرًا وَعُلَّمْتُمْ مَا لَمْ تَعْلَمُوا أَنْتُمْ وَلَا آبَاؤُكُمْ قُلِ اللَّهُ نَزَّلَهُمْ فِي خَوْضِهِمْ يَلْعَبُونَ

“Allah'ın kadrini gereği gibi bilemediler. Çünkü “Allah hiç kimseye hiçbir şey indirmede” dediler. De ki: “Mûsâ'nın insanlara bir nur ve hidayet olarak getirdiği, parça parça kağıtlar haline koyup ortaya çıkardığımız, pek çoğunu ise gizlediğiniz; (kendisiyle) ne sizin, ne babalarınızın bilmediği şeylerin size öğretildiği Kitab'ı kim indirdi?” (Ey Muhammed!) “Allah” (indirdi) de, sonra bırak onları, içine daldıkları bataкта oynayadursunlar” (el-En'âm 6/91). Bu ayet Yahudiler hakkında nazil olmuştur⁷⁵. Bazıları ayette geçen “Allah hiç kimseye hiçbir şey indirmede” ifadesinin muhataplarının Kureyş'in müşrikleri olduğunu söylemişlerdir. Oysa Kureyş müşrikleri tüm peygamberlerin nübüvvetlerini inkar ediyorlardı. Peki, müşriklere Hz. Mûsâ'nın (a.s.) nübüvvetini dikte etmek nasıl mümkün olabilir? Çünkü ayetin devamında gelen ve “parça parça kağıtlar haline koyup ortaya çıkardığımız, pek çoğunu ise gizlediğiniz; (kendisiyle) ne sizin, ne babalarınızın bilmediği şeylerin size öğretildiği Kitab'ı kim indirdi?” ifadesi ancak Yahudiler için uygun bir mana teşkil eder. Zira Yahudilerin Tevrat'ı tahrif ettikleri, parçalayıp işlerine gelen şekilde kullandıkları malumdur. Bu durumda yukarıdaki ayetin muhataplarının Yahudi dışında biri olması uygun değildir. Bazıları da “ayetin ilk kısmı müşriklere, son kısmı Yahudilere hitaptır” şeklinde bir görüş bildirmiştir ki bu düşünce tamamen fasittir. Râzî bu açıklamadan sonra “لأنَّه يُوجِبُ تَفْكِيكَ نَظْمِ الْآيَةِ وَفَسَادَ تَرْكِيْبِهَا” “Çünkü bu görüş ayetin nazmını dağıtacak, düzenini bozacaktır” ifadesini kullanmıştır⁷⁶. Râzî bazen bu ifadeyi “bu durum ayetin nazmına hâlel getirir ve bozar” şeklinde de ifade ettiği olmuştur.⁷⁷

Buraya kadar verilen örnek Râzî'nin anlam yönünden nazmı bozan durumlar için kullandığı “tefkikü'n-nazm” ifadesini açıklamak içindir. Râzî, Kasas Süresi 28/64. Ayette aynı ifadeyi nahiv kurallarının düzensizliği için kullanmıştır. Allah Teâlâ âyette şöyle buyurmuştur:

وَقِيلَ ادْعُوا شُرَكَاءَكُمْ فَدَعَوْهُمُ فَلَمْ يَسْتَجِيبُوا لَهُمْ وَرَأَوُا الْعَذَابَ لَوْ أَنَّهُمْ كَانُوا يَهْتَدُونَ

“Onlara, “Haydi ortaklarınızı çağırın!” denir. Onlar da çağırırlar fakat ortakları onlara cevap veremez. Keşke onlar doğru yola gelselerdi (dünyada iken) azabı görürler/bilirlerdi” (el-Kasas: 28/64).

75 Bkz. Râzî, Mefâtihu'l-Gayb, XIII/61.

76 Bkz. Râzî, Mefâtihu'l-Gayb, XIII/62.

77 Bkz. Râzî, Mefâtihu'l-Gayb, XXVI/201.

Ayette geçen *لَوْ أَنَّهُمْ كَانُوا يَهْتَدُونَ* ifadesindeki *لو* şart edatıdır. Râzî'ye göre müfessirlerin birçoğu *لَوْ* kelimesinin cevabının mahzûf olduğunu zannetmişlerdir. Dahhâk ve Mukâtil buraya bir cevap takdir etmiş ve şöyle demişlerdir:

وَلَوْ أَنَّهُمْ كَانُوا يَهْتَدُونَ فِي الدُّنْيَا مَا أَبْصَرُوهُ فِي الْأَجْرَةِ

“Keşke onlar, (ahirette görecekları şeyleri dünyada iken fark etselerdi de) doğru yola gelselerdi” diyerek parantez içi cümleyi takdir etmişlerdir. Râzî birçok müfessirin görüşlerini sıraladıktan sonra “bana göre burada cevap mahzûf değildir” diyerek kendi görüşünü temellendirmiştir. Ona göre “Azabı görürler” ifadesindeki “ru’yet” kalben görmektir. Bu durumda ayetin anlamı “İnkarcılar şayet doğru yola gelselerdi, azabın gerçek olduğunu dünyada iken de bilirlerdi” şeklinde olur ki hiçbir takdire gerek kalmaz. Aksi halde başka bir cevap takdir edilmesi ayetin nazımının tefkikini gerektirecektir⁷⁸.

Görüldüğü üzere Râzî tefsirinin birçok yerinde ayetler ve sûreler arasındaki mana tenasübünden nazım diye söz ederken⁷⁹, bazen de bu terim ile nahiv kurallarına riayet edilmesini kastettiği anlaşılmaktadır⁸⁰. İşte Râzî, ayetler ve sûreler arasındaki münasebet diye tanımladığı bu nazımı Kur’ân’ın bir i’câz yönü olarak görmüştür.

Râzî, Kur’ân’daki tertip ve düzenin de bu fesâhat kavramı içerisinde yer aldığına inanmaktadır. Çünkü sûrelerin birbiri ile bağlantılarına ve ayetler arasındaki tenasübe her fırsatta dikkat çeken Râzî, Bakara Sûresi’nin son ayetlerinin tefsirinde, bunun bir i’câz yönü olduğunu ifade etmiş ve müfessirlerin bu mesele üzerinde fazla durmadıklarından şikayette bulunarak şunları söylemiştir:

“Bu süredeki nazımın letâifini ve eşsiz tertibini düşünen bir kimse, Kur’ân’ın lafızlarındaki fesâhati ve üstün anlamı ile muciz olduğunu anlayacağı gibi onun tertibi ve ayetlerin nazımı ile de muciz olduğunu anlayacaktır. Belki de Kur’ân’ın üslup cihetiyle muciz olduğunu söyleyenler bu anlamı kastetmişlerdir. Ancak ben öyle görüyorum ki müfessirler Kur’ân’ın bu inceliklerine gereken önemi vermemişler veya görmezlikten gelmişlerdir”⁸¹.

Müfessirlerin önemsemediğini düşündüğü bu konunun önemini bir şiirle şöyle ifade etmiştir:

وَالنَّجْمُ تَسْتَصْغِرُ الْأَبْصَارُ رُؤْيَاهُ

وَالدَّنْبُ لِلطَّرْفِ لَا لِلنَّجْمِ فِي الصِّعْرِ

“Gözler yıldızları küçük görür, oysa suç yıldızın değil, bakan gözündür”.⁸² Aynı şekilde Suyûtî de Kur’ân’ın sûre ve ayetlerinin birbirileri ile olan münasebeti meselesi üzerinde âlimlerin durmadığını ifade ederek, Fahreddin er-Râzî’nin bu konuya özel önem atfettiğini söylemiştir⁸³.

78 Bkz. Râzî, Mefâtihu’l-Gayb, XV/8.

79 Bkz. Râzî, Mefâtihu’l-Gayb, VII/140.

80 Bkz. Râzî, Mefâtihu’l-Gayb, V/72.

81 Râzî, Mefâtihu’l-Gayb, VII/112.

82 Bkz. Râzî, Mefâtihu’l-Gayb, VII/112.

83 Bkz. Suyûtî, Celaleddin, el-İtkân fi Ulûmi’l-Kur’an, (Kahire: Dârü’l-Meârif, 1996), II/349.

SONUÇ

Peygamberlerin izhar ettiği mucizeler, gönderildikleri toplumun sosyal özellikleri ve kültürel yapısını dikkate alan, iddialarında doğru olduklarının daha çabuk ve kolay anlaşılmasını sağlamıştır. Hz. Mûsâ (a.s.) sihri çok iyi bilen bir topluma yılana dönüşen asa ile gönderilirken, Hz. İsâ (a.s.), tababette üstün meziyetlere sahip ve müsebbib-müsebbeb ilişkisini tabulaştıran bir millete, tıbbın âciz kaldığı ve illet-malûl arasındaki zorunlu gerekliliği ortadan kaldıran, ölüleri diriltme, körlerin gözünü açma gibi mucizelerle gelmiştir. Hz. Muhammed (s.a.s.) ise fesâhat ve belâgatte üstün meziyetlere sahip, şiir, hitabet, kaside gibi söz söyleme sanatı, hayatlarının bir parçası durumundaki bir millete Kur'an mucizesi ile gönderilmiştir. Hz. Muhammed (s.a.s.), bir vahiy ürünü olan Kur'an'ın lafızlarındaki üstün fesâhat ve nazmıyla tüm insanlığa, benzerini ortaya koymaları yönünde meydan okumuştur. Bu mucize, onun vefatından sonra da kıyamete kadar devam edeceği için, tüm zaman ve coğrafyalara hitap eden, muhataplarını rasyonel kanıtlarla baş başa bırakan ve akli mucize adı verilen Kur'an-ı Kerim'dir.

Râzî, Kur'an'ın icâz meselesini tartışırken, "Kur'an'ı muciz kılan şeyin Kur'an'ın tümüne şamil olması gerektiği" ilkesinden hareketle konuya giriş yapmaktadır. Bundan dolayı da "gaybî haberler, yönü ile mucizdir" diyenlere, tüm sûrelerin bu nevi haberlerden müştekkil olmadığını söylemiştir. Kur'an'ın "üslup ve telifi yönüyle mucizdir" diyenler için ise herhangi bir edibin veya şairin de ortaya koyduğu eserin telifinin gayet güzel olabileceğini ifade ederek bunun da bir icâz vechi olmadığını söylemiştir. Kur'an'da tenâkuz bulunmayışını muciz kılan sebep olarak kabul edenlere "herhangi bir kimsenin kısa bir sözünde de tenâkuzun bulunmaması gayet doğal bir durumdur" diyerek cevap vermiştir. Buna karşın Kur'an'ın meydan okumasının kısa bir sûre ile dahi olabileceğini savunduğu için Kevser ya da Asr Sûresi'ne denk kısa bir bölümü dahi tehdâdi kapsamında yer almaktadır. Çünkü tehdâdi ayetleri mutlak olarak meydan okumuş ve miktar konusunda herhangi bir sınırlama getirmemiştir. O halde Kur'an'ı muciz kılan şeyin Kur'an'ın her kelimesine taalluk etmesi gerektiği mantığı ile hareket etmiştir.

Kur'an'ın icâzı meselesi delâilü'n-nübüvve bağlamında kelimelerin konusu iken, icâzın Kur'an'da nasıl tezahür ettiği meselesi aynı zamanda tefsir ilminin konusu olarak da düşünülebilir. Bununla birlikte konuyu ilk tartışanlar kelimeler olup meseleyi nübüvvetin ispatı bağlamında ele almışlardır. Özellikle bu meseleyi tartışanlara bakıldığı zaman kelimelerin biliminin önde gelen şahsiyetleri olduğu görülmektedir. Nübüvvet meselesi kelâmın ana konularından biri olduğundan, Kur'an'ın icâzının gündeme gelmediği bir nübüvvet tartışması söz konusu olmamıştır. Bu mesele hakkında her ne kadar tefsir alanında birtakım görüşler belirtilmiş, dil alanında bazı belâgat kuralları konulurken Kur'an'daki belâgat incelikleri dile getirilmiş olsa bile, mesele asıl itibari ile nübüvvetin ispatı bağlamında ele alınmıştır. Bu konuda yazılan eserler de yine kelimelerin âlimleri tarafından vücuda getirilmiştir. Aynı şekilde Râzî'nin icâzu'l-Kur'an meselesinde bahsettiği ve detaylı bir şekilde ele aldığı eserlerinin kelimelerin eserleri olduğu görülmektedir.



Râzî'nin felsefe, mantık ve kelam ilimleri ile ayrı ayrı meşgul olması, meseleleri izah etme bakımından konuya ayrı bir derinlik kazandırmaktadır. Dolayısıyla ele aldığı konuyu nakli delillerle izah etmenin yanısıra, okuyucunun mantığına hitap edecek bir şekilde kısımlara ayırma, somut örnekler verme gibi yöntemler kullanarak ele almıştır. Zaten böyle bir metodoloji, Râzî'nin tüm eserlerinde izlediği bir yoldur.

Kaynakça

- Kur'ân-ı Kerîm Meâli. Halil Altuntaş. Muzaffer Şahin. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2010.
- Abdulcebbar, Kâdî. Şerhu Uşûli'l- Ĥamse. Thk. Abdülkerîm Aĥmed Osmân. Kahire: Mektebetü Vehbe. 1996.
- Arpa, Abdülmuttalip. "Fahreddin Er-Râzî'nin İ'câzu'l-Kur'ân Anlayışı". The Journal of Academic Social Science Studies. 2013, VI/8: 781/800.
- Bâkıllânî, Ebû Bekr Muhammed b. et-Tayyib. İ'câzu'l-Kur'ân. Thk. es-Seyyid Aĥmed Şakr. Kahire: Dâru'l-Ma'ârif, 1954.
- Bayram, İbrahim. "İslâm Düşüncesinde Nübüvvetin Vehbîliği-Kesbîliği Meselesi". Gaziosmanpaşa Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi. 2015, I/169-198.
- Bolay, M. Naci, "Delâlet". Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi. İstanbul: TDV Yayınları. 1994, IX/119.
- Cürcânî, Abdülkâhîr b. Abdurrahman. Delâilu'l-İ'câz. Thk. Maĥmûd Muhammed Şâkir. Kahire: Mektebetü'l-Ĥancî, 1984.
- Cürcânî, Abdülkâhîr b. Abdurrahman. Esrâru'l-Belâga. Beyrut: Dâru'l-Kütübî'l-İlmiyye, 2001.
- Derînî, Fethî. Buĥûsu Mukâreneti fi'l-Fıkhî'l-İslâmiyyi ve Usûlihi. Müessetü'r-Risâle. Beyrut, 2008.
- Fâize, Sâlim Şâlih. İlmü'l-Me'ânî fi't-Tefsîri'l-Kebîr li'l-Faĥri'r-Râzî ve Eserihi fi'd-Dirâsâti'l-Belaġiyye. Doktora Tezi. Mekke: Ümmü'l-Kurâ Üniversitesi, 1992.
- Hacımüftüoġlu, Nasrullah. Fahreddin er-Râzî'nin Nihâyetü'l-İcâz fi Dirâyeti'l-İ'câz'ının Tahkikli Neşri ve Abdülkâhîr el-Cürcânî'nin Belâgat Alanındaki Eserleriyle Mukayesesi, Doktora Tezi. Erzurum, 1987.
- Hacımüftüoġlu, Nasrullah. Kelam, İ'câz ve Belâgat İlişkisi Üzerinde Araştırmalar. Yayınlanmamış Çalışma. Erzurum, 1989.
- Hacımüftüoġlu, Nasrullah. Kur'ân'ın Belâgatı ve İ'câzı Üzerine. Erzurum: Ekev Yayınları, 2001.
- Ĥaĥîb, Abdülkerîm. el-İ'câz fi Dirâseti'sâbiķîn. Beyrut: Dâru'l-Fikri'l-Arabî, 1974.
- Ĥaĥĥâbî, Ebû Süleyman b. İbrahim. Beyânu İ'câzi'l-Kur'ân. Thk. Muhammed Ĥalefullah Aĥmed. Muhammed Zaġlûl Sellâm. (Selâsu Resâil). Kahire: Daru'l-Maârif, 1976.
- İbn-i Ĥallikân, Ebu'l-Abbâs Şemsüddîn. Vefeyâtu'l-A'yân ve Enbâu Ebnâi'z-Zemân. Thk. İĥsân Abbâs. Dâru Şadır. Beyrut, 1994.
- İbn-i Kesîr, Ebu'l-Fidâ İsmâ'il. es-Sîyretü'n-Nebeviyye. Beyrut: Dâru'l-Ma'rife, 1976.
- İbn-i Kesîr, Ebu'l-Fidâ İsmâ'il. Tefsîru'l- Ĥur'âni'l-Azîm. Beyrut: Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, 1998.

- İbn-u Asâkir. Tarîhu Medîneti Dımaşk. Thk. Ali Şîrî. Beyrut: Dâru'l-Fikr, 1995.
- İbn-u Manzûr, Muhammed b. Mükrem. Lisânu'l-Arab. Beyrut: Dâru Şâdir, ts.
- Karadeniz, Osman. "Kelamcılara Göre Kur'an-ı Kerîm'in İcâz Meselesi". İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 1986: III/135-146.
- Nesefî, Ebu'l-Mu'in. Tabşiratu'l-Edille fi Uşûli'd-Dîn. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2003.
- Râfî'î, Mustafa Şâdık. İcâzu'l-Çur'an ve'l-Belâgatu'n-Nebevviyye. Beyrut: Dâru'l-Kitâbi'l-Arabî, 1973.
- Râzî, Fahreddîn. el-Erba'in fi Uşûli'd-Dîn, Thk. Ahmed Hicâzî es-Sekkâ, Kahire: Mektebetü'l-Külliyâti'l-Ezheriyye. Kahire, 1986: II/87.
- Râzî, Fahreddîn. el-Mebâhisu'l-Meşrikiyye fi İlmi'l-İlâhiyyâti ve't-Tabî'iyât. Beyrut: Dâru'l-Kitabi'l-Arabî, 1990.
- Râzî, Fahreddîn. el-Mesâilu'l- Hamsûn fi Uşûli'dîn. Thk. Ahmed Hicâzî es-Sekkâ. Beyrut: Dâru'l-Cîl, 1990.
- Râzî, Fahreddîn. el-Metâlibu'l-Âliye mine'l-İlmi'l-İlâhî, Thk. Ahmed Hicâzî es-Sekkâ, Beyrut: Dâru'l-Kitâbi'l-Arabî, 1987.
- Râzî, Fahreddîn. Mefâtihu'l-Gayb, Beyrut: Daru'l-Kütubi'l-İlmiyye, 2013.
- Râzî, Fahreddîn. Muḥassalu Efkâri'l-Mutekaddimîn ve'l-Müteahḥîrîn mine'l-Ulemâi ve'l-Mutekellimîn. Kahire: Mektebetü'l-Külliyâti'l-Ezheriyye, ts.
- Râzî, Fahreddîn. Nihâyetü'l-İcâz fi Dirâyeti'l-İcâz, Thk, Nasrullah Hacımüftüoğlu, Beyrut: Dâru Sâdir, 2004.
- Râzî, Fahreddîn. Nihâyetü'l-Ukûl fi Dirâyeti'l-Uşûl. Thk. Sa'id Abdullaṭîf Fûda. Beyrut: Dâru'z-Zehâir, 2015.
- Suyûtî, Celaleddin. el-İtkân fi Ulûmi'l-Çur'an. Kahire: Dâru'l-Me'ârif, 1996.
- Şehbe, İbn-i Kâdî. Tabakâtu's-Şâfi'iyye. Beyrut: Âlemü'l-Kütüb, 1986.
- Zehebî, Şemsüddîn b. Ahmed. Tarîhu'l-İslâm ve Vefeyâti'l-Meşâhiri ve'l-A'lâm. Beyrut: Dâru'l-Kitâbi'l-Arabî, 1987.
- Zemaşşerî, Ebu'l-Çasım Maḥmûd b. Omer. el-Keşşâf an Ḥakâiki't-Tenzil, Beyrut: Dâru'l-Kitâbi'l-Arabî, 1986.
- Zerkân, Muhammed Şâlih. Fahreddin er-Râzî, Ârâuhu'l-Kelâmiyyeti ve'l-Felsefiyye. Kahire: Dâru'l-Fikr, 1963.



