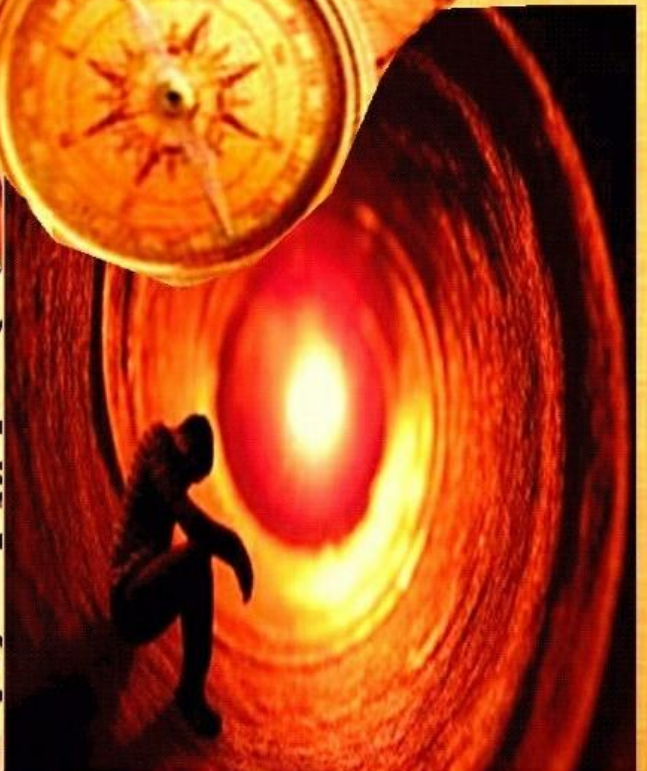
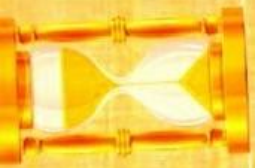




UNIVERSAL JOURNAL OF THEOLOGY



UNIVERSAL JOURNAL OF THEOLOGY

(An International Peer-Reviewed Journal / Uluslararası Hakemli Dergi)

E-ISSN: 2548-0952

Volume: II, Issue: IV, 2017

Sayı: II, Cilt: IV, 2017

Editor-in-Chief

Dr. İsmail ŞİMŞEK

Associate Editor

Dr. İsmail YILMAZ

Arş. Gör. Ersin SAVAŞ

Advisory Board / Danışma Kurulu

Dr. Abdelrahim SAD ALDIN

Dr. Abdullah HAROUNA

Dr. Abdullah M. Nuri Al DERSAWİ

Dr. Adem BİLEN

Dr. Azad Said SUMO

Dr. Hadi SAĞLAM

Dr. Hasan AKKANAT

Dr. İbrahim TAHA

Dr. İsmail ŞİMŞEK

Dr. İsmail YILMAZ

Dr. Kemal POLAT

Dr. Mehmet DAĞ

Dr. M. Şevki AYDIN

Dr. Mustafa SAFA

Dr. Ruhattin YAZOĞLU

Dr. Sabri ERTURHAN

Dr. Said Al QURANİ

Dr. Tuncay İMAMOĞLU

Dr. Vahdettin BAŞCI

Dr. Vahit CELAL

Universal Journal of Theology (UJTE) is a double blind peer-reviewed and quarter international journal. Legal responsibility of all published works belong to the authors. No part or full text of the works published in UJTE can be duplicated or distributed without written permission from the publisher. All correspondence with the journal should be via contact details given in the website. Editorial Board retains the right to publish or reject submitted articles.

Correspondence Address / Yazışma Adresi

Universal Journal of Theology

E-ISSN: 2548-0952

<http://dergipark.gov.tr/ujte>

universalteoloji@gmail.com

UJTE is published by KeD Publishing Co.

Editorial Board/Yayın Kurulu

- Dr. Abdelrehim Sad Aldin – Al-Azhar University / Egypt
Dr. Abdullah Harouna – Al Baha University / KSA
Dr. Abdullah M. Nuri Al Dersawi – King Faisal University / KSA
Dr. Abdülcebbar Kavak – Ağrı İbrahim Çeçen University / Turkey
Dr. Abdülkerim Seber – Ağrı İbrahim Çeçen University / Turkey
Dr. Ahmet Yarılkapov- Moskow State Institute of
International Relation /Russia
Dr. Ali Yılmaz- Ankara University- Turkey
Dr. Adem Bilen – İstanbul University / Turkey
Dr. Azad Said Sumo – Duhok University / Iraq
Dr. Abdülhadi Sağlam – Erzincan University / Turkey
Dr. Ahmet Koç- Marmara University / Turkey
Dr. Cemal Ağırman- Cumhuriyet University/Turkey
Dr. Fazlı Polat-Atatürk University / Turkey
Dr. Ferhat Maksudov- Institute of Archaeology,
Uzbek Academy of Sciences / Uzbekistan
Dr. Hakkı Aydın- Cumhuriyet University / Turkey
Dr. Hanifi Palabıyık- Atatürk University / Turkey
Dr. Hayati Tetik – Ağrı İbrahim Çeçen University / Turkey
Dr. Hasan Akkanat- Çukurova University/Turkey
Dr. Hüseyin Certel- Süleyman Demirel Üniversitesi/Turkey
Dr. İbrahim Taha – Al Baha University / KSA
Dr. İlhami Güney- Dumlupınar Üniversitesi/Turkey
Dr. İsmail Yılmaz – Ağrı İbrahim Çeçen University / Turkey
Dr. Kamil Kömürcü- Cumhuriyet University / Turkey
Dr. Kemal Polat – Amasya University / Turkey
Dr. Mahmut Çınar- Gaziantep University / Turkey
Dr. Maksut Çetin- İzmir Kâtip Çelebi University / Turkey
Dr. M. Salih Geçit – Ağrı İbrahim Çeçen University / Turkey
Dr. M. Şevki Aydın- Erciyes University/Turkey
Dr. Muhammed Aydın- Sakarya University/Turkey
Dr. Muhammed Şakir Muhammet Salih – Selahattin University / Iraq
Dr. Mustafa Alıcı – Erzincan University / Turkey
Dr. Mustafa Safa – Ağrı İbrahim Çeçen University / Turkey
Dr. Raşit Batur- İzmir Kâtip Çelebi University / Turkey
Dr. Ruhattin Yazoğlu- Atatürk University- Turkey
Dr. Sabri Erturhan- Cumhuriyet University / Turkey
Dr. Said Al Qurani – Al-Azhar University / Egypt
Dr. Samagan Myrzaibraimov- Oş Devlet University / Kyrgyzstan
Dr. Sezai Bekdemir- Ağrı İbrahim Çeçen University /Turkey
Dr. Şuayip Özdemir- Amasya University / Turkey
Dr. Temel Yeşilyurt- Erciyes University / Turkey
Dr. Timur Kozukulov- Oş Devlet University- Kyrgyzstan
Dr. Tuncay İmamoğlu- Atatürk University- Turkey
Dr. Vahit Celal – Bartın University / Turkey
Dr. Vahdettin Başçı- Atatürk University- Turkey
Dr. Zübeyir Saltuk-Ağrı İbrahim Çeçen University / Turkey

The Reviewers of This Issue / Bu Sayının Hakemleri

Prof. Dr. Adem YERİNDE

Prof. Dr. Bünyamin EROL

Prof. Dr. Yakup CİVELEK

Prof. Dr. Tuncay İMAMOĞLU

Prof. Dr. Ali İhsan PALA

Prof. Dr. Abdurrahman ÖZDEMİR

Prof. Dr. Süleyman TÛLÛCÛ

Doç. Dr. Mustafa KAYA

Doç. Dr. Ferzende İDİZ

Yrd. Doç. Dr. Sultan ŞİMŞEK

Yrd. Doç. Dr. Fuat KARABULUT

Yrd. Doç. Dr. Ahmet Selçuk AKDEMİR

Yrd. Doç. Dr. Musa ALAK

Yrd. Doç. Dr. Ahmet GÛL

Yrd. Doç. Dr. Nurullah AGİTOĞLU

CONTENTS/ İÇİNDEKİLER

Effectiveness of The System of Levels in the Teaching of Arabic to Non-Native Speakers: A Theoretical and Applied Study	<i>Adem YERİNDE</i>	235-254
فاعلية نظام المستويات في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ دراسة نظرية وتطبيقية		
The Dissemination of Naqshbandiyya Sufi Order and its Main Lodges in the Region of Northern Iraq	<i>Abdulcebbar KAVAK</i>	255-266
انتشار الطريقة النقشبندية و تكايفها الرئيسية في شمال العراق		
Criticism of the Discussion of Astronomy and Its Applications	<i>Yahya MAABDEH</i>	267-288
نقد متن الحديث بالعرض على علم الفلك وتطبيقاته		
Kuşadalı Ahmed Efendi'nin Hayatı ve Eserleri	<i>Alaaddin GÜNAY</i>	289-301
Kuşadalı Ahmet Efendi's Life and Works		
Din ve Şeriat Sorunsalı Üzerine Bir Tahlil	<i>Hadi SAĞLAM & Selahattin TUZ</i>	302-310
An Analysis on the Problem of Religion and Shariah		
Tanrı Kendi Doğasının Nedeni Olabilir mi?	<i>Çev. İsmail ŞİMŞEK</i>	311-321
Can God Be the Cause of His Own Nature		



فاعلية نظام المستويات في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ دراسة نظرية وتطبيقية

EFFECTIVENESS OF THE SYSTEM OF LEVELS IN THE TEACHING OF ARABIC TO NON-NATIVE SPEAKERS: A THEORETICAL AND APPLIED STUDY

Adem Yerinde
İstanbul Üniversitesi
İlahiyat Fakültesi
Arap Dili ve Belagatı ABD
İstanbul-Türkiye
ayerinde@istanbul.edu.tr

Atf gösterme: Yerinde A. (2017). Yabancılara Arapça Öğretiminde Kur Sisteminin Etkinliği: Teori ve Uygulama. *Universal Journal of Theology* 2 (4), 235-254.

Geliş Tarihi:
15 Kasım 2017
Değerlendirme Tarihi:
17 Kasım 2017
Kabul Tarihi:
18 Aralık 2017

© 2017 UJTE
E-ISSN: 2548-0952
Tüm hakları saklıdır.

Öz: Makalede, İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Arapça Hazırlık Sınıfında ilk defa 2013-2014 öğretim yılında uygulanan dört kurlu dil öğretim sisteminin Arapça öğretimindeki etkinliği, elde edilen somut veriler ışığında incelenip değerlendirilmiştir. Makale bir giriş ve üç bölümden oluşmaktadır. Girişte dilin temel amacı ekseninde dil öğrenimini bir şekilde etkinleyen temel unsurlara işaret edilmiştir ki bunlar amaç, yöntem, malzeme, öğrenci, öğretmen ve çevredir. Birinci bölümde Türkiye’de Arapça öğreniminin durumu hakkında genel bilgi verilmiştir. İkinci bölümde, dil öğreniminin temel unsurları bakımından İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Arapça Hazırlık Sınıfındaki durum, teorik bakımdan detaylı olarak ele alınıp incelenirken, üçüncü bölümde bu programın uygulanmasıyla elde edilen 2013-2014 öğretim yılı verileri analiz edilip değerlendirmesi yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Arapça öğretimi, kur sistemi, hazırlık sınıfları, ilahiyat.

Abstract: In this article, the role and effectiveness of the curriculum of Arabic teaching programs based on 4-levels system (beginning, elementary, intermediate and advanced) applied in the Prep Classes of the Faculty of Theology of Istanbul University during the 2013-2014 academic year will be examined and evaluated relating on the concrete data. The article consists of an introduction, three chapters and a conclusion. At the introduction, information was given about the linguistic phenomenon and the basic factors affecting language teaching. In the first chapter, general information about language teaching in Turkey is given. In the second chapter, the language teaching activities conducted in the preparatory classes of Istanbul University Faculty of Theology were evaluated within the context of the factors affecting language teaching skills. In the third chapter, Arabic teaching in the 2013-2014 academic year in the preparatory classes of the same faculty as well as the positive and negative aspects of the curriculum are evaluated. In the conclusion section, the conclusions reached by the study are listed.

Keywords: Arabic teaching, levels system, prep classes, theology.

تمهيد

إن اللغة نظام تواصل اجتماعي بالغ التعقيد. يرى ابن جني (ت. 391 هـ) أنّ اللغة عبارة عن أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم¹. هذا تعبير دقيق جدا عن وظيفة اللغة الرئيسية. ولا يخالفه تعريف ابن خلدون (ت 1406/808)، حين يقول إن اللغة عبارة المتكلم عن مقصوده². وهناك تعريفات أخرى للغة³ عرفتها الدوائر العلمية المختلفة والباحثون المحدثون، تزيد على 350 تعريفاً⁴ كلها تؤكد على وظيفة اللغة الاجتماعية⁵. ويتضح لنا من خلال هذه التعاريف أن وظيفة اللغة الرئيسية هي الاجتماعية الاتصالية.

وكذلك فإنّ تعليم اللغة عملية معقدة؛ يحتاج تحليلها إلى دراسات ميدانية مؤيدة بمعطيات دقيقة حتى يتسنى بناؤها على أسس محكمة ومناهج علمية تجريبية. وتعليم اللغة يعني بالتعبير العام تزويد المتعلم بكفاءة لغوية في أربع مهارات رئيسية، وهي فهم المسموع والكلام والقراءة والكتابة⁶.

يسود في بعض الأوساط فكرة حول صعوبة تعلّم اللغة العربية مما تلعب دورها السليبي في معيارية مناهج وطرق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. وتبدو هذه الفكرة منتشرة بين دارسي اللغة العربية والراغبين في تعلمها من جنسيات مختلفة، بما فيهم الأتراك، ويرجعون هذه الصعوبة إلى طبيعة اللغة ذاتها⁷، رغم أنّها لا تقوم على معطيات موضوعية⁸.

في الحقيقة إن اللغة العربية كأداة التواصل الاجتماعي لا فرق بينها وبين غيرها من اللغات البشرية في كثير من الأمور ولها خصائص تشابه فيها مع اللغات الأخرى وخصائص أخرى تتميز بها على غيرها من اللغات. لذلك لا تختلف العربية كثيراً عن غيرها من اللغات البشرية صعوبة أو سهولة، بحكم تشابه الناس في قدراتهم الحسية والنفسية وتقارب اللغات في قدراتها على التعبير وقابليتها للتطور والتغير تماشياً مع متغيرات الزمان والمكان⁹. ومن هنا فإن الانطباع بصعوبة العربية لا علاقة له بطبيعتها، بل قد يتعلق بأمور خارجية. فقد يكون لسوء اختيار أفضل منهج في تعليمها أو تعلمها أثر سلبي أدى إلى هذه الفكرة والشعور¹⁰. إذن فالأمر يبدو بسيطاً لأنه لا يحتاج غير تخطيط مسبق وتنظيم محكم وتنفيذ صارم. فإنّ ما ينقص معظم عمليات تعليم اللغة اتباع برامج واقعية وتطبيق مناهج فعالة شاملة ومتابعة مواد دراسية مناسبة. وكذلك توظيف مدرّبين مؤهلين بخلفية لغوية وتربوية في تعليم اللغة الثانية مما له أهمية كبيرة في نجاح عملية تعليم اللغة.

إنّ التعليم في ذاته وظيفة اجتماعية، مهما كانت طبيعته وهدفه، وكل وظيفة اجتماعية لها نظام متّبع يلي حاجتها ويحقق غايتها. والنظام ليس وحدة مستقلة، بل بناء مكون من وحدات متشابهة؛ يقتضي أداء دوره تناسقاً بين وحداته والتزام كل وحدة منها أداء وظيفتها كاملاً. كذلك تعليم اللغة الثانية يحتاج إلى نظام محكم وخطة مدروسة؛ تلي حاجاته وتحقق غاياته.

ومما لا شك فيه أن البيئة والعوامل الخارجية المحيطة بعملية تعليم اللغة لها تأثير مباشر على السلوك اللغوي سلباً أو إيجاباً، فينبغي أن تحظى من الدراسة والتحليل ما تقتضيه طبيعة أثرها في عملية التعليم إلا أننا سوف نقتصر في هذه العجالة ونركز على المقومات الذاتية في عملية تعليم اللغة العربية طبقاً لمقتضى نظام

¹ انظر، ابن جني، أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص بتحقيق محمد علي نجار، المكتبة العلمية 1371/1952، I، 33.

² انظر، ابن خلدون، ابن خلدون، مقدمة، بتحقيق عبد الله محمد درويش، (II-I) دمشق 2004/1425، II، 367.

³ انظر تعريفات اللغة المختلفة، طعيمة، رشدي أحمد، المهارات اللغوية مستوياتها تدريسيها وصعوبتها، القاهرة 2004/1425، ص. 150-153.

⁴ انظر، Güney, Murat Arif, "Yabancı Dil Öğretimi ve Dünden Bügüne Türkiye'de Arapça Öğretimi", Karadeniz Teknik Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Cilt: 1, Sayı: 1, Bahar 2014, s. 194 (193-211).

⁵ انظر حجازي، علي محمود، أسس علم اللغة العربية، القاهرة 2003، ص. 7-8.

⁶ انظر لأهمية تعليم اللغة العربية بمهاراتها الاربع، Usta, İbrahim, "Dört Temel Dil Becerileri ve Arapça Öğretimindeki Katkıları" The Journal of Academic Social Science Studies (JASS), Volume 5, Issue 2, p. 317-327, April 2012.

⁷ انظر : علي أحمد مدكور وإيمان أحمد هريدي، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، النظرية والتطبيق، القاهرة 2006/1427، ص. 70؛

Soysaldı, Mehmet, "Türkiye'deki İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Yolları", EKEV AKADEMİ DERGİSİ, Yıl: 14, Sayı: 45 (Güz 2010), s. 274. ; Sarnış, İbrahim, "Arapçaya Yöneltilen Bazı Eleştiriler", SELÇUK ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ, Sayı: 4, Yıl: 1991, Dipnot 26.

⁸ فان، Doğan, Candemir, "Arapça Öğretiminde Yöntem Orijinli Problemler ve Çözüm Önerileri", NÜSHA, Yıl: VI, Sayı: 21, Bahar 2006, s. 70

⁹ انظر لأوجه التشابه بين اللغات البشرية، علي أحمد مدكور وإيمان أحمد هريدي، تعليم اللغة العربية، ص. 70-75.

¹⁰ كما أربط بابانداة أحمد نعيم الفشل في تعليم اللغة العربية في أواخر العهد العثماني باتباع منهج كلاسيكي جامد بعيد عن الحياة اليومية والتمرينات المغذية. انظر، Gürkan, a.g.m., s. 34

المستويات في الصفوف التحضيرية في كلية الإلهيات بجامعة اسطنبول في السنة الدراسية 2013-2014 ميلادية، بصرف النظر عن البيئة والعوامل الخارجية، قياما بتحليل وتقييم بعض المعطيات المتحصلة من تطبيق هذا النظام ضمن برنامج محكم مطبق في زمن محدد.

إن رعاية تعدد المستويات وتفاوت الطلاب في سماتهم الذهنية والنفسية واستكمال المستويات في برنامج متتابع ومتكامل، وكذلك تنوع الطرق والأساليب في تعليم اللغة له أهمية بالغة في تحصيل نتائج إيجابية ملموسة من ممارسة تعليم اللغة الأجنبية. لا سيما استكمال المستويات كلها بمقرراتها الدراسية.

و قبل دراسة وتحليل المعطيات والمخرجات التعليمية المتحصلة من تطبيق نظام المستويات في تعليم اللغة العربية في الصفوف التحضيرية، يجدر بنا أن نعرض لعناصر تعليم اللغة عرضا سريعا حتى نكون على معرفة بما ينقص هذا النظام.

إن العناصر الأساسية في عملية تعليم لغة ما باختصار هي: الهدف والمنهج والمادة الدراسية (المحتوى) والدارس والمدرس والبيئة¹¹. هذه العناصر متكاملة ومتراصة بحيث لا يمكن التعامل مع كل عنصر بمعزل عن الآخر بل تتكامل وتتآلف مع بعضها البعض لتتسج شبكة متجانسة ومتناسقة بما يؤثر كل منها ويتأثر بالآخر.

1- الهدف

إن اللغة وسيلة يقضي بها الفرد حاجاته وينفذ مطالبه في المجتمع وبها يناقش شؤونه ويستفسر ويستوضح ويتفاعل مع الآخر يؤثر فيه ويتأثر منه ويفاتحه عواطفه كما يستثير عواطف الآخر. والمواقف التي يحتاج الفرد فيها إلى توظيف اللغة مواقف كثيرة لخصها مايكل هاليداي (M.A.K. Halliday) صاحب نظرية النحو النظامي في سبعة مواقف أساسية وهي:

- 1- الوظيفة النفعية مثل استخدام اللغة للحصول على الطعام والشراب وما شاكل ذلك.
- 2- الوظيفة التنظيمية مثل استخدام اللغة لإصدار الأوامر للآخرين وتوجيه سلوكهم.
- 3- الوظيفة التفاعلية. ويقصد به استخدام اللغة من أجل تبادل المشاعر والأفكار بين الفرد والآخرين.
- 4- الوظيفة الشخصية. ويقصد بها استخدام اللغة من أجل أن يعبر الفرد عن مشاعره وأفكاره.
- 5- الوظيفة الاستكشافية. ويقصد به استخدام اللغة من أجل الاستفسار عن الظواهر والأحداث بهدف التعلم فيها.
- 6- الوظيفة التخيلية. ويقصد به استخدام اللغة للتعبير عن تخيلات وتصورات الفرد.
- 7- الوظيفة البيانية. ويقصد بها استخدام اللغة من أجل تكوين الأفكار وتوصيلها للآخرين¹².

يتبين لنا مما سبق أن الهدف من تعليم اللغة وهي تستعمل على نطاق واسع و في مواقف كثيرة حسب المطالب الفردية والاجتماعية هو أهم ركيزة ينبغي أن تقوم عليها عملية تعليم اللغة. ومن هنا فمن الضروري أن يتم تخطيط وتصميم البرنامج واختيار المنهج وتقرير المحتوى اللغوي والمقررات الدراسية وتوفير البيئة من العناصر التعليمية الأساسية وفق الهدف المطلوب من تعليم اللغة، حتى المعلم والمدرّب يجب اختياره وتوظيفه وفقا للأهداف العامة والخاصة من تعليم اللغة.

لقد قام مجموعة عمل اللغة الأجنبية في بريطانيا بتحديد الأهداف العامة التربوية من تعليم اللغة الثانية في مدارسهم ومما ذكره في هذا الصدد، تنمية قدرة الطلاب على استخدام اللغة بفاعلية وتبصرهم بثقافة وحضارة الأقطار التي تتكلم اللغة الهدف، وتنمية الوعي لديهم بطبيعة اللغة وتأييد المدخل المعرفي إلى ثقافات أخرى وتكوين اتجاهات إيجابية عندهم نحو متحدثي اللغة الأجنبية¹³.

¹¹ Özdemir, Abdurrahman, "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminin Gerekliği, Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri", Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 10/2004, s. 37.

¹² انظر، رشدي طعيمة، المهارات اللغوية، ص. 153-154. فارن، نخلة، محمود أحمد، علم اللغة النظامي مدخل إلى النظرية اللغوية عند هاليداي، اسكندرية؛ منتدى سور الأزبكية 2001/1422، ص. 53.

¹³ انظر للتفصيل: علي أحمد مذكور، تعليم اللغة العربية: ص. 98-99.

يمكننا أن نستنتج مما ذكرنا من أهداف ووظائف اللغة أنَّ الأهداف العامة من تعليم اللغة العربية كلغة ثانية هي معرفتها بما تشمل عليه جوانب الحياة عامة وبما تشمل عليه الثقافة والعادات العربية، والعمل وفقاً لذلك على تنمية مهارات اللغة والوصول إلى القدرة على استعمالها بفاعلية. ومهارات اللغة هي فهم المسموع والمقروء واتباع التوجيهات والتعليمات ووصف الأحداث الماضية والحالية والمستقبلية ومناقشتها، والتصفح لبعض الكتب وقراءتها بدقة، وتقديم معلومات وشروح لمختلف المواقف، وصياغة الأسئلة والإجابات والتعبير الصحيحة عن العواطف والأفكار وكذلك فيما يخص مواقف الموافقة والرفض. وكذلك امتلاك قدرة تدوين الملاحظات وتلخيص وكتابة تقارير عن النقاط الرئيسة من النصوص المكتوبة والمسموعة... وما إلى ذلك من المهارات التواصلية¹⁴.

وقد يتم تصميم منهج تعليم اللغة لأغراض خاصة، حيث تؤخذ بالاعتبار حاجة الدارس ويركز على المواقف والمهارات التي سيستخدم الدارس اللغة فيها ومن أجلها. وفيما يتعلق بتعليم اللغة العربية، يمكننا أن نلخص هذه الأغراض في ثلاث مجموعات عامة:

أ- أغراض دينية متصلة بالتعرف على الإسلام والتعمق في الثقافة الإسلامية ودراساتها.

ب- أغراض متصلة بالناحي السياحية والاقتصادية.

ج- أغراض متصلة بالدراسات المعرفية الاستشرافية¹⁵.

وفي تقديرنا فإن تعلم اللغة العربية في البلاد الإسلامية غير العربية، بما فيها تركيا، يتم لأغراض دينية ثقافية أكثر منها لأغراض سياحية أو اقتصادية أو سياسية¹⁶.

2- المنهج:

والمنهج له دور محوري في تعليم اللغة، والميزة التي يجب أن يحظى بها هي أنه "أقصر طريق يؤدي إلى الهدف"¹⁷.

قد تطورت أساليب وطرق مختلفة لتعليم اللغات الأجنبية وتحكمت في العمليات التدريسية بالاتساق مع ظهور النظريات التي تحكم الممارسات التربوية والسلوكية، فظهرت طريقة النحو والترجمة تطبيقاً عملياً للنظرية البنوية، ثم ظهرت الطريقة السمعية والشفهية والطريقة المباشرة كتردد فعلي على الطريقة السلوكية، ثم ظهرت الطريقة الاستنباطية التوليدية التحويلية؛ لتترجم أفكار النظرية المعرفية¹⁸. وأخيراً تطور المدخل الاتصالي اعتماداً على النظرية المعرفية الحديثة واستهدافاً إلى بناء الكفاءة الاتصالية المتكاملة وتكوين الأساس اللغوي الإبداعي لدى المتعلم والوصول به إلى الطلاقة اللغوية¹⁹.

إن منهج شرح القواعد وترجمة النصوص إلى اللغة الأم في تعليم اللغة تعد من أقدم المناهج المعروفة في ميدان تعليم اللغات، وتعتمد هذه الطريقة على نظرة لغوية تقليدية ترى أن القواعد والأبنية الشكلية أولى جوانب اللغة بالاهتمام. ومن هنا تكون قواعد اللغة المهدف وأبنيتها الشكلية هي محتوى المادة الدراسية²⁰. كما أنها ترى إمكان مقارنة اللغة كظاهرة إنسانية اجتماعية تواصلية وتستهدف أعظم استفادة من أوجه التشابه والتباين بين اللغة الأم واللغة المهدف²¹. ومن سلبيات

¹⁴ انظر مهارات اللغة الأساسية والفرعية، في كتاب المهارات اللغوية، لرشدي طعيمة.

¹⁵ قارن، Özdemir, a.g.m., s. 42.

¹⁶ ينظر الأثر إلى إدخال مادة تعليم اللغة العربية ضمن البرامج التعليمية العامة في المدارس الدينية وكلية والمعاهد الأهلية من وجهة نظر إسلامي حيث يعتبرونها لغة الدين والثقافة الدينية، ولغة القرآن والحديث، لذلك يهيون إلى مواجهة أي نقد موجه نحو اللغة العربية بدافع الذب عن اللغة العربية ويعتبرونه دفاعاً عن الدين. انظر على سبيل المثال، لا الحصر، Sarmış, İbrahim, "Arapçaya", SELÇUK ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ, Sayı: 4, Yıl: 1991, ss. 121-149.

من حيث مركزية الأغراض الدينية من تعليم اللغة العربية في المدارس والمعاهد والكلية الدينية في تركيا، Özdemir, a.g.m., s. 42, 44. وكذلك للاطلاع على الدوافع النظرية التي دفعت الانتراك إلى تبني اللغة العربية تعلمًا وخدمة لها عبر التاريخ فانظر، Gürkan, Nejd, "İslam Medeniyet Dili Arapça'nın Türk ültüründeki Yeri ve Türklerin Bu Dile", ULUSLARARASI TÜRK DÜNYASININ İSLAMİYETE KATKILARI SEMPOZYUMU, 31 Mayıs/1 Haziran 2007, Bildiriler, ed. İsmail Hakkı Göksoy ve Necdet Durak, Isparta 2007, ss.599-610.

¹⁷ راجع، أوزدمير (Özdemir)، المصدر نفسه، ص. 45. "Yabancı Dil Eğitimi-Öğretimi ve Arapça: Tarihçe, Amaç, Esaslar, Elamanlar", EKEV AKADEMİ DERGİSİ, c. 2, sy. 1, (Kasım 1999), s. 62.

¹⁸ للتفصيل فانظر: علي أحمد مذكور، تعليم اللغة العربية، ص. 19-50; Güney, a.g.m., s. 193-211.

¹⁹ انظر للمزيد: عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، "النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية"، مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود، العدد 22، ربيع الآخر 1419، ص. 382.

²⁰ العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي "منهج المحتوى في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى" مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود، العدد: 46، ربيع الآخر 1425، ص. 366-367.

²¹ انظر، Güney, a.g.m., s. 197.

هذا المنهج أن اللغة أوسع بكثير مما لا تحصر في القواعد ورصيد لغوي محدود وتراكيب جمالية محصورة. إنما اللغة مهارات تواصلية وإدراك ثقافة الناطقين باللغة... قد لا يجد المتعلم في كثير من الأحيان صعوبة في حفظ وفهم قواعد اللغة ولكن لا نطمئن في قدرته على تحويل هذا الفهم إلى كفاءة لغوية وأداء لغوي. لأن الأداء اللغوي ليس مجرد سلوك ومحاكاة أو بتعبير الاستاذ رشدي طعيمة²² ليس أداءً ببغايي يعتمد على حفظ بعض القوالب والصيغ النحوية، بل الارتقاء في تعلم اللغة إلى مستوى الأداء يستلزم اكتساب فكرة أساسية نحو تراكيب وإشكاليات اللغة الهدف - كما تركز عليه النظرية المعرفية - حتى يتمكن دارس اللغة من تعميم القواعد أحياناً ومن تخصيصها أحياناً أخرى.

ويقابل هذا المنهج، المنهج الوظيفي الذي يهدف إلى تحقيق التواصل الوظيفي باللغة. ويتميز هذا المنهج بجمع الأفكار والمعاني والوظائف ثم تنظيمها في تراكيب مناسبة بغرض اتصالي، ويهدف إلى تزويد الدارس بمعلومات تفيد في استعمال اللغة بدلاً من تزويده بمعلومات عن اللغة. إذا تم تدريس المحتوى بتون طبيعية غير مصنوعة فلا شك أن المتعلم سوف يكتسب مهارات اللغة ويتمكن من استعمالها في مواقف حقيقية في الحياة. ولا شك أن التمرس على المتون الطبيعية واستعمال مهارات اللغة سوف يقود الدارس الفطن إلى اكتشاف القواعد النحوية بطريقة عملية بدلاً من حفظها نظرياً.²³

لعل أفضل وأنجح طريقة في تدريس اللغة العربية هي الطريقة المزجية - هي السائدة والمقبولة اليوم²⁴ - التي تقوم على الاستفادة من مميزات وفضائل هذه الطرائق كلها في مواقف متنوعة، إذ أن تعليم اللغة عملية معقدة كما قلنا في بداية حديثنا؛ فيه ما يتصل بجوانب عقلية وما يتصل بجوانب معرفية وما يتصل بجوانب سلوكية. فهي تعليم الحياة بشكل متكامل أفكاراً وسلوكاً وتاريخاً وتقاليد عقلية وعملية؛ عادات وثقافات وأنماط حياة... ومن هنا فإن جوهر المشكلة في تعليم اللغة العربية ليس في اللغة ذاتها، كما يخيل إلى كثير من دارسيها ومدرسيها، وإنما هي أن يتم تعليمها كقواعد مصنوعة وقوالب صماء بدلاً من تعليمها كلغة أمة ولغة حياة²⁵ و من هنا فإنه من الضروري أن يراعى في تصميم منهج وطريقة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، معياري الاتساع والتكامل في خطة متماسكة وشاملة.

1. 3- المادة الدراسية؛ الكتاب

إن المحتوى في تعليم اللغة الثانية لا يقل أهمية من منهج التعليم نفسه فإن ممارسة تعليم اللغة على نصوص طبيعية بدلاً من نصوص مصنوعة لها من الأهمية ما لا يخفى على أحد. وكذلك ينبغي تنوع النصوص والتدريبات اللغوية بحيث يشمل جميع مجالات الحياة بدلاً من أن ينحصر في عدد محدود من المجالات العلمية أو المهنية، وذلك حتى يكتسب الطالب كفاءة لغوية شاملة ويتمكن من فهم اللغة واستعمالها في مختلف جوانب الحياة.²⁶ وقد أثبتت الدراسات التطبيقية الحديثة أن تقديم اللغة بالأسلوب الذي يعتمد على مواد لغوية محدودة ونصوص مصنوعة لا يقود إلى بناء كفاءة شاملة لدى المتعلم ولا يكسبه قدرة على فهم مواد طبيعية.²⁷

واللغة عند ابن خلدون ملكة وهذه الملكة لا تكتسب إلا بقراءة النصوص الطبيعية من الأدب العربي وحفظ الجيد من كلامهم شعراً ونثراً واستعمال هذه الأنماط والتراكيب بالتكرار حتى تصير اللغة لدى المتعلم صفة راسخة وينزل من تلك اللغة منزلة من نشأ فيها، وعلى قدر الحفظ وكثرة الاستعمال تكون جودة القول المصنوع نظاماً ونثراً.²⁸

يظهر مما سبق أن الكتاب المتبع في تعليم اللغة ينبغي أن يؤدي ثلاث وظائف أساسية بالنسبة للمادة التعليمية وهي:

1- تقديم نماذج.

2- تمكين الدارس من الممارسة.

²² طعيمة، رشدي أحمد، المهارات اللغوية مستوياتها تدريسيها وصعوبتها، القاهرة 2004/1425، ص. 5

²³ العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم "منهج المحتوى في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى" مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود، العدد: 46، ربيع الآخر 1425، ص. 368.

²⁴ انظر، Deliçay, a.g.m., s. 92

²⁵ للمزيد فليراجع؛ علي أحمد مذكور، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص. 20 وما يليه. Özdemir, a.g.m., s. 47; Güney, a.g.m., s. 202-203

²⁶ انظر: العصيلي، "منهج المحتوى"، ص. 365. قارن، طعيمة، المهارات اللغوية، ص. 199

²⁷ قارن، العصيلي "منهج المحتوى"، ص. 360-362.

²⁸ ابن خلدون، مقدمة، II، 384-

3- تدريب الدارس على إنتاج مثلها²⁹.

ومن ناحية أخرى فإن منهج المحتوى يقتضي تنظيم المادة الدراسية متناسبة مع المستوى التعليمي حتى تلعب دورها المنوط بها في تعليم اللغة وتثبيت قواعدها في ذهن المتعلم والمادة الدراسية المضطربة كفيلا بإعاقه العملية التعليمية بدلا من تعزيزها لها. وكذلك التدرج في تقديم المواد والقواعد وتدريب المتعلم عليها مما له دور إيجابي في تكوين السلوك اللغوي لدى الطلاب، فبينما تقدم المعلوم على المجهول والبسيط على المعقد والسهل على الصعب، وبناء الكتب والمقررات بعضها على بعض بناء هرميا متدرجا.³⁰ إذا كانت اللغة تعلم بأساليب مضطربة ومحتويات تقليدية أو مصنوعة، لا يجعل المتعلم يكتسب كفاءة لغوية؛ اتصالية كانت أو أكاديمية، وبالتالي لا يستطيع المتعلم استعمال المهارات اللغوية الأساسية في أغراض تواصلية ولا أكاديمية مثل اتباع التعليمات وفهم المقررات العلمية ومتابعة المحاضرات وتدوين الملاحظات وأداء الاختبارات.

4- الدارس

إنَّ الإنسان المتعلم هو عنصر محوري في أية عملية تعليمية، حيث انتقل الاهتمام في تعليم اللغة بعد الستينات من القرن الماضي إلى المتعلم ذاته باعتباره عنصرا أساسيا في عملية تعلم اللغة.³¹

إن تعلم المهارات اللغوية واكتسابها يقتضي وجود الاستعداد اللغوي لدى الفرد³². والاستعداد هو قدرة الفرد الفطرية على أن يتعلم بسهولة وسرعة وبأقل مجهود ممكن³³. والإنسان السليم بطبيعته يتمتع بالاستعداد للتعلم والتدريب ومع ذلك تتوزع هذه الاستعدادات والقدرات بين الناس وتوجد فروق كثيرة بينهم في استعداداتهم العقلية والنفسية والبدنية، حيث يجمع علماء النفس على وجود فروق بين الناس من جهة قدراتهم وطبائعهم ودوافعهم وأمزجتهم واستعداداتهم وانفعالهم³⁴.

الأمر الذي يقتضي مراعاة هذه الفروق الفردية بين الناس عند تنظيم برامج التعليم عامة وتعليم اللغة خاصة. فلا يمكن لعملية تعليمية ما تحمل الجوانب الإنسانية للطلاب وتغفل عن تفاوت المستويات الذهنية والنفسية والاجتماعية لديهم أن تحقق غاياتها المستهدفة وتنتهي بنتائج ملموسة. حيث أثبتت الدراسات النفسية في البحوث التعليمية ضرورة رعاية الفروق الأساسية لدى المتعلمين وحتمية أخذها بعين الاعتبار في العملية التعليمية حتى يتيسر تحقيق أكبر قدر من مقاصد التعليم. ومن أهم المصطلحات التي ظهرت في هذا الصدد، ما أطلقه كرونباخ (Cronbach H.J, 1967) على التفاعل بين الاستعداد والمادة التعليمية المناسبة (A.T.I.) Aptitude-treatment Interaction وما أطلقه برلينر كوهن (Berliner Kohen, 1973) على التفاعل بين سمة الشخصية والمادة التعليمية المناسبة³⁵ Trait-Treatment Interaction

يبدو مما سلف أن سمات دارسي اللغة وخصائصهم وقدراتهم واستعداداتهم العقلية والنفسية وميولهم واهتماماتهم ودوافعهم الذاتية لها أثر لا ينكر في مدى اكتسابهم مهارات اللغة ونجاح عملية تعليم اللغة، فليس من المعقول أن يُتَوَقَّع نفس النجاح من فئات أو أفراد تتفاوت سماتهم وخصائصهم وقدراتهم العقلية والنفسية تفاوتاً بارزاً بتطبيق نفس المنهج والمادة الدراسية عليهم، فإن اكتساب القدرة على استعمال اللغة بشكل فعال في مواقف حية يتم من خلال عمليات عقلية أكثر منه من خلال المحاكاة والتذكرة³⁶. ومن هنا تبرز أهمية تعدد المستويات وتكاملها في تكوين كفاءة لغوية لدى فئات متفاوتة الميزات والسمات.

²⁹ انظر، طعيمة، المهارات اللغوية، ص. 198.

³⁰ انظر، العصيلي، "نظريات"، ص. 344؛ و"منهج المحتوى"، ص. 360.

³¹ انظر للتفصيل: علي أحمد مذكور، تعليم اللغة العربية، ص. 32.

³² انظر، طعيمة، المهارات اللغوية، ص. 27.

³³ انظر، طعيمة، المهارات اللغوية، ص. 26.

³⁴ عامود، بدر الدين، علم النفس في القرن العشرين، I-II، دمشق 2001، I، 444. قارن، نجاتي، محمد عثمان، القرآن وعلم النفس، القاهرة: دار الشروق 2001/1421، ص. 351-354.

³⁵ انظر، طعيمة، المهارات اللغوية، ص. 28.

³⁶ انظر، طعيمة، المهارات اللغوية، ص. 166.

5- المدرس

يكاد يكون هناك شبه إجماع على أن المدرس أهم عامل في العملية التعليمية التربوية فلا أحد يستطيع إنكار دور المدرس في نجاح أو فشل عملية تعليمية ما فإن نجاح أي برنامج تعليمي، يعتمد في الدرجة الأولى على نوعية المدرسين الذين يتولون تنفيذه فالمدرس المؤهل الجيد - حتى مع المناهج المتخلفة - يمكن أن يحدث أثراً طيباً في طلابه.³⁷

إن المدرس المتمكن بإمكانه إزالة سلبات وتسديد ثغرات وإتمام نقائص في المنهج التعليمي والمادة الدراسية، بينما المدرس غير المتمكن لا ينتج إلا متعلمين مختلطي الإدراك للمبادئ المتحكمة في الظواهر اللغوية والعلاقة بين عناصر الجملة إجمالاً وتفصيلاً. إذن المدرس الممارس لتعليم اللغة الثانية لا بد من أن يتمتع بصفات ومواصفات³⁸، أهمها:

1- أن يتمتع بصفات علمية تتمثل في ضرورة إتقان اللغة العربية إلى جانب معرفة اللغة الأم كلما أمكن ذلك حتى يكون لديه قدرة على التحليل المقارن وحل المشاكل اللغوية التي يواجهها الطالب.³⁹

2- أن يكون على معرفة وخبرة جيدة بالأساليب التعليمية التربوية ومهارة راسخة باستخدام أحدث طرق واساليب التعليم. فإن معرفة المدرس باللغة التي يدرسها وخبرته وكفاءته اللغوية وتحكمه فيها لا تقل أهمية عن خبرته وتدريبه في الأساليب التعليمية والتربوية.

3- أن يتحلى بصفات مهنية تتمثل في الرغبة الصادقة في تعليم اللغة وفهم طبيعة الطالب وميوله، ومساعدته على التقدم والتطور.

4- أن يتمتع بصفات انفعالية وجدانية تتمثل في الاستقرار النفسي والتوازن العاطفي والقدرة على ضبط النفس في مواقف مثيرة، حتى يتفاعل ويتعاطف مع الطلاب ويستطيع بناء علاقات طيبة معهم.

ومما يجب على المعلم أن يهتم بتعليم اللغة ذاتها، لا أن يعطي معلومات عنها، مع التركيز على الأنماط و التراكيب ليُدرب الطلاب على فهم اللغة واستعمالها ولا يضيع الوقت في شرح دقائق القواعد والأبنية الصرفية، كما أكد ذلك الاتجاه السلوكي البنوي في منهجية تعليم اللغة⁴⁰.

يجب التركيز في تعليم اللغة على الجانب العملي أكثر منه على الجانب النظري فإن اللغة في رأي ابن خلدون فعل لسانی، يكتسب بالتمرس والتدرب المستمر حتى يصير ملكة مستقرة في اللسان، حيث يقول في سياق كلامه عن علاقة القواعد النحوية بالملكة اللسانية إن صناعة العربية "علم بكيفية لا نفس كيفية" تفرقاً بين الملكة وقوانين الملكة، أي بين العلم النظري والممارسة العملية.⁴¹

6- البيئة

إن البيئة بمعناها الواسع، تعني البيئة الطبيعية، كالتالي يكتسب فيها الطفل لغته الأم وهي الأسرة والمجتمع ووسائل الإعلام المسموعة والمرئية التي تكون فيها اللغة الهدف، لغة التواصل والحديث اليومي، وتتحدد البيئة بمعناها الضيق بالمواقف والاتجاهات والأنشطة التعليمية داخل الفصل أو المدرسة حيث تحدث عملية التعليم والتعلم⁴².

تركز المدرسة السلوكية البنوية من المدارس اللغوية الحديثة في اكتساب اللغة على الجانب السلوكي ودور البيئة والمؤثرات الخارجية في تعلمها. واللغة في نظرهم سلوك إنساني وعادة مكتسبة، تشكلها البيئة المحيطة بالإنسان ويكتسبها ويتعلمها الإنسان عن طريق تكوين العادات السلوكية. ونتيجة تطبيق هذه النظرية

³⁷ الكومي، محمد محمد، "تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ملاحظات حول تدريس النصوص والأدب"، مجلة معهد اللغة العربية - جامعة أم القرى/مكة المكرمة، العدد الثاني 1984/1404، ص. 472.

³⁸ انظر علي سبيل المثال، الكومي، المصدر نفسه، ص. 472-474؛ بخير الحاج، محمد عبد الله، "إشكالات نظرية وتطبيقية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها"، الجامعة الإسلامية العالمية - ماليزيا، مجلة الإسلام في آسيا، المجلد: 6، العدد: 1، يوليو 2009م، ص. 75-76؛ Özdemir, a.g.m., 40-41.

³⁹ انظر، الكومي، المصدر نفسه، ص. 473. هذه الميزة مهمة وضرورة في تعليم اللغة الثانية للاستفادة من مميزات الطريقة التبادلية في تعليم اللغة الأجنبية. لفائدة الطريقة التبادلية في تعليم اللغة انظر، Candemir, a.g.m., s. 38، أيضاً، Gürkan, a.g.m., s. 38.

⁴⁰ انظر، العيصلي، "نظريات"، ص. 344؛ Candemir, a.g.m., s. 79.

⁴¹ ابن خلدون: مقدمة، II، 385. وانظر للتفصيل والمقارنة: علي أحمد مدكور، تعليم اللغة العربية، ص. 37.

⁴² علي مدكور، المصدر نفسه، ص. 79.

في البرامج التعليمية، تبلور اتجاه بنوي سلوكي في ميدان تعليم اللغات الأجنبية، عرف بالمدخل الشفهي السمعي. لقد ركزت هذه البرامج على لغة الحديث الشفهي فقدمت مهارتي الاستماع والحديث وأخرت مهارتي القراءة والكتابة، كما اهتمت كثيرا بتدريبات الأنماط في تعليم التراكيب النحوية مع الاعتماد على المحاكاة والتكرار والتعزيز لعناصر اللغة وأنماطها. والهدف تعليم اللغة لغير الناطقين بها عن طريق تكوين عادة بطريقة لا شعورية وتثبيت قواعدها في ذهن المتعلم بأسلوب غير مباشر.⁴³

إن الإنسان يملك استعدادات وقدرات فطرية تمكنه من اكتساب اللغة ولكن هذه القدرات الفطرية تحتاج إلى بيئة مناسبة حتى تتجلى للعين وتتحوّل إلى سلوك لغوي أو أداء لغوي، كما أكد ذلك تشومسكي صاحب النظرية التوليدية التحولية في تعليم اللغة، وقد أشار أيضا ابن خلدون ممن يرى اللغة ملكة لسانية تكتسب بجودة المحفوظ من كلام العرب وكثرة الاستعمال، بالإضافة إلى أهمية تكوين بيئة مصطنعة في مدارس المجتمعات التي فسد فيه سليقة اللسان⁴⁴.

لا شك أن اللغة العربية إذا تم تعليمها في بيئتها الطبيعية بصرف النظر عن متغيرات التعليم الأخرى، كانت عملية التعليم والتعلم بطريقة طبيعية وأكثر نجاحا وأعظم أثرا. وإذا لم يتيسر تعليمها في بيئة طبيعية فلا بد من إيجاد بيئة مصطنعة وتجهيزها بمستلزمات وأدوات ضرورية لتعليم اللغة من السبورة والطباشير والملصقات وأجهزة العرض والحواسيب...إلخ.

2. 1- تعليم اللغة العربية في تركيا

إن لقاء الأتراك مع اللغة العربية له تاريخ بعيد يعود إلى احتكاكهم بالعرب واعتناقهم الإسلام دينا⁴⁵. وكانت هزيمتهم في معركة نهر طلاس (751 م) التي جرى بينهم وبين العرب نقطة تحول في تاريخ العلاقات التركية العربية. ولم ينفك الأتراك منذ ذلك الحين إلى يومنا الحاضر يهتمون باللغة العربية ويتعلمونها بحكم كونها لغة دينهم قبل أن تكون لغة دنياهم⁴⁶. إلا أن المقام هنا لا يسع ولا يسوغ تناول هذا التاريخ الطويل بالتفصيل، لذا نكتفي بالإشارة العابرة إلى لب المشكلة في عملية تعليم اللغة العربية في تركيا الحديثة لنتقل إلى تحليل معطيات الدراسة التطبيقية في تعليم اللغة العربية لدى كليتنا⁴⁷.

إن تعليم اللغة العربية بالمعنى الشامل كان موجودا في عهود الدولة العثمانية المزدهرة حيث كان تعليم العلوم الاسلامية باللغة العربية⁴⁸، ثم عرض له ضعف واضطراب في عقود التخلف والتقهقر بسبب افتقاره إلى أصول ثابتة وطرق محكمة⁴⁹. أما في عهد تركيا الحديثة فالمشكلة تفاقت وتعرض تعليمها لانقطاع فيما بين 1927-1953 بعد صدور قانون توحيد التدريس (1924) الذي ألغيت بمقتضاه المدارس الدينية، ثم استأنف التعليم الديني بما فيها تعليم العربية مشواره من جديد، وبدأت العربية تُدرّس مرة أخرى بافتتاح مدارس الأئمة والخطباء في الخمسينات⁵⁰ إلا أن تدريس العربية لم يتحقق إلى الآن على أسس مدروسة ومستوى مطلوب⁵¹ لأسباب مختلفة، وفي مقدمة تلك الأسباب يأتي عدم استقرار مناهج تعليم اللغة العربية في المدارس الدينية وكليات الإلهيات التي تدرس فيها اللغة العربية

⁴³ انظر، العصيلي، "النظريات"، ص. 339-341

⁴⁴ علي أحمد مذكور، تعليم اللغة العربية، ص. 79.

⁴⁵ انظر، Özdemir, a.g.m., s. 28-29.

⁴⁶ انظر، Güney, a.g.m., s. 204 vd.

⁴⁷ يمكن الرجوع لمطالعة تفاصيل موضوع تعليم اللغة العربية في المدارس العثمانية والمدارس الدينية الحديثة وكليات الإلهيات إلى المرجع: Çetkin, Muhammed, "Medreselerde ve İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Kullanılan Ders kitapları", Medreseler ve İlahiyat Kavşağında İslami İlimler (Uluslararası Sempozyumu), ed. İsmail Narin, Bingöl Üniversitesi Yayınları 2013, I, 373-398.

⁴⁸ Sancak, Yusuf, a.g.m., s. 54-55.; Gürkan, "Türklerin Arapça'ya Katkıları", s. 601; Deliçay, Tahsin, "Arapça Öğretiminden Modüler Yöntem ile Geleneksel Yöntemin Karşılaştırılması (F.Ü. İlahiyat Fakültesi Örneği)", HARRAN ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ, Cilt: VII, Sayı:1, Ocak-Haziran 2001/ŞANLIURFA, s. 90

⁴⁹ Atay, Hüseyin, Osmanlılarda Yüksek Din Eğitimi, Medrese Programları İcazetnâmeler, Islâhat Hareketleri, İstanbul 1983, s. 144-145 ;

Gürkan, "Türklerin Arapça'ya Katkıları", s. 606

⁵⁰ انظر، Güney, a.g.m., s. 205; Gürkan, Nejd, "Osmanlı Dönemi Müfekkirlirinden Babanzâde Ahmed Naim'in Arapça Öğretimi hakkında görüşleri ve Uygulamaları", Dârülfünûn İlahiyat Sempozyumu, Tebliğler 18-19 Kasım 2009, İstanbul 2010, s. 31

⁵¹ قد ارجع بابتداء أحمد نعيم هذا التراجع والتقهقر في تعليم العربية إلى تعليمها على أسس قديمة والتركيز على القواعد النحوية والصرفية الجافة. انظر، Gürkan, a.g.m., s. 32, 34. أما فيما يتصل بيومنا الحاضر فيشير مدرس اللغة العربية في كلية العلوم الالهية بجامعة أرتكولو/ماردين إلى حوار جرى بينه وبين طلابه، حيث اشتكى الطلاب عن عدم اكتسابهم القدرة على استخدام العربية في مواقف حية مختلفة رغم أنهم تعلموا قواعد النحو والصرف على مستوى جيد، يشكون عن عدم القدرة لدى بعض الطلاب على فهم الجملة العربية والتحدث بالعربية ومواصلة التحدث وعدم القدرة على فهم القرآن وكتب التراث. هذه المشكلة لا تخص كلية العلوم الالهية بجامعة ارتكولو بل يكاد يعاني منها كليات الالهيات كلها بشكل أو آخر. انظر، الخولي، كريم فاروق، مشكلات تعليم العربية لغير الناطقين بها، وطرق حلها، Güney, a.g.m., s. 209; Özdemir, a.g.m., s. 29 و Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, sayı: 32 yıl: 2011, s. 186-187

كمادة أساسية إجبارية، بحيث لم يقدر لأي من هذه البرامج أن تستمر لفترة مقبولة؛ لا تخطيطاً ولا تنفيذاً ولا متابعة، بل نشأت كلها قاصرة واستمرت قاصرة، ثم ما لبثت أن استبدلت بما بدائل هي الأخرى قاصرة. هذا هو واقع تعليم اللغة العربية في تركيا الحديثة بإيجاز⁵². ومما لا يحتاج إلى بيان أن أية عملية تعليمية أو تربوية يطرأ عليها التبدل والتغيير بشكل اعتباطي، لا تكفل بالنجاح المنشود ألبتة.

وكذلك مما يعرقل مسار تعليم العربية في تركيا الحديثة أيضاً، الخلط بين البحث اللغوي وتعليم اللغة. وغاية البحث اللغوي رصد كل الظواهر اللغوية، من خلال تحليل استقرائي لنصوص اللغة الهدف، مع ما يستلزم من تصنيف وتفسير فلا تحمل ظاهرة لغوية، مهما ندرت أو دقت⁵³. أما تعليم اللغة فمهمته تمكين المتعلم من إدراك الظواهر اللغوية المطردة والوعي بضوابطها وقواعدها. ثم التمرس على استعمال هذه الضوابط؛ أي إن تعليم اللغة ينبغي أن يكون في إطار محدد ومنهج مدروس. ومن هنا يجب أن تنحصر دراسة الظواهر اللغوية في وصف ما هو مطرد وشائع وضروري، كما ينبغي تعليم القواعد أيضاً أن يدور حول محور ما يجب الأخذ به في بناء الجملة من غير تعرض للوجه المحتملة⁵⁴ وقد يؤدي الخلط بين تعليم اللغة وبين البحث اللغوي إلى محاذير تعوق عملية التعليم على الوجه السليم، حيث إن الخلط المنهجي في تعليم اللغة يؤثر على مسار عملية التعليم سلبياً ويتسبب في اضطراب وارتباك فيها بأسرها. لذلك ينبغي التفطن إلى أهمية المنهج في تعليم اللغة وتحديد طبيعة هذا المنهج ومقوماته وأهدافه النهائية.

لا يستثنى من هذا الإطار المرسوم حول ما تعاني منه عملية تعليم اللغة العربية في تركيا من مشاكل واضطراب، مناهج تعليم اللغة العربية في الصفوف التحضيرية، بحيث أن المناهج والخطط والمقررات الحالية، لا تقدم للطلاب مهارات لغوية رئيسة وأكاديمية بما تمكنهم من الدراسة في المرحلة الجامعية ومواصلة الدراسة في مرحلة الماجستير والدكتوراه في الخارج.

3. II- تعليم اللغة العربية في كلية الآليات بجامعة اسطنبول

وفيما يلي سوف نحاول تحديد ووصف المقومات الأساسية لعملية تعليم اللغة العربية تخطيطاً وتنظيماً وتنفيذاً في الصفوف التحضيرية في كلية الآليات بجامعة اسطنبول في العام الدراسي 2013-2014، حتى نخرج بنتائج موضوعية سليمة فيما يتصل بفاعلية نظام المستويات في تعليم اللغة الثانية. وبادئ ذي بدء أود أن أذكر أن برنامج تعليم اللغة العربية في الصفوف التحضيرية في كلية الآليات بجامعة اسطنبول يتم إجراءه تخطيطاً وتنفيذاً وفق اللائحة التنفيذية الخاصة بالصفوف التحضيرية التي أصبحت سارية المفعول بعد مصادقة مجلس الإدارة الجامعي عليها في 2013/06/25. وبعد هذه الإشارة الضرورية إلى المستند القانوني التي يقوم عليه برنامج تعليم اللغة العربية في الصفوف التحضيرية، يحسن بنا بيان وتحليل عناصر ومقومات ومعطيات هذا البرنامج وفق المقدمة النظرية السابقة.

1- الهدف

إن الأهداف العامة من عملية تعليم اللغة العربية في الصفوف التحضيرية في كليتنا، كما جاء في المادة 5 من اللائحة المشار إليها في الأعلى هي تزويد الطلاب بالقواعد الأساسية للغة العربية نحواً وتنمية الثروة اللغوية والكفاءة اللغوية لديهم مفردات وتراكيب وإكسابهم قدرة الأداء اللغوي وتمكينهم من فهم ما يقرؤون ويسمعون ومتابعة الدروس والمحاضرات والمواد الدراسية بالعربية وتدوين الملاحظات في المرحلة الجامعية وإتقان التواصل الفردي والاجتماعي سؤالاً وإجابة بالإضافة إلى تنمية قدراتهم التعبيرية والتفكيرية والعاطفية والتحريرية بهذه اللغة.

⁵² راجع لملاحظة التعديلات والتغيرات المتابعة المدخلة على برامج تعليم اللغة العربية في كلية الآليات بجامعة تركيا، أوزدمير، (Özdemir) المصدر نفسه، ص. 27-47. وانظر أيضاً، Muhtar, Cemal, "İslami Araştırmalar Açısından Arapça Öğretiminde Görülen Aksaklıklar", GÜNÜZ DİN BİLİMLERİ ARAŞTIRMALARI VE SEMPOZYUMU (27-30 Haziran 1989), Samsun 1989, ss. 359-362; Gürkan, a.g.m., s. 37-38.

⁵³ انظر، Güney, a.g.m., s. 207.

⁵⁴ انظر، علي أبو المكارم، "مقولات أساسية في تعليم النحو العربي"، سلسلة دراسات عربية وإسلامية، تحرير: حامد طاهر، الجزء السادس والعشرون (القاهرة: مكتبة الآداب، 2008)، ص. 165.

2- المنهج

إن المسافة بعيدة والوقت ضيق مما يفرض اختيار أنجع منهج في تعليم اللغة العربية حتى يقطع أبعد مسافة في أقصر وقت ممكن⁵⁵. انطلاقاً من هذه الفلسفة التعليمية نقول بأن أساسيات برنامج تعليم اللغة العربية في الصفوف التحضيرية تقوم على:

1- الاستفادة من اللغة الأم، لا سيما في المستويين الأولين اقتصاداً في استعمال الوقت المحدود وتقصيراً للمشوار وتحصيلاً لكمية كافية من الكلمات الأساسية. هذه الفكرة تعتمد على طريقة النحو والترجمة للاستفادة من أوجه التشابه والتباين بين اللغة الأم واللغة الهدف، وتيسير تعلم الكلمات الغريبة والقواعد المعقدة والتراكيب الصعبة.⁵⁶

2- تعليم اللغة العربية في كل مستوى بمهاراتها الأربع الأساسية؛ الاستماع والكلام والقراءة والكتابة⁵⁷ متوازياً ومتوازنة تماشياً مع مقتضيات المستوى.⁵⁸

3- تعليم قواعد النحو والصرف مدعومة بالأمثلة العملية والنماذج التطبيقية تجافياً لتعليم الجاف وربطاً بين النظرية وبين العملية واستعمالاً لها في المواقف الحية.⁵⁹

4- تبني المنهج التفاعلي في كل المستويات حتى يتحقق أكبر قدر من الممارسة العملية والمشاركة الفعالة للطلاب.

5- تسيير الدراسة على نظام المستويات بحيث يتدرج تعليم اللغة العربية في أربعة مستويات متتابعة (التمهيدى والمبتدئ والمتوسط والمتقدم)، كل منها يستقل عن الآخر أهدافاً ومحتوى وتقويماً.⁶⁰

6- ملاحظة الفروق الفردية وتوزيع الطلاب في المستويات والفصول وفق معارفهم وكفاءاتهم اللغوية السابقة اعتماداً على نتائج اختبار الكفاءة والتصنيف.⁶¹

7- اشتراط الحصول على 70 درجة على الأقل من تمام المئة درجة في كل مستوى للانتقال إلى مستوى أعلى.

8- التزام الحضور 80%.⁶²

3- مدة الدراسة والدروس والمواد الدراسية

إن الدورة التعليمية منقسمة إلى 4 مستويات وكل مستوى مدة الدراسة فيه 8 أسابيع وعدد الساعات المعتمدة في كل مستوى 240 ساعة داخل حجرة الدراسة، وتبلغ مدة الدراسة في المجموع 32 أسبوعاً وعدد الساعات 960 ساعة، بالإضافة إلى 960 ساعة مقررة خارج حجرة الدراسة توفيراً فرص العمل للطلاب ليقوموا بالواجبات المنزلية وللمزيد من المطالعات الحرة.

⁵⁵ محدودة الوقت لا بد من أخذها بالاعتبار في تخطيط العملية التعليمية حتى يمكن الخروج منها بأقصى فائدة. انظر، بخير الحاج، محمد عبد الله، "إشكالات"، ص. 65.

⁵⁶ للنظر في مررات استخدام طريقة النقل والترجمة في تعليم اللغة الثانية فارجع إلى، "İlahiyat", Güney, a.g.m., s. 196; Candemir, a.g.m., s. 70, 73; Kaplan, Süleyman, "İlahiyat Fakülterinde Arapça Fakültesi Hazırlık Sınıflarında Anadil Kullanımı", ULUSLARARASI ARAPÇA ÇALIŞTAYI, "İlahiyat Fakülterinde Arapça Öğretme ve Öğrenme Teknikleri" (03-04/10/2015), İnönü İlahiyat Fakültesi Yayını / Kahramanmaraş 2015, ss. 45-60.

وكذلك فانظر لأوجه التشابه والتباين بين التركية والعربية وإمكانية توظيفها بشكل إيجابي في تعليم اللغة العربية، Candemir, a.m.

⁵⁷ هذه المهارات الأربع الأساسية مستخلصة من عدد من الأعمال والبحوث العلمية ويندرج تحتها مهارات فرعية كثيرة. انظر للتفصيل، طعيمة، المهارات اللغوية، ص. 42 وما بعده.

⁵⁸ إن ندوة تاليف كتب تعليم اللغة العربية بلغات أخرى والتي عقدت بالرباط سنة 1980 أوصت العناية بالمهارات اللغوية المختلفة بصورة متوازنة. انظر، طعيمة، المهارات اللغوية، ص. 20. وقارن، Candemir, a.g.m., s. 70

⁵⁹ ينقد بايندادة أحمد نعيم تعليم قواعد النحو والصرف في التعليم المدرسي في جهود التخلف مجردة ومعزولة عن النماذج الحية والتمرينات التطبيقية الداعمة ويشيد بجهود اصلاح التعليم بما فيه تعليم العربية ويعتبر المنهج التقابلي وطريقة الترجمة في تعليم النحو مدعومة بأمثلة حية وتمارين تدريبية أول خطوة واعدة في إصلاح تعليم اللغة العربية للتلاميذ الأتراك. انظر، Gürkan, a.g.m., s. 34.

⁶⁰ لقد اختلف المستعملون بتعليم اللغات في تحديد عدد المستويات التي ينبغي أن ينقسم إليها برامج تعليم اللغة حتى يقرب الدارسون من الناطقين بما نطقاً وفهماً وأداءً من ثلاثة إلى ستة مستويات إلا أن العرف السائد هو تقسيم مستويات تعليم اللغة الأجنبية إلى ثلاثة مستويات. انظر، طعيمة، المهارات اللغوية، ص. 31

⁶¹ هذا مما يوصي به الباحثون في تنظيم عملية تعليم اللغة. انظر، Güzdüzöz, Soner, "Arapça Öğretiminde Başvurulacak Bazı Yöntem Ve Teknikler, Pedagojik Bir Değerlendirme", (OMÜİFD) ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ (2010), Sayı: 29, s. 39 (35-53)

⁶² عدم الاشتراك في الحضور من أسباب الفشل في تعليم اللغة كما أكدته الدراسات العلمية والتجريبية، انظر، بخير الحاج، المصدر السابق، ص. 70.

وفيما يتعلق بالمواد المدروسة فقد حرصنا على اختيار أنسب وأنفع مجموعة من كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، بحيث تحتوي على مادة متنوعة شاملة لمختلف جوانب الحياة اليومية والدينية والثقافية وتتألف كل أجزائها لتكون كلاً متناسقاً؛ كل جزئية منها ترمي إلى هدف واحد، إلى تنمية المهارات الأربع اللغوية متزامنة ومتوازنة في خطة متكاملة. وقد اختيرت لهذا الغرض سلسلة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها الصادرة من معهد تعليم اللغة العربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض. وأضيفت إليها مقررات الاستماع والقراءة المتقدمة وفديوهات حكايات قصيرة ومحاضرات حرة في مختلف الموضوعات. ومع ذلك يجب أن أؤكد أن هذه المجموعة أيضاً لا تخلو كنظيراتها من حوارات ونصوص، تمثل مواقف اجتماعية مصنوعة ومتكلفة مما يفترض أن يمر بها متعلم اللغة في الحياة ولكن في حقيقة الأمر لا تمثل دائما الواقع اللغوي⁶³.

والدروس التي يتم تدريسها والساعات الدراسية المخصصة لكل منها في البرنامج كما في الجدول:

الساعات المخصصة	الدروس المعتمدة
128	النطق/القرآن+تجويد
144	النحو
80	الصرف
240	القراءة
64	الكتابة/التعبير
208	المحادثة
64	الاستماع
32	محاضرة حرة
960	المجموع

إن تعلم اللغة عملية تراكمية لا تتم بين عشية أو ضحاها بل يحتاج إلى التدرج والتدرب على امتداد فترة زمنية، كما أن اكتساب المهارات اللغوية يقتضي تدعيم ما سبق وتثبيتها لما لحق⁶⁴ ودارس اللغة يكتسب في كل مرحلة ومستوى تعليمي شيئاً جديداً حتى ترتقي الكفاءة اللغوية لديه إلى مستوى الأداء اللغوي والتذوق الأدبي والتمكن والتحكم في دقائق اللغة وتفاريحها وتعبير ابن خلدون "ملكة لسانية"⁶⁵.

انطلاقاً من هذه الفكرة فقد كلف الطلاب إضافة إلى المواد المقررة الدراسية داخل الفصل بمذاكرة ومطالعة مقررات أخرى متنوعة، تتناسب مع مستواهم اللغوي من القصص العربية القصيرة مع ترجمتها التركيبية ونصوص القراءة والأفلام والنصوص العلمية كمادة دراسية خارج الفصل، تدعيماً لما تعلموه في الفصول وتشجيعاً لهم على التعلم الذاتي⁶⁶ وتنمية للقدرات اللغوية لديهم حتى يتمكنوا من ممارسة المهارات اللغوية الأساسية والأداء اللغوي بما يضمن استماع وفهم الدروس التي تلقى بالعربية إبان دراسة اللسانس وقراءة الكتب الدراسية وإعداد واجبات منزلية وإلقاء محاضرات وتقديم بحوث بهذه اللغة....

⁶³ انظر لقد كتب تعليم اللغة العربية عامة: العصيلي، "منهج المحتوى"، ص. 371.

⁶⁴ طعيمة، المهارات اللغوية 1425، ص. 127.

⁶⁵ انظر: ابن خلدون، II، 385.

⁶⁶ التعلم الذاتي هو تمكين المتعلم من الاعتماد على نفسه بصورة دائمة ومستمرة في اكتساب المعارف والمهارات. انظر، مصابرة، نادر، "طرائق تدريس اللغة العربية في ضوء التربية الحديثة"، مجلة جامعة إصدار مركز الأبحاث التربوية والاجتماعية - أكاديمية القاسمي، عدد: 7، ص. 314.

3- المدارس

وقد تم تطبيق هذا البرنامج على 421 طالبا وطالبة ممن التحق بالفصول التحضيرية بكلية الإلهيات في السنة الدراسية 2013-2014 والتزموا شرط الحضور 80% خلال الفترة التدريسية. وأما فيما يتصل بخصائصهم الفطرية وقدراتهم المعرفية فلا نملك معلومات دقيقة فيها غير العلامات التي حصلوا عليها في امتحان القبول للدراسة الجامعية. فقد حصل طلاب التعليم الصباحي على درجات تتراوح بين 416 - 467 درجة، أما درجات طلاب التعليم المسائي فتتراوح بين 396-416 درجة. هذا من تمام 590 درجة حسب إحصائيات امتحان القبول للتعليم الجامعي في العام الدراسي 2013-2014⁶⁷. واعتمادا على هذه المعطيات يمكننا أن نقول إن الكثرة الغالبة من طلابنا تتراوح درجاتهم وقدراتهم المعرفية فيما بين 410-440 درجة من تمام الدرجة 590. وأما بالنسبة لمتغيرات التعليم التي تركت أثره إيجابا أو سلبا على سيكولوجية التعلم مثل قدرة التكيف والدوافع والحوافز أو الحالات النفسية لدى الطلاب فلا نستطيع أن نستشف منها شيئا لعدم توفر معطيات موضوعية واضحة لدينا.

4- المدرّس

قد عمل في تنفيذ البرنامج 20 مدرسا، كل منهم على كفاية عالية في تخصص اللغة العربية؛ حيث ثمانية منهم يتكلم العربية اللغة الأم وثلاثة أكمل دراستهم الثانوية أو الجامعية في بلد عربي. والباقي متخصصون مؤهلون في مختلف تخصصات اللغة العربية، قد حصلوا على 80 درجة أو أكثر من تمام 100 درجة في امتحان مستوى اللغات الأجنبية الذي يجريه مركز القياس والتقويم الوطني التركي مرتين في العام. إلا أننا لا نملك معلومات موضوعية أيضا فيما يتصل بخبرات وتجارب مدرسينا في مناهج وأساليب التعليم والتربية مع اعتقادنا أنهم ظلوا ولا يزالون يمارسون عملية التعليم والتربية منذ فترة طويلة، ولا شك أنهم اكتسبوا خلالها تجربة ومهارة تعليمية إلى حد كبير.

5- البيئة

إن تنفيذ برنامج تعليم اللغة العربية في كليتنا لم يتم في بيئتها الطبيعية بمعناها الواسع، إنما تم في إسطنبول وهي تشكل بيئة غير طبيعية بحيث لغة الحديث اليومي فيها تركية، غير أننا لم نضن بمجهود لنحوّل المحجرات الدراسية التي تحدث فيها عملية التعليم إلى بيئات مصطنعة، التزاما بالأسس التالية:

- 1- تبني العربية لغة التعليم مبدئيا والحرص على أن لا تستعمل لغة وسيطة للتواصل وعدم السماح باستعمال اللغة الأم داخل الفصل إلا إذا اقتضت الضرورة، لا سيما، في المستويين الأولين وفي حدود ضيقة، للاستفادة من التداخل اللغوي بين اللغة الأم واللغة الهدف كما ذكرنا⁶⁸.
- 2- إعداد الفصول والغرف الدراسية مناسبة لتعليم اللغة العربية، حيث تم تجهيز كل منها بالإمكانات الدراسية المتوفرة لدى الكلية مثل السبورة والأفلام والملصقات العربية وأجهزة العرض والحواسيب وما إلى ذلك.
- 3- تحديد عدد الطلاب في كل فصل بـ 25 طالبا⁶⁹.
- 4- تنظيم محاضرات وندوات حرة، يكون المتحدثون فيها من أبناء اللغة العربية في مناخ طبيعي تماما⁷⁰.

6- القياس والتقويم

لا يتيسر الحكم على نجاح برنامج تعليمي بشكل موضوعي ما لم تتوفر معطيات ونتائج يمكن خلالها قياسها وتقويمها بمعايير سليمة. وإلا فلا تعدو الأحكام والتحليلات البراقة حول الأنشطة التعليمية أن تكون تخرصات وتمنيات وأفكار عامة.

⁶⁷ راجع الموقع <https://www.nkfu.com/2013-2014-istanbul-universitesi-taban-puanlari/>

⁶⁸ إن النظرية المعرفية أو التوليدية التحويلية في تعليم اللغة الثانية ترى الاستعانة بالمعلومات السابقة بما فيها اللغة الأم حتى لو لزم الأمر استعمال الترجمة إلى اللغة الأم، أمرا طبيعيا. وانظر للتفصيل: "النظريات" ص.

378

⁶⁹ هذا العدد هو ما يقترحه الأستاذ عبد الرحمن أوزدمير فيما يتصل بالبيئة الدراسية في تعليم اللغة العربية في كليات الإلهيات. انظر، Özdemir, a.g.m., s. 46.

⁷⁰ هذا مما يوصى بما المتخصصون ويؤكدون على فائدته لتشجيع الطلاب وترغيبهم في تعلم اللغة. انظر، بحري الحاج، نفس المقالة، ص. 66.

وأسس القياس والتقويم في هذه البرنامج كالتالي:

- 1- يجري في كل مستوى اختباران؛ اختبار نصف المستوى واختبار في نهاية المستوى إضافة إلى تقييم الأنشطة والممارسات اللغوية بقياس الأداء اللغوي لدى الطالب نطقاً وحديثاً وإنشاء.
- 2- علامة النجاح في كل مستوى وفي اختبار الكفاءة الذي يجري في آخر العام الدراسي 70 درجة من تمام الـ 100 درجة، وهي تحسب أخذاً بالاعتبار 50% من علامة الإختبار النهائي و30% من علامة اختبار نصف المستوى و20% من معدل درجات الأنشطة والممارسات اللغوية الأخرى داخل حجرة الدراسة.
- 3- لكي يعتبر الطالب ناجحاً في السنة التحضيرية، يلزمه أن يجمع 70 درجة أو أكثر في امتحان الكفاءة الذي يجري في آخر العام الدراسي والذي تستوعب نوعية الأسئلة فيه كافة المهارات اللغوية الأساسية بنسب متناسقة بالنظر إلى أهداف تعليم العربية العامة في الفصول التحضيرية.
- 4- تتنوع الأسئلة في الإختبارات كلها صعوبة وكفاءة وأنماطاً، بحيث تؤمن قياس وتقويم اكتساب الطلاب المهارات الأربع اللغوية الأساسية.
- 5- يعتبر البرنامج ناجحاً إذا بلغت نسبة النجاح المعدلة 80% في كل مستوى من مستويات التعليم وامتحان الكفاءة.

4. III- الإحصائيات المتحصلة من تطبيق البرنامج دراسة وتحليلاً

1- الفترة الأولى (16 سبتمبر - 15 نوفمبر 2013)

معطيات المستوى والنجاح⁷¹

المستوى	عدد الطلاب	ناجح	راسب	نسبة النجاح
التمهيدي	326	210	116	64%
المبتدئ	95	84	11	88%
المجموع	421			

الجدول 1

تحليل المعطيات:

1- يتضح من بيانات الجدول 1 أن 210 طالب من 326 طالباً في المستوى التمهيدي قد نجحوا حاصلين على 70 أو أكثر درجة وفقاً لمبادئ القياس والتقويم، فبلغت نسبة النجاح المئوية فيه 64% وهي تبدو نسبة ضئيلة جداً بالمقارنة مع نسبة النجاح المستهدفة مما تستوجب منا تعليلاً معقولاً.

2- في حين نرى أن 84 طالباً من 95 طالباً في المستوى المبتدئ قد نجحوا فبلغت نسبة النجاح المئوية بلديهم 88%.

في تقديرنا أن الأسباب المحتملة في محدودية نسبة النجاح في المستوى التمهيدي تعود إلى :

1- زيادة أعلي مما يتوقع في عدد المتخرجين من الثانويات العامة من بين الطلاب المصنفين في المستوى التمهيدي، والذين تنقصهم معرفة العربية حتى على مستوى الحروف وقراءة الخط العربي⁷².

2- وجود ما يقارب 30 طالباً أجنبي الجنسية والذين تم قبولهم بالكلية بشروط استثنائية ومعايير متسامح فيها مما انعكس أثره السلبي على نسبة النجاح في المستوى التمهيدي، حيث أن هذه الفئة لا تتمتع من استعدادات وخصائص ذهنية ومعرفية بما تتمتع بها الفئة التي تم قبولهم في الكلية حسب درجات نجاحهم في اختبار القبول وطبقاً لمعايير موضوعية (مثل YGS الامتحان العام لإكمال دراسة اللسانس و LYS امتحان القبول العام للدراسة الجامعية).

ومما يؤيد هذا التعليل أن نسبة النجاح في المستوى المبتدئ، جاءت عالية للغاية (88%) بسبب كون الطلاب المصنفين في المستوى المبتدئ تتناسق سماتهم وكفاءتهم اللغوية ومعارفهم الأولية إلى حد كبير.