Ali et-Tantâvî'nin (1909-1999) Çocukluk Hatıralarından Seçmeler

N. Nihal İnce¹
Zeynep Sevde Akdoğan²

Özet

Suriyeli yazar Ali et-Tantâvî, yirminci yüzyılın önemli tanıklarından biridir. Dergi ve gazetelerde yazmış olduğu yazılarda ve kitap olarak basılan eserlerinde hatıralar önemli bir yer tutar. *Zikrayât* adlı kitabı ise hatıralara tahsis edilmiş eserlerinin en genişidir. Bu çalışma Ali et-Tantâvî'nin söz konusu eserinden hatıra örnekleri sunmayı amaçlamaktadır. Eserin orijinal dili Arapça'dan Türkçe'ye çevirmek için iki bölüm seçilmiştir. Seçilen bölümler çocukluk anılarıyla ilgilidir. Tercüme yapılırken, genel anlamda metnin orijinaline hem şekil-düzen açısından hem de mana bakımından bağlı kalınmıştır.

Anahtar kelimeler: Ali et-Tantâvî, *Zikrayât*, hatıralar

Abstract

Syrian author Ali al-Tantâvî is one of the important witnesses of the twentieth century. Memories have an important place in his writings ranging from newspaper-journal articles to published books. *Zikarayât* is the widest book that he devoted to his memoirs. This paper aims to present samples from the memories which had mentioned in this book. Two chapters were chosen to translate from its original Arabic to the Turkish language. The chosen chapters are about his childhood memories. While translating, generally, the goal text has bounded by the original text both in terms of form and in terms of meaning.

Key words: Ali al-Tantâvî, *Zikrayât*, memories

Giriş

Yirminci yüzyıl dünya genelinde her alanda gerçekleşen bir dönüşümün yaşandığı, bununla beraber sıkıntılarla gelen yenilenme çabaları uğruna silkinişlerin gerçekleştiği bir asır olmuştur. Bu anlamda edebiyat alanında Arap dünyasında

1 Dr. Öğr. Üyesi, Akdeniz Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, nihalince@akdeniz.edu.tr

2 Akdeniz Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, lisans öğrencisi, zeynebsewdeakdogan@gmail.com

Ali et-Tantâvî'nin rolü oldukça büyüktür. Onun sadelik ve halka dönüklükten yana olan tavrı gerek dönemin dergi ve gazetelerinde yazmış olduğu yazılarında ve bizzat kaleme aldığı eserlerinde, gerekse yaptığı televizyon programlarında etkisini hissettirmektedir. Kendisi aynı zamanda bir öğretmen olmasının yanında, uzunca yıllar icra ettiği baba mesleği olan kadılık nedeniyle *edibu'l fukahâ-fakihu'l udebâ* lakabı ile tanınmıştır. Eserlerinde en dikkat çeken yön; oldukça açık, akıcı ve sade bir üslupla okuyuculara bir sohbet havası hissettirmesidir. Bizzat kaleme aldığı dinî, tarihî, genel kültür ve hatırat türündeki kitaplarının yanında, gazete ve dergilerde yazdığı pek çok makalesi bulunmaktadır.

Çalışmamızda, bahsettiğimiz üzere geçtiğimiz yüzyılın önemli Arap edebiyatçılarından olan Ali et-Tantâvî'ye ait, hayatından birçok kesitin yer aldığı ve hatıralarından oluşan *Zikrayât* adlı sekiz ciltlik eserinden, daha çok çocukluk ve gençlik dönemi hatıralarına rastladığımız birinci cildinden iki bölüm seçilerek tercüme edilmiştir.³

et-Tantavi orta yaşlarındayken *eş-Şarku'l Evsat* dergisinde yazdığı dönemlerde hafızlık olarak yayınlanan yazılarının, torunu Mücâhid Me'mûn tarafından derlenip basıma hazır hale getirildiği bu eser, 8 cilt ve alt başlıklar halinde 244 maddeden oluşmaktadır. İlk cildi 1985, son cildi 1989'da basılmıştır. Yazımında belli bir kronolojik sıralama hedeflenmemiş olan eserde; Tantâvî'nin kökeni ve ailesi ile ilgili bilgilerin yanında, çocukluk yılları, eğitimi, gençliği, üniversite yılları, icra ettiği meslekler, İslam ülkelerine yapmış olduğu geziler ve buralarda yaşamış olduğu anılar, yine hukukçu olduğu dönemle ilgili hatıralar yer almaktadır. Basit, sade ve anlaşılır bir üsluba sahip olan eser, okurken kişiye bir sohbet havası hissettirmektedir.

Çevirinin ilk kısmını oluşturan *Ticaret Okulu'ndan Sultani Okul'a ve Türk Devrin-den Arap Devrine* başlıklı bölümde; Tantâvî'nin ilkokul, ortaokul ve lise dönemlerinde devam ettiği okullardan, burada gördükleri derslerden, önemli hocalardan ve yaşanan birkaç unutulmaz hatıradan bahsedilmiş, bu süreçte yaşanan siyasi değişikliklerin insanlar üzerindeki etkisine de sık sık değinilmiştir.

Hayatımda Yeni Bir Devir ve Emevî Câmîi ile İlgili Hatıralarım adlı ikinci bölümde ise; ağırlıklı olarak lise eğitiminin devam ettiği süreçten, okulun yakınlarında bulunan ve adeta bir ilim merkezi olan Emevî Câmîi'nden ve ona karşı duyduğu büyük ilgilen bahsedilmiştir. Ayrıca pozitif bilimler ve dinî ilimler alanlarında eğitim veren bu iki merkezde öğretilen derslere, derslere giren önemli hocalara değinilmiştir. Yine birinci bölümde olduğu gibi bu zaman dilimi içinde yaşanan birkaç hatıra da bu bölümde zikredilmiştir.

Dönemin sosyal, siyasi ve ekonomik yapısına ışık tutacak olan bu çalışmada tercüme yapılırken, genel anlamda metnin orijinaline noktalama işaretleri, paragraf vb. gibi hem şekil, düzen açısından hem de mana bakımından sıkı sıkıya bağlı kalınmıştır. Birebir tercüme yapıldığında anlaşılma problemi olan bazı kısımlarda

3 Birinci cildin 49-55 ile 73-80. sayfaları tercüme edilmiştir, bkz. et-Tantâvî, Ali, *Zikrayât*, Dâru'l-Menâra, Cidde 1982.

ise anlamı birleştirerek daha iyi ifade sağlayan Türkçe ibareler kullanılmaktan kaçınılmamıştır. Yine yazarın daha çok parantez içinde yaptığı açıklamalar nedeniyle oldukça az sayıda kullanmış olduğu dipnotlar ile bizzat yapmış olduğumuz açıklamalar için kullandığımız dipnotların ayrımı yapılarak çalışmamızda belirtilmiştir. Bunun için metnin orjinalindeki dipnotlara yıldız (*) simgesi eklenmiştir.

Çalışmanın anlaşılmasını sağlayacak bu girişten sonra, ikinci bölüm olan hatıraların tercümelerine geçebiliriz.

Ticâret Okulu'ndan Sultânî Okul'a ve Türk Devrinden Arap Devrine

Ani durumun sarsıntısı dinene ve hayat normal akışına dönene kadar beklemeye başladık. İnsanlar da bu yeni devre alışmaya başladılar...

...Kitaplarımızı, defterlerimizi alıp okula gittik, derken bir de baktık ki okul kapatılmış. İsmi onun sonu olmuştu. Aslında ismi dışında İttihat ve Terakki Cemiyeti ile bir ilgisi de yoktu, kaldı ki cemiyetin adıyla, aleyhine delil olabilecek şekilde, yalancı bir savcının geçersiz iddiasındaki payı kadar bile bağı yoktu. Adı birlik cemiyeti idi; ancak bölünmemize neden olan da oydu. Osmanlı beldeleri bir bedendi; Araplar onun bir organı idi, Türkler ve Kürtler de öyle. Sonra onun organlarını birbirine bağlayan, arasını kaynaştıran ipi kestiler, ki o da İslâm'dır. Böylece her bir parça müstakil birer bedene dönüştü. Yani dengeli bir insan değil, bir ucube haline geldi.

Avrupa'da bu devleti (hasta adama) benzetiyorlardı. Hasta mı? Evet! Ancak şu kadar var ki hasta iyileşir; hastalık ayıp da değildir. Ama onların da itiraf ettikleri gibi o, bir "adamdı".

Sultan Abdülhamid yaşlanmış bir devlet ve cılız bir orduyla, kendi topraklarını Avrupa devletlerinden korumayı başarmış hakiki bir adamdı. Dehasıyla onları birbirine düşürüyordu. O, adamları oynatan bir (adam)dı. Ne zaman ki ittihatçıların (çaylakları) geldiler ve devletin dizginlerini tuttular, işte o zaman adamlar ve adam kılıklılar onları oynatır oldu.

Adı Terakkî Cemiyetiydi ve bizim çöküşümüze sebep olan da oydu. Bu devlet, yeryüzündeki devletlerin en güçlüsü olduğu büyük sultanlar devrinden sonra yeryüzünde hiçbir ağırlığı olmayan, kendi evlatları dışındaki yöneticiler eliyle kendi seriatleriyle değil, başkalarının kanunları ile yönetilen devletçiklere dönüştü. Tüm bunlar hamâkat, cehâlet, çirkin gizli hesaplar ve kötü niyetlerle; ne bir inek ne bir deve ne de bir koyunun kazanılamayacağı savaflara girişmesi nedeniyleydi... İşte böyle hem kendini hem de bizi bitirdi ve kayboluşa sürükledi.

Dımaşk, adeta bir düğün sevinci yaşamaya başladı. Hâlbuki sadece bir ay önce matem üzüntüsü misâli keder içindeydi. Sonra yokluk, yerini varlığa bıraktı. Ekmeğin müşterilerin önünde serili, her çeşitten ve her yerde, tıpkı önceden olduğu gibi. Şeker çoğaldı kahve, pirinç ve (gaz) da öyle. Kaybedilen her ne varsa bulunur hale geldi.

Yeni bayraklar dükkânlarda ve evlerin kapılarında dalgalanıyordu. Güçlü ve kursuz melodilere sahip Türkçe marşlar Arapça marşlara çevrilmiş; sözleri hemen uyarlanmış; eski Türk melodileri yeni Arapça marşlara giydirilmişti. Şam'da da insanlar (doğu beldelerinin çoğunda olduğu gibi) genel itibariyle ne siyasetle ne de yönetimle ilgileniyorlardı. Umurlarında olan şey, üzerlerine farz olanı yapmak, çocuklarını korumak ve dinlerinin kendilerine haram kılmadığı şeylerle kendilerini eğlendirmektir. Bu sebeple darlıktan sonra gelen bolluk ve savaştan sonra gelen barış sebebiyle seviniyorlardı. Kâr ve zarar dengesini tartamadılar. Yine bu durumun hayır yönünün mü yoksa şer yönünün mü daha fazla olduğuna da dikkat edemediler. Bir devrin bitip, bir diğer devrin başladığının farkına varamadılar.

Roma'nın düşüşü, ilk çağların bitişi orta çağların başlangıcıydı. Ancak bu, eğer Roma'nın düşüşü Perşembe günü idi ise Çarşamba gününün ilk çağlarda, Cuma'nın ise orta çağlarda olduğu anlamına mı gelmekteydi?

Yine Emevî devri Mervan'ın katli ve Seffâh'ın yönetime gelişi ile sona erdiğine göre, Mervan'ın ölümünden önceki gün yazılan kasîde Emevi şiirinin karakter ve niteliklerini taşıırken; bir gün sonra yazılan ise Abbâsî şiirinin karakter ve niteliklerini mi taşır?

Anî dönüşümler bu varlık dünyası için sünnetullahı aykırıdır. Gece kopkoyu bir karanlık, sonra da gündüz aydınlık ve parlak olur. Peki karanlığın nûra dönüşümü bir anda mı oluyor? Yoksa Allah Teâlâ geceyi gündüze mi katıyor?

Küçük bir çocuktum, yaşlı bir adam oldum. Peki, bir saat içinde mi çocukluktan gençlik dönemine geçtim ya da gençlikten yaşlılığa? Peki, bu değişimi hissettim mi?

Saatteki akrebi gözle. Onu hareket ederken görmezsin, ancak görünüşteki tüm sakinliğine rağmen o, bir saati tam (tur) döner.

Yeni devrin doğuşuna şahitlik ederken işte biz de böyleydik. Bu devrin doğum sancıları Birinci Dünya Savaşı'nın başında; doğumu ise İkinci Dünya Savaşı'nın sonunda olmuştu. Ancak bizler bunu hissedemedik çünkü bu durumun içinde yaşıyorduk.

Eğer bir (asansörün) içinde kapalı olarak bulunsaydın, onun yukarı çıktığını ya da aşağı indiğini hisseder miydin? Sen ancak dışarı çıkıp sonra durup baktığında onun hareket ettiğini anlarsın. Biz de böyle, gerçekleşen hakikati şimdi idrak ediyor, kâr ve zararı tartabiliyoruz.

Ticaret Okulu'na veda etmeden önce, onun entellektüel, lider ve kitleleri peşinden sürükleyen bir kesimi mezun ettiğini hatırlıyorum. Keşke isimleri bende olsaydı. Ancak ben aklımda kalanların adlarını söyleyeyim: Tanınan siyasetçi, Suriye Başbakanı Hâlid el-Azm Bey onlardan biridir. Oradan mezun olmamış olsa da, bir süre orada ders görmüştür. Yine onlardan; veto hükümetinin ikinci başkanı Subhî el-Kuvvetlî Bey ile Başsavcı Fuâd el-Mehâsinî Bey. Oradan mezun olup diplomasını alanlardan ise, doktorlardan; Tâhir...et-Tantâvî'yi hatırlıyorum, mezuniyetinden sonra tıp fakültesine girerek 1920 yılında doktor olmuştur. Yine onun arkadaşları

Dr. Muhammed Sâlim ve Dr. Süheyl el-Hayyât ki henüz hayattadır, Allah ömrünü uzatsın ve kalanlara rahmet etsin.

Önde gelen hocalar orada dinî dersler, Osmanlı ordusunun komutanları da matematik ve pozitif bilimleri öğretiyorlardı. Şunu söylemem yeterli olacaktır ki, Suriye Vilâyeti'nin Bekâ', Ba'lebek, Trablus, Ürdün'den, Meân'a kadar olan bölgeyi içine aldığı zamanlar Suriye Maarif Müdürü olan Haşim Bey bu okulun hocalarındandı.

Okulun övgüye değer yönlerinden biri de spor dalları⁴ ile erken dönemde ilgilenmiş olmasıdır. Dr. Muhammed Sâlim futbolla ilk ilgilenenlerden ve eski oyuncularındandı. Geçen sene⁵ vefat eden amcamın oğlu Dr. Tâhir et-Tantâvî de Sâlihiyye'de ki evinin bahçesinde kendisi ve kardeşleri için eksiksiz bir saha inşa etmişti...

İşte bu okul kapatıldı ve öğrencileri farklı okullara dağıldı. Babam da beni ikinci Sultâniyye Okulu'na verdi. O medrese, Merce'deki⁶ Yelboğa Cami'nin doğu tarafındaki genişçe sahnı içerisinde ve sahnin etrafına inşa edilmiş odalardaydı. Büyük gölete gelince üzerine onu iki eşit kısma ayıran ahşap bir set kurulmuştu; bir kısmı mescit tarafında bir kısmı da okul tarafında kalıyordu.

Eskiden câminin bulunduğu yer suçluların asıldığı bir tepeydi. Sonra Şam Valisi Seyfeddîn Yelboğa orayı alınca hicrî 847 senesinde o tepenin üzerine bu câmiyi inşa etti.

Allah'ım! Hayatımda ne kadar da çok dönüm noktası var! Ömür vadisinde yol ne zaman beni bir sapağa götürse, etrafımdaki manzara değişiyor.

Ticâret Okulu'nda Türkçe öğreniyorduk, Arapça öğrenir olduk; Sabahları (Pa-dîşahım çok yaşa!) diye bağırdık, (Yaşasın Arap istiklâli) diye bağırdık; Fransızca gramer işlenmeye başlamıştık ki, İngilizce gramer işler olduk.

Adil olmak gerekirse şunu söylemeliyim, bir ispata ihtiyacı olmayan Türk halkının müslümanlığına işaret olsun diye, Türkçe eğitimi besmele ile başlıyordu. Türkçeyi okuyor ve Arap harfleri ile yazıyorduk. Aramızda (yani islam ümmeti içerisinde) dilimizi zayıflatıp Arap harflerini Latin harfleriyle değiştirmek suretiyle dinimizle savaşıyor biri henüz ortaya çıkmamıştı. Tıpkı (sonradan) Endonezya diline yaptıkları gibi ki, o da Arap harfleriyle yazılırdı. Adı (Türkçe İsimler) olan küçük bir kitabı ezberleyerek başlamıştık. En başındaki kelimeler; Tanrı: şanı yüce olan Allah, peygamber: nebî, abdest: vudû, namaz: salât...

Hâlâ da ezberimdedir. Tıpkı binbaşı (yani bin kişinin lideri) kelimesinin kâf-ı nûnî⁷ ile yazıldığı gibi (Tanrı) kelimesi de kâf-ı nûnî ile yazılıyordu.

Belki de Mısırlı tarihçi İbn Tağrî Berdî'nin adı (Tanrıverdi) yani "Allah vergisi" idi. Bu benim kendi fikrimdir, bir delile dayanarak söylemiş değilim.

4 Muhammed el-Azm'in "Müzekkîrât" adlı eserine bakınız.

5 1400 h.

6 O dönemde Şam'da târihi bir meydanın adı; günümüzde Sâhatü's-şühedâ denilmektedir.

7 Osmanlı Türkçesi'nde "nûn" yerine "kef" yazılmasıdır, bkz. Açikel, Tekin, Osmanlıca Metinleri Okumaya Giriş (yeni başlayanlar için), TÜDİAD, 2009, 15.

Dımaşk'ta sadece bir tane Sultânî Okulu vardı, o da Anber Okulu'ydu. Sonra Türk hâkimiyetinin son dönemlerinde bir tane daha açıldı. Medreseye mektep diyor-duk. Sultânî ise lise demektir. İşte bu okul, (Arap Sultânî Okulu) (Zeytûne Hâtun) caddesi üzerinde idi. Burada okumuş olduğumu bildiğim kişilerden; hocamız Şeyh Zeynelâbidîn et-Tûnusi ve Şeyh İsmâuddîn el-Hasenî ki kendisi Şeyh Bedreddîn el-Hasenî'nin oğlu, Suriye Cumhuriyeti'nin başkanı olan arkadaşım Şeyh Taceddîn'in abisi ve (geçmişte) Suriye'de Fetvâ Dairesi Müdürü olan Şeyh Fahreddîn'in babası olur.

Şu zeytin ağacına gelirse, o, yaşlanmış bir ağaçtı. Önünde kadınların paçavraları bağladıkları demirden bir kafes vardı. Altında bir kabir, yanında da sahtekâr (bir ihtiyar) vardı. Bu puta hizmet etmeyi geçim kaynağı haline getirmişti.

Onun gerçekten de garip bir hikâyesi vardır. Şöyle ki, Kâsım el-Ahmed (dostumuz ve arkadaşımız, vefalı bir ağabeyimiz ve dürüst bir bakan olan Nihâd el-Kâsım'ın dedesi, Allah ona rahmet etsin) İbrahim Paşa'ya başkaldırdığı zaman, uzun mücadelelerden sonra İbrahim Paşa onu tutuklamış ve beş arkadaşı ile beraber buradaki zeytin ağacının altında asmıştır. İnsanlar da ona (zeytin ağacındaki altılı) demeye başlamış, sonra da hikâyeyi unutup ağacı da kutsallaştırarak ona (Zeytûne Hatun) demişlerdir!⁸

Girdiğim ikinci Sultânî ise Şerif Faysal b. Hüseyin ve İngiliz Laurence'ın Dımaşk'a girişinden sonra açıldı. İbtidâiyye ve Sultânî (yani lise) şeklindeydi. İlkokul bölümünün müdürü Şerif Akbıyık'tı. Duyduğuma göre kendisi hâlâ hayattaymış, Allah ona güç versin. Lise bölümünün müdürü aynı zamanda (genel müdür) da Şam'daki resmî öğretmenlerin hocası Saîd Murad Hocaydı.