3- كذلك قد يكون لرداءة وضعف معيارية الأسئلة دور سلبي في تحصيل هذه النتيجة في الإختبار النهائي، بسبب لعدم تناسبها مع أهداف المستوى صعوبية أو نوعية، وذلك نتيجة لقلّة الخبرة والنقص لدى المدرسين في تخصص إعداد الأسئلة، لأن نظام المستويات أول مرة يطبق بمعناه الحقيقي في كليتنا وقد انعكس أثر هذا الخطأ الاستراتيجي سلبي على نتائج الدورة الدراسية وأتت نسبة نجاح ضئيلة جداً.

2- الفترة الثانية (25 نوفمبر 2013 - 17 يناير 2014)

معطيات المستوى والنجاح

⁷¹ لم يؤخذ بالاعتبار في الإحصائيات من رسب من الطلاب وشطب على اسمه بسبب عدم التزامه شرط الحضور

⁷² هذا مما يؤكد أن عدم مراعاة استعدادات المتعلم يؤدي إلى فشل أو نقص التعليم. و في نموذجنا درس العربية فريقان مختلفان معرفة واستعداداً في نفس المستوى؛ فريق اتصل بالعربية مسبقاً وفريق لم يتصل به أصلاً فأنت النتيجة سلبية. لأهمية مراعاة استعدادات المتعلم فانظر أيضاً، بحجر الحاج، المصدر نفسه، ص. 80.

المستوى	عدد الطلاب	ناجح	راسب	نسبة النجاح
التمهيدي	126	107	19	85%
المبتدئ	220	194	26	88%
المتوسط	79	69	10	87%
المجموع	415	360	55	87%

الجدول 2

تحليل المعطيات:

وبتدقيق النظر في المعطيات الواردة في الجدول 2، يلاحظ:

1- أن 107 طلاب من مجموع 126 طالبا الذين أعادوا المستوى التمهيدي، قد حققوا نجاحا بارزا وبلغت نسبة النجاح المعدلة لديهم 85% وتحليل آخر، إن نسبة النجاح في المستوى التمهيدي، قد ارتفعت من 64% إلى 95% أخذا بالاعتبار هذه الفئة مع الفئة الناجحة في الفترة الأولى وذلك بفضل التكرار والتعزيز.

2- ومن ناحية أخرى فقد أحرز الطلاب الذين انتقلوا في المستوى المبتدئ في الفترة الأولى نجاحا بنسبة 85%، بغض النظر عن أعاد المستوى من بينهم، إذ لم تصل نسبتهم إلى حد التأثير في النتيجة. وهذه النتيجة تعتبر نجاحا جيدا طبق معايير موضوعية معتبرة لدينا للقياس والتقويم.

3- كما أن 69 طالبا من مجموع 79 طالبا في المستوى المتوسط، نجحوا وسجلوا 87% نسبة نجاح.

ويمكننا أن ننتهي من هذه الحصيلة التي جاءت متقاربة ومتساوية في جميع المستويات إلى نتائج علمية مستندة إلى إحصاءات دقيقة كما يلي:

1- إن تناسب الكفاءة اللغوية وتقارب السمات العقلية والفطرية بين الطلاب في تعليم اللغة الأجنبية له دور إيجابي بارز في تحصيل النجاح المنشود، كما أننا نرى في نموذجنا أن الطلاب الذين أعادوا المستوى التمهيدي قد اكتسبوا معارف أولية وخلفية لا بأس بها في مهارات اللغة وبالتالي أصبح مستواهم اللغوي بالإعادة والتكرار⁷³ متقاربا ومتناسقا فيما بينهم، مما انعكس أثره الإيجابي على تعلمهم اللغة وارتقاء كفاءتهم اللغوية.

2- حسب التعاملات القديمة في الفصول التحضيرية، كانت نتائج النجاح تظهر وتتعين في آخر السنة الدراسية بعد إجراء وتقويم الامتحان النهائي مع التساهل والإهمال في ضبط الحضور والغياب، مما كان يدفع الطلاب إلى التكاسل وعدم المبالاة طوال السنة الدراسية، حيث كانوا لا يهتمون بمطالعة المقررات الدراسية اللغوية ولا يستعدون للامتحانات يوما فيوما ونتيجة لذلك كانوا يعجزون عن إحراز النجاح المنشود في نهاية السنة بسبب تراكم المواد الدراسية لديهم وعدم قدرتهم على مذاكرتها وإتقانها في مدة محددة.

أما بتطبيق نظام المستويات تطبيقا صارما فلا ينتظر الطالب حتى نهاية السنة ليفرح بنجاحه أو يحزن على فشله بل يتذوق حلاوة النجاح أو مرارة الفشل خلال السنة الدراسية أربع مرات على الأقل، مما يبدو قد شكل دوافع وحوافز وراء نجاح الطلاب من جهات معاكسة، وذلك حسب اختلاف سيكولوجية التعلم لدى الطلاب فالطالب الذي تذوق حلاوة النجاح في المستوى التمهيدي، نشأت لديه رغبة قوية ليستمتع بتلك اللحظات السعيدة مرة أخرى، بينما الطالب الذي

⁷³ التكرار أحد طرق التعلم السلوكي وتكسب الملكة اللغوية كما أكد ذلك علماء النفس واللغة السلوكيين. انظر: عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، "النظريات اللغوية"، ص. 317؛ مصاورة، "طرائق تدريس اللغة العربية في ضوء التربية الحديثة"، مجلة جامعة إصدار مركز الأبحاث التربوية والاجتماعية - أكاديمية القاسمي، عدد 7، ص. 308-309 (305=331)؛ Candemir, Doğan, "Arapçayı . . . Öğrenmeyi Öğrenmek ya da İyi Bir Arapça Öğrencisi Olmak", Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sayı: 19, Temmuz-Haziran 2008, s. 123 (105-125) هذه التجربة تؤكد أيضا إلى فاعلية التغذية اللغوية في تكسب وترسخ الكفاءة اللغوية لدى الدارس

عاش مرارة الفشل أمام زملائه، لم ير في نفسه صبورا وقدرة ليتحمل لوم وخزي فشلي آخر فبذل ما بوسعه من جهد حتى نجح ولم يقع فيما وقعهم قبل، مرة أخرى. وذلك حسب نظرية المكافئة والعقاب في نجاح عملية التعليم والتربية⁷⁴.

3- لا شك أن كون سمات وخصائص الطلاب متقاربة ومتناسبة في المستويين المبتدئ والمتوسط، قد أثر أيضا تأثيرا إيجابيا على تحصيل هذه النسبة العالية من النجاح عند الفئتين.

4- أما فشل عدد قليل من الطلاب، وتراوح نسبتهم فيما بين 13% و15%، رغم إعادتهم للمستوى، فيمكن إرجاعه إلى أن وراء فشل هذا العدد القليل من الطلاب أسبابا أخرى نفسية لا تمتد إلى فاعلية المنهج أو نجاح البرنامج بصفة، منها مشكلة التكيف مع البيئة الجديدة بالنسبة لبعضهم وعدم بذل جهود متناسبة مع قدراتهم الفطرية لينجحوا وكذلك لا يبعد أن يكون للأمراض النفسية أو البدنية المزمنة والمشاكل الزوجية أو الأسرية وما إلى ذلك... دور في فشلهم⁷⁵.

3- الفترة الثالثة (10 فبراير - 04 أبريل 2014)

معطيات المستوى والنجاح

المستوى	عدد الطلاب	ناجح	راسب	نسبة النجاح
المبتدئ	148	115	33	78%
المتوسط	205	160	45	78%
المتقدم	65	52	13	80%
المجموع	418	327	91	78%

الجدول 3

تحليل المعطيات:

نلاحظ في معطيات الجدول 3 أن نسبة النجاح في كل المستويات أتت متقاربة وفي حدود معقولة، تتراوح فيما بين 78% و80%، مما يؤكد فكرة أن كون سمات وكفاءات الطلاب الذين يتعلمون اللغة في مستوى واحد وفي فصل واحد متقاربة ومتناسبة يلعب دورا محوريا في نجاح عملية التعليم والتربية.

4- الفترة الرابعة (14 أبريل - 06 يوليو 2014)

معطيات المستوى والنجاح

المستوى	عدد الطلاب	ناجح	راسب	نسبة النجاح
المبتدئ	34	21	13	62%
المتوسط	162	140	22	86%
المتقدم	225	208	17	92%

⁷⁴ التشجيع والتعزيز يكون بصور مختلفة، قد يأخذ صورة معنوية أو مادية. وانظر: نبيه، إبراهيم إسماعيل، الأسس النفسية لتعليم اللغة العربية، القاهرة 1983 \ ص. 38.

⁷⁵ لمطالعة خبرات وملاحظات معلمي اللغة العربية في ماليزيا حول الأثر السلبي لظروف المدارس النفسية والاجتماعية على تعلمه مهارات اللغة فانظر، بخير الحاج، المصدر نفسه، ص. 70-71.

المجموع	421	367	54	87%
---------	-----	-----	----	-----

الجدول 4

تحليل المعطيات:

- 1- يتضح من معطيات الجدول 4 أنه لم ينجح من 34 طالبا الذين أعادوا المستوى المبتدئ سوى 21 طالبا ونسبة نجاحهم المئوية %62. وفي تقديرنا إن لفشل هذه الفئة من الطلاب أسبابا أخرى نفسية أو سلوكية، تحتاج معالجتها إلى أساليب أخرى ووقت أطول كما أسلفنا.
- 2- في حين أن الذين أتموا السنة الدراسية في المستوى المتوسط قد نجح منهم 140 طالبا من مجموع 162 طالبا واستحقوا الانتقال إلى المستوى المتقدم ونسبة النجاح فيهم بلغت %86 درجة وهي نسبة جيدة. وإذا أخرجنا 14 طالبا منهم وهم الذين تم قبولهم بالكلية بشروط استثنائية، ارتفعت نسبة النجاح في هذا المستوى إلى %92 وهي نسبة ممتازة كما يلاحظ في الجدول 5 التالي:
- 3- ومن ناحية أخرى فإن 208 طلاب من مجموع 225 طالبا الذين أتموا العام الدراسي في المستوى المتقدم قد نجحوا في اجتياز المستوى واستحقوا الدخول في امتحان الكفاءة ونسبة النجاح في هذا المستوى %92 وهي نسبة ممتازة.

5- معطيات امتحان الكفاءة وتحليلها

معطيات امتحان الكفاءة / فصل الربيع (10 يوليو 2014)

المستوى	عدد الطلاب	المشارك	الناجح	الراسب	نسبة النجاح
المتقدم	225	208	193	15	93%

الجدول 6

تحليل المعطيات:

- 1- إن 15 طالبا (%7) من مجموع 208 طلاب الذين أكملوا دراسة اللغة العربية في المستوى المتقدم بالنجاح، قد رسبوا في امتحان الكفاءة على عكس ما كان يتوقع منهم. في تقديرنا أن الأسباب المحتملة التي أدت إلى هذه النتيجة في المستوى المتقدم هي:
 - 1- أنهم رغم نجاحهم في المستوى المتقدم فقد أخفقوا في امتحان الكفاءة بعوارض وأسباب آتية مثل التوتر الناتج من خوف الفشل والسهو أو عثرة القلم أثناء الإجابة والمرض والكتابة النفسية ومشاكل أخرى شخصية أو عائلية أو عدم القدرة على إدارة الوقت... إلخ.
 - 2- وقد يكون لحصول بعض الطلاب خلال الدراسة السنوية على علامة لم يستحقها في الأنشطة اللغوية مثل مواد المحادثة والإنشاء والقراءة التي لها تأثير بنسبة %20 في معدل النجاح في المستويات، والتي تتسم بالذاتية إلى حد ما وفق التقديرات المتفاوتة للمدرسين المشرفين وربما انعكس أثر التساهل وعدم الدقة في التقويم خلال المراحل الدراسية سلبا على درجة الطالب في امتحان الكفاءة المنضبط بضوابط محكمة موضوعية تماما.
- ومن ناحية أخرى فإن بعض الطلاب قد نجحوا في امتحان الكفاءة بالرغم من أنهم لم يُكملوا دراسة المستوى المتوسط أو المتقدم. يبدو أن استعداداتهم النظرية وقدراتهم العقلية كان لها دور كبير في نجاحهم هذا بالإضافة إلى تنمية مهاراتهم اللغوية بالجهود الذاتية مذاكرة ومطالعة المقررات المستوى المتقدم كلما تيسر لهم ذلك.

- 4- إن برنامج تعليم اللغة العربية في السنة التحضيرية قد استهدف مستوى محدد من النجاح وتم تنفيذه بشكل صارم دون تساهل أو تنازل في الضوابط والشروط. طبقا لهذه الضوابط والمعايير المحكمة فلم يستطع أن يكمل برنامج تعليم اللغة العربية في الصفوف التحضيرية بالنجاح في عام دراسي ولم استحق الالتحاق بالدراسة الجامعية إلا 233 طالبا من مجموع 421 طالبا الذين راعوا شرط الحضور.

تبدو نسبة المجتازين امتحان الكفاءة في دورة واحدة أو بعارة أخرى في عام دراسي واحد ضئيلة (55%) جدا بالمقارنة مع مجموع الطلاب المسجلين بالفصول التحضيرية في أول السنة الدراسية. وإذا أخرج الذين أكملوا المستوى الرابع وأخفقوا في امتحان الكفاءة لأسباب مختلفة وكذلك الذين قبلوا في الكلية بشروط استثنائية المنخفض عدد الفاشلين إلى 159 وبالتالي ارتفعت نسبة النجاح إلى 60%.

ومن الأسباب التي أدت إلى هذه النتيجة من وجهة نظرنا، - كما سبق أن بينّا - وقوع الخطأ في تحديد أهداف ومقررات وتوقعات المستوى التمهيدي وبالتالي إعداد أسئلة المستوى التمهيدي غير متناسبة مع أهداف المستوى مما أسفر عن رسوب عدد كبير من الطلاب وشكل عائقا أمام إكمال دراستهم في دورتها المحددة.

وأخيرا فإن توزيع الطلاب 188 الذين أخفقوا ولم يكملوا برنامج تعليم اللغة العربية في السنة التحضيرية خلال عام دراسي واحد في المستويات كالتالي:

النسبة	عدد الطلاب	المستوى
7%	13	المبتدئ
22%	41	المتوسط
63%	119	المتقدم
8%	15	الذين أكملوا الدراسة
100%	188	المجموع

الجدول 7

تحليل المعطيات

يتضح من معطيات الجدول 7:

1- أن 188 طالبا من مجموع الـ 421 طالبا الذين التحقوا بالفصول التحضيرية والتزموا شرط الحضور لم يستطيعوا أن يكملوا برنامج تعليم اللغة العربية في عام دراسي واحد ولكي يبلغوا حد النجاح المستهدف في البرنامج، يجب على 13 منهم أن يدرسوا ثلاثة مستويات، وعلى 42 أن يدرسوا مستويين وعلى 119 مستوى واحد فقط.

2- نعتقد أن الـ 54 طالبا وقد تم قبول 14 طالبا منهم بشروط استثنائية لم يسجلوا نجاحا مأمولا في دراستهم اللغة العربية لأسباب ذاتية ونفسية وهذه الفئة من الطلاب تحتاج إلى برنامج تعليمي يتناسب مع ظروفهم ومآثم الخاصة والذي قد يستغرق زمتنا أطول من العادي.

3- بينما الطلاب 119 الذين انتقلوا إلى المستوى المتقدم لا يحتاجون سوى شهرين إضافيين حتى يكملوا دراستهم اللغوية بنجاح منشود فينتقلوا إلى السنة الأولى من الدراسة الجامعية وهؤلاء لو استغلوا فرصة العطلة الصيفية واستعوضوا عن نقصهم فلا شك أنهم سوف يجرزون 93% نجاحا في امتحان الكفاءة الذي يجري في أول كل عام دراسي كما أحرز زملائهم في امتحان الكفاءة في فصل الربيع.

فمن المأمول والمتوقع أن يوفق مثل هذه الفئة من الطلاب أيضا في إكمال برامج تعليم اللغة العربية في سنة دراسية واحدة شريطة تعديل وتطوير بعض المفردات والمحتويات في البرنامج وكذلك مقررات وأسئلة الاختبارات ومعايير القياس والتقويم المشكوكة في مصداقيتها وتناسقها مع أهداف المستويات.

ومن المؤكد أن نظام المستويات في حال تطبيقها وتنفيذها بصيغتها اللازمة سوف يثبت فعاليته وإيجابيته في تعليم اللغة العربية في كليتنا وسيؤدي إلى إنجاز نجاح أكبر ملموسا خلال سنوات قادمة مع حل مشكلة التكيف والألفة مع البيئة الجديدة بالنسبة لبعض الطلاب.

5. النتائج العامة

- 1- إن التصميم والتخطيط المسبق لأي برنامج تعليمي أهدافا ومنهجاً ومدخلات ومخرجات ضروري حتى يتيسر متابعة عملية التعليم قياساً وتقييماً للوصول إلى نتائج سليمة وموضوعية من تنفيذ البرنامج.
- 2- إن نظام المستويات يبدو أفضل وأفضل وأفضل في تعليم اللغة العربية، حيث يدرس الطالب اللغة مع المجموعة المتقاربة السمات والكفاءات ولا ينتقل إلى مستوى أعلى قبل أن يكتسب المعارف والمهارات الأولية الضرورية من محتوى المستوى الأول ويتدرّب عليها.
- 3- إن توزيع الدارسين حسب كفاءاتهم اللغوية في المستويات المختلفة أو في الفصول المختلفة في مستوى واحد له دور بارز في نجاح عملية تعليم اللغة العربية.
- 4- كذلك سمات وخصائص الدارسين العقلية والنفسية لها أثر ملموس في نجاحهم أو فشلهم.
- 5- كما أن معيارية المقررات وأسئلة القياس والتقييم تشكل عنصراً أساسياً في إنجاز عملية تعليم اللغة الأجنبية.
- 6- إن نظام المكافأة والعقاب له أثر إيجابي في عملية تعليم اللغة في حدود لا بأس بها، كما أكد اللغويون السلوكيون⁷⁶ وهي ما انعكست في نموذجنا في صورة التذوق بحلاوة النجاح ومرارة الفشل على امتداد الفترة الدراسية.
- 7- إن الدارسين الذين ليس لديهم خلفية لغوية أو كفاءة ذهنية وقدرات فطرية ضعيفة قد يحتاجون إلى برنامج خاص وطريقة انساب لحالهم ووقتا أطول حتى يصلوا إلى مستوى زملائهم الموهوبين المتفوقين.
- 8- إعداد المقررات ومحتوى المنهج والأسئلة في كل مستوى مهنة تخصصية والخطأ فيه قد يؤدي إلى نتائج غير سليمة.

المراجع

المراجع العربية

- ابن جني، أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص (III-I) بتحقيق محمد علي نجار، المكتبة العلمية 1952/1371
- ابن خلدون، مقدمة، بتحقيق عبد الله محمد درويش، (II-I) دمشق 2004/1425،
- بخير الحاج، محمد عبد الله، "إشكالات نظرية وتطبيقية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها"، الجامعة الإسلامية العالمية - ماليزيا، مجلة الإسلام في آسيا، المجلد: 6، العدد: 1، يوليو 2009م، ص. 63-88.
- حجازي، علي محمود، أسس علم اللغة العربية، القاهرة 2003.
- الخولي، كريم فاروق، مشكلات تعليم العربية لغير الناطقين بها وطرق حلها:
- Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sayı: 32, Yıl: 2011, ss. 185-201.
- طعيمة، رشدي أحمد، المهارات اللغوية مستوياتها تدريسيها وصعوبتها، القاهرة 2004/1425.
- عامود، بدر الدين، علم النفس في القرن العشرين، (II-I)، دمشق 2001.
- العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم "منهج المحتوى في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى" مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود، العدد: 46، ربيع الآخر 1425، ص. 358-474.
- "النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية"، مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود، العدد 22، ربيع الآخر 1419، ص. 313-413.
- علي أبو المكارم، مقولات أساسية في تعليم النحو العربي، سلسلة دراسات عربية وإسلامية، تحرير: حامد طاهر، الجزء السادس والعشرون (القاهرة: مكتبة الآداب 2008)، ص. 151-171.
- علي أحمد مذكور وإيمان أحمد هريدي، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، النظرية والتطبيق، القاهرة 2006/1427.

⁷⁶ العصيلي، "النظريات اللغوية" ص. 320

الكومى، محمد محمد، "تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ملاحظات حول تدريس النصوص والادب"، مجلة معهد اللغة العربية - جامعة أم القرى/مكة المكرمة، العدد الثاني 1984/1404، ص. 467-492.

مصاورة، نادر، "طرائق تدريس اللغة العربية في ضوء التربية الحديثة"، مجلة جامعة إصدار مركز الأبحاث التربوية والاجتماعية - أكاديمية القاسمي، عدد: 7، ص. 305-331

نبيه، إبراهيم إسماعيل، الأسس النفسية لتعليم اللغة العربية، القاهرة 1983.

نجاتي، محمد عثمان، القرآن وعلم النفس، القاهرة: دار الشروق 2001/1421.

نحلة، محمود أحمد، علم اللغة النظامي مدخل إلى النظرية اللغوية عند هاليداي، اسكندرية؛ منتدى سور الأزبكية 2001/1422

المراجع التركية

- Atay, Hüseyin, Osmanlılarda Yüksek Din Eğitimi, Medrese Programları İcazelnâmeleri, Islâhat Hareketleri, İstanbul 1983.
- Çetkin, Muhammed, "Medreselerde ve İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Kullanılan Ders kitapları", Medreseler ve İlahiyat Kavşağında İslami İlimler (Uluslararası Sempozyumu), ed. İsmail Narin, Bingöl Üniversitesi Yayınları 2013, I, 373-398.
- Deliçay, Tahsin, "Arapça Öğretiminden Modüler Yöntem ile Geleneksel Yöntemin Karşılaştırılması (F.Ü. İlahiyat Fakültesi Örneği)", HARRAN ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ, Cilt: VII, Sayı:1, Ocak-Haziran 2001/ŞANLIURFA, ss. 89-112.
- Doğan, Candemir, "Arapça Öğretiminde Yöntem Orijinli Problemler ve Çözüm Önerileri", NÜSHA, Yıl: VI, Sayı: 21, Bahar 2006, ss. 69-88.
- "Arapçayı Öğrenmeyi Öğrenmek ya da İyi Bir Arapça Öğrencisi Olmak", Harran Üniversitesi İlahiyat fakültesi Dergisi, Sayı: 19, Temmuz-Haziran 2008, ss. 105-125.
- Güney, Murat Arif, "Yabancı Dil Öğretimi ve Dünden Bugüne Türkiye'de Arapça Öğretimi", Karadeniz Teknik Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Cilt: 1, Sayı: 1, Bahar 2014, ss. 193-211.
- Gürkan, Nejdət, "İslam Medeniyet Dili Arapça'nın Türk Kültüründeki Yeri ve Türklerin Bu Dile Katkıları", ULUSLARARASI TÜRK DÜNYASININ İSLAMİYETE KATKILARI SEMPOZYUMU, 31 Mayıs/1 Haziran 2007, Bildiriler, ed. İsmail Hakkı Göksoy ve Necdet Durak, Isparta 2007, ss.599-610.
- "Osmanlı Dönemi Müfekkirlere Babanzâde Ahmed Naim'in Arapça Öğretimi hakkındaki görüşleri ve Uygulamaları", Dârülfünûn İlahiyat Sempozyumu, Tebliğler 18-19 Kasım 2009, İstanbul 2010.
- Gündüzöz, Soner, "Arapça Öğretiminde Başvurulacak Bazı Yöntem ve Teknikler, Pedagojik Bir Değerlendirme", (OMÜİFD) ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ (2010), Sayı: 29, ss. 35-53.
- Kaplan, Süleyman, "İlahiyat Fakültesi Hazırlık Sınıflarında Anadil Kullanımı", ULUSLARARASI ARAPÇA ÇALIŞTAYI, "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretme ve Öğrenme Teknikleri" (03-04/10/2015), İnönü İlahiyat Fakültesi Yayını / Kahramanmaraş 2015, ss. 45-60.
- Muhtar, Cemal, "İslami Araştırmalar Açısından Arapça Öğretiminde Görülen Aksaklıklar", Günümüz Din Bilimleri Araştırmaları Ve Sempozyumu (27-30 Haziran 1989), Samsun 1989, ss. 359-362.
- Özdemir, Abdurrahman, "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminin Gerekliliği, Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri", Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 10/2004, s. 27-47.
- Sancak, Yusuf, "Yabancı Dil Eğitimi-Öğretimi ve Arapça: Tarihçe, Amaç, Esaslar, Elamanlar, Usul (Metot) ve Teknik", Ekev Akademi Dergisi, c. 2, sy. 1, (Kasım 1999), s. 54-55.
- Sarmış, İbrahim, "Arapçaya Yöneltilen Bazı Eleştiriler", SELÇUK ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ, Sayı: 4, Yıl: 1991, ss. 121-149.
- Soysaldı, Mehmet, "Türkiye'deki İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan sorunlar ve Çözüm Yolları", EKEV AKADEMİ DERGİSİ, Yıl: 14, Sayı: 45 (Güz 2010), s. 247-279.
- Usta, İbrahim, "Dört Temel Dil Becerileri ve Arapça Öğretimindeki Katkıları" The Journal of Academic Social Science Studies (JASS), Volume 5, Issue 2, p. 317-327, April 2012.
- <https://www.nkfu.com/2013-2014-istanbul-universitesi-taban-puanlari/>
İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Zorunlu Hazırlık Sınıfı Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönergesi



انتشار الطريقة النقشبندية و تكاياها الرئيسية في شمال العراق

THE DISSEMINATION OF NAQSHBANDIYYA SUFI ORDER AND ITS MAIN LODGES IN THE REGION OF NORTHERN IRAQ

Abdulcebbar KAVAK

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi

Temel İslam Bilimleri ABD

Ağrı-Türkiye

akavak@agri.edu.tr

Atf gösterme: Kavak, A. (2017). Nakşibendiyye Tarikatının Kuzey Irak'ta Yayılması ve Başlıca Tekkeleri. *Universal Journal of Theology* 2(4), 255-266.

Geliş Tarihi:

23 Kasım 2017

Değerlendirme Tarihi:

23 Kasım 2017

Kabul Tarihi:

17 Aralık 2017

© 2017 UJTE

E-ISSN: 2548-0952

Tüm hakları saklıdır.

Özet: Nakşibendiyye tarikatı, Muhammed Bahaeddin Nakşibend ve Ahmed Sirhindi dönemlerinde Buhara'dan Hint alt kıtasına kadar geniş bir alanda yayılmıştır. Tarikatın Ortadoğu'da etkinliğini arttırması ise Mevlânâ Hâlid eş-Şehrezûrî ile başlamıştır. Mevlânâ Hâlid yetiştirdiği onlarca halifesiyle Kuzey Irak'ı önemli bir Nakşibendî merkezi haline getirmiştir. Baban beyi Mahmud Paşa'nın Mevlânâ Hâlid için Süleymaniye şehrinde yaptırdığı Hanekâ'yı, Erbil, Kerkük, Köysançak ve İmadiye şehirlerinde açılan onlarca yeni tekke takip etmiştir. Nakşibendiyye tarikatının Kuzey Irak'taki başlıca tekkeleri arasında Süleymaniye'de Biyâre Tekkesi, Erbil'de Nakşibendî Tekkesi, Behdînân'da Barzan Tekkesi ve Kerkük'te Seyyid Ahmed Haneka Tekkesi yer almaktadır.

Anahtar Kelimeler: Nakşibendiyye tarikatı, Kuzey Irak, Mevlânâ Hâlid, Hâlidî tekkeleri.

Abstract: The Naqshbandi order is spread in the large area from Bukhara to the Indian subcontinent in the period of Muhammad Bahaeddin Naqshband and Ahmed Sirhindi. Increasing the efficiency of the order in the Middle East began with Mawlana Khalid al-Shahrazorî. Mawlana Khalid has made northern Iraq an important center of Naqshbandi, with dozens of caliphs he has educated. After the lodge built by Mahmud Pasha for Mevlânâ Hâlid in the city of Sulaimaniye, built dozens of new lodges in the towns of Arbil, Kirkuk, Koysançak and İmadiya. Among the main lodges of the Nakshibendiyya order in northern Iraq are the Biyara Lodge in Solaimaniya, Naqshbandî Lodge in Arbil, Barzan Lodge in Behdinan and Sayyid Ahmed Haneqa Lodge in Kirkuk.

Keywords: Naqshbandiyya Sufi Order, Region of Northern Iraq, Mawlana Khâlid, Khalidi Lodges.

1- الطريقة النقشبندية

تأخذ الطريقة النقشبندية إسمها من محمد بهاء الدين النقشبندي (ت 1389/791) مؤسس الطريقة و من كبار علماء الصوفية. حيث بدأ انتشارها أولاً في بخارى وذلك في النصف الثاني من القرن الرابع عشر الميلادي، و رغم أنها لم تكن من بين الطرق المبتكرة العهد ولكنها أصبحت واحدة من أكبر الطرق إنتشاراً في العالم الإسلامي.

وقد تم توصيف النقشبندية من قِبَل كبار الطريقة بالعروة الوثقى وبأنها طريقة الصحابة¹، وذلك تمييزاً لها عن الطرق الصوفية الأخرى. تعتبر الصحبة والرابطة وختم خواجهان من أسس الطريقة² إضافة إلى الذكر الخفي وبعبارة أخرى يعني (الذكر القلبي). و الذكر القلبي هو من أهم أعمال النقشبنديين. والذكر عندهم قسمان: فالأول باسم الذات يعني الذكر بلفظ الجلالة المفردة "الله. والثاني بالنفي والإثبات. فهي كلمة "لا إله إلا الله"³.

و بنيت الطريقة النقشبندية على العمل بإحدى عشرة كلمة فارسية التي تسمى بالكلمات القدسية⁴. وهي: (هُوش دَرْدَم، نَظَرُ بَرَقْدَم، سَفَرُ أندرُ وطن، خَلْوَتُ أندرُ أنجمن، ياد كَرْد، بَازُ كَشْت، نكاه دَاشْت، ياد دَاشْت، ووقوف قلبي، ووقوف زماني، ووقوف عددي)⁵. ويقال إن في الطريقة النقشبندية لا يوجد فيها تطرّف ولا موسيقي ولا سماع⁶.

لقد اختلفت القاب السلسلة النقشبندية باختلاف القرون وسميت بأسماء شيوخ النقشبندية الكبار أو بأوصافهم. فمن أبي بكر⁷ الصديق رضي الله عنه إلى أبي يزيد البسطامي تسمى صديقية. ومنه إلى الشيخ عبد الخالق الغجدواني تسمى طيفورية. ومنه إلى الشيخ محمد بهاء الدين النقشبندي تسمى خواجهانية. ومنه إلى الشيخ عبيد الله الاحرار تسمى نقشبندية. ومنه إلى الإمام الرباني الشيخ احمد السرهندي تسمى نقشبندية و أحرارية. ومنه إلى شمس الدين حبيب الله جان جاتان تسمى مجددية. ومنه إلى مولانا خالد تسمى مجددية ومظهريّة. ومنه إلى اليوم تسمى خالدية⁸.

و يقال إنَّ الطريقة النقشبندية قد مرّت بأربع فترات اساسية⁹:

الفترة الأولى هي الخواجهانية، وهذه الفترة تبدأ بالشيخ عبد الخالق الغجدواني(ت 1179/575) وتنتهي بالشيخ محمد بهاء الدين المعروف بشاه النقشبند.

والفترة الثانية هي النقشبندية، وبداية هذه الفترة بالشيخ محمد بهاء الدين ونهايتها الشيخ أحمد السرهندي المعروف بالإمام الرباني مجدد الألف الثاني (ت 1624/1034). وفي هذه الفترة انتشرت النقشبندية بجهود الشيخ محمد بهاء الدين البخاري وخلفائه الخواجة محمد بارسا (ت 1419/822) والخواجة علاء الدين العطار ويعقوب الجرخي (ت 1448/852) بين الأتراك في آسيا الوسطى.

1 الخاني، عبد المجيد، الحدائق الوردية في حقائق أجلاء النقشبندية، مطبعة آراس، اربيل 2009، ص. 7؛

2 الكاشفي، رشحات، ص. 546؛ حيدري، إبراهيم فصيح، المجد الثالث، ص. 20- 21؛ محمد صاحب، نور الهداية والعرفان، ص. 3- 81

3 محمد الخاني، البهجة السنية، ص. 48- 51؛ محمد امين الكردي، تنوير القلوب، ص. 510- 511.

4 الكاشفي، رشحات، ص. 55- 64؛ محمد الخاني، البهجة السنية، ص. 53- 56.

5 أما كلمة هُوش دَرْدَم، فمعناه حفظ النفس عن الغفلة يكون قلبه حاضرا مع الله في جميع الأنفاس،

نَظَرُ بَرَقْدَم، فمعناه أن السالك يجب عليه أن لا ينظر في حل مشبه إلا إلى قدميه، ولا في حل قعوده إلا بين يديه

لأن الذاكر المبتدئ إذا تعلق نظره بالمبصرات اشتغل قلبه بالتفرقة الحاصلة من النظر إلى المبصرات.

سَفَرُ دَرُوطُن، فمعناه الانتقال من الصفات البشرية الخسيسة إلى الصفات الملكية الفاضلة.

خَلْوَتُ دَرُ أَنْجَمِن، فمعناه الخلوة في الجلوة، والمراد أن يكون قلب السالك حاضرا مع الحق في الأحوال كلها، غائبا عن الخلق مع كونه بين الناس.

ياد كَرْد، فمعناه تكرار الذكر على الدوام سواء باسم الذات، أو النفي والإثبات، إلى أن يحصل له الحضور بالمذكور.

بَازُ كَشْت، فمعناه رجوع الذاكر في النفي والإثبات بعد إطلاق نفسه إلى المناجاة بهذه الكلمة الشريفة: إلهي أنتمقصودي، ورضاك مطلوبوي.

نكاه دَاشْت، فمعناه أن يحفظ المرید قلبه من دخول الخواطر ولو لحظة.

ياد دَشْت، فمعناه التوجه الصِرْفُ المجرد عن الألفاظ إلي مشاهدة أنوار الذات الأحادية.

و الوقوف الزماني، فمعناه أنه ينبغي للسالك بعد مضي كل ساعتين أو ثلاث أن يلتفت إلى حل نفسه كيف كان في هاتين الساعتين أو الثلاث.

وأما الوقوف العددي، فمعناه المحافظة على عدد الوتر في النفي والإثبات.

الوقوف القلبي، فمعناه: قال الشيخ عبيد الله الأحرار قدس سره: (إن الوقوف القلبي هو عبارة عن حضور القلب مع

الحق سبحانه على وجه لا يبقى للقلب مقصود غير الحق سبحانه. راجع لمزيد من المعلومات على هذه الكلمات إلى محمد الخاني، البهجة السنية، ص. 53

57-؛ الكاشفي، رشحات، ص. 55- 64.

⁶ Annemarie Schimmel, *Tasavvufun Boyutları*, (Çev. Ender Gürol), Adam Yayıncılık, 1982, s. 311.

⁷ عبد المجيد الخاني، الحدائق الوردية، ص. 12-13.

⁸ Halil İbrahim Şimşek, *18. Yüzyıl Osmanlı Toplumunda Nakşebendî-Müceddidî Hareket*, Hitit kitap Yayınevi, Çorum 2008, s. 30-40.

وانتقلت النقشبندية الى اناضول واسطنبول في عهد الشيخ عبيد الله الأحرار بواسطة خليفته المعروف بالمالا إلهي. وكانت في عهد محمد فاتح السلطان العثماني.

والفترة الثالثة هي المجددية، وهذه الفترة تبدأ بالإمام الرباني أحمد السرهندي وتنتهي بالشيخ خالد الشهرزوري (ت 1827/1242). وقد انتشرت الطريقة النقشبندية أيضاً في الهند وذلك في عهد الإمام الرباني. وفي الحجاز انتشرت هذه الطريقة أيضاً في عهد الشيخ محمد المعصوم (ت 1668/1080) وذلك بواسطة خليفته الشيخ يَكْدَسْتُ أحمد أفندي (ت 1707/1119). وقد انتشرت بفضل جهود الشيخ مراد البخاري في الشام واسطنبول (ت 1719/1132) وقد ودخل في الطريقة النقشبندية بعض الشخصيات من العلماء ورجال الدولة العثمانية. 10. وشاه عبد الله الدهلوي (ت 1824/1240) واصل فعاليات الطريقة في الهند وخارجها.

والفترة الرابعة وهي الخالدية، وهذه الفترة قد بدأت بالشيخ خالد الشهرزوري وهي لا تزال تستمرّ بفعاليتها في الشرق الأوسط والشرق الأقصى و حتى الآن¹¹. وفي بادئ الأمر انتشرت الخالدية في المناطق التي يعيش فيها الأكراد بما فيها شمال العراق وشرق وجنوب شرق الأناضول وفي مدن شمال غرب إيران. ثم إتسع مجال انتشار الطريقة حتى وصلت إلى أقصى حدود الشرق الأوسط.

2- مولانا خالد الشهرزوري

هو خالد بن أحمد بن حسين بن علي بن عبدالله بن حسين بن طه الشهرزوري¹². من أكبر شيوخ النقشبندية- المجددية تأثيراً في القرن التاسع عشر. ينتهي نسبه من طرف الأب إلى سيدنا عثمان رضي الله عنه ومن طرف الأم إلى السيدة فاطمة رضي الله عنها. سليل بئر ميكائيل من عشيرة الجاف¹³.

ولد مولانا خالد سنة 1779/1193 في قصبه قره داغ من أعمال الشهرزور (السليمانية). ونشأ فيها برعاية والده وقرأ في مدارسها القرآن الكريم والكتب المدرسية المعهودة حينذاك. ثم رحل إلى نواحي بلاده مثل كل عنبر و خورمال وبيارة وكوي وحرير وسليمانية وبغداد لطلب العلم. و أخيراً رحل إلى مدينة سنندج في إيران وقرأ على محمد قسيم السنندجي وأخذ الإجازة العلمية منه¹⁴.

ويعد بين أساتذة مولانا خالد¹⁵:

1- عمر بن عبداللطيف القرداعي

2- عبدالله الخرباني

3- منلا جلال الدين الخرمالي

4- منلا إبراهيم البياري

10 Ramazan Muslu, Osmanlı Toplumunda Tasavvuf (18. Yüzyıl), İnsan Yayınları, İstanbul 2004, s. 233

¹¹ البغدادي، محمد، الحديقة الندية، ص. 15-16؛ عبد المجيد الخاني، الحقائق الوردية، ص. 12-13

¹² حسن شكري، مناقب شمس الشموس در حق حضرت مولانا خالد العروس، مطبعة محمود بك، درسعادت 1302، ص. 5.

¹³ حسن شكري، مناقب شمس الشموس ص. 5؛ عثمان بن سند النجدي، اصفى الموارد، ص. 23-27؛ محمد بن سليمان البغدادي، الحديقة الندية، ص. 29-30؛ عبدالمجيد الخاني، الحقائق الوردية، ص. 303؛ الحيدري، المجد التالذ، ص. 27؛ عمر رضا كحالة، معجم المؤلفين، ج. 1، ص. 95؛ المدرس، يادى مردان، ج. 1، ص. 9.

¹⁴ النجدي، اصفى الموارد، ص. 39؛ البغدادي، الحديقة الندية، ص. 32-30؛ حامد البيساراني، رياض المشتاقين، ص. 25؛ محمد الخاني، البهجة السنية، ص. 83.

14 Abdulcebbar Kavak, *Mevlânâ Hâlid-I Nakşibendî ve Hâlidilik*, Nizamiye Akademi Yayınları, İstanbul 2016, ss. 70-87.

- 5 - منلا محمد صالح الترماري
- 6 - منلا محمد البالكي
- 7 - منلا عبدالرحيم الزياري
- 8 - سيد عبد الكريم البرزنجي
- 9 - سيد عبد الرحيم البرزنجي
- 10 - صبغة الله الحيدري الموراني
- 11 - محمد قسيم السندي
- 12 - منلا عبد الرحمان الجلي
- 13 - منلا محمود الغزائي
- 14 - محمد الكزبري الدمشقي
- 15 - مصطفى الكردي الدمشقي
- 16 - مولانا عبد العزيز الدهلوي

ولي مولانا خالد تدریس مدرسة عبدالرحمان باشا في السليمانية سنة 1798/1213 واصل هذه الوظيفة إلى أن جذبته الشوق إلى بيت الله الحرام سنة 1805/ 1220. وكان يتمني أن يلتقي بمرشد كامل يرشده. أكمل مولانا خالد مناسك الحج وعاد إلى بلده. مع أنه التقى ببعض العلماء والشيوخ في طريقه إلى الحج لكنه لم يجد مرشدا كاملا. وبعد مدة قرر مولانا خالد المسافرة إلى الهند بتشجيع وتوجيه درويش محمد من خلفاء شاه عبدالله الدهلوي الذي زاره في السليمانية سنة 1809/1224 واقنعه على الانتساب إلى شيخه عبدالله الدهلوي. وفي مدة سنة تقريبا أكمل مولانا خالد سلوكه عنده وأجازه بالإرشاد وخلفه الخلافة العامة بالطرائق الخمس وهي النقشبندية والقادرية والسهروردية والكبروية والجشنية.

عاد مولانا خالد إلى بلاده سنة 1811/1226 كشيخ نقشبندي ومجددي¹⁶. وبدأ يرشد الناس ويربي السالكين. انتشرت النقشبندية أولا في الجوغرافيا الكردية ثم إنتقلت إلى الأراضي العثمانية.

3- انتشار الطريقة النقشبندية في شمال العراق

"إن الطرق والتكايا كان تأثيرهما كبيرا جدا لا سيما في الربوع الكردية. فالأكراد أكثر إرتباطا بها من غيرهم. حيث صعب عليهم الإتصال بالعلوم والمدارس في العصور الاخيرة. ومع كل هذا ظهر علماء أكابر إلا أن الطرق الصوفية كانت سهلة في العلاقة بها.

¹⁶ النجدي، اصفى الموارد، ص. 57-63؛ البغدادي، ، الحديقة الندية، ص. 39 - 38؛ المدرس، يادى مردان، ج. 1، ص. 26.

...وأهم ما إنتشر في تلك الربوع من الطرق الطريقة السهروردية، لأن الشيخ شهاب الدين السهروردي كان من تلك الأنحاء أو قريبا منها. ثم تغلبت القادرية والرفاعية. وبعد ذلك زاحمت تلك الطرق الطريقة النقشبندية الخالدية المجددية فنالت نفوذاً، وكادت تتغلب على تلك الديار.¹⁷ وهذا تثبتت عباس العزاوي على انتشار النقشبندية الخالدية في المنطقة الكردية في العراق.

وهناك من يتحدث عن تواجد النقشبندية وتكاياها في المنطقة قبل الخالدية¹⁸ ولكنهم لا يقدمون إي وثيقة مقنعة ولا دليلاً على أثر تواجدها فيها. فانتشار النقشبندية بين الاكراد في العراق بشكل ملحوظ تحققت بيد مولانا خالد الشهرزوري في الربع الأول من القرن التاسع عشر.

يعبر مولانا خالد عن سروره بسبب انتشار الطريقة النقشبندية المجددية في شمال العراق برمتها و تجول إسم الإمام الرباني في كل المحافل في رسالته التي كتبها إلى أبي سعيد المجددي الشيخ النقشبندي المعروف في الهند¹⁹.

يعد عبد الكريم المدرس الخليفة الكردي ال (34) لمولانا خالد والذين كان معظمهم ينشرون الطريقة في شمال العراق. ومن أشهر هؤلاء الخلفاء : الشيخ عثمان سراج الدين، منلا مصطفى بن منلا جلال الدين الخرمالي، سيد أحمد سردار، الشيخ عبد القادر البرزنجي، الشيخ محمود صاحب، الشيخ إسماعيل الاناراني، منلا عبد الغفور الكركوكي، الشيخ أحمد خطيب الأربيلي، منلا هداية الله الأربيلي، الشيخ طاهر أقربي، منلا عبد الله الجلي، الشيخ عمر القرداغي، الشيخ خالد الكردي²⁰.

ظهر النقشبندية الخالدية أولاً في العراق ثم انتشرت في المناطق الاخرى. وفي العراق انتشرت كثيفاً في المدن الشمالية مثل سليمانية وأربيل وكركوك وكوي وعمادية. سليمانية هي مدينة مهمة للنقشبندية الخالدية لأن مولانا خالد كان من سليمانية و وضع حجر الاساس لطريقته أولاً فيها.

رغم أن الشيخ معروف البرزنجي وهو كان أكبر شيوخ القادرية نفوذاً في المنطقة كان يعارض مولانا خالد والنقشبندية معارضة شديدة، ولكنه نجح في جمع الاشخاص كثيرين من مدينة سليمانية بما فيهم علماء من عائلة البرزنجية. وعلى هذا المنوال انتشرت النقشبندية في مركز السليمانية و قرداغ وخبجة ومنطقة هورامان وجوار برشادات ونالت توجهاً من أهالي المنطقة ومن العلماء²¹.

فقدراغ من الاماكن التي انتشر فيها النقشبندية. الشيخ عمر بن عبداللطيف القرداغي و الشيخ أحمد الأربيلي (ت1834/1250) هما اللذان قاما بنشر النقشبندية في القرداغ²².

وفي منطقة هورامان الإستراتيجية انتشرت النقشبندية بيد الشيخ عثمان سراج الدين الطويلي خليفة مولانا خالد. الشيخ عثمان بعد أن أخذ الإجازة التصوفية من مرشده بدأ أن ينشر الطريقة في منطقة هورامان بمدارس وتكايا التي بناها في الطويلة والبيارة. وفعالياته التصوفية توسعت حتى تجاوزت حدود العراق ودخلت أراضي هورامان الإيرانية²³. والمنطقة الاخرى التي إنتشر فيها النقشبندية هي سورداش. فأول من نشر الطريقة النقشبندية هناك هو الشيخ أحمد السردار. فبجهوده انتشرت الطريقة فكل من منطقة سورداش و مركه وميرزا رستم و كو وأغجالار و شوان²⁴.

¹⁷ عباس العزاوي، خلفاء مولانا خالد، ص. 198.

¹⁸ حسن جاف، طريقته در ميان كردها، ص. 265-266؛ على نجم عيسى، "الجهود العلمية للنقشبندية في شمال العراق"، المؤتمر الدولي حول مولانا خالد البغدادي، منشورات وقف الديانة تركيا، انقره 2012، ص. 506.

¹⁹ Süleyman Kuku, Ziyâeddin Mevlânâ Hâlid, Damra Yayınları, İstanbul 2008, s. 312.

²⁰ المدرس، يادى مردان، ج. 1، ص. 67-68.

²¹ توكللي، تاريخ تصوف، ص. 242.

²² المدرس، يادى مردان، ج. 2، ص. 17.

²³ المدرس، يادى مردان، ج. 2، ص. 27-28.

وأربيل هي بين المراكز المهمة التي انتشرت فيها النقشبندية. والذين نشروا الطريقة النقشبندية هناك هم الشيخ أبو بكر الأربيلي و الشيخ هداية الله الأربيلي الذي كان يسكن في حي خانقا في أربيل²⁵. الشيخ هداية الله واصل فعالياته العلمية والتصوفية الى ان وافاه الأجل في بغداد²⁶. ويعد اسماء بعض شيوخ النقشبندية الذين نشروا الطريقة النقشبندية في الأربيل وهم: محمد بن آدم الكردي، علامة عبدالله الجولي، الشيخ أبو بكر المعروف بكوجك ملا، محمد بن إسماعيل الكوي، محمود عمر كنبدي، أحمد عمر كنبدي، محمد الأربيلي²⁷. وفعاليات النقشبندية الخالدية لايزال تستمر في مركز أربيل. مثل تكية الشيخ مصطفى. وسلسلة شيوخ هذه التكية تصل إلى مولانا خالد بطريق الشيخ عثمان سراج الدين الطويلي. و الشيخ مشرف البرواري المرحوم سنة 2005 في تركيا منتسب إلى هذه التكية²⁸.

وفي منطقة كوي انتشار النقشبندية تحققت بيد خليفتي مولانا خالد وهما: منلا عباس الكوي و الشيخ عبدالله الجلي ابن عبدالرحمان الجلي المعروف بمنلا زاده²⁹.

أرسل مولانا خالد الى كركوك خليفته الشيخ محمد المجذوب سنة 1822/1238 لنشر الطريقة النقشبندية³⁰. وكانت الطريقة القادرية معروفة ومنتشرة في مدينة كركوك. وأهالي كركوك كانوا يحترمون الشيخ محمود و الشيخ عبدالرحمان خالص الطالباني (ت1858/1275) كثيرا³¹. وبعد الشيخ محمد المجذوب يتحدث عن اسم شيخ خالدي وهو الشيخ أحمد الخانقا (ت1952/1371). الشيخ أحمد قام بوظيفة الإرشاد في تكية له على طريق كركوك - أربيل³².

ومن المناطق التي إنتشر فيها النقشبندية هي بهدينان. و شيوخ النقشبندية المعروفون في المنطقة هم: الشيخ عبد الوهاب السوسي والعلامة يحي المزوري و الشيخ عبدالرحمن الاكري و الشيخ أحمد الكوكلي السورجي و الشيخ طاهر الاكري البامرني و الشيخ عبدالرحمن البارزاني و الشيخ عبدالسلام البارزاني.

وأول شيخ نقشبندي خالدي قام بوظيفة الإرشاد في بهدينان هو الشيخ عبد الوهاب السوسي من خلفاء مولانا خالد الأول. وكانت للسوسي علاقة جيدة بموسي باشا أخى حاكم بهدينان زبير باشا مدة وظيفته الارشادية. ولذلك فتح موسي باشا تكية نقشبندية في عمادية لنشر الطريقة فيها³³.

والشيخ أحمد الكوكلي وهو شيخ خالدي آخر ينشر النقشبندية في بهدينان. والطريقة إنتشر في منطقة حرير و رواندوز و ناوكور و لاجان بين عشيرة السورجي بجهود الشيخ احمد الكوكلي. وبعد وفاته جلس مقام الارشاد ابنه الشيخ محمد الكوكلي (ت1906/1323) وبعده الشيخ بديع (ت1954/1372) و الشيخ أحمد كيجكه (ت1971/1388) ابن الشيخ بديع³⁴.

الشيخ عبدالرحمن الاكري ويحي المزوري كانا يشتغلان بنشر الطريقة النقشبندية في بهدينان أيضا. ويحي المزوري كان عالما مشهورا في بهدينان قبل إنتسابه إلى مولانا خالد وكان له تأثير إيجابى في انتشار النقشبندية في المنطقة. وهو يعرف أيضا بمراسلاته بالشيخ معروف البرزنجي ليرده عن معارضته لمولانا خالد³⁵.

²⁴ توكللي، تاريخ تصوف، ص. 304-311.

²⁵ عزاوي، اربيل في مختلف العصور، (تحقيق: محمد على قرداغي)، شركة الخنساء للطباعة المحدودة، بغداد 2001، ص. 105.

²⁶ عزاوي، اربيل، ص. 106.

²⁷ عزاوي، اربيل، ص. 107.

²⁸ Kavak, *Mevlânâ Hâlid-i Nakşibendî*, s. 360.

²⁹ محمد الصاحب، بغية الواجد، ص. 134، 142، 190، 236؛ المدرس، يادى مردان، ج. 1، ص. 178، 245، 294، 321.

³⁰ المدرس، يادى مردان، ج. 1، ص. 329.

³¹ Vassâf, I, 139-141; Bruinessen, *Ağa, Şeyh, Devlet*, s. 329

³² القرداغي، هوية كركوك، منشورات آراس، اربيل 2004، ص. 46.

³³ عماد عبدالسلام رنوف، المعجم التاريخي لامارة بهدينان، مطبعة حاجي هاشم، اربيل 2011، ص. 103.

³⁴ عبدللا غفور، عشيرة سورجي ليكولينه وه به كي نه تتوجو جرافيا، أكاديمي، هولير 2009، ص. 87.

³⁵ القرداغي، الرسائل المغنة، ص. 31-70.

وهناك شيوخ النقشبندية الآخرون في بهدينان. هم الشيوخ المنسوبون إلى عائلة بارزاني. فتاج الدين البارزاني كان عالماً متقياً ومدرسا معروفاً في منطقة بارزان³⁶. ودخول النقشبندية الخالدية منطقة بارزان كان بواسطة الشيخ عبد الرحمن البارزاني. وإن كان هناك روايتان على اخذه الطريقة من مولانا خالد ومن خليفته الشيخ عثمان الطويلي ولكن الشئ القطعي هو أول شيخ خالدي بين عشيرة بارزان. وأخوه الشيخ عبد السلام البارزاني هو الشيخ الخالدي الثاني في منطقة بارزان وأخذ الإجازة التصوفية من الشيخ طه الهكاري النهري³⁷. وبعد وفاة الشيخ عبد السلام جلس على سجادة الارشاد ابنه الشيخ محمد البارزاني³⁸.

4- أهمُّ التكايا النقشبندية في شمال العراق

"...انتشرت الطريقة النقشبندية في ربوع الكرد كثيراً فلا تجد مسجداً إلا فيه تكية، فتعد التكايا بعدد المساجد تقريباً"³⁹ هكذا يصف عزاوي التكايا النقشبندية الخالدية في المنطقة.

عدد التكايا النقشبندية الخالدية في شمال العراق كثيرة. نريد أن نذكر من أشهر هذه التكايا وسنبداً بالتكايا الموجودة في السليمانية. التكايا النقشبندية تنكث في مركز السليمانية و حلبجة. منها:

خانقاي مولانا خالد : هذه أول تكية بنيت في مركز السليمانية. ويسمى بمزكفت⁴⁰ مولانا خالد. أمر ببنائها محمود باشا ابن عبدالرحمن باشا الحاكم الباباني سنة 1817/1232. واشتغل مولانا خالد بتربية وتعليم المريدين والتدريسات فيها ما بين سنة 1818—1820 ميلادياً وأجاز في نفس التكية لبعض خلفائه إجازة تصوفية وارسلمهم الى بلادهم خليفة له. عندما غادر مولانا خالد السليمانية سنة 1822 ميلادياً عين خليفته الشيخ عبدالله الهروي (ت1830/1245) قائماً بامور التكية ومسئولاً عاماً لها⁴². وبعد وفاة مولانا خالد قام بوظيفة الارشاد في التكية أخوه الشيخ محمود الصاحب و الشيخ عثمان سراج الدين مدة. واستاذة عبد الله الخرباني إشتغل بالتدريس فيها مدة خمس سنوات⁴³.

خانقاي مولانا خالد لقد تحربت أثناء الحرب العالمي الاولى. وبعد إنتهاء الحرب عمرها أهل الخير والثروة من رجال السليمانية وبنوا بها غرفاً كثيرة⁴⁴. وفي السنوات الاخيرة تحققت ترميمها وتعميرها من جديد.

تكية محوي :

التكية النقشبندية الخالدية الثانية في مركز السليمانية هي تكية محوي. أمر ببنائها عبدالحميد الثاني السلطان العثماني للشيخ محمد بن عثمان المحوي (ت1908/1326) سنة 1893 /1310⁴⁵. بعد وفاة الشيخ محوي عمرت التكية بالتخصيصات الرسمية⁴⁶.

تكية منلا علي :

³⁶ احمد عثمان ابو بكر، الآثار الكاملة، بنكي زين، السليمانية 2010، ج. 2، ص. 133.

³⁷ ملا ايوب، بيداجونوك له مزودا بارزان، دار سپيريز، دهوك 2007، ص. 27-29.

³⁸ ملا ايوب، بارزان، ص. 79.

³⁹ عباس العزاوي، خلفاء مولانا خالد، ص. 198.

⁴⁰ المزكفت بمعني المسجد في الكردية.

⁴¹ جمال بابان، سليمانى شاره گشاوه كه م، ده زكاي روشنبيري، سليمانى 1998، ج. 4، ص. 84؛ عبد المجيد الخاني، الحدائق الوردية، ص. 315.

⁴² المدرس، يادى مردان، ج. 1، ص. 33-34.

⁴³ المدرس، علماننا، ص. 338.

⁴⁴ المدرس، علماننا، ص. 416.

⁴⁵ بابان، سليمانى، ج. 4، ص. 83.

⁴⁶ BOA, HAT, 1316, Dosya no: 229, Gömlek no: 2200.

التكية النقشبندية الخالدية الثالثة هي تكية منلا على بناها منلا رسول بن محمد من مردي الشيخ عثمان سراجالدين الطويلي. وبعده جلس مقام الإرشاد فيها ابنه منلا على وسميت التكية باسمه بعد ذلك⁴⁷.

تكية بيارة :

بيارة هي قرية قريبة من حدود إيران معروفة بمدارسها وعلمائها. الشيخ عثمان الطويلي كان يرشد الناس ويربي المرابين في مدرسة بيارة. المدرسة كانت تكية في نفس الوقت. وهكذا استمرت إلى سنة 1889/1307 وبنيت تكية مستقلة لفعاليات التصوفية. وتخرجت من مدرسة بيارة كثير من العلماء وأخذ الإجازة التصوفية كثير من الشيوخ النقشبنديين⁴⁸. وكان يدرس في تكية ومدرسة بيارة كثير من أيتام المنطقة⁴⁹.

تكية طويلة :

بناها الشيخ عثمان سراج الدين زاوية. بعد وفاته وسَّع الزاوية الشيخ محمد بهاءالدين الطويلي (ت1868/1285) وحولها تكية⁵⁰.

تكية قزرايات :

بناها الشيخ عمر ضياء الدين ابن الشيخ عثمان سراج الدين سنة 1885/1303. ويسمى بتكية السعدية أيضا. الشيخ عمر ضياء الدين وظَّف الشيخ عارف القزلباطي(ت1940/1360) للتدريس والإرشاد فيها. وبعد وفاة الشيخ عارف جلس سجادة الإرشاد ابنه الشيخ معصوم القزلباطي⁵¹.

تكية احمدأوأ :

التكية تأخذ إسمها من قرية أحمد أوأ الواقعة منطقة خرمال. بناها الشيخ احمد شمس الدين ابن الشيخ عثمان سراج الدين الطويلي.

تكية خانقين :

بناها الشيخ عمر ضياء الدين سنة 1883/1301 في خانقين. ويقال إنها أول تكية نقشبندية في خانقين. خليفة عدي، ومنلا محمد الجوانرودي والشيخ طيب الجوانرودي بعض الشخصيات الذين قاموا بوظيفة التدريس والإرشاد فيها⁵².

تكية كفري :

وهذه التكية أيضا بناها الشيخ عمر ضياء الدين سنة 1888/1306⁵³. أول مدرس ومرشد في هذه التكية هو منلا أحمد الكانيكوي⁵⁴.

تكية باخكون :

⁴⁷ بجان، سليمانى، ج. 4، ص. 84-85.

⁴⁸ راجع لهؤلاء الأشخاص الى المدرس، علماننا فى خدمة العلم والدين، الصحف المختلفة.

⁴⁹ المدرس، علماننا، ص. 289.

⁵⁰ المدرس، علماننا، ص. 525.

⁵¹ المدرس، علماننا، ص. 412؛ المدرس، يادى مردان، ج. 2، ص. 130.

⁵² المدرس، يادى مردان، ج. 2، ص. 130.

⁵³ المدرس، علماننا، ص.

⁵⁴ المدرس، يادى مردان، ج. 2، ص. 131.

باخكون هي قرية قريبة من بيارة. كان الشيخ على حسام الدين (ت1358/1939) من عائلة الطويبي يقوم بوظيفة الإرشاد⁵⁵.

تكية تبكل:

بناها الشيخ على حسام الدين في قرية تبكل الواقعة على حد نهر زلم⁵⁶.

تكية درشيش:

وهذه التكية في قرية درشيش التي تقع بين خلجة وبيارة. بناها الشيخ علاء الدين ابن الشيخ عمر ضياء الدين سنة 1900 /1318⁵⁷.

تكية قلب:

التكية في قرية قلب الواقعة في ناحية خرمال. بناها أبو الشيخ على حسام الدين وبعد وفاته وسَّع الشيخ على حسام الدين التكية⁵⁸.

تكية بياويلة:

هذه تكية بناها الشيخ عمر ضياء الدين في قرية بياويلة سنة 1892/1310 وسميت بهذا الاسم⁵⁹. ويقال إن والد مولانا خالد توفي في تلك القرية ودفن فيها⁶⁰.

تكية سدشت:

بنيت هذه التكية بعد تكية بياويلة بأربع سنوات تقريبا. وتكية سدشت بنيت من قبل الشيخ عمر ضياء الدين ايضا⁶¹.

تكية زردياو:

تكية زردياو بناها عبد الله باشا عم احمد باشا الباباني للشيخ أحمد الأربيلي⁶². ولكن لم نعثر على تاريخ بناءها. فالشيخ أحمد الأربيلي هو أول شيخ نقشبندي خالدي جلس على سجادة الإرشاد في تكية زردياو.

وأشهر التكايا النقشبندية في أربيل هي:

تكية مولانا خالد او خانقاي مولانا خالد:

وتقع هذه التكية في حي خانقا القريب من قلعة أربيل. ويقال إنها بنيت لمولانا خالد عندما جاء إلى أربيل. وشيخ التكية المعروف هو الشيخ هداية الله الأربيلي. والذين قاموا بوظيفة الإرشاد بعده هم⁶³:

1- الشيخ محمد سعيد الاربيلي

⁵⁵ المدرس، علماننا ، ص. 254.

⁵⁶ المدرس، علماننا ، ص. 260.

⁵⁷ المدرس، علماننا ، ص. 404.

⁵⁸ المدرس، علماننا ، ص. 402.

⁵⁹ المدرس، يادى مردان، ج. 2، ص. 131 .

⁶⁰ محمد خالد عبدالله محمد، مولانا خالد النقشبندي حياته وادبه، (رسالة ماجستير غير مطبوعة)، جامعة سليمانية، العراق.

⁶¹ المدرس، يادى مردان، ج. 2، ص. 131 .

⁶² المدرس، يادى مردان، ج. 2، ص. 17.

⁶³ عزاوي، اربيل ، ص. 105 – 106.

2- الشيخ عبدالرحمن الأربيلي

3- الشيخ يحي الأربيلي

4- الشيخ مظهر الأربيلي

تكية الشيخ چولي:

تكية الشيخ چولي في حي العرب داخل مسجد تحمل نفس الاسم⁶⁴.

تكية الشيخ مصطفى:

هذه التكية النقشبندية الخالدية تقع في حي خانقاه. التكية فعالة حالا والشيخ مشرف البرواري المتوفي سنة 2005 في تركيا كان منسوباً إلى هذه التكية⁶⁵.

التكايما النقشبندية في عمادية:

التكية النقشبندية:

هذه أول تكية نقشبندية خالدية في عمادية. بناها موسى باشا أخو زبير باشا حاكم عمادية حينذاك. أول شيخ خالدي جلس على سجادة الإرشاد في هذه التكية هو الشيخ عبد الوهاب السوسي. والشيوخ الذين وصلوا وظيفته الإرشاد بعد السوسي هم:

1- الشيخ طاهر بن منلا الصافي

2- الشيخ محمد بن الشيخ طاهر (ت1890/1308)

3- الشيخ بهاء الدين النقشبندي (ت1952/1372)⁶⁶.

تكية بارزان:

هذه التكية تأخذ إسمها من قرية بارزان. كانت مدرسة وتكية وأول خليفة خالدية نشر النقشبندية في تكية بارزان هو الشيخ عبدالرحمن البارزاني ابن تاج الدين عبدالله البارزاني الكبير⁶⁷. وبعد وفاته جلس مقام الإرشاد أخوه الشيخ عبد السلام البارزاني ثم ابنه الشيخ محمد البارزاني⁶⁸.

وهناك تكايا أخرى في بهدينان للطريقة النقشبندية وهي: تكية جونا وتكية دولتسوي و تكية دوبي و تكية بجيل و تكية كويلان.

والتكية النقشبندية في كركوك هي:

تكية سيد أحمد خانقاه:

هذه التكية تسمى بمدرسة وتكية سيد أحمد خانقاه. كانت على طريق أربيل - كركوك. ونشأ في هذه التكية كثير من طلاب العلم والتصوف مثل سيد أحمد خانقاه والشيخ حسن القرجواري و ملا أحمد فرقاني و ملا ناصح المدرس⁶⁹.

⁶⁴ عزوي، اربيل، ص. 109.

⁶⁵ Kavak, *Mevlânâ Hâlid-i Nakşibendî*, s. 360.

⁶⁶ رؤوف، المعجم التاريخي لامارة بهدينان، ص. 103.

⁶⁷ ملا ايوب، بارزان، ص. 27.

⁶⁸ ملا ايوب، بارزان، ص. 79.

تقييم

الصوفي الذي حمل الطريقة النقشبنديّة إلى الشرق الأوسط هو مولانا خالد الشهرزوري. ومنطقة شمال العراق التي بدأ فيها نشر الطريقة، أصبحت واحدة من مراكز قوية للنقشبنديّة. وخلفائه ساهموا في ترسيخ الطريقة النقشبنديّة في شمال العراق بطريق التكايا التي فتحت في المدن المختلفة. منها تكية بيارة في السليمانية و تكية النقشبنديّة في أربيل و تكية بارزان في بهدينان و تكية سيد أحمد خانقا في كركوك. التكايا النقشبنديّة التي سمّيت بالتكايا الخالديّة أيضاً، لعبت دوراً مهماً في نشر الطريقة النقشبنديّة وترسيخ مبادئها لا في شمال العراق فقط بل في الشرق الأوسط برمتها.

المراجع العربية والفارسية والكردية

- أبو بكر، احمد عثمان، الآثار الكاملة، بنكي زين، السليمانية 2010.
- بابان، جمال، سليمانى شاره گشاوه كه م، ده زكاي روشنبيري، سليمانى 1998.
- البغدادي، محمد، الحديقة النديّة في آداب الطريقة النقشبنديّة والبهجة الخالديّة، المطبعة العلميّة، مصر 1311.
- البيساراني، حامد، رياض المشتاقين في مناقب مولانا خالد ضياء الدين، أربيل 1316.
- توكلي، محمد رؤوف، تاريخ تصوف در كردستان، انتشارات توكلي، تهران 1381.
- جاف، حسن، طريقت در ميان كردها، تهران 1336.
- حسن شكري، مناقب شمس الشموس در حق حضرت مولانا خالد العروس، مطبعة محمود بك، درسعادت 1302.
- حيدري، ابراهيم فصيح، المجد التالذ في مناقب الشيخ خالد، مطبعة الامرة، اسطنبول 1292.
- الخاني، عبد المجيد، الحدائق الوردية في حقائق أجلاء النقشبنديّة، مطبعة آراس، أربيل 2009.
- الخاني، محمد، البهجة السنية في آداب الطريقة العلية الخالديّة النقشبنديّة، أحمد حلي مطبوعي 1303.
- رئوف، عماد عبدالسلام، المعجم التاريخي لإمارة بهدينان، مطبعة حاجي هاشم، أربيل 2011.
- الصاحب، محمد اسعد، بغية الواجد في مكتوبات حضرة مولانا خالد، مطبعة الترقى، دمشق 1334.
- نور الهداية والعرفان، في سر الرابطة والتوجه و ختم الخاچكان، المطبعة العلميّة، قاهرة 1311.
- العزاوي، عباس، خلفاء مولانا خالد، مجلة المجمع العلمي الكردي، بغداد 1974.
- أربيل في مختلف العصور، (تحقيق: محمد علي قرداغي)، شركة الخنساء للطباعة المحدودة، بغداد 2001.
- عيسى، علي نجم، "الجهود العلميّة للنقشبنديّة في شمال العراق"، المؤتمر الدولي حول مولانا خالد البغدادي، منشورات وقف الديانة تركيا، انقرة 2012.
- غفور، عبدللا، عشيرة سورجي ليكولينه وه به كي نه تنوجو جرافيا، أكاديمي، هولير 2009.
- القرداغي، محمد علي، هوية كركوك، منشورات آراس، أربيل 2004.
- الرسائل المغنّة لكل محتاج، مطبعة آراس، أربيل 2009.
- الكاشفي، حسين بن علي، رشحات عين الحياة في مناقب مشايخ الطريقة النقشبنديّة وآدابهم النبوية وأسرارهم الربانية، دار الكتب العلميّة، بيروت 1971.
- كحالة، عمر رضا، معجم المؤلفين تراجم مصنفي الكتب العربية، دار احياء التراث العربية، بيروت.
- المدرس، عبد الكريم، يادى مردان، جابخانه آراس، هولير 2011.
- علمائنا في خدمة العلم والدين، دار الحرية، بغداد 1983.
- ملا ايوب، بيداجونوك له مژودا بارزان، دار سپيريز، دهوك 2007.
- النجدي، عثمان بن سنده، اصفى الموارد من سلسل احوال الامام خالد، المطبعة العلميّة، مصر 1310.

المراجع التركيبية

Bruinessen, Martin van, *Ağa, Şeyh, Devlet* (Çev. Banu Yalkut), İletişim Yayınları, İstanbul 1992.

Kavak, Abdulcebbar, *Mevlânâ Hâlid-i Nakşibendî ve Hâlidîlik*, Nizamiye Akademi Yayınları, İstanbul 2016.

Kuku, Süleyman, *Ziyâeddin Mevlânâ Hâlid*, Damra Yayınları, İstanbul 2008.

Muslu, Ramazan, *Osmanlı Toplumunda Tasavvuf (18. Yüzyıl)*, İnsan Yayınları, İstanbul 2004.

Schimmel, Annemarie, *Tasavvufun Boyutları*, (Çev. Ender Gürol), Adam Yayıncılık, 1982.

Şimşek, Halil İbrahim, *18. Yüzyıl Osmanlı Toplumunda Nakşibendî-Müceddidî Hareket*, Hitit kitap Yayınevi, Çorum 2008.

Vassâf, Hüseyin, *Sefîne-i Evliyâ*, Kitabevi, İstanbul 2011

BOA, HAT, 1316, Dosya no: 229, Gömlek no: 2200.



نقد متن الحديث بالعرض على علم الفلك وتطبيقاته

CRITICISM OF THE DISCUSSION OF ASTRONOMY AND ITS APPLICATIONS*

Yahya Maabdeh

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi

İslami İlimler Fakültesi

Temel İslam Bilimleri

Ağrı-Türkiye

dr.yzasm@gmail.com

Atif gösterme: Maabdeh Y. (2017). Astronomi İlimlerine Arz Yoluyla Hadis Metin Tenkidi. *Universal Journal of Theology* 2 (4), 267-288.

Geliş Tarihi:

11 Aralık 2017

Değerlendirme Tarihi:

12 Aralık 2017

Kabul Tarihi:

18 Aralık 2017

© 2017 UJTE

E-ISSN: 2548-0952

Tüm hakları saklıdır.

Öz: Bu makale Sünneti Nebeyyiye'yi Astronomi ilimlerinin yardımıyla anlamaya yönelik tespitler içermektedir. Dolayısıyla tenkid amelîyesine bağlı olarak konunun önemi ve gerekçeleri bu çalışmada işlenmiştir. Yine bu araştırma genel olarak tecrübeye dayalı ilimler, özelde ise astronomi ilimleri ve uygulamaları ışığında ilkelerin tespitini, tenkid prensiplerinin ilmi yönlerini içermektedir. Ayrıca Kur'ân ve Sünnet'in bu kaidelere delaletini, özellikle de muhaddislerin rivayet ve dirayet ilimleriyle ilgili yöntemlerini de içermektedir. Çalışmada incelenen rivâyetlerin astronomi ilmine mukayesesıyla tashih ve taz'îfine dair kaideler tespit etmeye çalıştık. Netice itibarıyla sünneti nebeviyye ile astronomi ilmi arasında tam bir muvâfakat olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: *Hadis, Sünnet, Nebevi, Gerçek, Astronomi, Tenkid.*

Abstract: This study deals with the extent to which astronomy can be used in the service of the Prophetic Sunnah, its importance, and its reasons. and study the issues related to the process of criticism, such as the disciplines of the study of Revelation and Sunnah in the light of science in general, and particularly with astronomy. Also will give the status of the Sharia (Religion Rules) on the origins of criticism by the science, and the significance of the criticism method which used by Hadith Studies "Riwaya & Diraya". And the development of rules for correction & weakening the Words attributed to the Prophet Muhammad (SA.) by the applications of astronomy, in the end the study concluded that there is absolute harmony between the Sunnah and astronomy.

Keywords: *Hadith, Sunnah, Prophetic, Facts, Astronomy, Criticism.*

المدخل:

اشتمل الوحي قرآنا وسنة على كثير من النصوص المتعلقة بالوقائع الفلكية ونظرة الشريعة لها، ابتداء من حديث الوحي عن خلق الكون وانتهاء بالأحداث الكونية آخر الزمان وما بعدها، والوحي لا يتحدث عن الظواهر العلمية والفلكية إلا ضمن منهج هدائي للإنسان، والعلم نسبي ولفظ الوحي ابتدائي في التأسيس للمعرفة ونهائي في الدلالة على مطلق المعرفة، فنص الوحي أغنى من أي معجم لغوي أو تخصصي في أي معرفة، والوحي من الله الخالق لهذا الكون فهو اللطيف الخبير قال تعالى: {أَلَا يَعْلَمُ مَنْ خَلَقَ وَهُوَ

* هذا البحث مستل من أطروحة الدكتوراه، وهو الفصل الخامس من الرسالة، بعنوان نقد المتن بالعرض على الوقائع الفلكية، ووضع لهذا البحث - بما يناسبه - مقدمة تتضمن مشكلة الدراسة وأسئلتها، وخاتمة وخلاصة، ويبدأ الاقتباس المتواصل في هذه المقالة بالمبحث الثاني، "معاينه، يحيى زكريا، الأحاديث النبوية الواردة في الوقائع الفلكية، دراسة موضوعية نقدية" الفصل الخامس، "أطروحة العالمية (دكتوراه)، المشرف الدكتور محمد عبد الرحمن طواليه، جامعة الزيموك، 1430 هـ، 2009 م.

اللَّطِيفُ الْخَبِيرُ¹، فليس هناك صراع بين العلم والدين لأنهما من عند الله الخالق، وإذا كان العقل حجة على الإنسان لمعرفة صدق الرسل والرسالات وإثبات وجود الله، وإذا آمن بعد ذلك كان مكلفا بمعرفة التكليف له وعنوانه العام عمارة الأرض فهو مطالب بالاستزادة من العلوم لتحقيق تكليف بكل فرائضها، وإذا كان الفلك المحيط بالإنسان من أعظم الآيات وإذا كانت مواقيت العبادات والمعاملات مرتبطة بظواهر فلكية كان لا بد من بناء منهج نقدي متكامل، يتجاوز مسألة إثبات صدق الإسلام إلى بعد تكليفي آخر مرتبط بفهم النصوص والتأكد من ثبوتها فيما يتعلق بالسنة النبوية من خلال علم الفلك وتطبيقاته وهذا يدخل تحت مفهوم و مصطلح النقد العلمي.

ومن هنا فالبحث يبين أهمية النقد الحديثي في ضوء علم الفلك وتطبيقاته ومسوغاتها، وقواعدها، وخصائصها، والمجالات التي يمكن الاستفادة منها في قضايا متعددة تاريخية وفقهية وحديثية، وهي طريقة مبتكرة لتوثيق الوحي في مجال جديد من البحث العلمي حاول العلماء سابقا وفق ما أتيح لهم من علم أن يطبقوه.

فعملية النقد تتجاوز إشكاليات الشك المنهجي إلى ما هو أعمق في خدمة الشريعة وفهم نصوصه، ومن هنا فالبحث يؤصل لهذه القواعد من القرآن والسنة، ويبين أسبقية العلماء والمحدثين في التأسيس لهذه القواعد، بما يثبت علميا جدارة الأمة عبر تاريخها بالتأصيل العلمي لمنهج النقد، فهم آمنوا بكليات الدين عقلا ثم نقلا، رواية ودراية، ضمن ضوابط محدده دون إفراط أو تفريط، والوحي قدم اهتماما خاصا للاستزادة بعلم الفلك بدعوة النبي صلى الله عليه وسلم: "إنا أمة أمية لا نكتب ولا نحسب"²، فهي دعوة لكل مسلم في كل زمان ومكان إلى الأخذ بالعلم والمعرفة.

أهداف البحث وأهميته:

تكمن أهمية البحث في السعي لتحقيق أهدافه وهي: وضع معالم منهج النقد العلمي للوحي- في مجال السنة على وجه الخصوص- في ضوء العلم الحديث عامة وعلم الفلك وتطبيقاته على وجه الخصوص وبيان أهميته ومجالاته ومسوغاته، وضوابطه.

مشكلة الدراسة:

تبرز مشكلة الدراسة في الإجابة عن الأسئلة التالية

1. هل يمكن الاستفادة من علوم الفلك وتطبيقاتها في خدمة السنة النبوية؟
2. ما هي أهمية النقد الحديثي في ضوء العلوم الفلكية وتطبيقاتها؟
3. ما هي مسوغات نقد المتن في ضوء العلوم الطبيعية والفلكية؟
4. ما هي القواعد العلمية في دراسة المتن في ضوء علم الفلك وتطبيقاته؟
5. ما أوجه التوافق والاختلاف بين السنة النبوية وعلم الفلك؟

سورة الملك، آية 14.¹

تخريج الحديث: أخرجه البخاري، محمد بن إسماعيل أبو عبدالله الجعفي، الجامع الصحيح المختصر، دار ابن كثير، اليمامة - بيروت 1407 - 1987،² الطبعة الثالثة، تحقيق: مصطفى ديب البغا؛ كتاب الصوم، باب شهرا عيد لا ينقصان، ج2، ص675، رقم 1814؛ ومسلم، بن الحجاج أبو الحسين القشيري النيسابوري، صحيح مسلم، دار إحياء التراث العربي - بيروت، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي كتاب الصيام، باب وجوب صوم رمضان، ج2، ص761، 1080.

حدود الدراسة:

البحث يشمل في الحقيقة رؤية عامة لنقد متون الوحي "قرآن وسنة" في ضوء العلوم الطبيعية وتطبيقاتها لكن ضمن خصوصية علم الفلك وتطبيقاته وفي مجال مرويات السنة النبوية، فهي قواعد عامة ضمن دراسة متخصصة في مجال محدد، مع أنها تصلح كقواعد عامة في النقد العلمي.

أدبيات الدراسة "الدراسات السابقة":

لا توجد دراسة مستقلة متخصصة في هذا الموضوع "وفق تاريخ إعداد الرسالة"، وإنما هناك مجموعة من الكتب والأبحاث التي تناولت أطرافاً من الموضوع، وهذا بيان للدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع، وفق الترتيب الزمني لها، وهي:

1. كتاب الهيئة السنّية في الهيئة السنّية، لجلال الدين السيوطي³، وهو كتاب يقع في أربعين صفحة ذكر المؤلف فيه مرويات تتعلق: (بالعرش والسماء والأرض والشّمس والقمر والكواكب والليل والنهار)، إلا أنّ الكتاب يغلب عليه الروايات الغرائب، واقتصر فيه على الجمع فقط دون الدراسة والتحليل.
2. نتائج الإلهام في تقويم العرب قبل الإسلام، محمود باشا الفلكي، وهو كتاب يقع في ستين صفحة، تناول فيه تقويم العرب قبل الإسلام، وقدم نماذج لدراسة السيرة النبوية في ضوء الوقائع الفلكية، وتناول فيها مولد النبي صلى الله عليه وسلم وعمره، ووفاته ابنه إبراهيم، وضبط تاريخ الهجرة النبوية الشريفة، وذلك بعرض تواريخ ووقائع الفلك في تلك الروايات، وعرضها على التطبيقات الفلكية⁴.
3. تحقيق حوادث كسوف الشّمس في التاريخ الإسلامي، للدكتور محمد باسل الطائي⁵، حيث قام بدراسة حوادث الكسوف والخسوف التي وقعت في التاريخ الإسلامي، ومقارنتها بالوقائع الفلكية، ويمثل هذا الجهد وجهد محمود باشا الفلكي نموذجاً لاستخدام الحسابات الفلكية في تعيين أحداث السيرة النبوية ودراسة نقدية للمتون في ضوء العلم.
4. أما في مجال دراسة المتون في ضوء العلوم الطبيعية بشكل عام، فهناك مراجع قد أشرت إليها في المبحث كل في موضعه، لكن هي قواعد عامة لا تتعلق بعلم الفلك على وجه الخصوص.

منهج البحث:

سيعتمد الباحث في دراسته في هذا البحث المناهج الآتية:

أولاً: المنهج النقدي، وذلك من خلال دراسة متون الأحاديث، ضمن القواعد المعتمدة في منهج النقد عند المحدثين، والذي يقوم على دراسة الحديث الشريف رواية ودراية، ويشمل ذلك دراسة هذه المتون في ضوء علم الفلك وتطبيقاته، ومراعياً خصوصية السنة النبوية في كل ذلك.

ثالثاً: المنهج الاستنباطي، وذلك باستخراج المعاني من النصوص، وأوجه الدلالة منها، إذ لا تقف الدراسة عند جمع المعلومات، ولكن تتضمن التحليل والتفسير ومن ثم الاستنباط، واستخراج الاستنتاجات، وبيان العلاقات والخصائص

³ السيوطي، جلال الدين، الهيئة السنّية في الهيئة السنّية، ترجمة انطون هاينن، منشورات المعهد الألماني، بيروت، 1982م.

⁴ محمود باشا، الفلكي، نتائج الإلهام في تقويم العرب قبل الإسلام، ترجمه من الفرنسية: أحمد زكي أفندي، دار المنارة، جدة، الطبعة الثانية 1412هـ-1992م،⁴ والمؤلف من أعلام الفلك في القرن التاسع عشر، انظر مقدم الكتاب

الطائي، محمد باسل، تحقيق حوادث كسوف الشّمس في التاريخ الإسلامي، مجلة أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد 22، العدد: 2، 2006م،⁵ ص355، والمؤلف أستاذ متخصص في علم الفلك في جامعة اليرموك.

للأمر المراد دراسته، وذلك بدراسة هذه الأحاديث وفق الدلالة اللغوية، وما يقابلها من دلالة علمية، مراعيًا خصائص النص النبوي وبلاغته.

وقد استخدم الباحث في الرسالة في مجال الدراسة الموضوعية وجمع النصوص لموضوع الرسالة: "الأحاديث الواردة في السنة النبوية" المنهج: الاستقرائي، والذي يقوم على جمع الأحاديث النبوية المتعلقة بموضوع الوقائع الفلكية من مصادر السُنَّة النبوية، وذلك بالبحث في السنة النبوية من خلال مفردات علم الفلك، والمواضيع المتصلة بها، وذلك باستخراج دلالة الحديث على الموضوع، ثم تقسيم هذه الأحاديث حسب الموضوعات التي تناسبها في الرسالة بشكل عام.

خطة البحث:

المبحث التمهيدي: التعريف بمفردات الدراسة⁶، ويتضمن:

أولاً: التعريف بعلم الفلك

ثانياً: التعريف بـ"الوقائع الفلكية".

المبحث الثاني: نقد المتن بالعرض على الوقائع الفلكية. وفيه أربعة مطالب:

المطلب الأول: تعريف علم النقد لغة واصطلاحاً.

المطلب الثاني: مسوغات نقد السُنَّة بالعرض على الوقائع الفلكية.

المطلب الثالث: التصحيح والتضعيف بالعرض على الوقائع الفلكية.

المطلب الرابع: شروط النقد التاريخي بالعرض على الوقائع الفلكية.

المطلب الخامس: ضوابط دراسة الوقائع الفلكية في السُنَّة النبوية.

المطلب السادس: خصائص دراسة الأحاديث النبوية الواردة في الوقائع الفلكية.

الخاتمة:

التوصيات.

المبحث التمهيدي: التعريف بمفردات الدراسة وأهميتها، ويتضمن:

يحسن في بداية هذه الدراسة التعريف بعلم الفلك، والوقائع الفلكية، وذلك من خلال المعنى اللغوي، ومن ثم ربط ذلك بما اصطلح عليه عند النقاد، وبيان ما هو داخل في دلالة الاصطلاح، ضمن هذه الدراسة.

أولاً: التعريف بعلم الفلك.

علم الفلك مركب إضافي، من مضاف "علم" ومضاف إليه "الفلك"، وحتى نتعرف عليه لا بد من معرفة معنى كل منهما.

والعلم في اللغة من علم، والعلم: نقيض الجهل⁷، وهو: مجموعة من المعلومات النظرية المنظمة والمتسقة حول موضوع

محدد، جرى التحقق منها والوصول إليها باستخدام منهج ملائم⁸.

هذا المبحث مستل من الرسالة في المبحث التمهيدي ويختصره الباحث هنا على قدر ما هو مهم في التمهييد للبحث المستل⁶.
ابن منظور، محمد بن مكرم بن منظور الأفرقي المصري، لسان العرب، دار صادر، بيروت، الطبعة الأولى، ج12، ص417.⁷

والفلك في اللغة يأتي على عدة معان، ففلك كل شيء: مستداره⁹، وفي ذلك قوله عزوجل: {وَهُوَ الَّذِي خَلَقَ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ وَالشَّمْسَ وَالْقَمَرَ كُلٌّ فِي فَلَكٍ يَسْبَحُونَ} ¹⁰، وهذه اللفظة هي الوحيدة الواردة في القرآن الكريم فيما يتعلق بعلم الفلك.

وعلم الفلك اشتهر قديماً بعلم النجوم وهو: علم هيئة الأفلاك، وقطع الكواكب والشمس والقمر والسموات، وأقسام الفلك ومراكزها¹¹، وأحياناً كان يسمى بعلم الهيئة، وهو: معرفة تركيب الأفلاك وهيئتها¹²، وغيرها من الأسماء¹³، فهو علم يبحث في نشأة الكون ومصيره، والظواهر التي تجري فيه، وحساب هذه الظواهر، وأحجام النجوم والكواكب وخصائصها وأبعادها.

ولا يختلف علم الفلك في الاصطلاح المعاصر عما كان عليه قديماً¹⁴، ولكن اختلفت الأدوات، وتطورت الطرائق، والعلوم المساعدة التي يمكن أن تخدم هذا العلم، فيمكن ملاحظة أن المتخصص في علم الفلك يحتاج إلى أن يجمع بين أكثر من علم ليدرس الظواهر الفلكية، فقد يحتاج الفلكي عند دراسة ظاهرة ما، إلى علوم الفيزياء، والكيمياء، والرياضيات، والجيولوجيا، وحتى علم النبات وغيرها من العلوم، وذلك بحسب الظاهرة التي يراد دراستها، لكن ذلك لا يعني دخول مفردات هذه العلوم كالزلازل والبراكين وغيرها في علم الفلك، فلا يدخل في علم الفلك دراسة طبقات الأرض، ودراسة الزلازل والبراكين، لكن قد يحتاج إلى علم الجيولوجيا في دراسة ظاهرة الشهب مثلاً، بينما يحتاج إلى علم الأحياء والكيمياء، ليدرس عينات من هذه الشهب.

ثانياً: التعريف بـ"الوقائع الفلكية".

استخدم المحدثون كلمة الوقائع في عملية النقد الحديثي، فقالوا: النقد بالعرض على الوقائع التاريخية¹⁵ والعلمية، وقصدوا بذلك عملية نقدية تقوم على دراسة متون الأحاديث بعرضها على ما هو ثابت في الواقع، والوقائع جمع واقعة، يُقَالُ لَكُلِّ آتٍ يُنَوَّقَعُ: قُدَّ وَقَعٌ¹⁶، يقول الزمخشري: والواقعة كقولك: كانت الكائنة وحدثت الحادثة، ووقوع الأمر أي نزوله، وسميت القيامة بالواقعة لأنها ستقع لا محالة¹⁷، قال تعالى: {إِذَا وَقَعَتِ الْوَاقِعَةُ} ¹⁸.

والوقائع الفلكية في هذه الدراسة: هي الأحداث التي أُخبرت السنة عن وقوعها ابتداءً من نشأة الكون، والأحداث المشاهدة، وما سيحدث للكون بالإجمال، وتفسيرها، ويدخل في ذلك أيضاً الأحداث المتعلقة بوقائع فلكية، فالتاريخ لحوادث السيرة كان بناءً على وقائع فلكية كروية الهلال.

وقد استخدمت هذا المصطلح في هذه الدراسة: لأنها تدل على أن الكون كان عدماً فاستلزم وجود خالق، وهي تشمل الظواهر الفلكية لأنها واقعة مشاهدة، وتشمل حوادث السيرة، وهي تعني التصديق - إن كان الحديث قطعي الثبوت والدلالة - بتحقيق ما أُخبرت به السنة النبوية، لأنها ستقع حتماً، ولذلك سمي اليوم الآخر بالواقعة.

م، ص 94. 2003 مدخل حديث، دار المناهج، عمان، : الفلسفة عزمي طه السيد،⁸

ابن منظور، لسان العرب، ج 10، ص 478.⁹

. سورة الأنبياء: آية 33¹⁰

ابن حزم الأندلسي، أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد، التقريب لحد المنطق، تحقيق : إحسان عباس، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت،¹¹ الطبعة : الثانية، 1987 م، ج 1، ص 188.

الخوازمي، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن يوسف، مفاتيح العلوم، دار الكتب العلمية، بيروت، ج 1، ص 125.¹²

ابن النديم، محمد بن إسحاق أبو الفرج ت: 385، الفهرست، دار المعرفة، بيروت 1978، ج 1، ص 373.¹³

المنظمة العربية للتربية والثقافة، مصطلحات الفلك في التعليم العالي: إنجليزي، عربي، فرنسي، معاجم المؤتمر الثالث للتعبير، دار الكتب، الدار البيضاء، 1977، ص 10.¹⁴

العكايلة، سلطان سند، نقد الحديث بالعرض على الوقائع والمعلومات التاريخية، دار الفتح للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى 2002م.¹⁵

الزبيدي، محمد مرتضى الحسيني، تاج العروس من جواهر القاموس، دار الهداية، تحقيق: مجموعة من المحققين، ج 22، ص 353.¹⁶

الزمخشري، أبو القاسم محمود بن عمر الخوارزمي، الكشاف عن حقائق التنزيل وعلوم الأقاويل في وجوه التأويل، دار إحياء التراث العربي، بيروت، تحقيق عبد الرزاق المهدي، ج 4، ص 454.¹⁷

. سورة الواقعة: آية 18¹⁸

المبحث الثاني: نقد المتن بالعرض على الوقائع الفلكية¹⁹.

ويتضمن خمسة مطالب:

المطلب الأول: تعريف النقد، ومسوغات نقد السُّنة بالعرض على الوقائع الفلكية.

أولاً: تعريف علم النقد لغة واصطلاحاً.

النقد لغة: من نقد، وهو خلاف النسيئة، والنقد والتنقاد: تمييز الدراهم وإخراج الزيف منها، وناقدت فلانا، إذا ناقشته في الأمر²⁰.

والنقد في الاصطلاح بهذا الاسم جديد، ولكن بمضمونه "يعود إلى عصر النَّبي صلى الله عليه وسلم"²¹، و عند المتقدمين هو موضوع علم الحديث دراية، وقد عرفه الدكتور نور الدين عتر بأنَّه: "تمحيص الرواية في أسانيدھا ومتونها للوصول إلى قبولها أو ردها"²².

والعلاقة واضحة بين المعنى اللغوي والاصطلاح، لأنَّ النقد عملية متكاملة من المناقشة والتمحيص، للوصول إلى قبول الرواية أو ردها ثم طريقة الاستدلال بها.

ثانياً: مسوغات نقد المتن.

إنَّ المسوغ الرئيس هو قداسة النص فهو فوق كل اعتبار، ومن قداسته أن نتبين ثبوته وثبوت مضمونه، ولذلك فإنَّ النقد الحديثي قد بدأ مبكراً منذ "العهد الأول للرواية"²³، وكان عنوانه التثبت لحديث النَّبي صلى الله عليه وسلم، يقول الدكتور محمد العمري عنَّ النقد الحديثي في عصر الصحابة: "إنَّ ما حصل في هذا الوقت من مظاهر النقد للحديث النبوي إنَّما كان من باب الحيلة والتثبت، ومن باب الغيرة على الدين"²⁴، وهذا ينطبق على كل عصر من العصور.

وليس المسوغ هو الشك في عدالة الناقل، لأنَّ دواعي الكذب في الحديث لم تكن موجودة أصلاً في عهد الصحابة، وإنَّما هو راجع إلى احتمال وقوع الخطأ أو النسيان، يقول الدكتور فايز أبو عمير في دوافع نقد المتن عند الصحابة رضي الله عنهم: "وإلا لما حق للصحابة أن ينظروا في الروايات التي وصلت إليهم، فما كان لأحدهم أن ينطق ببرد كلمة واحدة يظن أنَّها واردة عن رسول الله صلى الله عليه وسلم، إنَّما يتحول النظر إلى الناقل وما نقل لا إلى المنقول"²⁵.

وإذا أخذ نموذج متكامل لنقد المتن في عهد الصحابة فإنَّ استدراقات عائشة رضي الله عنها تمثل نموذجاً من هذه النماذج في نقد النقل والمنقول ثم يصار إلى العمل بمدلوله، بعد تأكد ثبوته "فصنيعها رضي الله عنها هو التفريق بين عدالة الصحابي وبين احتمال خطأه أو وهمه أو نسيانه"²⁶.

من هذا العنوان يبتدئ البحث المستل من المبحث الخامس من الرسالة حتى نهاية المبحث الأخير، أما النتائج والتوصيات فقد عدلت بما يتناسب مع هذا البحث وكذلك أسئلة الدراسة.

ابن منظور، لسان العرب، ج3، ص425.

العمري، محمد علي قاسم، دار النفائس، دراسات في منهج النقد عند المحدثين، عمان، الطبعة الأولى، 1420هـ، ص11.

عتر، نور الدين، منهج النقد في علوم الحديث، دار الفكر، سوريا، الطبعة الثالثة، 1412هـ، ص32.

الجوابي، محمد طاهر، جهود محدثين في نقد متن الحديث النبوي الشريف، دار النشر مؤسسة عيد الكريم بن عبد الله، تونس، الأدلبي، صلاح الدين بن أحمد، منهج نقد المتن عند علماء الحديث، دار الأفق، بيروت، الطبعة الأولى، 1403 هـ.

العمري، دراسات في منهج النقد، ص10، 14.

أبو عمير، فايز عبد الفتاح، قواعد نقل الخير في الكتاب والسُّنة، مجلة إسلامية المعرفة، السنة العاشرة، العدد 39، 1432 هـ.

ليلي رامي، قراءة في استدراقات أم المؤمنين عائشة رضي الله عنها على روايات الصحابة، مجلة إسلامية المعرفة، السنة العاشرة، العدد 39، 1426 هـ.

فإذا سلم ذلك فإن الصحابة كانوا وقافين عند دلالة هذه النصوص، "لأنَّ نقد الحديث يقف عند المرجعية العليا للنص"، قال تعالى: {وَلِلَّهِ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ وَإِلَى اللَّهِ تُرْجَعُ الْأُمُورُ} 28 27، فإذا ثبت الخبر لزم الإيمان به والعمل بمقتضاه.

ومسوغات عرض السنة على الوقائع الفلكية لا تختلف عن غيرها من وجوه النقد، لأنه جزء لا يتجزأ من عملية النقد الحديثي، وحتى لا يتصور أن عملية النقد سلبية بحتة فلا بد من الإشارة إلى أن عملية نقد الحديث تشمل جميع مفردات علوم الحديث، رواية ودراية²⁹، قوة وضعفاً³⁰؛ فهي تتضمن:

1. التمييز بين الصحيح والضعيف من حيث الإسناد ومراتب كل منها، وهذا يحتاج إلى علوم الإسناد.
2. تحليل الحديث واستخراج دلالاته، وهذا ما يسمى بالحديث التحليلي، ويتمثل في كتب الشروح، وقد تضمنت هذه الشروح قديماً التفسير العلمي للنص وإن كانت بصورة مبسطة، فالكسوف والخسوف مثلاً فسراً تفسيرياً علمياً في ضوء معارفهم، لكن في عصر التطور العلمي أصبح له لون خاص يمكن تسميته بالتفسير العلمي وهو نوع من النقد.
3. دفع التعارض الظاهري بين النصوص بما يسمى علم مختلف الحديث، وبالنسبة لموضوع الفلك أصبح هناك وجوه تعارض جديدة لم تكن موجودة من قبل.
4. وفي باب السيرة والتاريخ، فإنَّ النقاد عرضوا المتون على وقائع التاريخ، ليتأكدوا من صحتها، وفي علم الفلك ما يمكن أن يساهم في ضبط ونقد هذه الوقائع.

لكن مسوغات نقد السنة بالعرض على الوقائع الفلكية لها معنى خاصاً بين عمليات النقد، لورود دعوة صريحة لعملية النقد، ومن ذلك:

أولاً: القرآن الكريم: قوله تعالى: {أَوَلَمْ يَرِ الَّذِينَ كَفَرُوا أَنَّ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ كَانَتَا رَتْقًا فَفَتَقْنَاهُمَا وَجَعَلْنَا مِنَ الْمَاءِ كُلَّ شَيْءٍ حَيٍّ أَفَلَا يُؤْمِنُونَ} 31، ووجه الدلالة: أن الله عز وجل قد أخبر أن السموات والأرض كانت رتقاً، والإنسان لم يشهد خلق السموات والأرض، ولكن طلب النظر في خلق الكون، والتحقق من صدق ما أخبر به عن نشأة الكون، وأن يؤكدوا ذلك أو يكذبوه، فموافقة ذلك للعلم دليل على صدق من قال والعكس بالعكس، وختم بقوله أفلا يؤمنون، لأنَّ القرآن لو كان من عند غير الله الخالق لما استطاع أن يعرف سر المخلوق، ولظهر في كلامه ما يدل على نقيض ما أخبر، قال تعالى: {أَفَلَا يَتَذَكَّرُونَ الْقُرْآنَ وَلَوْ كَانَ مِنْ عِنْدِ غَيْرِ اللَّهِ لَوَجَدُوا فِيهِ اخْتِلَافًا كَثِيرًا} 32، وهذا يشمل السنة النبوية أيضاً، لأنَّ النبي صلى الله عليه وسلم مبلغ عن الله الخالق.

وهذه الدعوة للنقد تشمل المؤمن والكافر مع اختلاف كل منهم في المنطلقات والغايات، لأنَّ المؤمن ينطلق ابتداءً من الاستجابة لدعوة الله له بالنظر في الكون وانتهاءً بعملية التوثيق والتفسير العلمي - إذ لا تلازم بين صحة المتن وصحة السند - ليستفيد منها المسلمون ويقنعوا بها غيرهم، "فتكون وسيلة من وسائل الدعوة الإسلامية"³³، وعند ملاحظته التوافق الشامل بين العلم والشريعة فإنه يزداد إيماناً مع إيمانه.

. سورة آل عمران: آية 109²⁷

. العلواني، طه جابر، السنة الشريفة ونقد المتون، مجلة إسلامية المعرفة، السنة العاشرة، العدد 39، 1426هـ، ص 51²⁸

العمرى، دراسات في منهج النقد عند المحدثين، ص 20 وما بعدها²⁹

جعل الدكتور نور الدين عتر كتابه في علوم الحديث تحت عنوان منهج النقد، وأشار إلى أنه أراد تتبع العلوم التي تعالج كل احتمالات القوة والضعف التي قد تطرأ على الإسناد أو المتن أو كليهما معاً مقسماً ذلك على أبواب علوم الحديث، انظر: مقدمة نقد المتن في علوم الحديث ص 16.

. سورة الأنبياء: آية 30³¹

. سورة النساء: آية 82³²

الطائي، محمد باسل، خلق الكون بين العلم والإيمان، دار النفائس، الأردن، الطبعة الأولى، 1998م، ص 108-109³³.

أما غير المؤمن فيبتدئ النقد بحب الاستكشاف والبحث عن الحقيقة أحياناً، وإنصاف الخصم أحياناً أخرى³⁴، وقد يكون المنطلق والغاية هو الطعن في الدين، فإذا رأى ذلك التطابق لم يستجب لداعي الإيمان وظل مصراً على عناده، وهذا مصداقاً لقوله تعالى: {وَإِذَا مَا أَنْزَلْنَا سُورَةً فَمِنْهُمْ مَنْ يَقُولُ أَيُّكُمْ زَادَتْهُ هَذِهِ إِيمَانًا فَأَمَّا الَّذِينَ آمَنُوا فَرَادَتْهُمْ إِيمَانًا وَهُمْ يَسْتَنْشِرُونَ (124) وَأَمَّا الَّذِينَ فِي قُلُوبِهِمْ مَرَضٌ فَزَادَتْهُمْ رِجْسًا إِلَى رِجْسِهِمْ وَمَاتُوا وَهُمْ كَافِرُونَ (125)}³⁵.

ودعوة غير المؤمن لعملية النقد هي عملية مستقلة عن الإسناد، فطلب منهم البحث عن صدق المضمون لا بالنظر إلى طريقة وصوله إليهم، لأنهم لا يؤمنون بذلك أصلاً، ولكن بصدق المحتوى وسلامته من التناقض مع الحقائق، لأن المضمون الذي نزل به الوحي قبل مئات السنين عند توافقه مع حقائق علمية دقيقة، فإن ذلك يعني وحدة المصدر، أي أن القرآن من عند خالق هذا الكون.

ليس ثمة صراع بين العلم والدين، لأن مصدرهما واحد، بل خاطب الله عباده بقوله: {وَيَسْأَلُونَكَ عَنِ الرُّوحِ قُلِ الرُّوحُ مِنْ أَمْرِ رَبِّي وَمَا أُوتِيتُمْ مِنَ الْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا} ³⁶، لأن العلم أصلاً منبثق عن معرفة أسرار هذه المخلوقات التي خلقها الله، والذي يميز بينهما إنما هو وسيلة الوصول إلينا فمنه ما جاء بالوحي، ومنه ما كان بالنظر في سنن الله في خلقه.

إن التصدي للرد على شكوك المستشرقين يعني اعترافاً ضمناً بقبول العلم وجهاً من وجوه المعارضة، ولذلك لا يوجد من نأى بالدين عن العلم أو بالعلم عن الدين إلا من جهل هذه الحقيقة، بل كان العلم الأداة الأساسية في توثيق مصادر الوحي وهذا ما لم يكن موجوداً في السابق إلا في صورة بسيطة.

ولا يوجد فاصل حقيقي بين العلم الشرعي والعلم الكوني من حيث مصدر كل منهما، وإنما هي أحكام تنظم العلاقة بين الإنسان والكون والوحي، ضمن قواعد وضوابط تنطوي تحت غاية عظمى، ومرجعية واحدة هي الخالق الأمر، يقول الغزالي: "وبالجملة فالعلوم كلها داخلة في أفعال الله عز وجل وصفاته، وفي القرآن شرح ذاته وأفعاله وصفاته، وهذه العلوم لا نهاية لها، وفي القرآن إشارة إلى مجامعها والمقامات في التعمق في تفصيله راجع إلى فهم القرآن ومجرد ظاهره التفسير لا يشير إلى ذلك، بل كل ما أشكل فيه على النظر واختلف فيه الخلائق في النظريات والمعقولات ففي القرآن إليه رموز ودلالات عليه يختص أهل الفهم بدرورها"³⁷.

وليس ثمة ما يخافه الإسلام من انتقاض أحكامه بالمكتشفات العلمية فثمة تطابق شامل ومطلق بينهما، بينما نجد نقيض ذلك في الكتب المحرفة في الديانات السماوية، ومع تطور العلوم وجدوا أن هناك تناقضاً واضحاً بين العلم والدين³⁸، ولذلك كان أحد عوامل انهيار السلطات الدينية مع بداية الثورة العلمية في أوروبا، بينما كانت هذه الثورة من عوامل الصحوة الدينية عند المسلمين لاحقاً³⁹.

وإذا كانت عملية النقد تشمل جوانب القوة والضعف فإن التفسير العلمي للسنة النبوية، جزء لا يتجزأ من عملية النقد، والتفسير العلمي هو: وصف الوحي لظاهرة علمية سابقة أو حالية أو مستقبلية، بدلالة واضحة أو خفية بصورة تفصيلية أو مجمله،

ومن ذلك الدراسة التي قام بها المستشرق، موريس بوكاي، التوراة والإنجيل والقرآن والعلم، ترجمة حسن خالد، المكتب الإسلامي، بيروت، الطبعة الثانية، 1987، وخلص إلى التطابق التام بين النصوص الإسلامية والعلم الحديث، بينما لم يكن ذلك في الإنجيل المحرف، ومن ذلك: المستشرق غاري ميلر، في www.islamhouse.com كتاب القرآن المذهل، كتاب الكتروني على الرابط:

. سورة التوبة، الآية: 124-125³⁵

. سورة الإسراء: آية³⁶

الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد الطوسي، إحياء علوم الدين، دار المعرفة، بيروت، ج1، ص289³⁷.
انظر مثال ذلك: نتائج نقد الكتب السماوية بعرضها على الوقائع العلمية: موريس بوكاي، التوراة والإنجيل والقرآن والعلم³⁸.
قطب، محمد، مذاهب فكرية معاصرة، دار الشروق، القاهرة، ط. 1988، ص: 49،55³⁹.

وإلا فماذا يسمى إخبار الوحي عن خلق السماوات، وإخبار السنة عن الكسوف لا يمكن أن يقع بتأثير مجريات الأحداث البشرية، ووظيفة الباحث هي الكشف عن هذا التفسير وبيان جوانبه في ضوء العلم الحديث.

والتفسير العلمي بهذا المفهوم قد بدأ مع بداية الوحي الأولى، لا كما يقال أنه بدأ متأخراً⁴⁰، ويشهد له كثرة الآيات والأحاديث الواردة في الموضوع، و زاد أهميته و أبرز شموليته تطور العلوم التجريبية ومنها علم الفلك.

المطلب الثاني : التصحيح والتضعيف بالعرض على الوقائع الفلكية.

تمر عملية نقد المتن في الحديث النبوي الشريف بمراحل طويلة ابتداء من طرق التحمل، مروراً بدراسة النص، وعرضه على القرآن و السنة، والوقائع العلمية، والتاريخية وغيرها، وانتهاء بالحكم على الحديث قبولاً أو رداً، أو على أحد مفردات المتن بالزيادة أو الإدراج، ومع أن وجود الأمثلة محدود في هذا الميدان لكن لا بد من الإشارة إليه.

أولاً: التصحيح بالعرض على الوقائع الفلكية.

إذا احتوى المتن على مضامين تفيد حدوث واقعة فلكية في السيرة، أو تفسيراً لواقعة فلكية، بحيث توافق الحالتان تطابقاً تاماً مع الحسابات الفلكية، أو التفسير العلمي للواقعة الفلكية، فإن الحديث الضعيف في هذه الحالة يفيد غلبة الظن بصدق الرواية بدرجة قريبة من القطعية، ومثل ذلك:

ما روي في الخسوف الذي حدث في السنة الخامسة للهجرة في جمادى الآخرة⁴¹، وعند النظر في التطبيقات الفلكية نجد صدق هذه الرواية رغم ضعفها من جهة الإسناد لوجود راو مدلس، وأما درجة القطعية فإنها مكتسبة من قانون الاحتمال يبعد هذا التوافق بين ما هو مذكور في الرواية، وما هو موجود في التطبيقات الفلكية، لأن دورة الكسوف والخسوف القمرية طويلة بحيث لا يتكرر الكسوف في ذلك الشهر إلا بعد سنين طويلة⁴².

1. عن حسان بن ثابت رضي الله عنه قال: "والله أني لغلّام يافع ابن سبع سنين أو ابن ثمان سنين أعقل كل ما سمعت إذ سمعت يهوديا وهو على أطمه يبيثرب يصرخ يا معشر يهود فلما اجتمعوا إليه قالوا ويلك ما لك قال طلع نجم أحمد الذي يبعث به الليلة"⁴³.

وهذا ما يسمى باقتران أهل الملة، وهو اقتران بين زحل، وهو حدث فلكي نادر، ويحدث اقترانهما كل ستمائة وثلاثا وتسعين سنة تقريبا⁴⁴، وقد حقق تاريخ هذه الواقعة الفلكية محمود باشا الفلكي في 29 أو 30 من شهر آذار سنة 571م⁴⁵، وهذه الواقعة حدثت قبل بداية شهر ربيع الأول من السنة العربية التي ولد بها النبي صلى الله عليه وسلم، ويقوي صحة هذه الرواية: أن

الحارثي، احمد حسن احمد، الأحاديث النبوية التي استدلت بها على الإعجاز العلمي في الإنسان و الأرض و الفلك، ص14-40.

الرواية: أورد ابن حبان في الثقات: "وكسف القمر في جمادى الآخرة فجعلت اليهود يرمونه بالشهب ويضربون بالطاس ويقولون سحر القمر فصلى 41 صلاة الكسوف"، ابن حبان، محمد بن حبان بن أحمد أبو حاتم التميمي البستي، الثقات، تحقيق: السيد شرف الدين أحمد، دار الفكر، 1975م، رسول الله الطبع: الأولى، ج 1، ص 261، وأخرجه: الطبراني، سليمان بن أحمد، المعجم الكبير، تحقيق: حمدي بن عبد المجيد، مكتبة الزهراء، الموصل، 1983م، الطبع: الثانية، رواية رقم 11642، وأخرجه: الصنعاني، عبد الرزاق بن همام، المصنف، تحقيق: حبيب الرحمن الأعظمي، المكتب الإسلامي، بيروت، الطبع: الثانية، 1403هـ، ج 3، ص 104، والحاكم، محمد بن عبد الله النيسابوري، المستدرک على الصحيحين، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبع: الأولى، 1990م، ج 2، ص 512، رقم 6056، وقال صحيح على شرط الشيخين، وتابعه الذهبي، والصحيح أن الحديث ضعيف من جهة الإسناد: فيه ابن جريج وهو مدلس قد حدث بالنعنة ولم يتابعه أحد.

يحدث الكسوف والخسوف بشكل دوري ضمن حساب دقيق، انظر تفصيل ذلك: الطائي، محمد باسل، علم الفلك والتقاويم، ص134-135.

أخرجه الحاكم، المستدرک، ج 3، ص 554، رقم 605، ابن اسحاق، محمد بن إسحاق بن يسار، المبتدأ والمبعث والمغازي، تحقيق محمد حميد الله، معهد الدراسات والأبحاث والتعريب، 1976م، ج 2، ص 63.

أنظر: حول هذا الموضوع محمد صديق حسن خان، لقطة العجلان مما تمس إلى معرفته حاجة الإنسان، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1985م، الطبع 44 الأولى، ج 1، ص 62، وأيضا: ابن خلدون عبد الرحمن بن محمد الحضرمي، مقدمة ابن خلدون، دار القلم، بيروت، 1984م، ج 1، ص 336.

محمود بشا الفلكي، نتائج الإيفهام في تقويم العرب قبل الإسلام، ص32-35.

الحدث الفلكي موافق تماماً للروايات التي تذكر أنّ عمر النبي صلى الله عليه وسلم ثلاث وستين عاماً، وعلى اعتبار وفاته صلى الله عليه وسلم في ربيع الأول فإنّ الرجوع بثلاث وستين سنة يوافق تماماً ذلك الحدث.

2. قد لا يتوفر في موضوع علم الفلك إلا اليسير من الأمثلة، لكن في باب السيرة النبوية، يمكن إخضاع كثير من الروايات التي سجلت تواريخ لأحداث السيرة ولم ترد فيها أسانيد، إلى عملية النقد باستخدام الحسابات الفلكية، وبالتالي قبولها أو ردها، بناء على مدى موافقتها للحسابات الفلكية، وهذا يحتاج إلى دراسة مستقلة.

3. ومثال ما حوى في متنه ما هو موافق لعلم الفلك مع ضعفه، ما روي عن ابن عباس رضي الله عنهما أنّ رسول الله صلى الله عليه وسلم سئل: هذه المغارب أين تغرب؟ وهذه المطالع أين تطلع؟ فقال صلى الله عليه وسلم هي على رسلها لا تبرح ولا تزول، تغرب عن قوم وتطلع على قوم، وتغرب عن قوم وتطلع، فقوم يقولون غربت، وقوم يقولون طلعت⁴⁶.

فهذا الحديث أشار إلى حقيقة علمية وهي أنّ الشروق والغروب يكون في كل لحظة نتيجة لتكور الأرض، فإنّ ذلك يقوي الظن بصحة المتن خاصة في ذلك الوقت بأدواته العلمية البسيطة.

لكن بخلاف الحديث الضعيف الذي يذكر حقيقة علمية بديهية، فلا يعد ذلك مما يقوى به الحديث، لاحتمال أن تكون من وضع الراوي.

والخلاصة أنّ كلا الحالتين لا تؤثر على صحة الإسناد، "لأنّ الإسناد لا يتقوى إلا بمثله"⁴⁷، سواء وافق الكتاب أو صحيح السنّة أو الحقائق العلمية، فإنّ ذلك لا يعتبر تصحيحاً له من جهة الإسناد؛ ولذلك لم يصح النقاد كثيراً من الأحاديث، مع أنّ الأمة قد عملت بها، والنتيجة عدم صحة القول بالتصحيح - بهذا المفهوم - بناء على موافقة الحديث للوقائع الفلكية، ولكن يمكن القول أنّ ذلك يفيد الظن بصحة المتن، بأمر خارج عن الإسناد، فقد يحتوي الإسناد على راوي ضعيف لسبب من الأسباب، فيأتي هذا الراوي بما يؤكد ضبطه لهذه الرواية.

ويرى الباحث أنّ لا بأس بالاستشهاد بالأحاديث الضعيفة التي يحمل متنها إشارة علمية صحيحة - وهذا ينطبق على العلوم الفلكية وغيرها - لأنّها في غير باب الأحكام الفقهية، فيتساهل بها⁴⁸، مع مراعاة بعض الأمور:

1. ذكر الحديث بما يدل على ضعفه عند الاستشهاد به⁴⁹.
2. أنّ لا يجزم بتصحيح الحديث بل يبقى في عداد الحديث الضعيف، لأنّ الحديث لا يتقوى إلا بمثله.
3. أنّ تكون المادة العلمية التي يشير إليها الحديث غير مرفوضة علمياً.
4. مطابقة الدلالة اللغوية للحديث الضعيف لتفاصيل المادة العلمية التي يشير إليها دون تكلف.

لم أجده في كتب الحديث، ولكن يقع الاستشهاد به كثيراً في مسائل علمية كثيرة، وقد وجدت من بحث في تخريج هذا الحديث فأشار إلى أنه موجود في مسند ahlalhdeth.com الإمام أبي إسحاق الهمداني وأن الحديث فيه انقطاع وراو مجهول، انظر ملتقى أهل الحديث: على الرابط:

طريق بن عوض الله بن محمد، الإرشادات في تقوية الأحاديث بالشواهد والمتابعات، مكتبة ابن تيمية، القاهرة، الطبعة الأولى، 1417هـ، ص46، 78 وما بعدها.

وهو رأي جمهور المحدثين وفضائل الأعمال أن لا يكون لمتن الحديث تعلق بالأحكام الشرعية والعقيدة، قال ابن الصلاح: "يجوز عند أهل الحديث⁴⁸ وغيرهم التساهل في الأسانيد ورواية ما سوى الموضوع من أنواع الأحاديث الضعيفة من غير اهتمام ببيان ضعفها فيما سوى صفات الله تعالى وأحكام الشريعة من الحلال والحرام وغيرهما وذلك كالمواظب والقصاص وفضائل الأعمال وسائر فنون الترغيب والترهيب وسائر ما لا تعلق له بالأحكام والعقائد"، ابن الصلاح، عثمان بن عبد الرحمن، علوم الحديث، دار الفكر المعاصر، بيروت، 1977م، ص103.

قال ابن الصلاح: "إذا أردت رواية الحديث الضعيف بغير إسناد فلا تقل فيه قال رسول الله صلى الله عليه وسلم كذا وكذا وما أشبه هذا من الألفاظ الجازمة⁴⁹ بأنه صلى الله عليه وسلم قال ذلك وإنما تقول فيه روي عن رسول الله صلى الله عليه وسلم كذا وكذا أو بلغنا عنه كذا وكذا أو ورد عنه أو جاء عنه أو روي بعضهم وما أشبه ذلك وهكذا الحكم فيما تشك في صحته وضعفه". مقدمة ابن الصلاح، ص103.

5. " أن يحمل الحديث في طياته علماً نادراً، لا يمكن لبعيد الحدس أن يأتي بمثله⁵⁰"، لأن العلم النادر يبعد احتمال وقوع الخطأ أو الكذب في متن الحديث.

ثانياً: التضعيف بالعرض على الوقائع الفلكية.

وذلك أن يحتوي متن الحديث المقبول أو أحد ألفاظه، على واقعة فلكية أو تفسيراً لهذه الواقعة، تؤثر على صحة المتن، وبالتالي فإن ذلك يعني أن أحد الرواة قد أخطأ في أداء المتن على وجه من الوجوه، أما بالنسبة للحديث الضعيف فإن ضعفه قد كفانا مؤنثه كما يقول النقاد، وبالنسبة للحديث المقبول فهو موضوع مهم في أبواب عديدة:

أولاً: أن أغلب كلام المستشرقين⁵¹ كان في الأحاديث الصحيحة التي توهم مخالفة النصوص أو الوقائع العلمية، وأمثلة ذلك كثيرة، مثل حادثة انشقاق القمر، والإسراء والمعراج، والأحاديث التي توهم أن الشمس هي التي تدور حول الأرض.

إن دراسة هذه الشبهات كان لها أهمية بالغة، ابتداء من تحجيم هذه الشبهات، والرد عليها، إلى إيجاد متخصصين في هذا النوع من النقد، وتفسير هذه الأحاديث المنتقدة تفسيراً علمياً، وأدى إلى تشكيل مدرسة الإعجاز العلمي في القرآن والسنة، وأوجد مناعة داخلية لمجابهة أي جديد، وأحياناً كانت تنتهي بإسلام المعارضين أو رجوعهم إلى الحق.

ثانياً: أن مدلول الشبهات له ارتباط وثيق بنية مدعي الاختلاف في الدين، بهدف التشكيك والظعن في الإسلام، وبالتالي بصحته، بيد أن هناك نوعاً آخر بناء على سلامة النية، وهو ما يسمى بمختلف الحديث، الذي يدرس وجوه التعارض، وهو يعتبر من أجل علوم الحديث، ويهدف إلى الوصول إلى غاية النص الشرعي ليس غيره.

ثالثاً: وهناك من حكّم عقله في النصوص⁵²، فرد بعضها بناء على مشكلة في ذهنه، أقرب ما تكون إلى حالة مرضية في منهجية التعامل مع السنة النبوية، ومن أمثلة ذلك إنكار أن النبي صلى الله عليه وسلم انتقل بروحه وجسده في رحلة الإسراء والمعراج، لتعارضها مع عدم تصور العقل لذلك الانتقال السريع بين السموات السبع، فخرج ذلك مخرج المتشكك في قدرة الله عز وجل، وهؤلاء يشتركون من حيث الأمثلة مع المستشرقين ويختلفون من حيث الغاية، فهم يقصدون حسب ادعائهم رفع الشبهات، وهذا النوع من الشبهات قد يكون أخطر من الشبهات التي يلقيها المستشرقون ويدخل في هذا النوع أيضاً الخوارج وأهل الكلام⁵³.

لكن يبدو هنالك حد فاصل قد جعل علماء الحديث يتناولون النوع الأول والثالث غالباً تحت مسمى الطعون في السنة النبوية، وهذا الحد هو التخصص، فعلم المختلف وغيره إنما برز له جهابذة علم الحديث، بينما كانت جل الاعتراضات الموجهة للسنة النبوية من غير المتخصصين في الحديث الشريف.

والأهم في هذا الباب هو ما يتعلق بعلم المصطلح بما يؤثر على صحة الحديث أو متنه، أما تضعيف الحديث الصحيح أو رده، بعد عرضه على القرآن أو السنة⁵⁴ أو العلم، فهي صورة افتراضية غير موجودة في الواقع الحديثي بمثال واحد متفق عليه.

وفي موضوع الوقائع الفلكية فإن نتيجة عرض السنة على علم الفلك كانت إيجابية، وهي التناسق التام والشامل بين السنة النبوية وعلم الفلك، فلا يوجد تعارض حقيقي بين الأحاديث النبوية الصحيحة وعلم الفلك، بل هناك ما يمثل دليلاً على صدق السنة

الأغر، كريم نجيب، إعجاز القرآن فيما تخفيه الأرحام، دار المعرفة بيروت الطبعة الأولى 2005، ص65، و الكاتب يرى أن الحديث يحكم بصحته بهذا 50 القيد، وكونه من غير المختصين بعلم الحديث فلهذا أراد صحة متن الحديث دون السند.

ينظر: المرصفي، سعد، المستشرقون و السنة، دفاع عن الحديث النبوي مكتبة المنار الإسلامية، الكويت، 1994، و العقيقي، نجيب، المستشرقون، موسوعة في تراث العرب، مع تراجم المستشرقين و دراساتهم عنه، منذ ألف عام حتى اليوم، دار المعارف، القاهرة، الطبعة الثالثة، 1965م.

ينظر: السفياي، عابد بن محمد، المستشرقون و من تابعهم و موقفهم من ثبات الشريعة و شمولها، دراسة و تطبيقاً، مكتبة المنارة، مكة المكرمة 1988م. 52 ينظر: المحدثون وأهل الكلام وغيرهم: العمري، دراسات في منهج النقد⁵³.

ينظر مناهج العلماء في التعامل مع مختلف الحديث: نافذ حسين حماد، مختلف الحديث بين الفقهاء والمحدثين، دار الوفاء، مصر، الطبعة الأولى، 1414 هـ. 54

النبوية، فيما أخبرت به عن حقائق علمية دقيقة، لا يمكن تصور صدورها من بشر، إنَّما يدل ذلك على علاقة تلك الرسالة بخالق هذا الكون، إذ كيف يتاح لأمة أمية أن تكشف مثل هذه الحقائق قبل 1400 سنة.

بقيت الإشارة إلى أنَّ هناك أحاديث يقف عند حدودها العلم دون أن يستطيع حتى إنكارها، مثل وجود سرعات تفوق سرعة الضوء، ومثل وجود أبواب بين السماوات وغيرها من الأمور، والقضية الكبرى التي جاءت بها الشريعة وهي أن الكون مخلوق محتاج إلى خالق.

أما نفي علم الفلك لتعدد واقعة كسوف الشمس، فلا يصح مثالا لرد المتون، فالذي أوهم تعدد الحادثة وهم الرواة في رواية هيئة صلاة الكسوف، حيث حمل بعض النقاد كثرة المرويات على القول بتعدد الواقعة، ويصلح أن يكون هذا مثالا للإفادة من علم الفلك في الترجيح.

وأما رد بعض تواريخ السيرة النبوية كيوم هجرة النبي صلى الله عليه وسلم، فإن بعض الروايات تذكر أن يوم الهجرة كان يوم الاثنين لاثنتي عشرة ليلة خلت من شهر ربيع الأول⁵⁵، وفلكياً يستحيل موافقة يوم الاثنين لهذا التاريخ، حتى بحساب إمكانية رؤية الهلال في الحجاز، والجواب عن ذلك أن هذه التواريخ إما أنها كانت مجرد اجتهاد، أو قد وقع في روايتها الخطأ، أو أن يكون هناك تصحيحاً.

لكن بقي باب مهم في مسألة نقد روايات السيرة النبوية التي نقلت دون أسانيد، والتي ذكرت تواريخ لأحداث السيرة، وذلك من خلال عرض هذه التواريخ المدونة، باليوم وما يوافقها من تاريخ قمري، ومن ثم عرضها على التطبيقات الفلكية، التي بإمكانها أن تؤكد أو تنفي صحة هذه الروايات، وقد يكون في الحدث الواحد أكثر من رواية توثق ذلك الحدث فيمكن للحسابات الفلكية أن تكون مرجحاً لأحد هذه الروايات، وهذا يحتاج إلى دراسة مستقلة.

المطلب الثالث: شروط النقد التاريخي بالعرض على الوقائع الفلكية.

الوقائع الفلكية جزء من التاريخ، بل التاريخ هو وعاء لها، لأنَّ التاريخ هو الذي ينقل إلينا هذه الوقائع ببعديها الزمني والمكاني، وضوابط دراسة هذه الوقائع لا تخرج كثيراً عن ضوابط دراسة الروايات التاريخية، بل هي تستظل بظلالها، وقد بين النقاد قديماً وحديثاً هذه القواعد، ولكن هناك تفصيلات ينفرد بها هذا النوع من النقد، وقد بين الدكتور سلطان العكايلة⁵⁶ هذه الشروط وهي تنطبق تماماً على النقد التاريخي بالعرض على الوقائع الفلكية:

أولاً: إثبات صحة الواقعة الفلكية.

ومثال ذلك عند تحديد تاريخ تقريبي لرحلة الإسراء والمعراج، استخدم واقعة إمامة جبريل لتعيين ذلك التاريخ وقد وردت بأسانيد صحيحة، لكن لا يجوز الاعتماد عليها لو أنها لم تصح.

إلا أن بعض هذه الوقائع أو ما يتعلق بضبط تاريخ حدوثها تجد إجماع كتاب السير على ذكرها، فلا مانع من دراسة هذه الوقائع ونقدها تاريخياً، فمثلاً جل الروايات تذكر أن رحلة الإسراء قد حدثت في السنة العاشرة ولا يوجد ما يدل على ذلك من إسناد، وهنا يمكن توثيق هذه الحادثة من خلال دراسة تسلسل السيرة النبوية والأحداث التي مرت بها، لتأكيد صحة هذه الروايات ومن ثم يصار إلى الاعتماد عليها.

أخرجه الحاكم، المستدرک، ج 3، ص 475، ابن حبان، محمد بن حبان البستي، صحيح ابن حبان بترتيب ابن بلبان، تحقيق: شعيب الأرنؤوط، مؤسسة 55 الرسالة، بيروت، الطبعة: الثانية، 1993 م، ج 4، 617، رقم 1716.

درجة الحديث: قال الهيثمي رجاله ثقات، الهيثمي، علي بن أبي بكر بن سليمان، مجمع الزوائد ومنبع الفوائد، تحقيق: حسام الدين القدسي، مكتبة القدسي، القاهرة، 1994 م، ج 6، 79، ص، قال شعيب الأرنؤوط: إسناده صحيح على شرط الشيخين.

العكايلة، سلطان سند، نقد الحديث بالعرض على الوقائع والمعلومات التاريخية، دار الفتح للنشر والتوزيع - عمان، الأردن، الطبعة الأولى 2002م.⁵⁶

ثانياً: الاهتمام عند نقل الواقعة الفلكية بشهود العيان.

وهذا يفيد في معرفة زمان ومكان الواقعة الفلكية وبالتالي إمكانية الاستفادة من هذه الأوصاف في تعيين تاريخ هذه الواقعة، يقول الدكتور سلطان العكايله: "إنَّ قيمة الوقائع التاريخية تكمن في استيفائها عنصري الزمان والمكان إضافة إلى العناصر الأخرى"⁵⁷.

ومثال ذلك الروايات التي نقلت واقعة كسوف الشَّمس فهي ثابتة بعدة طرق صحيحة، لكنَّ ورود هذه الحادثة من شهود العيان يعني ذكر أوصاف مهمة في تعيين تاريخ هذه الواقعة.

المطلب الرابع: ضوابط دراسة الوقائع الفلكية في السنة النبوية.

لا بد من مراعاة ضوابط محددة عند دراسة الوقائع الفلكية في السنة النبوية، ضمن منهجية متكاملة تحفظ قداسة النص، وتراعي خصوصيته، وتؤكد تكامل السنة مع القرآن الكريم، ضمن الغايات التي جاءت لتحقيقها الشريعة الغراء، لأنَّه لا يتصور وجود مفردات علم الفلك في السنة النبوية إلا في إطار منهج شمولي متكامل، ومثل هذه الدراسات لا بد أن تراعي مجموعة من الضوابط لتجنب الوقوع في الإفراط أو التقريط.

ويمكن إجمال ضوابط دراسة الوقائع الفلكية في السنة النبوية في النقاط التالية:

أولاً: دراسة الأحاديث الواردة في الوقائع النبوية جنباً إلى جنب مع الآيات القرآنية الكريمة التي تحدثت في نفس الموضوع. وخاصة عند الحاجة إليها للوصول إلى الفهم الصحيح، لأنَّ دراسة النص النبوي بمعزل عن القرآن الكريم ليست مقصودة بذاتها، وإنما لخدمة النص النبوي بصورة شاملة، ولا يعني ذلك أنَّ السنة لم تنفرد ببعض الخصائص.

ويمكن ملاحظة صنيع المحدثين في كتب شروح الحديث، فقد تضمنت الآيات الكريمة التي تشترك مع الحديث النبوي في المعنى حتى يتم دراسة النص النبوي بصورة تكاملية مع القرآن الكريم.

ومن الأمثلة في دراسة الوقائع الفلكية في السنة النبوية، دراسة حديث "إنا أمة أمية"، فلا ينبغي أن نستخرج دلالة الحكم الفقهي منه بمعزل عن الآيات التي تحدثت عن الحساب الفلكي، إذ كيف يكون الحساب الفلكي منبوءاً وقد رغب الله تعالى به قال تعالى: { هُوَ الَّذِي جَعَلَ الشَّمْسَ ضِيَاءً وَالْقَمَرَ نُورًا وَقَدَرَهُ مَنَازِلَ لِتَعْلَمُوا عَدَدَ السِّنِينَ وَالْحِسَابَ مَا خَلَقَ اللَّهُ ذَلِكَ إِلَّا بِالْحَقِّ يُفَصِّلُ الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ }⁵⁸، وهذا يصلح أن يكون ضابطاً في كل مسألة.

ثانياً: الرجوع إلى المعاجم الثنائية عند التفسير العلمي للحديث النبوي.

ويقصد بالمعاجم الثنائية: الرجوع إلى مدلولات الكلمة النبوية في ضوء المصطلحات العلمية الحديثة، جنباً إلى جنب مع المعاجم اللغوية الأصيلة، وذلك لاستخراج المعاني الغنية للنص النبوي، وهو ما أشار إليه الدكتور حميد مجول بدقة وهو يتحدث تحت عنون اللغة والفلك في ظل معاني القرآن: "لم تعد المعجمات العربية أحادية اللغة بل ثنائية اللغة لتقي بغرض فهم الكلمة القرآنية، وذلك على أساس مدلولها العلمي الواسع، حتى نحاول استيعاب طرفي المعرفة في اللغة والعلم معاً، استيعاباً متكافئاً مرة،

العكايله، نقد الحديث بالعرض على الوقائع والمعلومات التاريخية، ص 88. 57.
سورة يونس: آية 58.

ومتكاملًا مرة، وغير منفصل أحدهما عن الآخر بالمرّة، وذلك لأنّ مدلول الكلمة القرآنية أوسع من أيّ معنى قاموسي، وأعظم دلالة من أي إنجاز علمي⁵⁹.

وقد يبدو الكلام غريبًا أو غير مقبول للوهلة الأولى، وبالمثال يتضح المقال: فدلالة كلمة "أمنة" في الحديث عن أبي بُرْدَةَ رضي الله عنهم النبي صلى الله عليه وسلم قال: "النُّجُومُ أَمَنَةٌ لِلسَّمَاءِ فَإِذَا ذَهَبَتْ النُّجُومُ أَتَى السَّمَاءَ مَا تُوعَدُ"⁶⁰، لا يكفي لاستخراج دلالتها أن نرجع إلى المعاجم أحادية اللغة وهي المعاجم التقليدية، ليس إنقاصاً من قدرها فهي المفتاح الذي يوصل بين النص وبين المصطلح الفلكي الحديث، وبعد ذلك يتم استخراج وصياغة التفسير العلمي لهذه الكلمات، ولو أغفلنا المعجم الفلكي لاتهمنا النص بأنّه عبارة عن مجرد تشبيه.

لكن بالرجوع إلى القواميس الفلكية نجد أنّها عبرت عن تماسك السماء، وقوى الربط بينهما بعدة ألفاظ تمثل كل منها نوعاً من هذه الروابط فهناك الجاذبية وطاقة الفراغ والنسيج الكوني، وكلها اصطلاحات فلكية حديثة لها علاقة بمدلول كلمة "أمنة"، والذي كشف عن هذه المعاني هو الرجوع إلى المعاجم ثنائية اللغة، ولا مانع من تفسير النص النبوي في ضوء المصطلحات العلمية المتأخرة، لأنّ النص يشتمل على جميع معاني ما يمكن تسميته المعاجم الثنائية، وسيبقى أغنى من كل هذه المعاجم مهما تقدم العلم.

مع ملاحظة أنّ المقصود هنا تفسير النص النبوي في ضوء علم الفلك، وهو مقيد عقلاً بوجود قدر مشترك بين الاصطلاح العلمي والأصل اللغوي ودلالة النص النبوي، إذ لا يتصور حمل النص النبوي على المصطلحات العلمية المتأخرة عنه إلا بوجود هذا القيد، مع مراعاة خصائص الأسلوب النبوي وبلاغته.

ثالثاً: مراعاة سبب ورود الحديث عند تفسير الوقائع الفلكية.

وذلك لأنّها تكشف عن المعنى الحقيقي وتزيل أوجه الاختلاف الظاهري للنص، فحديث السنّة عن فيح جهنم إنّما كان في سياق الإبراد في صلاة الظهر، لتجنب حرارة الشمس، ولم يكن إنشاء الحديث أصالة عن النار.

رابعاً: مراعاة الخصوصية للأحاديث الواردة في الوقائع الفلكية المتعلقة بالأسماء والصفات.

فكيف يدرك هذا المخلوق المحدود بقدراته المخلوقة واجب الوجود في ذاته وقد قال عز وجل {قَاطِرُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ جَعَلَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا وَمِنَ الْأَنْعَامِ أَزْوَاجًا يَذُرُّكُمْ فِيهِ لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ وَهُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ }⁶¹، ولذلك فإنّ منهج أهل السنّة في دراسة هذه النصوص عدم التشبيه أو التجسيم أو التعطيل، وفق قواعد وضوابط محددة.

ومن هذه الأمثلة:

1. عَنْ عَبْدِ اللَّهِ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ أَنَّ يَهُودِيًّا جَاءَ إِلَى النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَقَالَ يَا مُحَمَّدُ إِنَّ اللَّهَ يُمَسِّكُ السَّمَوَاتِ عَلَى إصْبَعِ وَالْأَرْضِينَ عَلَى إصْبَعِ وَالْجِبَالَ عَلَى إصْبَعِ وَالشَّجَرَ عَلَى إصْبَعِ وَالْخَلَائِقَ عَلَى إصْبَعِ ثُمَّ يَقُولُ أَنَا الْمَلِكُ فَضَحِكَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ حَتَّى بَدَتْ نَوَاجِدُهُ ثُمَّ قَرَأَ وَمَا قَدَرُوا اللَّهَ حَقَّ قَدْرِهِ⁶².

النعمي، حميد مجول، الكون وأسراره في آيات القرآن، الدار العربية للعلوم، الأردن، ط1، 2000م، ص15.⁵⁹
أخرجه ابن حبان، صحيح ابن حبان: ج16، ص234، رقم7249، قال شعيب الأرنؤوط: إسناده صحيح على شرط الصحيح، وأخرجه احمد، مسند أحمد، 60 ج4، 399، رقم19584، قال الألباني صحيح.

. سورة الشورى: آية⁶¹

أخرجه البخاري، الجامع الصحيح، باب وما قَدَرُوا اللَّهَ حَقَّ قَدْرِهِ، ج4، ص97، رقم1812، ومسلم، صحيح مسلم كتاب صِفَةِ الْقِيَامَةِ وَالْجَنَّةِ وَالنَّارِ،⁶² ج4:ص2147، رقم4533/2785.

2. عَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ رضي الله عنه قَالَ قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَنْزِلُ اللَّهُ فِي السَّمَاءِ الدُّنْيَا لِشَطْرِ اللَّيْلِ أَوْ لِثُلُثِ اللَّيْلِ الْأَجْرِ فَيَقُولُ مَنْ يَدْعُونِي فَأَسْتَجِيبَ لَهُ⁶³.

خامسا: المحافظة على قداسة النص.

وذلك بأن يراعى عند دراسة الأحاديث الواردة في الوقائع الفلكية ما يأتي:

1. تحرير معاني الحديث بصورة شمولية دون الاختصار على التفسير العلمي لها.

حديث السنّة عن خروج الشّمس من مغربها لا ينبغي أن يشغلنا عن الغاية الأساسية للنص، وهي التحذير من الغفلة والاستغراق في ملذات الدنيا عن حقيقة العبودية لله والاستعداد للأخرة في كل لحظة، لأنّ الشّمس تستأذن كل يوم.

ومن ذلك أيضاً حديث السنّة عن حرارة الشمس، فقد حوى ترغيباً بتجنب أشعتها الضارة، لكنه حوى ترهيباً من الوقوع في موجبات النار.

2. أن لا يدعي الباحث الوصول إلى الغاية المطلقة للنص لأنّ ذلك يحتاج إلى دليل.

فمثلاً: حديث السنّة عن (تقارب الزمان) فقد أبان العلماء عن آرائهم في تفسير هذا الحديث لكنهم لم يجزموا بأحدها، وتركوا الباب مفتوحاً لما يمكن أن يستجد، ومع أنّ واقع العلوم الفلكية يؤكد أنّ الزمان لم يتقارب على حقيقة أي لم يقصر الليل والنهار فإن الاحتمال يبقى مفتوحاً أن يتحقق في زمن ما.

سادسا: مراعاة الدلالة اللغوية للنص النبوي.

لأنّ الأصل حمل النص على ظاهره، مع مراعاة بلاغة النص النبوي، وما أوتي النبي صلى الله عليه وسلم من جوامع الكلم، ولا يلجأ إلى التأويل إلا إن كان هناك تعارض حقيقي، فلا يجوز التعنّت بحمل النص على ظاهره، ومن ذلك حمل الأحاديث الواردة في الحركة الظاهرية للشّمس على أنّ الشريعة ترى أنّ الشّمس هي التي تدور وأنّ الأرض ثابتة، ومن ثمّ الدفاع المتكلف في وجه الحقائق العلمية، وربطها بقضية الإيمان والكفر، حتى أصبح ذلك صورة من صور استبدال الكنيسة سابقاً، ومثار سخريّة، ومحل طعن في الدين، وبالتالي إضعاف هيبة المسلمين، وتجروّ ضعاف الإيمان على التناول على العلماء.

وفي ذلك يقول الإمام الغزالي وهو يضع قاعدة جليّة في بحث مثل هذه المسائل، وهو يتحدث عن حديث خشوع الشّمس في الكسوف: "وأعظم ما يفرّح به الملاجدة، أن يُصرّح ناصراً الشرع بأنّ هذا وأمثاله على خلاف الشرع، فيسهّل عليه طريق إبطال الشرع"⁶⁴.

سابعا: الاعتماد على ما هو مقبول علمياً.

لأنّ بعض النظريات قد رفضت علمياً وتم التّدليل على خطأها، فيكون ذلك كنسبة الخطأ إلى الدين، بيد أنّ هناك ما هو أخطر من ذلك، وهو نسبة الفوضى إلى العلم، بالقول بعدم وجود حقائق علمية ثابتة، وهذا شائع في أوساط العامة وقد يتعدى ذلك إلى بعض المتخصصين.

أخرجه مسام، صحيح مسلم، باب الترغيب في الدعاء في آخر الليل، ج: 1، ص: 522، رقم 758.⁶³
الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد الطوسي، تهافت الفلاسفة، تحقيق: الدكتور سليمان دنيا، دار المعارف، القاهرة، الطبعة السادسة، ج 1، ص 5-6.⁶⁴

وقد بين الدكتور محمد باسل الطائي أهمية التوازن بين الثوابت والمتحولات، وبين أنَّ المعرفة المتكاملة غير المعرفة الكاملة، وخلص إلى أنَّ النظرية العلمية هي تعبير تقريبي عن الحقيقة وليست تعبيراً مطلقاً، وكلما تقدم العلم الاستنباطي اقترب من الحقيقة أكثر فأكثر⁶⁵.

ولذلك لا مانع من عرض الحديث على علم الفلك وعلى النظريات العلمية بضوابط محددة، لأنَّ القول بقصور العلم ليس في محلة، بل له آثار سلبية وهي التشكيك في جل التفاسير العلمية للقرآن الكريم والسنة النبوية.

ثامناً: ضوابط استخدام الحسابات الفلكية في إثبات الوقائع الفلكية.

لابد من عدة ضوابط عند استخدام الحسابات الفلكية في إثبات واقعة فلكية تاريخية أو مستقبلية، ومن هذه الضوابط:

1. ضبط المكان والزمان الذي حدثت فيه تلك الواقعة أو التي ستحدث.

فمثلاً حادثة كسوف الشمس لا بد من تحديد المكان والزمان التقريبي، خاصة إذا كان هناك أكثر من حادثة، لأنَّ ذلك سيعني إتاحة التطبيقات الفلكية للحصول على ضبط دقيق لتلك الواقعة، مع ملاحظة أنَّ مثل هذه الظواهر تعتبر ظاهره نسبية فلا يحتاج إلى قرينة الوقت بشكل كبير.

ويعتبر المكان أمراً أساسياً، وذلك أنَّ الكسوف يختلف قدره باختلاف المكان، وقد لا يرى أحياناً وبالنسبة لاستخدام الحسابات الفلكية في معرفة إمكانية رؤية الهلال لا بد في بيان الزمان والمكان، وذلك مراعاة لاختلاف المذاهب الفقهية.

2. وبالنسبة إلى ضبط تواريخ أحداث السيرة النبوية لا بد من مراعاة إمكانية الرؤية وقد يحتاج إلى معرفة رؤية الهلال في الشهر والشهرين السابقين، حتى يعرف هل كان هناك إتمام، ومثال ذلك تحديد يوم عرفة في حجة النبي صلى الله عليه وسلم فلا بد من الرجوع إلى أهلة الشهور التي قبله حتى يعرف ذلك اليوم.

3. تكرار الحساب الفلكي عدة مرات، وذلك لاحتمال وقوع أخطاء إمّا في البرنامج، أو في إدخال التاريخ من قبل الحاسب، وغيرها من الأخطاء البشرية.

4. بالنسبة إلى الحسابات المتعلقة برؤية الهلال بالنسبة للدول أو حتى العالم الإسلامي، لا بد من المرور بمراحل وإجراءات كفيلة بأن تكون النتائج قطعية، لأنَّ الحساب في ذاته قطعي، لكنَّ الإجراءات للوصول إلى الحساب القطعي يجب أن تكون وفق ضوابط معينة حتى تأخذ درجة القطعية.

المطلب الخامس: خصائص دراسة الأحاديث النبوية الواردة في ضوء علم الفلك وتطبيقاته.

دراسة النصوص الواردة في السنة النبوية في ضوء علم الفلك لها فوائد كثيرة في أبواب متعددة، وإذا كان من الممكن الاستفادة من تطور علم الفلك، فقد أصبح هناك فوائد جديدة قد لا تكون متاحة من قبل بهذه الصورة، ويمكن إجمال هذه الخصائص على النحو التالي:

أولاً: الكشف عن مميزات السنَّة النبوية في حديثها عن الوقائع الفلكية. ومن ذلك:

الطائي، محمد باسل، خلق الكون بين العلم والإيمان، دار النفائس، الأردن، الطبعة الأولى، 1998م، ص 9-30.⁶⁵

1. انفراد السنّة النبوية بحديثها عن بعض الوقائع، و ذكرها تفصيلاً عن وقائع أخرى اخبر بها القرآن الكريم، وهذا يعطي صورة تكاملية للموضوع.

ومما انفردت بذكره السنّة النبوية: أنها نقلت السنّة النبوية واقعة احتباس الشّمس في عهد أحد أنبياء بني إسرائيل وفي عهد النبي صلى الله عليه وسلم، وأخبرت السنّة النبوية عن خروج الشّمس من مغربها، وعن دنو الشّمس يوم القيامة من الخلائق، وبينت الهدى النبوي في التعامل مع الوقائع الفلكية بصورة شمولية.

2. تحدثت السنة بتفصيل بعض الوقائع الفلكية في القرآن الكريم.

ومن ذلك: أنّ القرآن الكريم عنّ تبدل الأرض يوم القيامة وجاءت السنّة النبوية بتفصيل عن صفة الأرض يوم القيامة وأنّ الأرض ستكون بيضاء نقية كالفضة.

ومن ذلك أيضاً أنّ القرآن تحدّث عن أنّ الشّمس سراج ولم يفصل سر هذه الطاقة، بينما تحدثت السنّة النبوية عن ذلك، فهي تشبهها بحرارة النّار والتشبيه يقتضي المشابهة فوصفها بالفيح وأنّها تتنفس وأنّه يأكل بعضها بعضاً وهذا ما يجري تماماً على سطح الشّمس.

ثانياً: أنّ العبارة النبوية على بساطتها تضمنت معاني شاملة وعميقة، بحيث تكون صالحة لكل ما توصل إليه العلم في كل مستوياته.

يقول الدكتور حميد مجول عنّ خصائص ألفاظ القرآن: "أنّ القرآن الكريم قد أحاط بالتفسير العلمي القديم مهما كان، وبالإنجاز العلمي مهما كان"⁶⁶، وهذا ينطبق تماماً على السنّة النبوية فكلاهما وحيّ من الله.

ثالثاً: أنّ السنة النبوية راعت مقدرة المخاطب العقلية والمستوى المعرفي لزمان الرسالة.

يقول الدكتور محمد حسب النّبي في حديثه عنّ كروية الأرض: "فلو أنّ القرآن الكريم صارحهم وقت نزوله بكروية الأرض وهم يرونها مسطحة، وبحركات الأرض وهم يحسبونها ساكنة، لكذبوه وحيل بينهم وبين هدايته، فكان من الحكمة البالغة ومن الإعجاز العلمي والبلاغي في الأسلوب أنّ ينبه الله سبحانه وتعالى النّاس إلى هذه الحقائق الكونية على قدر عقولهم، بالإشارة وليس بصريح العبارة"⁶⁷

وما ينطبق على القرآن ينطبق على السنة النبوية، وأمثله في الوقائع الفلكية كثيرة ومن ذلك حديث النّبي صلى الله عليه وسلم لأبي ذر رضي الله عنه عنّ ذهاب الشّمس وسجودها تحت العرش، إنّما جاء في ظلال خشوع الشّمس لله عز وجل، لكنّه حوى إشارات علمية عنّ جريان الشّمس ودوران الأرض حولها.

ومن ذلك حديث السنة عنّ خروج الشّمس من مغربها في آخر الزمان، إنّما وصف الحركة الظاهرية لها لا حقيقة أنّ الأرض هي التي ستغير دورانها حتى يتحقّق ذلك الإخبار، وحديث النّبي صلى الله عليه وسلم: "النجوم أمانة السماء" فيه إخبار عنّ القوى التي تمسك النجوم من أنّ تقع وذلك في سياق الإشارة إلى منزلته ومنزلة الصحابة، والتحذير من ظهور الفتن، ولم يأت أصالة في الحديث عن هذه القوى.

رابعاً: الكشف عنّ وجوه جديدة في مسائل المختلف.

حميد مجول، الكون وأسراره في آيات القرآن، ص 84.⁶⁶
مصر، ط 2002م، ص 149. المعارف، دار والنسبية، العظمى للسرعة القرآنية للإشارات النبي، حسب منصور⁶⁷

وهذا ليس مطلوباً بذاته، ولكنه لتحقيق غاية عظيمة، وهي نقد النص النبوي بصورة شمولية، وتفسير هذه الوقائع تفسيراً علمياً. ورد الشبهات.

إنَّ علم الفلك يبين أوجها جديدة في مختلف الحديث لم تكن موجودة من قبل، مثل: الأحاديث الواردة في الحركة الظاهرية للشمس كالغروب والشروق، وهذه الأوجه لم تكن موجودة من قبل، لأنَّ ما كان يعتقد هو دوران الشمس حول الأرض، وفي ضوء دراسة هذه النصوص تبين أنَّ الاختلاف شكلي وليس حقيقياً، لأنَّ السنة إنما تحدثت عن الحركة الظاهرية للشمس بما هو مشاهد للعيان.

خامساً: الكشف عن بعض صور الخلاف الفقهي.

ومن ذلك أنَّ الفقهاء بينوا أنَّ رؤية الهلال في مكان تقتضي أن يرى غربه على الإطلاق، لكنَّ الواقع الفلكي يبين أنَّ ذلك مقيد بأن يكون على نفس خط العرض، فقد يرى في جنوب أمريكا مثلاً ولا يرى في شمالها، وهذا قد يكون وجهاً يعين في رسم صورة تفصيلية لهذه المسألة، ومن ثم عدم واقعية القول بالعمل بمقتضى اختلاف المطالع مطلقاً.

سادساً: الكشف عن علة بعض النصوص المتعلقة بالوقائع الفلكية.

وبالتالي تفسيرها، فمثلاً قول النَّبِيِّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ "إنا أمة أمية لا نكتب ولا نحسب"⁶⁸، فإنَّ كلمة لا نحسب لها مدلول خاص في ضوء العلوم الفلكية، فمع وجود حسابات فلكية دقيقة إلى حد كبير في ذلك الزمان، إلا أنَّه لم يصل درجة القطعية، وذلك أنَّ مدار القمر معقد جداً يحتاج حسابه إلى معادلات رياضية معقدة، فلم يستطع العلماء حساب حركته بدقة حتى ظهرت الحواسيب.

سابعاً: ضبط تواريخ مهمة في السيرة النبوية.

مثل حادثة الكسوف بعد الهجرة، وخسوف القمر في السنة الخامسة للهجرة، وضبط الوقائع الفلكية المتعلقة بمولد النَّبِيِّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، وهذا يمثل نموذج في دراسة تواريخ السيرة النبوية.

ثامناً: التفسير العلمي للحديث النبوي الشريف.

ومن ذلك: تفسير الأحاديث الواردة في الكسوف والخسوف وجريان الشمس، وخروجها من مغربها.

تاسعاً: نقد نصوص السنة النبوية المتعلقة بالوقائع الفلكية.

لأنَّ عملية النقد تمخضت عن توثيق كامل لهذه النصوص، بينما وقف العلم عاجزاً عن تفسير بعضها الآخر بسبب محدودية أدواته، وهذا يعني توثيق مصادر السنة النبوية، لأنَّ ذلك نتيجة تابعة لعملية النقد الحديثي، فصحة هذه النصوص يعني صحة ضبط هذه المصادر، ومصداقية مؤلفيها، وأمانتهم العلمية، وصدق الرواة، وهذا يقدم نموذجاً لدراسة شاملة للوقائع الفلكية في كتب التاريخ الإسلامي.

ثامناً: تقديم التطبيقات الفلكية المحققة لفقهاء النصوص.

أخرجه البخاري، الجامع الصحيح، كتاب الصوم، باب شهرا عيد لا ينقضان، ج2/ص1814/675، ومسلم، صحيح مسلم، كتاب الصيام، باب وجوب صوم رمضان، ج2/ص1080/761.

لأنَّ علم الفلك يضع هذه المعرفة في خدمة نصوص الشريعة ويقدم حلولاً عملية شاملة لمواقيت الصلاة ورؤية الأهلة، وحتى مراعاة الفروق الفقهية في هذه المسائل، وقد قام بذلك بعض المختصين بعلم الفلك وهم أكثر، بل اخذوا على عاتقهم تقريب وجهات الأنظار في توحيد المسلمين في عباداتهم وبيان التفسير العلمي للنصوص من وجه النظر الفلكية.

الخاتمة:

بعد البحث في موضوع نقد المتن "السنة" بالعرض على علم الفلك وتطبيقاته، فيمكن الوصول إلى النتائج الآتية:

1. دلالة الوحي بشكل واضح على معالم المنهج النقدي بالعرض على العلوم بشكل عام ومنها علم الفلك.
2. مجالات دراسة السنة في ضوء علم الفلك وتطبيقاته كثيرة ومهمة، وعملية النقد تتجاوز في الأهمية مسألة الاستدلال على قضايا الإيمان وصدق الرسالة إلى خدمة الشريعة الإسلامية في نواحي عملية وتطبيقية كثيرة وذلك لارتباط مواقيت التكليف الإلهي للإنسان بظواهر فلكية.
3. النقد عملية إيجابية في كل نواحيها ابتداء من توثيقها للنص بطريقة علمية بالإضافة إلى وجود الأسانيد، وانتهاء بالتفسير العلمي لنصوص الوحي ومنها الأحاديث الشريفة.
4. من خلال النقد الحديثي بعلم الفلك وتطبيقاته يمكن الترويج بين الروايات وتحديد الراوي الذي ضبط روايته وذلك في مسألة تعدد الروايات في هيئة صلاة الكسوف والخسوف، وكذلك ضبط تواريخ مهمة في السيرة النبوية مثل حادثة كسوف الشمس، وغيرها من الأحداث.
5. أصالة منهج النقد في الفكر الإسلامي وعند المحدثين فهو يشمل كل ما هو ممكن من الاستفادة من العلوم وتطبيقاتها في نقد المتن.
6. نقد المتن في ضوء العلم ومنها علم الفلك يخضع لقواعد علمية ومنهجية وله وسائله وضوابطه التي تمنع عنه الإفراط والتفريط.
7. الوحي لا يتحدث عن الظواهر العلمية والفلكية إلا ضمن منهج هداية للإنسان، والعلم نسبي ولفظ الوحي ابتدائي في التأسيس للمعرفة ونهائي في الدلالة على مطلق المعرفة، فنص الوحي أغنى من أي معجم لغوي أو تخصصي في أي معرفة.
8. ليس هناك صراع بين العلم والدين لأنهما من عند الله الخالق، فالسنة النبوية تضمنت إشارات علمية دقيقة، تظهر التوافق التام بين السنة النبوية وعلم الفلك.

9. خامساً: التناسق التام المطلق الشامل بين التفسير العلمي الوارد في السنة النبوية وبين العلم الحديث، وأن ما ورد من صور التعارض بين الحديث النبوي الشريف والعلم في موضوع الوقائع الفلكية إنما كان تعارضاً ظاهرياً.