Hocalarımız arasında Nablus'tan bir genç (yani o zamanlar gençti) hoca vardı. Bana Arapça cümle kuruluşunu ilk öğreten oydu. Menfelûtî'nin makalelerini alır, anlamamızı sağlar, sonra da bizden de onun gibi yazmamızı isterdi. Onun öne çıkan özelliği sesi idi. Birçok ses işittim ancak ondan daha tatlı, daha dokunaklısını duymadım. Birgün genel bir toplantıda, Şerif Faysal'ın önünde (düşmanın saldırısı karşısında vay benim vatanlarıma) marşını söylemişti. Şerif Faysal da kendisini çok beğenmiş ve onu birinci Sultânî okulda mûsikî dersi hocası yapmıştı. Sonra da okulun seyyar hocası oldu. Farklı okulları dolaşılıyor, her bir okula varışı bir sevinç sebebi oluyordu. O, Arapça marşlar yazan ya da Türkçe marşları tercüme edip, asıl nağmelerini yeni marşlara uyduran kişilerden biriydi. O, Hüsnî Kenan hoca idi. Onun hakkında konuşmaya tekrar döneceğim, zira onunla iletişimimiz 1980 yılında, o vefat edene kadar devam etmiştir. Allah ona rahmet etsin.

Oradaki arkadaşlarıma gelince şunlar dışında hatırlamıyorum: yeryüzü Şeyhu'l-Arz Salâh ki O, birkaç sene öncesine kadar buradaydı. Avukat şair Abdülhakîm Murad, O'nu da otuz senedir görmedim, sanırım kendisi Kuveyt'te ve Hasan es-Sekâ el-Kimyâî hoca, onun da başına neler geldi bilmiyorum.

8 Arapça'da 6 sayısı sitte şeklinde yazılır, dolayısıyla halk ağzında zamanla değişen bu kelime "sitti" yani hanımefendi kelimesine dönüşmüştür. Sitti kelimesi de esasında seyyideti kelimesinin halk ağzındaki kullanımıdır. Böylece "es'sitte bi'z zeytûne" yani zeytin ağacındaki altılı manasındaki kalıp, "Sitti Zeytûne" yani "Zeytûne Hanımefendi" manasında kullanılır olmuştur.

Bu okulla ilgili hafızamda kalan anılardan biri de şudur: Dımaşk yeni askeri yöneticisi, Osmanlı ordusunda en yüksek rütbeye sahip Arap olan, Rıza er-Rukâbî Paşa bir gün okulu ziyaret etmiş ve bizim sınıfa girmişti. Eğitim Bakanı, öğretim sorumluları ve okul müdürü arkasındaydı. Üzerinde askeri (general) üniforması, omuzunda rozetler ve göğsünde de farklı işaretler vardı.

Hüsnî hoca bize “Hullî” kasidesini ezberletmişti. “Yükselen mızraklara bizim başarılarımızı sor.” Ancak o ikinci beytini değiştirmiş ve şöyle yapmıştı:

“Arap ve Arnavutlar’a, Türk ve Alman askerlerine neler yaptığımızı bir sor.”

Hasan es’Sekâ bunu yüksek sesle, coşkulu bir dille okuyordu. Paşa onun sözünü keserek sordu: “Bunu sana kim öğretti?”

Korkuya kapıldı ve hocayı işaret etti. Paşa elini hocaya uzatmıştı, ancak hocanın rengi sararmıştı. Eğer koltuğa dayanmamış olmasaydı düşmüştü...

Bir de baktık ki Paşa onunla tokalaşıyor!.

Paşa ve beraberindekiler çıktıktan sonra hoca dedi ki: “Gördünüz mü çocuklar? İşte cesaret böyle olur!..”

Pantolonundaki ıslaklığı görmeyelim diye dönmüştü!

Sanmayın ki ben onu takdir etmediğim yahut ona saygı duymadığım için bunu o vefat ettikten sonra yazıyorum. Hayır vallahi. Eğer naklettiğim şeyin onun hoşuna gitmeyeceğini bilseydim yazmazdım. Aslında ben bunu o hayattayken yazdım. O da bu okuduklarına güldü, sonra kendi eliyle bu hikâyeyi yazdı ve üstelik kendisiyle ilgili daha vahim şeyler anlattı. Allah rahmet etsin.

Bu okulla ilgili anılardan bir diğeri de Beradé⁹ taşkınidir. Hakkında çok şey yazılan; altı kolu: (Yezid, Tora, Bânâs, Kanavât, Kanât ve Dirânî) kendisinden ayrıldıktan sonra, (Merce’ye) ulaşan, bir kedi sırtını ıslatacak kadar dahi suyu kalmayan Beradé. Büyük nehirlerin suları denize giderken bir damlası bile heder olmayan Beradé... Suyunu ne kendine saklamıştır, ne de deniz onunla dolmuştur. Beradé ki, Şevki’nin onunla ilgili yazdığı şiirlerini duyduktan sonra sekreteri, Dımaşk’ı ziyaret etmiş ve onu gördüğünde hayretle şöyle demişti: “Beradé bu muymuş?”

Beradé bu, o Merce’ye varır da biz onu özgürce akışından mahrum bırakmak ve su kemerleri altında hapsedmek istersek, bir de Merce’de dolaşanlar onun üstüne basıp geçerse öfkelenir... Öfkelenince de Merce’yi de içindekileri de boğar... İşte okulumuz da (İkinci Sultânî) onun içindekilerdendi. 1918 yılındaki bu taşkını çok iyi hatırlıyorum ve gözümde canlandırabiliyorum: Öyleki okul tamamen bir gölete dönmüş ve sıralar sandallar gibi suyun yüzeyine çıkmıştı. Öğrenciler çılgınlıklar atıyor, polis çağırılmış, öğretmenler küçükleri kurtarmak için koşuşturuyorlardı... Unutulmaz bir gündü.

Hayatımda Yeni Bir Devir ve Emevî Câmîi Hakkındaki Hatıralarım

9 Beradé: Suriye’nin başkenti Şam’ın kuzey doğusunda yer alan bir nehirdir.

(Çakmakkiye Okulu)¹⁰ dönemi; Şam'ın hocası Şeyh İd es-Sefercelânî'nin okulu. Hayatımda yeni bir dönem. Oradan önce bir sıbyan mektebine ve iki farklı okula gitmiş, birçok ilkokul ve lise öğretmeni görmüştüm. Şüphesiz bunlar bende iz bırakmıştı, ancak ben o zaman bunu fark edemedim. Şimdi ise ya yaşımın küçük oluşundan ya da kendini öğrencilerine adama konusunda Allah'ın kendisine böylesine bir güç verdiği bir başka hocaya rastlamadığımdan diğer hocaları hatırlamıyorum. Tesirini kendimde hissettiğim ilk dönem, işte bu dönemdir.

Bu dönemin fikir dünyamı oluşturan ve davranışlarımı belirleyen unsurlarını dört madde ile sınırlandırabilirim:

- 1- Okulun müdürü ve sahibi Şeyh İd
- 2- Emevi Câmî ve onun ders halkaları
- 3- Hocamız Şeyh Sâlih et-Tûnusî
- 4- Babamın ve amcalarımın arkadaşı olan âlim bir adam. Güçlü bir şahsiyet sahibi, büyük bir Mâlikî fakîhi, etrafındakiler üzerinde iz bırakan biriydi. Ondaki tuhaflık delillerdekenden ziyade dâhilerdeki tuhaflığa daha yakındı.

Şeyh İd'e gelirse, aslında geçen bölümde onunla ilgili bir kısım hatıralardan bahsetmiş, özelliklerine de değinmiştim. Yine de onunla ilgili yeni bir şeyler daha anlatmamın bir sakıncası olmamalı.

Bu adam çok usta bir öğretmendi. Bize sadece belirlenmiş konuları anlaşılır yöntemlerle anlatmakla kalmaz, biz masasının etrafında kümelenip onu dinlerken, okulun bahçesinde aramızda dolaşırken, sözlerini ve nasihatlerini adeta üzerimize serpiştirir, bizi eğitirken öğütlerini bizden esirgemezdi. Belki de söylediği anda dikkat etmediğimiz bir kelime o an için geçip giderdi. Ancak o, aslında içimize işlemiş, tâ en derinimize inmiş olurdu. Öyle ki ben şimdi bile yeri geldikçe birçoğunu hatırlıyorum.

Bunun gibi sözler de ancak kendisine karşı öğrencisinin gönlünde saygı ile birlikte sevgi bulunan bir öğretmen tarafından sarfedilir. Öyleki sınavlarda sorumlu olunan ve sınıfta işlenen dersler unutulsa dahi, bu sözler günlerce kalır. Size şöyle bir örnek vereyim:

Bir çölü geçiyorsun, kupkuru topraktan başka birşey görmüyorsun. Ne bir gölge, ne bir su, ne de bir yeşil bitki. Yağmur yağdığına ise bakıyorsun ki silkinmiş, büyümüş, çiçeklerden ve otlardan yemyeşil bir elbise giyinmiş ve otlayan hayvanlar için bir tarla, gözler için de bir zevk haline gelmiştir. Peki tüm bu bitkiler nereden gelmiştir sizce?.

Gözlerin bile göremeyeceği kadar küçük tohumlardan. Allah, bazılarını kısıcık kanatlara benzer şeyler giydirmiştir ki rüzgârlar onu taşır ve kum taneleri arasında savurur. Ancak sen güneşin parıltısı altında kavrulan kum tepelerinden başka birşey görmezsin...

10 Suriye'de krallık döneminde Emir Seyfeddin el-Çakmak'ın medresenin retore edilmesini emretmesiyle tekrar inşa edilen bu medrese, emirin soyadıyla isimlendirilmiştir.

Allah yağmurları yağdırıp, bu bitkilerin yetişmesine sebep kıldığı (durumları) da bir araya getirdiği vakit, bakarsın ki o ustaca yapılmış bir çiçek ile ergin bir meyve ya da yırtıcı bir diken ile öldürücü bir zehir olmuş.

İşte bütün işittiklerin de böyledir. Küçükken duymuş olsan da fark etmez. O ya bir hayır ya da bir şer tohumudur. (Uygun bir durum) geldiği zaman seni ya cennet yoluna götürür ya da cehennem.

Öyleyse dergilerde ya da kitaplarda okuduklarınıza, radyolarda ve konferanslarda duyduklarınıza, dizilerde ve tiyatrolarda izlediklerinize dikkat edin okuyucular! Ve sanmayın ki kitabın bitişiyle, konferansın sona erişiyse ya da tiyatrodaki perdenin kapanışıyla birlikte onun tesiri de kaybolur; aksine bazıları hayat devam ettiği sürece kalır.

Bizler için birer baba, birer terbiyeci, gözetmen ve nasihatçi olan ilk hocalarımızdan İd es-Sefercelâni ve onun gibilere Allah rahmet etsin.

Biliyorum ki bu kısmı okuyanların yüzde doksan dokuzu Şeyh İd'in adını dahi duymamıştır. Onunla ilgili haberlerle de ilgilendiklerini sanmıyorum. Zaten meçhul bir asker, insanların övgülerindeki payı da ancak bu kadar olur. Fakat insanlardan ona ne? Onun insanlardan beklediği ne? Allah katında o meçhul değildir, bilinmektedir. O da biz de ona (Allah'ın fazlı ve merhametinden) cenneti bahşetmesini dileriz. Yine onun gibi samimi mücahitlerden sessizce bu yolda çalışanlar için de bunu dileriz. İnsanlara fayda veren ve onları yeryüzünde kalıcı kılan şey şöhret ve daima anılmak değil, Allah rızasıdır. Onun sevabı da çok yücedir. O zaman kalıcı olanı talep edin, en büyük tasarıyı fani şeyler için koşuşturma haline getirmeyin.

Allah'tan benim de sizlerin de kalplerini gafletten uyandırmasını dilerim. Bu dua-ya sizden daha çok muhtacım. Çünkü gaflete en çok dalmış olanınız benim.

Emevî Câmii

Anılardan oluşan bu bölümde, bir parantez açarak değineceğimiz Emevî Câmii hakkındaki bahis için üç sayfalık bir alanın yeterli olacağını mı sanıyorsunuz?

(Çakmakıyye Okulu) caminin doğu kapısının önündeydi, hâlâ da orada bulunmaktadır. Biz de dersler arasında, namaz vakitlerinde ne zaman elimize bir fırsat geçse, hemen oraya giderdik. Bizim için bir gönül eğlencesi, sevgi yeri, aynı zamanda da maalesef bir oyun alanıydı!

Bahsettiğim o günlerde (1919 senesi) ben ne zaman Emevî Câmii ile ilgili bir bilgi işitsem, hafızamda onu saklıyor, duyduğum ya da okuduğumdan hiçbir şeyi unutmuyor, ilk seferde ezberliyordum ve benden kaçmıyordu. Şimdi siz bana diyorsunuz ki: "Delikanlı ben buradayım diyendir, geçmişte olanla övünme de bize şimdiden haber ver."

Bu söze katılıyorum. Ben hâlâ duyduğum ya da okuduğum şeyi (hatırlarım). Ancak metnini unuttur, manasını anlatırım; Yine kimden duyduğumu, nerede oku-

duğumu unuturum. Bu benim şükrettiğim, Allah'ın bana karşı olan bir lütfudur. Yaşlılıkta da çocuklukta olduğum gibi olmamı mı bekliyorsunuz? Heyhât!

~Yaşlıyken gençlik günlerinde olduğum gibi olmayı mı bekliyorsun? ~

~ Kendi kendini kandırmışsın, çünkü eskimiş bir elbise yeni gibi olmaz.¹¹ ~

Şu an benim tanıdığım yaşlıların birçoğundan beden olarak daha kuvvetli, hafıza olarak da daha güçlü olmam (Allah'ın lütfuyla) benim için yeterlidir.

Daha sonra onunla ilgili bilgilerden ne duyarsam toplamaya başladım. Bu sebeple o kadar çok birikmişti ki Mısır-Suriye birliği döneminde Evkaf Bakanlığı bana turistler için kılavuz mahiyetinde Emevî Câmii ile ilgili bir kitap yazma görevini verince, onlardan yeterli gelecek bir özet çıkarıp camiye ziyaret edenlere sattıkları (Emevî Câmii) adlı kitaba koydum. Kitabın parasını (onlar alıyordu...) Bilgileri aldığım kaynakları belirtmemiştim çünkü ben, elli yıldan fazla bir süredir basılı bulunan kitabım (Ebu Bekr es-Siddik) adlı kitabımda da, (Ömer Bin Hattâb) ve (yüz yetmiş) kaynaktan topladığım (Ahbâru Omar) adlı kitapta da tüm bilgilerin kaynaklarını; (kitap, baskı, cilt, sayfa no şeklinde) ek kısımlarına koymuştum. Sonra aralarında Abkariyyât¹² serisinin yazarlarından, Akkâd ve Muhammed Hüseyin Heykel'in de bulunduğu usta ve yeni yazarlar bunları aldılar ancak bilgileri doğrudan kaynağına atfettiler ve bunları naklettikleri kitabımın adını zikretmediler. Bununla ilgili delil ve kanıtlarımın olduğunu önceden de söylemiştim. Allah onları affetsin.

Burada (Emevî Câmii) kitabımda olanları sunmuyorum. Çünkü bugün bir tarihçi kalemiyle yazmıyor, konuşmacı birinin diliyle anlatıyorum.

O zamanlar Emevî Câmii ders halkalarıyla doluydu. Sadece öğleden önce ve sonra belli saatler dışında (en az) üç dört halka bulunurdu. Sabah namazından, ikindiden ve akşam namazından sonra orada dersler olurdu.

Giriş kısmında iki büyük hadisçi: muhaddis-i ekber dedikleri Şeyh Bedreddin el-Haseni ve Şeyh Muhammed b. Câfer el-Kettâni'nin iki ders halkası vardı. Şeyh Bedreddin'e gelince, kendimi bildim bileli onun Şam ulemasından olduğunu duyardım. Kubbenin altındaki dersine birçok defa katılmıştım. Bölgedeki büyük hadis âlimlerinin eğitimi büyük kubbenin altında olurdu. 1935 yılında vefat ettiği gün (Risâle) dergisindeki yazımda ondan bahsetmiştim. Yine ez-Zirikli Hoca bu makaleyi (A'lâm) adlı eserindeki biyografisinin kaynaklarından biri olarak kullanmıştı. Bütün Şam onun vefatı sebebiyle derinden bir sarsıntı yaşamıştı. Suriye uleması Dımaşk'a doğru acele ile yola çıkmış, tüm şehirlerden gelmişlerdi. Nihayet (1919 senesi olaylarından bahsederken) sözü kendime getirerek diyeyim ki, onlar, onun vefat haberini Emevî Câmii'nde insanlara duyurma görevini bana vermek suretiyle beni şerefleendirme kararı almışlardı. Dımaşk, Dımaşk olalı bundan daha büyük bir kalabalık görmemişti.

11 Ebû Osman el-Câhız'a ait bir beyittir.

12 1942'de Abbâs el-Akkâd tarafından yayınlanmış bir kitap dizisidir. Hz. Muhammed (sav), Hz. Ebu Bekir, Hz. Ömer, Hz. Osman, Hz. Ali ve Hâlid b. Velid ile ilgili yazılmış altı ayrı kitaba kısaca Abkariyyât denilmektedir.

Şeyh el-Kettânî ise hadis ilimleri bilgisinde otorite biriydi. Onun (tevazu göstererek) “er-Risâletü'l-Mustatrafe” diye isimlendirdiği büyük kitabı da bu ilme delildir ki, bu asırda onun bir benzerini yazan bir başkasını da tanımadım. Sanıyorum ki o, kitabı bizzat yazmıştır. Bununla ilgili kitabı basan can dostum, abim Şeyh Yâsin Arafa'ya sorabilirsiniz.

Dersine girerdik, sonra halkanın muîdi¹³ okurdu ki O, (hocanın oğlu, ve arkadaşım es-Seyîd el-Muntasar'ın babası) es-Seyyîd Muhammed ez-Zemzemî idi. Sonra hoca hadis râvileri hakkında konuşmaya başlar, teker teker onları sayar, güvenilir olanlarını ve eleştirilmiş olanlarını söylerdi. Sonra metin hakkında kiptan okuyormuşçasına konuşurdu. Bunu bir kral heybetiyle, bir köle tevâzusuyla, benzeri olmayan bir âlim vukufiyetiyle ve tatlı Fas lehçesiyle yapardı. Her iki hoca da, Şeyh Bedreddîn ve Şeyh Muhammed b. Câfer Faslı'ydılar, ancak Şeyh Bedreddîn Dimaşk doğumluydu.

Bize adı Şeyh Belğîsî olan Faslı bir hoca gelmiş, Emevî Câmii'nde bir müddet ders vermişti. Mantıkla ilgili konularda ve problemlerin çözümünde muhteşem biriydi. Yine Emevî Câmii'nde ders veren hocalardan; Şeyh el-Kâfi'yi ve günlük dersleri meydandaki Dekkâk Câmî'nde olduğu için özellikle Ramazan'da ders veren hocamız Şeyh Behçet el-Baytâr'ı hatırlıyorum. Bu camide aynı Emevî Câmii'nin minaresine koyulan (halı) gibi başka bir küçük örtü vardı. Bu iki örtüyü de dedemiz Şeyh Muhammed et-Tantâvî yapmıştır.

Yine şunlar da Emevî Câmii'nin hocalarındandır: Şeyh Hâşim el-Hatîb ve Şeyh Abdülkâdir el-İskenderânî; Şam Bölgesi'ne yerleşmiş Mısırlı bir âlimdi. Mısır lehçesi ile konuşuyordu. Yine Şeyh Ahmed en-Nüveylâtî, müfessir Şeyh Abdullah el-Alemî o da Dr. Abdülhalîm ile Dr. Abdübâsî'tin babaları, ki onlar benim (Anber Okulu'ndaki) arkadaşlarımdandı. Ayrıca Dr. Abdüsettâr o da, ikisinden daha küçük olan kardeşleridir ve burada doktor olarak çalışan Fevvâz adında henüz karşılaşmadığım bir oğlu vardır. Mevlânâ Hâlid'in torunu olan Şeyh Hâlid en-Nakşibendî de Emevî Câmii hocalarındandır. (Bu onun Hintli adetlerine göre tanındığı lakabıdır.) Türkler âlime (mevlâ falanca) derler, (*eş-Şekâik'un-Nû'mâniyye fî Ulemâ'id-Devleti'l-Osmâniyye* adlı esere bakınız.) Kürtler de (falanca mol-la) derler, aslı ise mevlâdır. Java'yı ziyaretim sırasında adı Kiyâi Dahlân olan bir âlim gördüm. Ancak “kiyâ” âlim olan biri için bir isim değil, bir lakaptır. Böylece Şâfi Fakîh el-Kiyâ el-Herrâsî'nin adının anlamını da öğrenmiş oldum.

Dedim ki, Şeyh Halid en-Nakşibendî, Nakşibendiyye tarikatini Şam'a getiren Mevlânâ Hâlid'in torunu (ya da oğlu)dur. Ancak bununla beraber o bir selefidir ki bu da şaşılacak bir durumdur. el-Eğânî'nin yazarı Ebu'l-Ferec el-İsfâhânî de aynı şekilde hem Emevî soyundan hem de Şii mezhebindedir. Yine Saîd el-Mevlevî'nin iki oğlunun durumu da böyledir; ailesi Mevlevî Tarikati'nin ileri gelenlerinden, kendisi ise Selefî'dir.

O zamanlar Şam'da Selefilere “Vehhâbiler” derlerdi ve “Vehhâbilik” onlar için korkunç bir suçlamaydı (Kitabımın 1. cildindeki Şeyh Muhammed b. Abdulvehhâb

13 Tekrar yapmakla sorumlu kişi

ile ilgili kısmı okuyunuz). Bir defasında (el-Medhal'in) yazarı Şeyh Abdü'l-Kâdir Bedrân'ın halkasında beni suçüstü yakaladıkları için cezalandırılmışım.

Emevî Câmî' nin hocalarından Şeyh Yâkup el-Medenî de Osmanlı devrinin son zamanlarında Medine halkının bir kısmı Şam'a doğru kaçarak orayı terk ettiğinde, göç edenlerdendi. Yine Şeyh el-Îtâh da onlardandır. O, akıcı dili olan, gür sesli, hurafeci bir sufi idi. Sûfiyye'nin bir kısmı şeriat ile uyum halindedir. (Salıkların Metodları) adlı kitapta olduğu gibi Kur'an ve sünnete muhalefet etmez.

Medine'den bize gelen hocalardan bir diğeri ise, Mescid-i Nebevî'nin müezzinlerinden biri olan Şeyh el-Ġâtıs idi. Öyle ki bazı Emevî Câmii müezzinleri Medine'ye has ezan makamını ondan öğrenmişlerdi.

Bu müezzinlerin adetlerinden biri de yatsı namazından sonra Allah'a yakarış ve Hz. Peygamber ile ilgili ilahiler söylemekti. Bu, Mısır ve diğer ülkelerde uygulanan bir adettir, (Bu da bid'attir) ancak Şam'daki uygulama, bildiğim kadarıyla başka yerlerdeki uygulamalardan bir yönüyle ayrılıyordu. O da şudur, bu ilahilerin makamları günlere bağlıydı. Her bir günün yedi temel makamdan (nağme) bir makamı vardı. Her kim o günün hangi gün olduğunu bilmiyor ve makamların farkında ise, ilahinin nağmesinden (yani makamından) bunu anlardı. Sanırım bu düzenlemeyi Şeyh AbdülĠanî en-Nablûsî yapmıştı.

Büyük Şâfi fakîhi Şeyh el-Cüberî ve Şeyh el-Uzerî de Emevî Câmii'nin hocalarındandı. Şeyh el-Uzrî acayip biriydi, ona gazelden bir beyit dinletince kızıp köpürdü. Derslerinde çok açık sözlüydü. Fransızlara ve onlarla işbirliği yapanlara en çirkin küfürleri sarf ederdi. Bu yüzden onun ders vermesini yasakladılar.

Âlimlerden Şam Bölgesi'ne gelen herkes Emevî Câmii'nde ders verir, orada ilmini ortaya koyar ve meşrebini yansıtır. Ben de orada Mısır, Kuzey Afrika ve diğer bölgelerin büyük âlimlerinin derslerine katılmışım.

İlginç Bir Olay

Şerif Faysal geldiği zaman Hicaz'dan gelen âlimlerin ve diğer insanların sayısı çoktu. Bu anlatılmasında bir fayda olmasa bile zevk alacağınız, ilginç bir olaydır. Şöyle ki, Şerif Faysal, Osman Paşa'nın evine yerleşmişti. O ev, Fransız Büyükelçiliği'nin daha sonra satın alıp yerleştiği evdi. Göçmenlerin ilk mahallesi olan (Afif) mahallesinde bulunuyordu. Sonra elçilik çalışanları da civardaki evlere yerleştiler. Amcam Şeyh Abdülkâdir'in de iç ve dış kısmı olan çok geniş bir evi vardı. (Min Hadîsî'n-Nefs adlı kitabımdan ayrıntısını okuyabilirsiniz) Onun da dış kısmını kiraladılar.

Mekke'ye yerleştiğim sene, bir gün Harem'de yürüyordum (h. 1384 yılıydı). O zaman henüz inşası tamamlanmamıştı. Birden beni çağıran bir ses işittim ve döndüm. Bir de baktım ki karşımda güzel görünüşlü, arkasında onu takip eden bir grup olan yaşlı bir adam. Sonra yanıma gelene kadar bekledim. Dedi ki: "Sen Şeyh Ali misin? "Evet" dedim.

Sonra sevindi ve beni hoş bir şekilde karşılayarak selamladı ve sormaya başladı. Dedi ki: “Şeyh Mustafa'nın oğlusun değil mi? “Evet” dedim.

O da dedi ki: “O nasıl?” Şaşırdım ve dedim ki: “Allah rahmet etsin”

“Ne zaman” dedi, “Hicri 1343 yılının Şaban ayında, yani kırk yıl oldu.” dedim.

“Allah rahmet etsin. Allah rahmet etsin. Ya amcan Abdülkâdir?” dedi. “Vefat edeli yirmi yıl oldu.” dedim. “Ya kardeşi? Ya falanca ile filanca?” dedi.

En az yirmi yıl önce vefat etmiş insanlar hakkında soruyordu.

Dedim ki: “Efendim siz kimsiniz? Ashab-ı Kehf'ten kalanlardan mısınız!! Sonra anladım ki o, Şeyh Hasan Fad'ak'mış. Allah rahmet etsin. (Sonradan hatırladığıma göre) O, Şerif Faysal'ın imamıydı. Amcamın evinin dış kısmını kiralamıştı. Küçükken tanışmıştık. Allah onların hepsine rahmet eylesin.



بناء مواقع تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتقييمها

إبراهيم محمد المنصور^(*)

الملخص

تسعى هذه الدراسة إلى: (1) - اقتراح نموذج تصميم تعليمي، لبناء مواقع تعليم اللغة العربية عن بعد للناطقين بغيرها وتقييمها. (2) - تقييم عينة عشوائية لمواقع تعليم اللغة العربية عن بعد للناطقين بغيرها وفق النموذج المقترح. وحاولت الإجابة عن الأسئلة الآتية: (1) - ما مراحل ومعايير نموذج يعنى بتصميم مقرر لتعليم اللغة العربية عن بعد للناطقين بغيرها؟ (2) - ما مدى تحقق معايير النموذج المقترح ومراحله في مواقع تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟ واستخدم البحث الحالي وفقاً لطبيعته المنهج الوصفي المسحي لمسح المواقع التي تعلم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية للناطقين بغيرها عن بعد، والوصفي التحليلي لوصف وتحليل نتائج الدراسة للعينة العشوائية التي بلغت خمسة مواقع. وتوصلت الدراسة إلى: (1) - إعداد نموذج تصميم تعليمي مقترح لتصميم محتوى إلكتروني لتعليم العربية عن بعد للناطقين بغيرها (2) - إعداد قائمة معايير لبناء مواقع تعليم العربية عن بعد للناطقين بغيرها، وتقييمها، مستخلصة من مراحل النموذج المقترح (3) - ثمة ضعف في تصميم مواقع تعليم اللغة العربية عن بعد للناطقين بغيرها بالقياس إلى مراحل التصميم التعليمي وفق النموذج المقترح، ويتجلى ذلك في مرحلتي تحليل الحاجات والأهداف. وختمت الدراسة بمجموعة من التوصيات التي تشير إلى أهمية كل من معايير التصميم التعليمي وتشارك النقائين ومعلمي اللغة في بناء المحتوى اللغوي الإلكتروني على أسس ومعايير علمية.

(*) باحث في تعليم العربية للناطقين بغيرها في مرحلة الدكتوراه - جامعة صقاريا

Building and evaluating some online websites in teaching Arabic for non-native speakers

İbrahim MANSUR^(*)

Abstract

This study aimed to: (1) – Proposal of an instructional design model, to build online websites for teaching Arabic language to non-native speakers. (2) – Evaluating a sample of these sites in accordance with the proposed model.

Study questions: (1) - What are the stages and standards of a model to design a website for teaching Arabic to non-native speakers? (2) - What is the extent of the presence of these suggested standards in these websites?

Results of the study (1) - Preparation of an instructional design model derived from the model of Ruffini. (2) - List of criteria for the construction and evaluation of online websites for teaching Arabic to non-native speakers consisting of six main stages and twenty-five standards. (3) - There is a weakness in online websites in teaching Arabic to non-native speakers in relation to the instructional design stages of the proposed mode, and this weakness is reflected in the needs analysis and goals stage. The results of this study emphasize the importance of each of the instructional design standards and the participation of technicians and teachers of second languages in building linguistic e-content according to scientific standards.

(*) Specified in teaching Arabic as a foreign language-Sakarya University



1- المقدمة

إن بيئة التعلّم بوساطة الشّابكة (الإنترنت) تسمح للمتعلّمين بأداء عددٍ من المهامّ الفعّالة والنّشطة، حيث يمكن أن تصنع نشاطاً تعلّميّاً أكثر فاعليّة؛ وذلك لأنّها تدفع المتعلّمين إلى التّعاون والتّشارك والتّفاعل، ممّا يمكّن الطّلاب من أن يعملوا معاً عن بعد؛ لترجمة المادّة التّربويّة إلى خبرات ذات معنى ومغزى، ويتمّ ذلك عن طريق الاتّصال المتزامن وغير المتزامن والبرامج القائمة على النّصوص المترابطة.

لقد بيّنت دراساتٌ كثيرةٌ أن الإنسان يستطيع تذكّر 20% ممّا يسمعه، وتذكّر 40% ممّا يسمعه ويراه، أمّا إن سمع ورأى وعمل (طيق)، فإنّ هذه النسبة ترتفع إلى حوالي 70%، بينما تزداد - هذه النسبة - في حالة تفاعل الإنسان مع ما يتعلّمه. (عيادات، 2004، ص207).

لقد تزامن ظهور التّطورات التّقنيّة وتطوّرات التّعليم عن بعد، بدءاً من استخدام الوسائط المتعدّدة، والتّعلّم بمساعدة الحاسوب، انتقالاً إلى المؤتمرات المرئيّة والاتّصالات البيانيّة المسموعة، وانتهاءً باستخدام الفصول الافتراضيّة، التي تتخذ من الشّابكة (الإنترنت) وسيلةً لاتّصال الطّلاب وتفاعلهم مع بعضهم، ومع معلّميهم، وعليه جاءت هذه الدراسة محاولةً لتوظيف التّصميم التّعليميّ للوصول إلى نموذج تصميمٍ تعليميٍّ لبناء مواقع تعليم اللّغة العربيّة عن بعدٍ للناطقين بغيرها، وتقييمها.

لما كان للتعلّم بوساطة الشّابكة (الإنترنت) أهميّة تربويّة ومزايا عديدة، حاول الباحث تعرّف واقع تعليم اللّغة العربيّة عن بعد للناطقين بغيرها فوجد أنّها لم تتحقّق الاستفادة المثلى منها، ومازال استخدامها بطيئاً ومحدوداً، سواء من المؤسّسات التّعليميّة أو المعلّمين، ولاحظ ضعف استفادة المعلّمين، أو الطّلاب من الشّابكة (الإنترنت)، وذلك على مستوى (النشر والتّعلّم والتّفاعل... إلخ) على تيسره، ويرجع ذلك - برأي الباحث - إلى:

- 1) ضعف تأهيل المعلّمين -قبل الخدمة وفي أثناءها- للتعامل مع مهارات إنتاج المقررات التّعليميّة التّفاعلية أو الوحدات التّعليميّة التّفاعلية على الأقل.
- 2) قلة مواقع تعليم اللّغة العربيّة للناطقين بغيرها.
- 3) عدم ارتباط المواقع على الشّابكة (الإنترنت) بالمناهج الدراسية المقررة.
- 4) الحاجة إلى معايير جودة (تربوية وتقنية) لتصميم مواقع لتعليم اللّغة العربيّة عن بعد للناطقين بغيرها وتطويرها وتقويمها، وفق نموذج تصميم تعليمي فعّال؛ ما جعل بعض المحاولات تصب في طور الاجتهاد الشخصي أو على سبيل تقليد بعض المواقع الأخرى.

لذا يمكن تحديد مشكلة هذا البحث في السّؤال الآتي: ما نموذج التصميم التّعليمي المقترح لبناء مواقع تعليم اللّغة العربيّة عن بعد للناطقين بغيرها وما مدى تحقّقه في مواقع تعليم اللّغة العربيّة للناطقين بغيرها. تأتي أهمية هذا البحث من أنّه:

- 1) يشكّل سابقة بحثيّة لتقييم مواقع تعليم اللّغة العربيّة عن بعد للناطقين بغيرها وفق معايير مشتقة من التصميم التّعليمي والنموذج المقترح، والاستفادة منها في بناء مواقع أخرى.

- (2) يواكب التوجهات العالمية والإقليمية والمحلية، التي تنادي بضرورة الإفادة من التقنيات الحديثة والعمل على توظيفها في النظم التعليمية.
- (3) يقترح معايير تصميم لمواقع تعليم العربية عن بعد للناطقين بغيرها وتقييمها، وفق نموذج التصميم التعليمي المقترح.
- (4) قد يسهم في فتح أبواب وجوانب جديدة لم تطرق من قبل، لتكون نواة لمشاريع بحثية مستقبلية؛ لذا قد يكون تمهيداً لدراسات وبحوث جديدة تتناول مستويات ومهارات أخرى في تعليم اللغة العربية عن بعد للناطقين بغيرها.

ويهدف هذا البحث إلى:

- (1) اقتراح نموذج تصميم تعليمي، لبناء مواقع تعليم اللغة العربية عن بعد للناطقين بغيرها وتقييمها.
- (2) التعرف إلى مدى تحقق معايير النموذج المقترح في عينة عشوائية من مواقع تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عن بعد.

وسيحاول هذا البحث الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- (1) ما مراحل ومعايير نموذج يعنى بتصميم مقرر لتعليم اللغة العربية عن بعد للناطقين بغيرها؟
 - (2) ما مدى تحقق معايير النموذج المقترح ومراحله في مواقع تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟
- استخدم البحث الحالي وفقاً لطبيعته المنهج الوصفي التحليلي: الذي يصف الحالة الراهنة للظاهرة، من حيث الطبيعة والظروف والممارسات السائدة، كما يمكن أن يصف العلاقات السائدة بين الظواهر الجارية.
- (1) المجتمع الأصلي ويشمل مواقع تعليم اللغة العربية عن بعد للناطقين بغيرها.
 - (2) عينة البحث: خمسة مواقع متخصصة في تعليم اللغة العربية عن بعد للناطقين بغيرها، الآتية أسماؤها: (العربية الطبيعية، لايف موكا، لنجو، المدينة العربية، دليل اللغة).
- وأما عن حدود البحث: فيقتصر البحث على الحدود الآتية:**
- (1) الحدود الموضوعية: التصميم التعليمي ونماذجه، والمعايير المنبثقة عن التصميم التعليمي، وتقييم مواقع تعليم اللغة بوصفها لغة ثانية وفق معايير مقترحة.
 - (2) الحدود المكانية: لا حدود مكانية تحد من البحث؛ إذ البحث يبحث في العالم الافتراضي.
 - (3) الحدود الزمانية: أنجز هذا البحث في العام الدراسي 2014 الفصل الثاني.



التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

التصميم التعليمي: يعرفه الباحث إجرائياً بأنه: علمٌ يصف المبادئ النظرية، والإجراءات العملية، المتعلقة ببناء محتوى إلكتروني لتعليم اللغة العربية عن بعدٍ للناطقين بغيرها، وتطويره وتنفيذه وتقييمه، بشكلٍ يكفل تحقيق الأهداف التعليمية التعلمية، وذلك بتحليل عناصر العملية التعليمية - التعلمية وتنظيمها في أشكالٍ وخرائط قبل البدء في تنفيذها.

نموذج التصميم التعليمي: دليل عملي منظم، يعطي تصوراً عن كيفية تطبيق منهج أو برنامج تربوي، مبنياً فلسفته وأهدافه ومدخلاته (البشرية والمادية) بمواصفاتها القياسية، وما يتم في أثناء عملية التنفيذ من قيام كل عنصر بدوره، والعلاقات المتفاعلة بين هذه العناصر، والمؤثرات المحيطة للحصول على المخرجات المطلوبة المحققة لأهداف البرنامج أو المنهج. (الشبلي، 2000، ص12).

ويعرفه الباحث إجرائياً: تمثيل افتراضي مرسوم يصف الموقف التعليمي كما هو عليه، أو كما ينبغي أن يكون، وينظم عناصره، من مراحل ومعايير؛ لتقييم مواقع تعليم اللغة العربية عن بعد للناطقين بغيرها والحصول على مخرجات توافق الأهداف التي وضعت لها.

التعلم عن بعد: ويعرف بأنه نظام تقوم به مؤسسة تعليمية يعمل على إيصال المادة التعليمية أو التدريبية للمتعلم في أي مكان، وأي وقت عن طريق وسائل اتصال متعددة. (الموسى والمبارك، 2005، ص51).

ويعرفه الباحث إجرائياً: عملية تعليمية تعلمية تتم بالاتصال بين المعلم والمتعلم بشكله التزامني وغير التزامني بواسطة الوسائط التعليمية الذي توفره تقنيات الاتصال ومعذاته ذات الصلة.

متعلم اللغة العربية الناطق بغيرها: ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: أي متعلم للغة العربية شرط ألا تكون لغته الأم.

الإطار النظري:

1- مفهوم التصميم التعليمي وأهميته وأهدافه:

هو علم بناء وهندسة وتخطيط، فكما أن المهندس يبني، ويصمم الأشكال، ويضع المخططات، ويوزعها حسب الأهمية، ويعدّل ليحقق الأهداف المرجوة، فكذلك المصمم التعليمي، يخطط للدروس، ويختار الأساليب والطرائق، ويضع الأنشطة، ويرشح الوسائل المناسبة، ثم يقوم بتعديلاته ليحقق أهدافه. (العدوان والحوامدة، 2011، ص20).

ويعرفه خميس بأنه: مجموعة من الخطوات والإجراءات المنهجية المنظمة التي يتم من خلالها تطبيق المعرفة العلمية في مجال التعلم الإنساني؛ لتحديد الشروط والمواصفات التعليمية الكاملة للمنظومة التعليمية، بما في ذلك المصادر والمواقف والبرامج والمقررات. (خميس، 2006، ص23).

ويعرّف الباحث التصميم التعليمي لهذا البحث إجرائياً بأنه: علمٌ يصف المبادئ النظرية، والإجراءات العملية، المتعلقة ببناء محتوى إلكتروني لتعليم اللغة العربية عن بعدٍ للناطقين بغيرها، وتطويره وتنفيذه وتقييمه، بما يكفل تحقيق الأهداف التعليمية التعلمية، وذلك بتحليل العناصر التعليمية التعلمية وتنظيمها في أشكالٍ وخرائط قبل البدء في تنفيذها. إنَّ التصميم التعليمي هو أكثر مراحل التطوير التعليمي الإلكتروني أهميةً، وعندما تكتمل عملية التصميم التعليمي يمكن أن يبدأ التصميم التقني، وتكمن أهميته في:

- 1- قدرته على الرّبط بين الجوانب النظرية - كما أسلفت - والجانب التطبيقي وما يتصل به، ويرتبط ذلك بمجالين: الأول: البرامج التعليمية وكيفية استخدامها في التعليم. والثاني: الوسائل التعليمية مثل الحاسوب (الكمبيوتر) وجهاز الإسقاط الضوئي، وغيرها، وتحديد مدى مناسبتها للتعليم.
- 2- ترتيب الأولويات في الأهداف التربوية وتوجيه الاهتمام نحو الأهداف ذات الأهمية القصوى حيث يمكن التمييز بين الأساسي والجانبى ويميز الأهداف التطبيقية من الأهداف النظرية.
- 3- توجيه الانتباه إلى الأهداف التعليمية التعلمية، حيث إنه من الخطوات الأولى في تصميم التعليم يسعى إلى تحديد الأهداف التربوية العامة، والأهداف السلوكية الخاصة للمادة المراد تعليمها. (استيتية وسرحان، 2008، ص 293-295)

- 4- التنبؤ بالمشكلات التي قد تواجه المعلم والتغلب عليها. (خميس، 2003، ص 10-11).
- 5- مواجهة التغيير السريع الذي غزا مختلف جوانب الحياة؛ مما يدفع المهتمين بهذا المجال إلى البحث عن أفضل الطرائق والإستراتيجيات، من أجل تحقيق الأهداف المنشودة، في أقصر وقت وأقل جهد، يختصر ذلك كله بأشكال، ونماذج، وخرائط مقننة. (سالم، 2001، ص 298).
- 6- تركيزه على دور المتعلم وضرورة تفاعله لتحقيق أقصى درجة من إتقان التعلم.
- 7- إسهامه في تطوير قدرات المعلمين من خلال دمج التقانة (التكنولوجيا) بالتعليم، وإعداد المعلم إعداداً مهنيّاً.
- 8- قدرته على جعل العملية التعليمية التعلمية أكثر ترابطاً، وتماسكاً، وانضباطاً، ووضوحاً، وذلك من خلال التطوير المستمر، الذي يهدف إلى رفع مستوى المنظومة التعليمية بأكملها. (أبا الخيل، 2004، ص 346).
- 9- إحداث الانسجام والاتساق بين الأهداف والأنشطة والتقييم. (سرايا، 2007، ص 60-61)
- 10- تسهيل التفاعل والاتصال بين المشاركين في تصميم البرامج التعليمية وتوزيع المهام بينهم، وتشجيعهم على العمل كفريق.
- 11- زيادة احتمالية نجاح المعلم في مهمته، ويقلل احتمالية الخطأ ووقوعه في الحرج، ويجعله قادراً على العطاء، وإدارة الفصل بفعالية. (العدوان والحوامدة، 2011، ص 20).