التوصيات

بعد هذه الدراسة أوصي بما يأتي:

أولاً: ضرورة التزام الباحثين في التفسير العلمي للقرآن والسنة، بضوابط تراعي القواعد العلمية للنقد، وخصوصية النص وهداية الوحي، لأن وجود مئات من النصوص عن الحقائق العلمية إنما جاء ضمن منهج متكامل له أهدافه وغاياته، فلا يجوز الاقتصار على التفسير العلمي للنص دون الدلالة على ما يتضمنه من هداية.

ثانياً: نظراً لأهمية علم الفلك في نواحي عديدة من الشريعة الإسلامية لا بد من وجود مجمع فقهي فلكي يعنى بالدراسات الفلكية في الشريعة الإسلامية، لأن المتخصصين في علم الفلك الاقدر على دراسة نصوص الوحي وهذا في كل المجالات العلمية أيضاً.

ثالثاً: ضرورة وجود دراسة مستقلة، توظف التطبيقات الفلكية في ضبط تواريخ السيرة النبوية.

قائمة المراجع:

- ابن اسحاق، محمد بن إسحاق بن يسار، المبتدأ والمبعث والمغازي، تحقيق محمد حميد الله، معهد الدراسات والأبحاث والتعريب، 1976م
- ابن الصلاح، أبو عمرو عثمان بن عبد الرحمن، علوم الحديث، تحقيق: نور الدين عتر، دار الفكر المعاصر، بيروت، 1977م.
- ابن النديم، محمد بن إسحاق أبو الفرج، الفهرست، دار المعرفة، بيروت 1978م.
- ابن حبان، محمد بن حبان البستي، صحيح ابن حبان بترتيب ابن بلبان، تحقيق: شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة، بيروت، الطبعة: الثانية، 1993 م.
- ابن حبان، محمد بن حبان البستي، الثقات، تحقيق: السيد شرف الدين أحمد، دار الفكر، 1975م، الطبعة: الأولى.
- ابن حبان، محمد بن حبان البستي، صحيح ابن حبان بترتيب ابن بلبان، تحقيق: شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة، بيروت، الطبعة: الثانية، 1993 م،
- ابن حزم الأندلسي، أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد، التقريب لحد المنطق، تحقيق: إحسان عباس، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، الطبعة: الثانية، 1987 م.
- ابن خلدون عبد الرحمن بن محمد بن خلدون الحضرمي، مقدمة ابن خلدون، دار القلم، بيروت، الطبعة الأولى، 1984م.
- ابن منظور، محمد بن مكرم بن منظور الأفرقي المصري، لسان العرب، دار صادر، بيروت، الطبعة الأولى.
- أبو عمير، فايز عبد الفتاح، قواعد نقل الخبر في الكتاب والسنة، مجلة إسلامية المعرفة، السنة العاشرة، العدد 39، 1432 هـ.
- الأدلي، صلاح الدين بن أحمد، منهج نقد المتن عند علماء الحديث، دار الأفق، بيروت، الطبعة الأولى، 1403 هـ.
- الأغر، كريم نجيب، إجاز القرآن فيما تخفيه الأرحام، دار المعرفة، بيروت، الطبعة الأولى 2005م.
- الألباني، محمد ناصر الدين، سلسلة الأحاديث الصحيحة وشيء من فقهها وفوائدها، مكتبة المعارف للنشر والتوزيع، الرياض، الطبعة: الأولى.
- البخاري، محمد بن إسماعيل أبو عبدالله الجعفي، الجامع الصحيح المختصر، تحقيق: مصطفى ديب البغا، دار ابن كثير، اليمامة، بيروت 1987م، الطبعة الثالثة.
- الجوابي، محمد طاهر، جهود محدثين في نقد متن الحديث النبوي الشريف، دار النشر مؤسسة عبد الكريم بن عبد الله، تونس.

- الحارثي، أحمد حسن احمد، الأحاديث النبوية التي استدلت بها على الإعجاز العلمي في الإنسان والأرض و الفلك، الحاكم، محمد بن عبد الله النيسابوري، المستدرك على الصحيحين، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة: الأولى، 1990م.
- خان، محمد صديق حسن، لقطه العجلان مما تمس إلى معرفته حاجة الإنسان، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، 1985م.
- الخصاونة، عوني محمد، تطبيقات علم الفلك في الشريعة الإسلامية، رسالة ماجستير، جامعة آل البيت 1999م.
- الخوارزمي، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن يوسف، مفاتيح العلوم، دار الكتب العلمية، بيروت.
- الزبيدي، محمد مرتضى الحسيني، تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق: مجموعة من المحققين، دار الهداية.
- الزمخشري، أبو القاسم محمود بن عمر الخوارزمي الكشاف عن حقائق التنزيل و عيون الأقاويل في وجوه التأويل، تحقيق عبد الرزاق المهدي، دار إحياء التراث العربي، بيروت.
- السفياني، عابد بن محمد، المستشرقون و من تابعهم و موقفهم من ثبات الشريعة و شمولها، دراسة و تطبيقاً، مكتبة المنارة، مكة المكرمة، 1988م.
- السيوطي، جلال الدين، الهيئة السنوية في الهيئة السنوية، ترجمة أنطون هاينن، منشورات المعهد الألماني، بيروت، 1982.
- الصنعاني، عبد الرزاق بن همام ، المصنف، تحقيق : حبيب الرحمن الأعظمي، المكتب الإسلامي، بيروت، الطبعة : الثانية، 1403هـ.
- طارق عوض الله محمد، الإرشادات في تقوية الأحاديث بالشواهد والمتابعات، مكتبة ابن تيمية، القاهرة، الطبعة الأولى، 1417هـ.
- الطائي، محمد باسل، تحقيق حوادث كسوف الشمس في التاريخ الإسلامي، مجلة أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد 22، العدد: 2 /2006م.
- الطائي، محمد باسل، خلق الكون بين العلم والإيمان، دار النفائس، الأردن، الطبعة الأولى، 1998م.
- الطبراني، سليمان بن أحمد، المعجم الكبير، تحقيق: حمدي بن عبد المجيد ، مكتبة الزهراء ، الموصل، الطبعة : الثانية ، 1983م، عتر، نور الدين، منهج النقد في علوم الحديث، دار الفكر، سوريا، الطبعة الثالثة، 1412هـ.
- عزمي طه السيد، الفلسفة: مدخل حديث، دار المناهج، عمان، 2003م.
- العقيقي، نجيب، المستشرقون، موسوعة في تراث العرب، مع تراجم المستشرقين و دراساتهم عنه، منذ ألف عام حتى اليوم، دار المعارف، القاهرة، الطبعة الثالثة، 1965.
- العكايلة، سلطان سند، نقد الحديث بالعرض على الوقائع والمعلومات التاريخية، دار الفتح للنشر والتوزيع – عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2002م.
- العكايلة، سلطان سند، نقد الحديث بالعرض على الوقائع والمعلومات التاريخية، دار الفتح للنشر والتوزيع – عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2002م.
- العمرى، محمد علي قاسم، دار النفائس، دراسات في منهج النقد عند المحدثين، عمان، الطبعة الأولى، 1420هـ.
- الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد الطوسي ، إحياء علوم الدين، دار المعرفة، بيروت.
- الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد الطوسي، تهافت الفلاسفة، تحقيق: الدكتور سليمان دنيا، دار المعارف، القاهرة، الطبعة السادسة.
- قطب، محمد، مذاهب فكرية معاصرة، دار الشروق، القاهرة.
- ليلي رامي، قراءه في استدركاات ام المؤمنين عائشة رضي الله عنها على روايات الصحابة، مجلة إسلامية المعرفة، السنة العاشرة، العدد39، 1426هـ.
- مجول، حميد ، الكون وأسواره في آيات القرآن الكريم، ، الدار العربية للعلوم، الطبعة الأولى، 200م.

- محمود بشا، الفلكي، نتائج الإفهام في تقويم العرب قبل الإسلام، ترجمه من الفرنسية: أحمد زكي أفندي، دار المنارة، جدة، الطبعة الثانية، 1992م.
- المرصفي، سعد، المستشرقون و السُنَّة، دفاع عن الحديث النبوي مكتبة المنار الإسلامية، الكويت، 1994.
- مسلم، بن الحجاج أبو الحسين القشيري النيسابوري، صحيح مسلم، دار إحياء التراث العربي - بيروت، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي.
- معابده، يحيى زكريا علي، الأحاديث النبوية الواردة في الوقائع الفلكية، دراسة موضوعية نقدية، أطروحة العالمية (دكتوراه)، المشرف الدكتور محمد عبد الرحمن، جامعة اليرموك، 2009م.
- منصور حسب النبي، الإشارات القرآنية للسرعة العظمى والنسبية، دار المعارف، مصر، ط2002م.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة، مصطلحات الفلك في التعليم العالي: (إنجليزي، عربي، فرنسي)، معاجم المؤتمر الثالث للتعريب، دار الكتب، الدار البيضاء.
- موريس بوكاي، التوراة والإنجيل والقرآن والعلم، ترجمة حسن خالد، المكتب الإسلامي، بيروت، الطبعة الثانية، 1987م.
- نافذ حسين حماد، مختلف الحديث بين الفقهاء والمحدثين، دار الوفاء، مصر، الطبعة الأولى، 1414 هـ.
- النعمي، حميد مجول، الكون وأسراره في القرآن، الدار العربية للعلوم، الأردن، ط1، 2000م.
- الهيثمي، علي بن أبي بكر بن سليمان، مجمع الزوائد ومنبع الفوائد، تحقيق: حسام الدين القدسي، مكتبة القدسي، القاهرة، 1994م.



KUŞADALI AHMED EFENDİ’NİN HAYATI VE ESERLERİ*

KUŞADALI AHMED EFENDİ’S LIFE AND WORKS

Alaaddin GÜNAY
İstanbul Üniversitesi
İlahiyat Fakültesi
Arap Dili ve Belagati Bölümü
İstanbul –Türkiye
alaaddingunay88@gmail.com

Atıf gösterme: Günay, A. (2017). Kuşadalı Ahmed Efendi’nin Hayatı ve Eserleri. *Universal Journal of Theology* 2 (4), 289-301.

Geliş Tarihi:
26 Kasım 2017
Değerlendirme Tarihi:
27 Kasım 2017
Kabul Tarihi:
17 Aralık 2017

Öz: Bu makalede İmam Birgivi’nin (929-981/1523-1573) nahve dair Avamil-i Cedid adlı eserinin meşhur şârihlerinden Kuşadalı Ahmed Efendi’nin (ö. 1116/1704’ten sonra) hayatını ve eserlerini ele aldık. Kuşadalı Ahmed Efendi’nin adı, nisbeleri, künyeleri, hocaları, öğrencisi, görevleri, doğumu, vefatı ve kaleme aldığı eserlerinden bahsettik. Eserlerinin muhtevası hakkında bilgiler verip bu eserlerin kaynaklarını ve ulaştığımız yazma nüshalarını zikrettik. Kendisine nispet edilen eserler ile ilgili ise kısa bilgiler vermekle yetindik.

© 2017 UJTE
E-ISSN: 2548-0952
Tüm hakları saklıdır.

Anahtar Kelimeler: *Kuşadalı Ahmed Efendi, Adalı, Birgivi, Avamil-i Cedid, Şerh, Nahiv, Arap Dili.*

Abstract: In this essay Kuşadalı Ahmed Efendi (ö. 1116/1704) who is a prominent clarifier regarding the book Awamil-i Jadid of Imam Birgivi (929-981/1523-1573) on syntax, his life and his books are going to be presented. The study brings up his name, his nisbe, his künye, his teachers, his student, his birth and death and the books that he wrote. Also it gives brief information about his books that can be accessed and presents the necessary information on the features of these studies. The books that cannot be accessed or confirmed the relation on Kuşadalı is mentioned by only their headings.

Keywords: *Kuşadalı Ahmed Efendi, Adalı, Birgivi, Avamil-i Jadid, Sharh, Nahw.*

Giriş

Kuşadalı Ahmed Efendi (ö. 1116/1704’ten sonra), Osmanlıların duraklama devrinin sonları ile gerileme devrinin başlarında yaşamış bir âlimdir. Hakkında kaynaklarda sınırlı malûmat bulunan Ahmed Efendi, yaşadığı yer olan Kuşadası’na nisbetle “Kuşadalı” yahut “Adalı” şeklinde meşhur olmuştur.

Vâiz ve müderris olarak irşâd ve tedris faaliyetinde bulunan Ahmed Efendi, müftülük görevi de yapmıştır. Kuşadalı Ahmed Efendi’nin bilinen tek hocası ise yine aynı lakabla meşhur olan Adalı Şeyh Mustafa b. Hamza (ö. 1085/1674’ den sonra)’dır. Sarf, nahiv, akaid ilimleri ile ilgili eserler telif eden Kuşadalı Ahmed Efendi, daha çok İmam Birgivi’nin kaleme aldığı Avamil-i Cedid adlı nahiv ilmine dair telif ettiği esere yazdığı şerh ve Terceme-i Evrâdı Birgivi adlı tercümesiyle tanınmaktadır.

Bu kısa girişten sonra, müellifin eserlerinden ve biyografi kaynaklarından ulaştığımız bilgiler çerçevesinde Kuşadalı Ahmed Efendi’nin hayatı ile ilgili bilgi ve değerlendirmelere temas edeceğiz.

*Bu makale 2014 yılında İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde tamamlamış olduğumuz “Kuşadalı Ahmed Efendi’nin Avamil-i Cedid Şerhi (Tahlil ve Tahkik)” isimli yüksek lisans tezinin ikinci bölümü olan “Kuşadalı Ahmed Efendi’nin Hayatı ve Eserleri” bölümünden üretilmiştir. Alaaddin Günay, “Kuşadalı Ahmed Efendi’nin Avamil-i Cedid Şerhi (Tahlil ve Tahkik)”, İstanbul, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2014, X, ilaveten 55 (İnceleme), ilaveten 203 (Metin).

2. Kuşadalı Ahmed Efendi'nin Hayatı

Biyografi kaynaklarında Kuşadalı Ahmed Efendi ile ilgili çok az bilgi verilmektedir. Biz ise bu kaynaklarla beraber, eserlerini incelerken elde ettiğimiz ipuçlarını da değerlendirerek hayatı ve eserleriyle ilgili bilgileri sunacağız.

2.1. Kuşadalı Ahmed Efendi'nin Adı, Lakapları, Nisbeleri ve Künyesi

2.1.1. Adı ve Lakapları

Kendi eserleri ve biyografi kaynakları müellifin adının “Ahmed” olduğu hususunda ittifak etmektedir.

Müellif, *er-Risâletü'l-berzahıyye* adlı eserinde adını hiç zikretmese de¹; *er-Risâletü't-tahfîfiyye* adlı eserinde “Ahmed” şeklinde², *Terceme-i Evrâd-ı Birgivi*³ adlı eserinin ve *Avâmil-i Cedîd, Kifâyetü'l-mubtedî* şerhlerinin⁴ önsözünde ise kendisini “Şeyh Ahmed” şeklinde tanıtmaktadır. Biyografi kaynaklarında müellifin adı “Şeyh Ahmed”⁵, “Kuşadalı Şeyh Ahmed Efendi”⁶ şeklinde zikredilirken, kütüphane kayıtlarında ise “Kuşadalı Ahmed İsmetullah Efendi-Keskin”⁷, “Kuşadalı Şeyh Ahmed Efendi”⁸, “İsmetullah Ahmed”⁹, “Kuşadalı Şeyh Ahmed”¹⁰, “Kuşadalı Ahmed Efendi”¹¹ şeklinde geçmektedir.

Müellifin eserlerinde ve kaynaklarda geçen “şeyh”¹², Türkçede “keskin” anlamına gelen ve keskin zekasından dolayı kendisine verildiği ifade edilen¹³ “sârim”¹⁴ ve “keskin”¹⁵ şeklinde üç lakabı mevcuttur. Bazı kütüphanelerde ise, “Kuşadalı Ahmed İsmetullah Efendi-Keskin”¹⁶ adıyla kayıtlıdır. Başka kaynaklarda rastlayamadığımız bu kayıttaki “İsmetullah” kelimesi muhtemelen eserlerinde geçen asamehullah (عصمه الله) “Allah onu korusun” anlamına gelen dua cümlesinin “Allah'ın koruması” anlamına gelen ismetullah (عصمة الله) şeklinde yanlış okunmasından kaynaklanmış olmalıdır.

2.1.2. Nisbeleri ve Künyesi

Müellifin “Adavî”¹⁷ ve “er-Rûmî”¹⁸ şeklinde iki nisbesi bulunmaktadır. Bunlardan ilki olan “Adavî”, Kuşadalı olmasına nisbetledir¹⁹. Nitekim müellif kendisinden, *Terceme-i Evrâd-ı Birgivi*

¹ Kuşadalı Ahmed İsmetullah Efendi-Keskin-, *er-Risâletü'l-berzahıyye*, Süleymaniye Ktp., Esad Efendi Blm., nr. 3645/5, vr. 63b-86b.

² Kuşadalı Ahmed İsmetullah Efendi-Keskin-, *er-Risâletü't-tahfîfiyye*, Süleymaniye Ktp., Esad Efendi Blm., nr. 3645/4, vr. 46a, 62a.

³ Kuşadalı, *Terceme*, Süleymaniye Ktp., Yazma Bağışlar Blm., nr. 1269/23, vr. 233b, 234a.

⁴ Kuşadalı Ahmed, *Şerhü'l-'Avâmil-i'l-cedîd*, Marmara İlahiyat Ktp., Yazmalar Blm., nr. YZ0715, vr. 0b; Kuşadalı Ahmed Efendi, *İnâyetü'l-mubteğî fi şerhi Kifâyeti'l-mübtetî*, İstanbul, İzzet Esad Efendi Matbaası, 1299, s. 2 ("فيقول" (العبد الضعيف الشيخ أحمد ... الساكن بمدينة قوش أطوسى).

⁵ Müstakimzâde, *Mecelle*, vr. 10b, 107a, 289a.

⁶ Bursalı, *Osmanlı Müellifleri*, C: I, s. 405; a. mlf., *Aydın Vilâyetine Mensûb ...*, s. 40.

⁷ Kuşadalı Ahmed İsmetullah Efendi-Keskin, *Şerhu'l-'Avâmil-i'l-cedîde*, Süleymaniye Ktp., A.Tekelioğlu Blm., nr. 618/2, vr. 223b-252a.

⁸ Kuşadalı Şeyh Ahmed Efendi, *Şerhu'l-'Avâmil*, Millet Ktp., Ali Emiri Arabi Blm., nr. 3880, vr. 1-30.

⁹ İsmetullah Ahmed, *Şerh-i Avâmil-i'l-Birgivi*, Süleymaniye Ktp., Ayasofya Blm., nr. 4583/1, vr. 1b-23a.

¹⁰ Kuşadalı Şeyh Ahmed, *Şerhu'l-'Avâmil-i'l-cedîde*, Ragıppaşa Ktp., nr. 1340, vr. 1b-21a.

¹¹ Kuşadalı Ahmed Efendi, *Şerhu'l-'Avâmil-i'l-cedîde*, Süleymaniye Ktp., Yazmabağışlar Blm., nr. 4864, vr. 1b-36a.

¹² Kuşadalı, a.g.e., Marmara İlahiyat Ktp., Yazmalar Blm., nr. YZ0715, vr. 0b; Kuşadalı, *İnâye*, s. 2; Kuşadalı, *Terceme*, vr. 233b, 234a; Bursalı, *Osmanlı Müellifleri*, C: I, s. 405; Bursalı, *Aydın Vilâyetine Mensûb ...*, s. 40.

¹³ Bursalı, *Aydın Vilâyetine Mensûb ...*, s. 40.

¹⁴ Müstakimzâde, *Mecelle*, vr. 10b, 289a.

¹⁵ Bursalı, *Osmanlı Müellifleri*, C: I, s. 405.

¹⁶ Kuşadalı Ahmed İsmetullah Efendi-Keskin, *Şerhu Avâmil-i'l-Birgivi*, Süleymaniye Ktp., Denizli Blm., nr. 313/2, vr. 87-109.

¹⁷ Kuşadalı, *Terceme*, vr. 233b, 234a; Müstakimzâde, *Mecelle*, vr. 107a.

¹⁸ Müstakimzâde, *Mecelle*, vr. 10b, 107a, 289a.

adlı eserinde (bu abdu daîf şeyh ahmed adaviyye'ye müslimînden niceleri ...) şeklinde “Şeyh Ahmed Adavî”²⁰ diye bahsetmektedir. İkinci nisbesi olan “er-Rûmî” ise anadolulu anlamına gelmektedir.

Müellifin “İbn-i Adavî”²¹ şeklinde bir künyesi mevcuttur.

2.2. Doğum Tarihi ve Yeri

Müellifin doğum tarihi ve yeri ile ilgili bir bilgi bulunmamakla birlikte muhtemel bir tarih ve yer söylemek mümkündür.

Kuşadalı Ahmed Efendi'nin elimizdeki en eski tarihli eseri 22 Zilhicce 1101 Pazartesi (26 Eylül 1690 Salı) günü tamamladığı *er-Risâletü't-tahfîfiyye* adlı eseridir²². Belli bir tahsil sürecinden sonra bu eseri telif ettiği düşünülürse doğum tarihinin bu tarihten daha önce olduğunu söyleyebiliriz. Ayrıca kaynaklar hocası Mustafa b. Hamza'nın 27 Ramazan 1085 (25 Aralık 1674)'de hayatta olduğunu bildirmektedir²³. Bu sebeble Kuşadalı Ahmed Efendi'nin doğum tarihinin 1085 yılından önce olması da mümkündür.

Sonuç itibariyle Kuşadalı Ahmed Efendi'nin XI./XVII. asrın ikinci yarısında doğmuş olma ihtimali kuvvetle muhtemeldir.

Nerede doğduğu da tam olarak bilinmeyen Kuşadalı'nın yaşadığı yer, eserlerinde²⁴ ve kaynaklarda²⁵ Kuşadası olarak bildirilmekte ve bundan ötürü kendisi için “Adavî”²⁶ nisbesi ve “İbn-i Adavî”²⁷ künyesi kullanıldığı ifade edilmektedir. Ahmed Efendi, bu şehrin ehl-i sünnet merkezi, keder erbabının dayanağı, fazilet sahibi insanların durağı, şeref timsali kimselerin çadırı olduğunu söylemekte ve musibetlerden korunması için Cenâb-ı Hakk'a dua etmektedir²⁸.

2.3. Hocası ve Öğrencisi

Ahmed Efendi, *Înâyetü'l-mubteğî fî şerhi Kifâyeti'l-mubtedî* eserinin başında “Hocam Muhakkik Şeyh Müftü Mustafa b. Hamza'nın (*Kifâyeti'l-mubtedî*) şerhine dair bazı karalamaları vardı. Ancak –Allah ona rahmet etsin- vefat etti.” şeklinde hocası Mustafa b. Hamza'yı zikretmektedir²⁹.

Ahmed Efendi'nin hocası olarak sadece “İbn-i Adavî”³⁰ künyesi ve “Adavî”³¹, “Kuşadalı”³² nisbeleriyle meşhur Adalı Şeyh Mustafa b. Hamza'nın adı geçmekte³³ ve tam adının Mustafa b. Hamza b. İbrahim b. Veliyyiddîn b. Muslihiddin er-Rûmî el-Hanefî olduğu ifade edilmektedir³⁴.

¹⁹ Müstakimzâde, *Mecelle*, vr. 107a.

²⁰ Kuşadalı, *Terceme*, vr. 233b, 234a.

²¹ Müstakimzâde, *Mecelle*, vr. 10b, 289a.

²² Kuşadalı, *Tahfîfiyye*, vr. 62a.

²³ Adalı Mustafâ b. Hamza, *Netâicü'l-efkâr*, müst.: Mustafa b. Hasan Menteşevî, Balıkesir İl Halk Ktp., nr. 10 Hk 402, vr. 133b; Bağdatlı İsmail Paşa, *Hediyyetü'l-ârifîn, esmâü'l-müellifîn ve âsârü'l-musannifîn*, İstinsah ve Tashih: Muallim Kılıslı Rıfat Bilge ve İbnülemin Mahmud Kemal İnal, İstanbul, Milli Eğitim Basımevi, 1951, C:II, s.441; İsmail Durmuş, “Adalı, Şeyh Mustafa”, *DİA*, İstanbul, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1988, C: I, s. 347.

²⁴ Kuşadalı, *Înâye*, s. 2; Kuşadalı, a.g.e., Süleymaniye Ktp., Denizli Blm., nr. 313, vr. 1b (... الشيخ أحمد ... الساكن بمدينة قوش (أطه سي ...)).

²⁵ Müstakimzâde, *Mecelle*, vr. 289a (... الشيخ أحمد ... المتوطن بقوش أطه سي ...); Bursalı, *Aydın Vilâyetine Mensûb ...*, s. 40.

²⁶ Müstakimzâde, *Mecelle*, vr. 107a.

²⁷ Müstakimzâde, *Mecelle*, vr. 10b.

²⁸ Kuşadalı, *Tahfîfiyye*, vr. 62a.

²⁹ Kuşadalı, *Înâye*, s. 3 (أسكنهما الله تعالى) - بعض تسويدات عليها لشرحها، وقد توفي رحمة الله عليه. (بحبوحة الجنة محشي الامتحان وشارح الإظهار - بعض تسويدات عليها لشرحها، وقد توفي رحمة الله عليه).

³⁰ Müstakimzâde, *Mecelle*, vr. 10b.

³¹ Müstakimzâde, *Mecelle*, vr. 107a. Ayrıca “Adavî” nisbesi türkçe “Adalı” şeklinde de ifade edilmektedir.

³² Bursalı, *Aydın Vilâyetine Mensûb ...*, s. 39.

Mustafa b. Hamza'nın hocası olarak Konyalı Nuh Efendi'nin (ö. 1070/1660) adı geçse de³⁵, Mustafa İsmail Dönmez, Kuşadalı Mustafa b. Hamza b. İbrahim b. Veliyüddin b. Muslihuddin el-Adavî ile Mustafa b. Hamza b. İbrahim b. Veliyüddin b. Muslihuddin el-Bolevî'nin birbirine karıştırıldığını söylemektedir³⁶. Bursalı Mehmed Tahir ise, Kuşadalı Mustafa b. Hamza'nın hocası olarak Sökeli Gavvâs Efendi'nin rivayet edildiğini aktarmaktadır³⁷.

Vefat tarihi bilinmeyen Adalı'nın İzhâr şerhinin ferağ kaydından 27 Ramazan 1085 (25 Aralık 1674)'de hayatta olduğu anlaşılmaktadır³⁸. Mezarının Kuşadası'nda olduğu ve mezar taşında yazı bulunmadığı aktarılmaktadır³⁹.

Adalı Şeyh Mustafa b. Hamza'nın, İmam Birgivî'nin (ö. 981/1573) *İzhâru'l-esrâr*'ına yazdığı *Netâicü'l-efkâr* adlı şerhi⁴⁰ ve yine İmam Birgivî'nin *İmtihâni'l-ezkiyâ* adlı eseri üzerine müellifimizin kaynakları arasında geçen bir haşiyesi⁴¹ bulunmaktadır. Bunların dışında *el-Hayât fî şerh-i Şurûti's-salât* adlı bir eser de Mustafa b. Hamza'ya nisbet edilmektedir⁴².

Biyografi kaynaklarında ve daha önceki çalışmalarda herhangi bir öğrencisinden bahsedilmeyen Ahmed Efendi'nin, araştırmalarımız sırasında “Kuşadası Reîsü'l-ulemâsı el-Hâc İbrahim Efendi” adında bir öğrencisi olduğunu tespit ettik⁴³.

2.4. Görevleri

Ahmed Efendi, Kuşadası'nda vâizlik ve müderrislik görevi yaptığını⁴⁴, tedaris ve tezkir ile meşgul olduğunu Terceme-i Evrad-ı Birgivi isimli eserinde belirtmektedir⁴⁵.

Biyografi kaynaklarından sadece Müstakimzâde, Kuşadalı Ahmed Efendi'den “Güzelhisar'da Müftü”⁴⁶ şeklinde bahsetmektedir. Bu ifadenin, Ahmed Efendi'nin müftülük görevi yaptığını işaret ettiğini söyleyebiliriz.

2.5. Vefat Tarihi ve Yeri

Ahmed Efendi'nin vefat tarihi bilinmemekle beraber, en son telif ettiği *Terceme-i Evrâd-ı Birgivi* isimli eserinin yazılış tarihi olan 29 Şaban 1116 (27 Aralık 1704)'e göre⁴⁷, bu tarihte hayatta olduğunu söyleyebiliriz.

³³ Bursalı, *Osmanlı Müellifleri*, C: I, s. 405; a.mlf., *Aydın Vilâyetine Mensûb ...*, s. 40. Ayrıca bkz. Mustafa İsmail Dönmez, “*Kuşadalı Mustafa b. Hamza ve 'Netâicü'l-efkâr fî şerhi'l-İzhâr' adlı eseri (İnceleme ve Tahkik)*”, İstanbul, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2013, s. 13-26.

³⁴ Bağdatlı, *Hediyye*, C: II, s. 441.

³⁵ Bağdatlı, *Hediyye*, C: II, s. 441. Nuh Efendi'nin hayatı için bkz. Bursalı, *Osmanlı Müellifleri*, C: II, s. 44.

³⁶ Dönmez, a.g.e., s. 26-27.

³⁷ Bursalı, *Osmanlı Müellifleri*, C: I, s. 390; Dönmez, a.g.e., s. 16.

³⁸ Adalı, *Netâic*, vr. 133b; Bağdatlı, *Hediyye*, C: II, s. 441; Durmuş, “Adalı, Şeyh Mustafa”, *DİA*, C: I, s. 347.

³⁹ Bursalı, *Osmanlı Müellifleri*, C: I, s. 405; a.mlf., *Aydın Vilâyetine Mensûb ...*, s. 40.

⁴⁰ Bkz. Durmuş, “Adalı, Şeyh Mustafa”, *DİA*, C: I, s. 347; Bağdatlı, *Hediyye*, C: II, s. 441; Bursalı, *Aydın Vilâyetine Mensûb ...*, s.40. *Netâicü'l-efkâr*'ın matbu nüshaları: İstanbul, Rıza Efendi Matbaası, 1288; İstanbul, Matbaa-i Amire, 1219, 1238, 1243, 1251, 1255, 1264, 1266, 1271, 1273, 1274, 1283, 1284, 1288, 1309; İstanbul, y.y., 1233, 1238, 1251, 1255, 1271, 1277, 1281, 1284, 1288, 1300; İstanbul, Bosnalı Hacı Muharrem Matbaası, 1278, 1284; İstanbul, Hasan Hilmi Efendi Matbaası, 1303; Beyrut, Dârü'l-Kütübî'l-İlmiyye, 2003; Trablus, Külliyyetü'd-Da'veti'l-İslâmiyye, 1992; y.y., 1264, 1267; Mısır, Bulak Matbaası, 1266.

⁴¹ Bursalı, *Aydın Vilâyetine Mensûb ...*, s. 40. Hâşiye alâ İmtihâni'l-ezkiyâ'nın matbu nüshası: İstanbul, Matbaa-i Âmire, 1271.

⁴² Bkz. Dönmez, a.g.e., s. 23-25.

⁴³ Kuşadalı, *Şerhu'l-'Avâmilî'l-cedîd*, MÜİFK, Yazmalar Blm., nr. YZ0715, vr. 3b *لبعض الأادائي من تلامذة الشارح التحرير* ([وهو: الحاج إبراهيم أفندي رئيس العلماء بقوش أطوسي (م)].

⁴⁴ Kuşadalı, *Terceme*, vr. 233b (... مدنييه قوش أطفه سنده واعظ ومدرس ...).

⁴⁵ Kuşadalı, *Tahfiyye*, vr. 46b.

⁴⁶ Müstakimzâde, *Mecelle*, vr. 10b (... المقتي بكون الحصار ...).

⁴⁷ Kuşadalı, *Terceme*, vr. 236a.

Şükrü Küçük'ün görüşü ise, kütüphane fişlerindeki tarihe ve uzun ömürlü olduğu varsayımına göre 1195/1780-1781 yılında vefat etmiş olabileceğini yönündedir⁴⁸. Bununla beraber Ahmed Efendi'nin, hocasının hayatta olduğu 1085/1771-1772 tarihinden önce doğmuş olması ve ortalama bir ömür sürmesi ihtimaline göre de daha erken bir tarihte vefat ettiği söylenebilir.

Ahmed Efendi'nin kabrinin ise Kuşadası'nda Paşa Çeşmesi denilen mahalde olduğu bildirilmektedir⁴⁹.

Sonuç olarak Kuşadalı Ahmed Efendi'nin muhtemelen XII./XVIII. asrın ilk yarısında (1116/1704'ten sonra) Kuşadası'nda vefat ettiğini ifade edebiliriz.

3. Kuşadalı Ahmed Efendi'nin Eserleri

Kaynaklarda ve kütüphane kayıtlarında Kuşadalı Ahmed Efendi'ye ait olduğu ifade edilen eserleri, müellifin üslup ve yöntemini taşıyıp taşımadığını da dikkate alarak inceledik. Bu incelememize göre Kuşadalı Ahmed Efendi'ye âidiyeti kesin olanları ve kendisine nisbet edilen diğer eserleri tesbit ettik.

Kesin olarak Kuşadalı Ahmed Efendi'ye âidiyetini tesbit ettiğimiz eserler aşağıda verilmiştir.

3.1. İnâyetü'l-mubteğî fi şerhi Kifâyeti'l-mubtedî

Bu risale İmam Birgivi'nin sarf ilmine dair kaleme aldığı Kifâyetü'l-mubtedî⁵⁰ adlı eserinin şerhidir⁵¹. 1299/1881-82 yılında İstanbul İzzet Esad Efendi Matbaası'nda basılan risalenin çok sayıda nüshası bulunmaktadır⁵².

Kuşadalı, risâlenin mukaddimesinde sarf ilminin öneminden, bu eserin üstünlüklerinden, şerh etme sebebi ve metodundan bahsetmekte ve eseri İnâyetü'l-mubteğî fi şerhi Kifâyeti'l-mubtedî şeklinde isimlendirdiğini söylemektedir⁵³. Daha sonra Kifâyetü'l-mubtedî'deki konuları şerh etmeye başlayan Kuşadalı Ahmed Efendi, müştak kelimelerin fiil, sıfat, masdar ve isim olmak üzere dört tür olmasından bahisle aksâm-ı semâniye ve aksâm-ı seb'a konularına değinerek, sahih, mehmuz, mudâaf, misal, ecvef, nâkıs ve lefiften oluşan yedi bölümü ve bu bölümler arasındaki ilişkiyi ele almaktadır. Hatimesinde ise te'kid nûnuna yer vermektedir. Ayrıca muteber kaynaklardan ihtibaslarla bulunarak dil âlimlerinin görüşlerini zikretmektedir⁵⁴.

Risâlede, sarf ilminin öneminden, bu eserin öne çıkan yönlerinden, şerh sebebinden ve yönteminden, eseri İnâyetü'l-mubteğî fi şerhi Kifâyeti'l-mubtedî şeklinde isimlendirildiğinden⁵⁵ bahsedilmekte ve konular Kifâyeti'l-mubtedî'deki sırasıyla şerh edilmektedir⁵⁶.

Ahmed Efendi bu risalesinde şu kaynaklardan istifade etmektedir:

1- İmam Birgivi (ö. 981/1573); *İmânu'l-enzâr, Risâletün fi 's-sarf, el-Emsiletü'l-fadliyye, Şerhu'l-Emsileti'l-fadliyye, İmtihânü'l-ezkiyâ, İzhâru'l-esrâr*⁵⁷

⁴⁸ Küçük, a.g.e., s. 27.

⁴⁹ Bursalı, *Aydın Vilâyetine Mensûb ...*, s. 40; a. mlf., *Osmanlı Müellifleri*, C: I, s. 405.

⁵⁰ Kifâyetü'l-mubtedî'nin matbu nüshaları: İstanbul, Matbaa-i âmire, 1300, 1302. Bkz. Atsız, a.g.e., s. 82-83; y.y., y.y., 1303. Bkz. Arslan, Ahmet Turan, *İmam Birgivi: Hayatı, Eserleri ve Arapça Tedrisatındaki Yeri*, İstanbul, Seha Neşriyat, 1992, s. 143. Ayrıca Abdullah Hulusi Güzelyazıcı tarafından alıştırılmalar eklenerek 1959'da ve M. Sadi Çöğenli tarafından 2000 yılında yayınlanmıştır.

⁵¹ Bursalı, *Osmanlı Müellifleri*, s. 405; Kuşadalı, *İnâye*, s. 2-3.

⁵² Bir örneği için bkz. Kuşadalı Ahmed Efendi, *İnâyetü'l-mubteğî fi şerhi Kifâyeti'l-mubtedî*, Süleymaniye Ktp., nr. 1347, vr. 1b-122b.

⁵³ Kuşadalı, *İnâye*, s. 2-3.

⁵⁴ Kuşadalı, *İnâye*, s. 4-135.

⁵⁵ Kuşadalı, *İnâye*, s. 2-3.

⁵⁶ Kuşadalı, *İnâye*, s. 4-135.

⁵⁷ Emrullah Yüksel, "Birgivi", *DİA*, C: VI, s. 191-194.

- 2- Kuşadalı Mustafa b. Hamza (ö. 1085/1674), *Netâicü'l-efkâr*⁵⁸
- 3- Sa' deddn Taftazânî (ö. 792/1389-90), *Şerhu'l-İzzi (Şerhu Tasrîfi'z-Zencânî)*⁵⁹
- 4- İbnu'l-Hâcib (ö. 646/1248), *eş-Şâfiye*⁶⁰ ve *el-Kâfiye*⁶¹
- 5- İmam Çâperdî (ö. 746/1545-46), *Şerhu'ş-Şâfiye*⁶²
- 6- İsamüddîn el-İsferâyînî (ö. 943/1536), *Hâşiyetü'l-İsâm*⁶³
- 7- İbn Mâlik (ö. 672/1274), *el-Elfiyye*⁶⁴
- 8- el-Mutarrizî (ö. 610/1213), *el-Mısbâh*⁶⁵
- 9- ez-Zemahşerî (ö. 538/1144), *el-Keşşâf an Hakâiki't-tenzîl*⁶⁶
- 10- el-Kuhistânî (ö. 962/1555), *Câmiu'l-mebânî li-mesâili fıkhî'l-Keydânî (Şerhu Fıkhî'l-Keydânî)*⁶⁷
- 11- el-Kastallânî (ö. 923/1517), *el-Mevâhibü'l-ledunniyye*⁶⁸

Şükrü Küçük, bu eseri 2001 yılında yüksek lisans tezi olarak tahkik etmiştir⁶⁹. Bu şerhten başka Kifâyetü'l-mübtedî üzerine yazılan⁷⁰ Kasabzâde İbrahim Efendi (ö. 1209/1794-95)⁷¹ ve Sobucalı Mehmed Efendi (ö. 1261/1845)'ye⁷² ait şerhlerde yüksek lisans tezi olarak çalışılmıştır.

3.2. Şerhu'l-Avâmili'l-cedîd

Ahmed Efendi Avâmil-i Cedîd şerhi için özel bir isim zikretmemektedir. Sadece şerhinin başında “Avâmil-i Cedîd diye bilinen Avâmil kitabı”⁷³ şeklinde Birgivî'nin kitabından bahsetmektedir.

Kaynaklarda daha çok “Şerhu'l-Avâmili'l-cedîd” olarak geçen risâlenin adı gördüğümüz yazma ve matbu nüshalarında ise; “Şerh-i Avâmili'l-cedîd”⁷⁴, “Adalı Şerh-i Avâmili'l-cedîd”, “Avâmil Şerh-i Adalı”⁷⁵, “Şerhi'l-Avâmil li Kuşadavî”⁷⁶, “Adalı ale'l-Avâmili'l-cedîd”⁷⁷, “Avâmil

⁵⁸ İsmail Durmuş, “Adalı, Şeyh Mustafa”, *DİA*, C: I, s. 347.

⁵⁹ Şükrü Özen, “Teftâzânî”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2011, C: XL, s. 299-308.

⁶⁰ Hulusi Kılıç, “el-Şâfiye”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2001, C: XXXVIII, s. 247-248.

⁶¹ Kılıç, “el-Kâfiye”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2001, C: XIV, s. 153-154.

⁶² Mehmet Şener, “Çâperdî”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1993, C: VIII, s. 230-231.

⁶³ İsmail Durmuş, “İsferâyînî, İsamüddîn”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2000, C: XXII, s. 516-517.

⁶⁴ Abdülbaki Turan, “el-Elfiyye”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1995, C: XI, s. 28-29.

⁶⁵ M. Sadi Çöğenli, “Mutarrizî”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2006, C: XXXI, s. 375-377.

⁶⁶ Ali Özek, “el-Keşşâf”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2002, C: XXV, s. 329-330.

⁶⁷ Ahmet Yaman, “Kuhistânî”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2002, C: XXVI, s. 348.

⁶⁸ Hüseyin Algül, “el-Mevâhibü'l-ledunniyye”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2004, C: XXIX, s. 421.

⁶⁹ Bkz. Şükrü Küçük, “*Kuşadalı Ahmed Efendi ve İnâyetü'l-mubteğî fi şerhi Kifâyeti'l-mübtedî Adlı Eseri*”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001, 7 + 58 (İnceleme) + 235 (Metin).

⁷⁰ Diğer şerhler için bkz. Arslan, a.g.e., s. 142-143.

⁷¹ M. Münip Şallıoğlu, “*Kasabzâde'nin Şerhu Kifâyeti'l-mübtedî Eserinin Edisyon Kritiği*”, İstanbul, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006, VI + 26 (inceleme) + 123 (metin).

⁷² Abdullah Bilin, “*Sobucalı Mehmed Efendi'nin Keşfü'l-inâye fi mesâili'l-Kifâye Adlı Eserinin İnceleme ve Tahkiki (Edisyon Kritik)*”, İstanbul, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009, VII + 40 (İnceleme) + 161 (Metin).

⁷³ Kuşadalı, *Şerhu'l-'Avâmili'l-cedîd*, MÜİFK, vr. 0b (كتاب العوامل المعروف بالعوامل الجديد).

⁷⁴ Süleymaniye Ktp., Serez Blm., nr. 3869/4, vr. 1b; Rağıpapaşa Blm., nr. 1340, vr. Vikaye; Yozgat Blm., nr. 502, vr. Zahriye.

⁷⁵ Süleymaniye Ktp., Mihrişah Sultan, nr. 426, vr. Zahriye; Serez Blm., nr. 2976, vr. Zahriye.

⁷⁶ Süleymaniye Ktp., Laleli, nr. 3349, vr. Zahriye.

⁷⁷ Süleymaniye Ktp., Fatih, nr. 4936, vr. Zahriye.

Şerh-i Kuşadalı⁷⁸, “Avâmil-i Cedîd Şerhi Kuşadalı⁷⁹”, “Kuşadalı ‘ale’l-Avâmil⁸⁰”, “Avâmil-i Cedîd Kuşadalı⁸¹”, “Şerhi’l-Avâmil⁸²”, “Şerh-i Avâmil⁸³” şeklinde geçmektedir.

Risâlenin Ahmed Efendi’ye ait olduğu ilk satırlarında geçen: “-Latif ve samed olan onu muhafaza eylesin- Kuşadası şehrinde oturan zayıf kul Şeyh Ahmed der ki ...”⁸⁴ sözlerinden ve diğer risalelerindeki gibi besmele, hamdele, salvele ve sonrasında sözü kendisine ve eserine getirdiği, eğer bir eserin şerhi ise o eserin ismi ve müellifinden söz ettiği üslubundan anlaşılmaktadır.

Müellif nüshasına ulaşamadığımız risalenin, gördüğümüz yazma nüshalarından Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi kütüphanesindeki ve Süleymaniye kütüphanesi Mihrişah Sultan 426 numaradaki en eski tarihli iki nüshasının istinsah tarihi 1116 olup buna binaen 1116’dan önce yazıldığını söylemek mümkündür.

Ahmed Efendi “... Bazı zeki, istekli talebelerim benden onun lafızlarını çözen, manalarını açıklayan, i’râbını yapan, örneklerini uygulayan ne uzun ne de kısa olacak şekilde özet olarak bir şerhini yapmamı istediler” şeklinde risaleyi yazma sebebini belirtmekte ve bunun kendisi için “ذخر”⁸⁵ “الآخرة” yani “ahiret azığı” olmasını istediğini söylemektedir⁸⁵.

Şerhin, Türkiye kütüphanelerinde çok sayıda yazma ve matbu nüshası mevcuttur. Başta Süleymaniye kütüphanesi olmak üzere kütüphanelerdeki nüshalardan, 39’u yazma ve 2’si matbu 41 nüshayı görme imkânı bulduk⁸⁶.

Ahmed Efendi, şerhinde sözlük, tasavvuf, fıkıh, sarf, nahiv ve belâgat ile ilgili 16 adet kaynaktan istifade etmiştir. Bu kaynaklar konularına göre şunlardır:

Sözlükler:

1. *Tâcü’l-luga (es-Sihâh)*, İsmâil b. Hammâd el-Cevherî (ö. 400/1009’dan önce)
2. el-Kâmûsü’l-muhît, Fîrûzâbâdî (ö. 817/1415)

Tasavvuf ve fıkıh:

1. el-İhtiyâr şerhü’l-Muhtâr, Mevsilî (ö. 683/1284)
2. et-Tarîkatü’l-Muhammediyye, Birgivî (ö. 981/1573)(87)

Sarf, nahiv ve belâgat:

1. el-Kitâb, Sîbeveyhi (ö. 180/796)
2. Miftâhu’l-ulûm, Sekkâkî (ö. 626/1229)
3. el-Lüb, Kâdî Beyzâvî (ö. 685/1286)
4. Şerhu’l-Kâfiye, Radî el-Esterâbâdî (ö. 688/1289’dan sonra)
5. Muğni’l-lebîb, İbn-i Hişâm (ö. 761/1360)

⁷⁸ Süleymaniye Ktp., Daru’l Mesnevî, nr. 496, vr. Zahriye.

⁷⁹ Süleymaniye Ktp., Kasîdecizâde, nr. 607/2, vr. Zahriye.

⁸⁰ Süleymaniye Ktp., Süleymaniye Blm., nr. 966/2, vr. Zahriye.

⁸¹ Süleymaniye Ktp., Fatih Blm., nr. 4937/1, vr. Zahriye

⁸² Süleymaniye Ktp., Yazma Bağışlar Blm., nr. 4147/3, vr. 193b.

⁸³ Süleymaniye Ktp., Yazma Bağışlar Blm., nr. 6020, vr. 1b.

⁸⁴ Kuşadalı, *Şerhu’l-‘Avâmil-i Cedîd*, MÜİFK, vr. 0b *فيقول العبد الضعيف الشيخ أحمد، عصمه اللطيف الصمد، الساكن بمدينة قوش أطمه* (... سي).

⁸⁵ Kuşadalı, *Şerhu’l-‘Avâmil-i Cedîd*, MÜİFK, vr. 0b-1a *سألني بعض أنكباء الطالبين الراغبين أن أشرحه شرحا يحل ألفاظه ويوضح معانيه ويعرب عن إعرابه ويطبّق أمثلته على وجه الإيجاز بلا إخلال ولا إملا*.

⁸⁶ Nüshaların listesi için bkz. Alaaddin Günay, “*Kuşadalı Ahmed Efendi’nin Avamil-i Cedid Şerhi (Tahlil ve Tahkik)*”, İstanbul, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2014, X + 55 (İnceleme) + 203 (Metin), s. 58-62.

⁸⁷ Bkz. Arslan, a.g.e., s.110-122.

6. Şerhu'l-Kâfiye fi'n-nahv (li'bni'l-Hâcib), İsmâüddin İsferyâimî (ö. 945/1538)
7. İzhârü'l-esrâr, Birgivî (ö. 981/1573)
8. İmtihânü'l-ezkiyâ (Şerhu'l-Lüb), Birgivî (ö. 981/1573)
9. Netâicü'l-efkâr, Mustafa b. Hamza el-Adavî (1085/1674-75'den sonra)
10. İnâyetü'l-mübteğî fi şerh-i Kifâyeti'l-mübtedî, Kuşadalı Ahmed Efendi (ö. 1116/1704'ten sonra)

3.3. er-Risâletü'l-berzahiyye

Kuşadalı Ahmed Efendi bu eserinde ruhun ölümden sonraki halleri ve berzah âlemine dair mevzuları işlemiştir. Süleymaniye Ktp., Esad Efendi Blm., nr. 3645/5 ve Suudi Arabistan Riyad Melik Faysal İslâm Eğitim ve Araştırmaları Enstitüsü, nr. 4695/6975'te kayıtlı olmak üzere iki yazma nüshası mevcut olan risâlenin matbu nüshası bulunmamaktadır. Ahmed Efendi, er-Risâletü'l-berzahiyye şeklinde isimlendirdiği⁸⁸ risâleyi telif etmesini kendisine önerenin, üzerinde çok iyilikleri bulunan el-Mevlâ el-Üstâz el-Fâzıl Abdülhalîm olduğunu ifade etmektedir⁸⁹.

Risâle, önsöz, mukaddime, beş fasıl ve bir teznibden oluşmaktadır. Mukkadimede “ruh ve berzah”⁹⁰, birinci fasılda “kabirde sorgu (öldükten sonra, tekrar dirilmeden önce)”⁹¹, ikinci fasılda “ruhların karşılaşması ve münasebetleri”⁹², üçüncü fasılda “cesetlerin çürümesi”⁹³, dördüncü fasılda “zorluklar karşısında sabretmenin fazileti”⁹⁴, beşinci fasılda “şehadet'in fazileti”⁹⁵, teznibde “ilim talep ederken ölenin fazileti ve başkasına üstünlüğü”⁹⁶ meseleleri ele alınmaktadır.

Kendi ifadesiyle kullandığı ve atıf yaptığı kaynaklar muteber kaynaklardır⁹⁷.

Bu kaynakların başlıcaları şunlardır:

- 1- Radiyyüddin es-Sâganî (ö. 650/1252), *Meşâriku'l-envâri'n-nebeviyye*⁹⁸
- 2- Ferrâ el-Begavî (ö. 516/1122), *Mesâbihu's-sünne*⁹⁹
- 3- Hatîb et-Tebrîzî (ö. 741/1340), *Mişkâtü'l-mesâbih*¹⁰⁰ ve bunların şerhleri.
- 4- Sa'deddin et-Teftâzânî (ö. 792/1390), *el-Makâsîd*¹⁰¹
- 5- Adudüddin el-Îcî (ö. 756/1355), *el-Mevâkıf*¹⁰²
- 6- Kâdî Beyzâvî (ö. 685/1286), *et-Tavâliü'l-envâr*¹⁰³
- 7- Ebû Hanîfe (ö. 150/767), *el-Fıkhü'l-Ekber*¹⁰⁴
- 8- İbnü'l-Hümâm (ö. 861/1457), *el-Müsâyere*¹⁰⁵ ve bunların şerhleri.

⁸⁸ Kuşadalı, *Berzahiyye*, vr. 64b.

⁸⁹ Kuşadalı, *Berzahiyye*, vr. 64a.

⁹⁰ Kuşadalı, *Berzahiyye*, vr. 65b-68a.

⁹¹ Kuşadalı, *Berzahiyye*, vr. 68a-70b.

⁹² Kuşadalı, *Berzahiyye*, vr. 70b-74b.

⁹³ Kuşadalı, *Berzahiyye*, vr. 74b-75a.

⁹⁴ Kuşadalı, *Berzahiyye*, vr. 75a-80b.

⁹⁵ Kuşadalı, *Berzahiyye*, vr. 80b-85b.

⁹⁶ Kuşadalı, *Berzahiyye*, vr. 85b-86b.

⁹⁷ Kuşadalı, *Berzahiyye*, vr. 65a.

⁹⁸ İbrahim Hatipoğlu, “Meşâriku'l-Envâri'n-Nebeviyye”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2004, C: XXIX, s. 361-362.

⁹⁹ Hatipoğlu, “Mesâbihu's-Sünne”, *DİA*, C: XXIX, s. 258-260.

¹⁰⁰ Hatipoğlu, “Mesâbihu's-Sünne”, *DİA*, C: XXIX, s. 258-260.

¹⁰¹ Mustafa Sinanoğlu, “el-Makasîd”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2003, C: XXVII, s. 420-421.

¹⁰² Sinanoğlu, “el-Mevâkıf”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2004, C: XXVII, s. 422-424.

¹⁰³ Yusuf Şevki Yavuz, “Tavâliü'l-Envâr”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2011, C: XL, s. 180-181.

¹⁰⁴ Şerafettin Gölcük-Adil Bebek, “el-Fıkhü'l-Ekber”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1995, C: XII, s. 544-547.

- 9- el-Kastallânî (ö. 923/1517), *el-Mevâhibü'l-ledünniyye*¹⁰⁶
- 10- İmamzâde Muhammed b. Ebû Bekir (ö. 573/1177), *Şir'atü'l-İslâm*¹⁰⁷
- 11- Celaleddin es-Suyûtî (ö. 911/1505), *Şerhu's-Sudûr*
- 12- el-Lekânî (ö. 1041/1632), *Şerhu Cevheretü't-tevhîd*¹⁰⁸
- 13- el-Beyzâvî (ö. 685/1286), *Tefsirü'l-Kādî (Envârü't-tenzîl ve esrârü't-te'vîl)*¹⁰⁹
- 14- Şeyhzâde (ö. 950/1543), *Hâşiye alâ Envâri't-tenzîl ve esrâri't-te'vîl*¹¹⁰
- 15- İsmâüddîn el-İsferâyînî (ö. 945/1538), *Hâşiye 'alâ tefsîri'l-Beyzâvî (Hâşiye 'alâ Envâri't-tenzîl)*¹¹¹
- 16- Sâdî Çelebi (ö. 945/1539), *Hâşiye 'alâ tefsîri'l-Beyzâvî (el-Fevâidü'l-behiyye)*¹¹²
- 17- Şihâbüddîn el-Hafâcî (ö. 1069/1659), *İnâyetü'l-Kādî ve kifâyetü'r-Râzî (Hâşiye 'alâ Tefsîri'l-Beyzâvî)*¹¹³ gibi Kādî Haşiyeleri.
- 18- Şehâbeddin Sivâsî (ö. 860/1456 [?]), *Uyûnü't-tefâsîr*¹¹⁴
- 19- Şeyhulislâm Ebussuûd Efendi (ö. 982/1574) *Tefsir-u Ebissuûd (İrşâdü'l-akli's-selîm)*¹¹⁵

Risale 2014 yılında Monzer Sheikh Hasan tarafından “Kuşadalı Ahmed Efendi'nin Risale el-Berzahiyye Adlı Eserinin Edisyon Kritiği” başlığıyla yüksek lisans tezi olarak çalışılmıştır¹¹⁶.

3.4. er-Risâletü't-tahfifiyye

Müellifin, er-Risâletü't-berzahiyye adlı eserinde atıfta bulunduğu¹¹⁷ bu risâlesi “cehennemde kafirlerin azabının hafifleyip hafiflemeyeceği” meselesinin ele alındığı akâid ilmine dair bir risâledir. Süleymaniye Ktp., Esad Efendi Blm., nr. 3645/4 ve Ankara Milli Ktp., nr. 06 Mil Yz A 4181/8'de kayıtlı olmak üzere iki nüshası mevcut olan risâlenin matbu nüshası bulunmamaktadır. Eser, Ahmed Efendi tarafından “cehennemde kafirlerin azabının hafifleyip hafiflemeyeceği” meselesi ile ilgili müstakil bir eserin olmaması, araştırma ve soruların çoğalması sebebiyle İmamzâde Abdullah¹¹⁸ ve Kuşadası müftüsü Abdünnebî Efendi¹¹⁹ gibi bazı yakınlarının ve dostlarının talebi üzerine telif edilmiş ve 22 Zilhicce 1101'de tamamlanmıştır¹²⁰.

Kullandığı bu kaynakların başlıcaları şunlardır:

- 1- İbn Melek (ö. 801/1398), *Mebarikü'l-ezhâr fî şerhi Meşariki'l-envâr*¹²¹

¹⁰⁵ Şerafettin Gölcük, “el-Müsâyer”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2006, C: XXXII, s. 81.

¹⁰⁶ Hüseyin Algül, “el-Mevâhibü'l-ledünniyye”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2004, C: XXIX, s. 421.

¹⁰⁷ Recep Cici, “Şir'atü'l-İslâm”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2000, C: XXII, s. 210-211.

¹⁰⁸ Yüksel, “Cevheretü't-Tevhîd”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1993, C: VII, s. 457-458.

¹⁰⁹ İsmail Cerrahoğlu, “Envârü't-tenzîl ve Esrârü't-te'vîl”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1995, C: XI, s. 260-261.

¹¹⁰ Erdoğan Baş, “Şeyhzâde”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2010, C: XXXIX, s. 97-98.

¹¹¹ İsmail Durmuş, “İsferâyînî, İsmâüddîn”, *DİA*, C: XXII, s. 516-517.

¹¹² Mehmet İpşirli-Ziya Demir, “Sâdî Çelebi”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2008, C: XXXV, s. 404-405.

¹¹³ Ali Şakir Ergin, “Hafâcî, Şehâbeddîn”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1997, C: XV, s. 72-73.

¹¹⁴ Murat Sülün, “Şehâbeddîn Sivâsî”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2010, C: XXXVIII, s. 418-420.

¹¹⁵ Süleyman Ateş, “İrşâdü'l-Akli's-Selîm”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2000, C: XXII, s. 456-458.

¹¹⁶ Bkz. Monzer Sheikh Hasan, “*Kuşadalı Ahmet Efendi'nin Risale Elberzahiyye Adlı Eserinin Edisyon Kritiği*”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2014, VI + 148 (İnceleme+Metin).

¹¹⁷ Kuşadalı, *Berzahiyye*, vr. 73b.

¹¹⁸ Kuşadalı, *Tahfifiyye*, vr. 46a.

¹¹⁹ Kuşadalı, *Tahfifiyye*, vr. 46b.

¹²⁰ Kuşadalı, *Tahfifiyye*, vr. 46a.

¹²¹ Mustafa Baktır, “İbn Melek”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1999, C: XX, s. 175-176.

- 2- Sa‘deddin et-Teftâzânî (ö. 792/1390), *Şerhü’l-Makāsîd*¹²² ve *Şerhü’l-Akâid*¹²³
- 3- el-Kastallânî (ö. 923/1517), *el-Mevâhibü’l-ledünniyye*¹²⁴
- 4- el-Lekânî (ö. 1041/1632), *Şerhu Cevheretü’t-tevhîd*¹²⁵
- 5- el-Beyzâvî (ö. 685/1286), *Tefsirü’l-Kādî (Envâru’t-tenzîl ve Esrâru’t-te’vîl)*¹²⁶
- 6- İsmüddîn el-İsferâyînî (ö. 945/1538), *Hâşiye ‘alâ tefsîri’l-Beyzâvî (Hâşiye alâ Envâri’t-tenzîl)*¹²⁷
- 7- Sâdî Çelebi (ö. 945/1539), *Hâşiye ‘alâ tefsîri’l-Beyzâvî (el-Fevâidü’l-behiyye)*¹²⁸
- 8- Şihâbüddîn el-Hafâcî (ö. 1069/1659), *İnâyetü’l-Kādî ve kifâyetü’r-Râzî (Hâşiye ‘alâ tefsîri’l-Beyzâvî)*¹²⁹
- 9- Şeyhulislâm Ebussuûd Efendi (ö. 982/1574) *Tefsir-u Ebissuûd (İrşâdü’l-akli’s-selîm)*¹³⁰

3.5. Terceme-i Evrâd-ı Birgivî

Birgivî’nin ilim, amel ve ahlakta gözde talebelerinden, Karaman’ın Ilgın Kasabası’na mensub Mevlânâ Hocazâde Abdünnasîr tarafından İmam Birgivî’nin günlük hayat ve evrâdına dair Arapça olarak kaleme alınmış¹³¹ risâlenin Türkçe çevirisidir. Ahmed Efendi, risalenin Türkçeye çevirisini; yarım günde karalamasını, yarım günde de temize çekmesini yaparak¹³² 29 Şaban 1116 (24 Aralık 1704 Cuma) günü seher vaktinde¹³³ bitirmiştir.

Süleymaniye Ktp., Yazma Bağışlar Blm., nr. 1269/23 ve Düğümlü Baba Blm., nr. 449/16’da iki yazma nüshası mevcut olan risâle, Ahmet Turan Arslan tarafından sadeleştirilerek İlim ve Sanat Dergisi’nde yayımlanmıştır¹³⁴.

Kuşadalı Ahmed Efendi bu risâleyi yazma sebebini ise, “Müsliminden niceleri, ‘bu risâle Türkîye terceme olursa nef’i âm olur idi’ deyu iltimas etmeleri ile Türkîce lisânıyla ta’bir ve takrîr ve kalem-i düzebân ile tahrîr eyledi, tâ ki ihvân-ı dîn ve hullân-ı mü’minîn ol şeyh-i azîze teessî ve iktidâ edub dareynde saadeteyne neval ile şeref yâb olalar”¹³⁵ şeklinde ifade etmektedir.

Kütüphane kayıtlarında Kuşadalı Ahmed Efendi adına kayıtlı olan ancak incelememiz neticesinde kendisine ait olmadığını tesbit ettiğimiz eserler ise şunlardır:

Risâletü’l-akâid

Süleymaniye Ktp., Ayasofya Blm., nr. 2288/2’de kayıtlı bu risâlenin adı kaynaklarda geçmemekte ve Ahmed Efendi’nin eserlerinde de bu risâleye herhangi bir atıfta yapılmamaktadır¹³⁶.

Risâle fi’l-istiâre

¹²² Mustafa Sinanoğlu, “el-Makāsîd”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2003, C: XXVII, s. 420-421.

¹²³ Yusuf Şevki Yavuz, “Akâidü’n-Nesefî”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1989, C: II, s. 217-219.

¹²⁴ Hüseyin Algül, “el-Mevâhibü’l-ledünniyye”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2004, C: XXIX, s. 421.

¹²⁵ Yüksel, “Cevheretü’t-Tevhîd”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1993, C: VII, s. 457-458.

¹²⁶ İsmail Cerrahoğlu, “Envâru’t-tenzîl ve Esrâru’t-te’vîl”, *DİA*, C: XI, s. 260-261.

¹²⁷ İsmail Durmuş, “İsferâyînî, İsmüddîn”, *DİA*, C: XXII, s. 516-517.

¹²⁸ Mehmet İpşirli-Ziya Demir, “Sâdî Çelebi”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2008, C: XXXV, s. 404-405.

¹²⁹ Ali Şakir Ergin, “Hafâcî, Şehâbeddîn”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1997, C: XV, s. 72-73.

¹³⁰ Süleyman Ateş, “İrşâdü’l-Akli’s-Selîm”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2000, C: XXII, s. 456-458.

¹³¹ Kuşadalı, *Terceme*, vr. 233b-234a. Ayrıca arapça metnin yazma nüshaları için bkz. Süleymaniye Ktp., Aşirefendi Blm., nr. 449/4, vr. 58b-59a; Hasan Hüsnü Paşa Blm., nr. 260/24, vr. 176a-176b; Hüseyin Paşa Blm., nr. 98/6, vr. 48b-52a; Kasıdecizâde Blm., nr. 698/4, vr. 29a-31a; Yazma Bağışlar Blm., nr. 1269/22, vr. 232a-233a.

¹³² Kuşadalı, *Terceme*, vr. 233b.

¹³³ Kuşadalı, *Terceme*, vr. 236a.

¹³⁴ Bkz. Arslan, a.g.e., s. 54-57; Küçük, a.g.e., s. 30.

¹³⁵ Kuşadalı, *Terceme*, vr. 234a.

¹³⁶ Kuşadalı, *Risâletü’l-akâid*, Süleymaniye Ktp., Ayasofya Blm., nr. 2288/2, vr. 32b-42a.

Kaynaklarda adı geçmeyen risalenin, Süleymaniye Ktp., Kılıçalipaşa bölümü nr. 894/8'de 161-166 varakları içerisinde kayıtlı olduğu mecmuanın araştırmamız sırasında toplam altmış dokuz varak olduğunu ve *Risâle fi'l-İstiâre*'yi de ihtiva eden bölümünün bulunmadığını tespit ettik¹³⁷.

4. Sonuç

Kuşadalı Ahmed Efendi'nin hayatı ve eserlerini ele aldığımız makalede elde ettiğimiz sonuçları şu şekilde sıralayabiliriz:

- 1- Kuşadalı Ahmed Efendi'nin vefat tarihini, eserlerinin telif tarihi ve hocası Adalı'nın vefat tarihinden yola çıkarak yaklaşık bir tarih tesbiti yaptık.
- 2- Kuşadalı Ahmed Efendi'nin hocası Adalı Şeyh Mustafa b. Hamza'dan başka bir hocasını tesbit edemedik.
- 3- Kuşadalı Ahmed Efendi'nin, biyografi kaynaklarında ve geçmiş araştırmalarda her hangi bir öğrencisinden bahsedilmemektedir. Ancak araştırmamız sırasında “Kuşadası reîsü'l-ulemâsı el-Hâc İbrahim Efendi” adında bir öğrencisinin olduğunu tespit ettik.
- 4- Kuşadalı Ahmed Efendi'nin eserlerini öğrencilerinin istekleri ya da yakın arkadaşlarının teklifi üzerine kaleme alması onun toplumdaki kopuk bir ilim adamı olmadığı ve etrafındaki insanların taleplerini dikkate aldığını göstermektedir.
- 5- Süleymaniye Kütüphanesi başta olmak üzere, İstanbul kütüphaneleri ve Türkiye kütüphanelerinde eserlerinin nüshalarının bu kadar çok olması eserlerinin değerini ve onlara duyulan rağbeti göstermektedir.
- 6- Kuşadalı Ahmed Efendi, *‘Înâyetü'l-mübteğî, Risâletü'l-berzahîyye, Risâletü't-tahfîfiyye* eserlerine müstakil isimler verirken, İmam Birgivi'nin *Avâmil-i Cedîd* kitabına yazdığı şerhi için özel bir isim söylememiştir.
- 7- Süleymaniye Kütüphanesinde risâle mecmuası içerisinde görünen *Risâle fi'l-istiâre* adlı eserin ilgili mecmua içerisinde bulunmadığını ve risalenin toplam altmış dokuz varaktan oluştuğunu tespit ettik.

KAYNAKÇA

- Algül, Hüseyin: “el-Mevâhibü'l-ledünniyye”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2004, C: XXIX, s. 421.
- Arslan, Ahmet Turan: *İmam Birgivi: Hayatı, Eserleri ve Arapça Tedrisatındaki Yeri*, İstanbul, Seha Neşriyat, 1992.
- Ateş, Süleyman: “İrşâdü'l-akli's-selîm”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2000, C: XXII, s. 456-458.
- Bağdatlı İsmail Paşa: *Hedîyyetü'l-ârifîn, esmâü'l-müellifîn ve âsârü'l-musannifîn*, İstinsah ve Tashih: Muallim Kılıslı Rifat Bilge ve İbnülemin Mahmud Kemal İnal, İstanbul, Milli Eğitim Basımevi, 1951, C: II.
- Baktır, Mustafa: “İbn Melek”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1999, C: XX, s. 175-176.
- Baş, Erdoğan: “Şeyhzâde”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2010, C: XXXIX, s. 97-98.
- Benli, Mehmet Sami: “Mi fîâhu'l-ulûm” *DİA*, İstanbul, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2005, C: XXX, s. 20-21.
- Bilin, Abdullah: “*Sobucalı Mehmed Efendi'nin Keşfü'l-inâye fî mesâilü'l-Kifâye Adlı Eserinin İnceleme ve Tahkiki (Edisyon Kritik)*”, İstanbul, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009, VII, ilaveten 40 (İnceleme), ilaveten 161 (Metin)
- Birgivi: *Kifâyetü'l-mubtedî*, haz.: M. Sadi Çöğenli, Erzurum, Fen Edebiyat Fakültesi Yayınları, 2000; *Avâmil*, İstanbul, Haşemi Yayınevi, 2011.

¹³⁷ Kuşadalı, *Risâle fi'l-İstiâre*, Süleymaniye Ktp., Kılıç Ali Paşa Blm., nr. 894/8, vr. 161-166. Mecmuanın eksik olduğunu kütüphane görevlisine bildirdik. Kendisi arşivden bakarak kontrol etti. Kayıtlarda bu tür yanlışlıklar olduğunu ve düzeltileceğini söyledi.

- Bursalı Mehmed Tahir: *Osmanlı Müellifleri*, 3c., İstanbul, Matba-ı Âmire, 1333; *Aydın Vilâyetine Mensûb Meşâyih, Ulemâ, Şuarâ, Müverrihîn ve Etibbânın Terâcim-i Ahvâli*, yay. haz.: M. Akif Erdoğan, İzmir, Akademi Kitabevi, 1994.
- Cerrahoğlu, İsmail: “Envârü’t-tenzîl ve Esrârü’t-te’vîl”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1995, C: XI, s. 260-261.
- Cici, Recep: “Şîratü’l-İslâm”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2000, C: XXII, s. 210-211.
- Çöğenli, M. Sadi: “Mutarrizî”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2006, C: XXXI, s. 375-377.
- Dönmez, Mustafa İsmail: “*Kuşadalı Mustafa b. Hamza ve ‘Netâicü’l-efkâr fî şerhi’l-İzhâr’ adlı eseri (İnceleme ve Tahkik)*”, İstanbul, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2013.
- Durmuş, İsmail: “ADALI, Şeyh Mustafa”, *DİA*, İstanbul., Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1988, C: I, s. 347; “Sekkaki, Ebû Ya’kûb”, *DİA*, İstanbul, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2009, C: XXXVI, s. 332-334; “İsâmüddin İsfârâyînî”, *DİA*, İstanbul, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2000, C: XXII, s. 516-517.
- Ergin, Ali Şakir: “Hafâcî, Şehâbeddin”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1997, C: XV, s. 72-73.
- Gölcük, Şerafettin: “el-Müsâyere”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2006, C: XXXII, s. 81.
- Gümüş, Sadrettin: “Radî el-Esterâbâdî”, *DİA*, TDV Yay., 2007, C: XXXIV, s. 387-388.
- Günay, Alaaddin: “*Kuşadalı Ahmed Efendi’nin Avamil-i Cedid Şerhi (Tahlil ve Tahkik)*”, İstanbul, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2014, X, ilaveten 55 (İnceleme), ilaveten 203 (Metin).
- Hatipoğlu, İbrahim: “Mesâbihü’s-Sünne”, *DİA*, C: XXIX, s. 258-260; “Meşârikü’l-envârî’n-nebeviyye”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2004, C: XXIX, s. 361-362.
- İpşirli, Mehmet – Demir, Ziya: “Sâdî Çelebi”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2008, C: XXXV, s. 404-405.
- Kılıç, Hulusi: “Tâcü’l-luga (es-Sihâh)”, *DİA*, İstanbul, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2010, C: XXXIX, s. 356-357; “eş-Şâfiye”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2001, C: XXXVIII, s. 247-248; “el-Kâmûsü’l-muhît”, *DİA*, TDV Yay., 2001, C: XXIV, s. 287-288; “el-Kâfiye”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2001, C: XIV, s. 153-154.
- Kuşadalı Ahmed Efendi: *Terceme-i Evrâd-ı Birgiviyye*, Süleymaniye Ktp., Düğümlü Baba, n: 449/16, Yazma Bağışlar, 01269/023; *İnâyetü’l-mubteğî fî şerhi Kifâyeti’l-mubtedî*, Süleymaniye Ktp., nr. 1347; İstanbul, İzzet Esad Efendi Matbaası, 1299; *Şerhu’l-‘Avâmili’l-cedîd*, Süleymaniye Ktp., Denizli Blm., nr. 313; Mihrişah Sultan Blm., nr. 00426; Laleli Blm., nr. 03349; Fatih Blm., nr. 04936; Daru’l Mesnevî Blm., nr. 00496; Kasıdecizâde Blm., nr. 00607/2; Ayasofya Blm., nr. 4583/1; Yazmabağışlar Blm., nr. 4864; A.Tekelioğlu Blm., nr. 618/2; Serez Blm., nr. 3869/4; Yozgat Blm., nr. 502; Serez Blm., nr. 2976, Laleli, nr. 03349; Fatih, nr. 04936; Daru’l Mesnevî, nr. 00496, Kasıdecizâde, 00607/2; Süleymaniye Blm., nr. 966/2; Fatih Blm., nr. 4937/1; Yazma Bağışlar Blm., nr. 4147/3; Yazma Bağışlar Blm., nr. 6020; Millet Ktp., Ali Emiri Arabi Blm., nr. 3880; Ragıppaşa Ktp., nr. 1340; Marmara İlahiyat Ktp., Hakses Blm., nr. HS0143; y.y, y.y, 1293; *Risâletü’l-berzahıyye*, Süleymaniye Ktp., Esad Efendi Blm., nr. 03645/5; *Risâletü’l-tahfîfiyye*, Süleymaniye Ktp., Esad Efendi Blm., nr. 03645/4; *Risâle fî’l-istiâre*, Süleymaniye Ktp., Kılıç Ali Paşa Blm., nr. 894/8; *Risâletü’l-akâid*, Süleymaniye Ktp., Ayasofya Blm., nr. 2288/2
- Kuşadalı Mustafa b. Hamza: Adalı Mustafâ b. Hamza, *Netâicü’l-efkâr*, müst.: Mustafa b. Hasan Menteşevî, Balıkesir İl Halk Ktp., nr. 10 Hk 402.
- Küçük, Şükrü: “*Kuşadalı Ahmed Efendi ve İnâyetü’l-mubteğî fî şerhi Kifâyeti’l-mubtedî Adlı Eseri*”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001.
- Müstakimzâde Süleyman Sa’deddin: *Mecelletü’n-nisâb fî’n-niseb ve’l-künâ ve’l-ekâb*, Süleymaniye Ktp., Halet Efendi Blm., nr. 628.
- Özbalıkcı, M. Reşit: “Muğni’l-lebîb”, *DİA*, TDV Yay., 2005, C: XXX, s. 384-386; “Sibeveyhi”, *DİA*, TDV Yay., 2009, C: XXXVII, s. 130-134.
- Özek, Ali: “el-Keşşâf”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2002, C: XXV, s. 329-330.
- Özen, Şükrü: “Teftâzânî”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2011, C: XL, s. 299-308.
- Sheikh Hasan, Monzer: “*Kuşadalı Ahmet Efendi’nin Risale el-berzahıyye Adlı Eserinin Edisyon Kritiği*”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2014.
- Sinanoğlu, Mustafa: “el-Makâsıd”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2003, C: XXVII, s. 420-421; “el-Mevâkıf”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2004, C: XXVII, s. 422-424.
- Sültün, Murat: “Şehâbeddin Sivâsî”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2010, C: XXXVIII, s. 418-420.

- Şallıoğlu, M. Münip: “*Kasabzâde'nin Şerhu Kifâyeti'l-mübtedî Eserinin Edisyon Kritiği*”, İstanbul, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006, VI, ilaveten 26 (inceleme), ilaveten 123 (metin).
- Şener, Mehmet: “Çâperdi”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1993, C: VIII, s. 230-231.
- Turan, Abdülbaki: “el-Elfiyye”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1995, C: XI, s. 28-29.
- Yaman, Ahmet: “Kuhistânî”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2002, C: XXVI, s. 348.
- Yavuz, Yusuf Şevki: “Akâidü'n-Nesefî”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1989, C: II, s. 217-219; “Beyzâvî”, *DİA*, TDV Yay., 1992, C: VI, 100-103; “Tavâliü'l-envâr”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2011, C: XL, s. 180-181.
- Yaylalı, Davut: “Mevsîlî, Abdullah b. Mahmûd”, *DİA*, TDV Yay., 2004, C: XXIX, s. 487.
- Yüksel, Emrullah: “Birgivi”, *DİA*, İstanbul, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1992, C: VI, s. 191-194; “Cevheretü't-tevhîd”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1993, C: VII, s. 457-458.



DİN VE ŞERİAT SORUNSAĞI ÜZERİNE BİR TAHLİL

AN ANALYSIS ON THE PROBLEM OF RELIGION AND SHARIAH

Hadi SAĞLAM

Erzincan Üniversitesi
İlahiyat Fakültesi
İslam Hukuku ABD
Erzincan-Türkiye

hadisaglam1964@hotmail.com

Selahattin TUZ

Erzincan Üniversitesi
İlahiyat Fakültesi
İslam Hukuku ABD
Yüksek Lisans Öğrencisi
Erzincan-Türkiye

selahattin_tuz@hotmail.com

Atıf gösterme: Sağlam, H. & Tuz, S. (2017). Din ve Şeriat Sorunsalı Üzerine Bir Tahlil. *Universal Journal of Theology* 2 (4), 302-310.

Geliş Tarihi:

26 Ekim 2017

Değerlendirme Tarihi:

27 Ekim 2017

Kabul Tarihi:

17 Aralık 2017

© 2017 UJTE

E-ISSN: 2548-0952

Tüm hakları saklıdır.

Öz: İslâm hukuku bilgileri, 'din ve şeriat' ile ilgili oldukça farklı yorumlar ortaya koymuşlardır. Dinin her şeyi kapsadığını iddia edenler olduğu gibi din ile şeriatın farklı olduğunu kabul edenler de bulunmaktadır. Bunun yanı sıra şeriat alanının kısmen dinden bağımsız olduğu ve sosyokültürel alanı kapsadığı şeklinde yorumlayanların varlığı da bilinmektedir. Biz bu çalışmamızda Kur'ân ve Sünnet açısından din alanı ile şeriat alanının kapsam alanı ve zaman karşısında ki durumunu tahlil etmeye çalışacağız. Bu iki kavramın taksimatında ki problemlerin yansımaları dünden bugüne toplumlarda büyük sıkıntılar oluşturmaktadır.

Anahtar Kelimeler: *Din, şeriat, içtihat, anayasa, hadis, yasa.*

Abstract: Scholar of Islamic law, have put forward quite different interpretations about religion and Sharia. Sharia religious religion as everything is claiming that include those who have also been agreed that different. Sharia area thereof as well as partly independent of religion for review and was also as encompassing socio area. We coverage area of Sharia and religion of our study Quran and Sunnah terms and we will try to analyze the situation across time. Reflections on the problems of the division of these two concepts constitute major problems in society.

Keywords: *Religion, Sharia, jurisprudence, constitution, hadith, law.*

Giriş

Din, insanlığın var edilmesinden itibaren Şâri'in tevhid akidesi üzerine kurduğu bütün insanları kapsayan vahye dayalı evrensel kanunlar manzumesidir. Şeriat ise insanın toplum içerisinde huzurlu bir hayat sürebilmesi için yaşadığı dönemde oluşturulan ve her an değişime açık kanunlar bütünüdür. Bu bağlamda Kur'ân ve Sünnetin ya da yapılan içtihatların din alanına mı yoksa şeriat alanına mı girdiğini tespit etmek gerekir.

İslâm'ın kolaylık ilkesi bir kenara bırakılmış ve her şeyi İslâm ile özdeşleştirme çabası başlamıştır. Oysa iman ile muamelat alanı her daim farklılık arz etmektedir. Bu açıdan İslâm'ın yaşanır kılınmasının tek yolu vardır o da toplumsal ilerlemeler göz önünde bulundurularak bedene değil ruha bağlanmaktır. Zira Kur'ân lafızları bir beden, manası ise ruhtur. Tarihten günümüze vahiy ve akıl arasındaki dengenin bozulmasında ciddi problemler yaşanmıştır. Her daim bir tarafa ağırlık kazandıranlar olduğu gibi eşit tutanlar da olmuştur. Her iki araçla hakikatin bulunmasına çalışılmıştır.

2. Kur'ân ve Din

2.1. Kur'ân ve Tevhit

Dinlerin kökenini oluşturan iki ana unsur vardır. Bu unsurlar, inanç ve inancın gereği olan ibadetlerdir. Kur'ân hukuki düzenlemelerden ziyade insanların inanç yönüne önem vererek nazil olmaya başlamıştır. Evvela insanları bir olan Allah'a inanmaya çağırmış, imandan sonra da yaratıcı ile kul arasında bağlantı noktası olan ibadetler bahsine değinmiştir. Kur'ân-ı Kerimdeki ayetlerin genel muhtevası tevhid akidesi üzerine kurulmuş bir sistemdir. Tevhid, imanın en büyük şartı olup insanlığın yaratıldığı ilk dönemden bu yana süregelen ve bütün insanlığı kaplamış evrensel bir akidedir. Vahyin indiriliş sürecindeki hitap özelliklerinden olan, “Ey insanlar”¹ hitabı da tevhidin tüm insanlığı ilgilendirdiğinin ve evrensel bir kaide olduğunun göstergesidir.

Kur'ân inanç bakımından tek tip bir topluluk hedeflemiştir. Zira tek sınıf bir insanlık sadece inanç ile olabilir. Bu da inancın vahdaniyet kavramı, yani tevhid üzere bina edilmesinden kaynaklanmaktadır. Amelde *-davranışta-* ise durum farklıdır. Her ne kadar hem şeriat hem de din açısından tek bir düzen olması gerektiği iddia edilmiş olsa da bunun mümkün olmadığı aşikâr olsa gerektir. Vahiy öncelikle ilkesel olarak, itikaden hakka hicreti sağlamış sonra da fiziki hicrete geçilmiştir.

Sözlükte “tek ve bir olmak” anlamındaki vahd (vahdet, vühûd) kökünden türeyen tevhîd “*bir şeyin bir ve tek olduğunu kabul etmek*” demektir. Bu sebeple Kur'ân'da Allah'ın birliğini konu edinen kavram ve ifadelerin yanında O'nun şerikinin bulunmadığını belirten beyanlar da vardır. Bunların sayısı diğerlerinden çok daha fazladır. Kur'ân-ı Kerim'de tevhid kelimesi geçmez, ancak “*vahd*” kökünden gelen “*vâhid, ahad, vahde(hû)*” kavramları yer alır.² Aslında Kur'ân-ı Kerim'de yaratılmışlara özgü acz ve eksiklik bildiren bütün sıfatlardan zât-ı ilâhiyyeyi tenzih eden ve sayısı çok fazla olan ayetler, tevhid ilkesini açıklığa kavuşturan deliller konumundadır.³

Kâinatı yaratan, dilediği gibi tasavvur edenin mevcudiyetine inanç, insanın selim fitratının önemli bir özelliğini teşkil ettiği gibi⁴ O'nun bir ve tek oluşu kanaati da beşer türünün ayrılmaz bir vasfı olarak görür. İnsanın yaratılışı esnasında Allah ile yapılan sözleşmede âdemoğullarının şirke düşmemeleri de şart koşulmuştur.⁵ Böylece şirkin insanın ruh yapısında iğreti bir psikolojik halden ve bir dejenerasyondan ibaret olduğu vurgulanır.⁶ Bir ayette insanlara tebliğ edilmek üzere her peygambere, Allah'tan başka hiçbir ilâhın bulunmadığı ve sadece O'na ibadet edilmesinin gerektiği yolunda vahiy gönderildiği belirtilir.⁷ Diğer bazı âyetler de Nûh, Hûd, Sâlih, İbrahim, Musa ve Şuayb'ın kendi kavimlerine tevhid inancını tebliğ ve telkin ettikleri haber verilir.⁸ Yine Kur'ân'da insanlara yaratılışla ilgili konulara temas edilmiştir.⁹ Bu ayetlerde ki makâsıt insanı tek olan yaratıcıya ulaştırmadır. Şar'i beşerin özgürlüğüne müdahil olmak yerine tamamen seçimi kendisine

¹ Baş, Erdoğan, *Kur'ân'ın Üslubu ve Tekrarlar*, İstanbul 2003, s. 38.

² İsra 17/46; Enam 6/19; Sa'd 38/65-66; Sâffât 37/4.

³ Özler, Mevlüt, *DİA, Tevhid Mad.* Yıl: 2012, cilt: 41, s. 18-20.

⁴ Rum 30/30.

⁵ A'raf 7/172-173.

⁶ Neml 27/60-64.

⁷ Enbiya 2/25.

⁸ A'râf 7/59, 65, 73, 85).

⁹ Demirci, Muhsin, *Kur'ân'ın Temel Konuları*, İstanbul 2003, s. 63, 89.

bırakmıştır. Şâri bir de yol gösteren peygamberler göndermiş ve bu peygamberlere vahiy indirerek insanoğlunun tevhid akidesine ulaşmasını dilemiştir.

Tevhid hususunda yani Allah'ın varlığı ve birliğini ispat üzerine İslâm âlimleri birçok delil öne sürmüşlerdir. Zira bir uyarıcı gönderilmiş olmasa bile insan aklı tevhidi idrake muktedirdir.¹⁰

Yukarıda da zikrettiğimiz gibi Kur'ân-ı Kerim ayetlerinin çoğunluğunu imanı ayetler teşkil etmektedir. İman problemi her ne kadar kelam âlimleri tarafından tartışılsa da gaybi meseleler sadece Allah'ın bildirdiği kadar bilinmektedir.

Buradan hareketle iman meselesinin temelinde tek ilah olan yaratıcıya itaat, tazim ve boyun eğmek vardır. İşte bu yüceltmenin en programlı yolu tevhitten sonra gelen ibadetlerdir. Bu konular dinin temelini oluşturmaktadır.

2.2. Kur'ân ve İbadet

Din, en yalın biçimi ile tanrıya inanmak ve ona ibadet etmek olduğuna göre dinin bir inanç bir de ibadet sistemi içermesi zorunludur.¹¹ İşte bundandır ki yalın şekilde bir inanç sisteminin varlığından söz edilemediği için güçlendirme ve yaratıcı ile yakinen bağlar kurmak adına konulmuş bedensel fonlara ibadet denir. Yani ibadetler inancın ete kemiğe bürünmüş şekilleridir. İbadet; mükellefin yaratana karşı saygı içerisinde boyun eğerek, O'nun istediklerini yapması demektir.¹²

Zahiri olarak ibadetler şekil açısından çok basit kabul edilse de tanrının tasarımı oldukları için, onların gücü ve gizemi dünyanın ötelere uzanır. Her farklı ibadet kul ile Allah arasında farklı bağların kurulmasını sağlamaktadır.

İşte bu yüzden ibadetler yaratıcının mükelleflerine yüklediği sorumluluklardır. İbadetler her ne kadar şekil ve miktar açısından farklılık arz etse de Kur'ân'ın ifadeleri ile önceki kavimlerde de varlığını göstermektedir.¹³

*“Ey insanlar sizi ve sizden öncekileri yaratan rabbinize ibadet edin ki, Allah'a karşı gelmekten sakınasınız.”*¹⁴

*“Ey iman edenler! Allah'a karşı gelmekten sakınmanız için oruç sizden öncekilere farz kılındığı gibi sizlere de farz kılındı”*¹⁵ gibi ayetler bunun göstergesidir.

Yine Kur'ân ibadetlerin nasıl yapılması gerektiğinden ziyade genel olarak yapılması hususunda emirler vermiştir. Yani bir ibadetin nasıl ve ne zaman yapılması gerektiği hususunda bariz açıklamalara gitmemiştir. Yine Kur'ân (*namaz, zekat ve hac gibi*) ibadetlerle ilgili icmalı / külli esaslar koymuş tafsilatlı olarak miktarları beyan etmemiştir.

İslâm'ın temel şartlarını teşkil eden *namaz,*¹⁶ *zekât,*¹⁷ *oruç,*¹⁸ *hac,*¹⁹ Kur'ân da farklı ayetlerde bir teklif olarak bize sunulmuştur. Teklife maruz kalanlar açısından ibadetler evrenseldir. Yani ibadetlerin muhatabı yalnızca bir grup Müslüman değil, mükelleflik şartlarını taşıyan bütün insanlardır.

Örneğin hac etmeye gücü yeten ve şartlarını taşıyan herkese, haccın farz olması ibadetlerin evrensellik ilkesinin bir kanıtıdır.²⁰

Taabbudiyetin sadece yaratıcıya olması, onun tevhid ilkesi ile olan ilişkisini göstermektedir. Nitekim tazim, itaat ve hürmet gibi değerleri taşıyan ibadetler, sadece Allah'a karşı yapılmaktadır.

¹⁰ Topaloğlu, Bekir, *Kelam İlmi Giriş*, İstanbul, 2007, s. 146.

¹¹ Koca, Ferhat, *DİA, İslâm da İbadet Mad.* Yıl 1999, cilt: 19, s. 240-247.

¹² Süleyman, Uludağ, *DİA, İslâm da İbadet Mad.* Yıl 1999, cilt: 19, s. 247-248.

¹³ Ateş, Ali Osman, *İslâma Göre Cahiliye ve Ehl-i Kitap Örf ve Adetleri*, İstanbul 2014, s. 48.

¹⁴ Bakara 2/21.

¹⁵ Bakara 2/183.

¹⁶ Bakara 2/3.43, 45, 110, 125, 153, 177, 238, 277.

¹⁷ Bkz Bakara 2.43.11.277; Nisa 4/162; A'raf 7/156; Meryem 19/31.

¹⁸ Bakara 2/183, 184,185; Tevbe 9/112.

¹⁹ Bakara 2/196, Al-i İmrân, 3/ 97.

²⁰ Al-i İmrân, 3/ 97.

Sadece Ona layıktır.²¹ Aksi takdirde şirke ve riyaya karışır ki bu da Kur'ân diliyle birçok kez red olunmuştur.

Bu bağlamda Allah'ın kulları ile bağıni sistemleştiren ibadetler, tevhidin tezahürü ve hükümlerinin değişmezliği açısından dindendir. Tevhidin değişime kapalı ve evrensel olması gibi, ibadetler de değişime kapalıdır. Ayrıca ibadet, dinin nakli bilgiye dayanan, yoruma ve üzerinde tartışmaya kapalı olan dogmatik kısmına tekabül etmektedir.²²

Son tahlilde Kur'ân-ı Kerimdeki ayetlerin çoğunluğu tevhid akidesini, Şârî'in kendisini bildirmesini konu almakla birlikte illet ve hikmetini kavrayamadığımız ve kendisi ile kul arasında cereyan eden taabbudi konulara temas etmiştir.

İbadetler Allah ile kul arasındaki ilişkileri düzenleyen hikmete mebni düzenlemelerdir. Dinin tevkifi alanını kapsadığından bu ibadetlere daha sonra yapılan ziyadeler bidat olarak görülmüştür.

3. Kur'ân ve Şeriat

Kur'ân, imani meselelerden sonra belirli bir olgunluğa erişen topluma yasal düzenlemeler getirmeye başlamıştır. Bu bağlamda Kur'ân da iktisadi ve sosyal düzenlemelerin temel ilkelerini veren ayetlerin sayısı azdır. Bu ayetler ise toplumda yürürlüğü devam eden ilkelerin düzenlenmiş hali ya da aynen devam ettirilmiş halidir.

Fertlerin toplum içerisinde hukuki himayesini tanzim eden Şârî, dönemin örf ve yaşayış şekillerini dikkate almıştır. Geçmiş toplumların ilkeleri ile Cahiliye Örf ve Adetlerinin yansımaları vahiyle birlikte hukuki özellik kazanmıştır. Yani birdenbire var olan gidişatı kaldırıp muhataplarını bambaşka hükümlerle karşı karşıya bırakmamıştır. İslâm'a aykırı olmadığı sürece eski dinlere ait hükümler ve o dönemin örf ve adetleri devam ettirmiştir.

"İçinizden zihâr yapanların kadınları, onların anaları değildir. Onların anaları ancak kendilerini doğuran kadınlardır. Şüphesiz onlar çirkin bir laf ve yalan söylüyorlar. Kuşkusuz Allah, affedicidir, bağışlayıcıdır. Kadınlardan zihâr ile ayrılmak isteyip de sonra söylediklerinden dönenlerin karılarıyla temas etmeden önce bir köleyi hürriyete kavuşturmaları gerekir. Size öğütlenen budur. Allah, yaptıklarınızdan haberi olmandır."²³ Ayeti ile toplumda örfi bir kural olarak varlığını sürdüren uygulama yeni bir boyut kazanmıştır.

Yine Kur'ân da evlatlıkların boşandığı eşlerle evlilik hususunda düzenlemeler yapılmıştır.²⁴ Bu ve buna benzer uygulamalarla Kur'ân, Şeriat dairesi dediğimiz toplumsal düzen sistemini oluşturmuştur.

Bu hukuki normların kuruluş amaçları ve gayeleri dikkate şayandır. Zira makâsıd-ı Şeria, bireylerin hak kaybına uğramaması ve toplumsal düzeninin sağlanması amacına yöneliktir. İlet ve hikmeti değişen normların, artık devam edip etmeyeceği tartışmalıdır. Zira Allah bir hukuk normu koyarken onunla bir gaye hedeflemiştir. Örneğin adam öldürmenin cezasının ağır olması, canın korunmasına yönelik bir hukuki düzenlemedir.²⁵

İşte Kur'ân'ın genel norm olarak verdiği ve insanı serbest bıraktığı ayetlerin sayısı azdır. Bu ayetler ise zaman, mekân, illet ve hikmet açısından değişip değişmeyeceği tartışmaya açık alandır.

Zira genel hukuk kuralı olarak benimsenen ve Mecelledeki "ezmanın tegayyürü ile ahkâmın tegayyürü inkâr olunamaz"²⁶, "örf ile tayin nas ile tayin gibidir"²⁷ gibi temel ilkeler de bunun göstergesidir.

²¹ Fatiha 1/5, Nahl 6/36, İsrâ 7/23.

²² Koca, Ferhat, *DİA, İslâm da İbadet* Mad. Yıl 1999, cilt: 19, s. 240-247.

²³ Mücadele 58/2-3.

²⁴ Acar, İbrahim, "İslâm Hukuku Açısından Evlat Edinme ve Hz. Peygamber'in Zeynep'le Evliliği" *İslâm Hukuku Araştırmaları Dergisi*, sayı: 7, Nisan 2006, s. 99-110.

²⁵ Muhammed Tahir bin Aşur, *İslâm Hukuku Felsefesi* (çev Mehmet Erdoğan, Vecdi Akyüz), İstanbul 2013, s. 225.

²⁶ www.muhammedtahir.com belgeler

²⁷ www.muhammedtahir.com belgeler

Peygamber (sav)'den sonra İslâm da en büyük müceddid Hz. Ömer'dir. Nitekim müellife-i kuluba *-zengin de olsalar-* zekâtın pay verilir ki, başkalarının kışkırtmalarına kapılıp İslâm'a düşman olmayıp Müslüman olmaya özendirilsinler diye. Hz. Ebubekir devlet başkanı olunca, Hz. Ömer'i mâlî işlere memur etmişti. Hz. Peygamber zamanında zekât alan müellife-i kulub, Hz. Ebubekir'e gelip haklarını istediler; Ebubekir onları Hz. Ömer'e gönderdi. Hz. Ömer ise onlara zekâtın paylarını vermemiştir: *'Artık sizi boşuna beslemeye gerek yok. Biz şimdi artık güçlü durumdayız'* diye cevap verince, onlar tekrar Ebubekir'e giderler. Ancak Ebubekir: *' Hz. Ömer ne dediyse öyledir'* der. Böylece Hz. Ömer, Hz. Peygamber'in yerine getirdiği Kur'ân emrini değiştirir. Müslümanlar, Hz. Ömer'in bu uygulamasını onaylarlar.²⁸ Hz. Ömer döneminde zekât tanziminde Şârî'in vahiyle bildirmiş olduğu müellife-i kuluba artık zekâtın pay verilmemesi şeriatın kapsam alanındaki daralma ve genişlemeye en güzel delildir.

Kur'ân da hırsızın elinin kesilmesine şart getirilmiştir. Fakat hem halife, hem sahabe hem de müçtehit olan Hz. Ömer, Kur'ân da hırsızın elinin kesilmesine kıtlık dönemini şart getirerek hırsızın elini kesmemiştir.²⁹

Hz. Ömer döneminde Irak'taki Sevad arazisi İslâm ordusu tarafından fethedilmiştir. Hz. Ömer, bu araziye Kur'ân'ın taksimatına göre değil de gelecek nesilleri düşünerek ganimet olarak savaş katılanlara dağıtmak yerine sahiplerine iade etmiştir. Bunun karşılığında onlardan vergi almıştır.³⁰

Hz. Ömer döneminde Sevad arazilerinin ganimet olarak paylaşılmayıp sahiplerine bırakılması, kıtlık dönemlerinde hırsızlık yapanların ellerinin kesilmesini Hz. Ömer'in yasaklaması şeri normların her birinin bir gaye üzere mebni olduğunu göstermektedir. Bu sebeple illet ve hikmeti belli olan normların zaman ve mekân bağlamında değişimi normaldir. Bu da şeriata dair hükümlerin değişebilirliğine bir delildir.

Kur'ân da geçmiş milletlere indirilen hukuki düzenlemeler ile İslâm ümmetine indirilen hukuki düzenlemelerin farklılık arz etmesi bile toplumsal alt yapının ya da zaman ve mekân bağlamında şeriat dairesinin değişiminin bir kanıtıdır.³¹

Şeriat alanı aslında vahyin zaman ve mekâna göre şekil almış bir bedensel formudur. Bu da Kur'ân'ın ifadesi ile anlaşılmaktadır. Zira Hz. Âdem den itibaren gelen dinlerde ki uygulamaların farklılık göstermesi ve hatta Maide 48 *'her birinize bir şeriat ve bir yol verdik'*³² ifadesi de bunun göstergesidir. Bu ayetten de şeriatların zaman ve mekân bağlamında değişiklik gösterdiği anlaşılmaktadır.

4. Sünnet ve Din

Sünnetin itikat ve ibadetlerle ilgili olanları tüm fertleri kapsamaktadır. Hz. Muhammed'e *'din nedir'*, *'İslâm nedir'* şeklinde sorulan soruların cevapları sünnetin din alanı ile ilgili kısmını ortaya koymaktadır. Meşhur Cibril hadisinde bunu görmek mümkündür.

'Bir gün Resûlullah (sav) huzurunda bulunduğumuz sırada, elbisesi beyaz mı beyaz, saçları siyah mı siyah, üzerinde yolculuk eseri bulunmayan ve hiçbirimizin tanımadığı bir adam çıkageldi. Peygamber'in yanına sokuldu, önüne oturdu, dizlerini Peygamber'in dizlerine dayadı, ellerini (kendisi) dizlerinin üstüne koydu ve:

- Ey Muhammed, bana İslâm'ı anlat! dedi.

²⁸ Atay, Hüseyin, "Dini Düşüncede Reformun Yöntemi ve Bir Örnek", *Kelam Araştırmaları*, IV/1 (2006), s. 20-21.

²⁹ Atay, s. 22-23.

³⁰ Köse, Saffet *' Hz. Ömer'in Bazı Uygulamaları Bağlamında Ahkâmın Değişmesi Tartışmalarına Bir Bakış'*, *İslâm Hukuku Araştırmaları Dergisi*, sayı: 7, Nisan 2006, s. 13-50.

³¹ Erdoğan, Mehmet, *İslâm Hukukunda Ahkâmın Değişmesi*, İstanbul, 2016, s. 15.

³² Maide: 5/48.

Rasulullah (sav); “İslâm, Allah’tan başka ilah olmadığına ve Muhammed’in Allah’ın Resulü olduğuna şehâdet etmen, namazı dosdoğru kılman, zekâtı (tastamam) vermen, ramazan orucunu (eksiksiz) tutman, yoluna güç yetirebilersen Kâbe’yi ziyaret (hac) etmendir” buyurdu. Adam:

- Doğru söyledin dedi. Onun hem sorup hem de tasdik etmesi tuhafımıza gitti. Adam:

- Şimdi de imanı anlat bana, dedi. Rasûlullah sallallahu aleyhi ve sellem:

- “Allah’a, meleklerine, kitaplarına, peygamberlerine, âhret gününe inanmandır. Yine kadere, hayrına ve şerrine iman etmendir.” buyurdu.

Adam tekrar:

- Doğru söyledin, diye tasdik etti.³³

Sünnet imanla ilgili indirilen ayetleri açıklama ve tasdik etmekle mükelleftir. İbadetlerle ilgili de yukarıda da belirttiğimiz üzere Kur’ân’da ibadetlerle ilgili sadece emirler bulunmaktadır. İbadetlerin niceliğine ve niteliğine detaylıca yer verilmemektedir.

“Ey iman edenler! Allah’a karşı gelmekten sakınmanız için oruç, sizden öncekilere farz kılındığı gibi sizlere de farz kılındı”³⁴ ayetiyle de anlaşıldığı üzere oruç iman edenlere farz kılınmıştır. Ama oruç ile ilgili tafsilatlı bilgilere yer verilmemiştir. Bizler ibadetlerin nasıl yapılması gerektiğini fiili ve kavli sünnet ile öğrenebilmekteyiz.

Sünnetin dine bakış açısını gelince, onun Kur’ân’ın evrensel ilkelerini açıkladığını ve yalnızca desteklediğini görmekteyiz. Çünkü Resulü Kibriya, iman ve ibadetlerle ilgili kendisine bildirenleri olduğu gibi anlatma ve tatbik etme yetkisine sahipti. Sünnetin bu alanla ilgili hükümleri az olmakla birlikte dinin evrensel ilkeleridir.

5. Sünnet ve Şeriat

Sünnetin çoğunluğu ise sosyal ve iktisadi konuları içermekle birlikte sosyo- kültürel alanı kapsamaktadır. Zira sünnetin bu kısmı dönemin toplumsal düzen ve mutluluğunu sağlamak amacı ile oluşmuş hükümlerdir. Vahyin dönemseller uygulamaları olması hasebiyle de şeriat alanını içerir. Hz. Peygamber dünyalık işleri sahabeden iyi bilmediğini ifade etmiş³⁵; zaman, yer ve şahısların özel durumlarına göre de şeriat alanı ile ilgili hükümler koymuştur. İslâm toplumunun hukuki düzenlemelerini oluşturan hadisler, İslâm devletinin yürürlükteki uygulamaları, yönetmelikleridir.

Sünnet Kur’ân’ın ammlarını tahsis, mutlaklarını takyid, mücmellerini tevil ve tefsir eden, kanuni boşluklarda ise yeni hükümler koyabilir. Kur’ân’daki genel ifadelerin pratik uygulanışı diğer bir ifadeyle yasal düzenlemesi sünnetle sağlanmıştır. Namaz, oruç, zekât ve hac gibi ibadetlerle ilgili naslar genel olup pratik uygulanışını Peygamber (sav)’den öğreniyoruz. Peygambersiz ibadet düzenlemesi yapılamaz.

Kur’ân ve Sünnet şeriat alanı ile ilgili genel normları vermekle yetinmiştir. Bunların uygulanabilirliği ya da bir hukuki düzenleme olarak genişlemesi veya daralması zamanlara ve örfelere göre değişmektedir.

6. Anayasa ve Kanun

6.1. Anayasa

Anayasa, bir devletin yapısını, örgütlenişini, temel organların görev ve yetkilerini, bireylerin devlet iktidarı karşısında hak ve özgürlüklerini düzenleyen kuralların bütünüdür.³⁶

Aristoteles’e göre anayasa, devlette güçler üzerinde düzenleyici bir direktif niteliğini taşır. Devlet içinde güçler nasıl dağılacak, en üstün güç kimde olacak gibi soruların yanıtları anayasada yer alır. Anayasa devletin özüdür. Buna karşılık yasalar, devlet güçlerinin, egemenliğe dayanarak kamu

³³ Müslim, *Îmân* 1, 5. Ayrıca bk. Buhârî, *Îmân* 37; Tirmizî *Îmân* 4; Ebû Dâvûd, *Sünnet* 16; Nesâî, *Mevâkîf* 6.

³⁴ Bakara 2/183.

³⁵ Müslim, Fedail, 141.

³⁶ Gözler, Kemal, *Hukuka Giriş*, Bursa 2016, s. 151.

düzenini korurken uyacakları ilkeleri gösterir.³⁷ Anayasa (constitutorı) sözcüğü, en geniş anlamıyla bir toplumun hukuki ve siyasi ana kuruluşuna ilişkin yazılı ve yazısız tüm temel hukuk kurallarını kapsar.

Anayasa değişmezlik ilkesine daha yakındır. Zira tüm normların tepesinde anayasa vardır.³⁸ Değişim için dahi kendi içerisindeki maddelere bağlılık göstermektedir. Bu bağlamda tüm kanun, kanun hükmünde kararname, tüzükler ve yönetmelikler tamamen dayanak olarak üst norm olan anayasa sisteminin kollarıdır.

İşte bundandır ki kaynak açısından beşeri olan, Devletler hukuku sistemindeki anayasa, evrensel ilkeler içermesi hususunda dinin evrensellik ve süreklilik ilkesi ile örtüşmektedir.

Kur'ân, anayasal mahiyetli üst norm niteliğindedir. Her alt norm yürürlüğünü üst normdan almaktadır. Anayasal mahiyetli normlar genel esasları içerir. Anayasaların niteliklerinde genellikle ayrıntıya yer verilmez. Anayasalar hukukun üstünlüğü ilkesinin somut şekilleridir.

6.2. Kanun

Yasama organı tarafından kanun adı altında yapılan ve normlar hiyerarşisinde anayasanın altında tüzüklerin üstünde yer alan çoğunlukla, genel soyut kurallar içeren hukuki metinlerdir.³⁹ Kanunların birtakım özellikleri vardır. Yazıllık, süreklilik ve genelliktir. Süreklilik daimi olması anlamında olmayıp zaman belirtilmeden kanunun konulması yani değişmesi gerektiği zaman dilimi bilinmediği için süreklilik ifadesi özelliklerindedir. Fakat değişmesi ve güncellenmesi gerektiği an değişimi zorunludur. Genellik ilkesi ise kanun belirli bir kişiyi değil aynı durumda olan herkesi kapsamaktadır. Kanunların zaman, mekân bağlamında hatta tek bir birey için dahi çıkarılmış olması normaldir. Çünkü alt normdur. Sünnet üst norm niteliğindeki genel ilkelerin pratik uygulaması için yapılan toplumsal lokal düzenlemelerdir. Peygamber (sav)'in yapmış olduğu yasal düzenlemeler üst norm niteliğindeki anayasal düzenlemelere ters olamaz. Bu düzenlemeler yasal mahiyetli düzenlemeler olup kanun veya yönetmelik gibi toplumsal düzen kuralları mahiyetindedir.

Kanunlar, yönetmelikler, tüzükler alan itibari ile bireyin toplum içerisinde mutlu ve huzurlu hayat sürmesinin yoludur. Şeriat ile örtüşmesinin sonucunda buradan çıkmaktadır.

7. İçtihatlar

Bir akıl ürünü olan içtihatlar ise çağlar öncesinde Kur'ân ve sünnetten çıkarılan hükümlerdir. Günümüzde din alanı ya da şeriat alanında yapılmış olan içtihatlar din gibi telakki edilmektedir. Bu da dinin toplum içerisinde yaşanır ve mutluluk kaynağı olmasından ziyade külfet haline dönüşmesine sebep teşkil etmektedir. Mesela günümüzde misvak mı diş fırçası mı tartışmasının yapılabileceği bile bu konuyu özetler niteliktedir. Maslahat dış temizliği ise bunun helal olan her türlü maddeden yapılabileceği bir beis olmasa gerektir. (Misvağın sağlık açısından diğer faydaları ve bu faydalar doğrultusunda sünnet olabileceği hususu tartışma konusu değildir.)

İçtihatları dinin değişmez sabiteleri kabul etmek şeriat alanını skolastik bir düşünce sistemine dönüştürmektir. Toplumsal ilerlemeler her daim yeniliklere açık olmak zorunda iken içtihatlarla bağlanıp kalmak din algısını ve anlaşılmasını zorlaştırmaktadır. Kaldı ki insanların dinden uzak durmalarına ya da şeriatın her daim insan maslahatına aykırı olduğunu düşündürecek kadar keskin olmasına neden olmaktadır. Oysa Şar'i her daim kulunun menfaatini gözetmektedir.

Kaldı ki mezhep imamlarının bile dönemsel olarak verdikleri içtihatları değiştirdikleri gözükmektedir. Elde edilen fetvalara baktığımız zaman amaç Allah'ın makasit olarak hedeflediğine ulaşma gayretidir. Şâri'in katında mutlak doğrunun tek olmadığını kabul etmekte bunun göstergesidir. Çünkü toplumda muamelat açısından mezhebi farklılıklar büyük oranda kendini

³⁷ <https://www.msxlab.org/forum/x-sozluk/113950-anayasa-nedir.html#ixzz4jyMQB9EV>

³⁸ Gözler, *Hukuka Giriş*, Bursa 2016, s.151.

³⁹ Gözler, s.153.

hissettirmektedir. Bu yüzdendir ki mü'minler, kendilerine imam olarak seçtikleri kimselerin yolundan gitmektedirler. Bu imamların, önceden verdiği hükmü sonradan kaldırmasını düşünemeyecek kadar keskin çizgilerle bağlılık yaptığımız içtihatları; en üstte bulunan Kur'ân normlarının tepesine çıkarmaktır.

Klasik dönemdeki içtihat formları genellikle icma, kıyas, istihsan ve istislah gibi yöntemlerle İslâm hukukuna yürürlük sağlamışlardır. Ortak akılla yürürlüğün sağlanmasına genellikle icma, (icmâhların birleştirme kararı) bireysel içtihat formları ise kıyas, istihsan ve istislah yöntemleridir. Farzı kifaye olan içtihat hiç kuşkusuz nasların kati alanına yönelik olmayıp nasların zanni alanına yöneliktir.

Örneğin İmam-ı Şafi hayatını iki döneme ayırarak Irak'ta verdiği fetvaları bir kenara bırakıp Mısır'da yeni fetvalar, hükümler vermektedir.⁴⁰ İşte bu yüzdendir ki müçtehit olan ve Müslümanlara imam olan biri dahi örf ve adete göre değişimin anahtarını bize verdiğini hükümlerle sunmaktadır.

8. Sonuç

Bütün dinlerin korumayı hedeflediği beş temel esas, İslam dini için de geçerlidir. Bu esaslar, *can, din, mal, akıl ve neslin* korunması usul hukukunda mekâsîdu şeria kapsamında ele alınmıştır. Bu temel esasların korunması tüm semavi dinlerin zorunlu şartlarındandır. Semavi dinlerin bu evrensel ilkeleri, insanlığın evrensel ilkeleridir. Bu ilkeler, zamanlar üstü ve insanlığın fitratının eseridir. Bu evrensel ilkeler, toplumsal düzen, yaşanılan zaman ve mekânla mündemiçtir. Zira etle tırnak ayrımı zor olduğu gibi bireyin yaşadığı dilimden ayrılması da zordur. Her ne kadar asrîsaadet diye fetvalar çıkarılsa da kimsenin o dönemi yaşar gibi yaşamaması mümkün değildir. Artık her şeyin değişerek geldiği ve dini daha kolay yaşayabileceğimiz bir zamanda maksatlar çerçevesinde Kur'ân ilkelerinin altını doldurmak ilahi vahiy olan akla kalmıştır. Zira zirve norm yani Kur'ân sadece genel ilkeleri vermiştir. Altını doldurmak mekânsal ve zamansal olarak değişir. İşte bu kısım şariat dairesidir.

Din ise ilk insandan itibaren akl-ı selim herkesi kapsayan, Şâri'in kullarından istediği zorunlu, evrensel ve asla değişmesi düşünülemeyen temel kanundur. Bu da tevhid akidesidir. Nitekim ilahi dinlerin hepsinin gayesi insanları bir olan yaratıcıya davettir. Bu açıdan insanların her birini ilgilendirdiği için evrensel olmasının yanında kıyamete kadar devamlı olması da dinin zorunluluk ilkesinin göstergesidir. Nitekim itikat, ibadet ve ahlaki ilkeler zamanlar üstü olduğu söylenebilir. Ancak hukuk değişken olmak zorundadır.

Peygambere tanınan nasları beyan yetkisi, müçtehitlere de içtihatla tanınmıştır. Nass ve içtihat alanının ayrılması önem arz eder. İctihat ilahi iradeyi bir kesif mücadelesidir. Anlam ve amaç eksensel bir istinbat faaliyetidir. Klasik dönemde bu istinbat yöntemlerinin başında kıyas, istihsan ve istislah yöntemleri gelmektedir. Nass ile aklın çatıştırılması yerine, nass ile aklın bir araç olarak hakkın aranması, selim akıl için yöntem olmalıdır. Birbirini tamamlayan bu iki bilgi kaynağı olan araçlar, biri genel biri de özel vahiy olarak görülmelidir. Biri diğerinin mutearızı değil mütemmim cüzüdür. Anayasa ile kanun arasındaki ilişki adeta Kur'an ile Sünnet arasındaki ilişkiye benzer.

Anayasanın alt dallarından olan kanunlar, tüzükler ve yönetmelikler zamanın şartlarına göre değişim gösterebilmektedir. Zira mekânsal ve zamansaldırlar. Bu da kamu yararına verilen hükümlerin, tıpkı kulun maslahatına göre hüküm verme alanı olan şariat gibi değişime açık olduğunun bir göstergesidir. Zira Sosyal Hukuk, bireyleri toplumda koruyan bir düzendir. İslam ise Sosyal Hukukla ilgili ilkeleri insanın onuru ve mutluluğu için temel ilke haline getirmiştir.

⁴⁰ “Eski görüşlerimi (Bağdat'taki kitaplarımı) nakledene hakkımı helal etmiyorum” ve “Irak'taki kitaplarımı yakın” Ebu Zehra, Târihu'l-Mezâhibi'l-İslâmiyye, s.462; Cündî, el-İmamu's- Şâfiî, s. 194; Emin el-Hûlî, el-Müceddidûn fi'l-İslâm, s.85. (Bu elbette ki bir genellemedir ve Şâfiî âlimler bu genellemeyi sınırlamışlardır ve kadim mezhebinin tamamının değişmediğini savunmuşlardır. Bk. İbrahim, Muhammed, Hanefî ve Şâfiîlerde Mezhep Kavramı, İstanbul, s.118.)

Nihayetinde din ve şeriat kavramının kapsam alanının iyi anlaşılması ve toplumsal ilerlemelerin mümkün olduğu gözetilerek hukuki düzenlemelerin ona göre yapılması gerektiği sonucu çıkmaktadır. Çünkü kanunlar zamanla yürürlükten kalkmakta ve yerini başka kanunlar doldurmaktadır. Zira zamanın değişmesiyle ahkâmın değişmesi inkar olunamaz.

KAYNAKÇA

- ACAR, İbrahim “İslâm Hukuku Açısından Evlat Edinme ve Hz. Peygamber'in Zeynep'le Evliliği” İslâm Hukuku Araştırmaları Dergisi, sy. 7, Nisan 2006.
- ATAY, Hüseyin, “Dini Düşünce Reformunun Yöntemi ve Bir Örnek”, *Kelam Araştırmaları*, IV/1 2006.
- ATEŞ, Ali Osman, *İslâm'a Göre Cahiliye ve Ehl-i Kitap örf ve Adetleri*, İstanbul 2014.
- BAŞ, Erdoğan, *Kur'ân'ın Üslubu ve Tekrarlar*, İstanbul 2003.
- BUHÂRÎ, Muhammed b. İsmâîl, el-Câmiu's-Sahîh, İstanbul, 1992; Müslim, *İman* 132; Ebû Davud, *Sünne* 15.
- DEMİRCİ, Muhsin, *Kur'ân'ın Temel Konuları*, İstanbul 2003.
- ERDOĞAN, Mehmet, *İslâm Hukukunda Ahkâmın Değişmesi*, İstanbul 2016.
- ESED, Muhammed, Kur'ân Mesajı: Meâl-Tefsir, İşaret Yayınları, I, İstanbul 1996.
- GÖZLER, Kemal, *Hukuka Giriş*, Bursa 2016.
- GÜMÜŞ, Sadrettin; TURGUT, Ali; Türkiye Diyanet Vakfı Kuran-ı Kerim Meali,
- İBRAHİM, Muhammed, *Hanefî ve Şafîilerde Mezhep Kavramı*, İstanbul, s.118.
- KOCA, Ferhat, *DİA, İslâm'da İbadet Mad.* Yıl 1999.
- KÖSE, Saffet ‘’ Hz. Ömer'in Bazı Uygulamaları Bağlamında Ahkâmın Değişmesi Tartışmalarına Bir Bakış’’, İslâm Hukuku Araştırmaları Dergisi, sayı: 7, Nisan 2006.
- MÜSLİM, İmân 1, 5. Ayrıca bk. Buhârî, İmân 37; Tirmizi İmân 4; Ebû Dâvûd, Sünnet 16; Nesâî, Mevâkît 6.
- AŞUR, Muhammed, İslâm Hukuku Felsefesi, (çev: Mehmet ERDOĞAN, Vecdi AKYÜZ), İstanbul 2013.
- ÖZLER, Mevlüt, *DİA Tevhid Mad.* cilt41, sayfa 18-20, Yıl 2012.
- TOPALOĞLU, Bekir, *Kelam İlmi Giriş*, İstanbul 2007.
- ULUDAĞ, Süleyman, *DİA, İslâm'da İbadet Mad.* c. 19, Yıl 1999.
- www.muharrembalci.com belgeler
- www.msxlabs.org/forum/x-sozluk/113950-anayasa-nedir.html#ixzz4jyMQB9EV.



TANRI KENDİ DOĞASININ NEDENİ OLABİLİR Mİ?

CAN GOD BE THE CAUSE OF HIS OWN NATURE?

William L. Rowe

Çev. İsmail ŞİMŞEK
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi
İslami İlimler Fakültesi
Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü
Din Felsefesi Bilim Dalı
Ağrı-Türkiye
i.simsek@agri.edu.tr

Atıf gösterme: Şimşek, İ (2017). Tanrı Kendi Doğasının Nedeni Olabilir mi? *Universal Journal of Theology* 2 (4), 311-321.

Geliş Tarihi: 21 Kasım 2017
Değerlendirme Tarihi: 21 Kasım 2017
Kabul Tarihi: 20 Aralık 2017

Not: Bu makale “Can God Be Free?” (Oxford University Press, 2006) adlı kitabının 151-166 sayfaları arasında yer alan “Can God Be the Cause of His Own Nature?” adlı 7. bölümün tercümesidir.

© 2017 UJTE
E-ISSN: 2548-0952
Tüm hakları saklıdır.

Tanrı'nın (mutlak mükemmel varlık) ve en iyi yaratılabilir bir dünyanın var olduğunu varsayarsak onun, ne dünyayı ne de en iyi yaratılabilir bir dünyadan daha az iyi olan bir dünyayı özgür bir şekilde yarattığı sonucuna varırız. Aslında Tanrı, yaratılabilir dünyaların en iyisini bir zorunluluk gereği yarattığı için kendisine bunu gerçekleştirmesi nedeniyle şükür ve övgü için hiçbir temel bulamayız. Onun varlığı ve en iyi yaratılabilir dünyanın var olduğu göz önüne alındığında mutlak kudret sahibi, her şeyi bilen ve mükemmel iyi olan Tanrı'nın doğası en iyi dünyayı yaratmasını zorunlu kılar. Gerçekleştirebileceği en iyiden- en iyi dünyayı yaratma- daha az iyi olanı yapma onun mükemmel bir varlık olmasıyla tutarsız olacaktır. Ancak Tanrı, mükemmel doğaya sahip olduğu için nedensel olarak ya sorumluydu? Şayet Tanrı doğasını yaratır ve onu yaratması nedeniyle nedensel olarak doğasından sorumlu olursa bu durumda ne olur? Eğer böyle bir düşünce doğruysa bu, sorunumuz açısından bir çıkış yolu sağlayabilir. Öteden beri biz, hiçbir varlığın sahip olduğu doğadan dolayı sorumlu olmadığını, veya sorumlu olabilir, varsayıyoruz. Bu varsayımın doğru olduğu kabul edildiğinde, Tanrı'nın (mutlak mükemmel) doğaya sahip olmasının mantıksal sonucu, yapmış olduğu şeyin - örneğin mümkün en iyi dünyayı yaratması- yani onun sorumlu olduğu mutlak mükemmel bir varlık olarak doğasından daha fazla sorumlu olduğu şeyin artık Tanrı'nın kararına bağlı olmadığıdır. Fakat bizim varsayımımıza karşı Thomas Morris Tanrı'nın doğasını yarattığını ve bu nedenle doğasından nedensel olarak sorumlu olduğunu ileri sürmektedir.¹ Şimdilik Tanrı'nın doğasından sorumlu olduğu konusunda Morris'in haklı olduğunu varsayalım. Bu durumda

¹Thomas V. Morris, *Anselmian Explorations* (Notre Dame, Ind.: University of Notre Dame Press, 1987), Bölüm 9.

doğasından sorumlu olduğu için Tanrı, doğasının gerektirdiği şeylerden de sorumlu olabilir. Kısacası en iyi dünyayı yaratmasından Tanrı sorumlu olabilir. Öyleyse Tanrı'nın sahip olduğu doğasından sorumlu olup olmadığı önemli bir mesele olarak görünmektedir.

Tabii ki "bir şahsın doğası" ifadesinin geniş anlamında kişi, doğasından veya en azından onun bir kısmından sorumlu olabilir. Yabancılara doğal olarak dostça tavır sergileyen bir kimse onlara dostça davranmak için 'doğasını' geliştirmede önemli bir rol oynayabilir ve bu nedenle diğerlerine dostça davranmak için 'doğasına' bazı sorumluluklar yükleyebilir. Fakat öyle görünüyor ki hiç kimse, örneğin bir insan, varlığındaki temel özelliğinden dolayı sorumlu değildir. Genel olarak bu şekilde düşünüldüğünde Tanrı bile esas doğası - onun her şeye gücü yeten, her şeyi bilen ve mutlak iyi olması- sebebiyle nedensel olarak sorumlu değildir. Elbette var olması durumunda Tanrı, insanlardan farklı olarak doğasını önceki varlıklardan kalıtım yoluyla elde etmez. Çünkü o, ebedidir ve diğer tanrılar tarafından meydana getirilmemiştir. Ebedi olduğu için yaratılmamış bu varlık, her şeye gücü yeten, her şeyi bilen ve mutlak iyidir. Bu özellikler onun zati niteliklerini oluşturmaktadır.² Dolayısıyla Tanrı dâhil hiç kimsenin doğasını oluşturan zati niteliklerinden dolayı nedensel olarak sorumlu olamayacağı ortadadır. Bununla birlikte Thomas Morris, bu düşünce karşısında Tanrı'nın yaratmasıyla ilgili olarak mantıksal veya metafiziksel açıdan itiraz edilebilir hiçbir şeyin olmadığını ve kendi temel doğasından dolayı nedensel olarak sorumlu olduğunu ileri sürmektedir. Diğer taraftan yine de Tanrı'nın kendi kendisinin nedeni olduğunu iddia etmek zorunda kalmaktan kaçınmak istemektedir. Kendisinin ifade ettiği şekliyle 'kendi kendisinin nedeni olma ve varlığı kendi zatından olma düşüncesi adeta anlamsız, tutarsız veya kötü olarak nitelendirilmektedir.'³ Sonsuz olduğu için Tanrı'nın kendi kendisinin nedeni olduğunu düşünmek anlamsız olmasına rağmen -kaldı ki bu anlamsız veya saçma değildir- Morris'in burada kastettiği şey, Tanrı'nın; (1) âlim-i mutlak, kadir-i mutlak ve mükemmel iyilik gibi bazı niteliklere ve (2) bu niteliklere de sonsuza kadar sahip olmaya neden olabileceğini kabul etmektir.

Morris'in tanrısal nedensellik düşüncesi, bir sebebin geçici olarak sonucundan önce zorunlu olmadığı neden-sonuç ilişkisi örneği biçiminde düşünmek anlamında yardımcı olabilir. Zira eğer bir sebebin geçici olarak sonucundan önce zorunlu olmadığı düşüncesini kabul edersek Morris'in, Tanrı'nın var olduğu ancak doğasının olmadığı bir zaman olmamasına rağmen Tanrı'nın doğasının nedeni olabileceği iddiasının önemli dayanaklarından birini ortadan kaldırmış olacağız. Ortaçağ filozofları arasında dünyanın ebedi veya başlangıcının olup olmadığıyla ilgili canlı bir tartışma vardı. Aquinas, dünyanın bir başlangıcının olduğuyla ilgili felsefi kanıtların tam olarak ikna edici olmadığını düşünen bu filozoflar arasındaydı. Elbette ki o, hıristiyan bir filozof olarak Tanrı'nın bu gerçeği bize bildirdiğine inandığından dünyanın bir başlangıcının olduğunu kabul ediyordu. Bu nedenle onun için dünyanın bir başlangıcının olması bir inanç doğrusuydu. Onun kastettiği dünyanın bir başlangıca sahip olmasının tam olarak gerçek bir nedene dayanmadığıydı. Çünkü onun düşüncesinde akıl, tek başına dünyanın bir başlangıca sahip olduğunu ispatlayamamıştır. Yine de Aquinas aklın tek başına dünyanın Tanrı tarafından var edildiğini ispatlayabileceğine inandı - ve o, dünyanın asla bir başlangıca sahip olmaması gerektiği bir durum olsa bile bunun böyle olduğuna ve böyle olacağına inanmıştı. Dolayısıyla Aquinas, diğer bir kısım filozofların yanı sıra sonsuz bir nedenin sonsuz bir sonuca sahip olabileceğinin mümkün olduğunu düşünüyordu. Dahası bu Orta Çağ düşünürleri zihinlerinde bulunan sebep-sonuç ilişkisine dair varsayımsal örnekler verdiler. İşte Orta Çağın en önemli örneklerinden birisi buradadır. Sahilde yürürken kumun üstünde duran çok büyük bir taş rastladığımızı varsayalım. Taşı hafifçe hareket ettirdiğimizde taşın üzerinde durduğu kumda bir iz gözlemleriz. Eğer kumdaki ize neden olan şeyi biri sorsaydı makul olan cevap, o yerde uzanan büyük, ağır bir taş olurdu. Bu cevabı kabul ettiğimizde, hem kumlarıyla birlikte sahilin hem de

² Aslında bu nitelikler doğasının yalnızca bir parçasını oluşturur. Ayrıca ebedi, her yerde hazır ve nazır, değişmeyen olma teizmin Tanrı'sı için temel nitelikler arasındadır.

³ Morris, *Anselmian Explorations*, 174.

büyük, ağır taşın sonsuz olarak aynı yerde olduğunu düşünseydik ne söyleyebilirdik? Taşın kumdaki iz ebedi olarak neden olduğunu söyleyeceğimizi zannetmiyorum. Taş ve izin asla olmadığı bir zaman olduğu halde kumlu sahilde belirli noktada şu an olmadığını söyleyebiliriz. Bu gibi örneklerle Orta Çağ filozofları, sonsuz bir cismin asla başlangıcının olmadığı anlamında, kendisinin sonsuz olduğu bir sonucun nedeni olabileceğine inanmaya başladı.

Kumdaki iz örneği Morris'in doğasının nedeni olan Tanrı hakkındaki iddialarını anlamamız noktasında faydalı olduğu kadar iki örnek arasında bazı önemli farklılıklar da var. Kumdaki iz örneğinde taşa bir şeyin (taşın) sonsuza dek başka bir şeyde (kumda) bir etkisine (ize) neden olduğu söylenir. Dahası, kumlu sahil olmasa bile taşın var olması mümkündür. Morris'in önerisinde muhtemelen Tanrı olmaksızın onun bir şeyin (doğasının) nedeni olduğu söylenmektedir. Bize göre herhangi bir varlık için var olmaksızın bir şeyin (doğasının) nedeni olma imkânsızdır. Bu nedenle Tanrı'nın doğasından nedensel olarak sorumlu olması mümkün değildir. Gerçekten de (tekrar vurgulamak için) Tanrı'nın doğası, var olması için sahip olması gereken zati niteliklerden oluştuğundan onun sahip olduğu nitelikler için nedensel olarak bu sıfatlardan sorumlu olduğu önerisi anlamsız görünmektedir. Morris bu itiraza, Tanrı'nın zorunlu varlık olduğu ve bu nedenle daima zati niteliklere sahip olması gerektiğini belirterek cevap verir. Bu yüzden doğası olmadan Tanrı'nın var olabileceğini, daha sonra da doğasını oluşturan niteliklere (mutlak iyi, her şeye gücü yeten ve her şeyi bilen) ve onlara sahip olmasına neden olduğunu düşünmemeliyiz. Yine de Morris Tanrı'nın, ancak doğası da var olduğunda var olabilmesinin Tanrı'nın doğasından nedensel olarak sorumlu olmasını engellemediğini ileri sürer. O, tam olarak her zaman bu niteliklerden ve sahip olduğu zorunlu şeylerden sorumludur. Morris bunu şu şekilde belirtmektedir: 'Görünüşe göre, Tanrı'nın doğasını yaratması konusunda mantıklı veya metafizik açıdan itiraz edilebilir sakıncalı bir şey yoktur.⁴ Bununla birlikte o, daha sonra düşüncesiyle ilgili olarak aşağıdaki itirazı gündeme getirir: Ancak dolaylı olarak belirgin bir şekilde söylenen şey, Tanrı doğasını yaratır ve doğasının varoluşu mantıksal olarak kendi varoluşu için yeterliyse bu durumda Tanrı, kendi kendisini yaratır mı?⁵ Kanaatimce Morris, (bildiği gibi) Tanrı'nın kendisini yaratmasının veya nedensel olarak ondan sorumlu olabilmesinin akla yatkın olmadığı eleştirisini ciddiye alır. (Yukarıda belirttiğimiz gibi birçok filozof bir şeyin kendi kendisinin varoluş nedeni olabileceğini varsaymanın basit bir şekilde tutarsız olduğunu kabul eder). Ögleyse Tanrı da dâhil olmak üzere hiçbir şeyin kendi varoluş nedeni olamayacağı noktasında Morris ile aynı görüşte olduğumuzu varsayalım. Bu durumda Morris, şayet Tanrı zati niteliklerinden nedensel olarak sorumluyorsa kendi kendisini yarattığı için varoluşundan nedensel olarak sorumlu olduğu itirazını nasıl ret edecektir? İşte onun cevabı.

Tanrı doğasıyla mantıksal bir bağımlılık ilişkisi içindedir (her ikisiyle ilişkili katı zorunluluğunun önemsiz bir sonucu). Doğası onunla nedensel bir bağımlılık ilişkisi içindedir. Buradan Tanrı'nın tamamen kendi kendisiyle nedensel bir bağımlılık ilişkisi içerisinde olduğu sonucu çıkmaz. Mantıksal bağımlılık ilişkileri her zaman geçişlidir. Sürekli nedensel bağımlılık ilişkileri de daima geçişlidir. Fakat bu iki ilişkide geçişliliğin her zaman geçerli olduğunu düşünmek için hiçbir neden yoktur. Tanrı bazı bekârlar yaratırsa bu bekârların varlığı, mantıksal olarak evli olmayan bazı erkeklerin varlığı için yeterlidir. Bu, Tanrı'nın evli olmayan bazı insanlar yarattığı sonucunu doğurur. Fakat nedensel ve mantıksal bağımlılık ilişkileri boyunca gördüğümüz geçişlilik ancak evlenmemiş adamın bekâr olarak bir ve aynı kişi olması durumunda geçerlidir. İlahi basitlik öğretisi doğru olmadığı sürece Tanrı doğası ile özdeş değildir. İlahi basitlik öğretisini reddettiğimden Tanrı'nın doğasının nedensel olarak Tanrı'ya bağımlı olduğu ve Tanrı'nın mantıksal olarak doğasına bağlı olduğu çıkarımını da reddedeceğim, dolayısıyla buradan çıkan sonuç nedensel olarak Tanrı'nın kendi kendisine

⁴Morris, *Anselmian Explorations*, 176.

⁵ Aynı yer.

*bağlı olduğudur. Dolayısıyla Tanrı'nın kendinden farklı her şeyin mutlak yaratıcısı olduğu düşüncesi Tanrı'nın kendi kendine yaratıldığını ya da kendini yarattığını gerektirmez.*⁶

Morris'in itirazı şu şekilde değerlendirilebilir:

Tanrı bir bekâr yaratmıştır.

Evlenmemiş bir insanın varlığı mantıksal olarak bir bekârın varlığına bağlıdır.

Öyleyse,

Tanrı evlenmemiş bir insan yaratmıştır.

Morris, burada geçişin geçerliliğini koruması için sonuçta atıfta bulunduğu evlenmemiş insanın birinci öncülde yer alan bekârla bir ve aynı kişi olması gerektiğini belirtmektedir. Benzer şekilde aşağıdaki kanıtın geçerli olmasını ileri sürmektedir:

Tanrı'nın doğası nedensel olarak Tanrı'ya bağımlıdır.

Tanrı, mantıksal olarak kendi doğasına bağımlıdır.

Bu nedenle,

Tanrı nedensel olarak Tanrı'ya bağımlıdır.

Tanrı'nın doğası sadece Tanrı olmalıdır. Fakat Morris ilahi basitlik öğretisini reddettiği için bu sonucu kabul etmez. "İlahi basitlik öğretisini kabul etmediğim için doğasından meydana gelen şeylerin Tanrı'ya ve Tanrı'nın da mantıksal olarak doğasına bağlı olduğu çıkarımını reddedebilirim; bu, Tanrı'nın nedensel olarak kendisine bağlı olduğunu ortaya çıkarır."⁷

Bana göre ilahi basitlik öğretisine başvurmadan başka Tanrı'nın doğasıyla aynı olduğu sonucunu elde etmek için yukarıdaki kanıtı yeniden yapılandırmanın daha basit bir yolu vardır. Şayet ikinci önermedeki 'mantıksal' ifadesinin yerine yeniden daha zayıf bir şekilde 'nedensel olarak' kelimesini yerleştirirsek sonuçta elde edilen kanıt, 'varlığın nedensel olarak bağımlılığı' geçişli bir ilişki olması koşuluyla geçerliliğe sahip olacaktır.⁸ Fakat Morris, Tanrı'nın nedensel olarak doğasına bağımlı olduğu iddiasını kabul etmeyecektir. Alternatif olarak biri, 'X'in Y'ye mantıksal olarak bağımlı olmasının X'in nedensel olarak Y'ye bağımlı olduğu anlamına geldiğini ileri sürebilir. Ancak 'mantıksal olarak anlamına gelme', 'nedensel olarak anlamına gelme'den daha güçlü bir ilişki olmasına rağmen mantıksal olarak anlamına gelme, nedensel olarak anlamına gelmeyi gerektirmez. Özetle bu çalışmadan Morris'in, önermelerden Tanrı'nın doğasının kendisiyle nedensel bağımlılık ilişkisinde olmasının, kendisiyle nedensel bağımlılık ilişkisinde olmasını gerektirdiği sonucunu zorunlu kılmadığını başarılı bir şekilde ortaya koyduğu sonucunu çıkarıyorum.

Morris ile Tanrı'nın doğasından nedensel olarak sorumlu olabileceği konusunda hemfikir olmadan önce (onun zorunlu olarak mutlak mükemmel olması, kadir-i mutlak ve âlim-i mutlak olması) kum örneğindeki taş izi ile Tanrı'nın kendi tabiatının nedeni olması arasında bir başka farklılığa dikkat etmemiz gerekir. Daha önce de gördüğümüz gibi bir şeyin (taş) sonsuz olarak başka bir şeyde (kum) bir sonuca (ize) neden olduğu söylenir; oysa Tanrı'nın kendi tabiatına neden olması durumunda onun sonsuza kadar başka bir şeye değil kendi içinde bir sonuca neden olduğu söylenir-yani doğasını oluşturan niteliklere zorunlu olarak sahip olması ve sonsuzluğu gibi. Şimdi şu soruyu sorduğumuzu varsayalım: Taş niçin kumdaki ize sonsuz olarak neden olmuştur? Burada taşın sahip

⁶ Morris, *Anselmian Explorations*, 176.

⁷ Aynı yer.

⁸ Bir R bağıntısı, A'nın R'den B'ye ve B'nin R'den C'ye kadar geçişli bir ilişkiye sahip olması durumunda mantıksal olarak A'nın R'den C'ye kadar geçişli bir ilişkiye sahip olduğu sonucunu çıkarır.

olduğu nitelik açısından bir cevap var gibi görünüyor- bu nitelik her zaman sadece kumun olduğu yerde bulunmuştur. Taşın o niteliğe sahip olması nedeniyle sonsuza kadar kumdaki ize neden olma niteliğine sahip olduğunu açıklayabiliriz.⁹ Fakat Tanrı hangi şey nedeniyle doğasını oluşturan niteliklere sonsuz olarak sahip olmaya neden olmuştur? sorusunu sordüğümüzde, bunu açıklamak için başka bir tanrısal nitelik bulunmuyor gibi görünmektedir. Dolayısıyla bizim kumdaki taş/iz örneğimiz ile Tanrı/doğası örneği arasında bir fark meydana çıkar. Dahası bu farklılık, Morris'in Tanrı'nın tüm tanrısal niteliklerinin nedeni olduğu düşüncesinde bir sorun oluşturabilir. Çünkü Tanrı'nın artık tabiatını oluşturan niteliklere sahip olmasının nedeni olmadığı görünmektedir. Bununla birlikte burada bile bir kimse, Tanrı'nın tabiatını oluşturan niteliklere sahip olmasının nedeni olarak zorunlu bir şekilde mutlak mükemmel olmasını irade etmesi şeklinde açıklama ileri sürebilir. O zaman şunu soralım: Hangi şey nedeniyle zorunlu bir şekilde Tanrı, kendi kendisinin mutlak mükemmel olma istencine sahip olmuştur? Burada bir ikileme karşılaşıyoruz: Eğer hiçbir şeyden ötürü yani Tanrı zorunlu bir şekilde kendisinin mükemmel olmasını irade etmekle mükelleftir diyorsak, o zaman, Tanrı'nın hem tanrısal niteliklerinin nedeni olduğu hem de bu niteliklere sahip olmanın nedeni olduğu doğru değildir. Çünkü tanrısal niteliklerden biri Tanrı'nın sahip olduğu bir niteliktir ancak Tanrı, o niteliğe sahip olmanın nedeni değildir. Yani, Morris'in karşı karşıya kaldığı ikilem şu şekilde gözüküyor: Tanrı, ya kendisi sahip olmak için nedeni olmadığı bir niteliğe sahiptir ya da Tanrı'nın sahip olmak için nedeni olması gereken geriye doğru giden sonsuz nitelikler vardır.¹⁰ Belki de Morris bu ikilemin ikincisini kabul edecek ve geriye doğru gitmeyi kendi düşüncesi açısından sakıncasız görecektir. Böylece aşağıda yer aldığı şekliyle geriye doğru giden sonsuz seriye sahip olurduk.

Tanrı, kendisinin P niteliğine sahip olmasına neden olur (kendi varlığının mükemmel olmasını zorunlu bir şekilde istemek suretiyle)

Tanrı, kendisinin P1 niteliğine sahip olmasına neden olur (kendisinin P niteliğine sahip olmasına neden olmak suretiyle)

Tanrı, kendisinin P2 niteliğine sahip olmasına neden olur (kendisinin P1 niteliğine sahip olmasına neden olmak suretiyle)

Tanrı, kendisinin P3 niteliğine sahip olmasına neden olur (kendisinin P2 niteliğine sahip olmasına neden olmak suretiyle) vs. vs...

Az önce bahsedilen türden bir geriye doğru neden-sonuç ilişkisinin yararlı veya kısır bir döngü olup olmadığını belirlemek basit bir mesele değildir. Ancak Morris'in bu konuyla ilgili olarak ileri sürmüş olduğu -Tanrı'nın yaratıcı olarak niteliklerinin varoluşundan, bağıntılardan, matematiksel doğrulardan, mantıksal doğrulardan, zorunlu durumlardan, olası durumlardan sorumlu olduğunu vb- her şeyi kabul ettiğimizi ve yine de doğasına neden olan Tanrı'nın, bizzat kendisine bağlı olmadığına ısrar ettiğimizi varsayalım. Çünkü Morris'in düşüncesine göre Tanrı, gerçekte var olan her şeyin taslağını yaratsa da onun gerçekleştirmiş olduğu taslağı yaratıp yaratmaması veya onun yerine başka bir taslak yaratması ya da yarattığı taslağın herhangi bir parçasını yaratmaması bile Tanrı'ya bağlı bir şey değildir. Morris'in sözleriyle 'Tanrı'nın gerçekte var olan şeylerin taslağını yaratması hem ebedi hem zorunlu olduğundan bu taslağı veya onun herhangi bir parçasını yaratma konusunda o, asla bir seçeneğe sahip değildir. -hiç olmadı, asla olamayacak ve olandan başkası olamazdı.¹¹ Açık bir biçimde şayet Tanrı'nın gerçekte olan şeyleri yaratması asla olandan farklı

⁹ Burada taşın, neden her zaman sadece kumdaki o noktada bulunduğunu açıklamak istiyorsak muhtemelen taştan başka bir şeye başvurmak zorundayız.

¹⁰ Burada yalnızca Tanrı'ya has nitelikleri dikkate alıyorum. Şayet Tanrı varsa elbette varlıkların kendisine sahip olmasını sağlayacak niteliklere sahiptir- örneğin din felsefesi derslerinde tartışılan, teologlarca düşünülen varlık vb.

¹¹ Aynı yer, 170.

olamayacaksa, o zaman, Tanrı gerçekte olan şeyleri yaratma konusunda asla herhangi bir alternatife sahip değildir. O, zorunluluk gereği yarattı, özgür bir şekilde değil.

Morris az önce belirtilen zorluğun farkındadır. Onun vermiş olduğu yanıt doğrudan ve konuya yöneliktir. Tanrı'nın gerçekte olan şeylerin taslağını yaratmasına atıfta bulunarak şunları yazmaktadır:

Fakat bir anlam, özgür olabileceği düşünülebilen farklı bir mana vardır. O bilinçli, kasıtlı bir eylemdir, Tanrı'dan ve nedensel olarak etkili gücünden bağımsız olarak var olan herhangi bir şey tarafından ne zorlanmış ne de sınırlandırılmıştır. Onun taslağı yaratma zorunluluğu kendisine dayatmaksızın onun bir fonksiyonu olan doğasının etkinliğinin bir sonucu ve özelliğidir.¹²

İnanıyorum ki Morris, failin bir eylemi gerçekleştirirken en başta; ya (a) eylemi yapmaktan kaçınabilmesini ya da en azından (b) eylemini gerçekleştirme kararının nedeninden kaçınabilmesinin zorunlu olduğunu kabul eder. Bir failin gerçekleştirmiş olduğu eylemden ahlaki olarak sorumlu olması için zorunlu koşulu oluşturan bu eylemi gerçekleştirmedeki özgür olma hissidir. (Bana göre Morris, ahlaki sorumluluk için burada ifade ettiğim libertarian özgürlük anlayışındaki temel düşünceyi paylaşmaktadır). (a)'ya ilaveten koşul (b)'nin eklenmesinin önemi, failin eylemi gerçekleştirdiği ancak gerçekleştirmekten kaçınmadığı özel durumlarda failin ahlaki olarak sorumlu olduğu bir eyleme izin vermektir.¹³ Çünkü bir failin bir eylemi gerçekleştirdiği anda yalnızca fail tarafından bilinmeyen nedenlerle eylemi gerçekleştirmekten kaçınmadığı durumlar olabilir. Örneğin, çılgın bir bilim adamının beyninize eriştiğini, bilmediğiniz bir hal ve beyninizde A eylemini gerçekleştirmek istemediğiniz bir durumda, A eylemini gerçekleştirmeniz noktasında size doğrudan etki eden belirli nedenler hazırladığını varsayalım. Fakat çılgın bilim adamının gördüğü şeyin sizin A eyleminizi yapmanıza neden olacağını düşünelim. Burada çılgın bilim adamı müdahaleye hazır ve A'yı yapmaktan kaçınmak üzereyken sizin A'yı yapmanıza neden olmaktadır. Ancak anlaşıldığı gibi çılgın bilim adamı müdahale etmek zorunda değildir, çünkü yapacağınız A eylemine kendinizin neden olacağını görüyor. Sezgilerimiz bize bu şartlar altında A'yı yapmaktan ahlaki olarak sorumlu olduğumuzu söyler. Gerçek şu ki çılgın bilim adamı tarafından yapılan hiçbir eylem zorunlu değildir. Şayet o, orada olmamış olsaydı siz kendi nedenlerinizden hareketle karar vermiş ve davranmış olurdunuz. Bununla birlikte yine de çılgın bilim adamı ve beyninizdeki olayları kontrolü göz önüne alındığında A'yı yapmaktan kaçınmazdınız. Ancak bu durum (b) koşuluyla ilgilidir. Çünkü söz konusu olan durumda Jones'u öldürme kararınızdan ve kararınıza neden olan şeyden kaçınmazdınız. Elbette ki bu karara ve eyleme neden olmadıysanız çılgın bilim adamının makinası müdahale eder ve Jones'i öldürme kararınıza neden olur, eyleminiz Jones'u öldürme ile sonuçlanırdı. Fakat bu durumda, Jones'u öldürme kararınızdan ve Jones'u öldürmekten sorumlu olan siz değil çılgın bilim adamıdır. Bu durumda Jones'u öldürmekten kaçınmazdınız lakin Jones'u öldürme kararınızın ve bu kararın ardından eylemin nedeninden kaçınabilirsiniz.

İlk anlamda 'bir eylemi gerçekleştirmede özgür olmak için (ahlaki olarak sorumlu olmak için gerekli kanı) eyleme yönelik kararı vermeye yol açan kudretin olmaması zorunludur. Böyle bir kudret olmadan failin bir eylemi gerçekleştirmesi konusunda hiçbir kontrolü yoktur. Gerçekte var olan şeylerin taslağını yaratmasıyla ilgili olarak böyle bir kudret olmadan bana göre sonsuz taslağı yarattığı için Tanrı'ya şükretmenin veya onu övmenin hiçbir anlamı da yoktur. Yalnızca bazı özel anlamda gerçekte olan şeylerin taslağının yaratılması için Tanrı'yı 'ahlaki olarak sorumlu' görebiliriz. Bu, Morris'in Tanrı ile gerçekte olan şeylerin taslağını oluşturan zorunlu doğrular arasında çizdiği önemli ayrımı inkâr etmek için değildir. Tanrı Clarke'nin örneği gibi (sonsuz kadar acı çekmeyen

¹² Aynı yer, 170-1

¹³ Bkz. Harry Frankfurt'un klasik makalesi 'Alternate Possibilities and Moral Responsibility', *Journal of Philosophy*, 16 (1969), 828-39.

masum varlıklar olmak, sonsuza kadar acı çeken masum varlıklar olmaktan zorunlu olarak daha iyidir) zorunlu bir doğrunun olmadığı şekilde nedensel olarak etkindir. Fakat Morris'in konu hakkında söylediğine göre Tanrı sonsuza değin acı çekmeyen masum varlıkların sonsuza değin acı çeken masum varlıklardan zorunlu bir şekilde daha iyi olduğunu düşünmekten başka alternatiflere sahip değildir. Tanrı'nın bu düşüncenin doğruluğunu kabul etmekten başka alternatifi de yoktur. Tanrı'nın bu yaptıklarından hiç biri -onun düşüncesine sahip olma, doğruluğunu kabul etme- rüzgâr yaprağa çarptığında yaprağın hareket edip etmemesinin ona bağlı olmasına kıyasla daha fazla Tanrı'ya bağlı değildir. Ne yaprağın ne de Tanrı'nın bu konuda herhangi bir alternatifi vardır.

Gördüğümüz gibi Morris, Tanrı'nın kendi tabiatının nedeni olabileceğine inanmaktadır. Bunun anlamı Tanrı'nın hem sıfatlarının (âlim-i mutlak, kadir-i mutlak ve mutlak iyilik sahibi olma) hem de bu sıfatlara sahip olmanın nedeni olduğudur. Nitekim Morris gerçekte var olan şeylerin taslağını oluşturan bütün unsurların nedeninin Tanrı olduğunu kabul eder. Diğer taraftan sanırım o, Tanrı'nın gerçekte olan şeylerin taslağının nedeni olması veya tanrısal niteliklere sebep ve onlara sahip olması üzerinde kontrolü olmadığını iyice farkındadır. Asıl anlamında bir failin bir şeyi özgür bir şekilde yaptığını söylediğimizde bu, eylemi yaptığı zamanda failin yaptığından kaçınabilmesini veya bu şeyi yapmaya karar vermesine sebep olan şeyden kaçınabilmesini gerektirir. Birçok filozof bir failin ahlaki olarak eylem ve kararlarından sorumlu olmasını bu kontrol edebilme anlamında düşünür.¹⁴ Tanrı mutlak mükemmelliği gereği eylemde bulunduğu için özgür olmaması nedeniyle (ahlaki sorumluluk için gerekli olan anlamda) bu eylemleri gerçekleştirdiğinden dolayı ona şükretme ve övgünün hiçbir önemi yoktur. Bununla birlikte Morris'in belirttiği gibi Tanrı'nın hem gerçekte var olan şeylerin taslağını yaratmada hem de mutlak kudret, bilgi ve iyilik sahibi olmasında başka bir alternatiflere sahip olmadığı, bu taslak ve nitelikleri ona dayatan başka bir şeyden kaynaklanmadığı doğrudur. Bu, Tanrı'yı rüzgâr estiğinde hareket etme konusunda başka alternatifi olmayan yapraktan ayırdığını gösteriyor. Yaprığın hareket etme zorunluluğu başka bir şey (rüzgâr) tarafından gerekli kılınmıştır. Morris'in düşüncesinde Tanrı'nın mutlak mükemmel doğası gereği en iyiyi yapması zorunluluğu, Tanrı'nın içinde bulunan ve kendisinin neden olduğu ancak neden olmada hiçbir alternatiflere sahip olmadığı bir şeydir. Bu nedenle başka bir şey tarafından (rüzgâr) hareketine neden olunan yaprağın aksine Tanrı'nın, mutlak mükemmel doğası gereği en iyiden başkasını yapamadığı için iyi olanı zorunlu bir şekilde yaptığını söyleyebiliriz. Tanrı, sonsuz mükemmel doğasına neden olmasına rağmen sonsuza kadar mükemmel olmasına neden olma konusunda tercih hakkına sahip değildir. Şimdi kendimize şu soruyu soralım: Tanrı bilinçli olarak daha iyi olanı gerçekleştirme konusunda rüzgâr estiğinde hareket eden yapraktan daha fazla alternatiflere sahip mi? Korkarım ki cevap 'hayır' olmalıdır. Çünkü her biri zorunlu olarak üzerinde herhangi bir kontrolün bulunmadığı etkenlerin sonucu olan şeyi yapar. Böyle olması durumunda Tanrı, rüzgâr estiğinde hareket eden yaprağımızdan daha iyi olan şeyi yapmayı tercih ettiği için ahlaki olarak artık sorumlu değildir.

Bu kitabın genel konusuna mukabil *-mümkün en büyük varlığın ancak daha iyi yaratılabilir bir dünya yoksa bir dünya yaratabileceği-* şu ana kadar bir kısım eleştirileri değerlendirdik ve umduğum kadarıyla makul yanıtlar verdik. Ancak gördüğümüz gibi bu temel konunun doğru olup olmadığı meselesi, mümkün olan en iyi yaratılabilir bir dünyanın olup olmadığına veya herhangi bir yaratılabilir dünya için daha iyi yaratılabilir bir dünya olup olmadığına bağlı olarak iki kısma ayrılabilir. Eğer en iyi yaratılabilir bir dünyanın olduğunu varsayarsak, mümkün olan en iyi varlık en iyi dünyayı yaratmayı tercih ettiğinde neden daha aşağı seviyede bir dünya yaratmayı seçeceğine dair herhangi iyi bir neden bulmak zordur. Ümit verir görünen tek argüman Adams'ın Tanrı'nın lütfunu tezahür ettirmek için daha büyük bir fırsat sağlayan, daha aşağı seviyede olan bir dünyaya dayanan argümanıdır. Bununla birlikte gördüğümüz gibi Adams'ın argümanı, en iyi ihtimalle, en iyi olan

¹⁴ Burada bir failin özgürce ve bilerek X'i yapma iradesini ve X'i yapma isteğinden kaçınmayacağı bir haldeki 'ikincil sorumluluk' durumunu görmezden geliyorum. Böyle durumlarda failin, şu anda yapması gerekenlerden ikincil anlamda sorumlu olduğu söylenebilir, çünkü failin kendisi kendisini, özgür bir şekilde eyleminin zorunlu olacağını bildiği koşullara sokmuştur.

dünyadan başka bir dünya yaratmasının Tanrı'nın ahlâken yanlış bir şey yapmış olmasını gerektirmeyeceğini gösterir. Ancak bu, Tanrı'nın mükemmel iyiliğinin onun yaratabileceği en iyi dünyayı yaratmasını zorunlu kılmadığını göstermekle aynı şey değildir. Bir varlık, başkasından, o varlığın gerçekleştirilmede başarısız olduğu bir yükümlülüğü yerine getirmesi açısından daha iyi olmasa da ahlâken daha iyi olabilir. O, diğer varlığın yapabileceği ama yapmadığı fazladan bir eylemi gerçekleştirmekten ötürü ahlaki açıdan daha iyi olabilir. Bu nedenle diğerinden daha iyi bir dünya yaratan varlık daha düşük seviyede bir dünya yaratan, bunu yapmış olması nedeniyle yanlış bir şey yapmış olmayan varlıktan ahlaki olarak daha iyi olabilir.