ويسعى علم التصميم التعليمي إلى تحقيق مجموعة من الأهداف من أهمها:

- 1- صياغة الأهداف العامة والسلوكية.
- 2- تحديد الإستراتيجيات وتطوير المواد التعليمية التي يؤدي التفاعل معها إلى تحقيق الأهداف.
- 3- تجسير العلاقة بين المبادئ النظرية وتطبيقاتها في الموقف التعليمي.
- 4- استخدام الوسائل والمواد والأجهزة التعليمية المختلفة بطريقة مثلى.



- 5- الاعتماد على الجهد الذاتي للمتعلم في عملية التعلّم.
- 6- توفير البيئة التعلّميّة الملائمة للمتعلمين، ممّا يساعدهم في تحقيق نتائج التعلّم المتوقعة، وبما يتلاءم في نفس الوقت مع خصائصهم، وبما ينمي لدى كلّ واحد منهم اتجاهات إيجابية نحو نفسه كمشارك في عملية التعلّم.
- 7- تطبيق فكر "أسلوب النظم" وأساسياته الذي يتناول المدخلات التعلّميّة، والتفاعلات المتبادلة بينها وبين البيئة التعلّميّة، وتحديد نوع المخرجات.
- 8- توفير شروط التعلّم ومواصفات التعلّم المناسبة لتحقيق الأهداف التعلّميّة بكفاءة وفعالية، وتشتمل هذه الشروط والمواصفات من نظريات التعلّم والتعلّم المختلفة. (خميس، 2003، ص12)، (الحيلة، 1999، ص31)، (راسل، 1982، ص3-4).

2- الأسس الفلسفية والنظرية للتصميم التعلّمي:

لما كثرت النظريّات والمدخلات التي تهتمّ بالعملية التعلّميّة التعلّميّة إلا أنه يمكن القول: إنّ المدرستين البنائيّة والسلوكيّة هما الأكثر حظاً في الاعتماد عليهما من حيث الفلسفة والمبادئ، وثمة وجود خجول لمن يزعم باعتماد التصميم التعلّميّ على المدخل التواصلي، وإن كان التصميم التعلّميّ يقوم على مفاهيم ومبادئ مشتقة من نظريات التعلّم والتعلّم - فيما يخص مراحل التصميم والتطوير بحيث تشكل الأسس النظرية لهذا العلم - فإن على المصمّم التعلّميّ أن يكون ملماً بكل هذه المفاهيم والمبادئ ليتمكّن من تصميم تعليم فعّال. (خميس، 2003، ص26).

3- نماذج التصميم التعلّميّ لتعليم المقررات بواسطة الشابكة (الإنترنت):

يعرّف بيسيوني (1987) نموذج التصميم التعلّميّ بأنه: تمثيل افتراضي للأحداث أو الظواهر، ويساعد على فهم مضمونها وتتبع ما تنطوي عليه من مراحل وأحداث أو علاقات، ويوفّر النموذج - غالباً - تلخيصاً يساعد على الإلمام بمضمونه ويسمح باتخاذ قرارات مناسبة.

ونموذج التصميم التعلّميّ: دليل عملي منظم، يعطي تصوراً عن كيفية تطبيق منهج أو برنامج تربوي، مبيّناً فلسفته وأهدافه ومدخلاته (البشرية والمادية) بمواصفاتها القياسية، وما يتمّ في أثناء عملية التنفيذ من قيام كلّ عنصر بدوره، والعلاقات المتفاعلة بين هذه العناصر، والمؤثرات المحيطة للحصول على المخرجات المطلوبة المحققة لأهداف البرنامج أو المنهج. (الشليبي، 2000، ص12)

4- وظائف نماذج التصميم التعلّميّ:

- تؤدي نماذج التصميم التعلّميّ وظائف متعددة، ذكرها خميس (2003) على النحو الآتي:
- (1) **التوجيه:** ويقصد به رسم الخطط وتحديد أفضل الأنشطة والطرائق التي توجه العمل نحو تحقيق الأهداف المحددة.
 - (2) **الوصف:** ويقصد به وصف العمليّات والإجراءات والتفاعلات في عمليات التصميم والتطوير التعلّميّ بما يضمن عدم نسيان أي مكون أو عملية.
 - (3) **التحليل:** فالنماذج تساعد على إجراء عمليات التحليل الخاصة بالعمليّات والعلاقات.
 - (4) **الشرح والتوضيح:** حيث تساعد النماذج على شرح العمليّات والعلاقات بينها.
 - (5) **الإدارة والتوجيه:** فالنماذج تقدم إطاراً توجيهياً لتنظيم الجهود بين العاملين في المشروع والتنسيق بينهم.

(6) **الضبط والتحكم:** فالنموذج يجعل التصميم يسلك طريقاً مرسومًا من خلال الضبط والتحكم في العمليات والتفاعلات، وباستخدام إجراءات التقويم البنائي المستمرة.

(7) **التنبؤ:** حيث يساعد النموذج على التنبؤ بالتعلم الفعال، في حالة التطبيق الجيد للأنشطة والإجراءات المتضمنة. (خميس، 2003، ص56).

5- أهداف نماذج التصميم التعليمي:

وضعت نماذج التصميم التعليمي لكي تساهم في تطوير وتحسين العملية التعليمية التعلمية من خلال تطبيق مبادئ التصميم التعليمي ونظرياته لتحقيق هذا الغرض، ويذكر (خميس - 2003 ص59) أهداف نماذج التصميم التعليمي على النحو الآتي:

- 1) تحسين التعليم والتعلم. وذلك عن طريق حل المشكلات كأساس لمدخل المنظومات.
- 2) تحسين إدارة التصميم والتطوير التعليمي. بوساطة طرائق التوجيه والتحكم ووظائفها.
- 3) تحسين عمليات التقويم، بوساطة الرجوع والمراجعة والتفقيح.
- 4) اختبار نظريات التعليم والتعلم التي يقوم عليها التصميم.

6- خصائص نموذج التصميم التعليمي:

- 1) **التمثيل الصادق للواقع:** فالنموذج ليس هو الواقع، ولكنه تمثيل له، إما كما هو أو كما ينبغي أن يكون، وكلما كان التمثيل صادقاً، كان النموذج جيداً.
- 2) **البساطة في تمثيل الواقع:** وعرض العمليات المطلوبة والعلاقات بينهما، وإبرازها في شكل بسيط يسهل فهمه.
- 3) **النظامية:** فالنموذج التعليمي هو طريقة عملية نظامية في التفكير، قائمة على حل المشكلات لتحقيق أهداف محددة، وهذه الطريقة العلمية هي دائرة بين المدخلات والمخرجات ونماذج التصميم التعليمي تصف هذه الطريقة) أو العمليات (وتقع بين المدخلات والمخرجات ومن ثم فالنموذج الجيد هو الذي يعرض المكونات والعمليات بطريقة منظمة، تساعد على فهم هذه العمليات والعلاقات، وتفسيرها، واكتشاف معلومات جديدة.
- 4) **الشرح:** فالنموذج الجيد هو الذي يشرح العمليات والعلاقات، بما يسهل فهمه وتفسيره.
- 5) **الاتساق الداخلي:** بمعنى أن تكون جميع مكوناته متنسقة ومنسجمة مع بعضها بعضاً، دون تناقض أو تعارض بينهما.
- 6) **الشمول:** بمعنى أن يشمل على جميع العمليات والعلاقات والعوامل المؤثرة فيها، لعرض صورة كاملة ومتكاملة مع العملية لأن النظام، يساعد على فهمها وتفسيرها.
- 7) **التعميم:** قد يعد المصمم نموذجاً لعملية أو مشروع بعينه، إلا أنه ينبغي أن يكون قادراً على تعميم العمليات، بحيث يمكن تطبيقها على عمليات أو مشروعات أخرى مشابهة.
- 8) **التجريد:** بما أن النموذج هو تمثيل للواقع إلا أن هذا التمثيل يكون مجرداً ويشتمل على مفاهيم ومبادئ نظرية عديدة، ورموز مجردة، مما يتطلب خلفية خاصة لفهم دلالات هذه الرموز والمفاهيم والنظريات المتضمنة فيه.



- (9) **الاقتصاد:** بمعنى أن يقتصد النموذج في العمليات والعلاقات، قدر الإمكان؛ فيقتصر على المتغيرات المطلوبة فقط.
- (10) **التحديد الواضح:** بحيث يكون للنموذج حدود ومحددات واضحة بشأن استخدامه وتطبيقه.
- (11) **التأصيل:** بمعنى أن يقوم النموذج على أصول نظرية واضحة من نظريات التعليم والتعلم، والا يتناقض مع البيانات التجريبية.
- (12) **النفعية:** إذ ينبغي أن تكون للنموذج فائدة نفعية، من حيث تنظيمات البيانات في شكل له معنى، والعمل على تحقيق نواتج محددة تهدف إلى تحسين فعالية التعليم وكفاءته.
- (13) **القابلية للتطبيق:** فبالرغم من أن نماذج التصميم تهدف إلى تحقيق المثالية، إلا أنها يجب أن تكون قابلة للتطبيق، لكي يكون لها نفع وفائدة. (خميس، 2003، ص58-59).

7- نماذج التصميم التعليمي: قام الباحث بدراسة مسحية لأشهر النماذج، ومنها:

أولاً: النماذج الأجنبية:

- 1- النموذج التصميمي العام.
- 2- نموذج روفيني "Ruffini" لتصميم مقرّر بوساطة الشّابكة (الإنترنت).
- 3- نموذج "Ryan" رايان وآخرين.
- 4- نموذج كمب "Kemp" الشامل لتصميم موادّ التّعلّم بوساطة الشّابكة (الإنترنت).
- 5- نموذج "Passerini & Granger" باسيريني وجرانجر.

ثانياً: النماذج العربية:

- 1- نموذج عبد الله موسى وأحمد المبارك.
 - 2- نموذج إبراهيم الفارّ.
 - 3- نموذج محمد الهادي.
 - 4- نموذج حسن الباتع.
 - 5- نموذج الجرّار.
- وبعد استعراض نماذج التصميم التعليمي تم استعراض الدراسات السابقة للاستفادة من النموذج الذي اعتمدت عليه إن وُجد، ثم بيان النموذج الذي اختاره الباحث في هذه الدراسة وعرض أسباب الاختيار.



الدراسات السابقة:

1- **دراسة تكدال (Tekdal) 2014**: عنوان الدراسة: تقييم متعلمي اللغة ومعلميها لبرمجيات تعليم اللغة بوصفها لغة أجنبية. تصنيفها: بحث مجلة محكمة. أهدافها: تقييم متعلمي اللغة ومعلميها لبرمجيات تعليم اللغة بوصفها لغة أجنبية. منهجها: وصفي تحليلي. أدواتها: استبانة. نتائج الدراسة: أكدت على ضرورة تحسين وتطوير البرمجيات التعليمية للغات في ضوء البيانات الأساسية لمحتوى اللغة وحاجات الطلاب، وأهمية بناء الأنشطة التي يتم إعدادها على أجهزة الحاسوب (الكمبيوتر) وفق النظريات المعاصرة للتعلّم؛ للمساهمة في تفاعلية التعلّم من المتعلمين.

2- **دراسة الصرامي، (2013)**: عنوان الدراسة: تقييم مواقع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها على الشبكة في ضوء المهارات اللغوية. تصنيفها: رسالة ماجستير في علم اللغة التطبيقي. أهدافها: (1) وضع معايير لتقييم مواقع تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء تعليمها المهارات اللغوية. (2) معرفة مدى التزام هذه المواقع بهذه المعايير. (3) بيان أوجه القوة والضعف فيما يتصل بتعليم المهارات اللغوية. منهجها: وصفي مسحي. أدواتها: استبانة. نتائج الدراسة: (1) بلغت درجة تحقق هذه المواقع (2،56 من 5)، وهي تشكل درجة تحقق متوسطة حسب هذه الدراسة. (2) بلغت مهارة الاستماع أعلى درجات التقييم في المتوسط بلغ: (3،39 من 5). (3) ثم القراءة بمتوسط بلغ: (2،65 من 5). (4) ثم الحديث بمتوسط بلغ: (2،45 من 5). ثم الكتابة بمتوسط بلغ: (1،78 من 5).

3- **دراسة إبراهيم والسحبياني، (2011)**: عنوان الدراسة: مواقع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها على الشبكة العالمية. تصنيفها: بحث مجلة محكمة. أهدافها: (1) مسح مواقع تعليم اللغة العربية. (2) وضع معايير لتقييمها. (3) تقييم عينة منها. (4) وضع تصور مقترح. منهجها: وصفي مسحي. أدواتها: استبانة. نتائج الدراسة: (1) لم ترق المواقع للمستوى المطلوب؛ وذلك للاهتمام بالجانب الشكلي على حساب المضمون. (2) بلغت نتائج تقييمها مستوى متوسطاً في أفضل حالات مؤشرات التقييم. (3) وضعت تصوراً مقترحاً.

• موقع هذه الدراسة من الدراسات السابقة:

تتشابه هذه الدراسة في هذا الجانب ودراسة عبد الرحمن بن سعد الصرامي (2013)، هداية إبراهيم الشيخ علي، وصالح بن حمد السحبياني (2011)، وهما أقرب الدراسات السابقة للبحث الحالي، إذ يشترك البحث الحالي معها في: (1) موضوع البحث: مواقع تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. (2) منهج الدراسة: وصفي مسحي. (3) أداة البحث: الاستبانة. (4) أهداف الدراسة: مسح مواقع تعليم اللغة العربية عن بعد للناطقين بغيرها، واقتراح معايير لتقييمها، والقيام بتقييم عينة من هذه المواقع، ووضع تصور مقترح لها.

• وتفيد هذه الدراسة من هاتين الدراستين في إجراءاتها البحثية لبناء قائمة المعايير وطرائق تحليل المواقع. ولم يجد الباحث دراسة بحثت في نموذج تصميم تعليمي لبناء مواقع تعليم اللغة العربية عن بعد للناطقين بغيرها وتقييمها فيما يخص بناء مواقع تعليم اللغة العربية عن بعد للناطقين بغيرها وتقييمها وفق نموذج تصميم تعليمي معتمد، وهذا ما تسعى إليه الدراسة الحالية من تصميم نموذج تعليمي مقترح لبناء مواقع تعليم اللغة العربية عن بعد للناطقين بغيرها وتقييمها، وهو ما اغفلهت الدراسات السابقة.



الجانب العملي

1- السؤال الأول: ما مراحل التصميم التعليمي ومعاييره المنبثقة عن النموذج المقترح؟

الإجابة على السؤال الأول:

ينطلق الباحث للإجابة عن السؤال الأول من مناقشة النماذج السابقة:

- من خلال دراسة الباحث للنماذج السابقة تبين له مدى تشابهها في:
 - 1- المراحل الرئيسية الخمسة: التحليل والتصميم والتطوير والتجريب والتقييم
 - 2- والمهام الخاصة بكل مرحلة؛ وذلك وفقاً للهدف الذي يسعى لتحقيقه النموذج.
- كما اقتصرت بعض النماذج بتحديد بعض الخصائص المتصلة ببيئة الشبكية (الإنترنت) التعليمية بشكل مباشر؛ كنماذج كل من:
 - 1- النموذج العام لتصميم التعليم (ADDIE).
 - 2- نموذج كيمب الشامل Kemp Model (1985).
 - 3- نموذج باسيريني وجرانجر Passerini & Granger (2000).
 - 4- نموذج روفيني Ruffini (2000).
 - 5- نموذج الجزائر (2003).
- حيث احتوت تلك النماذج في بعض مراحلها على:
 - 1- بعض المهام التي تشير بشكل مباشر إلى كيفية مراعاة مبادئ ومراحل وخطوات التصميم بوساطة الشبكية (الإنترنت).
 - 2- وطرق اختيار برامج التأليف المناسبة لصفحات الشبكية (الإنترنت).
 - 3- وكيفية تصميم التفاعل.
 - 4- وكذلك الإشارة إلى تصميم المقرّر بوساطة الشبكية (الإنترنت) وإنتاجه ونشره وفق المعايير الدولية المشهورة.
- يتضح من خلال العرض السابق لنماذج تصميم المقررات الإلكترونية تعددها وكثرتها، لكنها تتشابه إلى حد ما من حيث:
 - 1- الهدف، وهو تصميم المقرّر الإلكتروني بطريقة منهجية ليؤدي بالمتعلم إلى التعلم، فعملية التعلم تتطلب تصميم مواد وبرامج تعليمية تتناسب واستعدادات واحتياجات وقدرات المتعلم حتى تساعده على تحقيق الأهداف المرجوة.
 - 2- المراحل بشكل عام، ولكنها اختلفت في المهام والخطوات الخاصة بكل مرحلة.
 - 3- أنها نماذج لتصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية.
- وبناء على ذلك قام الباحث بإعداد نموذج تصميم المقرّر الإلكتروني بما يتلاءم مع طبيعة الدراسة الحالية لتعليم اللغة العربية عن بعد للناطقين بغيرها.

النموذج المقترح:

بعد دراسة النماذج المذكورة، وجد الباحث أن نموذج روفيني يتفق مع معظم توجهات هذه الدراسة وأهدافها؛ لما يوفره من شروط بيئة التعلم عن بعد، لذا فقد تبني الباحث نموذج روفيني، وسيتم التعديل عليه وفق ما يتلاءم والهدف من هذه الدراسة.

أما عن مسوغات اختيار النموذج، فهي أن النموذج:

- 1- يبدأ بتحديد وتحليل الاحتياجات للجمهور المستهدف، وهو في هذه الدراسة: متعلمو اللغة العربية الناطقون بغيرها.
- 2- يشترط لصياغة الأهداف، الدقة والوضوح.
- 3- يناسب تعليم اللغة العربية عن بعد للناطقين بغيرها؛ إذا لا يقيد الباحث بإستراتيجية تدريسية معينة، مما يتيح الفرصة لمعلم اللغة العربية أو المصمم التعليمي باختيار إستراتيجية التعليم المتلائمة والمدخل أو نظرية التعليم التي بني المحتوى وفقها.
- 4- معياريّ فيما يتصل بمسألة تصميم الصفحات.
- 5- مرن فيما يتصل ببرامج تنفيذ التصميم الإلكتروني.
- 6- يجمع بين النمذجة الإلكترونية التفصيلية المحددة الخطوات والمهام، كإشارته إلى بنية تصميم الصفحة وتصفح الموقع وبنية التجوال، انطلاقاً من الصفحة الرئيسية إلى الصفحات الفرعية الأخرى على الموقع.

نموذج روفيني المعدل لتصميم مواقع تعليم اللغة العربية عن بعد للناطقين بغيرها.



تبني الباحث نموذج روفيني، للأسباب التي سبق ذكرها، وتم التعديل عليه وفق رؤية الباحث بما يخدم تعليم اللغة العربية عن بعد للناطقين بغيرها، وذلك كما يأتي:

- **حاجات الجمهور المستهدف:** يجب أن يراعي الموقع التعليمي حاجات مستخدميه وتوقعاتهم من المعلومات التي يدرسونها، ويبحثون عنها وذلك كما يأتي:
 1. يوفر الموقع امتحان تحديد مستوى.
 2. يوفر الموقع استبانات تحليل حاجات المتعلمين.
 3. يوفر المحتوى للمتعلم فرصة اختيار الموضوع الذي يتصل باهتماماته ضمن المستوى.
- **الأهداف:** يجب أن تصاغ بوضوح، وفق ما يأتي:
 1. يحدد الموقع جوانب الأهداف المعرفية والمهارية والوجدانية.
 2. تحدد الأهداف المهارات والكفاءة اللغوية بدقة ووضوح.



3. أهداف التعلم مصوغة إجرائياً وقابلة للقياس.
 4. يصف الموقع كفاءة الطلاب - بدقة - بعد انتهائهم من المستوى الحالي.
- **صفحة البداية والمحتويات:** يجب أن يتضمن الموقع التعليمي صفحة البداية Home Page، التي تتفرع منها صفحات المحتوى:
 1. يتميز تصميم الشاشة الرئيسية بالبساطة والوضوح.
 2. توفر واجهة الموقع الوصول المباشر إلى الهدف دون عوائق.
 3. تتميز المعلومات المعروضة على الشاشة بتسلسل منطقي للأفكار.
 - **بنية تصميم الموقع وتصفحه:** يجب أن يكون التنقل من صفحة بداية العمل إلى صفحات المحتوى غير خطي، وتوجد أربعة نظم للربط بين مكونات الموقع التعليمي، وهي: الموقع التتابعي، والموقع الشبكي، والموقع الهرمي، والموقع العنكبوتي:
 1. يدل اسم أو عنوان الموقع على محتواه بوضوح.
 2. يوفر الموقع التطبيقات الخدمية التي يحتاجها المتعلم ليتفاعل مع المحتوى.
 3. يتم تحويل المتعلم إلى المستوى المناسب عند تسجيل الدخول.
 4. يحوي الموقع ارتباطات (Links) صالحة تدعم المحتوى ونشاطاته وأهدافه.
 5. تحيل ارتباطات المواد الإثرائية إلى موقع آخر.
 6. تحوي جميع الصفحات زر العودة إلى الصفحة الرئيسية.
 - **المحتوى وإستراتيجية التعليم:**
 1. يوزع الموقع المستويات والمحتوى التعليمي وفق معايير معتمدة.
 2. المحتوى متماسك البنية ولا توجد شروخ بين مستوياته (كل مستوى يعدّ المتعلم للمستوى الذي يليه).
 3. يراعي المحتوى الفروق الفردية؛ وذلك بتنوع المادة، وتدرجها، واتصالها بخبرة المتعلم.
 4. يعتمد تصميم المحتوى التعليمي على عملية التعلم الذاتي والتعلم المتمركز حول المتعلم وليس المعلم.
 5. يعتمد تصميم المحتوى التعليمي على مفهوم للمنهج كالمنهج الحلزوني أو المنهج التكنولوجي القائم على المدخلات.
 - **التقويم:**
 1. يوفر التقويم فرص مراجعة المتعلم لإجاباته وتفتيحها قبل تأكيدها.
 2. يوفر المحتوى تغذية راجعة فورية للمتعلم.
 3. يستخدم الموقع طرق تقويم متنوعة (بنائية ونهاية).
 4. يوفر الموقع مؤشرات تدل على مراجعة دورية وتقويم مستمر لضمان الجودة ومواكبة التطور.

2- السؤال الثاني: ما مدى تحقق النموذج المقترح بمراحله ومعاييره في المواقع التي تعلم اللغة العربية عن

بعد للناطقين بغيرها؟

بعد توزيع روابط الاستبانة الإلكترونية تم تلقي نتائجها وتحليلها وتفسيرها وفق الآتي:

تحليل نتائج البحث وتفسيرها:

لتفسير نتائج البحث والمتعلقة بالإجابة على السؤال الثاني حدد الباحث معياراً عند تفسير ومناقشة النتائج وفق

الدرجات المعطاة لفئات الإجابة، بطريقة رياضية وفق الآتي:

المدى = أكبر قيمة لفئات الإجابة - أصغر قيمة لفئات الإجابة.

$$\text{المدى} = 4 - 1 = 3$$

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{المدى}}{\text{عدد الفئات}} ، \text{ بالتعويض فإن طول الفئة} = \frac{3}{4} = 0,75$$

ويكون معيار الحكم على قيمة المتوسط الحسابي كالتالي:

قيمة المتوسط الحسابي من (1) إلى أقل من (1,75) يكون المعيار غير متحقق.

قيمة المتوسط الحسابي من (1,75) إلى أقل من (2,5) يكون المعيار ضعيف

قيمة المتوسط الحسابي من (2,5) إلى أقل من (3,25) يكون المعيار متوسط.

قيمة المتوسط الحسابي من (3,25) إلى أقل من (4) يكون المعيار عالية.

نتائج تحقق مراحل النموذج المقترح في عينة البحث:

جدول رقم (1)

مرحلة حاجات الجمهور المستهدف

المعايير	المواقع	لايف موكا	لنجو	دليل	المدينة	الطبيعية
يوفر الموقع امتحان تحديد مستوى	2.92	2.92	3.00	1.58	3.42	1.25
يوفر الموقع استبانات تحليل حاجات المتعلمين	2.92	2.25	2.25	1.17	3.08	2.08
يوفر المحتوى للمتعلم فرصة اختيار الموضوع الذي يتصل باهتماماته ضمن المستوى	2.75	2.42	2.42	1.42	2.75	1.17
المتوسط الحسابي للمواقع	2.86	2.56	2.56	1.39	3.08	1.50
الانحراف المعياري	0.10	0.39	0.39	0.21	0.33	0.51

بالتدقيق في الجدول رقم (1) يتضح أن قيم المتوسط الحسابي لمرحلة حاجات الجمهور المستهدف جاءت

في المواقع على النحو الآتي: (2.92، 3.00، 1.58، 3.42، 1.25) على التوالي في معيار (امتحان تحديد

المستوى)، و(2.92، 2.25، 1.17، 3.08، 2.08) على التوالي في معيار (استبانة تحليل الحاجات)، و(2.75،

2.42، 1.42، 2.75، 1.17) على التوالي في معيار (استبانة تحليل الحاجات)، ويستفاد من هذا الجدول ما يأتي:

1- حصل موقع: (المدينة العربية) على درجة تحقق عالية في ضوء المؤشر: (من 3.25 إلى 4)، في حين

حصل موقعاً: (لايف موكا ولنجو) على درجة تحقق متوسطة في المعيار: (يوفر الموقع امتحان تحديد

مستوى)، في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، بينما لم يحصل موقعا: (دليل اللغة والعربية الطبيعية) على درجة تحقق في ضوء المؤشر: (من 1 إلى 1.75).

2- حقق موقعي: (لايف موكا والمدينة العربية) درجة تحقق متوسطة في المعيار: (يوفر الموقع استبانات تحليل حاجات المتعلمين)، في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، في حين أن موقعي: (لنحو والعربية الطبيعية) حصل على درجة تحقق ضعيفة في ضوء المؤشر: (من 1.75 إلى 2.5)، ولم يحصل موقعا: (دليل اللغة والعربية الطبيعية) على درجة تحقق في ضوء المؤشر: (من 1 إلى 1.75).

3- حقق موقعي: (لايف موكا والمدينة العربية) درجة تحقق متوسطة في المعيار: (يوفر المحتوى للمتعلم فرصة اختيار الموضوع الذي يتصل باهتماماته ضمن المستوى)، في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، في حين حصل موقعا: (لنحو) على درجة تحقق ضعيفة في ضوء المؤشر: (من 1.75 إلى 2.5) ولم يحصل موقعا: (دليل اللغة) على درجة تحقق في ضوء المؤشر: (من 1 إلى 1.75).

المناقشة: إن نظرة فاحصة لمرحلة: (تحليل حاجات الجمهور المستهدف) فإن كلاً من مواقع: (لايف موكا والمدينة العربية ولنحو) حققت درجة تحقق متوسطة في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، بينما لم يحصل موقعا: (دليل اللغة والعربية الطبيعية) على درجة تحقق في ضوء المؤشر: (من 1 إلى 1.75)، وإن جميع المواقع المدروسة لم تحقق درجة تحقق عالية؛ ويعود ذلك لعدم توفيرها امتحان تحديد لمستوى المتعلم، أو استبانة تحليل حاجات، أو ضعف درجة اتصال الموضوعات المطروحة بحاجات المتعلم الموضوعية، ولم تأخذ بعين الحسبان الحاجات الذاتية للمتعلم: كاختياره لأوقات الدروس التزامية، واختياره للمعلم وما إلى ذلك.

جدول رقم (2) مرحلة الأهداف

المعايير	المواقع	لايف موكا	لنحو	دليل	المدينة	الطبيعية
يحدد المحتوى الأهداف المعرفية والمهارية والوجدانية	2.42	2.42	3.08	1.58	2.42	1.25
تحدد الأهداف المهارات والكفاءة اللغوية بدقة ووضوح	2.67	2.67	2.83	1.50	3.17	1.17
أهداف التعلم مصوغة إجرائياً وقابلة للقياس	2.58	2.58	3.83	1.75	2.58	1.58
يصف الموقع كفاءة الطلاب - بدقة - بعد انتهائهم من المستوى الحالي	2.75	2.75	2.92	1.58	3.25	2.08
المتوسط الحسابي للمواقع	2.60	2.60	3.17	1.60	2.85	1.52
الانحراف المعياري	0.14	0.14	0.46	0.10	0.42	0.42

بالتدقيق في الجدول رقم (2) يتضح أن قيم المتوسط الحسابي لمرحلة الأهداف جاءت في المواقع على النحو الآتي: (2.42، 3.08، 1.58، 2.42، 1.25) على التوالي في معيار: (الأهداف المعرفية والوجدانية والمهارية)، و (2.67، 2.83، 1.50، 3.17، 1.17) في معيار: (المهارات والكفاءة اللغوية)، و (2.58، 3.83، 1.75، 2.58، 1.58) في معيار: (قابلية قياس الأهداف)، و (2.75، 2.92، 1.58، 3.25، 2.08) في معيار: (وصف كفاءة الطلاب)، ويستفاد من هذا الجدول ما يأتي:

1- حصل موقع: (لنجو) على درجة تحقق متوسطة في المعيار: (الأهداف المعرفية والوجدانية والمهارية)، في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، بينما حصل موقعا: (لايف موكا والمدينة العربية) على درجة تحقق ضعيفة في ضوء المؤشر (من 1.75 إلى 2.5)، لم يحصل موقعا: (دليل اللغة والعربية الطبيعية) على درجة تحقق في ضوء المؤشر: (من 1 إلى 1.75).

2- حققت مواقع: (لايف موكا ولنجو والمدينة العربية) درجة تحقق متوسطة في معيار: (المهارات والكفاءة اللغوية)، في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، ولم يحصل موقعا: (دليل اللغة والعربية الطبيعية) على درجة تحقق في ضوء المؤشر: (من 1 إلى 1.75).

3- حقق موقع: (لنجو) درجة تحقق عالية في معيار: (قابلية قياس الأهداف) في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، بينما حصل موقعا: (لايف موكا والمدينة العربية) درجة تحقق متوسطة، في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، في حين حصل موقع: (دليل اللغة) على درجة تحقق ضعيفة في ضوء المؤشر: (من 1.75 إلى 2.5) ولم يحصل موقع: (العربية الطبيعية) على درجة تحقق في ضوء المؤشر: (من 1 إلى 1.75).

4- حصل موقع: (المدينة العربية) على درجة تحقق عالية في معيار: (وصف كفاءة الطلاب) في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، وحقق موقعي: (لايف موكا ولنجو) درجة تحقق متوسطة في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، في حين حصل موقع: (العربية الطبيعية) على درجة تحقق ضعيفة في ضوء المؤشر: (من 1.75 إلى 2.5) ولم يحصل موقع: (دليل اللغة) على درجة تحقق في ضوء المؤشر: (من 1 إلى 1.75).

المناقشة: حققت مواقع: (لايف موكا ولنجو والمدينة العربية) درجة تحقق متوسطة في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، بينما لم يحصل موقعا: (دليل اللغة والعربية الطبيعية) على درجة تحقق في ضوء المؤشر: (من 1 إلى 1.75)، ويعود الضعف في تحقق معايير الأهداف - في المواقع كلها باستثناء موقع المدينة العربية - إلى عدم وصف أهداف التعلم كفاءة المتعلمين بعد انتهائهم من المستويات التي يدرسونها، ويعد هذا المعيار من أهم معايير مرحلة الأهداف؛ إذ مهمة العملية التعليمية التعلمية أن تصل إلى المخرجات التعليمية التي تحددها الأهداف، في حين أن مواقع كدليل اللغة والعربية الطبيعية لم تضع لها أهداف تعلم تصف فيها الأهداف الخاصة للتعلم: معرفياً ووجدانياً ومهارياً، إضافة إلى إغفالها ذكر الكفاءة اللغوية المنشودة من تعليم اللغة.



جدول رقم (3)
مرحلة صفحة البداية والمحتويات

المعايير / المواقع	لايف موكا	لنجو	دليل	المدينة	الطبيعية
يتميز تصميم الشاشة الرئيسية بالبساطة والوضوح	3.25	2.50	1.92	3.75	2.17
توفر واجهة الموقع الوصول المباشر إلى الهدف دون عوائق	3.58	2.50	1.75	3.75	2.67
تتميز المعلومات المعروضة على الشاشة بتسلسل منطقي للأفكار .	2.92	2.17	1.75	3.58	2.58
المتوسط الحسابي للمرحلة	3.25	2.39	1.81	3.69	2.47
الانحراف المعياري	0.33	0.27	0.10	0.10	0.27

بالتدقيق في الجدول رقم (3) يتضح أن قيم المتوسط الحسابي لمرحلة صفحة البداية والمحتويات جاءت في المواقع على النحو الآتي: (3.25، 2.50، 1.92، 3.75، 2.17) على التوالي في معيار: (وضوح تصميم الشاشة الرئيسية)، و (3.58، 2.50، 1.75، 3.75، 2.67) في معيار: (الروابط المباشرة في الصفحة الرئيسية)، و(2.92، 2.17، 1.75، 3.58، 2.58) في معيار: (التسلسل المنطقي للمعلومات المعروضة على الشاشة)، ويستفاد من هذا الجدول ما يأتي:

- 1- حقق موقعا: (لايف موكا والمدينة العربية) درجة تحقق عالية في معيار: (وضوح تصميم الشاشة الرئيسية) في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، وحصل موقع: (لنجو) على درجة تحقق متوسطة في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، بينما حصل موقعا: (دليل اللغة والعربية الطبيعية) على درجة تحقق ضعيفة في ضوء المؤشر: (من 1.75 إلى 2.5).
- 2- وحقق موقعا: (لايف موكا والمدينة العربية) درجة تحقق عالية في معيار: (الروابط المباشرة في الصفحة الرئيسية)، في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، في حين أن موقعي: (لنجو والعربية الطبيعية) درجة تحقق متوسطة في المعيار: في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، وحصل موقع: (دليل اللغة) على درجة تحقق ضعيفة في ضوء المؤشر: (من 1.75 إلى 2.5).
- 3- وحصل موقع: (المدينة العربية) على درجة تحقق عالية في معيار: (التسلسل المنطقي للمعلومات المعروضة على الشاشة)، في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، في حين أن موقعي: (لايف موكا والعربية الطبيعية) حققا درجة تحقق متوسطة في المعيار: في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، وحصل موقعا: (لنجو ودليل اللغة) على درجة تحقق ضعيفة في ضوء المؤشر: (من 1.75 إلى 2.5).

المناقشة: تميز موقعا: (لايف موكا والمدينة العربية) فحققا درجة تحقق عالية في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، في مرحلة: (صفحة البداية والمحتويات)، حيث البساطة والوضوح في تصميم الشاشة الرئيسية، وتسلسلها المنطقي، وترتيب العناصر القابل للتخمين، والروابط المباشرة التي تؤدي إلى المحتوى، بينما حصلت مواقع: (لنحو والعربية الطبيعية ودليل اللغة) على درجة تحقق ضعيفة في ضوء المؤشر: (من 1.75 إلى 2.5)؛ ويرجع ذلك إلى الروابط الوسيطة (غير المباشرة) والتعقيد في تصميم صفحة البداية، ما يؤدي إلى ملل المتعلم من كثرة الضغط على الروابط وقضائه وقتاً أطول للوصول إلى المحتوى الهدف.

جدول رقم (4)
مرحلة بنية تصميم الموقع وتصفحه

المعايير / المواقع	لايف موكا	لنحو	دليل	المدينة	الطبيعية
يدل اسم أو عنوان الموقع على محتواه بوضوح	3.82	3.56	2.06	3.81	3.75
يتم تحويل المتعلم إلى المستوى المناسب عند تسجيل الدخول	3.17	2.50	1.67	3.17	2.58
تحيل ارتباطات المواد الإثرائية إلى موقع آخر	3.48	3.00	1.67	3.52	2.67
يحتوي الموقع ارتباطات (Links) صالحة تدعم المحتوى ونشاطاته وأهدافه	2.92	2.17	1.75	3.58	2.58
يوفر الموقع التطبيقات الخدمية التي يحتاجها المتعلم ليتفاعل مع المحتوى	3.19	2.67	2.00	3.15	2.00
تحتوي جميع الصفحات زر العودة إلى الصفحة الرئيسية	3.65	3.46	3.44	3.50	3.56
المتوسط الحسابي للموقع	3.37	2.89	2.10	3.46	2.86
الانحراف المعياري	0.34	0.55	0.68	0.25	0.67

بالتدقيق في الجدول رقم (4) يتضح أن قيم المتوسط الحسابي لمرحلة بنية تصميم الموقع وتصفحه جاءت في المواقع على النحو الآتي: (3.82، 3.56، 2.06، 3.81، 3.75) على التوالي في معيار: (دلالة اسم الموقع أو عنوانه على محتواه)، و (3.17، 2.50، 1.67، 3.17، 2.58) في معيار: (تحويل المتعلم إلى مستواه التعليمي)، و (3.50، 3.00، 1.67، 3.50، 2.67) في معيار: (إحالة الارتباطات الإثرائية إلى موقع خارجي)، و (2.92، 2.17، 1.75، 3.58، 2.58) في معيار: (احتواء الموقع على ارتباطات صالحة داعمة للمحتوى)، و (3.17، 2.67، 2.00، 3.17، 2.00) في معيار: (احتواء الموقع على تطبيقات خدمية ومشغلات تسهم في تفاعل المتعلم مع المحتوى)، و (3.65، 3.46، 3.44، 3.50، 3.56) في معيار: (سهولة العودة إلى الصفحة الرئيسية)، ويستفاد من هذا الجدول ما يأتي:



- 1- حققت مواقع: (لايف موكا ولنجو والعربية الطبيعية والمدينة العربية) درجة تحقق عالية في معيار: (دلالة اسم الموقع أو عنوانه على محتواه)، في ضوء المؤشر: (من 3.25 إلى 4)، بينما حصل موقع: (دليل اللغة) على درجة تحقق متوسطة في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25).
- 2- حققت مواقع: (لايف موكا ولنجو والعربية الطبيعية والمدينة العربية) درجة تحقق متوسطة في معيار: (تحويل المتعلم إلى مستواه التعليمي)، في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، بينما حصل موقع: (دليل اللغة) على درجة تحقق ضعيفة في ضوء المؤشر: (من 1.75 إلى 2.5).
- 3- حقق موقعا: (لايف موكا والمدينة العربية) درجة تحقق عالية في معيار: (إحالة الارتباطات الإثرائية إلى موقع خارجي)، في ضوء المؤشر: (من 3.25 إلى 4)، بينما حصل موقعا: (لنجو والعربية الطبيعية) على درجة تحقق متوسطة في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، في حين أن موقع: (دليل اللغة) حصل على درجة تحقق ضعيفة في ضوء المؤشر: (من 1.75 إلى 2.5).
- 4- حقق موقع: (المدينة العربية) درجة تحقق عالية في معيار: (احتواء الموقع على ارتباطات صالحة داعمة للمحتوى)، في ضوء المؤشر: (من 3.25 إلى 4)، بينما حصل موقعا: (لايف موكا والعربية الطبيعية) على درجة تحقق متوسطة في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، في حين أن موقعي: (لنجو ودليل اللغة) حصل على درجة تحقق ضعيفة في ضوء المؤشر: (من 1.75 إلى 2.5).
- 5- وفي معيار: (احتواء الموقع على تطبيقات خدمية ومشغلات تسهم في تفاعل المتعلم مع المحتوى)، حققت مواقع: (لايف موكا ولنجو والمدينة العربية) درجة تحقق متوسطة في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، في حين أن موقعي: (دليل اللغة والعربية الطبيعية) حصل على درجة تحقق ضعيفة في ضوء المؤشر: (من 1.75 إلى 2.5).
- 6- أما في معيار: (سهولة العودة إلى الصفحة الرئيسية) فقد حققت جميع المواقع درجة تحقق عالية، في ضوء المؤشر: (من 3.25 إلى 4).