Tartışmamızla ilgili olarak en iyi dünya olmadığı meselesine döndüğümüzde konumuza yönelik olumlu bir cevap vermek oldukça zordur. Çünkü yaratıcının bir dünya yaratmak için yaratmış olduğu dünyanın yerine daha aşağı seviyede olan başka bir dünya tercih etmesi gerektiği açıktır. Elinden gelenin en iyisini yapma beklentisi suni bir beklentidir. Herhangi yaratılabilir bir dünya için daha iyi yaratılabilir bir dünya olduğunu varsayarsak Tanrı'nın dünyanın bir yaratıcısı olarak var olamayacağını ele aldım. Çünkü her durumda onun yarattığı dünya yaratabileceğinden daha az iyi olacaktır. Tanrı'nın bilinçli bir şekilde yapabileceğinden daha az iyi olanı tercih etmesi açıkça imkânsızdır. En iyi dünya olmadığı senaryosunda Tanrı'nın açmazına yönelik verilen bu cevap tartışmaya açık görülebilir. Batı'nın büyük dinlerine mensup büyük teolog ve filozofların birçoğu için Tanrı zorunlu bir varlıktır, var olmaması imkânsızdır. Tanrı'nın varlığının mutlak zorunlu olduğunu kabul edenler açısından yaratabileceği en iyi dünya yoksa Tanrı'nın var olmadığını ileri sürme, sorun açısından açıkçası mümkün bir çözüm değildir. Çünkü Tanrı'nın varlığı mutlak zorunlu ise Tanrı'nın varoluşunun gerçekleşmesini engelleyecek herhangi bir olası durum olamaz. Kısacası Tanrı'nın varlığının zorunlu olduğunu kabul edenlerin en iyi dünya olmadığı senaryosunda gündeme getirdiğimiz itirazları bir kenara itmesi, Tanrı'nın yapabileceğinden daha az iyi olanı yapamayacağını kabul etmekten daha olasıdır. Dolayısıyla bir çıkmaza girmiş görünüyoruz: Ben, Tanrı'nın var olması ve daha iyi bir dünya yaratması durumunda daha aşağı seviyede bir dünya yaratmasının olanaksız olduğunu savunuyorum; karşı taraf en iyi dünyanın olmadığı senaryosunda Tanrı'nın herhangi birini yaratabileceği sınırsız sayıda daha iyi dünyalar olmasına rağmen biraz iyi dünya yaratması noktasında özgür olabileceğini savunuyor. Burada meseleleri sezgisel bir çelişki ile bırakmalı mı? Ya da tartışmanın her iki tarafı için de kabul edilebilecek bir çözüm var mıdır? Thomas Morris tarafından önerilen teze dayanan böyle bir çözüm ileri süreceğim.

Bütün olası dünyaları kendi iyilik veya kötülük dereceleri açısından düşündüğümüzde olası dünyalar arasında iyi, kötü ve nötr- ne iyi ne de kötü olan- dünyaların olduğuna karar verebiliriz. Kötü dünyaların olmadığını düşünmek için bazen göz önüne alınan gerekçe, kusur veya kötülüğün, iyiliğin yokluğundan başka bir şey olmadığıdır. Ancak mutsuz bir kişi sadece mutluluk halinde olmayan bir kişi değildir. Çünkü bir kimse ne mutlu ne de mutsuz olabilir. Çok iyi ve çok kötü gibi. İyi ve kötü; sıcak ve soğuk, mutluluk ve mutsuzluk gibi karşıttır. Uzayda dönen bazı taşlardan daha fazla hiçbir şeyden oluşmayan bir dünya aslında iyi niteliklerin örneklerini içermesi anlamında kesinlikle iyi bir dünya değildir: mutluluk, sevgi, güzellik, adalet vb. Fakat taş aslında dünyada kötü niteliklerin örneklerini içermektedir: mutsuzluk, nefret, iğrençlik, haksızlık vb. Öyleyse bazı olası dünyaların bu dünyaların içerebileceği kötü durumlardan daha çok iyi durumlar içermesi anlamında iyi dünyalar olmasına rağmen diğer dünyaların içerebileceği iyi durumlardan daha çok kötü durumlar içermesi anlamında kötü dünyalar olduğu açıkça görülmektedir. Yine de başka diğer dünyalar aslen iyi veya kötü koşulları içermemek veya iyi ve kötü koşullar arasında bir denge kurmak suretiyle nötr olabilirler. Tanrı'nın bir dünya yarattığını düşündüğümüzde bununla kastettiğimiz şey Tanrı'nın dünyayı oluşturan olgusal durumları gerçekleştirdiğidir. Tanrı mutlak iyi ve her şeyi bilen olduğundan kötü dünyalardan hiçbirini yaratmayacağını (gerçekleştirmeyeceğini) varsayıyoruz. Dahası teistik bir bakış açısıyla bu dünyalardan birinin gerçekleşmesinin tek yolu Tanrı'nın onu yaratması, onu gerçekleştirmesi, doğrudan veya dolaylı olarak onun olgusal durumlarını

oluşturmasıdır.¹⁵ Belki de sadece mümkün görünmenin aksine dünyaların gerçekten mümkün olduğunun belirlenmesinde Tanrı'nın oynayabileceği role ilişkin Morris'in tezinin önemini kavramak için anlamamız gereken tek şey budur.

Mümkün dünyaların iyi, kötü ve ne iyi ne kötü dünyaları içereceğini düşünmemizin sebebi, böyle dünyaların bizim tarafımızdan içsel olarak tutarlı, sırf diğerleriyle uyuşan olgusal durumları içeren olarak tasarlanmasıdır. Fakat Morris'in düşüncesinde bir dünyanın gerçekten mümkün olduğunu belirlemek için sadece düşünülebilirlik yeterli değildir. Onun söylediği şey şudur:

...birçok imkânsızlık bir noktaya kadar tutarlı bir şekilde açıklanabilir ve bu anlamda makuldür. Dolayısıyla teizmle hiçbir ilgisi olmayan nedenlerle düşünülebilirlik ve gerçek olasılık arasında dikkatli bir ayırım yapmalıyız. Genel mantıksal anlamda bir şey gerçekten mümkündür ve örneğin matematiğin ilkelerini de içeren gerçekte var olan şeylerin tüm zorunlu özellikleriyle uyumlu olması durumunda tam manasıyla makul olduğunu söyleyebiliriz. Gerçekte var olan şeylerin bu zorunlu özellikleri arasında Anselm düşüncesindeki mümkün olanın en önemli sınırlaması olan Tanrı'nın doğası da yer alacaktır.¹⁶

Morris'in burada bize söylediği şey şudur: Tanrı'nın (doğası gereği her bakımdan mutlak mükemmel olan bir varlık) zorunlu bir şekilde var olduğuna inanan bir kimse ayrıca onun düzenledikleri içerisinde mümkün gibi görünen bir dünyaya inaniyorsa -yani yarattıkları arasında bütünüyle nefretin hüküm sürdüğü W9 dünyamız- onun yarattığı bir dünya bu varlığın mutlak mükemmelliği ile uyuşmaz. Bu noktada değerlendirdiğimiz şey, her türlü "olası dünya"- tamamında kötü olan bütün dünyalar- bize gerçekten mümkün görünse de teistik çerçevede gerçekten mümkün değildir. Çünkü onların Tanrı tarafından yaratılması Tanrı'nın zorunlu bir şekilde mutlak mükemmel bir varlık olmasıyla tutarsızdır.

Morris 'olasılıkları sınırlayıcı' böyle bir Tanrı'ya dikkat çekerek bu Tanrı görüşünün esasını iyi yakalar.

Şayet varlığı zorunlu ve zorunlu bir şekilde her şeye gücü yeten, her şeyi bilen ve iyi olan bir varlık varsa, o zaman, gerçek olasılıkları gösteren başka birçok olgusal durum vardır ve mantık ve olasılıkları gösteren anlam bilimin tüm teistik olmayan testleri en güçlü anlamda kesinlikle imkânsızdır. Özellikle bir çeşit değersiz veya kötülük içeren dünyalar metafizik olarak gerçek imkân alanından tanrısal bir biçimde engellenen Tanrı'nın doğası tarafından ortadan kaldırılmıştır.¹⁷

Tekrar olası dünyaların iyi, nötr ve kötü dünyaları içerdiğine dair önceki tartışmamıza dönelim. Her iyi dünya için daha iyi olası bir dünyanın var olduğu gibi aynı şekilde her kötü dünya için de kötülüğün derecesinin daha büyük olduğu dünyanın var olduğunu düşünebiliriz. Morris bu tür dünyaların düşünülebilir olduğunu kabul edecektir. Ancak o, Tanrı'nın olasılıkların sınırlayıcısı ve kötü olan dünyayı yaratmasının imkânsız olduğunu düşündüğünden bir teist için en azından tasavvur ettiğimiz kötü dünyalar gerçek olarak mümkün değildir. Böyle dünyaların gerçek bir şekilde mümkün olmasının tek yolu Tanrı'nın onları yaratması için onun mümkün olmasıdır. Fakat Tanrı'nın mükemmel doğası onun böyle dünyalar yaratmasını engeller. Dolayısıyla her şey düşünüldüğünde, bu tür dünyalar gerçekten mümkün değildir.

Morris'in akla yatkın bir şekilde beni etkileyen noktası buradadır. Eğer p, zorunlu olarak doğruysa ve q, p ile uyuşmuyorsa q'yu gerçek bir olasılık örneği olarak ele alsak bile q aslında hiçbir

¹⁵ Bazı insanların diğerlerine özgür bir şekilde yardım ettiği durumlarda Tanrı bunu bir kişiyi ve diğerlerine yardım etmesine neden olacak koşulları yaratarak direkt bir şekilde meydana getirmez. Ancak o kişinin, o durumda özgürce ne yapacağını önceden bilerek Tanrı, dolaylı olarak kişinin o duruma neden olacak koşullarını meydana getirebilir.

¹⁶ Morris, *Anselmian Explorations*, 47.

¹⁷ Aynı yer, 48.

şekilde mümkün değildir. Yani zorunlu olarak var olan zorunlu mutlak mükemmel bir varlık varsa, o zaman, gerçekleşmek için aslında mümkün olmayan kötü bir dünya tasarlamamıza rağmen o, mutlak mükemmel varlık tarafından gerçekleştirilmelidir. Örneğin tüm hisli varlıkların neredeyse tamamının öğlesine acı dolu bir yaşam sürdüklerini düşündüğümüzde onların hiç var olmamaları daha iyi olabilirdi. Böyle bir dünya kötü bir dünyadır. Bu dünya anlaşıldığı kadarıyla olası bir dünya mıdır? Şüphesiz öyle görünüyor. Ancak mümkün bir dünyanın mutlak mükemmel bir varlık tarafından yaratıldığı ve böyle bir varlığın mutlaka var olması halinde bu dünya, aslında mümkün bir dünya değildir, sadece mümkün görünmektedir. Şüphesiz senin bana yaptığını ben de sana yapmaz mıyım? Şüphesiz mümkün görünen bu kötü dünya gerçekten de olası bir dünya ise gerçek herhangi bir dünyanın zorunlu yaratıcısı olan mutlak mükemmel bir varlığın var olması açıkça imkânsızdır. O halde biz, kötü bir dünya gerçekten mümkündür ya da zorunlu olarak her şeye gücü yeten, her şeyi bilen ve mutlak iyi olan zorunlu bir varlığın var olduğu düşüncelerinden hangisinin doğru olduğunu kabul edeceğiz? Sonraki 'olasılıkların bir sınırlayıcısı' olduğu gibi ilki, bir 'zorunluluk sınırlayıcısı'dır. Nasıl ki zorunlu olan şey belirli 'olasılıkları' engeller, mümkün olan şey de belirli 'zorunlulukları' engellemektedir. Teist, zorunlu bir varlık olarak Tanrı'yla başlar ve kötü bir dünyanın olası bile olmadığı sonucuna varır. Teist olmayan, kötü bir dünyanın var olma ihtimaliyle başlar ve zorunlu olarak var olan, özünde mutlak mükemmel bir varlığın olmadığı sonucuna varır.

Morris'in olasılıkların sınırlayıcısı olarak Tanrı hakkındaki düşüncelerini kabul ettiğimizi varsayalım. Yani kadir-i mutlak, âlim-i mutlak ve mutlak mükemmel zorunlu olan bir varlık varsa aksini yapabilmenin kesinlikle imkânsız olduğu durum konusunda onunla aynı düşüncede olduğumuzu varsayalım. Eğer öyleyse böyle bir varlığın olduğunu bildiğimizde genel olarak kötü olan hiçbir olası dünyanın olmadığını kabul etmeliyiz. Çünkü böyle bir dünya yalnız ve yalnız Tanrı'nın onu gerçekleştirmesi mümkünse olasıdır. Ancak Tanrı'nın zorunlu mükemmellikleri onun kötü bir dünyayı gerçekleştirmesini engellemektedir. Bu nedenle böyle bir dünya gerçekten de olası bir dünya değildir.

Şimdi Morris'in Tanrı'nın olasılıkların sınırlayıcı olduğuna dair görüşünü benimseyerek, ileri sürdüğüm düşünce arasındaki çıkmaza geri döndüğünüzü varsayalım:

Tanrı'nın var olması ve daha iyi bir dünya yaratabilirken daha düşük seviyede bir dünya yaratması imkânsızdır;

ve karşı tarafın ileri sürdüğü düşünce:

Tanrı onun yerine yaratabileceği sınırsız sayıda herhangi bir daha iyi dünya olmasına rağmen iyi bir dünya yaratmakta özgürdür.

Tanrı'nın mutlak mükemmelliği göz önüne alındığında karşı taraf Tanrı'nın en iyi dünyadan daha az iyi bir dünya yaratamadığı konusunda benimle aynı düşüncededir. Kısacası, her şey göz önünde bulundurulduğunda en iyi bir dünya olursa, Tanrı'nın mutlaka en iyi dünyayı yaratacağı konusunda hem Leibniz hem de Clarke ile hemfikiriz. (Elbette mümkün olan en iyi dünyayı yaratmada Tanrı'nın özgür olabileceğini kesin ve net olarak açıklama sorunu devam edecektir.) Ancak en iyi bir dünya olmadığı senaryosu düşüncesine geldiğimizde böyle bir görüşle bizim düşüncelerimiz ciddi bir şekilde uyuşmamaktadır. Fakat belki Morris bize sorunu çözmenin bir yolunu göstermiştir. Tanrı olasılıkların sınırlayıcısıdır. Bu nedenle eğer Tanrı varsa, o zaman giderek azalan mümkün iyi dünyalar serisi bir sınıra sahiptir, - en az iyi olan bir dünya- bu nedenle giderek artan bir şekilde mümkün iyi dünyalar serisi bir sınıra sahiptir. - mümkün en iyi dünya- Mutlak iyi olan bir yaratıcı muhtemelen iyi dünyadan daha az iyi olan bir dünya yaratamazdı. Dolayısıyla olasılıkların sınırlayıcısı olarak bu varlığı göz önüne aldığımızda iyi olmayan olası dünyalar yoktur.

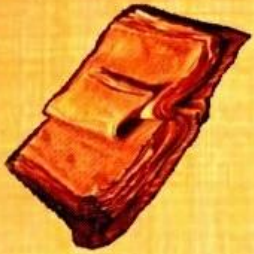
Dahası, zorunlu bir şekilde mutlak mükemmel olan bir varlık muhtemelen yaratabileceği diğer dünyalardan daha az iyi olan bir dünyayı yaratamaz. Dolayısıyla bu varlığın bir dünya yaratması ve

olasılıkların sınırlayıcısı olması nedeniyle yarattığı dünya, daha iyi yaratılabilir bir dünyanın olduğu bir dünya olamaz. Böylece Morris'in belirttiği yolu takip ederek Tanrı'nın zorunlu varlık ve mükemmelliği gereği görünüşteki iki olasılığı ortadan kaldıracağı sonucunu çıkarabiliriz: (1) kötü olan mümkün dünyalar var; (2) gittikçe daha iyi olan sonsuz dünyalar dizisi var¹⁸. Aslında eğer Tanrı varsa onun zorunlu varlığı ve mükemmelliği ya mümkün olan bir dünyayı ya da aynı derecede iyi ve birbirinden daha iyi olmayan birçok dünyayı gerektirir. Birinci durumda, Tanrı'nın mümkün olan en iyi dünyayı yaratması zorunlu olur. İkinci durumda yaratmak için tercih, eşit derecedeki en iyi dünyalar konusunda özgürlüğün bir derecesine sahiptir. Fakat önceki bölümde belirttiğimiz gibi Wierenga'nın da işaret ettiği şekliyle bu derece de özgürlük dahi 'Tanrı'nın yalnızca yaptığı şeyi önemsemediğinde özgür olduğunu söylemekle aynı şeydir'.

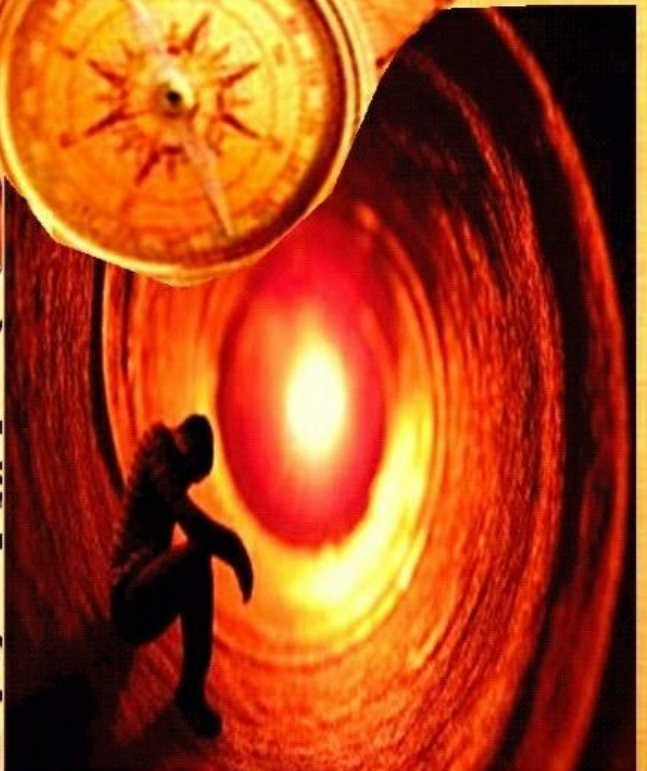
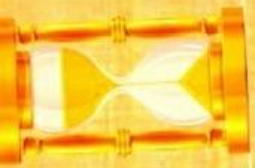
KAYNAKÇA

Rowe, W. L. (2004). *Can God be free?*. Oxford University Press on Demand.

¹⁸ Keith Yandell Tanrı'nın zorunlu varoluşu ve zorunlu mükemmelliğinin Tanrı'nın İsa Mesih'te somutlaştığı Hristiyan doktriniyle ilgili sorunlar ortaya çıkardığını ileri sürdü. Çünkü Hristiyanlık İsa'nın baştan çıkarıldığını kabul eder ki bu da onun günah işlemiş olabileceğini ima eder. Bu nedenle Yandell, İsa'nın günah işlemediğinin mantıksal olarak şarta bağlı bir doğru olarak görüldüğü sonucuna vardı. Ancak İsa Tanrı olduğundan bu, onun zorunlu varlık ve zorunlu mükemmel Tanrı gibi bir varlık olması anlamına gelmez. Bkz. Yandell's 'Divine Necessity and Divine Goodness' in Thomas V. Morris (ed.), *Divine and Human Action* (Ithaca, NY and London: Cornell University Press, 1988), 313–44.



UNIVERSAL JOURNAL OF THEOLOGY



UNIVERSAL JOURNAL OF THEOLOGY

(An International Peer-Reviewed Journal / Uluslararası Hakemli Dergi)

E-ISSN: 2548-0952

Volume: II, Issue: IV, 2017

Sayı: II, Cilt: IV, 2017

Editor-in-Chief

Dr. İsmail ŞİMŞEK

Associate Editor

Dr. İsmail YILMAZ

Arş. Gör. Ersin SAVAŞ

Advisory Board / Danışma Kurulu

Dr. Abdelrahim SAD ALDIN

Dr. Abdullah HAROUNA

Dr. Abdullah M. Nuri Al DERSAWI

Dr. Adem BİLEN

Dr. Azad Said SUMO

Dr. Hadi SAĞLAM

Dr. Hasan AKKANAT

Dr. İbrahim TAHA

Dr. İsmail ŞİMŞEK

Dr. İsmail YILMAZ

Dr. Kemal POLAT

Dr. Mehmet DAĞ

Dr. M. Şevki AYDIN

Dr. Mustafa SAFA

Dr. Ruhattin YAZOĞLU

Dr. Sabri ERTURHAN

Dr. Said Al QURANI

Dr. Tuncay İMAMOĞLU

Dr. Vahdettin BAŞCI

Dr. Vahit CELAL

Universal Journal of Theology (UJTE) is a double blind peer-reviewed and quarter international journal. Legal responsibility of all published works belong to the authors. No part or full text of the works published in UJTE can be duplicated or distributed without written permission from the publisher. All correspondence with the journal should be via contact details given in the website. Editorial Board retains the right to publish or reject submitted articles.

Correspondence Address / Yazışma Adresi

Universal Journal of Theology

E-ISSN: 2548-0952

<http://dergipark.gov.tr/ujte>

universalteoloji@gmail.com

UJTE is published by KeD Publishing Co.

Editorial Board/Yayın Kurulu

- Dr. Abdelrehim Sad Aldin – Al-Azhar University / Egypt
Dr. Abdullah Harouna – Al Baha University / KSA
Dr. Abdullah M. Nuri Al Dersawi – King Faisal University / KSA
Dr. Abdülcebbar Kavak – Ağrı İbrahim Çeçen University / Turkey
Dr. Abdülkerim Seber – Ağrı İbrahim Çeçen University / Turkey
Dr. Ahmet Yarılkapov- Moskow State Institute of
International Relation /Russia
Dr. Ali Yılmaz- Ankara University- Turkey
Dr. Adem Bilen – İstanbul University / Turkey
Dr. Azad Said Sumo – Duhok University / Iraq
Dr. Abdülhadi Sağlam – Erzincan University / Turkey
Dr. Ahmet Koç- Marmara University / Turkey
Dr. Cemal Ağırman- Cumhuriyet University/Turkey
Dr. Fazlı Polat-Atatürk University / Turkey
Dr. Ferhat Maksudov- Institute of Archaeology,
Uzbek Academy of Sciences / Uzbekistan
Dr. Hakkı Aydın- Cumhuriyet University / Turkey
Dr. Hanifi Palabıyık- Atatürk University / Turkey
Dr. Hayati Tetik – Ağrı İbrahim Çeçen University / Turkey
Dr. Hasan Akkanat- Çukurova University/Turkey
Dr. Hüseyin Certel- Süleyman Demirel Üniversitesi/Turkey
Dr. İbrahim Taha – Al Baha University / KSA
Dr. İlhami Güney- Dumlupınar Üniversitesi/Turkey
Dr. İsmail Yılmaz – Ağrı İbrahim Çeçen University / Turkey
Dr. Kamil Kömürcü- Cumhuriyet University / Turkey
Dr. Kemal Polat – Amasya University / Turkey
Dr. Mahmut Çınar- Gaziantep University / Turkey
Dr. Maksut Çetin- İzmir Kâtip Çelebi University / Turkey
Dr. M. Salih Geçit – Ağrı İbrahim Çeçen University / Turkey
Dr. M. Şevki Aydın- Erciyes University/Turkey
Dr. Muhammed Aydın- Sakarya University/Turkey
Dr. Muhammed Şakir Muhammet Salih – Selahattin University / Iraq
Dr. Mustafa Alıcı – Erzincan University / Turkey
Dr. Mustafa Safa – Ağrı İbrahim Çeçen University / Turkey
Dr. Raşit Batur- İzmir Kâtip Çelebi University / Turkey
Dr. Ruhattin Yazoğlu- Atatürk University- Turkey
Dr. Sabri Erturhan- Cumhuriyet University / Turkey
Dr. Said Al Qurani – Al-Azhar University / Egypt
Dr. Samagan Myrzaibraimov- Oş Devlet University / Kyrgyzstan
Dr. Sezai Bekdemir- Ağrı İbrahim Çeçen University /Turkey
Dr. Şuayip Özdemir- Amasya University / Turkey
Dr. Temel Yeşilyurt- Erciyes University / Turkey
Dr. Timur Kozukulov- Oş Devlet University- Kyrgyzstan
Dr. Tuncay İmamoğlu- Atatürk University- Turkey
Dr. Vahit Celal – Bartın University / Turkey
Dr. Vahdettin Başçı- Atatürk University- Turkey
Dr. Zübeyir Saltuk-Ağrı İbrahim Çeçen University / Turkey

The Reviewers of This Issue / Bu Sayının Hakemleri

Prof. Dr. Adem YERİNDE

Prof. Dr. Bünyamin EROL

Prof. Dr. Yakup CİVELEK

Prof. Dr. Tuncay İMAMOĞLU

Prof. Dr. Ali İhsan PALA

Prof. Dr. Abdurrahman ÖZDEMİR

Prof. Dr. Süleyman TÛLÛCÛ

Doç. Dr. Mustafa KAYA

Doç. Dr. Ferzende İDİZ

Yrd. Doç. Dr. Sultan ŞİMŞEK

Yrd. Doç. Dr. Fuat KARABULUT

Yrd. Doç. Dr. Ahmet Selçuk AKDEMİR

Yrd. Doç. Dr. Musa ALAK

Yrd. Doç. Dr. Ahmet GÛL

Yrd. Doç. Dr. Nurullah AGİTOĞLU

CONTENTS/ İÇİNDEKİLER

Effectiveness of The System of Levels in the Teaching of Arabic to Non-Native Speakers: A Theoretical and Applied Study	<i>Adem YERİNDE</i>	235-254
فاعلية نظام المستويات في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ دراسة نظرية وتطبيقية		
The Dissemination of Naqshbandiyya Sufi Order and its Main Lodges in the Region of Northern Iraq	<i>Abdulcebbar KAVAK</i>	255-266
انتشار الطريقة النقشبندية و تكايفها الرئيسية في شمال العراق		
Criticism of the Discussion of Astronomy and Its Applications	<i>Yahya MAABDEH</i>	267-288
نقد متن الحديث بالعرض على علم الفلك وتطبيقاته		
Kuşadalı Ahmed Efendi'nin Hayatı ve Eserleri	<i>Alaaddin GÜNAY</i>	289-301
Kuşadalı Ahmet Efendi's Life and Works		
Din ve Şeriat Sorunsalı Üzerine Bir Tahlil	<i>Hadi SAĞLAM & Selahattin TUZ</i>	302-310
An Analysis on the Problem of Religion and Shariah		
Tanrı Kendi Doğasının Nedeni Olabilir mi?	<i>Çev. İsmail ŞİMŞEK</i>	311-321
Can God Be the Cause of His Own Nature		



فاعلية نظام المستويات في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ دراسة نظرية وتطبيقية

EFFECTIVENESS OF THE SYSTEM OF LEVELS IN THE TEACHING OF ARABIC TO NON-NATIVE SPEAKERS: A THEORETICAL AND APPLIED STUDY

Adem Yerinde
İstanbul Üniversitesi
İlahiyat Fakültesi
Arap Dili ve Belagatı ABD
İstanbul-Türkiye
ayerinde@istanbul.edu.tr

Atf gösterme: Yerinde A. (2017). Yabancılara Arapça Öğretiminde Kur Sisteminin Etkinliği: Teori ve Uygulama. *Universal Journal of Theology* 2 (4), 235-254.

Geliş Tarihi:
15 Kasım 2017
Değerlendirme Tarihi:
17 Kasım 2017
Kabul Tarihi:
18 Aralık 2017

© 2017 UJTE
E-ISSN: 2548-0952
Tüm hakları saklıdır.

Öz: Makalede, İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Arapça Hazırlık Sınıfında ilk defa 2013-2014 öğretim yılında uygulanan dört kurlu dil öğretim sisteminin Arapça öğretimindeki etkinliği, elde edilen somut veriler ışığında incelenip değerlendirilmiştir. Makale bir giriş ve üç bölümden oluşmaktadır. Girişte dilin temel amacı ekseninde dil öğrenimini bir şekilde etkinleyen temel unsurlara işaret edilmiştir ki bunlar amaç, yöntem, malzeme, öğrenci, öğretmen ve çevredir. Birinci bölümde Türkiye’de Arapça öğreniminin durumu hakkında genel bilgi verilmiştir. İkinci bölümde, dil öğreniminin temel unsurları bakımından İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Arapça Hazırlık Sınıfındaki durum, teorik bakımdan detaylı olarak ele alınıp incelenirken, üçüncü bölümde bu programın uygulanmasıyla elde edilen 2013-2014 öğretim yılı verileri analiz edilip değerlendirilmesi yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Arapça öğretimi, kur sistemi, hazırlık sınıfları, ilahiyat.

Abstract: In this article, the role and effectiveness of the curriculum of Arabic teaching programs based on 4-levels system (beginning, elementary, intermediate and advanced) applied in the Prep Classes of the Faculty of Theology of Istanbul University during the 2013-2014 academic year will be examined and evaluated relating on the concrete data. The article consists of an introduction, three chapters and a conclusion. At the introduction, information was given about the linguistic phenomenon and the basic factors affecting language teaching. In the first chapter, general information about language teaching in Turkey is given. In the second chapter, the language teaching activities conducted in the preparatory classes of Istanbul University Faculty of Theology were evaluated within the context of the factors affecting language teaching skills. In the third chapter, Arabic teaching in the 2013-2014 academic year in the preparatory classes of the same faculty as well as the positive and negative aspects of the curriculum are evaluated. In the conclusion section, the conclusions reached by the study are listed.

Keywords: Arabic teaching, levels system, prep classes, theology.

تمهيد

إن اللغة نظام تواصل اجتماعي بالغ التعقيد. يرى ابن جني (ت. 391 هـ) أنّ اللغة عبارة عن أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم¹. هذا تعبير دقيق جدا عن وظيفة اللغة الرئيسية. ولا يخالفه تعريف ابن خلدون (ت 1406/808)، حين يقول إن اللغة عبارة المتكلم عن مقصوده². وهناك تعريفات أخرى للغة³ عرفتها الدوائر العلمية المختلفة والباحثون المحدثون، تزيد على 350 تعريفاً⁴ كلها تؤكد على وظيفة اللغة الاجتماعية⁵. ويتضح لنا من خلال هذه التعاريف أن وظيفة اللغة الرئيسية هي الاجتماعية الاتصالية.

وكذلك فإنّ تعليم اللغة عملية معقدة؛ يحتاج تحليلها إلى دراسات ميدانية مؤيدة بمعطيات دقيقة حتى يتسنى بناؤها على أسس محكمة ومناهج علمية تجريبية. وتعليم اللغة يعني بالتعبير العام تزويد المتعلم بكفاءة لغوية في أربع مهارات رئيسية، وهي فهم المسموع والكلام والقراءة والكتابة⁶.

يسود في بعض الأوساط فكرة حول صعوبة تعلّم اللغة العربية مما تلعب دورها السليبي في معيارية مناهج وطرق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. وتبدو هذه الفكرة منتشرة بين دارسي اللغة العربية والراغبين في تعلمها من جنسيات مختلفة، بما فيهم الأتراك، ويرجعون هذه الصعوبة إلى طبيعة اللغة ذاتها⁷، رغم أنّها لا تقوم على معطيات موضوعية⁸.

في الحقيقة إن اللغة العربية كأداة التواصل الاجتماعي لا فرق بينها وبين غيرها من اللغات البشرية في كثير من الأمور ولها خصائص تشابه فيها مع اللغات الأخرى وخصائص أخرى تتميز بها على غيرها من اللغات. لذلك لا تختلف العربية كثيراً عن غيرها من اللغات البشرية صعوبة أو سهولة، بحكم تشابه الناس في قدراتهم الحسية والنفسية وتقارب اللغات في قدراتها على التعبير وقابليتها للتطور والتغير تماشياً مع متغيرات الزمان والمكان⁹. ومن هنا فإن الانطباع بصعوبة العربية لا علاقة له بطبيعتها، بل قد يتعلق بأمور خارجية. فقد يكون لسوء اختيار أفضل منهج في تعليمها أو تعلمها أثر سلبى أدى إلى هذه الفكرة والشعور¹⁰. إذن فالأمر يبدو بسيطاً لأنه لا يحتاج غير تخطيط مسبق وتنظيم محكم وتنفيذ صارم. فإنّ ما ينقص معظم عمليات تعليم اللغة اتباع برامج واقعية وتطبيق مناهج فعالة شاملة ومتابعة مواد دراسية مناسبة. وكذلك توظيف مدرّبين مؤهلين بخلفية لغوية وتربوية في تعليم اللغة الثانية مما له أهمية كبيرة في نجاح عملية تعليم اللغة.

إنّ التعليم في ذاته وظيفة اجتماعية، مهما كانت طبيعته وهدفه، وكل وظيفة اجتماعية لها نظام متّبع يلي حاجتها ويحقق غايتها. والنظام ليس وحدة مستقلة، بل بناء مكون من وحدات متشابهة؛ يقتضي أداء دوره تناسقاً بين وحداته والتزام كل وحدة منها أداء وظيفتها كاملاً. كذلك تعليم اللغة الثانية يحتاج إلى نظام محكم وخطة مدروسة؛ تلي حاجاته وتحقق غاياته.

ومما لا شك فيه أن البيئة والعوامل الخارجية المحيطة بعملية تعليم اللغة لها تأثير مباشر على السلوك اللغوي سلباً أو إيجاباً، فينبغي أن تحظى من الدراسة والتحليل ما تقتضيه طبيعة أثرها في عملية التعليم إلا أننا سوف نقتصر في هذه العجالة ونركز على المقومات الذاتية في عملية تعليم اللغة العربية طبقاً لمقتضى نظام

¹ انظر، ابن جني، أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص بتحقيق محمد علي نجار، المكتبة العلمية 1371/1952، I، 33.

² انظر، ابن خلدون، ابن خلدون، مقدمة، بتحقيق عبد الله محمد درويش، (II-I) دمشق 2004/1425، II، 367.

³ انظر تعريفات اللغة المختلفة، طعيمة، رشدي أحمد، المهارات اللغوية مستوياتها تدريسيها وصعوبتها، القاهرة 2004/1425، ص. 150-153.

⁴ انظر، Güney, Murat Arif, "Yabancı Dil Öğretimi ve Dünden Bügüne Türkiye'de Arapça Öğretimi", Karadeniz Teknik Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Cilt: 1, Sayı: 1, Bahar 2014, s. 194 (193-211).

⁵ انظر حجازي، علي محمود، أسس علم اللغة العربية، القاهرة 2003، ص. 7-8.

⁶ انظر لأهمية تعليم اللغة العربية بمهاراتها الاربع، Usta, İbrahim, "Dört Temel Dil Becerileri ve Arapça Öğretimindeki Katkıları" The Journal of Academic Social Science Studies (JASS), Volume 5, Issue 2, p. 317-327, April 2012.

⁷ انظر : علي أحمد مدكور وإيمان أحمد هريدي، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، النظرية والتطبيق، القاهرة 2006/1427، ص. 70؛

Soysaldı, Mehmet, "Türkiye'deki İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Yolları", EKEV AKADEMİ DERGİSİ, Yıl: 14, Sayı: 45 (Güz 2010), s. 274. ; Samış, İbrahim, "Arapçaya Yöneltilen Bazı Eleştiriler", SELÇUK ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ, Sayı: 4, Yıl: 1991, Dipnot 26.

⁸ قان، Doğan, Candemir, "Arapça Öğretiminde Yöntem Orijinli Problemler ve Çözüm Önerileri", NÜSHA, Yıl: VI, Sayı: 21, Bahar 2006, s. 70

⁹ انظر لأوجه التشابه بين اللغات البشرية، علي أحمد مدكور وإيمان أحمد هريدي، تعليم اللغة العربية، ص. 70-75.

¹⁰ كما أربط بابانداة أحمد نعيم الفشل في تعليم اللغة العربية في أواخر العهد العثماني باتباع منهج كلاسيكي جامد بعيد عن الحياة اليومية والتمرينات المغذية. انظر، Gürkan, a.g.m., s. 34

المستويات في الصفوف التحضيرية في كلية الإلهيات بجامعة اسطنبول في السنة الدراسية 2013-2014 ميلادية، بصرف النظر عن البيئة والعوامل الخارجية، قياما بتحليل وتقييم بعض المعطيات المتحصلة من تطبيق هذا النظام ضمن برنامج محكم مطبق في زمن محدد.

إن رعاية تعدد المستويات وتفاوت الطلاب في سماتهم الذهنية والنفسية واستكمال المستويات في برنامج متتابع ومتكامل، وكذلك تنوع الطرق والأساليب في تعليم اللغة له أهمية بالغة في تحصيل نتائج إيجابية ملموسة من ممارسة تعليم اللغة الأجنبية. لا سيما استكمال المستويات كلها بمقرراتها الدراسية.

و قبل دراسة وتحليل المعطيات والمخرجات التعليمية المتحصلة من تطبيق نظام المستويات في تعليم اللغة العربية في الصفوف التحضيرية، يجدر بنا أن نعرض لعناصر تعليم اللغة عرضا سريعا حتى نكون على معرفة بما ينقص هذا النظام.

إن العناصر الأساسية في عملية تعليم لغة ما باختصار هي: الهدف والمنهج والمادة الدراسية (المحتوى) والدارس والمدرس والبيئة¹¹. هذه العناصر متكاملة ومتراصة بحيث لا يمكن التعامل مع كل عنصر بمعزل عن الآخر بل تتكامل وتتآلف مع بعضها البعض لتتسج شبكة متجانسة ومتناسقة بما يؤثر كل منها ويتأثر بالآخر.

1- الهدف

إن اللغة وسيلة يقضي بها الفرد حاجاته وينفذ مطالبه في المجتمع وبها يناقش شؤونه ويستفسر ويستوضح ويتفاعل مع الآخر يؤثر فيه ويتأثر منه ويفاتحه عواطفه كما يستثير عواطف الآخر. والمواقف التي يحتاج الفرد فيها إلى توظيف اللغة مواقف كثيرة لخصها مايكل هاليداي (M.A.K. Halliday) صاحب نظرية النحو النظامي في سبعة مواقف أساسية وهي:

- 1- الوظيفة النفعية مثل استخدام اللغة للحصول على الطعام والشراب وما شاكل ذلك.
- 2- الوظيفة التنظيمية مثل استخدام اللغة لإصدار الأوامر للآخرين وتوجيه سلوكهم.
- 3- الوظيفة التفاعلية. ويقصد به استخدام اللغة من أجل تبادل المشاعر والأفكار بين الفرد والآخرين.
- 4- الوظيفة الشخصية. ويقصد بها استخدام اللغة من أجل أن يعبر الفرد عن مشاعره وأفكاره.
- 5- الوظيفة الاستكشافية. ويقصد به استخدام اللغة من أجل الاستفسار عن الظواهر والأحداث بهدف التعلم فيها.
- 6- الوظيفة التخيلية. ويقصد به استخدام اللغة للتعبير عن تخيلات وتصورات الفرد.
- 7- الوظيفة البيانية. ويقصد بها استخدام اللغة من أجل تكوين الأفكار وتوصيلها للآخرين¹².

يتبين لنا مما سبق أن الهدف من تعليم اللغة وهي تستعمل على نطاق واسع و في مواقف كثيرة حسب المطالب الفردية والاجتماعية هو أهم ركيزة ينبغي أن تقوم عليها عملية تعليم اللغة. ومن هنا فمن الضروري أن يتم تخطيط وتصميم البرنامج واختيار المنهج وتقرير المحتوى اللغوي والمقررات الدراسية وتوفير البيئة من العناصر التعليمية الأساسية وفق الهدف المطلوب من تعليم اللغة، حتى المعلم والمدرّب يجب اختياره وتوظيفه وفقا للأهداف العامة والخاصة من تعليم اللغة.

لقد قام مجموعة عمل اللغة الأجنبية في بريطانيا بتحديد الأهداف العامة التربوية من تعليم اللغة الثانية في مدارسهم ومما ذكره في هذا الصدد، تنمية قدرة الطلاب على استخدام اللغة بفاعلية وتبصرهم بثقافة وحضارة الأقطار التي تتكلم اللغة الهدف، وتنمية الوعي لديهم بطبيعة اللغة وتأييد المدخل المعرفي إلى ثقافات أخرى وتكوين اتجاهات إيجابية عندهم نحو متحدثي اللغة الأجنبية¹³.

¹¹ Özdemir, Abdurrahman, "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminin Gerekliliği, Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri", Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 10/2004, s. 37.

¹² انظر، رشدي طعيمة، المهارات اللغوية، ص. 153-154. قارن، نخلة، محمود أحمد، علم اللغة النظامي مدخل إلى النظرية اللغوية عند هاليداي، اسكندرية؛ منتدى سور الأزبكية 2001/1422، ص. 53.

¹³ انظر للتفصيل: علي أحمد مذكور، تعليم اللغة العربية: ص. 98-99.

يمكننا أن نستنتج مما ذكرنا من أهداف ووظائف اللغة أنَّ الأهداف العامة من تعليم اللغة العربية كلغة ثانية هي معرفتها بما تشمل عليه جوانب الحياة عامة وبما تشمل عليه الثقافة والعادات العربية، والعمل وفقاً لذلك على تنمية مهارات اللغة والوصول إلى القدرة على استعمالها بفاعلية. ومهارات اللغة هي فهم المسموع والمقروء واتباع التوجيهات والتعليمات ووصف الأحداث الماضية والحالية والمستقبلية ومناقشتها، والتصفح لبعض الكتب وقراءتها بدقة، وتقديم معلومات وشروح لمختلف المواقف، وصياغة الأسئلة والإجابات والتعبير الصحيحة عن العواطف والأفكار وكذلك فيما يخص مواقف الموافقة والرفض. وكذلك امتلاك قدرة تدوين الملاحظات وتلخيص وكتابة تقارير عن النقاط الرئيسة من النصوص المكتوبة والمسموعة... وما إلى ذلك من المهارات التواصلية¹⁴.

وقد يتم تصميم منهج تعليم اللغة لأغراض خاصة، حيث تؤخذ بالاعتبار حاجة الدارس ويركز على المواقف والمهارات التي سيستخدم الدارس اللغة فيها ومن أجلها. وفيما يتعلق بتعليم اللغة العربية، يمكننا أن نلخص هذه الأغراض في ثلاث مجموعات عامة:

أ- أغراض دينية متصلة بالتعرف على الإسلام والتعمق في الثقافة الإسلامية ودراساتها.

ب- أغراض متصلة بالناحي السياحية والاقتصادية.

ج- أغراض متصلة بالدراسات المعرفية الاستشرافية¹⁵.

وفي تقديرنا فإن تعلم اللغة العربية في البلاد الإسلامية غير العربية، بما فيها تركيا، يتم لأغراض دينية ثقافية أكثر منها لأغراض سياحية أو اقتصادية أو سياسية¹⁶.

2- المنهج:

والمنهج له دور محوري في تعليم اللغة، والميزة التي يجب أن يحظى بها هي أنه "أقصر طريق يؤدي إلى الهدف"¹⁷.

قد تطورت أساليب وطرق مختلفة لتعليم اللغات الأجنبية وتحكمت في العمليات التدريسية بالاتساق مع ظهور النظريات التي تحكم الممارسات التربوية والسلوكية، فظهرت طريقة النحو والترجمة تطبيقاً عملياً للنظرية البنوية، ثم ظهرت الطريقة السمعية والشفهية والطريقة المباشرة كتردد فعلي على الطريقة السلوكية، ثم ظهرت الطريقة الاستنباطية التوليدية التحويلية؛ لتترجم أفكار النظرية المعرفية¹⁸. وأخيراً تطور المدخل الاتصالي اعتماداً على النظرية المعرفية الحديثة واستهدافاً إلى بناء الكفاءة الاتصالية المتكاملة وتكوين الأساس اللغوي الإبداعي لدى المتعلم والوصول به إلى الطلاقة اللغوية¹⁹.

إن منهج شرح القواعد وترجمة النصوص إلى اللغة الأم في تعليم اللغة تعد من أقدم المناهج المعروفة في ميدان تعليم اللغات، وتعتمد هذه الطريقة على نظرة لغوية تقليدية ترى أن القواعد والأبنية الشكلية أولى جوانب اللغة بالاهتمام. ومن هنا تكون قواعد اللغة المهدف وأبنيتها الشكلية هي محتوى المادة الدراسية²⁰. كما أنها ترى إمكان مقارنة اللغة كظاهرة إنسانية اجتماعية تواصلية وتستهدف أعظم استفادة من أوجه التشابه والتباين بين اللغة الأم واللغة المهدف²¹. ومن سلبيات

¹⁴ انظر المهارات اللغة الأساسية والفرعية، في كتاب المهارات اللغوية، لرشدي طعيمة.

¹⁵ قارن، Özdemir, a.g.m., s. 42.

¹⁶ ينظر الأثر إلى إدخال مادة تعليم اللغة العربية ضمن البرامج التعليمية العامة في المدارس الدينية وكلية والمعاهد الأهلية من وجهة نظر إسلامي حيث يعتبرونها لغة الدين والثقافة الدينية، ولغة القرآن والحديث، لذلك يهيون إلى مواجهة أي نقد موجه نحو اللغة العربية بدافع الذب عن اللغة العربية ويعتبرونه دفاعاً عن الدين. انظر على سبيل المثال، لا الحصر، Sarmış, İbrahim, "Arapçaya", SELÇUK ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ, Sayı: 4, Yıl: 1991, ss. 121-149.

من حيث مركزية الأغراض الدينية من تعليم اللغة العربية في المدارس والمعاهد والكلية الدينية في تركيا، Özdemir, a.g.m., s. 42, 44. وكذلك للاطلاع على الدوافع النظرية التي دفعت الأثر إلى تبني اللغة العربية تعلماً وخدمة لها عبر التاريخ فانظر، Gürkan, Nejd, "İslam Medeniyet Dili Arapça'nın Türk ültüründeki Yeri ve Türklerin Bu Dile", ULUSLARARASI TÜRK DÜNYASININ İSLAMİYETE KATKILARI SEMPOZYUMU, 31 Mayıs/1 Haziran 2007, Bildiriler, ed. İsmail Hakkı Göksoy ve Necdet Durak, Isparta 2007, ss.599-610.

¹⁷ راجع، أوزدمير (Özdemir)، المصدر نفسه، ص. 45. "Yabancı Dil Eğitimi-Öğretimi ve Arapça: Tarihçe, Amaç, Esaslar, Elamanlar", Sancak, Yusuf, "Yabancı Dil Eğitimi-Öğretimi ve Arapça: Tarihçe, Amaç, Esaslar, Elamanlar", EKEV AKADEMİ DERGİSİ, c. 2, sy. 1, (Kasım 1999), s. 62, Usul (Metot) ve Teknik".

¹⁸ للتفصيل فانظر: علي أحمد مذكور، تعليم اللغة العربية، ص. 19-50; Güney, a.g.m., s. 193-211.

¹⁹ انظر للمزيد: عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، "النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية"، مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود، العدد 22، ربيع الآخر 1419، ص. 382.

²⁰ العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي "منهج المحتوى في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى" مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود، العدد: 46، ربيع الآخر 1425، ص. 366-367.

²¹ انظر، Güney, a.g.m., s. 197.

هذا المنهج أن اللغة أوسع بكثير مما لا تحصر في القواعد ورصيد لغوي محدود وتراكيب جمالية محصورة. إنما اللغة مهارات تواصلية وإدراك ثقافة الناطقين باللغة... قد لا يجد المتعلم في كثير من الأحيان صعوبة في حفظ وفهم قواعد اللغة ولكن لا نطمئن في قدرته على تحويل هذا الفهم إلى كفاءة لغوية وأداء لغوي. لأن الأداء اللغوي ليس مجرد سلوك ومحاكاة أو بتعبير الاستاذ رشدي طعيمة²² ليس أداءً ببغايي يعتمد على حفظ بعض القوالب والصيغ النحوية، بل الارتقاء في تعلم اللغة إلى مستوى الأداء يستلزم اكتساب فكرة أساسية نحو تراكيب وإشكاليات اللغة الهدف - كما تركز عليه النظرية المعرفية - حتى يتمكن دارس اللغة من تعميم القواعد أحياناً ومن تخصيصها أحياناً أخرى.

ويقابل هذا المنهج، المنهج الوظيفي الذي يهدف إلى تحقيق التواصل الوظيفي باللغة. ويتميز هذا المنهج بجمع الأفكار والمعاني والوظائف ثم تنظيمها في تراكيب مناسبة بغرض اتصالي، ويهدف إلى تزويد الدارس بمعلومات تفيد في استعمال اللغة بدلاً من تزويده بمعلومات عن اللغة. إذا تم تدريس المحتوى بتون طبيعية غير مصنوعة فلا شك أن المتعلم سوف يكتسب مهارات اللغة ويتمكن من استعمالها في مواقف حقيقية في الحياة. ولا شك أن التمرس على المتون الطبيعية واستعمال مهارات اللغة سوف يقود الدارس الفطن إلى اكتشاف القواعد النحوية بطريقة عملية بدلاً من حفظها نظرياً.²³

لعل أفضل وأنجح طريقة في تدريس اللغة العربية هي الطريقة المزجية - هي السائدة والمقبولة اليوم²⁴ - التي تقوم على الاستفادة من مميزات وفضائل هذه الطرائق كلها في مواقف متنوعة، إذ أن تعليم اللغة عملية معقدة كما قلنا في بداية حديثنا؛ فيه ما يتصل بجوانب عقلية وما يتصل بجوانب معرفية وما يتصل بجوانب سلوكية. فهي تعليم الحياة بشكل متكامل أفكاراً وسلوكاً وتاريخاً وتقاليد عقلية وعملية؛ عادات وثقافات وأنماط حياة... ومن هنا فإن جوهر المشكلة في تعليم اللغة العربية ليس في اللغة ذاتها، كما يخيل إلى كثير من دارسيها ومدرسيها، وإنما هي أن يتم تعليمها كقواعد مصنوعة وقوالب صماء بدلاً من تعليمها كلغة أمة ولغة حياة²⁵ و من هنا فإنه من الضروري أن يراعى في تصميم منهج وطريقة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، معياري الاتساع والتكامل في خطة متماسكة وشاملة.

1. 3- المادة الدراسية؛ الكتاب

إن المحتوى في تعليم اللغة الثانية لا يقل أهمية من منهج التعليم نفسه فإن ممارسة تعليم اللغة على نصوص طبيعية بدلاً من نصوص مصنوعة لها من الأهمية ما لا يخفى على أحد. وكذلك ينبغي تنوع النصوص والتدريبات اللغوية بحيث يشمل جميع مجالات الحياة بدلاً من أن ينحصر في عدد محدود من المجالات العلمية أو المهنية، وذلك حتى يكتسب الطالب كفاءة لغوية شاملة ويتمكن من فهم اللغة واستعمالها في مختلف جوانب الحياة.²⁶ وقد أثبتت الدراسات التطبيقية الحديثة أن تقديم اللغة بالأسلوب الذي يعتمد على مواد لغوية محدودة ونصوص مصنوعة لا يقود إلى بناء كفاءة شاملة لدى المتعلم ولا يكسبه قدرة على فهم مواد طبيعية.²⁷

واللغة عند ابن خلدون ملكة وهذه الملكة لا تكتسب إلا بقراءة النصوص الطبيعية من الأدب العربي وحفظ الجيد من كلامهم شعراً ونثراً واستعمال هذه الأنماط والتراكيب بالتكرار حتى تصير اللغة لدى المتعلم صفة راسخة وينزل من تلك اللغة منزلة من نشأ فيها، وعلى قدر الحفظ وكثرة الاستعمال تكون جودة القول المصنوع نظاماً ونثراً.²⁸

يظهر مما سبق أن الكتاب المتبع في تعليم اللغة ينبغي أن يؤدي ثلاث وظائف أساسية بالنسبة للمادة التعليمية وهي:

1- تقديم نماذج.

2- تمكين الدارس من الممارسة.

²² طعيمة، رشدي أحمد، المهارات اللغوية مستوياتها تدريسيها وصعوبتها، القاهرة 2004/1425، ص. 5

²³ العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم "منهج المحتوى في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى" مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود، العدد: 46، ربيع الآخر

1425، ص. 368.

²⁴ انظر، Deliçay, a.g.m., s. 92

²⁵ للمزيد فليراجع؛ علي أحمد مذكور، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص. 20 وما يليه. Özdemir, a.g.m., s. 47; Güney, a.g.m., s. 202-203

²⁶ انظر: العصيلي، "منهج المحتوى"، ص. 365. قارن، طعيمة، المهارات اللغوية، ص. 199

²⁷ قارن، العصيلي "منهج المحتوى"، ص. 360-362.

²⁸ ابن خلدون، مقدمة، II، 384-

3- تدريب الدارس على إنتاج مثلها²⁹.

ومن ناحية أخرى فإن منهج المحتوى يقتضي تنظيم المادة الدراسية متناسبة مع المستوى التعليمي حتى تلعب دورها المنوط بها في تعليم اللغة وتثبيت قواعدها في ذهن المتعلم والمادة الدراسية المضطربة كفيلا بإعاقه العملية التعليمية بدلا من تعزيزها لها. وكذلك التدرج في تقديم المواد والقواعد وتدريب المتعلم عليها مما له دور إيجابي في تكوين السلوك اللغوي لدى الطلاب، فينبغي تقديم المعلوم على المجهول والبسيط على المعقد والسهل على الصعب، وبناء الكتب والمقررات بعضها على بعض بناء هرميا متدرجا.³⁰ إذا كانت اللغة تعلم بأساليب مضطربة ومحتويات تقليدية أو مصنوعة، لا يجعل المتعلم يكتسب كفاءة لغوية؛ اتصالية كانت أو أكاديمية، وبالتالي لا يستطيع المتعلم استعمال المهارات اللغوية الأساسية في أغراض تواصلية ولا أكاديمية مثل اتباع التعليمات وفهم المقررات العلمية ومتابعة المحاضرات وتدوين الملاحظات وأداء الاختبارات.

4- الدارس

إنَّ الإنسان المتعلم هو عنصر محوري في أية عملية تعليمية، حيث انتقل الاهتمام في تعليم اللغة بعد الستينات من القرن الماضي إلى المتعلم ذاته باعتباره عنصرا أساسيا في عملية تعلم اللغة.³¹

إن تعلم المهارات اللغوية واكتسابها يقتضي وجود الاستعداد اللغوي لدى الفرد³². والاستعداد هو قدرة الفرد الفطرية على أن يتعلم بسهولة وسرعة وبأقل مجهود ممكن³³. والإنسان السليم بطبيعته يتمتع بالاستعداد للتعلم والتدريب ومع ذلك تتوزع هذه الاستعدادات والقدرات بين الناس وتوجد فروق كثيرة بينهم في استعداداتهم العقلية والنفسية والبدنية، حيث يجمع علماء النفس على وجود فروق بين الناس من جهة قدراتهم وطبائعهم ودوافعهم وأمزجتهم واستعداداتهم وانفعالهم³⁴.

الأمر الذي يقتضي مراعاة هذه الفروق الفردية بين الناس عند تنظيم برامج التعليم عامة وتعليم اللغة خاصة. فلا يمكن لعملية تعليمية ما تحمل الجوانب الإنسانية للطلاب وتغفل عن تفاوت المستويات الذهنية والنفسية والاجتماعية لديهم أن تحقق غاياتها المستهدفة وتنتهي بنتائج ملموسة. حيث أثبتت الدراسات النفسية في البحوث التعليمية ضرورة رعاية الفروق الأساسية لدى المتعلمين وحتمية أخذها بعين الاعتبار في العملية التعليمية حتى يتيسر تحقيق أكبر قدر من مقاصد التعليم. ومن أهم المصطلحات التي ظهرت في هذا الصدد، ما أطلقه كرونباخ (Cronbach H.J, 1967) على التفاعل بين الاستعداد والمادة التعليمية المناسبة (A.T.I.) Aptitude-treatment Interaction وما أطلقه برلينر كوهن (Berliner Kohen, 1973) على التفاعل بين سمة الشخصية والمادة التعليمية المناسبة³⁵ Trait-Treatment Interaction

يبدو مما سلف أن سمات دارسي اللغة وخصائصهم وقدراتهم واستعداداتهم العقلية والنفسية وميولهم واهتماماتهم ودوافعهم الذاتية لها أثر لا ينكر في مدى اكتسابهم مهارات اللغة ونجاح عملية تعليم اللغة، فليس من المعقول أن يُتَوَقَّع نفس النجاح من فئات أو أفراد تتفاوت سماتهم وخصائصهم وقدراتهم العقلية والنفسية تفاوتاً بارزاً بتطبيق نفس المنهج والمادة الدراسية عليهم، فإن اكتساب القدرة على استعمال اللغة بشكل فعال في مواقف حية يتم من خلال عمليات عقلية أكثر منه من خلال المحاكاة والتذكرة³⁶. ومن هنا تبرز أهمية تعدد المستويات وتكاملها في تكوين كفاءة لغوية لدى فئات متفاوتة الميزات والسمات.

²⁹ انظر، طعيمة، المهارات اللغوية، ص. 198.

³⁰ انظر، العصيلي، "نظريات"، ص. 344؛ و"منهج المحتوى"، ص. 360.

³¹ انظر للتفصيل: علي أحمد مذكور، تعليم اللغة العربية، ص. 32.

³² انظر، طعيمة، المهارات اللغوية، ص. 27.

³³ انظر، طعيمة، المهارات اللغوية، ص. 26.

³⁴ عامود، بدر الدين، علم النفس في القرن العشرين، I-II، دمشق 2001، I، 444. قارن، نجاتي، محمد عثمان، القرآن وعلم النفس، القاهرة: دار الشروق 2001/1421، ص. 351-354.

³⁵ انظر، طعيمة، المهارات اللغوية، ص. 28.

³⁶ انظر، طعيمة، المهارات اللغوية، ص. 166.

5- المدرس

يكاد يكون هناك شبه إجماع على أن المدرس أهم عامل في العملية التعليمية التربوية فلا أحد يستطيع إنكار دور المدرس في نجاح أو فشل عملية تعليمية ما فإن نجاح أي برنامج تعليمي، يعتمد في الدرجة الأولى على نوعية المدرسين الذين يتولون تنفيذه فالمدرس المؤهل الجيد - حتى مع المناهج المتخلفة - يمكن أن يحدث أثراً طيباً في طلابه.³⁷

إن المدرس المتمكن بإمكانه إزالة سلبات وتسدّد ثغرات وإتمام نقائص في المنهج التعليمي والمادة الدراسية، بينما المدرس غير المتمكن لا ينتج إلا متعلمين مختلطي الإدراك للمبادئ المتحكمة في الظواهر اللغوية والعلاقة بين عناصر الجملة إجمالاً وتفصيلاً. إذن المدرس الممارس لتعليم اللغة الثانية لا بد من أن يتمتع بصفات ومواصفات³⁸، أهمها:

1- أن يتمتع بصفات علمية تتمثل في ضرورة إتقان اللغة العربية إلى جانب معرفة اللغة الأم كلما أمكن ذلك حتى يكون لديه قدرة على التحليل المقارن وحل المشاكل اللغوية التي يواجهها الطالب.³⁹

2- أن يكون على معرفة وخبرة جيدة بالأساليب التعليمية التربوية ومهارة راسخة باستخدام أحدث طرق واساليب التعليم. فإن معرفة المدرس باللغة التي يدرسها وخبرته وكفاءته اللغوية وتحكمه فيها لا تقل أهمية عن خبرته وتدريبه في الأساليب التعليمية والتربوية.

3- أن يتحلى بصفات مهنية تتمثل في الرغبة الصادقة في تعليم اللغة وفهم طبيعة الطالب وميوله، ومساعدته على التقدم والتطور.

4- أن يتمتع بصفات انفعالية وجدانية تتمثل في الاستقرار النفسي والتوازن العاطفي والقدرة على ضبط النفس في مواقف مثيرة، حتى يتفاعل ويتعاطف مع الطلاب ويستطيع بناء علاقات طيبة معهم.

ومما يجب على المعلم أن يهتم بتعليم اللغة ذاتها، لا أن يعطي معلومات عنها، مع التركيز على الأنماط و التراكيب ليُدرب الطلاب على فهم اللغة واستعمالها ولا يضع الوقت في شرح دقائق القواعد والأبنية الصرفية، كما أكد ذلك الاتجاه السلوكي البنوي في منهجية تعليم اللغة⁴⁰.

يجب التركيز في تعليم اللغة على الجانب العملي أكثر منه على الجانب النظري فإن اللغة في رأي ابن خلدون فعل لسانی، يكتسب بالتمرس والتدرب المستمر حتى يصير ملكة مستقرة في اللسان، حيث يقول في سياق كلامه عن علاقة القواعد النحوية بالملكة اللسانية إن صناعة العربية "علم بكيفية لا نفس كيفية" تفرقاً بين الملكة وقوانين الملكة، أي بين العلم النظري والممارسة العملية.⁴¹

6- البيئة

إن البيئة بمعناها الواسع، تعني البيئة الطبيعية، كالتالي يكتسب فيها الطفل لغته الأم وهي الأسرة والمجتمع ووسائل الإعلام المسموعة والمرئية التي تكون فيها اللغة الهدف، لغة التواصل والحديث اليومي، وتتحدد البيئة بمعناها الضيق بالمواقف والاتجاهات والأنشطة التعليمية داخل الفصل أو المدرسة حيث تحدث عملية التعليم والتعلم⁴².

تركز المدرسة السلوكية البنوية من المدارس اللغوية الحديثة في اكتساب اللغة على الجانب السلوكي ودور البيئة والمؤثرات الخارجية في تعلمها. واللغة في نظرهم سلوك إنساني وعادة مكتسبة، تشكلها البيئة المحيطة بالإنسان ويكتسبها ويتعلمها الإنسان عن طريق تكوين العادات السلوكية. ونتيجة تطبيق هذه النظرية

³⁷ الكومي، محمد محمد، "تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ملاحظات حول تدريس النصوص والأدب"، مجلة معهد اللغة العربية - جامعة أم القرى/مكة المكرمة، العدد الثاني 1984/1404، ص. 472.

³⁸ انظر علي سبيل المثال، الكومي، المصدر نفسه، ص. 472-474؛ بخير الحاج، محمد عبد الله، "إشكالات نظرية وتطبيقية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها"، الجامعة الإسلامية العالمية - ماليزيا، مجلة الإسلام في آسيا، المجلد: 6، العدد: 1، يوليو 2009م، ص. 75-76؛ Özdemir, a.g.m., 40-41.

³⁹ انظر، الكومي، المصدر نفسه، ص. 473. هذه الميزة مهمة وضرورة في تعليم اللغة الثانية للاستفادة من مميزات الطريقة التبادلية في تعليم اللغة الأجنبية. لفائدة الطريقة التبادلية في تعليم اللغة انظر، Candemir, a.g.m., s. 38، أيضاً، Gürkan, a.g.m., s. 38.

⁴⁰ انظر، العيصلي، "نظريات"، ص. 344؛ Candemir, a.g.m., s. 79.

⁴¹ ابن خلدون: مقدمة، II، 385. وانظر للتفصيل والمقارنة: علي أحمد مدكور، تعليم اللغة العربية، ص. 37.

⁴² علي مدكور، المصدر نفسه، ص. 79.

في البرامج التعليمية، تبلور اتجاه بنوي سلوكي في ميدان تعليم اللغات الأجنبية، عرف بالمدخل الشفهي السمعي. لقد ركزت هذه البرامج على لغة الحديث الشفهي فقدمت مهارتي الاستماع والحديث وأخرت مهارتي القراءة والكتابة، كما اهتمت كثيرا بتدريبات الأنماط في تعليم التراكيب النحوية مع الاعتماد على المحاكاة والتكرار والتعزيز لعناصر اللغة وأنماطها. والهدف تعليم اللغة لغير الناطقين بها عن طريق تكوين عادة بطريقة لا شعورية وتثبيت قواعدها في ذهن المتعلم بأسلوب غير مباشر.⁴³

إن الإنسان يملك استعدادات وقدرات فطرية تمكنه من اكتساب اللغة ولكن هذه القدرات الفطرية تحتاج إلى بيئة مناسبة حتى تتجلى للعين وتتحوّل إلى سلوك لغوي أو أداء لغوي، كما أكد ذلك تشومسكي صاحب النظرية التوليدية التحولية في تعليم اللغة، وقد أشار أيضا ابن خلدون ممن يرى اللغة ملكة لسانية تكتسب بجودة المحفوظ من كلام العرب وكثرة الاستعمال، بالإضافة إلى أهمية تكوين بيئة مصطنعة في مدارس المجتمعات التي فسد فيه سليقة اللسان⁴⁴.

لا شك أن اللغة العربية إذا تم تعليمها في بيئتها الطبيعية بصرف النظر عن متغيرات التعليم الأخرى، كانت عملية التعليم والتعلم بطريقة طبيعية وأكثر نجاحا وأعظم أثرا. وإذا لم يتيسر تعليمها في بيئة طبيعية فلا بد من إيجاد بيئة مصطنعة وتجهيزها بمستلزمات وأدوات ضرورية لتعليم اللغة من السبورة والطباشير والملصقات وأجهزة العرض والحواسيب...إلخ.

2. 1- تعليم اللغة العربية في تركيا

إن لقاء الأتراك مع اللغة العربية له تاريخ بعيد يعود إلى احتكاكهم بالعرب واعتناقهم الإسلام دينا⁴⁵. وكانت هزيمتهم في معركة نهر طلاس (751 م) التي جرى بينهم وبين العرب نقطة تحول في تاريخ العلاقات التركية العربية. ولم ينفك الأتراك منذ ذلك الحين إلى يومنا الحاضر يهتمون باللغة العربية ويتعلمونها بحكم كونها لغة دينهم قبل أن تكون لغة دنياهم⁴⁶. إلا أن المقام هنا لا يسع ولا يسيع تناول هذا التاريخ الطويل بالتفصيل، لذا نكتفي بالإشارة العابرة إلى لب المشكلة في عملية تعليم اللغة العربية في تركيا الحديثة لنتقل إلى تحليل معطيات الدراسة التطبيقية في تعليم اللغة العربية لدى كليتنا⁴⁷.

إن تعليم اللغة العربية بالمعنى الشامل كان موجودا في عهود الدولة العثمانية المزدهرة حيث كان تعليم العلوم الاسلامية باللغة العربية⁴⁸، ثم عرض له ضعف واضطراب في عقود التخلف والتقهقر بسبب افتقاره إلى أصول ثابتة وطرق محكمة⁴⁹. أما في عهد تركيا الحديثة فالمشكلة تفاقت وتعرض تعليمها لانقطاع فيما بين 1927-1953 بعد صدور قانون توحيد التدريس (1924) الذي ألغيت بمقتضاه المدارس الدينية، ثم استأنف التعليم الديني بما فيها تعليم العربية مشواره من جديد، وبدأت العربية تُدرّس مرة أخرى بافتتاح مدارس الأئمة والخطباء في الخمسينات⁵⁰ إلا أن تدريس العربية لم يتحقق إلى الآن على أسس مدروسة ومستوى مطلوب⁵¹ لأسباب مختلفة، وفي مقدمة تلك الأسباب يأتي عدم استقرار مناهج تعليم اللغة العربية في المدارس الدينية وكليات الإلهيات التي تدرس فيها اللغة العربية

⁴³ انظر، العصيلي، "النظريات"، ص. 339-341

⁴⁴ علي أحمد مذكور، تعليم اللغة العربية، ص. 79.

⁴⁵ انظر، Özdemir, a.g.m., s. 28-29.

⁴⁶ انظر، Güney, a.g.m., s. 204 vd.

⁴⁷ يمكن الرجوع لمطالعة تفاصيل موضوع تعليم اللغة العربية في المدارس العثمانية والمدارس الدينية الحديثة وكليات الإلهيات إلى المرجع: Çetkin, Muhammed, "Medreselerde ve İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Kullanılan Ders kitapları", Medreseler ve İlahiyat Kavşağında İslami İlimler (Uluslararası Sempozyumu), ed. İsmail Narin, Bingöl Üniversitesi Yayınları 2013, I, 373-398.

⁴⁸ Sancak, Yusuf, a.g.m., s. 54-55.; Gürkan, "Türklerin Arapça'ya Katkıları", s. 601; Deliçay, Tahsin, "Arapça Öğretiminden Modüler Yöntem ile Geleneksel Yöntemin Karşılaştırılması (F.Ü. İlahiyat Fakültesi Örneği)", HARRAN ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ, Cilt: VII, Sayı:1, Ocak-Haziran 2001/ŞANLIURFA, s. 90

⁴⁹ Atay, Hüseyin, Osmanlılarda Yüksek Din Eğitimi, Medrese Programları İcazetnâmeler, Islâhat Hareketleri, İstanbul 1983, s. 144-145 ;

Gürkan, "Türklerin Arapça'ya Katkıları", s. 606

⁵⁰ انظر، Güney, a.g.m., s. 205; Gürkan, Nejd, "Osmanlı Dönemi Müfekkirlere Babanzâde Ahmed Naim'in Arapça Öğretimi hakkında görüşleri ve Uygulamaları", Dârülfünûn İlahiyat Sempozyumu, Tebliğler 18-19 Kasım 2009, İstanbul 2010, s. 31

⁵¹ قد ارجع بابتداء أحمد نعيم هذا التراجع والتقهقر في تعليم العربية إلى تعليمها على أسس قديمة والتركيز على القواعد النحوية والصرفية الجافة. انظر، Gürkan, a.g.m., s. 32, 34. أما فيما يتصل بيومنا الحاضر فيشير مدرس اللغة العربية في كلية العلوم الالهية بجامعة أرتكولو/ماردين إلى حوار جرى بينه وبين طلابه، حيث اشتكى الطلاب عن عدم اكتسابهم القدرة على استخدام العربية في مواقف حية مختلفة رغم أنهم تعلموا قواعد النحو والصرف على مستوى جيد، يشكون عن عدم القدرة لدى بعض الطلاب على فهم الجملة العربية والتحدث بالعربية ومواصلة التحدث وعدم القدرة على فهم القرآن وكتب التراث. هذه المشكلة لا تخص كلية العلوم الالهية بجامعة ارتكولو بل يكاد يعاني منها كليات الالهيات كلها بشكل أو آخر. انظر، الخولي، كريم فاروق، مشكلات تعليم العربية لغير الناطقين بها، وطرق حلها، Güney, a.g.m., s. 209; Özdemir, a.g.m., s. 29 و Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, sayı: 32 yıl: 2011, s. 186-187

كمادة أساسية إجبارية، بحيث لم يقدر لأي من هذه البرامج أن تستمر لفترة مقبولة؛ لا تخطيطاً ولا تنفيذاً ولا متابعة، بل نشأت كلها قاصرة واستمرت قاصرة، ثم ما لبثت أن استبدلت بما بدائل هي الأخرى قاصرة. هذا هو واقع تعليم اللغة العربية في تركيا الحديثة بإيجاز⁵². ومما لا يحتاج إلى بيان أن أية عملية تعليمية أو تربوية يطرأ عليها التبدل والتغيير بشكل اعتباطي، لا تكفل بالنجاح المنشود ألبتة.

وكذلك مما يعرقل مسار تعليم العربية في تركيا الحديثة أيضاً، الخلط بين البحث اللغوي وتعليم اللغة. وغاية البحث اللغوي رصد كل الظواهر اللغوية، من خلال تحليل استقرائي لنصوص اللغة الهدف، مع ما يستلزم من تصنيف وتفسير فلا تحمل ظاهرة لغوية، مهما ندرت أو دقت⁵³. أما تعليم اللغة فمهمته تمكين المتعلم من إدراك الظواهر اللغوية المطردة والوعي بضوابطها وقواعدها. ثم التمرس على استعمال هذه الضوابط؛ أي إن تعليم اللغة ينبغي أن يكون في إطار محدد ومنهج مدروس. ومن هنا يجب أن تنحصر دراسة الظواهر اللغوية في وصف ما هو مطرد وشائع وضروري، كما ينبغي تعليم القواعد أيضاً أن يدور حول محور ما يجب الأخذ به في بناء الجملة من غير تعرض للوجه المحتملة⁵⁴ وقد يؤدي الخلط بين تعليم اللغة وبين البحث اللغوي إلى محاذير تعوق عملية التعليم على الوجه السليم، حيث إن الخلط المنهجي في تعليم اللغة يؤثر على مسار عملية التعليم سلبياً ويتسبب في اضطراب وارتباك فيها بأسرها. لذلك ينبغي التفتن إلى أهمية المنهج في تعليم اللغة وتحديد طبيعة هذا المنهج ومقوماته وأهدافه النهائية.

لا يستثنى من هذا الإطار المرسوم حول ما تعاني منه عملية تعليم اللغة العربية في تركيا من مشاكل واضطراب، مناهج تعليم اللغة العربية في الصفوف التحضيرية، بحيث أن المناهج والخطوط والمقررات الحالية، لا تقدم للطلاب مهارات لغوية رئيسة وأكاديمية بما تمكنهم من الدراسة في المرحلة الجامعية ومواصلة الدراسة في مرحلة الماجستير والدكتوراه في الخارج.

3. -II- تعليم اللغة العربية في كلية الآليات بجامعة اسطنبول

وفيما يلي سوف نحاول تحديد ووصف المقومات الأساسية لعملية تعليم اللغة العربية تخطيطاً وتنظيماً وتنفيذاً في الصفوف التحضيرية في كلية الآليات بجامعة اسطنبول في العام الدراسي 2013-2014، حتى نخرج بنتائج موضوعية سليمة فيما يتصل بفاعلية نظام المستويات في تعليم اللغة الثانية. وبادئ ذي بدء أود أن أذكر أن برنامج تعليم اللغة العربية في الصفوف التحضيرية في كلية الآليات بجامعة اسطنبول يتم إجراءه تخطيطاً وتنفيذاً وفق اللائحة التنفيذية الخاصة بالصفوف التحضيرية التي أصبحت سارية المفعول بعد مصادقة مجلس الإدارة الجامعي عليها في 2013/06/25. وبعد هذه الإشارة الضرورية إلى المستند القانوني التي يقوم عليه برنامج تعليم اللغة العربية في الصفوف التحضيرية، يحسن بنا بيان وتحليل عناصر ومقومات ومعطيات هذا البرنامج وفق المقدمة النظرية السابقة.

1- الهدف

إن الأهداف العامة من عملية تعليم اللغة العربية في الصفوف التحضيرية في كليتنا، كما جاء في المادة 5 من اللائحة المشار إليها في الأعلى هي تزويد الطلاب بالقواعد الأساسية للغة العربية نحواً ووصفاً وتنمية الثروة اللغوية والكفاءة اللغوية لديهم مفردات وتراكيب وإكسابهم قدرة الأداء اللغوي وتمكينهم من فهم ما يقرؤون ويسمعون ومتابعة الدروس والمحاضرات والمواد الدراسية بالعربية وتدوين الملاحظات في المرحلة الجامعية وإتقان التواصل الفردي والاجتماعي سؤالاً وإجابة بالإضافة إلى تنمية قدراتهم التعبيرية والتفكيرية والعاطفية والتحريرية بهذه اللغة.

⁵² راجع لملاحظة التعديلات والتغيرات المتابعة المدخلة على برامج تعليم اللغة العربية في كلية الآليات بجامعة تركيا، أوزدمير، (Özdemir) المصدر نفسه، ص. 27-47. وانظر أيضاً، Muhtar, Cemal, "İslami Araştırmalar Açısından Arapça Öğretiminde Görülen Aksaklıklar", GÜNÜZ DİN BİLİMLERİ ARAŞTIRMALARI VE SEMPOZYUMU (27-30 Haziran 1989), Samsun 1989, ss. 359-362; Gürkan, a.g.m., s. 37-38.

⁵³ انظر، Güney, a.g.m., s. 207.

⁵⁴ انظر، علي أبو المكارم، "مقولات أساسية في تعليم النحو العربي"، سلسلة دراسات عربية وإسلامية، تحرير: حامد طاهر، الجزء السادس والعشرون (القاهرة: مكتبة الآداب، 2008)، ص. 165.

2- المنهج

إن المسافة بعيدة والوقت ضيق مما يفرض اختيار أنجع منهج في تعليم اللغة العربية حتى يقطع أبعد مسافة في أقصر وقت ممكن⁵⁵. انطلاقاً من هذه الفلسفة التعليمية نقول بأن أساسيات برنامج تعليم اللغة العربية في الصفوف التحضيرية تقوم على:

1- الاستفادة من اللغة الأم، لا سيما في المستويين الأولين اقتصاداً في استعمال الوقت المحدود وتقصيراً للمشوار وتحصيلاً لكمية كافية من الكلمات الأساسية. هذه الفكرة تعتمد على طريقة النحو والترجمة للاستفادة من أوجه التشابه والتباين بين اللغة الأم واللغة الهدف، وتيسير تعلم الكلمات الغريبة والقواعد المعقدة والتراكيب الصعبة.⁵⁶

2- تعليم اللغة العربية في كل مستوى بمهاراتها الأربع الأساسية؛ الاستماع والكلام والقراءة والكتابة⁵⁷ متوازياً ومتوازنة تماشياً مع مقتضيات المستوى.⁵⁸

3- تعليم قواعد النحو والصرف مدعومة بالأمثلة العملية والنماذج التطبيقية تجافياً للتعليم الجاف وربطاً بين النظرية وبين العملية واستعمالاً لها في المواقف الحية.⁵⁹

4- تبني المنهج التفاعلي في كل المستويات حتى يتحقق أكبر قدر من الممارسة العملية والمشاركة الفعالة للطلاب.