المناقشة: كانت معظم أسماء المواقع ذات دلالة على محتواها حيث حققت كلها درجة تحقق عالية باستثناء موقع دليل اللغة، وفي نظرة شاملة لمتوسطات المواقع في مرحلة: (بنية تصميم الموقع وتصفحه) يظهر أن: كلاً من موقعي: (لايف موكا والمدينة العربية) حققا درجة تحقق عالية، في ضوء المؤشر: (من 3.25 إلى 4)، وذلك لأنها توفر نظام تصفح تشعبي بارتباطات داعمة للمحتوى، ويحيل المتعلم عند تسجيل الدخول إلى مستواه التعليمي الذي وصل إليه وفقاً لامتحان تحديد المستوى، بينما حقق موقعا: (لنجو والعربية الطبيعية) درجة تحقق متوسطة في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، في حين أن موقع: (دليل اللغة) حصل على درجة تحقق ضعيفة في ضوء المؤشر: (من 1.75 إلى 2.5)، ويرجع الضعف في المواقع المذكورة لعدم احتوائها على تطبيقات خدمية لدعم المحتوى، ولا تحيل إلى ارتباطات خارجية لدعم المحتوى وإثرائه، إضافة إلى مسألة إحالة المتعلم إلى مستواه بعد تسجيل الدخول؛ إذ هي أصلاً غير مبنية على مستويات تعليمية كما أسلفت.

جدول رقم (5)

مرحلة المحتوى وإستراتيجية التعلم

المعايير / المواقع	لايف موكا	لنجو	دليل	المدينة	الطبيعية
يوزع الموقع المستويات والمحتوى التعليمي وفق معايير معتمدة.	3.76	2.44	1.75	2.63	2.69
يعتمد تصميم المحتوى التعليمي على عملية التعلم الذاتي والتعلم المتمركز حول المتعلم وليس المعلم	3.56	2.67	1.92	3.58	2.08
يعتمد تصميم المحتوى التعليمي على مفهوم للمنهج كالمناهج الحزوني أو المنهج التكنولوجي القائم على المدخلات	3.52	2.34	1.67	3.50	2.33
المحتوى متماسك البنية ولا توجد شروخ بين مستوياته (كل مستوى يعدّ المتعلم للمستوى الذي يليه)	3.06	2.93	1.64	3.10	2.42
يراعي المحتوى الفروق الفردية؛ وذلك بتنوع المادة، وتدرجها، واتصالها بخبرة المتعلم	3.44	2.92	1.52	3.40	2.33
المتوسط الحسابي للمواقع	3.47	2.66	1.70	3.24	2.37
الانحراف المعياري	0.25	0.27	0.14	0.39	0.22

بالتدقيق في الجدول رقم (5) يظهر أن قيم المتوسط الحسابي لمرحلة المحتوى وإستراتيجية التعلم جاءت في المواقع على النحو الآتي: (3.76، 2.44، 1.75، 2.63، 2.69) على التوالي في معيار: (توزيع المستويات في الموقع وفق معايير معتمدة)، و (3.56، 2.67، 1.92، 3.58، 2.08) في معيار: (اعتماد إستراتيجية التعلم المتمركز على المتعلم)، و(3.52، 2.34، 1.67، 3.50، 2.33) في معيار: (اعتماد التصميم على مفهوم للمنهج)، و (3.06، 2.93، 1.64، 3.10، 2.42) في معيار: (تماسك المحتوى)، و(3.44، 2.92، 1.52، 3.40، 2.33) في معيار: (مراعاة الفروق الفردية)، ويستفاد من هذا الجدول ما يأتي:

- 1- حقق موقع: (لايف موكا) درجة تحقق عالية في معيار: (توزيع المستويات في الموقع وفق معايير معتمدة)، في ضوء المؤشر: (من 3.25 إلى 4)، بينما حصل موقعا: (المدينة العربية والعربية الطبيعية) على درجة تحقق متوسطة في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، في حين حصل موقعا: (لنجو ودليل اللغة) على درجة تحقق ضعيفة في ضوء المؤشر: (من 1.75 إلى 2.5).
- 2- حقق موقعا: (لايف موكا والمدينة العربية) درجة تحقق عالية في معيار: (اعتماد إستراتيجية التعلم المتمركز على المتعلم)، في ضوء المؤشر: (من 3.25 إلى 4)، في حين حقق موقع: (لنجو) درجة تحقق متوسطة في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، بينما حصل موقعا: (دليل اللغة والعربية الطبيعية) على درجة تحقق ضعيفة في ضوء المؤشر: (من 1.75 إلى 2.5).



3- وفي معيار: (اعتماد التصميم على مفهوم للمنهج)، حقق موقعا: (لايف موكا والمدينة العربية) درجة تحقق عالية في ضوء المؤشر: (من 3.25 إلى 4)، بينما حصل موقعا: (لنجو والعربية الطبيعية) على درجة تحقق ضعيفة في ضوء المؤشر: (من 1.75 إلى 2.5)، ولم يحصل موقعا: (دليل اللغة) على درجة تحقق في ضوء المؤشر: (من 1 إلى 1.75).

4- وحققت موقعا: (لايف موكا ولنجو والمدينة العربية) درجة تحقق متوسطة في معيار: (تماسك المحتوى)، في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، في حين أن موقعا: (العربية الطبيعية) حصل على درجة تحقق ضعيفة في ضوء المؤشر: (من 1.75 إلى 2.5)، ولم يحصل موقعا: (دليل اللغة) على درجة تحقق في ضوء المؤشر: (من 1 إلى 1.75).

5- وفي معيار: (مراعاة الفروق الفردية)، حقق موقعا: (لايف موكا والمدينة العربية) درجة تحقق عالية في ضوء المؤشر: (من 3.25 إلى 4)، وحققت موقعا: (لنجو) درجة تحقق متوسطة في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، في حين أن موقعا: (العربية الطبيعية) حصل على درجة تحقق ضعيفة في ضوء المؤشر: (من 1.75 إلى 2.5)، ولم يحصل موقعا: (دليل اللغة) على درجة تحقق في ضوء المؤشر: (من 1 إلى 1.75).

المناقشة: يظهر من مرحلة: (المحتوى وإستراتيجية التعلم) أن: موقعا: (لايف موكا) حقق درجة تحقق عالية، في ضوء المؤشر: (من 3.25 إلى 4)؛ ذلك لأنه بنى محتواه وفق إستراتيجية تعليم واضحة، متمركزة حول المتعلم، ووزع مستوياته وفق تصنيف مستويات المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية (ACTFL) توزعت في ثلاثة مستويات رئيسية تفرع كل منها إلى ثلاثة مستويات فرعية، وبنى الخبرات اللغوية الجديدة على الخبرات السابقة للمتعلم، وراعى الفروق الفردية بين المتعلمين من حيث تنوع المادة وتدرجها واتصالها بخبرة المتعلمين كما أسلفت ويشترك معه في الحكمين الأخيرين موقعا المدينة العربية، بينما نجد أن الحكم العام لموقعا: (لنجو والمدينة العربية) حققا درجة تحقق متوسطة في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، في حين أن موقعا: (العربية الطبيعية) حصل على درجة تحقق ضعيفة في ضوء المؤشر: (من 1.75 إلى 2.5)، ولم يحصل موقعا: (دليل اللغة) على درجة تحقق في ضوء المؤشر: (من 1 إلى 1.75)، ويعود الضعف في موقعا دليل اللغة - من وجهة نظر الباحث - إلى أنه مبني بطريقة خطية من أنواع بناء المحتوى، وعدم اعتماده مستويات تصنيفية كتصنيف المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية (ACTFL) أو الإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات (CEFR)، وكذلك بالأمر بالنسبة للمادة والمحتوى حيث لم يراع الموقعا فيها الفروق الفردية وتدرج الخبرات اللغوية.

جدول رقم (6)

مرحلة التقويم

المعايير / المواقع	لايف موكا	لنجو	دليل	المدينة	الطبيعية
يوفر التقويم فرص مراجعة المتعلم لإجاباته وتتقيحها قبل تأكيدها	2.76	2.58	1.75	2.70	2.30
يوفر المحتوى تغذية راجعة فورية للمتعلم	2.41	3.00	1.94	2.40	2.08
يستخدم الموقع طرق تقويم متنوعة (بنائية ونهائية)	2.77	2.25	1.78	2.87	2.20
يوفر الموقع مؤشرات تدل على مراجعة دورية وتقويم مستمر لضمان الجودة ومواكبة التطور	2.90	2.50	1.70	2.92	2.25
المتوسط الحسابي للمواقع	2.71	2.58	1.79	2.71	2.21
الانحراف المعياري	0.21	0.31	0.08	0.21	0.08

بالتدقيق في الجدول رقم (6) يتضح أن قيم المتوسط الحسابي لمرحلة التقويم جاءت في المواقع على النحو الآتي: (2.76، 2.58، 1.75، 2.70، 2.30) على التوالي في معيار: (إتاحة الفرص أمام المتعلم لتنقيح إجاباته قبل تأكيدها)، و (2.41، 3.00، 1.94، 2.40، 2.08) في معيار: (إتاحة التغذية الفورية للمتعلم)، و (2.77، 2.25، 1.78، 2.87، 2.20) في معيار: (استخدام المواقع لطرائق تقويم متنوعة؛ مرحلية ونهائية)، و (2.90، 2.50، 1.70، 2.92، 2.25) في معيار: (استخدام المواقع لطرائق تقويم متنوعة؛ مرحلية ونهائية) ويستفاد من هذا الجدول ما يأتي:

1- لم يحقق أي موقع درجة تحقق عالية في المعايير مرحلة التقويم كلها في ضوء المؤشر: (من 3.25 إلى 4).

2- حصلت مواقع: (لايف موكا ولنجو والمدينة العربية) على درجة تحقق متوسطة في معيار: (إتاحة الفرص أمام المتعلم لتنقيح إجاباته قبل تأكيدها)، في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، في حين أن موقعي: (دليل اللغة والعربية الطبيعية) حصلوا على درجة تحقق ضعيفة في ضوء المؤشر: (من 1.75 إلى 2.5).

3- حقق موقع: (لنجو) درجة تحقق متوسطة في معيار: (إتاحة التغذية الراجعة الفورية للمتعلم) في ضوء المؤشر من (2.5 إلى 3.25)، بينما حققت مواقع: (لايف موكا ودليل اللغة والمدينة العربية والعربية الطبيعية) درجة تحقق ضعيفة، في ضوء المؤشر: (من 1.75 إلى 2.5).

4- وفي معيار: (استخدام الموقع لطرائق تقويم متنوعة؛ بنائية ونهائية) حصل موقعاً: (لايف موكا والمدينة العربية) على درجة تحقق متوسطة في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، في حين حصلت مواقع:



(لنحو والعربية الطبيعية ودليل اللغة) على درجة تحقق ضعيفة في المعيار نفسه في ضوء المؤشر: (من 1.75 إلى 2.5).

5- أما في معيار: (وجود مؤشرات تدل على مراجعة دورية للموقع)، فقد حصلت مواقع: (لايف موكا ولنحو والمدينة العربية) على درجة تحقق متوسطة في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، بينما حصل مواقع: (دليل اللغة والعربية الطبيعية) على درجة تحقق ضعيفة في المعيار عينه، في ضوء المؤشر: (من 1.75 إلى 2.5).

المناقشة: من خلال ما تقدّم بيانه يجد الباحث أن مواقع: (لايف موكا ولنحو والمدينة العربية) حققت درجة تحقق متوسطة في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25)، بينما حصل موقعاً: (دليل اللغة والعربية الطبيعية) على درجة تحقق ضعيفة في ضوء المؤشر: (من 1.75 إلى 2.5). ولم يحصل أي موقع على درجة تحقق عالية في ضوء المؤشر: (من 3.25 إلى 4)، ويرجع ذلك بشكل رئيسي أن معظم هذه المواقع لم توفر ساعات تعليم تزامنية لمتعلميها؛ مما يعيق التقويم المباشر للطلاب والتغذية الراجعة، ولم توفر المواقع طرائق تقويم بنائية باستثناء موقعي: (لايف موكا والمدينة العربية) ولم توفر الموقع - بوضوح- مؤشرات تدل على مراجعة دورية وتقويم مستمر لضمان الجودة ومواكبة التطور.

جدول رقم (7)

درجة تحقق مراحل نموذج التصميم التعليمي المقترح في عينة البحث

الطبيعية	المدينة	دليل	لنحو	لايف موكا	المواقع	مراحل النموذج المقترح
1.50	3.08	1.39	2.56	2.86		مرحلة حاجات الجمهور المستهدف
1.52	2.85	1.60	3.17	2.60		مرحلة الأهداف
2.47	3.69	1.81	2.39	3.25		مرحلة صفحة البداية والمحتويات
2.86	3.46	2.10	2.89	3.37		مرحلة بنية تصميم الموقع وتصفحه
2.37	3.24	1.70	2.66	3.47		مرحلة المحتوى وإستراتيجية التعلم
2.21	2.71	1.79	2.58	2.71		مرحلة التقويم
2.16	3.17	1.73	2.71	3.04		متوسط درجات تحقق النموذج المقترح في كل موقع
0.54	0.37	0.24	0.28	0.37		الانحراف المعياري

بالنظر إلى الجدول رقم (7) يتبين أن:

- 1- أن المواقع: (لايف موكا و لنجو والمدينة العربية) حققت درجة متوسطة لمرحل النموذج المقترح في التصميم التعليمي عن بعد، في ضوء المؤشر: (من 2.5 إلى 3.25).
- 2- أن موقع: (العربية الطبيعية) حقق مراحل النموذج المقترح في التصميم التعليمي عن بعد بدرجة ضعيفة، في ضوء المؤشر: (من 1.75 إلى 2.5).
- 3- ولم يحقق موقع (دليل اللغة) درجة تحقق تؤخذ بعين الحسبان في ضوء المؤشر: (من 1 إلى 1.75).

جدول رقم (8)

درجة تحقق مراحل نموذج التصميم التعليمي المقترح في عينة البحث

الانحراف المعياري	متوسط تحقق المرحلة في المواقع ككل	الطبيعية	المدينة	دليل	لنجو	موكا	المواقع مراحل النموذج المقترح
0.78	2.28	1.50	3.08	1.39	2.56	2.86	مرحلة حاجات الجمهور المستهدف
0.75	2.35	1.52	2.85	1.60	3.17	2.60	مرحلة الأهداف
0.75	2.72	2.47	3.69	1.81	2.39	3.25	مرحلة صفحة البداية والمحتويات
0.54	2.94	2.86	3.46	2.10	2.89	3.37	مرحلة بنية تصميم الموقع وتصفحه
0.71	2.69	2.37	3.24	1.70	2.66	3.47	مرحلة المحتوى وإستراتيجية التعلم
0.40	2.40	2.21	2.71	1.79	2.58	2.71	مرحلة التقويم

جدول رقم (9)

المعايير وفق درجة تحققها في الموقع

غير متحققة	ضعيفة	متوسطة	عالية	درجة التحقق الموقع
-	2	11	12	المدينة العربية
-	2	14	9	لايف موكا
-	7	15	3	لنجو
5	12	6	2	العربية الطبيعية
12	12	-	1	دليل اللغة



نتائج البحث:

بلغت عدد مواقع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها على الشابكة (الإنترنت) في مسح الدراسة 12 موقعاً، وبلغت عينة مواقع الدراسة 5 مواقع، حيث مثل كل موقع منها ما نسبته 8.33% من عينة الدراسة، وكانت هذه المواقع هي: (لايف موكا، لنجو، العربية الطبيعية، دليل اللغة، المدينة العربية). وبعد قيام الباحث بإجراءات البحث، فقد استطاع الباحث أن يتوصل إلى بعض النتائج، يأتي في مقدمتها:

1. إعداد نموذج تصميم تعليمي مقترح لتصميم محتوى إلكتروني لتعليم العربية عن بعد للناطقين بغيرها، وتم بناؤه من تعديل نموذج روفيني.

2. إعداد قائمة معايير لبناء مواقع تعليم العربية عن بعد للناطقين بغيرها، وتقييمها، مستخلصة من مراحل النموذج المقترح، جاءت في ستة محاور رئيسة، حوت خمسة وعشرين معياراً.

3. ثمة ضعف في تصميم مواقع تعليم اللغة العربية عن بعد للناطقين بغيرها بالقياس إلى مراحل التصميم التعليمي وفق النموذج المقترح، ويتجلى ذلك في مرحلتين وفق الشكل (8) :

• مرحلة تحليل حاجات الجمهور المستهدف، من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وكما بين ذلك الجدول رقم (1).

• مرحلة أهداف المحتوى التعليمي الموجه لمتعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها، وكما بين ذلك الجدول رقم (2).

4. تجدر الاستفادة من المعايير المتحققة في المواقع المدروسة عند القيام ببناء مواقع تعليم اللغة وتقييمها، حيث بلغت درجات تحقق المعايير في المواقع - كما يظهر في الجدول رقم: (9) - وفق الآتي:

• حقق موقع (المدينة العربية) وفق معايير النموذج المقترح: اثنا عشر معياراً بدرجة تحقق عالية، وأحد عشر معياراً بدرجة تحقق متوسطة، ومعايير بدرجة تحقق ضعيفة.

• حقق موقع (لايف موكا) وفق معايير النموذج المقترح: تسعة معايير بدرجة تحقق عالية وأربعة عشر معياراً بدرجة تحقق متوسطة، ومعايير بدرجة تحقق ضعيفة.

• حقق موقع (لنجو) وفق معايير النموذج المقترح: ثلاثة معايير بدرجة تحقق عالية، وخمسة عشر معياراً بدرجة تحقق متوسطة وسبعة معايير بدرجة تحقق ضعيفة.

• حقق موقع (العربية الطبيعية) وفق معايير النموذج المقترح: معايير بدرجة تحقق عالية، وستة معايير بدرجة تحقق متوسطة واثنا عشر معياراً بدرجة تحقق ضعيفة، وخمسة معايير لم تتحقق.

• حقق موقع (دليل اللغة) وفق معايير النموذج المقترح: معياراً واحداً بدرجة تحقق عالية، واثنا عشر معياراً بدرجة تحقق ضعيفة، واثنا عشر معياراً لم تتحقق.

وفي ضوء ما سبق يخلص البحث إلى أن على موقع تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية أن يراعي معايير

لا بد منها ليؤدي أهدافه ويصل إلى مخرجات تعليمية متناسبة والمعايير العالمية لتعليم اللغات ومن ذلك:

أن يتسم تصميم الشاشة الرئيسية فيه بالبساطة والوضوح، وتسلسلها المنطقي، وترتيب العناصر القابل للتخمين، والروابط المباشرة التي تؤدي إلى المحتوى الذي يوفر بدوره امتحان تحديد لمستوى المتعلم، واستبانة تحليل حاجات، وأن ترتبط الموضوعات المطروحة بحاجات المتعلم الموضوعية، وأن يؤخذ بعين الحسبان الحاجات الذاتية للمتعلّم: كاختياره لأوقات الدروس التزامنية، واختياره للمعلم، ومراعاة أهداف الموقع لما وضعت له؛ فتصف كفاءة المتعلمين بعد انتهائهم من المستويات التي يدرسونها، لتصل إلى المخرجات التعليمية التي تحدها، وأن

توفر نظام تصفح تشعبي بارتباطات داعمة للمحتوى، وتحيل المتعلم عند تسجيل الدخول إلى مستواه التعليمي الذي وصل إليه وفقاً لامتحان تحديد المستوى، وأن تحوي تطبيقات خدمية لدعم المحتوى، وأن يبني محتواه وفق إستراتيجية تعليم واضحة، متمركزة حول المتعلم، ويتم توزيع مستوياته وفق تصنيف معتمد كمستويات المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية (ACTFL) أو الإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات (CEFR) وتبنى الخبرات اللغوية الجديدة على الخبرات السابقة للمتعم، وتراعى الفروق الفردية بين المتعلمين من حيث تنوع المادة وتدرجها واتصالها بخبرة المتعلمين وأن توفر المواقع ساعات تعليم تزامنية لمتعلميها؛ مما يسهل التقويم المباشر للطلاب والتغذية الراجعة، إضافة إلى طرائق تقويم بنائية بشكله التزامني وغير التزامني وتوفير مؤشرات تدل على مراجعة دورية وتقويم مستمر لضمان الجودة ومواكبة التطور لتعزيز ثقة المتعلم بالموقع التعليمي.