5- تسيير الدراسة على نظام المستويات بحيث يتدرج تعليم اللغة العربية في أربعة مستويات متتابعة (التمهيدى والمبتدئ والمتوسط والمتقدم)، كل منها يستقل عن الآخر أهدافاً ومحتوى وتقويماً.⁶⁰

6- ملاحظة الفروق الفردية وتوزيع الطلاب في المستويات والفصول وفق معارفهم وكفاءاتهم اللغوية السابقة اعتماداً على نتائج اختبار الكفاءة والتصنيف.⁶¹

7- اشتراط الحصول على 70 درجة على الأقل من تمام المئة درجة في كل مستوى للانتقال إلى مستوى أعلى.

8- التزام الحضور 80%.⁶²

3- مدة الدراسة والدروس والمواد الدراسية

إن الدورة التعليمية منقسمة إلى 4 مستويات وكل مستوى مدة الدراسة فيه 8 أسابيع وعدد الساعات المعتمدة في كل مستوى 240 ساعة داخل حجرة الدراسة، وتبلغ مدة الدراسة في المجموع 32 أسبوعاً وعدد الساعات 960 ساعة، بالإضافة إلى 960 ساعة مقررة خارج حجرة الدراسة توفيراً فرص العمل للطلاب ليقوموا بالواجبات المنزلية وللمزيد من المطالعات الحرة.

⁵⁵ محدودة الوقت لا بد من أخذها بالاعتبار في تخطيط العملية التعليمية حتى يمكن الخروج منها بأقصى فائدة. انظر، بخير الحاج، محمد عبد الله، "إشكالات"، ص. 65.

⁵⁶ للنظر في مررات استخدام طريقة النقل والترجمة في تعليم اللغة الثانية فارجع إلى، "İlahiyat", Güney, a.g.m., s. 196; Candemir, a.g.m., s. 70, 73; Kaplan, Süleyman, "İlahiyat Fakültesinde Arapça Öğretme ve Öğrenme Teknikleri" (03-04/10/2015), İnönü İlahiyat Fakültesi Yayını / Kahramanmaraş 2015, ss. 45-60.

وكذلك فانظر لأوجه التشابه والتباين بين التركية والعربية وإمكانية توظيفها بشكل إيجابي في تعليم اللغة العربية، Candemir, a.m.

⁵⁷ هذه المهارات الأربع الأساسية مستخلصة من عدد من الأعمال والبحوث العلمية ويندرج تحتها مهارات فرعية كثيرة. انظر للتفصيل، طعيمة، المهارات اللغوية، ص. 42 وما بعده.

⁵⁸ إن ندوة تاليف كتب تعليم اللغة العربية بلغات أخرى والتي عقدت بالرباط سنة 1980 أوصت العناية بالمهارات اللغوية المختلفة بصورة متوازنة. انظر، طعيمة، المهارات اللغوية، ص. 20. وقارن، Candemir, a.g.m., s. 70

⁵⁹ ينقد بايندادة أحمد نعيم تعليم قواعد النحو والصرف في التعليم المدرسي في جهود التخلف مجردة ومعزولة عن النماذج الحية والتمرينات التطبيقية الداعمة ويشيد بجهود اصلاح التعليم بما فيه تعليم العربية ويعتبر المنهج التقابلي وطريقة الترجمة في تعليم النحو مدعومة بأمثلة حية وتمارين تدريبية أول خطوة واعدة في إصلاح تعليم اللغة العربية للتلاميذ الأتراك. انظر، Gürkan, a.g.m., s. 34.

⁶⁰ لقد اختلف المستعملون بتعليم اللغات في تحديد عدد المستويات التي ينبغي أن ينقسم إليها برامج تعليم اللغة حتى يقرب الدارسون من الناطقين بما نطقاً وفهماً وأداءً من ثلاثة إلى ستة مستويات إلا أن العرف السائد هو تقسيم مستويات تعليم اللغة الأجنبية إلى ثلاثة مستويات. انظر، طعيمة، المهارات اللغوية، ص. 31

⁶¹ هذا مما يوصي به الباحثون في تنظيم عملية تعليم اللغة. انظر، Güzdüzöz, Soner, "Arapça Öğretiminde Başvurulacak Bazı Yöntem Ve Teknikler, Pedagojik Bir Değerlendirme", (OMÜİFD) ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ (2010), Sayı: 29, s. 39 (35-53)

⁶² عدم الاشتراك في الحضور من أسباب الفشل في تعليم اللغة كما أكدته الدراسات العلمية والتجريبية، انظر، بخير الحاج، المصدر السابق، ص. 70.

وفيما يتعلق بالمواد المدروسة فقد حرصنا على اختيار أنسب وأنفع مجموعة من كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، بحيث تحتوي على مادة متنوعة شاملة لمختلف جوانب الحياة اليومية والدينية والثقافية وتتألف كل أجزائها لتكون كلاً متناسقاً؛ كل جزئية منها ترمي إلى هدف واحد، إلى تنمية المهارات الأربع اللغوية متزامنة ومتوازنة في خطة متكاملة. وقد اختيرت لهذا الغرض سلسلة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها الصادرة من معهد تعليم اللغة العربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض. وأضيفت إليها مقررات الاستماع والقراءة المتقدمة وفديوهات حكايات قصيرة ومحاضرات حرة في مختلف الموضوعات. ومع ذلك يجب أن أؤكد أن هذه المجموعة أيضاً لا تخلو كنظيراتها من حوارات ونصوص، تمثل مواقف اجتماعية مصنوعة ومتكلفة مما يفترض أن يمر بها متعلم اللغة في الحياة ولكن في حقيقة الأمر لا تمثل دائما الواقع اللغوي⁶³.

والدروس التي يتم تدريسها والساعات الدراسية المخصصة لكل منها في البرنامج كما في الجدول:

الساعات المخصصة	الدروس المعتمدة
128	النطق/القرآن+تجويد
144	النحو
80	الصرف
240	القراءة
64	الكتابة/التعبير
208	المحادثة
64	الاستماع
32	محاضرة حرة
960	المجموع

إن تعلم اللغة عملية تراكمية لا تتم بين عشية أو ضحاها بل يحتاج إلى التدرج والتدرب على امتداد فترة زمنية، كما أن اكتساب المهارات اللغوية يقتضي تدعيم ما سبق وتثبيت ما لحق⁶⁴ ودارس اللغة يكتسب في كل مرحلة ومستوى تعليمي شيئاً جديداً حتى ترتقي الكفاءة اللغوية لديه إلى مستوى الأداء اللغوي والتذوق الأدبي والتمكن والتحكم في دقائق اللغة وتفاريحها وتعبير ابن خلدون "ملكة لسانية"⁶⁵.

انطلاقاً من هذه الفكرة فقد كلف الطلاب إضافة إلى المواد المقررة الدراسية داخل الفصل بمذاكرة ومطالعة مقررات أخرى متنوعة، تتناسب مع مستواهم اللغوي من القصص العربية القصيرة مع ترجمتها التركيبية ونصوص القراءة والأفلام والنصوص العلمية كمادة دراسية خارج الفصل، تدعيماً لما تعلموه في الفصول وتشجيعاً لهم على التعلم الذاتي⁶⁶ وتنمية للقدرات اللغوية لديهم حتى يتمكنوا من ممارسة المهارات اللغوية الأساسية والأداء اللغوي بما يضمن استماع وفهم الدروس التي تلقى بالعربية إبان دراسة اللسانس وقراءة الكتب الدراسية وإعداد واجبات منزلية وإلقاء محاضرات وتقديم بحوث بهذه اللغة....

⁶³ انظر لقد كتب تعليم اللغة العربية عامة: العصبلي، "منهج المحتوى"، ص. 371.

⁶⁴ طعيمة، المهارات اللغوية 1425، ص. 127.

⁶⁵ انظر: ابن خلدون، II، 385.

⁶⁶ التعلم الذاتي هو تمكين المتعلم من الاعتماد على نفسه بصورة دائمة ومستمرة في اكتساب المعارف والمهارات. انظر، مصابرة، نادر، "طرائق تدريس اللغة العربية في ضوء التربية الحديثة"، مجلة جامعة إصدار مركز الأبحاث التربوية والاجتماعية - أكاديمية القاسمي، عدد: 7، ص. 314.

3- المدارس

وقد تم تطبيق هذا البرنامج على 421 طالبا وطالبة ممن التحق بالفصول التحضيرية بكلية الإلهيات في السنة الدراسية 2013-2014 والتزموا شرط الحضور 80% خلال الفترة التدريسية. وأما فيما يتصل بخصائصهم الفطرية وقدراتهم المعرفية فلا نملك معلومات دقيقة فيها غير العلامات التي حصلوا عليها في امتحان القبول للدراسة الجامعية. فقد حصل طلاب التعليم الصباحي على درجات تتراوح بين 416 - 467 درجة، أما درجات طلاب التعليم المسائي فتتراوح بين 396-416 درجة. هذا من تمام 590 درجة حسب إحصائيات امتحان القبول للتعليم الجامعي في العام الدراسي 2013-2014⁶⁷. واعتمادا على هذه المعطيات يمكننا أن نقول إن الكثرة الغالبة من طلابنا تتراوح درجاتهم وقدراتهم المعرفية فيما بين 410-440 درجة من تمام الدرجة 590. وأما بالنسبة لمتغيرات التعليم التي تركت أثره إيجابا أو سلبا على سيكولوجية التعلم مثل قدرة التكيف والدوافع والحوافز أو الحالات النفسية لدى الطلاب فلا نستطيع أن نستشف منها شيئا لعدم توفر معطيات موضوعية واضحة لدينا.

4- المدرّس

قد عمل في تنفيذ البرنامج 20 مدرسا، كل منهم على كفاية عالية في تخصص اللغة العربية؛ حيث ثمانية منهم يتكلم العربية اللغة الأم وثلاثة أكمل دراستهم الثانوية أو الجامعية في بلد عربي. والباقي متخصصون مؤهلون في مختلف تخصصات اللغة العربية، قد حصلوا على 80 درجة أو أكثر من تمام 100 درجة في امتحان مستوى اللغات الأجنبية الذي يجريه مركز القياس والتقويم الوطني التركي مرتين في العام. إلا أننا لا نملك معلومات موضوعية أيضا فيما يتصل بخبرات وتجارب مدرسينا في مناهج وأساليب التعليم والتربية مع اعتقادنا أنهم ظلوا ولا يزالون يمارسون عملية التعليم والتربية منذ فترة طويلة، ولا شك أنهم اكتسبوا خلالها تجربة ومهارة تعليمية إلى حد كبير.

5- البيئة

إن تنفيذ برنامج تعليم اللغة العربية في كليتنا لم يتم في بيئتها الطبيعية بمعناها الواسع، إنما تم في إسطنبول وهي تشكل بيئة غير طبيعية بحيث لغة الحديث اليومي فيها تركية، غير أننا لم نضن بمجهود لنحوّل الحجرات الدراسية التي تحدث فيها عملية التعليم إلى بيئات مصطنعة، التزاما بالأسس التالية:

- 1- تبني العربية لغة التعليم مبدئيا والحرص على أن لا تستعمل لغة وسيطة للتواصل وعدم السماح باستعمال اللغة الأم داخل الفصل إلا إذا اقتضت الضرورة، لا سيما، في المستويين الأولين وفي حدود ضيقة، للاستفادة من التداخل اللغوي بين اللغة الأم واللغة الهدف كما ذكرنا⁶⁸.
- 2- إعداد الفصول والغرف الدراسية مناسبة لتعليم اللغة العربية، حيث تم تجهيز كل منها بالإمكانات الدراسية المتوفرة لدى الكلية مثل السبورة والأفلام والملصقات العربية وأجهزة العرض والحواسيب وما إلى ذلك.
- 3- تحديد عدد الطلاب في كل فصل بـ 25 طالبا⁶⁹.
- 4- تنظيم محاضرات وندوات حرة، يكون المتحدثون فيها من أبناء اللغة العربية في مناخ طبيعي تماما⁷⁰.

6- القياس والتقويم

لا يتيسر الحكم على نجاح برنامج تعليمي بشكل موضوعي ما لم تتوفر معطيات ونتائج يمكن خلالها قياسها وتقويمها بمعايير سليمة. وإلا فلا تعدو الأحكام والتحليلات البراقة حول الأنشطة التعليمية أن تكون تخرصات وتمنيات وأفكار عامة.

⁶⁷ راجع الموقع <https://www.nkfu.com/2013-2014-istanbul-universitesi-taban-puanlari/>

⁶⁸ إن النظرية المعرفية أو التوليدية التحويلية في تعليم اللغة الثانية ترى الاستعانة بالمعلومات السابقة بما فيها اللغة الأم حتى لو لزم الأمر استعمال الترجمة إلى اللغة الأم، أمرا طبيعيا. وانظر للتفصيل: "النظريات" ص.

378

⁶⁹ هذا العدد هو ما يقترحه الأستاذ عبد الرحمن أوزدمير فيما يتصل بالبيئة الدراسية في تعليم اللغة العربية في كليات الإلهيات. انظر، Özdemir, a.g.m., s. 46.

⁷⁰ هذا مما يوصى بما المتخصصون ويؤكدون على فائدته لتشجيع الطلاب وترغيبهم في تعلم اللغة. انظر، بحري الحاج، نفس المقالة، ص. 66.

وأسس القياس والتقويم في هذه البرنامج كالتالي:

- 1- يجري في كل مستوى اختباران؛ اختبار نصف المستوى واختبار في نهاية المستوى إضافة إلى تقييم الأنشطة والممارسات اللغوية بقياس الأداء اللغوي لدى الطالب نطقاً وحديثاً وإنشاء.
- 2- علامة النجاح في كل مستوى وفي اختبار الكفاءة الذي يجري في آخر العام الدراسي 70 درجة من تمام الـ 100 درجة، وهي تحسب أخذاً بالاعتبار 50% من علامة الإختبار النهائي و30% من علامة اختبار نصف المستوى و20% من معدل درجات الأنشطة والممارسات اللغوية الأخرى داخل حجرة الدراسة.
- 3- لكي يعتبر الطالب ناجحاً في السنة التحضيرية، يلزمه أن يجمع 70 درجة أو أكثر في امتحان الكفاءة الذي يجري في آخر العام الدراسي والذي تستوعب نوعية الأسئلة فيه كافة المهارات اللغوية الأساسية بنسب متناسقة بالنظر إلى أهداف تعليم العربية العامة في الفصول التحضيرية.
- 4- تتنوع الأسئلة في الإختبارات كلها صعوبة وكفاءة وأنماطاً، بحيث تؤمن قياس وتقويم اكتساب الطلاب المهارات الأربع اللغوية الأساسية.
- 5- يعتبر البرنامج ناجحاً إذا بلغت نسبة النجاح المعدلة 80% في كل مستوى من مستويات التعليم وامتحان الكفاءة.

4. III- الإحصائيات المتحصلة من تطبيق البرنامج دراسة وتحليلاً

1- الفترة الأولى (16 سبتمبر - 15 نوفمبر 2013)

معطيات المستوى والنجاح⁷¹

المستوى	عدد الطلاب	ناجح	راسب	نسبة النجاح
التمهيدي	326	210	116	64%
المبتدئ	95	84	11	88%
المجموع	421			

الجدول 1

تحليل المعطيات:

1- يتضح من بيانات الجدول 1 أن 210 طلاب من 326 طالباً في المستوى التمهيدي قد نجحوا حاصلين على 70 أو أكثر درجة وفقاً لمبادئ القياس والتقويم، فبلغت نسبة النجاح المئوية فيه 64% وهي تبدو نسبة ضئيلة جداً بالمقارنة مع نسبة النجاح المستهدفة مما تستوجب منا تعليلاً معقولاً.

2- في حين نرى أن 84 طالباً من 95 طالباً في المستوى المبتدئ قد نجحوا فبلغت نسبة النجاح المئوية بلديهم 88%.

في تقديرنا أن الأسباب المحتملة في محدودية نسبة النجاح في المستوى التمهيدي تعود إلى :

1- زيادة أعلي مما يتوقع في عدد المتخرجين من الثانويات العامة من بين الطلاب المصنفين في المستوى التمهيدي، والذين تنقصهم معرفة العربية حتى على مستوى الحروف وقراءة الخط العربي⁷².

2- وجود ما يقارب 30 طالباً أجنبي الجنسية والذين تم قبولهم بالكلية بشروط استثنائية ومعايير متسامح فيها مما انعكس أثره السلبي على نسبة النجاح في المستوى التمهيدي، حيث أن هذه الفئة لا تتمتع من استعدادات وخصائص ذهنية ومعرفية بما تتمتع بها الفئة التي تم قبولهم في الكلية حسب درجات نجاحهم في اختبار القبول وطبقاً لمعايير موضوعية (مثل YGS الامتحان العام لإكمال دراسة اللسانس و LYS امتحان القبول العام للدراسة الجامعية).

ومما يؤيد هذا التعليل أن نسبة النجاح في المستوى المبتدئ، جاءت عالية للغاية (88%) بسبب كون الطلاب المصنفين في المستوى المبتدئ تتناسق سماتهم وكفاءتهم اللغوية ومعارفهم الأولية إلى حد كبير.

3- كذلك قد يكون لرداءة وضعف معيارية الأسئلة دور سلبي في تحصيل هذه النتيجة في الإختبار النهائي، بسبب لعدم تناسبها مع أهداف المستوى صعوبية أو نوعية، وذلك نتيجة لقلّة الخبرة والنقص لدى المدرسين في تخصص إعداد الأسئلة، لأن نظام المستويات أول مرة يطبق بمعناه الحقيقي في كليتنا وقد انعكس أثر هذا الخطأ الاستراتيجي سلبياً على نتائج الدورة الدراسية وأتت نسبة نجاح ضئيلة جداً.

2- الفترة الثانية (25 نوفمبر 2013 - 17 يناير 2014)

معطيات المستوى والنجاح

⁷¹ لم يؤخذ بالاعتبار في الإحصائيات من رسب من الطلاب وشطب على اسمه بسبب عدم التزامه شرط الحضور

⁷² هذا مما يؤكد أن عدم مراعاة استعدادات المتعلم يؤدي إلى فشل أو نقص التعليم. و في نموذجنا درس العربية فريقان مختلفان معرفة واستعداداً في نفس المستوى؛ فريق اتصل بالعربية مسبقاً وفريق لم يتصل به أصلاً فأنت النتيجة سلبية. لأهمية مراعاة استعدادات المتعلم فانظر أيضاً، بحجر الحاج، المصدر نفسه، ص. 80.

المستوى	عدد الطلاب	ناجح	راسب	نسبة النجاح
التمهيدي	126	107	19	85%
المبتدئ	220	194	26	88%
المتوسط	79	69	10	87%
المجموع	415	360	55	87%

الجدول 2

تحليل المعطيات:

وبتدقيق النظر في المعطيات الواردة في الجدول 2، يلاحظ:

1- أن 107 طلاب من مجموع 126 طالبا الذين أعادوا المستوى التمهيدي، قد حققوا نجاحا بارزا وبلغت نسبة النجاح المعدلة لديهم 85% وتحليل آخر، إن نسبة النجاح في المستوى التمهيدي، قد ارتفعت من 64% إلى 95% أخذا بالاعتبار هذه الفئة مع الفئة الناجحة في الفترة الأولى وذلك بفضل التكرار والتعزيز.

2- ومن ناحية أخرى فقد أحرز الطلاب الذين انتقلوا في المستوى المبتدئ في الفترة الأولى نجاحا بنسبة 85%، بغض النظر عن أعاد المستوى من بينهم، إذ لم تصل نسبتهم إلى حد التأثير في النتيجة. وهذه النتيجة تعتبر نجاحا جيدا طبق معايير موضوعية معتبرة لدينا للقياس والتقويم.

3- كما أن 69 طالبا من مجموع 79 طالبا في المستوى المتوسط، نجحوا وسجلوا 87% نسبة نجاح.

ويمكننا أن ننتهي من هذه الحصيلة التي جاءت متقاربة ومتساوية في جميع المستويات إلى نتائج علمية مستندة إلى إحصاءات دقيقة كما يلي:

1- إن تناسب الكفاءة اللغوية وتقارب السمات العقلية والفطرية بين الطلاب في تعليم اللغة الأجنبية له دور إيجابي بارز في تحصيل النجاح المنشود، كما أننا نرى في نموذجنا أن الطلاب الذين أعادوا المستوى التمهيدي قد اكتسبوا معارف أولية وخلفية لا بأس بها في مهارات اللغة وبالتالي أصبح مستواهم اللغوي بالإعادة والتكرار⁷³ متقاربا ومتناسقا فيما بينهم، مما انعكس أثره الإيجابي على تعلمهم اللغة وارتقاء كفاءتهم اللغوية.

2- حسب التعاملات القديمة في الفصول التحضيرية، كانت نتائج النجاح تظهر وتتعين في آخر السنة الدراسية بعد إجراء وتقويم الامتحان النهائي مع التساهل والإهمال في ضبط الحضور والغياب، مما كان يدفع الطلاب إلى التكاسل وعدم المبالاة طوال السنة الدراسية، حيث كانوا لا يهتمون بمطالعة المقررات الدراسية اللغوية ولا يستعدون للامتحانات يوما فيوما ونتيجة لذلك كانوا يعجزون عن إحراز النجاح المنشود في نهاية السنة بسبب تراكم المواد الدراسية لديهم وعدم قدرتهم على مذاكرتها وإتقانها في مدة محددة.

أما بتطبيق نظام المستويات تطبيقا صارما فلا ينتظر الطالب حتى نهاية السنة ليفرح بنجاحه أو يحزن على فشله بل يتذوق حلاوة النجاح أو مرارة الفشل خلال السنة الدراسية أربع مرات على الأقل، مما يبدو قد شكل دوافع وحوافز وراء نجاح الطلاب من جهات معاكسة، وذلك حسب اختلاف سيكولوجية التعلم لدى الطلاب فالطالب الذي تذوق حلاوة النجاح في المستوى التمهيدي، نشأت لديه رغبة قوية ليستمتع بتلك اللحظات السعيدة مرة أخرى، بينما الطالب الذي

⁷³ التكرار أحد طرق التعلم السلوكي وتكسب الملكة اللغوية كما أكد ذلك علماء النفس واللغة السلوكيين. انظر: عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، "النظريات اللغوية"، ص. 317؛ مصاورة، "طرائق تدريس اللغة العربية في ضوء التربية الحديثة"، مجلة جامعة إصدار مركز الأبحاث التربوية والاجتماعية - أكاديمية القاسمي، عدد 7، ص. 308-309 (305=331)؛ Candemir, Doğan, "Arapçayı . . . Öğrenmeyi Öğrenmek ya da İyi Bir Arapça Öğrencisi Olmak", Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sayı: 19, Temmuz-Haziran 2008, s. 123 (105-125) هذه التجربة تؤكد أيضا إلى فاعلية التغذية اللغوية في تكسب وترسخ الكفاءة اللغوية لدى الدارس

عاش مرارة الفشل أمام زملائه، لم ير في نفسه صبورا وقدرة ليتحمل لوم وخزي فشلي آخر فبذل ما بوسعه من جهد حتى نجح ولم يقع فيما وقعهم قبل، مرة أخرى. وذلك حسب نظرية المكافئة والعقاب في نجاح عملية التعليم والتربية⁷⁴.

3- لا شك أن كون سمات وخصائص الطلاب متقاربة ومتناسبة في المستويين المبتدئ والمتوسط، قد أثر أيضا تأثيرا إيجابيا على تحصيل هذه النسبة العالية من النجاح عند الفئتين.

4- أما فشل عدد قليل من الطلاب، وتراوح نسبتهم فيما بين 13% و15%، رغم إعادتهم للمستوى، فيمكن إرجاعه إلى أن وراء فشل هذا العدد القليل من الطلاب أسبابا أخرى نفسية لا تمتد إلى فاعلية المنهج أو نجاح البرنامج بصفة، منها مشكلة التكيف مع البيئة الجديدة بالنسبة لبعضهم وعدم بذل جهود متناسبة مع قدراتهم الفطرية لينجحوا وكذلك لا يبعد أن يكون للأمراض النفسية أو البدنية المزمنة والمشاكل الزوجية أو الأسرية وما إلى ذلك... دور في فشلهم⁷⁵.

3- الفترة الثالثة (10 فبراير - 04 أبريل 2014)

معطيات المستوى والنجاح

المستوى	عدد الطلاب	ناجح	راسب	نسبة النجاح
المبتدئ	148	115	33	78%
المتوسط	205	160	45	78%
المتقدم	65	52	13	80%
المجموع	418	327	91	78%

الجدول 3

تحليل المعطيات:

نلاحظ في معطيات الجدول 3 أن نسبة النجاح في كل المستويات أتت متقاربة وفي حدود معقولة، تتراوح فيما بين 78% و80%، مما يؤكد فكرة أن كون سمات وكفاءات الطلاب الذين يتعلمون اللغة في مستوى واحد وفي فصل واحد متقاربة ومتناسبة يلعب دورا محوريا في نجاح عملية التعليم والتربية.

4- الفترة الرابعة (14 أبريل - 06 يوليو 2014)

معطيات المستوى والنجاح

المستوى	عدد الطلاب	ناجح	راسب	نسبة النجاح
المبتدئ	34	21	13	62%
المتوسط	162	140	22	86%
المتقدم	225	208	17	92%

⁷⁴ التشجيع والتعزيز يكون بصور مختلفة، قد يأخذ صورة معنوية أو مادية. وانظر: نبيه، إبراهيم إسماعيل، الأسس النفسية لتعليم اللغة العربية، القاهرة 1983 \ ص. 38.

⁷⁵ لمطالعة خبرات وملاحظات معلمي اللغة العربية في ماليزيا حول الأثر السلبي لظروف المدارس النفسية والاجتماعية على تعلمه مهارات اللغة فانظر، بخير الحاج، المصدر نفسه، ص. 70-71.

المجموع	421	367	54	87%
---------	-----	-----	----	-----

الجدول 4

تحليل المعطيات:

- 1- يتضح من معطيات الجدول 4 أنه لم ينجح من 34 طالبا الذين أعادوا المستوى المبتدئ سوى 21 طالبا ونسبة نجاحهم المئوية %62. وفي تقديرنا إن لفشل هذه الفئة من الطلاب أسبابا أخرى نفسية أو سلوكية، تحتاج معالجتها إلى أساليب أخرى ووقت أطول كما أسلفنا.
- 2- في حين أن الذين أتموا السنة الدراسية في المستوى المتوسط قد نجح منهم 140 طالبا من مجموع 162 طالبا واستحقوا الانتقال إلى المستوى المتقدم ونسبة النجاح فيهم بلغت %86 درجة وهي نسبة جيدة. وإذا أخرجنا 14 طالبا منهم وهم الذين تم قبولهم بالكلية بشروط استثنائية، ارتفعت نسبة النجاح في هذا المستوى إلى %92 وهي نسبة ممتازة كما يلاحظ في الجدول 5 التالي:
- 3- ومن ناحية أخرى فإن 208 طلاب من مجموع 225 طالبا الذين أتموا العام الدراسي في المستوى المتقدم قد نجحوا في اجتياز المستوى واستحقوا الدخول في امتحان الكفاءة ونسبة النجاح في هذا المستوى %92 وهي نسبة ممتازة.

5- معطيات امتحان الكفاءة وتحليلها

معطيات امتحان الكفاءة / فصل الربيع (10 يوليو 2014)

المستوى	عدد الطلاب	المشارك	الناجح	الراسب	نسبة النجاح
المتقدم	225	208	193	15	93%

الجدول 6

تحليل المعطيات:

- 1- إن 15 طالبا (%7) من مجموع 208 طلاب الذين أكملوا دراسة اللغة العربية في المستوى المتقدم بالنجاح، قد رسبوا في امتحان الكفاءة على عكس ما كان يتوقع منهم. في تقديرنا أن الأسباب المحتملة التي أدت إلى هذه النتيجة في المستوى المتقدم هي:
 - 1- أنهم رغم نجاحهم في المستوى المتقدم فقد أخفقوا في امتحان الكفاءة بعوارض وأسباب آتية مثل التوتر الناتج من خوف الفشل والسهو أو عثرة القلم أثناء الإجابة والمرض والكتابة النفسية ومشاكل أخرى شخصية أو عائلية أو عدم القدرة على إدارة الوقت... إلخ.
 - 2- وقد يكون لحصول بعض الطلاب خلال الدراسة السنوية على علامة لم يستحقها في الأنشطة اللغوية مثل مواد المحادثة والإنشاء والقراءة التي لها تأثير بنسبة %20 في معدل النجاح في المستويات، والتي تتسم بالذاتية إلى حد ما وفق التقديرات المتفاوتة للمدرسين المشرفين وربما انعكس أثر التساهل وعدم الدقة في التقويم خلال المراحل الدراسية سلبا على درجة الطالب في امتحان الكفاءة المنضبط بضوابط محكمة موضوعية تماما.
- ومن ناحية أخرى فإن بعض الطلاب قد نجحوا في امتحان الكفاءة بالرغم من أنهم لم يُكملوا دراسة المستوى المتوسط أو المتقدم. يبدو أن استعداداتهم النظرية وقدراتهم العقلية كان لها دور كبير في نجاحهم هذا بالإضافة إلى تنمية مهاراتهم اللغوية بالجهود الذاتية مذاكرة ومطالعة المقررات المستوى المتقدم كلما تيسر لهم ذلك.

- 4- إن برنامج تعليم اللغة العربية في السنة التحضيرية قد استهدف مستوى محدد من النجاح وتم تنفيذه بشكل صارم دون تساهل أو تنازل في الضوابط والشروط. طبقا لهذه الضوابط والمعايير المحكمة فلم يستطع أن يكمل برنامج تعليم اللغة العربية في الصفوف التحضيرية بالنجاح في عام دراسي ولم استحق الالتحاق بالدراسة الجامعية إلا 233 طالبا من مجموع 421 طالبا الذين راعوا شرط الحضور.

تبدو نسبة المجتازين امتحان الكفاءة في دورة واحدة أو بعارة أخرى في عام دراسي واحد ضئيلة (55%) جدا بالمقارنة مع مجموع الطلاب المسجلين بالفصول التحضيرية في أول السنة الدراسية. وإذا أخرج الذين أكملوا المستوى الرابع وأخفقوا في امتحان الكفاءة لأسباب مختلفة وكذلك الذين قبلوا في الكلية بشروط استثنائية المنخفض عدد الفاشلين إلى 159 وبالتالي ارتفعت نسبة النجاح إلى 60%.

ومن الأسباب التي أدت إلى هذه النتيجة من وجهة نظرنا، - كما سبق أن بينّا - وقوع الخطأ في تحديد أهداف ومقررات وتوقعات المستوى التمهيدي وبالتالي إعداد أسئلة المستوى التمهيدي غير متناسبة مع أهداف المستوى مما أسفر عن رسوب عدد كبير من الطلاب وشكل عائقا أمام إكمال دراستهم في دورتها المحددة.

وأخيرا فإن توزيع الطلاب 188 الذين أخفقوا ولم يكملوا برنامج تعليم اللغة العربية في السنة التحضيرية خلال عام دراسي واحد في المستويات كالتالي:

النسبة	عدد الطلاب	المستوى
7%	13	المبتدئ
22%	41	المتوسط
63%	119	المتقدم
8%	15	الذين أكملوا الدراسة
100%	188	المجموع

الجدول 7

تحليل المعطيات

يتضح من معطيات الجدول 7:

1- أن 188 طالبا من مجموع الـ 421 طالبا الذين التحقوا بالفصول التحضيرية والتزموا شرط الحضور لم يستطيعوا أن يكملوا برنامج تعليم اللغة العربية في عام دراسي واحد ولكي يبلغوا حد النجاح المستهدف في البرنامج، يجب على 13 منهم أن يدرسوا ثلاثة مستويات، وعلى 42 أن يدرسوا مستويين وعلى 119 مستوى واحد فقط.

2- نعتقد أن الـ 54 طالبا وقد تم قبول 14 طالبا منهم بشروط استثنائية لم يسجلوا نجاحا مأمولا في دراستهم اللغة العربية لأسباب ذاتية ونفسية وهذه الفئة من الطلاب تحتاج إلى برنامج تعليمي يتناسب مع ظروفهم ومآثم الخاصة والذي قد يستغرق زمتنا أطول من العادي.

3- بينما الطلاب 119 الذين انتقلوا إلى المستوى المتقدم لا يحتاجون سوى شهرين إضافيين حتى يكملوا دراستهم اللغوية بنجاح منشود فينتقلوا إلى السنة الأولى من الدراسة الجامعية وهؤلاء لو استغلوا فرصة العطلة الصيفية واستعوضوا عن نقصهم فلا شك أنهم سوف يجرزون 93% نجاحا في امتحان الكفاءة الذي يجري في أول كل عام دراسي كما أحرز زملائهم في امتحان الكفاءة في فصل الربيع.

فمن المأمول والمتوقع أن يوفق مثل هذه الفئة من الطلاب أيضا في إكمال برامج تعليم اللغة العربية في سنة دراسية واحدة شريطة تعديل وتطوير بعض المفردات والمحتويات في البرنامج وكذلك مقررات وأسئلة الاختبارات ومعايير القياس والتقويم المشكوكة في مصداقيتها وتناسقها مع أهداف المستويات.

ومن المؤكد أن نظام المستويات في حال تطبيقها وتنفيذها بصيغتها اللازمة سوف يثبت فعاليته وإيجابيته في تعليم اللغة العربية في كليتنا وسيؤدي إلى إنجاز نجاح أكبر ملموسا خلال سنوات قادمة مع حل مشكلة التكيف والألفة مع البيئة الجديدة بالنسبة لبعض الطلاب.

5. النتائج العامة

- 1- إن التصميم والتخطيط المسبق لأي برنامج تعليمي أهدافا ومنهجاً ومدخلات ومخرجات ضروري حتى يتيسر متابعة عملية التعليم قياساً وتقييماً للوصول إلى نتائج سليمة وموضوعية من تنفيذ البرنامج.
- 2- إن نظام المستويات يبدو أفضل وأفعال نظام في تعليم اللغة العربية، حيث يدرس الطالب اللغة مع المجموعة المتقاربة السمات والكفاءات ولا ينتقل إلى مستوى أعلى قبل أن يكتسب المعارف والمهارات الأولية الضرورية من محتوى المستوى الأول ويتدرّب عليها.
- 3- إن توزيع الدارسين حسب كفاءاتهم اللغوية في المستويات المختلفة أو في الفصول المختلفة في مستوى واحد له دور بارز في نجاح عملية تعليم اللغة العربية.
- 4- كذلك سمات وخصائص الدارسين العقلية والنفسية لها أثر ملموس في نجاحهم أو فشلهم.
- 5- كما أن معيارية المقررات وأسئلة القياس والتقييم تشكل عنصراً أساسياً في إنجاز عملية تعليم اللغة الأجنبية.
- 6- إن نظام المكافأة والعقاب له أثر إيجابي في عملية تعليم اللغة في حدود لا بأس بها، كما أكد اللغويون السلوكيون⁷⁶ وهي ما انعكست في نموذجنا في صورة التذوق بملاوة النجاح ومرارة الفشل على امتداد الفترة الدراسية.
- 7- إن الدارسين الذين ليس لديهم خلفية لغوية أو كفاءة ذهنية وقدرات فطرية ضعيفة قد يحتاجون إلى برنامج خاص وطريقة انساب لحالهم ووقتا أطول حتى يصلوا إلى مستوى زملائهم الموهوبين المتفوقين.
- 8- إعداد المقررات ومحتوى المنهج والأسئلة في كل مستوى مهنة تخصصية والخطأ فيه قد يؤدي إلى نتائج غير سليمة.

المراجع

المراجع العربية

- ابن جني، أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص (III-I) بتحقيق محمد علي نجار، المكتبة العلمية 1952/1371
- ابن خلدون، مقدمة، بتحقيق عبد الله محمد درويش، (II-I) دمشق 2004/1425،
- بخير الحاج، محمد عبد الله، "إشكالات نظرية وتطبيقية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها"، الجامعة الإسلامية العالمية - ماليزيا، مجلة الإسلام في آسيا، المجلد: 6، العدد: 1، يوليو 2009م، ص. 63-88.
- حجازي، علي محمود، أسس علم اللغة العربية، القاهرة 2003.
- الخولي، كريم فاروق، مشكلات تعليم العربية لغير الناطقين بها وطرق حلها:
- Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sayı: 32, Yıl: 2011, ss. 185-201.
- طعيمة، رشدي أحمد، المهارات اللغوية مستوياتها تدريسيها وصعوبتها، القاهرة 2004/1425.
- عامود، بدر الدين، علم النفس في القرن العشرين، (II-I)، دمشق 2001.
- العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم "منهج المحتوى في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى" مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود، العدد: 46، ربيع الآخر 1425، ص. 358-474.
- "النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية"، مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود، العدد 22، ربيع الآخر 1419، ص. 313-413.
- علي أبو المكارم، مقولات أساسية في تعليم النحو العربي، سلسلة دراسات عربية وإسلامية، تحرير: حامد طاهر، الجزء السادس والعشرون (القاهرة: مكتبة الآداب 2008)، ص. 151-171.
- علي أحمد مذكور وإيمان أحمد هريدي، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، النظرية والتطبيق، القاهرة 2006/1427.

⁷⁶ العصيلي، "النظريات اللغوية" ص. 320

الكومى، محمد محمد، "تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ملاحظات حول تدريس النصوص والادب"، مجلة معهد اللغة العربية - جامعة أم القرى/مكة المكرمة، العدد الثاني 1984/1404، ص. 467-492.

مصاورة، نادر، "طرائق تدريس اللغة العربية في ضوء التربية الحديثة"، مجلة جامعة إصدار مركز الابحاث التربوية والاجتماعية - أكاديمية القاسمي، عدد: 7، ص. 305-331

نبيه، إبراهيم إسماعيل، الأسس النفسية لتعليم اللغة العربية، القاهرة 1983.

نجاتي، محمد عثمان، القرآن وعلم النفس، القاهرة: دار الشروق 2001/1421.

نحلة، محمود أحمد، علم اللغة النظامي مدخل إلى النظرية اللغوية عند هاليداي، اسكندرية؛ منتدى سور الأزبكية 2001/1422

المراجع التركية

- Atay, Hüseyin, Osmanlılarda Yüksek Din Eğitimi, Medrese Programları İcazelnâmeleri, Islâhat Hareketleri, İstanbul 1983.
- Çetkin, Muhammed, "Medreselerde ve İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Kullanılan Ders kitapları", Medreseler ve İlahiyat Kavşağında İslami İlimler (Uluslararası Sempozyumu), ed. İsmail Narin, Bingöl Üniversitesi Yayınları 2013, I, 373-398.
- Deliçay, Tahsin, "Arapça Öğretiminden Modüler Yöntem ile Geleneksel Yöntemin Karşılaştırılması (F.Ü. İlahiyat Fakültesi Örneği)", HARRAN ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ, Cilt: VII, Sayı:1, Ocak-Haziran 2001/ŞANLIURFA, ss. 89-112.
- Doğan, Candemir, "Arapça Öğretiminde Yöntem Orijinli Problemler ve Çözüm Önerileri", NÜSHA, Yıl: VI, Sayı: 21, Bahar 2006, ss. 69-88.
- "Arapçayı Öğrenmeyi Öğrenmek ya da İyi Bir Arapça Öğrencisi Olmak", Harran Üniversitesi İlahiyat fakültesi Dergisi, Sayı: 19, Temmuz-Haziran 2008, ss. 105-125.
- Güney, Murat Arif, "Yabancı Dil Öğretimi ve Dünden Bugüne Türkiye'de Arapça Öğretimi", Karadeniz Teknik Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Cilt: 1, Sayı: 1, Bahar 2014, ss. 193-211.
- Gürkan, Nejdət, "İslam Medeniyet Dili Arapça'nın Türk Kültüründeki Yeri ve Türklerin Bu Dile Katkıları", ULUSLARARASI TÜRK DÜNYASININ İSLAMİYETE KATKILARI SEMPOZYUMU, 31 Mayıs/1 Haziran 2007, Bildiriler, ed. İsmail Hakkı Göksoy ve Necdet Durak, Isparta 2007, ss.599-610.
- "Osmanlı Dönemi Müfekkirlere Babanzâde Ahmed Naim'in Arapça Öğretimi hakkındaki görüşleri ve Uygulamaları", Dârülfünûn İlahiyat Sempozyumu, Tebliğler 18-19 Kasım 2009, İstanbul 2010.
- Gündüzöz, Soner, "Arapça Öğretiminde Başvurulacak Bazı Yöntem ve Teknikler, Pedagojik Bir Değerlendirme", (OMÜİFD) ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ (2010), Sayı: 29, ss. 35-53.
- Kaplan, Süleyman, "İlahiyat Fakültesi Hazırlık Sınıflarında Anadil Kullanımı", ULUSLARARASI ARAPÇA ÇALIŞTAYI, "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretme ve Öğrenme Teknikleri" (03-04/10/2015), İnönü İlahiyat Fakültesi Yayını / Kahramanmaraş 2015, ss. 45-60.
- Muhtar, Cemal, "İslami Araştırmalar Açısından Arapça Öğretiminde Görülen Aksaklıklar", Günümüz Din Bilimleri Araştırmaları Ve Sempozyumu (27-30 Haziran 1989), Samsun 1989, ss. 359-362.
- Özdemir, Abdurrahman, "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminin Gerekliliği, Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri", Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 10/2004, s. 27-47.
- Sancak, Yusuf, "Yabancı Dil Eğitimi-Öğretimi ve Arapça: Tarihçe, Amaç, Esaslar, Elamanlar, Usul (Metot) ve Teknik", Ekev Akademi Dergisi, c. 2, sy. 1, (Kasım 1999), s. 54-55.
- Sarmış, İbrahim, "Arapçaya Yöneltilen Bazı Eleştiriler", SELÇUK ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ, Sayı: 4, Yıl: 1991, ss. 121-149.
- Soysaldı, Mehmet, "Türkiye'deki İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan sorunlar ve Çözüm Yolları", EKEV AKADEMİ DERGİSİ, Yıl: 14, Sayı: 45 (Güz 2010), s. 247-279.
- Usta, İbrahim, "Dört Temel Dil Becerileri ve Arapça Öğretimindeki Katkıları" The Journal of Academic Social Science Studies (JASS), Volume 5, Issue 2, p. 317-327, April 2012.
- <https://www.nkfu.com/2013-2014-istanbul-universitesi-taban-puanlari/>
İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Zorunlu Hazırlık Sınıfı Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönergesi



انتشار الطريقة النقشبندية و تكاياها الرئيسية في شمال العراق

THE DISSEMINATION OF NAQSHBANDIYYA SUFI ORDER AND ITS MAIN LODGES IN THE REGION OF NORTHERN IRAQ

Abdulcebbar KAVAK

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi

Temel İslam Bilimleri ABD

Ağrı-Türkiye

akavak@agri.edu.tr

Atf gösterme: Kavak, A. (2017). Nakşibendiyye Tarikatının Kuzey Irak'ta Yayılması ve Başlıca Tekkeleri. *Universal Journal of Theology* 2(4), 255-266.

Geliş Tarihi:

23 Kasım 2017

Değerlendirme Tarihi:

23 Kasım 2017

Kabul Tarihi:

17 Aralık 2017

© 2017 UJTE

E-ISSN: 2548-0952

Tüm hakları saklıdır.

Özet: Nakşibendiyye tarikatı, Muhammed Bahaeddin Nakşibend ve Ahmed Sirhindi dönemlerinde Buhara'dan Hint alt kıtasına kadar geniş bir alanda yayılmıştır. Tarikatın Ortadoğu'da etkinliğini arttırması ise Mevlânâ Hâlid eş-Şehrezûrî ile başlamıştır. Mevlânâ Hâlid yetiştirdiği onlarca halifesiyle Kuzey Irak'ı önemli bir Nakşibendî merkezi haline getirmiştir. Baban beyi Mahmud Paşa'nın Mevlânâ Hâlid için Süleymaniye şehrinde yaptırdığı Hanekâ'yı, Erbil, Kerkük, Köysançak ve İmadiye şehirlerinde açılan onlarca yeni tekke takip etmiştir. Nakşibendiyye tarikatının Kuzey Irak'taki başlıca tekkeleri arasında Süleymaniye'de Biyâre Tekkesi, Erbil'de Nakşibendî Tekkesi, Behdînân'da Barzan Tekkesi ve Kerkük'te Seyyid Ahmed Haneka Tekkesi yer almaktadır.

Anahtar Kelimeler: Nakşibendiyye tarikatı, Kuzey Irak, Mevlânâ Hâlid, Hâlidî tekkeleri.

Abstract: The Naqshbandi order is spread in the large area from Bukhara to the Indian subcontinent in the period of Muhammad Bahaeddin Naqshband and Ahmed Sirhindi. Increasing the efficiency of the order in the Middle East began with Mawlana Khalid al-Shahrazorî. Mawlana Khalid has made northern Iraq an important center of Naqshbandi, with dozens of caliphs he has educated. After the lodge built by Mahmud Pasha for Mevlânâ Hâlid in the city of Sulaimaniye, built dozens of new lodges in the towns of Arbil, Kirkuk, Koysançak and İmadiya. Among the main lodges of the Nakshibendiyya order in northern Iraq are the Biyara Lodge in Solaimaniya, Naqshbandî Lodge in Arbil, Barzan Lodge in Behdinan and Sayyid Ahmed Haneqa Lodge in Kirkuk.

Keywords: Naqshbandiyya Sufi Order, Region of Northern Iraq, Mawlana Khâlid, Khalidi Lodges.

1- الطريقة النقشبندية

تأخذ الطريقة النقشبندية إسمها من محمد بهاء الدين النقشبندي (ت 1389/791) مؤسس الطريقة و من كبار علماء الصوفية. حيث بدأ انتشارها أولاً في بخارى وذلك في النصف الثاني من القرن الرابع عشر الميلادي، و رغم أنها لم تكن من بين الطرق المبتكرة العهد ولكنها أصبحت واحدة من أكبر الطرق إنتشاراً في العالم الإسلامي.

وقد تم توصيف النقشبندية من قِبَل كبار الطريقة بالعروة الوثقى وبأنها طريقة الصحابة¹، وذلك تمييزاً لها عن الطرق الصوفية الأخرى. تعتبر الصحبة والرابطة وختم خواجهان من أسس الطريقة² إضافة إلى الذكر الخفي وبعبارة أخرى يعني (الذكر القلبي). و الذكر القلبي هو من أهم أعمال النقشبنديين. والذكر عندهم قسمان: فالأول باسم الذات يعني الذكر بلفظ الجلالة المفردة "الله. والثاني بالنفي والإثبات. فهي كلمة "لا إله إلا الله"³.

و بنيت الطريقة النقشبندية على العمل بإحدى عشرة كلمة فارسية التي تسمى بالكلمات القدسية⁴. وهي: (هُوش دَرْدَم، نَظَرُ بَرَقْدَم، سَفَرُ أندرُ وطن، خَلْوَتُ أندرُ أنجمن، ياد كَرْد، بَازُ كَشْت، نكاه دَاشْت، ياد دَاشْت، ووقوف قلبي، ووقوف زماني، ووقوف عددي)⁵. ويقال إن في الطريقة النقشبندية لا يوجد فيها تطرّف ولا موسيقي ولا سماع⁶.

لقد اختلفت القاب السلسلة النقشبندية باختلاف القرون وسميت بأسماء شيوخ النقشبندية الكبار أو بأوصافهم. فمن أبي بكر⁷ الصديق رضي الله عنه إلى أبي يزيد البسطامي تسمى صديقية. ومنه إلى الشيخ عبد الخالق الغجدواني تسمى طيفورية. ومنه إلى الشيخ محمد بهاء الدين النقشبندي تسمى خواجهانية. ومنه إلى الشيخ عبيد الله الاحرار تسمى نقشبندية. ومنه إلى الإمام الرباني الشيخ احمد السرهندي تسمى نقشبندية و أحرارية. ومنه إلى شمس الدين حبيب الله جان جانان تسمى مجددية. ومنه إلى مولانا خالد تسمى مجددية ومظهريّة. ومنه إلى اليوم تسمى خالدية⁸.

و يقال إنَّ الطريقة النقشبندية قد مرّت بأربع فترات اساسية⁹:

الفترة الأولى هي الخواجهانية، وهذه الفترة تبدأ بالشيخ عبد الخالق الغجدواني(ت 1179/575) وتنتهي بالشيخ محمد بهاء الدين المعروف بشاه النقشبند.

والفترة الثانية هي النقشبندية، وبداية هذه الفترة بالشيخ محمد بهاء الدين ونهايتها الشيخ أحمد السرهندي المعروف بالإمام الرباني مجدد الألف الثاني (ت 1624/1034). وفي هذه الفترة انتشرت النقشبندية بجهود الشيخ محمد بهاء الدين البخاري وخلفائه الخواجة محمد بارسا (ت 1419/822) والخواجة علاء الدين العطار ويعقوب الجرخي (ت 1448/852) بين الأتراك في آسيا الوسطى.

1 الخاني، عبد المجيد، الحدائق الوردية في حقائق أجلاء النقشبندية، مطبعة آراس، اربيل 2009، ص. 7؛

2 الكاشفي، رشحات، ص. 546؛ حيدري، إبراهيم فصيح، المجد الثالث، ص. 20-21؛ محمد صاحب، نور الهداية والعرفان، ص. 3-81

3 محمد الخاني، البهجة السنية، ص. 48-51؛ محمد امين الكردي، تنوير القلوب، ص. 510-511.

4 الكاشفي، رشحات، ص. 55-64؛ محمد الخاني، البهجة السنية، ص. 53-56.

5 أما كلمة هُوش دَرْدَم، فمعناه حفظ النفس عن الغفلة يكون قلبه حاضرا مع الله في جميع الأنفاس،

نَظَرُ بَرَقْدَم، فمعناه أن السالك يجب عليه أن لا ينظر في حل مشيه إلا إلى قدميه، ولا في حل قعوده إلا بين يديه

لأن الذاكر المبتدئ إذا تعلق نظره بالمبصرات اشتغل قلبه بالتفرقة الحاصلة من النظر إلى المبصرات.

سَفَرُ دَرُوطُن، فمعناه الانتقال من الصفات البشرية الخسيسة إلى الصفات الملكية الفاضلة.

خَلْوَتُ دَرُ أَنْجَمِن، فمعناه الخلوة في الجلوة، والمراد أن يكون قلب السالك حاضرا مع الحق في الأحوال كلها، غائبا عن الخلق مع كونه بين الناس.

ياد كَرْد، فمعناه تكرار الذكر على الدوام سواء باسم الذات، أو النفي والإثبات، إلى أن يحصل له الحضور بالمذكور.

بَازُ كَشْت، فمعناه رجوع الذاكر في النفي والإثبات بعد إطلاق نفسه إلى المناجاة بهذه الكلمة الشريفة: إلهي أنتمقصودي، ورضاك مطلوبي.

نكاه دَاشْت، فمعناه أن يحفظ المرید قلبه من دخول الخواطر ولو لحظة.

ياد دَشْت، فمعناه التوجه الصِرْفُ المجرد عن الألفاظ إلي مشاهدة أنوار الذات الأحادية.

و الوقوف الزماني، فمعناه أنه ينبغي للسالك بعد مضي كل ساعتين أو ثلاث أن يلتفت إلى حل نفسه كيف كان في هاتين الساعتين أو الثلاث.

وأما الوقوف العددي، فمعناه المحافظة على عدد الوتر في النفي والإثبات.

الوقوف القلبي، فمعناه: قال الشيخ عبيد الله الأحرار قدس سره: (إن الوقوف القلبي هو عبارة عن حضور القلب مع

الحق سبحانه على وجه لا يبقى للقلب مقصود غير الحق سبحانه. راجع لمزيد من المعلومات على هذه الكلمات إلى محمد الخاني، البهجة السنية، ص. 53

57-؛ الكاشفي، رشحات، ص. 55-64.

⁶ Annemarie Schimmel, *Tasavvufun Boyutları*, (Çev. Ender Gürol), Adam Yayıncılık, 1982, s. 311.

⁷ عبد المجيد الخاني، الحدائق الوردية، ص. 12-13.

⁸ Halil İbrahim Şimşek, *18. Yüzyıl Osmanlı Toplumunda Nakşebendî-Müceddidî Hareket*, Hitit kitap Yayınevi, Çorum 2008, s. 30-40.

وانتقلت النقشبندية الى اناضول واسطنبول في عهد الشيخ عبيد الله الأحرار بواسطة خليفته المعروف بالمالا إلهي. وكانت في عهد محمد فاتح السلطان العثماني.

والفترة الثالثة هي المجددية، وهذه الفترة تبدأ بالإمام الرباني أحمد السرهندي وتنتهي بالشيخ خالد الشهرزوري (ت 1827/1242). وقد انتشرت الطريقة النقشبندية أيضاً في الهند وذلك في عهد الإمام الرباني. وفي الحجاز انتشرت هذه الطريقة أيضاً في عهد الشيخ محمد المعصوم (ت 1668/1080) وذلك بواسطة خليفته الشيخ يَكْدَسْتُ أحمد أفندي (ت 1707/1119). وقد انتشرت بفضل جهود الشيخ مراد البخاري في الشام واسطنبول (ت 1719/1132) وقد ودخل في الطريقة النقشبندية بعض الشخصيات من العلماء ورجال الدولة العثمانية. 10. وشاه عبد الله الدهلوي (ت 1824/1240) واصل فعاليات الطريقة في الهند وخارجها.

والفترة الرابعة وهي الخالدية، وهذه الفترة قد بدأت بالشيخ خالد الشهرزوري وهي لا تزال تستمرّ بفعاليتها في الشرق الأوسط والشرق الأقصى و حتى الآن¹¹. وفي بادئ الأمر انتشرت الخالدية في المناطق التي يعيش فيها الأكراد بما فيها شمال العراق وشرق وجنوب شرق الأناضول وفي مدن شمال غرب إيران. ثم إتسع مجال انتشار الطريقة حتى وصلت إلى أقصى حدود الشرق الأوسط.

2- مولانا خالد الشهرزوري

هو خالد بن أحمد بن حسين بن علي بن عبدالله بن حسين بن طه الشهرزوري¹². من أكبر شيوخ النقشبندية- المجددية تأثيراً في القرن التاسع عشر. ينتهي نسبه من طرف الأب إلى سيدنا عثمان رضي الله عنه ومن طرف الأم إلى السيدة فاطمة رضي الله عنها. سليل بئر ميكائيل من عشيرة الجاف¹³.

ولد مولانا خالد سنة 1779/1193 في قصبه قره داغ من أعمال الشهرزور (السليمانية). ونشأ فيها برعاية والده وقرأ في مدارسها القرآن الكريم والكتب المدرسية المعهودة حينذاك. ثم رحل إلى نواحي بلاده مثل كل عنبر و خورمال وبيارة وكوي وحرير وسليمانية وبغداد لطلب العلم. و أخيراً رحل إلى مدينة سنندج في إيران وقرأ على محمد قسيم السنندجي وأخذ الإجازة العلمية منه¹⁴.

ويعد بين أساتذة مولانا خالد¹⁵:

1- عمر بن عبداللطيف القرداعي

2- عبدالله الخرباني

3- منلا جلال الدين الخرمالي

4- منلا إبراهيم البياري

10 Ramazan Muslu, Osmanlı Toplumunda Tasavvuf (18. Yüzyıl), İnsan Yayınları, İstanbul 2004, s. 233

¹¹ البغدادي، محمد، الحديقة الندية، ص. 15-16؛ عبد المجيد الخاني، الحقائق الوردية، ص. 12-13

¹² حسن شكري، مناقب شمس الشموس در حق حضرت مولانا خالد العروس، مطبعة محمود بك، درسعادت 1302، ص. 5.

¹³ حسن شكري، مناقب شمس الشموس ص. 5؛ عثمان بن سند النجدي، اصفى الموارد، ص. 23-27؛ محمد بن سليمان البغدادي، الحديقة الندية، ص. 29-30؛ عبدالمجيد الخاني، الحقائق الوردية، ص. 303؛ الحيدري، المجد التالذ، ص. 27؛ عمر رضا كحالة، معجم المؤلفين، ج. 1، ص. 95؛ المدرس، يادى مردان، ج. 1، ص. 9.

¹⁴ النجدي، اصفى الموارد، ص. 39؛ البغدادي، الحديقة الندية، ص. 32-30؛ حامد البيساراني، رياض المشتاقين، ص. 25؛ محمد الخاني، البهجة السنية، ص. 83.

14 Abdulcebbar Kavak, *Mevlânâ Hâlid-I Nakşibendî ve Hâlidilik*, Nizamiye Akademi Yayınları, İstanbul 2016, ss. 70-87.

- 5 - منلا محمد صالح الترماري
- 6 - منلا محمد البالكي
- 7 - منلا عبدالرحيم الزياري
- 8 - سيد عبد الكريم البرزنجي
- 9 - سيد عبد الرحيم البرزنجي
- 10 - صبغة الله الحيدري الموراني
- 11 - محمد قسيم السندي
- 12 - منلا عبد الرحمان الجلي
- 13 - منلا محمود الغزائي
- 14 - محمد الكزبري الدمشقي
- 15 - مصطفى الكردي الدمشقي
- 16 - مولانا عبد العزيز الدهلوي

ولي مولانا خالد تدرّيس مدرسة عبدالرحمان باشا في السليمانية سنة 1798/1213 واصل هذه الوظيفة إلى أن جذبته الشوق إلى بيت الله الحرام سنة 1805/ 1220. وكان يتمني أن يلتقي بمرشد كامل يرشده. أكمل مولانا خالد مناسك الحج وعاد إلى بلده. مع أنه التقى ببعض العلماء والشيوخ في طريقه إلى الحج لكنه لم يجد مرشدا كاملا. وبعد مدة قرر مولانا خالد المسافرة إلى الهند بتشجيع وتوجيه درويش محمد من خلفاء شاه عبدالله الدهلوي الذي زاره في السليمانية سنة 1809/1224 واقنعه على الانتساب إلى شيخه عبدالله الدهلوي. وفي مدة سنة تقريبا أكمل مولانا خالد سلوكه عنده وأجازه بالإرشاد وخلفه الخلافة العامة بالطرائق الخمس وهي النقشبندية والقادرية والسهروردية والكبروية والجشنية.

عاد مولانا خالد إلى بلاده سنة 1811/1226 كشيخ نقشبندي ومجددي¹⁶. وبدأ يرشد الناس ويربي السالكين. انتشرت النقشبندية أولا في الجوغرافيا الكردية ثم إنتقلت إلى الأراضي العثمانية.

3- انتشار الطريقة النقشبندية في شمال العراق

"إن الطرق والتكايا كان تأثيرهما كبيرا جدا لا سيما في الربوع الكردية. فالأكراد أكثر إرتباطا بها من غيرهم. حيث صعب عليهم الإتصال بالعلوم والمدارس في العصور الاخيرة. ومع كل هذا ظهر علماء أكابر إلا أن الطرق الصوفية كانت سهلة في العلاقة بها.

¹⁶ النجدي، اصفى الموارد، ص. 57-63؛ البغدادي، ، الحديقة الندية، ص. 39 - 38؛ المدرس، يادى مردان، ج. 1، ص. 26.

...وأهم ما إنتشر في تلك الربوع من الطرق الطريقة السهروردية، لأن الشيخ شهاب الدين السهروردي كان من تلك الأنحاء أو قريبا منها. ثم تغلبت القادرية والرفاعية. وبعد ذلك زاحمت تلك الطرق الطريقة النقشبندية الخالدية المجددية فنالت نفوذاً، وكادت تتغلب على تلك الديار.¹⁷ وهذا تثبتت عباس العزاوي على انتشار النقشبندية الخالدية في المنطقة الكردية في العراق.

وهناك من يتحدث عن تواجد النقشبندية وتكاياها في المنطقة قبل الخالدية¹⁸ ولكنهم لا يقدمون إي وثيقة مقنعة ولا دليلاً على أثر تواجدها فيها. فانتشار النقشبندية بين الاكراد في العراق بشكل ملحوظ تحققت بيد مولانا خالد الشهرزوري في الربع الأول من القرن التاسع عشر.

يعبر مولانا خالد عن سروره بسبب انتشار الطريقة النقشبندية المجددية في شمال العراق برمتها و تجول إسم الإمام الرباني في كل المحافل في رسالته التي كتبها إلى أبي سعيد المجددي الشيخ النقشبندي المعروف في الهند¹⁹.

يعد عبد الكريم المدرس الخليفة الكردي ال (34) لمولانا خالد والذين كان معظمهم ينشرون الطريقة في شمال العراق. ومن أشهر هؤلاء الخلفاء : الشيخ عثمان سراج الدين، منلا مصطفى بن منلا جلال الدين الخرمالي، سيد أحمد سردار، الشيخ عبد القادر البرزنجي، الشيخ محمود صاحب، الشيخ إسماعيل الاناراني، منلا عبد الغفور الكركوكي، الشيخ أحمد خطيب الأربيلي، منلا هداية الله الأربيلي، الشيخ طاهر أقربي، منلا عبد الله الجلي، الشيخ عمر القرداغي، الشيخ خالد الكردي²⁰.

ظهر النقشبندية الخالدية أولاً في العراق ثم انتشرت في المناطق الاخرى. وفي العراق انتشرت كثيفاً في المدن الشمالية مثل سليمانية وأربيل وكركوك وكوي وعمادية. سليمانية هي مدينة مهمة للنقشبندية الخالدية لأن مولانا خالد كان من سليمانية و وضع حجر الاساس لطريقته أولاً فيها.

رغم أن الشيخ معروف البرزنجي وهو كان أكبر شيوخ القادرية نفوذاً في المنطقة كان يعارض مولانا خالد والنقشبندية معارضة شديدة، ولكنه نجح في جمع الاشخاص كثيرين من مدينة سليمانية بما فيهم علماء من عائلة البرزنجية. وعلى هذا المنوال انتشرت النقشبندية في مركز السليمانية و قرداغ وخبجة ومنطقة هورامان وجوار برشادات ونالت توجهاً من أهالي المنطقة ومن العلماء²¹.

فقدراغ من الاماكن التي انتشر فيها النقشبندية. الشيخ عمر بن عبداللطيف القرداغي و الشيخ أحمد الأربيلي (ت1834/1250) هما اللذان قاما بنشر النقشبندية في القرداغ²².

وفي منطقة هورامان الإستراتيجية انتشرت النقشبندية بيد الشيخ عثمان سراج الدين الطويلي خليفة مولانا خالد. الشيخ عثمان بعد أن أخذ الإجازة التصوفية من مرشده بدأ أن ينشر الطريقة في منطقة هورامان بمدارس وتكايا التي بناها في الطويلة والبيارة. وفعالياته التصوفية توسعت حتى تجاوزت حدود العراق ودخلت أراضي هورامان الإيرانية²³. والمنطقة الاخرى التي إنتشر فيها النقشبندية هي سورداش. فأول من نشر الطريقة النقشبندية هناك هو الشيخ أحمد السردار. فبجهوده انتشرت الطريقة فكل من منطقة سورداش و مركه وميرزا رستم و كو وأعجالار و شوان²⁴.

¹⁷ عباس العزاوي، خلفاء مولانا خالد، ص. 198.

¹⁸ حسن جاف، طريقته در ميان كردها، ص. 265-266؛ على نجم عيسى، "الجهود العلمية للنقشبندية في شمال العراق"، المؤتمر الدولي حول مولانا خالد البغدادي، منشورات وقف الديانة تركيا، انقره 2012، ص. 506.

¹⁹ Süleyman Kuku, Ziyâeddin Mevlânâ Hâlid, Damra Yayınları, İstanbul 2008, s. 312.

²⁰ المدرس، يادى مردان، ج. 1، ص. 67-68.

²¹ توكللي، تاريخ تصوف، ص. 242.

²² المدرس، يادى مردان، ج. 2، ص. 17.

²³ المدرس، يادى مردان، ج. 2، ص. 27-28.

وأربيل هي بين المراكز المهمة التي انتشرت فيها النقشبندية. والذين نشروا الطريقة النقشبندية هناك هم الشيخ أبو بكر الأربيلي و الشيخ هداية الله الأربيلي الذي كان يسكن في حي خانقا في أربيل²⁵. الشيخ هداية الله واصل فعالياته العلمية والتصوفية الى ان وافاه الأجل في بغداد²⁶. ويعد اسماء بعض شيوخ النقشبندية الذين نشروا الطريقة النقشبندية في الأربيل وهم: محمد بن آدم الكردي، علامة عبدالله الجولي، الشيخ أبو بكر المعروف بكوجك ملا، محمد بن إسماعيل الكوي، محمود عمر كنبدي، أحمد عمر كنبدي، محمد الأربيلي²⁷. وفعاليات النقشبندية الخالدية لايزال تستمر في مركز أربيل. مثل تكية الشيخ مصطفى. وسلسلة شيوخ هذه التكية تصل إلى مولانا خالد بطريق الشيخ عثمان سراج الدين الطويلي. و الشيخ مشرف البرواري المرحوم سنة 2005 في تركيا منتسب إلى هذه التكية²⁸.

وفي منطقة كوي انتشار النقشبندية تحققت بيد خليفتي مولانا خالد وهما: منلا عباس الكوي و الشيخ عبدالله الجلي ابن عبدالرحمان الجلي المعروف بمنلا زاده²⁹.

أرسل مولانا خالد الى كركوك خليفته الشيخ محمد المجذوب سنة 1822/1238 لنشر الطريقة النقشبندية³⁰. وكانت الطريقة القادرية معروفة ومنتشرة في مدينة كركوك. وأهالي كركوك كانوا يحترمون الشيخ محمود و الشيخ عبدالرحمان خالص الطالباني (ت1858/1275) كثيرا³¹. وبعد الشيخ محمد المجذوب يتحدث عن اسم شيخ خالدي وهو الشيخ أحمد الخانقا (ت1952/1371). الشيخ أحمد قام بوظيفة الإرشاد في تكية له على طريق كركوك - أربيل³².

ومن المناطق التي إنتشر فيها النقشبندية هي بهدينان. و شيوخ النقشبندية المعروفون في المنطقة هم: الشيخ عبد الوهاب السوسي والعلامة يحي المزوري و الشيخ عبدالرحمن الاكري و الشيخ أحمد الكوكلي السورجي و الشيخ طاهر الاكري البامرني و الشيخ عبدالرحمن البارزاني و الشيخ عبدالسلام البارزاني.

وأول شيخ نقشبندي خالدي قام بوظيفة الإرشاد في بهدينان هو الشيخ عبد الوهاب السوسي من خلفاء مولانا خالد الأول. وكانت للسوسي علاقة جيدة بموسي باشا أخى حاكم بهدينان زبير باشا مدة وظيفته الارشادية. ولذلك فتح موسي باشا تكية نقشبندية في عمادية لنشر الطريقة فيها³³.

والشيخ أحمد الكوكلي وهو شيخ خالدي آخر ينشر النقشبندية في بهدينان. والطريقة إنتشر في منطقة حرير و رواندوز و ناوكور و لاجان بين عشيرة السورجي بجهود الشيخ احمد الكوكلي. وبعد وفاته جلس مقام الارشاد ابنه الشيخ محمد الكوكلي (ت1906/1323) وبعده الشيخ بديع (ت1954/1372) و الشيخ أحمد كيجكه (ت1971/1388) ابن الشيخ بديع³⁴.

الشيخ عبدالرحمن الاكري ويحي المزوري كانا يشتغلان بنشر الطريقة النقشبندية في بهدينان أيضا. ويحي المزوري كان عالما مشهورا في بهدينان قبل إنتسابه إلى مولانا خالد وكان له تأثير إيجابى في انتشار النقشبندية في المنطقة. وهو يعرف أيضا بمراسلاته بالشيخ معروف البرزنجي ليرده عن معارضته لمولانا خالد³⁵.

²⁴ توكللي، تاريخ تصوف، ص. 304-311.

²⁵ عزاوي، اربيل في مختلف العصور، (تحقيق: محمد على قرداغي)، شركة الخنساء للطباعة المحدودة، بغداد 2001، ص. 105.

²⁶ عزاوي، اربيل، ص. 106.

²⁷ عزاوي، اربيل، ص. 107.

²⁸ Kavak, *Mevlânâ Hâlid-i Nakşibendî*, s. 360.

²⁹ محمد الصاحب، بغية الواجد، ص. 134، 142، 190، 236؛ المدرس، يادى مردان، ج. 1، ص. 178، 245، 294، 321.

³⁰ المدرس، يادى مردان، ج. 1، ص. 329.

³¹ Vassâf, I, 139-141; Bruinessen, *Ağa, Şeyh, Devlet*, s. 329

³² القرداغي، هوية كركوك، منشورات أراس، اربيل 2004، ص. 46.

³³ عماد عبدالسلام رنوف، المعجم التاريخي لامارة بهدينان، مطبعة حاجي هاشم، اربيل 2011، ص. 103.

³⁴ عبدلا غفور، عشيرة سورجي ليكولينه وه به كي نه تتوجو جرافيا، أكاديمي، هولير 2009، ص. 87.

³⁵ القرداغي، الرسائل المغنة، ص. 31-70.

وهناك شيوخ النقشبندية الآخرون في بهدينان. هم الشيوخ المنسوبون إلى عائلة بارزاني. فتاج الدين البارزاني كان عالماً متقياً ومدرسا معروفاً في منطقة بارزان³⁶. ودخول النقشبندية الخالدية منطقة بارزان كان بواسطة الشيخ عبد الرحمن البارزاني. وإن كان هناك روايتان على اخذه الطريقة من مولانا خالد ومن خليفته الشيخ عثمان الطويلي ولكن الشئ القطعي هو أول شيخ خالدي بين عشيرة بارزان. وأخوه الشيخ عبد السلام البارزاني هو الشيخ الخالدي الثاني في منطقة بارزان وأخذ الإجازة التصوفية من الشيخ طه الهكاري النهري³⁷. وبعد وفاة الشيخ عبد السلام جلس على سجادة الارشاد ابنه الشيخ محمد البارزاني³⁸.

4- أهمُّ التكايا النقشبندية في شمال العراق

"...انتشرت الطريقة النقشبندية في ربوع الكرد كثيراً فلا تجد مسجداً إلا فيه تكية، فتعد التكايا بعدد المساجد تقريباً"³⁹ هكذا يصف عزاوي التكايا النقشبندية الخالدية في المنطقة.

عدد التكايا النقشبندية الخالدية في شمال العراق كثيرة. نريد أن نذكر من أشهر هذه التكايا وسنبداً بالتكايا الموجودة في السليمانية. التكايا النقشبندية تنكث في مركز السليمانية و حلبجة. منها:

خانقاي مولانا خالد : هذه أول تكية بنيت في مركز السليمانية. ويسمى بمزكفت⁴⁰ مولانا خالد. أمر ببنائها محمود باشا ابن عبدالرحمن باشا الحاكم الباباني سنة 1817/1232. واشتغل مولانا خالد بتربية وتعليم المريدين والتدريسات فيها ما بين سنة 1818—1820 ميلادياً وأجاز في نفس التكية لبعض خلفائه إجازة تصوفية وارسلمهم الى بلادهم خليفة له. عندما غادر مولانا خالد السليمانية سنة 1822 ميلادياً عين خليفته الشيخ عبدالله الهروي (ت1830/1245) قائماً بامور التكية ومسئولاً عاماً لها⁴². وبعد وفاة مولانا خالد قام بوظيفة الارشاد في التكية أخوه الشيخ محمود الصاحب و الشيخ عثمان سراج الدين مدة. واستاذه عبد الله الخرباني إشتغل بالتدريس فيها مدة خمس سنوات⁴³.

خانقاي مولانا خالد لقد تحربت أثناء الحرب العالمي الاولى. وبعد إنتهاء الحرب عمرها أهل الخير والثروة من رجال السليمانية وبنوا بها غرفاً كثيرة⁴⁴. وفي السنوات الاخيرة تحققت ترميمها وتعميرها من جديد.

تكية محوي :

التكية النقشبندية الخالدية الثانية في مركز السليمانية هي تكية محوي. أمر ببنائها عبدالحميد الثاني السلطان العثماني للشيخ محمد بن عثمان المحوي (ت1908/1326) سنة 1893 /1310⁴⁵. بعد وفاة الشيخ محوي عمرت التكية بالتخصيصات الرسمية⁴⁶.

تكية منلا علي :

³⁶ احمد عثمان ابو بكر، الآثار الكاملة، بنكي زين، السليمانية 2010، ج. 2، ص. 133.

³⁷ ملا ايوب، بيداجونوك له مژودا بارزان، دار سپيريز، دهوك 2007، ص. 27-29.

³⁸ ملا ايوب، بارزان، ص. 79.

³⁹ عباس العزاوي، خلفاء مولانا خالد، ص. 198.

⁴⁰ المزكفت بمعني المسجد في الكردية.

⁴¹ جمال بابان، سليمانى شاره گشاوه كه م، ده زكاي روشنبيري، سليمانى 1998، ج. 4، ص. 84؛ عبد المجيد الخاني، الحدائق الوردية، ص. 315.

⁴² المدرس، يادى مردان، ج. 1، ص. 33-34.

⁴³ المدرس، علماننا، ص. 338.

⁴⁴ المدرس، علماننا، ص. 416.

⁴⁵ بابان، سليمانى، ج. 4، ص. 83.

⁴⁶ BOA, HAT, 1316, Dosya no: 229, Gömlek no: 2200.

التكية النقشبندية الخالدية الثالثة هي تكية منلا على بناها منلا رسول بن محمد من مردي الشيخ عثمان سراجالدين الطويلي. وبعده جلس مقام الإرشاد فيها ابنه منلا على وسميت التكية باسمه بعد ذلك⁴⁷.

تكية بيارة :

بيارة هي قرية قريبة من حدود إيران معروفة بمدارسها وعلمائها. الشيخ عثمان الطويلي كان يرشد الناس ويربي المرابين في مدرسة بيارة. المدرسة كانت تكية في نفس الوقت. وهكذا استمرت إلى سنة 1889/1307 وبنيت تكية مستقلة لفعاليات التصوفية. وتخرجت من مدرسة بيارة كثير من العلماء وأخذ الإجازة التصوفية كثير من الشيوخ النقشبنديين⁴⁸. وكان يدرس في تكية ومدرسة بيارة كثير من أيتام المنطقة⁴⁹.

تكية طويلة :

بناها الشيخ عثمان سراج الدين زاوية. بعد وفاته وسَّع الزاوية الشيخ محمد بهاءالدين الطويلي (ت1868/1285) وحولها تكية⁵⁰.

تكية قزرايات :

بناها الشيخ عمر ضياء الدين ابن الشيخ عثمان سراج الدين سنة 1885/1303. ويسمى بتكية السعدية أيضا. الشيخ عمر ضياء الدين وظَّف الشيخ عارف القزلباطي(ت1940/1360) للتدريس والإرشاد فيها. وبعد وفاة الشيخ عارف جلس سجادة الإرشاد ابنه الشيخ معصوم القزلباطي⁵¹.

تكية احمدأوأ :

التكية تأخذ إسمها من قرية أحمد أوأ الواقعة منطقة خرمال. بناها الشيخ احمد شمس الدين ابن الشيخ عثمان سراج الدين الطويلي.

تكية خانقين :

بناها الشيخ عمر ضياء الدين سنة 1883/1301 في خانقين. ويقال إنها أول تكية نقشبندية في خانقين. خليفة عدي، ومنلا محمد الجوانرودي والشيخ طيب الجوانرودي بعض الشخصيات الذين قاموا بوظيفة التدريس والإرشاد فيها⁵².

تكية كفري :

وهذه التكية أيضا بناها الشيخ عمر ضياء الدين سنة 1888/1306⁵³. أول مدرس ومرشد في هذه التكية هو منلا أحمد الكانيكوي⁵⁴.

تكية باخكون :

⁴⁷ بجان، سليمانى، ج. 4، ص. 84-85.

⁴⁸ راجع لهؤلاء الأشخاص الى المدرس، علماننا فى خدمة العلم والدين، الصحف المختلفة.

⁴⁹ المدرس، علماننا، ص. 289.

⁵⁰ المدرس، علماننا، ص. 525.

⁵¹ المدرس، علماننا، ص. 412؛ المدرس، يادى مردان، ج. 2، ص. 130.

⁵² المدرس، يادى مردان، ج. 2، ص. 130.

⁵³ المدرس، علماننا، ص.

⁵⁴ المدرس، يادى مردان، ج. 2، ص. 131.

باخكون هي قرية قريبة من بيارة. كان الشيخ على حسام الدين (ت1358/1939) من عائلة الطويبي يقوم بوظيفة الإرشاد⁵⁵.

تكية تبكل:

بناها الشيخ على حسام الدين في قرية تبكل الواقعة على حد نهر زلم⁵⁶.

تكية درشيش:

وهذه التكية في قرية درشيش التي تقع بين خلجة وبيارة. بناها الشيخ علاء الدين ابن الشيخ عمر ضياء الدين سنة 1900 /1318⁵⁷.

تكية قلب:

التكية في قرية قلب الواقعة في ناحية خرمال. بناها أبو الشيخ على حسام الدين وبعد وفاته وسَّع الشيخ على حسام الدين التكية⁵⁸.

تكية بياويلة:

هذه تكية بناها الشيخ عمر ضياء الدين في قرية بياويلة سنة 1892/1310 وسميت بهذا الاسم⁵⁹. ويقال إن والد مولانا خالد توفي في تلك القرية ودفن فيها⁶⁰.