توصيات البحث

- ❖ - تدريس مقرر تكنولوجيا تعليم اللغة العربية عن بعد للناطقين بغيرها، إضافة إلى المقررات التي يتم تدريسها للمتدربين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتدريبهم على تعليم العربية عن بعد، من خلال قاعات مجهزة تقنياً بالمعدات اللازمة، وتنفيذ الدروس الافتراضية التي تضعهم في ميدان التعليم عن بعد.
- ❖ - عقد ندوات ومؤتمرات بمشاركة معلمي العربية للناطقين بغيرها، والمتخصصين في تقنيات التعليم، وتكنولوجيا التعليم، لبلورة صور التعاون بين هذه التخصصات، ولتفعيل بناء مواقع تعليم اللغة العربية عن بعد، للناطقين بغيرها، على أسس ومعايير علمية.
- ❖ - إنشاء مراكز تعليم عن بعد، يعلم العربية للناطقين بغيرها، وفق معايير التصميم التعليمي ومعايير الجودة.
- ❖ - بناء محتوى إلكتروني، لتعليم اللغة العربية عن بعد، للناطقين بغيرها، وفقاً لمعايير التصميم التعليمي، يعنى بالمهارات والمستويات كلها.

مراجع البحث

1. استيتية، دلال والسرحان، عمر. (2008). تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني. (ط2)، الأردن: دار وائل للنشر.
2. أبو خطوة، السيد عبد المولى. (2010). مبادئ تصميم المقررات الإلكترونية المشتقة من نظريات التعلم وتطبيقاتها التعليمية. قسم تكنولوجيا التعليم، بكلية التربية، جامعة الإسكندرية.
3. أبو خطوة، السيد عبد المولى. (2011). معايير ضمان الجودة في تصميم المقررات الإلكترونية وإنتاجها. المؤتمر الدولي الثاني للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، 21-23 فبراير، جامعة الملك سعود: المركز الوطني للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد.
4. أبو سوريح، أحمد إسماعيل. (2009). برنامج تدريبي قائم على التصميم التعليمي في ضوء الاحتياجات التدريبية لتنمية بعض المهارات التكنولوجية لدى معلمي التقانة (التكنولوجيا): دراسة في المناهج وطرق التدريس، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
5. بسيوني، إبراهيم. (1987). المنهج وعناصره. ط2؛ القاهرة: دار المعارف.
6. جاستسون، كانت. برانش، روبرت. (2003). استعراض نماذج لتطوير التعليمي. ترجمة بدر بن عبد الله الصالح؛ ط3. الرياض: مكتبة العبيكان.
7. الحيلة، محمد محمود. (1999). التصميم التعليمي نظرية وممارسة. (ط1)، عمان: دار المسيرة.
8. الحيلة، محمد محمود. (2003). تصميم التعليم نظرية وممارسة. عمان: دار المسيرة.
9. خميس، محمد عطية. (2003). عمليات تكنولوجيا التعليم. القاهرة: مكتبة دار الحكمة.



10. خميس محمد عطية. (2006). *تكنولوجيات إنتاج مصادر التعلم، القاهرة: مكتبة دار السحاب للنشر والتوزيع.*
11. دروزه، أفنان نظير. (1986). *إجراءات في تصميم المناهج. (ط1)، فلسطين: جامعة النجاح الوطنية، مركز التوثيق والأبحاث.*
12. راسل، جيمس. (1982). *أساليب جديدة في التعليم والتعلم-تصميم واختيار وتقييم الوحدات التعليمية الصغيرة. (أحمد خيرى كاظم، مترجم). القاهرة: دار النهضة العربية.*
13. زيتون، كمال. (1997). *التدريس، نماذجه- مهاراته. الإسكندرية: المكتب العلمي للمبيوتر والنشر والتوزيع.*
14. سالم، محمد أحمد. (2001). *فعالية برنامج تدريبي قائم على نموذج مقترح في التصميم التعليمي لتنمية مهارات ما قبل التدريس لدى الطالب المعلم بشعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية. مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، ع 37، يناير 2001.*
15. سرايا، عادل. (2007). *التصميم التعليمي والتعلم ذو المعنى- رؤية أبستمولوجية تطبيقية في ضوء نظرية تجهيز المعلومات بالذاكرة البشرية. عمان: دار الفكر.*
16. السميري، لطيفة صالح. (1997). *النماذج في بناء المناهج. الرياض: دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع.*
17. الشلبي، إبراهيم مهدي. (2000). *المناهج، بناؤها - تنفيذها - تقييمها - تطويرها- باستخدام النماذج. ط2، عمان: دار الأمل للنشر والتوزيع.*
18. الشيخ علي، هداية إبراهيم والسحيباني، صالح بن حمد. (2011). *مواقع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها على الشبكة العالمية. مجلة عالم الكتب. أبريل 32(3).*
19. الصرامي، عبد الرحمن بن سعد. (2013). *تقييم مواقع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها على الشبكة العالمية في ضوء المهارات اللغوية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام بن سعود الإسلامية، الرياض.*
20. عبد المجيد، أحمد صادق. (2007). *نموذج مقترح في ضوء نماذج التصميم التعليمي لبناء محتوى مقرر الحاسب الآلي، لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، وأثره على تحصيلهم الدراسي. مجلة العلوم التربوية، كلية التربية: جامعة سوهاج. العدد الأول- يناير، ص143- 201.*
21. العدوان، زيد سليمان والحوامدة، محمد فؤاد. (2011). *تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق. (ط1)، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.*
22. عيادات، يوسف. (2004). *الحاسوب التعليمي وتطبيقاته التربوية. عمان: دار المسيرة.*
23. الكسباني، محمد السيد (2003). *تطوير المناهج الدراسية من منظور هندسة المنهج. القاهرة: دار الفكر العربي.*
24. الكيلاني، عبد الله زيد والشريفين، نضال كمال. (2007). *مدخل إلى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية: أساسياته، منهجه تصاميمه، أساليبه الإحصائية. (ط2)، عمان: دار المسيرة.*
25. مدني، محمد عطا. (2007). *التعليم عن بعد- أهدافه وأسس وتطبيقاته العملية. عمان: دار المسيرة.*
26. الموسى، عبد الله والمبارك، أحمد. (2005). *التعليم الإلكتروني الأسس والتطبيق. الرياض: مطابع الحمضي.*
27. Tekdal, Mehmet. (2014). *Evaluation of computer based foreign language learning software by teachers and students. The Turkish Online Journal of Educational Technology – April 2014, (Vol. 13 issue 2)*

/ KİTAP TANITIMI /BOOK REVIEW

Cilt/Volume: 3 Sayı/Issue: 2, Aralık/December 2018

İbn Nefis'te İnsanın Zihinsel Tekâmülü

Ali Kürşat Turgut, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara 2014, 349 s.
ISBN: 9789753897693

Mehmet Dugan¹

Miladi VIII ile XIII. yüzyıl, İslâm düşünce tarihinde bilim ve felsefe alanında büyük başarıların gerçekleştirildiği bir çağdır. İslâm tarihinde hayranlık uyandıran bu döneme *Altın Çağ* ismi de verilmektedir. Bu dönemde Müslüman bilim adamları hemen hemen her sahada birçok yeni fikre ve buluşa imza atmışlardır. Gerçekleştirmiş oldukları bu faaliyetlerle onlar, sadece kendi dönemlerini ve çevresini aydınlatmakla kalmamış gelecek asırları da etkilemişlerdir. Nitekim Avrupa'nın Rönesans gibi bir tecrübeyi yaşamasında söz konusu Müslüman bilim adamlarının düşünsel çabalarının etkileri yadsınamaz bir gerçektir.

İbn Nefis'te İnsanın Zihinsel Tekâmülü adıyla basılan kitap, Ali Kürşat Turgut'un doktora tezinin düzenlenmiş hali olup, o çağın birikimini yansıtan bir düşünür olan İbn Nefis ve onun *er-Risâletü'l-Kâmiliyye fi's-Sireti'n-Nebeviyye* adlı eseri hakkındadır. Çalışmanın, daha önce üzerinde derli toplu pek araştırma yapılmamış olan İbn Nefis ile ilgili olması ve literatüre yeni bilgiler kazandırması açısından önemli olduğu kanaatindeyiz. Kitap ana başlıklarıyla, "Giriş", "I. Bölüm", "II. Bölüm" ve "Sonuç" bölümlerinden ve bunların alt başlıklarından oluşmaktadır. Eserin son kısmında ise, ek olarak, bu çalışmanın odak noktası olan İbn Nefis'in *er-Risâletü'l-Kâmiliyye fi's-Sireti'n-Nebeviyye* adlı eserinin yazar tarafından yapılan bir tercümesi yer almaktadır. Tercümenin ilave edilmesi, merak edenler için, İbn Nefis'in eserini okuma fırsatı sunması açısından önemlidir.

Giriş, "İslâm Düşüncesinde Felsefi/Teolojik Roman Geleneği" ana başlığı ile başlamaktadır. Bu bölümde adı geçen geleneğin neden tercih edildiğinden ve İslâm düşünürlerinin fikirlerini farklı anlatım tarzlarıyla nasıl ifade ettiklerinden bahsedilmektedir. Kitabın genelinde bu anlatım tarzlarından biri olan felsefi/teolojik roman geleneği üzerinde durulacağı belirtilmektedir. Giriş bölümü, "Felsefi/Teolojik Roman Geleneğinin Ana Teması" ve "Felsefi/Teolojik Roman Geleneği ve Ütopya-Distopya Türü Eserler" adlı iki alt başlıktan oluşmaktadır. Birinci alt başlıkta felsefi/teolojik roman geleneğinin öncüsü olarak kabul edilen İbn Sinâ'nın (ö. 1037) üç eserinden bahsedilmektedir. Bunlardan en bilineni hiç şüphe yok ki *Hayy b. Yakzân* adlı eserdir. Diğer eserler ise *Risâletü't-tayr* ile *Salâmân ve Absâl*

1 Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Yüksek Lisans Öğrencisi.

adları ile anılmaktadır. Mezkûr eserlerin her birinin kitapta değerlendirilmeleri yapılmakta, İbn Sînâ'nın amaç ve yöntemlerinden bahsedilmektedir. Yine bu tarzda yazılan bir eser olan ve kitapta İbn Sînâ'dan etkilendiği belirtilen Dante'nin (ö. 1321) İlahi Komedyası'na da bu bölümde yer verilmiştir. Bu alt başlıkta yer alan diğer eserler, İbn Hazm'ın (ö. 1064) *Tavku'l-hamâme fi'l ülfe ve'l ullâfı*, Sühreverdi el-Maktûl'ün (ö. 1191) *el-Kıssatü'l-ğurbetü'l-ğarbiyye'si* ve Feridüddîn Attâr'ın (ö. 1221) *Mantku't-tayr* adlı çalışmalarıdır. *Mantku't-tayr*'in merkezini vahdet-i vücud düşüncesinin oluşturduğunu belirten yazar, Attâr'ın bu düşüncesini Hüdhüd kuşu ile diğer kuşlar arasında geçen konuşmalarla sembolik bir tarzda anlattığından bahsetmektedir. Kitapta, felsefi/teolojik roman geleneğindeki en meşhur isimlerden bir diğeri olan İbn Tufeyl'in (ö. 1185) *Hayy b. Yakzân* adlı eserine de içeriğinden, Batı'ya olan etkilerine kadar geniş bir şekilde yer verilmektedir. Bu bölüm, Osmanlı'nın son döneminde materyalizm akımına karşı ele alındığı bahsedilen Şenbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin *A'mâk-ı Hayâl* adlı eseri ve içeriği hakkındaki bilgilerle noktalanmaktadır.

Girişin ikinci alt başlığında Doğu'nun felsefi/teolojik romanı ile Batı'nın Ütopya türünün karşılaştırılması yapılmaktadır. Ütopya kelimesi kavramsal olarak analiz edilmekte ve bu kelimenin semantik değişimlerine değinilmektedir. Ütopya türü eserlere karşı çıkanlar ve destekleyenler nedenleri ile birlikte verilmektedir. Yazar, bu iki tür arasındaki en belirgin farkları çeşitli kaynaklara referansla; Doğu'nun felsefi/teolojik romanındaki kahramanların içe dönük olduğu, bunun aksine, Batı'nın Ütopyası'ndaki kahramanların ise dışa dönük olduğu; ütopyalarda, arzulanan devlet ile toplum işlenirken felsefi/teolojik romanda bu tür konuların yer almadığı şeklinde açıklamaktadır.

Birinci bölümde, İbn Nefis ve hayatı, ilmî kişiliği, eserleri ve çalışmaya esas teşkil eden risâlesi dört başlıkta ele alınmaktadır. İlk olarak İbn Nefis'in *Hayatı* başlığı altında kaç yılında ve nerede doğduğu, hangi eğitimleri aldığı, nasıl bir hayat sürdüğü gibi konulara değinilmektedir. Kendisinin bir hekim olduğunu ve dönemin sultanının özel doktorluğuna kadar yükseldiğini de bu bölümde okumaktayız. İkinci başlık olan İlmi Şahsiyeti'nde kendisinin tıp dışında farklı alanlarda da eserler verdiği belirtilmektedir. İbn Nefis'in tıp alanındaki en büyük başarısı olan *küçük kan dolaşımı* hakkındaki bilgilere ise bu bölümde epeyce bir yer ayrılmıştır. Üçüncü başlık olan *Eserleri* kısmında filozofun on üç eserine ve bu eserlerin içeriklerine değinilmektedir. İbn Nefis'in *er-Risâletü'l-Kâmilîyye fi's-Sireti'n-Nebeviyye'si* adını taşıyan son başlıkta ise eserin içeriği hakkında geniş bilgiler aktarılmaktadır. *Fâzıl b. Nâtik* olarak da bilinen bu eserin, İbn Tufeyl'in *Hayy b. Yakzân*'ı ile belirli ölçülerde paralellik arz ettiği ileri sürülerek eserler karşılaştırılmakta, benzerliklerine ve farklılıklarına değinilmektedir. Yazar, İbn Nefis'in bu eserinde Kâmil adını verdiği kahramanı üzerinden kendi düşüncelerini işlediğini de belirtmektedir.

Birinci bölümün son iki alt başlığı İslam'da evrim/tekâmül düşüncesine ayrılmıştır. İlki olan "*İslâm Düşüncesinde Evrim/Tekâmül Düşüncesi ve Dinî Referansı*" başlığında yazar önce, Kur'an'dan referanslarla tekâmül düşüncesini irdelemekte; sonrasında

da ise Câhız (ö. 869), İbn Miskeveyh (ö. 970), İbn Tufeyl, Mevlânâ (ö. 1273), İbn Haldûn (ö. 1406) gibi düşünürlerin tekâmül ile ilgili düşüncelerine yer vermektedir. Diğer başlıkta ise özel olarak İbn Nefis'in tekâmül hakkındaki fikirlerine değinmektedir. İbn Nefis'in görüşleriyle, önceki filozofların bu konudaki görüşlerini karşılaştırmaktadır.

Kitabın ikinci bölümü iki ana başlıktan oluşmaktadır. Bunlar; “İnsanın Rasyonel Keşif Yetisi” ve “İbn Nefis'in Kelâmın Ana Temalarını Rasyonelleştirmesi”. Rasyonel keşif ile ilgili olan ilk başlıkta, “İnsan zihni neleri bilebilir?” sorusu üzerine bir konu geliştirilmekte, Kur'ânî bir kavram olan *fitrat* kelimesi ve *akıl* kavramı üzerine geniş tahliller yapılmaktadır. İkinci başlıkta ise İbn Nefis'in mezkûr eserinde -kelâmın ana konularından olan- *uluhiyet*, *nübüvvet* ve *me'âd* kavramları, incelediğimiz kitapta alt başlıklar şeklinde işlenmektedir. Uluhiyet kavramı hakkında düşünürlerin görüşlerine çalışmasında yer veren yazar, hem kelimacıları hem de Meşşâî filozofları kendi içinde karşılaştırmalı olarak değerlendirmektedir. İbn Nefis'in ise uluhiyet ile ilgili görüşlerini açıklarken *teleoloji/gâye* delilini daha çok kullandığından bahsederek, bu delile ayrı bir başlık ayırmıştır. Bu başlık altında yabancı düşünürlerin de fikirlerine değinilerek, Kâmil'in bu delil ile neleri kavradığı açıklanmakta ve Hayy ile bir karşılaştırmada bulunmaktadır. Hayy'da bulunan ve Kâmil'den farklı olarak var olan *sezgi/ilham* kavramları için de kitapta yeni bir başlık açılmıştır.

Uluhiyet kavramından sonra nübüvvet kavramı da yine aynı şekilde kelimacılar ve Meşşâî filozofların perspektifinden karşılaştırmalı olarak değerlendirilmekte ve daha sonra da İbn Nefis'in konuyla ilgili görüşlerine yer verilmektedir. Yazar, kelimacıların nübüvvetin gerekliliği konusunda hem fikir olduklarını ancak onun mümkün mü yoksa zorunlu mu olduğu konusunda görüş ayrılıklarının bulunduğunu belirtmektedir. Meşşâî filozoflarınca da konunun insan-faal akıl ilişkisi üzerinden ele alındığını ve nübüvvet konusunu felsefi açıdan irdelediklerini saptayarak bu filozofların özgünlüklerine dikkat çekmektedir. İbn Nefis ise konuya biraz daha farklı yaklaşarak nübüvveti öncelikli olarak Allah-insan ekseninde ele almıştır. Nübüvvetin gerekliliğini *ilâhî inayet* kavramı ile temellendirmeye çalışmasının yanında onu sürekli olarak rasyonel bir zeminde açıklama çabası görülmektedir. Kitapta nübüvvet kısmı “Son Peygamberle İlgili Rasyonelleştirme Örnekleri” başlığı altında konuyla ilgili bazı örneklerle yer verilerek bitirilmektedir.

Uluhiyet ve nübüvvetten sonra kitapta işlenen son konu olan *me'âd* (sem'iyât/ahiret) kavramı yine aynı yöntemle ele alınmakta; İbn Nefis'e geçmeden önce kelimacıların ve Meşşâî filozofların bu konu hakkındaki görüşlerine yer verilmektedir. Kelamcıların konuyu genel olarak ruh-beden ilişkisi ekseninde ele aldıklarına değinen yazar, filozoflarınsa ruh yerine *nefis* ve *akıl* kavramlarını kullanarak konuya kavramsal olarak daha farklı yaklaştıklarını belirtmektedir. Özetle, düşünürlerin ölüm sonrası ruhun ve bedenin durumu, bunların birbirleriyle olan ilişkileri, cennet ve cehennemdeki hayat ve onların ebediliği problemi konusundaki görüşleri aktarılmaktadır. İbn Nefis'in ise ruh ve nefis kavramlarını farklı anlamlarda kullanarak konuya başka bir boyut kazandırdığından bahsedilmektedir. İbn Nefis'in

hekim olması dolayısıyla sözü edilen tartışmalara tıp alanındaki tecrübeleriyle de yaklaştığını düşünmekteyiz. Yazar, nefis-beden ilişkisinin yanı sıra hem kelam-felsefe alanında hem de tarihi konularda onun, akıl ile vahyi uzlaştırmaya çalıştığını da vurgulayarak düşünürün özgün yönüne dikkat çekmektedir.

Çalışma, “Sonuç” bölümü ve ek olarak verilen İbn Nefis’in *er-Risâletü’l-Kâmilîyye fi’s-Sîreti’n-Nebeviyye* adlı eserinin tercümesi ile bitmektedir. Kitapta genel olarak izlenen yöntem, düşünürler arasında karşılaştırma yapmaya imkân vermektedir. Ayrıca ele alınan konularda, İbn Nefis’in düşünceleriyle sınırlı kalmadan, İslâm düşünce geleneğinde farklı ekole mensup düşünürlerce ortaya konulan görüşlere bir arada vakıf olabilmekteyiz. Felsefi/teolojik roman tarzında kaleme aldığı eseriyle kelam-felsefe konularına farklı bakış açılarıyla değinen ve hakkında pek fazla bilgi bulunmayan İbn Nefis’i ve mezkûr eserini bizlere tanıtan yazara teşekkürlerimizi sunar, çalışmanın yeni araştırmalara vesile olmasını temenni ederiz.