تكية سدشت:

بنيت هذه التكية بعد تكية بياويلة بأربع سنوات تقريبا. وتكية سدشت بنيت من قبل الشيخ عمر ضياء الدين ايضا⁶¹.

تكية زردياو:

تكية زردياو بناها عبد الله باشا عم احمد باشا الباباني للشيخ أحمد الأربيلي⁶². ولكن لم نعثر على تاريخ بناءها. فالشيخ أحمد الأربيلي هو أول شيخ نقشبندي خالدي جلس على سجادة الإرشاد في تكية زردياو.

وأشهر التكايا النقشبندية في أربيل هي:

تكية مولانا خالد او خانقاي مولانا خالد:

وتقع هذه التكية في حي خانقا القريب من قلعة أربيل. ويقال إنها بنيت لمولانا خالد عندما جاء إلى أربيل. وشيخ التكية المعروف هو الشيخ هداية الله الأربيلي. والذين قاموا بوظيفة الإرشاد بعده هم⁶³:

1- الشيخ محمد سعيد الاربيلي

⁵⁵ المدرس، علماننا، ص. 254.

⁵⁶ المدرس، علماننا، ص. 260.

⁵⁷ المدرس، علماننا، ص. 404.

⁵⁸ المدرس، علماننا، ص. 402.

⁵⁹ المدرس، يادى مردان، ج. 2، ص. 131.

⁶⁰ محمد خالد عبدالله محمد، مولانا خالد النقشبندي حياته وادبه، (رسالة ماجستير غير مطبوعة)، جامعة سليمانية، العراق.

⁶¹ المدرس، يادى مردان، ج. 2، ص. 131.

⁶² المدرس، يادى مردان، ج. 2، ص. 17.

⁶³ عزاوي، اربيل، ص. 105 – 106.

2- الشيخ عبدالرحمن الأربيلي

3- الشيخ يحي الأربيلي

4- الشيخ مظهر الأربيلي

تكية الشيخ چولي:

تكية الشيخ چولي في حي العرب داخل مسجد تحمل نفس الاسم⁶⁴.

تكية الشيخ مصطفى:

هذه التكية النقشبندية الخالدية تقع في حي خانقاه. التكية فعالة حالا والشيخ مشرف البرواري المتوفي سنة 2005 في تركيا كان منسوباً إلى هذه التكية⁶⁵.

التكايا النقشبندية في عمادية:

التكية النقشبندية:

هذه أول تكية نقشبندية خالدية في عمادية. بناها موسى باشا أخو زبير باشا حاكم عمادية حينذاك. أول شيخ خالدي جلس على سجادة الإرشاد في هذه التكية هو الشيخ عبد الوهاب السوسي. والشيوخ الذين وصلوا وظيفة الإرشاد بعد السوسي هم:

1- الشيخ طاهر بن منلا الصافي

2- الشيخ محمد بن الشيخ طاهر (ت1890/1308)

3- الشيخ بهاء الدين النقشبندي (ت1952/1372)⁶⁶.

تكية بارزان:

هذه التكية تأخذ إسمها من قرية بارزان. كانت مدرسة وتكية وأول خليفة خالدية نشر النقشبندية في تكية بارزان هو الشيخ عبدالرحمن البارزاني ابن تاج الدين عبدالله البارزاني الكبير⁶⁷. وبعد وفاته جلس مقام الإرشاد أخوه الشيخ عبد السلام البارزاني ثم ابنه الشيخ محمد البارزاني⁶⁸.

وهناك تكايا أخرى في بهدينان للطريقة النقشبندية وهي: تكية جونا وتكية دولتسوي و تكية دوبي و تكية بجيل و تكية كويلان.

والتكية النقشبندية في كركوك هي:

تكية سيد أحمد خانقاه:

هذه التكية تسمى بمدرسة وتكية سيد أحمد خانقاه. كانت على طريق أربيل - كركوك. ونشأ في هذه التكية كثير من طلاب العلم والتصوف مثل سيد أحمد خانقاه و الشيخ حسن القرجواري و ملا أحمد فرقاني و ملا ناصح المدرس⁶⁹.

⁶⁴ عزاوي، اربيل، ص. 109.

⁶⁵ Kavak, *Mevlânâ Hâlid-i Nakşibendî*, s. 360.

⁶⁶ رؤوف، المعجم التاريخي لامارة بهدينان، ص. 103.

⁶⁷ ملا ايوب، بارزان، ص. 27.

⁶⁸ ملا ايوب، بارزان، ص. 79.

تقييم

الصوفي الذي حمل الطريقة النقشبنديّة إلى الشرق الأوسط هو مولانا خالد الشهرزوري. ومنطقة شمال العراق التي بدأ فيها نشر الطريقة، أصبحت واحدة من مراكز قوية للنقشبنديّة. وخلفائه ساهموا في ترسيخ الطريقة النقشبنديّة في شمال العراق بطريق التكايا التي فتحت في المدن المختلفة. منها تكية بيارة في السليمانية و تكية النقشبنديّة في أربيل و تكية بارزان في بهدينان و تكية سيد أحمد خانقا في كركوك. التكايا النقشبنديّة التي سمّيت بالتكايا الخالديّة أيضاً، لعبت دوراً مهماً في نشر الطريقة النقشبنديّة وترسيخ مبادئها لا في شمال العراق فقط بل في الشرق الأوسط برمتها.

المراجع العربية والفارسية والكردية

- أبو بكر، احمد عثمان، الآثار الكاملة، بنكي زين، السليمانية 2010.
- بابان، جمال، سليمانى شاره گشاوه كه م، ده زكاي روشنبيري، سليمانى 1998.
- البغدادي، محمد، الحديقة النديّة في آداب الطريقة النقشبنديّة والبهجة الخالديّة، المطبعة العلميّة، مصر 1311.
- البيساراني، حامد، رياض المشتاقين في مناقب مولانا خالد ضياء الدين، أربيل 1316.
- توكلي، محمد رؤوف، تاريخ تصوف در كردستان، انتشارات توكلي، تهران 1381.
- جاف، حسن، طريقت در ميان كردها، تهران 1336.
- حسن شكري، مناقب شمس الشموس در حق حضرت مولانا خالد العروس، مطبعة محمود بك، درسعادت 1302.
- حيدري، ابراهيم فصيح، المجد التالذ في مناقب الشيخ خالد، مطبعة الامرة، اسطنبول 1292.
- الخاني، عبد المجيد، الحدائق الوردية في حقائق أجلاء النقشبنديّة، مطبعة آراس، أربيل 2009.
- الخاني، محمد، البهجة السنية في آداب الطريقة العلية الخالديّة النقشبنديّة، أحمد حلي مطبوعي 1303.
- رئوف، عماد عبدالسلام، المعجم التاريخي لإمارة بهدينان، مطبعة حاجي هاشم، أربيل 2011.
- الصاحب، محمد اسعد، بغية الواجد في مكتوبات حضرة مولانا خالد، مطبعة الترقى، دمشق 1334.
- نور الهداية والعرفان، في سر الرابطة والتوجه و ختم الخاچكان، المطبعة العلميّة، قاهرة 1311.
- العزاوي، عباس، خلفاء مولانا خالد، مجلة المجمع العلمي الكردي، بغداد 1974.
- أربيل في مختلف العصور، (تحقيق: محمد علي قرداغي)، شركة الخنساء للطباعة المحدودة، بغداد 2001.
- عيسى، علي نجم، "الجهود العلميّة للنقشبنديّة في شمال العراق"، المؤتمر الدولي حول مولانا خالد البغدادي، منشورات وقف الديانة تركيا، انقرة 2012.
- غفور، عبدللا، عشيرة سورجي ليكولينه وه به كي نه تنوجو جرافيا، أكاديمي، هولير 2009.
- القرداغي، محمد علي، هوية كركوك، منشورات آراس، أربيل 2004.
- الرسائل المغنّة لكل محتاج، مطبعة آراس، أربيل 2009.
- الكاشفي، حسين بن علي، رشحات عين الحياة في مناقب مشايخ الطريقة النقشبنديّة وآدابهم النبوية وأسرارهم الربانية، دار الكتب العلميّة، بيروت 1971.
- كحالة، عمر رضا، معجم المؤلفين تراجم مصنفي الكتب العربية، دار احياء التراث العربية، بيروت.
- المدرس، عبد الكريم، يادى مردان، جابخانه آراس، هولير 2011.
- علمائنا في خدمة العلم والدين، دار الحرية، بغداد 1983.
- ملا ايوب، پيداجونوك له مژودا بارزان، دار سپيريز، دهوك 2007.
- النجدي، عثمان بن سنده، اصفى الموارد من سلسل احوال الامام خالد، المطبعة العلميّة، مصر 1310.

المراجع التركيبية

- Bruinessen, Martin van, *Ağa, Şeyh, Devlet* (Çev. Banu Yalkut), İletişim Yayınları, İstanbul 1992.
- Kavak, Abdulcebbar, *Mevlânâ Hâlid-i Nakşibendî ve Hâlidîlik*, Nizamiye Akademi Yayınları, İstanbul 2016.
- Kuku, Süleyman, *Ziyâeddin Mevlânâ Hâlid*, Damra Yayınları, İstanbul 2008.
- Muslu, Ramazan, *Osmanlı Toplumunda Tasavvuf (18. Yüzyıl)*, İnsan Yayınları, İstanbul 2004.
- Schimmel, Annemarie, *Tasavvufun Boyutları*, (Çev. Ender Gürol), Adam Yayıncılık, 1982.
- Şimşek, Halil İbrahim, *18. Yüzyıl Osmanlı Toplumunda Nakşibendî-Müceddidî Hareket*, Hitit kitap Yayınevi, Çorum 2008.
- Vassâf, Hüseyin, *Sefîne-i Evliyâ*, Kitabevi, İstanbul 2011
- BOA, HAT, 1316, Dosya no: 229, Gömlek no: 2200.



نقد متن الحديث بالعرض على علم الفلك وتطبيقاته

CRITICISM OF THE DISCUSSION OF ASTRONOMY AND ITS APPLICATIONS*

Yahya Maabdeh

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi

İslami İlimler Fakültesi

Temel İslam Bilimleri

Ağrı-Türkiye

dr.yzasm@gmail.com

Atif gösterme: Maabdeh Y. (2017). Astronomi İlimlerine Arz Yoluyla Hadis Metin Tenkidi. *Universal Journal of Theology* 2 (4), 267-288.

Geliş Tarihi:

11 Aralık 2017

Değerlendirme Tarihi:

12 Aralık 2017

Kabul Tarihi:

18 Aralık 2017

© 2017 UJTE

E-ISSN: 2548-0952

Tüm hakları saklıdır.

Öz: Bu makale Sünneti Nebeyyiye'yi Astronomi ilimlerinin yardımıyla anlamaya yönelik tespitler içermektedir. Dolayısıyla tenkid amelîyesine bağlı olarak konunun önemi ve gerekçeleri bu çalışmada işlenmiştir. Yine bu araştırma genel olarak tecrübeye dayalı ilimler, özelde ise astronomi ilimleri ve uygulamaları ışığında ilkelerin tespitini, tenkid prensiplerinin ilmi yönlerini içermektedir. Ayrıca Kur'ân ve Sünnet'in bu kaidelere delaletini, özellikle de muhaddislerin rivayet ve dirayet ilimleriyle ilgili yöntemlerini de içermektedir. Çalışmada incelenen rivâyetlerin astronomi ilmine mukayesesiyle tashih ve taz'îfine dair kaideler tespit etmeye çalıştık. Netice itibarıyla sünneti nebeviyye ile astronomi ilmi arasında tam bir muvâfakat olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: *Hadis, Sünnet, Nebevi, Gerçek, Astronomi, Tenkid.*

Abstract: This study deals with the extent to which astronomy can be used in the service of the Prophetic Sunnah, its importance, and its reasons. and study the issues related to the process of criticism, such as the disciplines of the study of Revelation and Sunnah in the light of science in general, and particularly with astronomy. Also will give the status of the Sharia (Religion Rules) on the origins of criticism by the science, and the significance of the criticism method which used by Hadith Studies "Riwaya & Diraya". And the development of rules for correction & weakening the Words attributed to the Prophet Muhammad (SA.) by the applications of astronomy, in the end the study concluded that there is absolute harmony between the Sunnah and astronomy.

Keywords: *Hadith, Sunnah, Prophetic, Facts, Astronomy, Criticism.*

المدخل:

اشتمل الوحي قرآنا وسنة على كثير من النصوص المتعلقة بالوقائع الفلكية ونظرة الشريعة لها، ابتداء من حديث الوحي عن خلق الكون وانتهاء بالأحداث الكونية آخر الزمان وما بعدها، والوحي لا يتحدث عن الظواهر العلمية والفلكية إلا ضمن منهج هدائي للإنسان، والعلم نسبي ولفظ الوحي ابتدائي في التأسيس للمعرفة ونهائي في الدلالة على مطلق المعرفة، فنص الوحي أغنى من أي معجم لغوي أو تخصصي في أي معرفة، والوحي من الله الخالق لهذا الكون فهو اللطيف الخبير قال تعالى: {أَلَا يَعْلَمُ مَنْ خَلَقَ وَهُوَ

* هذا البحث مستل من أطروحة الدكتوراه، وهو الفصل الخامس من الرسالة، بعنوان نقد المتن بالعرض على الوقائع الفلكية، ووضع لهذا البحث - بما يناسبه - مقدمة تتضمن مشكلة الدراسة وأسئلتها، وخاتمة وخلاصة، ويبدأ الاقتباس المتواصل في هذه المقالة بالبحث الثاني، "معابده، يحيى زكريا، الأحاديث النبوية الواردة في الوقائع الفلكية، دراسة موضوعية نقدية" الفصل الخامس، "أطروحة العالمية (دكتوراه)، المشرف الدكتور محمد عبد الرحمن طواليه، جامعة الزيموك، 1430 هـ، 2009 م.

اللَّطِيفُ الْخَبِيرُ¹، فليس هناك صراع بين العلم والدين لأنهما من عند الله الخالق، وإذا كان العقل حجة على الإنسان لمعرفة صدق الرسل والرسالات وإثبات وجود الله، وإذا آمن بعد ذلك كان مكلفا بمعرفة التكليف له وعنوانه العام عمارة الأرض فهو مطالب بالاستزادة من العلوم لتحقيق تكليف بكل فرائضها، وإذا كان الفلك المحيط بالإنسان من أعظم الآيات وإذا كانت مواقيت العبادات والمعاملات مرتبطة بظواهر فلكية كان لا بد من بناء منهج نقدي متكامل، يتجاوز مسألة إثبات صدق الإسلام إلى بعد تكليفي آخر مرتبط بفهم النصوص والتأكد من ثبوتها فيما يتعلق بالسنة النبوية من خلال علم الفلك وتطبيقاته وهذا يدخل تحت مفهوم و مصطلح النقد العلمي.

ومن هنا فالبحث يبين أهمية النقد الحديثي في ضوء علم الفلك وتطبيقاته ومسوغاتها، وقواعدها، وخصائصها، والمجالات التي يمكن الاستفادة منها في قضايا متعددة تاريخية وفقهية وحديثية، وهي طريقة مبتكرة لتوثيق الوحي في مجال جديد من البحث العلمي حاول العلماء سابقا وفق ما أتيح لهم من علم أن يطبقوه.

فعملية النقد تتجاوز إشكاليات الشك المنهجي إلى ما هو أعمق في خدمة الشريعة وفهم نصوصه، ومن هنا فالبحث يؤصل لهذه القواعد من القرآن والسنة، ويبين أسبقية العلماء والمحدثين في التأسيس لهذه القواعد، بما يثبت علميا جدارة الأمة عبر تاريخها بالتأصيل العلمي لمنهج النقد، فهم آمنوا بكليات الدين عقلا ثم نقلا، رواية ودراية، ضمن ضوابط محدده دون إفراط أو تفريط، والوحي قدم اهتماما خاصا للاستزادة بعلم الفلك بدعوة النبي صلى الله عليه وسلم: "إنا أمة أمية لا نكتب ولا نحسب"²، فهي دعوة لكل مسلم في كل زمان ومكان إلى الأخذ بالعلم والمعرفة.

أهداف البحث وأهميته:

تكمن أهمية البحث في السعي لتحقيق أهدافه وهي: وضع معالم منهج النقد العلمي للوحي- في مجال السنة على وجه الخصوص- في ضوء العلم الحديث عامة وعلم الفلك وتطبيقاته على وجه الخصوص وبيان أهميته ومجالاته ومسوغاته، وضوابطه.

مشكلة الدراسة:

تبرز مشكلة الدراسة في الإجابة عن الأسئلة التالية

1. هل يمكن الاستفادة من علوم الفلك وتطبيقاتها في خدمة السنة النبوية؟
2. ما هي أهمية النقد الحديثي في ضوء العلوم الفلكية وتطبيقاتها؟
3. ما هي مسوغات نقد المتن في ضوء العلوم الطبيعية والفلكية؟
4. ما هي القواعد العلمية في دراسة المتن في ضوء علم الفلك وتطبيقاته؟
5. ما أوجه التوافق والاختلاف بين السنة النبوية وعلم الفلك؟

سورة الملك، آية 14.¹

تخريج الحديث: أخرجه البخاري، محمد بن إسماعيل أبو عبدالله الجعفي، الجامع الصحيح المختصر، دار ابن كثير، اليمامة - بيروت 1407 - 1987،² الطبعة الثالثة، تحقيق: مصطفى ديب البغا؛ كتاب الصوم، باب شهرا عيد لا ينقصان، ج2، ص675، رقم 1814؛ ومسلم، بن الحجاج أبو الحسين القشيري النيسابوري، صحيح مسلم، دار إحياء التراث العربي - بيروت، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي كتاب الصيام، باب وجوب صوم رمضان، ج2، ص761، 1080.

حدود الدراسة:

البحث يشمل في الحقيقة رؤية عامة لنقد متون الوحي " قرآن وسنة" في ضوء العلوم الطبيعية وتطبيقاتها لكن ضمن خصوصية علم الفلك وتطبيقاته وفي مجال مرويات السنة النبوية، فهي قواعد عامة ضمن دراسة متخصصة في مجال محدد، مع أنها تصلح كقواعد عامة في النقد العلمي.

أدبيات الدراسة "الدراسات السابقة":

لا توجد دراسة مستقلة متخصصة في هذا الموضوع "وفق تاريخ إعداد الرسالة"، وإنما هناك مجموعة من الكتب والأبحاث التي تناولت أطرافاً من الموضوع، وهذا بيان للدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع، وفق الترتيب الزمني لها، وهي:

1. كتاب الهيئة السنيّة في الهيئة السنيّة، لجلال الدين السيوطي³، وهو كتاب يقع في أربعين صفحة ذكر المؤلف فيه مرويات تتعلق: (بالعرش والسماء والأرض والشمس والقمر والكواكب والليل والنهار)، إلا أن الكتاب يغلب عليه الروايات الغرائب، واقتصر فيه على الجمع فقط دون الدراسة والتحليل.
2. نتائج الإلهام في تقويم العرب قبل الإسلام، محمود باشا الفلكي، وهو كتاب يقع في ستين صفحة، تناول فيه تقويم العرب قبل الإسلام، وقدم نماذج لدراسة السيرة النبوية في ضوء الوقائع الفلكية، وتناول فيها مولد النبي صلى الله عليه وسلم وعمره، ووفاته ابنه إبراهيم، وضبط تاريخ الهجرة النبوية الشريفة، وذلك بعرض تواريخ ووقائع الفلك في تلك الروايات، وعرضها على التطبيقات الفلكية⁴.
3. تحقيق حوادث كسوف الشمس في التاريخ الإسلامي، للدكتور محمد باسل الطائي⁵، حيث قام بدراسة حوادث الكسوف والخسوف التي وقعت في التاريخ الإسلامي، ومقارنتها بالوقائع الفلكية، ويمثل هذا الجهد وجهد محمود باشا الفلكي نموذجاً لاستخدام الحسابات الفلكية في تعيين أحداث السيرة النبوية ودراسة نقدية للمتون في ضوء العلم.
4. أما في مجال دراسة المتون في ضوء العلوم الطبيعية بشكل عام، فهناك مراجع قد أشرت إليها في المبحث كل في موضعه، لكن هي قواعد عامة لا تتعلق بعلم الفلك على وجه الخصوص.

منهج البحث:

سيعتمد الباحث في دراسته في هذا البحث المناهج الآتية:

أولاً: المنهج النقدي، وذلك من خلال دراسة متون الأحاديث، ضمن القواعد المعتمدة في منهج النقد عند المحدثين، والذي يقوم على دراسة الحديث الشريف رواية ودراية، ويشمل ذلك دراسة هذه المتون في ضوء علم الفلك وتطبيقاته، ومراعياً خصوصية السنة النبوية في كل ذلك.

ثالثاً: المنهج الاستنباطي، وذلك باستخراج المعاني من النصوص، وأوجه الدلالة منها، إذ لا تقف الدراسة عند جمع المعلومات، ولكن تتضمن التحليل والتفسير ومن ثم الاستنباط، واستخراج الاستنتاجات، وبيان العلاقات والخصائص

السيوطي، جلال الدين، الهيئة السنية في الهيئة السنية، ترجمة انطون هابنن، منشورات المعهد الألماني، بيروت، 1982م.³

محمود باشا، الفلكي، نتائج الإلهام في تقويم العرب قبل الإسلام، ترجمه من الفرنسية: أحمد زكي أفندي، دار المنارة، جدة، الطبعة الثانية 1412هـ-1992م،⁴ والمؤلف من أعلام الفلك في القرن التاسع عشر، انظر مقدم الكتاب

الطائي، محمد باسل، تحقيق حوادث كسوف الشمس في التاريخ الإسلامي، مجلة أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد 22، العدد: 2، 2006م،⁵ ص355، والمؤلف أستاذ متخصص في علم الفلك في جامعة اليرموك.

للأمر المراد دراسته، وذلك بدراسة هذه الأحاديث وفق الدلالة اللغوية، وما يقابلها من دلالة علمية، مراعيًا خصائص النص النبوي وبلاغته.

وقد استخدم الباحث في الرسالة في مجال الدراسة الموضوعية وجمع النصوص لموضوع الرسالة: "الأحاديث الواردة في السنة النبوية" المنهج: الاستقرائي، والذي يقوم على جمع الأحاديث النبوية المتعلقة بموضوع الوقائع الفلكية من مصادر السُنَّة النبوية، وذلك بالبحث في السنة النبوية من خلال مفردات علم الفلك، والمواضيع المتصلة بها، وذلك باستخراج دلالة الحديث على الموضوع، ثم تقسيم هذه الأحاديث حسب الموضوعات التي تناسبها في الرسالة بشكل عام.

خطة البحث:

المبحث التمهيدي: التعريف بمفردات الدراسة⁶، ويتضمن:

أولاً: التعريف بعلم الفلك

ثانياً: التعريف بـ"الوقائع الفلكية".

المبحث الثاني: نقد المتن بالعرض على الوقائع الفلكية. وفيه أربعة مطالب:

المطلب الأول: تعريف علم النقد لغة واصطلاحاً.

المطلب الثاني: مسوغات نقد السُنَّة بالعرض على الوقائع الفلكية.

المطلب الثالث: التصحيح والتضعيف بالعرض على الوقائع الفلكية.

المطلب الرابع: شروط النقد التاريخي بالعرض على الوقائع الفلكية.

المطلب الخامس: ضوابط دراسة الوقائع الفلكية في السُنَّة النبوية.

المطلب السادس: خصائص دراسة الأحاديث النبوية الواردة في الوقائع الفلكية.

الخاتمة:

التوصيات.

المبحث التمهيدي: التعريف بمفردات الدراسة وأهميتها، ويتضمن:

يحسن في بداية هذه الدراسة التعريف بعلم الفلك، والوقائع الفلكية، وذلك من خلال المعنى اللغوي، ومن ثم ربط ذلك بما اصطلح عليه عند النقاد، وبيان ما هو داخل في دلالة الاصطلاح، ضمن هذه الدراسة.

أولاً: التعريف بعلم الفلك.

علم الفلك مركب إضافي، من مضاف "علم" ومضاف إليه "الفلك"، وحتى نتعرف عليه لا بد من معرفة معنى كل منهما.

والعلم في اللغة من علم، والعلم: نقيض الجهل⁷، وهو: مجموعة من المعلومات النظرية المنظمة والمتسقة حول موضوع

محدد، جرى التحقق منها والوصول إليها باستخدام منهج ملائم⁸.

هذا المبحث مستل من الرسالة في المبحث التمهيدي ويختصره الباحث هنا على قدر ما هو مهم في التمهييد للبحث المستل⁶.
ابن منظور، محمد بن مكرم بن منظور الأفرقي المصري، لسان العرب، دار صادر، بيروت، الطبعة الأولى، ج12، ص417⁷.

والفلك في اللغة يأتي على عدة معان، ففلك كل شيء: مستداره⁹، وفي ذلك قوله عزوجل: {وَهُوَ الَّذِي خَلَقَ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ وَالشَّمْسَ وَالْقَمَرَ كُلٌّ فِي فَلَكٍ يَسْبَحُونَ} ¹⁰، وهذه اللفظة هي الوحيدة الواردة في القرآن الكريم فيما يتعلق بعلم الفلك.

وعلم الفلك اشتهر قديماً بعلم النجوم وهو: علم هيئة الأفلاك، وقطع الكواكب والشمس والقمر والسموات، وأقسام الفلك ومراكزها¹¹، وأحياناً كان يسمى بعلم الهيئة، وهو: معرفة تركيب الأفلاك وهيئتها¹²، وغيرها من الأسماء¹³، فهو علم يبحث في نشأة الكون ومصيره، والظواهر التي تجري فيه، وحساب هذه الظواهر، وأحجام النجوم والكواكب وخصائصها وأبعادها.

ولا يختلف علم الفلك في الاصطلاح المعاصر عما كان عليه قديماً¹⁴، ولكن اختلفت الأدوات، وتطورت الطرائق، والعلوم المساعدة التي يمكن أن تخدم هذا العلم، فيمكن ملاحظة أن المتخصص في علم الفلك يحتاج إلى أن يجمع بين أكثر من علم ليدرس الظواهر الفلكية، فقد يحتاج الفلكي عند دراسة ظاهرة ما، إلى علوم الفيزياء، والكيمياء، والرياضيات، والجيولوجيا، وحتى علم النبات وغيرها من العلوم، وذلك بحسب الظاهرة التي يراد دراستها، لكن ذلك لا يعني دخول مفردات هذه العلوم كالزلازل والبراكين وغيرها في علم الفلك، فلا يدخل في علم الفلك دراسة طبقات الأرض، ودراسة الزلازل والبراكين، لكن قد يحتاج إلى علم الجيولوجيا في دراسة ظاهرة الشهب مثلاً، بينما يحتاج إلى علم الأحياء والكيمياء، ليدرس عينات من هذه الشهب.

ثانياً: التعريف بـ"الوقائع الفلكية".

استخدم المحدثون كلمة الوقائع في عملية النقد الحديثي، فقالوا: النقد بالعرض على الوقائع التاريخية¹⁵ والعلمية، وقصدوا بذلك عملية نقدية تقوم على دراسة متون الأحاديث بعرضها على ما هو ثابت في الواقع، والوقائع جمع واقعة، يُقَالُ لَكُلِّ آتٍ يُنَوَّقَعُ: قَدْ وَقَعُ¹⁶، يقول الزمخشري: والواقعة كقولك: كانت الكائنة وحدثت الحادثة، ووقوع الأمر أي نزوله، وسميت القيامة بالواقعة لأنها ستقع لا محالة¹⁷، قال تعالى: {إِذَا وَقَعَتِ الْوَاقِعَةُ} ¹⁸.

والوقائع الفلكية في هذه الدراسة: هي الأحداث التي أُخبرت السنة عن وقوعها ابتداءً من نشأة الكون، والأحداث المشاهدة، وما سيحدث للكون بالإجمال، وتفسيرها، ويدخل في ذلك أيضاً الأحداث المتعلقة بوقائع فلكية، فالتاريخ لحوادث السيرة كان بناءً على وقائع فلكية كروية الهلال.

وقد استخدمت هذا المصطلح في هذه الدراسة: لأنها تدل على أن الكون كان عدماً فاستلزم وجود خالق، وهي تشمل الظواهر الفلكية لأنها واقعة مشاهدة، وتشمل حوادث السيرة، وهي تعني التصديق - إن كان الحديث قطعي الثبوت والدلالة - بتحقق ما أُخبرت به السنة النبوية، لأنها ستقع حتماً، ولذلك سمي اليوم الآخر بالواقعة.

م، ص 94. 2003 مدخل حديث، دار المناهج، عمان، : الفلسفة عزمي طه السيد،⁸

ابن منظور، لسان العرب، ج 10، ص 478.⁹

. سورة الأنبياء: آية 33¹⁰

ابن حزم الأندلسي، أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد، التقريب لحد المنطق، تحقيق: إحسان عباس، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت،¹¹ الطبعة: الثانية، 1987 م، ج 1، ص 188.

الخوازمي، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن يوسف، مفاتيح العلوم، دار الكتب العلمية، بيروت، ج 1، ص 125.¹²

ابن النديم، محمد بن إسحاق أبو الفرج ت: 385، الفهرست، دار المعرفة، بيروت 1978، ج 1، ص 373.¹³

المنظمة العربية للتربية والثقافة، مصطلحات الفلك في التعليم العالي: إنجليزي، عربي، فرنسي، معاجم المؤتمر الثالث للتعبير، دار الكتب، الدار البيضاء، 1977، ص 10.¹⁴

العكايلة، سلطان سند، نقد الحديث بالعرض على الوقائع والمعلومات التاريخية، دار الفتح للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى 2002م.¹⁵

الزبيدي، محمد مرتضى الحسيني، تاج العروس من جواهر القاموس، دار الهداية، تحقيق: مجموعة من المحققين، ج 22، ص 353.¹⁶

الزمخشري، أبو القاسم محمود بن عمر الخوارزمي، الكشاف عن حقائق التنزيل وعلوم القرآن، دار إحياء التراث العربي، بيروت، تحقيق عبد الرزاق المهدي، ج 4، ص 454.¹⁷

. سورة الواقعة: آية 18¹⁸

المبحث الثاني: نقد المتن بالعرض على الوقائع الفلكية¹⁹.

ويتضمن خمسة مطالب:

المطلب الأول: تعريف النقد، ومسوغات نقد السُّنة بالعرض على الوقائع الفلكية.

أولاً: تعريف علم النقد لغة واصطلاحاً.

النقد لغة: من نقد، وهو خلاف النسبية، والنقد والتنقاد: تمييز الدراهم وإخراج الزيف منها، وناقدت فلانا، إذا ناقشته في الأمر²⁰.

والنقد في الاصطلاح بهذا الاسم جديد، ولكن بمضمونه "يعود إلى عصر النَّبي صلى الله عليه وسلم"²¹، و عند المتقدمين هو موضوع علم الحديث دراية، وقد عرفه الدكتور نور الدين عتر بأنَّه: "تمحيص الرواية في أسانيدھا ومتونها للوصول إلى قبولها أو ردها"²².

والعلاقة واضحة بين المعنى اللغوي والاصطلاح، لأنَّ النقد عملية متكاملة من المناقشة والتمحيص، للوصول إلى قبول الرواية أو ردها ثم طريقة الاستدلال بها.

ثانياً: مسوغات نقد المتن.

إنَّ المسوغ الرئيس هو قداسة النص فهو فوق كل اعتبار، ومن قداسته أن نتبين ثبوته وثبوت مضمونه، ولذلك فإنَّ النقد الحديثي قد بدأ مبكراً منذ "العهد الأول للرواية"²³، وكان عنوانه التثبت لحديث النَّبي صلى الله عليه وسلم، يقول الدكتور محمد العمري عنَّ النقد الحديثي في عصر الصحابة: " إنَّ ما حصل في هذا الوقت من مظاهر النقد للحديث النبوي إنَّما كان من باب الحيلة والتثبت، ومن باب الغيرة على الدين"²⁴، وهذا ينطبق على كل عصر من العصور.

وليس المسوغ هو الشك في عدالة الناقل، لأنَّ دواعي الكذب في الحديث لم تكن موجودة أصلاً في عهد الصحابة، وإنَّما هو راجع إلى احتمال وقوع الخطأ أو النسيان، يقول الدكتور فايز أبو عمير في دوافع نقد المتن عند الصحابة رضي الله عنهم: " وإلا لما حق للصحابة أن ينظروا في الروايات التي وصلت إليهم، فما كان لأحدهم أن ينطق ببرد كلمة واحدة يظن أنَّها واردة عن رسول الله صلى الله عليه وسلم ، إنَّما يتحول النظر إلى الناقل وما نقل لا إلى المنقول"²⁵.

وإذا أخذ نموذج متكامل لنقد المتن في عهد الصحابة فإنَّ استدراقات عائشة رضي الله عنها تمثل نموذجاً من هذه النماذج في نقد النقل والمنقول ثم يصار إلى العمل بمدلوله، بعد تأكد ثبوته "فصنيعها رضي الله عنها هو التفريق بين عدالة الصحابي وبين احتمال خطأه أو وهمه أو نسيانه"²⁶.

من هذا العنوان يبتدئ البحث المستل من المبحث الخامس من الرسالة حتى نهاية المبحث الأخير، أما النتائج والتوصيات فقد عدلت بما يتناسب مع هذا البحث وكذلك أسئلة الدراسة.

ابن منظور، لسان العرب، ج3، ص425.

العمري، محمد علي قاسم، دار النفائس، دراسات في منهج النقد عند المحدثين، عمان، الطبعة الأولى، 1420هـ، ص11.

عتر، نور الدين، منهج النقد في علوم الحديث، دار الفكر، سوريا، الطبعة الثالثة، 1412هـ، ص32.

الجوابي، محمد طاهر، جهود محدثين في نقد متن الحديث النبوي الشريف، دار النشر مؤسسة عيد الكريم بن عبد الله، تونس، الأدلبي، صلاح الدين بن أحمد، منهج نقد المتن عند علماء الحديث، دار الأفق، بيروت، الطبعة الأولى، 1403 هـ.

العمري، دراسات في منهج النقد، ص10، 14.

أبو عمير، فايز عبد الفتاح، قواعد نقل الخير في الكتاب والسُّنة، مجلة إسلامية المعرفة، السنة العاشرة، العدد 39، 1432 هـ.

ليلي رامي، قراءه في استدراقات أم المؤمنين عائشة رضي الله عنها على روايات الصحابة، مجلة إسلامية المعرفة، السنة العاشرة، العدد39، 1426 هـ.

فإذا سلم ذلك فإن الصحابة كانوا وقافين عند دلالة هذه النصوص، "لأنَّ نقد الحديث يقف عند المرجعية العليا للنص"، قال تعالى: {وَلِلَّهِ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ وَإِلَى اللَّهِ تُرْجَعُ الْأُمُورُ} 28 27، فإذا ثبت الخبر لزم الإيمان به والعمل بمقتضاه.

ومسوغات عرض السنة على الوقائع الفلكية لا تختلف عن غيرها من وجوه النقد، لأنه جزء لا يتجزأ من عملية النقد الحديثي، وحتى لا يتصور أن عملية النقد سلبية بحتة فلا بد من الإشارة إلى أن عملية نقد الحديث تشمل جميع مفردات علوم الحديث، رواية ودراية²⁹، قوة وضعفاً³⁰؛ فهي تتضمن:

1. التمييز بين الصحيح والضعيف من حيث الإسناد ومراتب كل منها، وهذا يحتاج إلى علوم الإسناد.
2. تحليل الحديث واستخراج دلالاته، وهذا ما يسمى بالحديث التحليلي، ويتمثل في كتب الشروح، وقد تضمنت هذه الشروح قديماً التفسير العلمي للنص وإن كانت بصورة مبسطة، فالكسوف والخسوف مثلاً فسراً تفسيرياً علمياً في ضوء معارفهم، لكن في عصر التطور العلمي أصبح له لون خاص يمكن تسميته بالتفسير العلمي وهو نوع من النقد.
3. دفع التعارض الظاهري بين النصوص بما يسمى علم مختلف الحديث، وبالنسبة لموضوع الفلك أصبح هناك وجوه تعارض جديدة لم تكن موجودة من قبل.
4. وفي باب السيرة والتاريخ، فإنَّ النقاد عرضوا المتن على وقائع التاريخ، ليتأكدوا من صحتها، وفي علم الفلك ما يمكن أن يساهم في ضبط ونقد هذه الوقائع.

لكن مسوغات نقد السنة بالعرض على الوقائع الفلكية لها معنى خاصاً بين عمليات النقد، لورود دعوة صريحة لعملية النقد، ومن ذلك:

أولاً: القرآن الكريم: قوله تعالى: {أَوَلَمْ يَرِ الَّذِينَ كَفَرُوا أَنَّ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ كَانَتَا رَتْقًا فَفَتَقْنَاهُمَا وَجَعَلْنَا مِنَ الْمَاءِ كُلَّ شَيْءٍ حَيٍّ أَفَلَا يُؤْمِنُونَ} 31، ووجه الدلالة: أن الله عز وجل قد أخبر أن السموات والأرض كانت رتقاً، والإنسان لم يشهد خلق السموات والأرض، ولكن طلب النظر في خلق الكون، والتحقق من صدق ما أخبر به عن نشأة الكون، وأن يؤكدوا ذلك أو يكذبوه، فموافقة ذلك للعلم دليل على صدق من قال والعكس بالعكس، وختم بقوله أفلا يؤمنون، لأنَّ القرآن لو كان من عند غير الله الخالق لما استطاع أن يعرف سر المخلوق، ولظهر في كلامه ما يدل على نقيض ما أخبر، قال تعالى: {أَفَلَا يَتَذَكَّرُونَ الْقُرْآنَ وَلَوْ كَانَ مِنْ عِنْدِ غَيْرِ اللَّهِ لَوَجَدُوا فِيهِ اخْتِلَافًا كَثِيرًا} 32، وهذا يشمل السنة النبوية أيضاً، لأنَّ النبي صلى الله عليه وسلم مبلغ عن الله الخالق.

وهذه الدعوة للنقد تشمل المؤمن والكافر مع اختلاف كل منهم في المنطلقات والغايات، لأنَّ المؤمن ينطلق ابتداءً من الاستجابة لدعوة الله له بالنظر في الكون وانتهاءً بعملية التوثيق والتفسير العلمي - إذ لا تلازم بين صحة المتن وصحة السند - ليستفيد منها المسلمون ويقنعوا بها غيرهم، "فتكون وسيلة من وسائل الدعوة الإسلامية"³³، وعند ملاحظته التوافق الشامل بين العلم والشريعة فإنه يزداد إيماناً مع إيمانه.

. سورة آل عمران: آية 109²⁷

. العلواني، طه جابر، السنة الشريفة ونقد المتن، مجلة إسلامية المعرفة، السنة العاشرة، العدد 39، 1426هـ، ص 51²⁸

العمرى، دراسات في منهج النقد عند المحدثين، ص 20 وما بعدها²⁹

جعل الدكتور نور الدين عتر كتابه في علوم الحديث تحت عنوان منهج النقد، وأشار إلى أنه أراد تتبع العلوم التي تعالج كل احتمالات القوة والضعف التي قد تطرأ على الإسناد أو المتن أو كليهما معاً مقسماً ذلك على أبواب علوم الحديث، انظر: مقدمة نقد المتن في علوم الحديث ص 16.

. سورة الأنبياء: آية 30³¹

. سورة النساء: آية 82³²

الطائي، محمد باسل، خلق الكون بين العلم والإيمان، دار النفائس، الأردن، الطبعة الأولى، 1998م، ص 108-109³³.

أما غير المؤمن فيبتدئ النقد بحب الاستكشاف والبحث عن الحقيقة أحياناً، وإنصاف الخصم أحياناً أخرى³⁴، وقد يكون المنطلق والغاية هو الطعن في الدين، فإذا رأى ذلك التطابق لم يستجب لداعي الإيمان وظل مصراً على عناده، وهذا مصداقاً لقوله تعالى: {وَإِذَا مَا أَنْزَلْنَا سُورَةً فَمِنْهُمْ مَنْ يَقُولُ أَيُّكُمْ زَادَتْهُ هَذِهِ إِيمَانًا فَأَمَّا الَّذِينَ آمَنُوا فَرَادَتْهُمْ إِيمَانًا وَهُمْ يَسْتَنْشِرُونَ (124) وَأَمَّا الَّذِينَ فِي قُلُوبِهِمْ مَرَضٌ فَرَادَتْهُمْ رِجْسًا إِلَى رِجْسِهِمْ وَمَاتُوا وَهُمْ كَافِرُونَ (125)}³⁵.

ودعوة غير المؤمن لعملية النقد هي عملية مستقلة عن الإسناد، فطلب منهم البحث عن صدق المضمون لا بالنظر إلى طريقة وصوله إليهم، لأنهم لا يؤمنون بذلك أصلاً، ولكن بصدق المحتوى وسلامته من التناقض مع الحقائق، لأن المضمون الذي نزل به الوحي قبل مئات السنين عند توافقه مع حقائق علمية دقيقة، فإن ذلك يعني وحدة المصدر، أي أن القرآن من عند خالق هذا الكون.

ليس ثمة صراع بين العلم والدين، لأن مصدرهما واحد، بل خاطب الله عباده بقوله: {وَيَسْأَلُونَكَ عَنِ الرُّوحِ قُلِ الرُّوحُ مِنْ أَمْرِ رَبِّي وَمَا أُوتِيتُمْ مِنَ الْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا }³⁶، لأن العلم أصلاً منبثق عن معرفة أسرار هذه المخلوقات التي خلقها الله، والذي يميز بينهما إنما هو وسيلة الوصول إلينا فمنه ما جاء بالوحي، ومنه ما كان بالنظر في سنن الله في خلقه.

إن التصدي للرد على شكوك المستشرقين يعني اعترافاً ضمناً بقبول العلم وجهاً من وجوه المعارضة، ولذلك لا يوجد من نأى بالدين عن العلم أو بالعلم عن الدين إلا من جهل هذه الحقيقة، بل كان العلم الأداة الأساسية في توثيق مصادر الوحي وهذا ما لم يكن موجوداً في السابق إلا في صورة بسيطة.

ولا يوجد فاصل حقيقي بين العلم الشرعي والعلم الكوني من حيث مصدر كل منهما، وإنما هي أحكام تنظم العلاقة بين الإنسان والكون والوحي، ضمن قواعد وضوابط تنطوي تحت غاية عظمى، ومرجعية واحدة هي الخالق الأمر، يقول الغزالي: "وبالجملة فالعلوم كلها داخلة في أفعال الله عز وجل وصفاته، وفي القرآن شرح ذاته وأفعاله وصفاته، وهذه العلوم لا نهاية لها، وفي القرآن إشارة إلى مجامعها والمقامات في التعمق في تفصيله راجع إلى فهم القرآن ومجرد ظاهره التفسير لا يشير إلى ذلك، بل كل ما أشكل فيه على النظر واختلف فيه الخلائق في النظريات والمعقولات ففي القرآن إليه رموز ودلالات عليه يختص أهل الفهم بدرورها"³⁷.

وليس ثمة ما يخافه الإسلام من انتقاض أحكامه بالمكتشفات العلمية فثمة تطابق شامل ومطلق بينهما، بينما نجد نقيض ذلك في الكتب المحرفة في الديانات السماوية، ومع تطور العلوم وجدوا أن هناك تناقضاً واضحاً بين العلم والدين³⁸، ولذلك كان أحد عوامل انهيار السلطات الدينية مع بداية الثورة العلمية في أوروبا، بينما كانت هذه الثورة من عوامل الصحوة الدينية عند المسلمين لاحقاً³⁹.

وإذا كانت عملية النقد تشمل جوانب القوة والضعف فإن التفسير العلمي للسنة النبوية، جزء لا يتجزأ من عملية النقد، والتفسير العلمي هو: وصف الوحي لظاهرة علمية سابقة أو حالية أو مستقبلية، بدلالة واضحة أو خفية بصورة تفصيلية أو مجمله،

ومن ذلك الدراسة التي قام بها المستشرق، موريس بوكاي، التوراة والإنجيل والقرآن والعلم، ترجمة حسن خالد، المكتب الإسلامي، بيروت، الطبعة الثانية، 1987، وخلص إلى التطابق التام بين النصوص الإسلامية والعلم الحديث، بينما لم يكن ذلك في الإنجيل المحرف، ومن ذلك: المستشرق غاري ميلر، في www.islamhouse.com كتاب القرآن المذهل، كتاب الكتروني على الرابط:

. سورة التوبة، الآية: 124-125³⁵

. سورة الإسراء: آية 36³⁶

الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد الطوسي، إحياء علوم الدين، دار المعرفة، بيروت، ج1، ص289³⁷.
انظر مثال ذلك: نتائج نقد الكتب السماوية بعرضها على الوقائع العلمية: موريس بوكاي، التوراة والإنجيل والقرآن والعلم³⁸.
قطب، محمد، مذاهب فكرية معاصرة، دار الشروق، القاهرة، ط. 1988، ص: 49، 55³⁹.

وإلا فماذا يسمى إخبار الوحي عن خلق السماوات، وإخبار السنة عن الكسوف لا يمكن أن يقع بتأثير مجريات الأحداث البشرية، ووظيفة الباحث هي الكشف عن هذا التفسير وبيان جوانبه في ضوء العلم الحديث.

والتفسير العلمي بهذا المفهوم قد بدأ مع بداية الوحي الأولى، لا كما يقال أنه بدأ متأخراً⁴⁰، ويشهد له كثرة الآيات والأحاديث الواردة في الموضوع، و زاد أهميته و أبرز شموليته تطور العلوم التجريبية ومنها علم الفلك.

المطلب الثاني : التصحيح والتضعيف بالعرض على الوقائع الفلكية.

تمر عملية نقد المتن في الحديث النبوي الشريف بمراحل طويلة ابتداء من طرق التحمل، مروراً بدراسة النص، وعرضه على القرآن و السنة، والوقائع العلمية، والتاريخية وغيرها، وانتهاء بالحكم على الحديث قبولاً أو رداً، أو على أحد مفردات المتن بالزيادة أو الإدراج، ومع أن وجود الأمثلة محدود في هذا الميدان لكن لا بد من الإشارة إليه.

أولاً: التصحيح بالعرض على الوقائع الفلكية.

إذا احتوى المتن على مضامين تفيد حدوث واقعة فلكية في السيرة، أو تفسيراً لواقعة فلكية، بحيث توافق الحالتان تطابقاً تاماً مع الحسابات الفلكية، أو التفسير العلمي للواقعة الفلكية، فإن الحديث الضعيف في هذه الحالة يفيد غلبة الظن بصدق الرواية بدرجة قريبة من القطعية، ومثل ذلك:

ما روي في الخسوف الذي حدث في السنة الخامسة للهجرة في جمادى الآخرة⁴¹، وعند النظر في التطبيقات الفلكية نجد صدق هذه الرواية رغم ضعفها من جهة الإسناد لوجود راو مدلس، وأما درجة القطعية فإنها مكتسبة من قانون الاحتمال يبعد هذا التوافق بين ما هو مذكور في الرواية، وما هو موجود في التطبيقات الفلكية، لأن دورة الكسوف والخسوف القمرية طويلة بحيث لا يتكرر الكسوف في ذلك الشهر إلا بعد سنين طويلة⁴².

1. عن حسان بن ثابت رضي الله عنه قال: "والله أني لغلाम يافع ابن سبع سنين أو ابن ثمان سنين أعقل كل ما سمعت إذ سمعت يهوديا وهو على أطمه يبئرب يصرخ يا معشر يهود فلما اجتمعوا إليه قالوا ويلك ما لك قال طلع نجم أحمد الذي يبعث به الليلة"⁴³.

وهذا ما يسمى باقتران أهل الملة، وهو اقتران بين زحل، وهو حدث فلكي نادر، ويحدث اقترانهما كل ستمائة وثلاثا وتسعين سنة تقريبا⁴⁴، وقد حقق تاريخ هذه الواقعة الفلكية محمود باشا الفلكي في 29 أو 30 من شهر آذار سنة 571م⁴⁵، وهذه الواقعة حدثت قبل بداية شهر ربيع الأول من السنة العربية التي ولد بها النبي صلى الله عليه وسلم، ويقوي صحة هذه الرواية: أن

الحارثي، احمد حسن احمد، الأحاديث النبوية التي استدلت بها على الإعجاز العلمي في الإنسان و الأرض و الفلك، ص14-40.

الرواية: أورد ابن حبان في الثقات: "وكسف القمر في جمادى الآخرة فجعلت اليهود يرمونه بالشهب ويضربون بالطاس ويقولون سحر القمر فصلى 41 صلاة الكسوف"، ابن حبان، محمد بن حبان بن أحمد أبو حاتم التميمي البستي، الثقات، تحقيق: السيد شرف الدين أحمد، دار الفكر، 1975م، رسول الله الطبعة: الأولى، ج 1، ص 261، وأخرجه: الطبراني، سليمان بن أحمد، المعجم الكبير، تحقيق: حمدي بن عبد المجيد، مكتبة الزهراء، الموصل، 1983م، الطبعة: الثانية، رواية رقم 11642، وأخرجه: الصنعاني، عبد الرزاق بن همام، المصنف، تحقيق: حبيب الرحمن الأعظمي، المكتب الإسلامي، بيروت، الطبعة: الثانية، 1403هـ، ج 3، ص 104، والحاكم، محمد بن عبد الله النيسابوري، المستدرک على الصحيحين، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة: الأولى، 1990م، ج 2، ص 512، رقم 6056، وقال صحيح على شرط الشيخين، وتابعه الذهبي، والصحيح أن الحديث ضعيف من جهة الإسناد: فيه ابن جريج وهو مدلس قد حدث بالنعنة ولم يتابعه أحد.

حدث الكسوف والخسوف بشكل دوري ضمن حساب دقيق، انظر تفصيل ذلك: الطائي، محمد باسل، علم الفلك والتقاويم، ص134-135.

أخرجه الحاكم، المستدرک، ج 3، ص 554، رقم 605، ابن اسحاق، محمد بن إسحاق بن يسار، المبتدأ والمبعث والمغازي، تحقيق محمد حميد الله، معهد الدراسات والأبحاث والتعريب، 1976م، ج 2، ص 63.

أنظر: حول هذا الموضوع محمد صديق حسن خان، لقطة العجلان مما تمس إلى معرفته حاجة الإنسان، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1985م، الطبعة 44 الأولى، ج 1، ص 62، وأيضا: ابن خلدون عبد الرحمن بن محمد الحضرمي، مقدمة ابن خلدون، دار القلم، بيروت، 1984م، ج 1، ص 336.

محمود بشا الفلكي، نتائج الإيفهام في تقويم العرب قبل الإسلام، ص32-35.

الحدث الفلكي موافق تماماً للروايات التي تذكر أنّ عمر النبي صلى الله عليه وسلم ثلاث وستين عاماً، وعلى اعتبار وفاته صلى الله عليه وسلم في ربيع الأول فإنّ الرجوع بثلاث وستين سنة يوافق تماماً ذلك الحدث.

2. قد لا يتوفر في موضوع علم الفلك إلا اليسير من الأمثلة، لكن في باب السيرة النبوية، يمكن إخضاع كثير من الروايات التي سجلت تواريخ لأحداث السيرة ولم ترد فيها أسانيد، إلى عملية النقد باستخدام الحسابات الفلكية، وبالتالي قبولها أو ردها، بناء على مدى موافقتها للحسابات الفلكية، وهذا يحتاج إلى دراسة مستقلة.

3. ومثال ما حوى في متنه ما هو موافق لعلم الفلك مع ضعفه، ما روي عن ابن عباس رضي الله عنهما أنّ رسول الله صلى الله عليه وسلم سئل: هذه المغارب أين تغرب؟ وهذه المطالع أين تطلع؟ فقال صلى الله عليه وسلم هي على رسلها لا تبرح ولا تزول، تغرب عن قوم وتطلع على قوم، وتغرب عن قوم وتطلع، فقوم يقولون غربت، وقوم يقولون طلعت⁴⁶.

فهذا الحديث أشار إلى حقيقة علمية وهي أنّ الشروق والغروب يكون في كل لحظة نتيجة لتكور الأرض، فإنّ ذلك يقوي الظن بصحة المتن خاصة في ذلك الوقت بأدواته العلمية البسيطة.

لكن بخلاف الحديث الضعيف الذي يذكر حقيقة علمية بديهية، فلا يعد ذلك مما يقوى به الحديث، لاحتمال أن تكون من وضع الراوي.

والخلاصة أنّ كلا الحالتين لا تؤثر على صحة الإسناد، "لأنّ الإسناد لا يتقوى إلا بمثله⁴⁷"، سواء وافق الكتاب أو صحيح السنّة أو الحقائق العلمية، فإنّ ذلك لا يعتبر تصحيحاً له من جهة الإسناد؛ ولذلك لم يصح النقاد كثيراً من الأحاديث، مع أنّ الأمة قد عملت بها، والنتيجة عدم صحة القول بالتصحيح - بهذا المفهوم - بناء على موافقة الحديث للوقائع الفلكية، ولكن يمكن القول أنّ ذلك يفيد الظن بصحة المتن، بأمر خارج عن الإسناد، فقد يحتوي الإسناد على راوي ضعيف لسبب من الأسباب، فيأتي هذا الراوي بما يؤكد ضبطه لهذه الرواية.

ويرى الباحث أنّ لا بأس بالاستشهاد بالأحاديث الضعيفة التي يحمل متنها إشارة علمية صحيحة - وهذا ينطبق على العلوم الفلكية وغيرها - لأنّها في غير باب الأحكام الفقهية، فيتساهل بها⁴⁸، مع مراعاة بعض الأمور:

1. ذكر الحديث بما يدل على ضعفه عند الاستشهاد به⁴⁹.
2. أنّ لا يجزم بتصحيح الحديث بل يبقى في عداد الحديث الضعيف، لأنّ الحديث لا يتقوى إلا بمثله.
3. أنّ تكون المادة العلمية التي يشير إليها الحديث غير مرفوضة علمياً.
4. مطابقة الدلالة اللغوية للحديث الضعيف لتفاصيل المادة العلمية التي يشير إليها دون تكلف.

لم أجده في كتب الحديث، ولكن يقع الاستشهاد به كثيراً في مسائل علمية كثيرة، وقد وجدت من بحث في تخريج هذا الحديث فأشار إلى أنه موجود في مسند ahlalhdeth.com الإمام أبي إسحاق الهمداني وأن الحديث فيه انقطاع وراو مجهول، انظر ملتقى أهل الحديث: على الرابط:

طريق بن عوض الله بن محمد، الإرشادات في تقوية الأحاديث بالشواهد والمتابعات، مكتبة ابن تيمية، القاهرة، الطبعة الأولى، 1417هـ، ص46، 78 وما بعدها.

وهو رأي جمهور المحدثين وفضائل الأعمال أن لا يكون لمتن الحديث تعلق بالأحكام الشرعية والعقيدة، قال ابن الصلاح: "يجوز عند أهل الحديث⁴⁸ وغيرهم التساهل في الأسانيد ورواية ما سوى الموضوع من أنواع الأحاديث الضعيفة من غير اهتمام ببيان ضعفها فيما سوى صفات الله تعالى وأحكام الشريعة من الحلال والحرام وغيرهما وذلك كالمواظب والقصاص وفضائل الأعمال وسائر فنون الترغيب والترهيب وسائر ما لا تعلق له بالأحكام والعقائد"، ابن الصلاح، عثمان بن عبد الرحمن، علوم الحديث، دار الفكر المعاصر، بيروت، 1977م، ص103.

قال ابن الصلاح: "إذا أردت رواية الحديث الضعيف بغير إسناد فلا تقل فيه قال رسول الله صلى الله عليه وسلم كذا وكذا وما أشبه هذا من الألفاظ الجازمة⁴⁹ بأنه صلى الله عليه وسلم قال ذلك وإنما تقول فيه روي عن رسول الله صلى الله عليه وسلم كذا وكذا أو بلغنا عنه كذا وكذا أو ورد عنه أو جاء عنه أو روي بعضهم وما أشبه ذلك وهكذا الحكم فيما تشك في صحته وضعفه". مقدمة ابن الصلاح، ص103.

5. " أن يحمل الحديث في طبيعته علماً نادراً، لا يمكن لبعيد الحدس أن يأتي بمثله⁵⁰"، لأن العلم النادر يبعد احتمال وقوع الخطأ أو الكذب في متن الحديث.

ثانياً: التضعيف بالعرض على الوقائع الفلكية.

وذلك أن يحتوي متن الحديث المقبول أو أحد ألفاظه، على واقعة فلكية أو تفسيراً لهذه الواقعة، تؤثر على صحة المتن، وبالتالي فإن ذلك يعني أن أحد الرواة قد أخطأ في أداء المتن على وجه من الوجوه، أما بالنسبة للحديث الضعيف فإن ضعفه قد كفانا مؤنثه كما يقول النقاد، وبالنسبة للحديث المقبول فهو موضوع مهم في أبواب عديدة:

أولاً: أن أغلب كلام المستشرقين⁵¹ كان في الأحاديث الصحيحة التي توهم مخالفة النصوص أو الوقائع العلمية، وأمثلة ذلك كثيرة، مثل حادثة انشقاق القمر، والإسراء والمعراج، والأحاديث التي توهم أن الشمس هي التي تدور حول الأرض.

إن دراسة هذه الشبهات كان لها أهمية بالغة، ابتداء من تحجيم هذه الشبهات، والرد عليها، إلى إيجاد متخصصين في هذا النوع من النقد، وتفسير هذه الأحاديث المنتقدة تفسيراً علمياً، وأدى إلى تشكيل مدرسة الإعجاز العلمي في القرآن والسنة، وأوجد مناعة داخلية لمجابهة أي جديد، وأحياناً كانت تنتهي بإسلام المعارضين أو رجوعهم إلى الحق.

ثانياً: أن مدلول الشبهات له ارتباط وثيق بنية مدعي الاختلاف في الدين، بهدف التشكيك والظعن في الإسلام، وبالتالي بصحته، بيد أن هناك نوعاً آخر بناء على سلامة النية، وهو ما يسمى بمختلف الحديث، الذي يدرس وجوه التعارض، وهو يعتبر من أجل علوم الحديث، ويهدف إلى الوصول إلى غاية النص الشرعي ليس غيره.

ثالثاً: وهناك من حكّم عقله في النصوص⁵²، فرد بعضها بناء على مشكلة في ذهنه، أقرب ما تكون إلى حالة مرضية في منهجية التعامل مع السنة النبوية، ومن أمثلة ذلك إنكار أن النبي صلى الله عليه وسلم انتقل بروحه وجسده في رحلة الإسراء والمعراج، لتعارضها مع عدم تصور العقل لذلك الانتقال السريع بين السموات السبع، فخرج ذلك مخرج المتشكك في قدرة الله عز وجل، وهؤلاء يشتركون من حيث الأمثلة مع المستشرقين ويختلفون من حيث الغاية، فهم يقصدون حسب ادعائهم رفع الشبهات، وهذا النوع من الشبهات قد يكون أخطر من الشبهات التي يلقيها المستشرقون ويدخل في هذا النوع أيضاً الخوارج وأهل الكلام⁵³.

لكن يبدو هنالك حد فاصل قد جعل علماء الحديث يتناولون النوع الأول والثالث غالباً تحت مسمى الطعون في السنة النبوية، وهذا الحد هو التخصص، فعلم المختلف وغيره إنما برز له جهازة علم الحديث، بينما كانت جل الاعتراضات الموجهة للسنة النبوية من غير المتخصصين في الحديث الشريف.

والأهم في هذا الباب هو ما يتعلق بعلم المصطلح بما يؤثر على صحة الحديث أو متنه، أما تضعيف الحديث الصحيح أو رده، بعد عرضه على القرآن أو السنة⁵⁴ أو العلم، فهي صورة افتراضية غير موجودة في الواقع الحديثي بمثال واحد متفق عليه.

وفي موضوع الوقائع الفلكية فإن نتيجة عرض السنة على علم الفلك كانت إيجابية، وهي التناسق التام والشامل بين السنة النبوية وعلم الفلك، فلا يوجد تعارض حقيقي بين الأحاديث النبوية الصحيحة وعلم الفلك، بل هناك ما يمثل دليلاً على صدق السنة

الأغر، كريم نجيب، إعجاز القرآن فيما تخفيه الأرحام، دار المعرفة بيروت الطبعة الأولى 2005، ص65، و الكاتب يرى أن الحديث يحكم بصحته بهذا 50 القيد، وكونه من غير المختصين بعلم الحديث فلهذا أراد صحة متن الحديث دون السند.

ينظر: المرصفي، سعد، المستشرقون و السنة، دفاع عن الحديث النبوي مكتبة المنار الإسلامية، الكويت، 1994، و العقيقي، نجيب، المستشرقون، 51 موسوعة في تراث العرب، مع تراجم المستشرقين و دراساتهم عنه، منذ ألف عام حتى اليوم، دار المعارف، القاهرة، الطبعة الثالثة، 1965م.

ينظر: السفياي، عابد بن محمد، المستشرقون و من تابعهم و موقفهم من ثبات الشريعة و شمولها، دراسة و تطبيقاً، مكتبة المنارة، مكة المكرمة 1988م. 52 ينظر: المحدثون وأهل الكلام وغيرهم: العمري، دراسات في منهج النقد. 53

ينظر مناهج العلماء في التعامل مع مختلف الحديث: نافذ حسين حماد، مختلف الحديث بين الفقهاء والمحدثين، دار الوفاء، مصر، الطبعة الأولى، 1414 هـ. 54

النبوية، فيما أخبرت به عن حقائق علمية دقيقة، لا يمكن تصور صدورها من بشر، إنَّما يدل ذلك على علاقة تلك الرسالة بخالق هذا الكون، إذ كيف يتاح لأمة أمية أن تكشف مثل هذه الحقائق قبل 1400 سنة.

بقيت الإشارة إلى أنَّ هناك أحاديث يقف عند حدودها العلم دون أن يستطيع حتى إنكارها، مثل وجود سرعات تفوق سرعة الضوء، ومثل وجود أبواب بين السماوات وغيرها من الأمور، والقضية الكبرى التي جاءت بها الشريعة وهي أن الكون مخلوق محتاج إلى خالق.

أما نفي علم الفلك لتعدد واقعة كسوف الشمس، فلا يصح مثالا لرد المتون، فالذي أوهم تعدد الحادثة وهم الرواة في رواية هيئة صلاة الكسوف، حيث حمل بعض النقاد كثرة المرويات على القول بتعدد الواقعة، ويصلح أن يكون هذا مثالا للإفادة من علم الفلك في الترجيح.

وأما رد بعض تواريخ السيرة النبوية كيوم هجرة النبي صلى الله عليه وسلم، فإن بعض الروايات تذكر أن يوم الهجرة كان يوم الاثنين لاثنتي عشرة ليلة خلت من شهر ربيع الأول⁵⁵، وفلكياً يستحيل موافقة يوم الاثنين لهذا التاريخ، حتى بحساب إمكانية رؤية الهلال في الحجاز، والجواب عن ذلك أن هذه التواريخ إما أنها كانت مجرد اجتهاد، أو قد وقع في روايتها الخطأ، أو أن يكون هناك تصحيحاً.

لكن بقي باب مهم في مسألة نقد روايات السيرة النبوية التي نقلت دون أسانيد، والتي ذكرت تواريخ لأحداث السيرة، وذلك من خلال عرض هذه التواريخ المدونة، باليوم وما يوافقها من تاريخ قمري، ومن ثم عرضها على التطبيقات الفلكية، التي بإمكانها أن تؤكد أو تنفي صحة هذه الروايات، وقد يكون في الحدث الواحد أكثر من رواية توثق ذلك الحدث فيمكن للحسابات الفلكية أن تكون مرجحاً لأحد هذه الروايات، وهذا يحتاج إلى دراسة مستقلة.

المطلب الثالث: شروط النقد التاريخي بالعرض على الوقائع الفلكية.

الوقائع الفلكية جزء من التاريخ، بل التاريخ هو وعاء لها، لأنَّ التاريخ هو الذي ينقل إلينا هذه الوقائع ببعديها الزمني والمكاني، وضوابط دراسة هذه الوقائع لا تخرج كثيراً عن ضوابط دراسة الروايات التاريخية، بل هي تستظل بظلالها، وقد بين النقاد قديماً وحديثاً هذه القواعد، ولكن هناك تفصيلات ينفرد بها هذا النوع من النقد، وقد بين الدكتور سلطان العكايلة⁵⁶ هذه الشروط وهي تنطبق تماماً على النقد التاريخي بالعرض على الوقائع الفلكية:

أولاً: إثبات صحة الواقعة الفلكية.

ومثال ذلك عند تحديد تاريخ تقريبي لرحلة الإسراء والمعراج، استخدم واقعة إمامة جبريل لتعيين ذلك التاريخ وقد وردت بأسانيد صحيحة، لكن لا يجوز الاعتماد عليها لو أنها لم تصح.

إلا أن بعض هذه الوقائع أو ما يتعلق بضبط تاريخ حدوثها تجد إجماع كتاب السير على ذكرها، فلا مانع من دراسة هذه الوقائع ونقدها تاريخياً، فمثلاً جل الروايات تذكر أن رحلة الإسراء قد حدثت في السنة العاشرة ولا يوجد ما يدل على ذلك من إسناد، وهنا يمكن توثيق هذه الحادثة من خلال دراسة تسلسل السيرة النبوية والأحداث التي مرت بها، لتأكيد صحة هذه الروايات ومن ثم يصار إلى الاعتماد عليها.

أخرجه الحاكم، المستدرک، ج 3، ص 475، ابن حبان، محمد بن حبان النستى، صحيح ابن حبان بترتيب ابن بلبان، تحقيق: شعيب الأرنؤوط، مؤسسة 55 الرسالة، بيروت، الطبعة: الثانية، 1993 م، ج 4، 617، رقم 1716.

درجة الحديث: قال الهيثمي رجاله ثقات، الهيثمي، علي بن أبي بكر بن سليمان، مجمع الزوائد ومنبع الفوائد، تحقيق: حسام الدين القدسي، مكتبة القدسي، القاهرة، 1994 م، ج 6، 79، ص 6، قال شعيب الأرنؤوط: إسناده صحيح على شرط الشيخين.

العكايلة، سلطان سند، نقد الحديث بالعرض على الوقائع والمعلومات التاريخية، دار الفتح للنشر والتوزيع - عمان، الأردن، الطبعة الأولى 2002م.⁵⁶

ثانياً: الاهتمام عند نقل الواقعة الفلكية بشهود العيان.

وهذا يفيد في معرفة زمان ومكان الواقعة الفلكية وبالتالي إمكانية الاستفادة من هذه الأوصاف في تعيين تاريخ هذه الواقعة، يقول الدكتور سلطان العكايله: "إنَّ قيمة الوقائع التاريخية تكمن في استيفائها عنصري الزمان والمكان إضافة إلى العناصر الأخرى"⁵⁷.

ومثال ذلك الروايات التي نقلت واقعة كسوف الشَّمس فهي ثابتة بعدة طرق صحيحة، لكنَّ ورود هذه الحادثة من شهود العيان يعني ذكر أوصاف مهمة في تعيين تاريخ هذه الواقعة.

المطلب الرابع: ضوابط دراسة الوقائع الفلكية في السنة النبوية.

لا بد من مراعاة ضوابط محددة عند دراسة الوقائع الفلكية في السنة النبوية، ضمن منهجية متكاملة تحفظ قداسة النص، وتراعي خصوصيته، وتؤكد تكامل السنة مع القرآن الكريم، ضمن الغايات التي جاءت لتحقيقها الشريعة الغراء، لأنَّه لا يتصور وجود مفردات علم الفلك في السنة النبوية إلا في إطار منهج شمولي متكامل، ومثل هذه الدراسات لا بد أن تراعي مجموعة من الضوابط لتجنب الوقوع في الإفراط أو التقريط.

ويمكن إجمال ضوابط دراسة الوقائع الفلكية في السنة النبوية في النقاط التالية:

أولاً: دراسة الأحاديث الواردة في الوقائع النبوية جنباً إلى جنب مع الآيات القرآنية الكريمة التي تحدثت في نفس الموضوع. وخاصة عند الحاجة إليها للوصول إلى الفهم الصحيح، لأنَّ دراسة النص النبوي بمعزل عن القرآن الكريم ليست مقصودة بذاتها، وإنما لخدمة النص النبوي بصورة شاملة، ولا يعني ذلك أنَّ السنة لم تنفرد ببعض الخصائص.

ويمكن ملاحظة صنيع المحدثين في كتب شروح الحديث، فقد تضمنت الآيات الكريمة التي تشترك مع الحديث النبوي في المعنى حتى يتم دراسة النص النبوي بصورة تكاملية مع القرآن الكريم.

ومن الأمثلة في دراسة الوقائع الفلكية في السنة النبوية، دراسة حديث "إنا أمة أمية"، فلا ينبغي أن نستخرج دلالة الحكم الفقهي منه بمعزل عن الآيات التي تحدثت عن الحساب الفلكي، إذ كيف يكون الحساب الفلكي منبوءاً وقد رغب الله تعالى به قال تعالى: { هُوَ الَّذِي جَعَلَ الشَّمْسَ ضِيَاءً وَالْقَمَرَ نُورًا وَقَدَرَهُ مَنَازِلَ لِتَعْلَمُوا عَدَدَ السِّنِينَ وَالْحِسَابَ مَا خَلَقَ اللَّهُ ذَلِكَ إِلَّا بِالْحَقِّ يُفَصِّلُ الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ }⁵⁸، وهذا يصلح أن يكون ضابطاً في كل مسألة.

ثانياً: الرجوع إلى المعاجم الثنائية عند التفسير العلمي للحديث النبوي.

ويقصد بالمعاجم الثنائية: الرجوع إلى مدلولات الكلمة النبوية في ضوء المصطلحات العلمية الحديثة، جنباً إلى جنب مع المعاجم اللغوية الأصيلة، وذلك لاستخراج المعاني الغنية للنص النبوي، وهو ما أشار إليه الدكتور حميد مجول بدقة وهو يتحدث تحت عنون اللغة والفلك في ظل معاني القرآن: "لم تعد المعجمات العربية أحادية اللغة بل ثنائية اللغة لتقي بغرض فهم الكلمة القرآنية، وذلك على أساس مدلولها العلمي الواسع، حتى نحاول استيعاب طرفي المعرفة في اللغة والعلم معاً، استيعاباً متكافئاً مرة،

العكايله، نقد الحديث بالعرض على الوقائع والمعلومات التاريخية، ص 88. ⁵⁷
سورة يونس: آية 58⁵⁸.

ومتكاملًا مرة، وغير منفصل أحدهما عن الآخر بالمرّة، وذلك لأنّ مدلول الكلمة القرآنية أوسع من أيّ معنى قاموسي، وأعظم دلالة من أي إنجاز علمي⁵⁹.

وقد يبدو الكلام غريبًا أو غير مقبول للوهلة الأولى، وبالمثال يتضح المقال: فدلالة كلمة "أمنة" في الحديث عن أبي بُرْدَةَ رضي الله عنهم النبي صلى الله عليه وسلم قال: "النُّجُومُ أَمَنَةٌ لِلسَّمَاءِ فَإِذَا ذَهَبَتْ النُّجُومُ أَتَى السَّمَاءَ مَا تُوعَدُ"⁶⁰، لا يكفي لاستخراج دلالتها أن نرجع إلى المعاجم أحادية اللغة وهي المعاجم التقليدية، ليس إنقاصاً من قدرها فهي المفتاح الذي يوصل بين النص وبين المصطلح الفلكي الحديث، وبعد ذلك يتم استخراج وصياغة التفسير العلمي لهذه الكلمات، ولو أغفلنا المعجم الفلكي لاتهمنا النص بأنّه عبارة عن مجرد تشبيه.

لكن بالرجوع إلى القواميس الفلكية نجد أنّها عبرت عن تماسك السماء، وقوى الربط بينهما بعدة ألفاظ تمثل كل منها نوعاً من هذه الروابط فهناك الجاذبية وطاقة الفراغ والنسيج الكوني، وكلها اصطلاحات فلكية حديثة لها علاقة بمدلول كلمة "أمنة"، والذي كشف عن هذه المعاني هو الرجوع إلى المعاجم ثنائية اللغة، ولا مانع من تفسير النص النبوي في ضوء المصطلحات العلمية المتأخرة، لأنّ النص يشتمل على جميع معاني ما يمكن تسميته المعاجم الثنائية، وسيبقى أغنى من كل هذه المعاجم مهما تقدم العلم.

مع ملاحظة أنّ المقصود هنا تفسير النص النبوي في ضوء علم الفلك، وهو مقيد عقلاً بوجود قدر مشترك بين الاصطلاح العلمي والأصل اللغوي ودلالة النص النبوي، إذ لا يتصور حمل النص النبوي على المصطلحات العلمية المتأخرة عنه إلا بوجود هذا القيد، مع مراعاة خصائص الأسلوب النبوي وبلاغته.

ثالثاً: مراعاة سبب ورود الحديث عند تفسير الوقائع الفلكية.

وذلك لأنّها تكشف عن المعنى الحقيقي وتزيل أوجه الاختلاف الظاهري للنص، فحديث السنّة عن فيح جهنم إنّما كان في سياق الإبراد في صلاة الظهر، لتجنب حرارة الشمس، ولم يكن إنشاء الحديث أصالة عن النار.

رابعاً: مراعاة الخصوصية للأحاديث الواردة في الوقائع الفلكية المتعلقة بالأسماء والصفات.

فكيف يدرك هذا المخلوق المحدود بقدراته المخلوقة واجب الوجود في ذاته وقد قال عز وجل {قَاطِرُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ جَعَلْ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا وَمِنَ الْأَنْعَامِ أَزْوَاجًا يَذُرُّكُمْ فِيهِ لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ وَهُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ }⁶¹، ولذلك فإنّ منهج أهل السنّة في دراسة هذه النصوص عدم التشبيه أو التجسيم أو التعطيل، وفق قواعد وضوابط محددة.

ومن هذه الأمثلة:

1. عَنْ عَبْدِ اللَّهِ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ أَنَّ يَهُودِيًّا جَاءَ إِلَى النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَقَالَ يَا مُحَمَّدُ إِنَّ اللَّهَ يُمَسِّكُ السَّمَوَاتِ عَلَى إصْبَعِ وَالْأَرْضِينَ عَلَى إصْبَعِ وَالْجِبَالَ عَلَى إصْبَعِ وَالشَّجَرَ عَلَى إصْبَعِ وَالْخَلَائِقَ عَلَى إصْبَعِ ثُمَّ يَقُولُ أَنَا الْمَلِكُ فَضَحِكَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ حَتَّى بَدَتْ نَوَاجِدُهُ ثُمَّ قَرَأَ وَمَا قَدَرُوا اللَّهَ حَقَّ قَدْرِهِ⁶².

النعمي، حميد مجول، الكون وأسراره في آيات القرآن، الدار العربية للعلوم، الأردن، ط1، 2000م، ص15. ⁵⁹ أخرجه ابن حبان، صحيح ابن حبان: ج16، ص234، رقم7249، قال شعيب الأرنؤوط: إسناده صحيح على شرط الصحيح، وأخرجه احمد، مسند أحمد، 60 ج4، 399، رقم19584، قال الألباني صحيح.

. سورة الشورى: آية⁶¹

أخرجه البخاري، الجامع الصحيح، باب وما قَدَرُوا اللَّهَ حَقَّ قَدْرِهِ، ج4، ص97، رقم1812، ومسلم، صحيح مسلم كتاب صِفَةِ الْقِيَامَةِ وَالْجَنَّةِ وَالنَّارِ،⁶² ج4:ص2147، رقم4533/2785.

2. عَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ قَالَ قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَنْزِلُ اللَّهُ فِي السَّمَاءِ الدُّنْيَا لِشَطْرِ اللَّيْلِ أَوْ لِثُلُثِ اللَّيْلِ الْأَجْرِ فَيَقُولُ مَنْ يَدْعُونِي فَأَسْتَجِيبَ لَهُ⁶³.

خامسا: المحافظة على قداسة النص.

وذلك بأن يراعى عند دراسة الأحاديث الواردة في الوقائع الفلكية ما يأتي:

1. تحرير معاني الحديث بصورة شمولية دون الاختصار على التفسير العلمي لها.

حديث السنّة عن خروج الشّمس من مغربها لا ينبغي أن يشغلنا عن الغاية الأساسية للنص، وهي التحذير من الغفلة والاستغراق في ملذات الدنيا عن حقيقة العبودية لله والاستعداد للأخرة في كل لحظة، لأنّ الشّمس تستأذن كل يوم.

ومن ذلك أيضاً حديث السنّة عن حرارة الشمس، فقد حوى ترغيباً بتجنب أشعتها الضارة، لكنه حوى ترهيباً من الوقوع في موجبات النار.

2. أن لا يدعي الباحث الوصول إلى الغاية المطلقة للنص لأنّ ذلك يحتاج إلى دليل.

فمثلاً: حديث السنّة عن (تقارب الزمان) فقد أبان العلماء عن آرائهم في تفسير هذا الحديث لكنهم لم يجزموا بأحدها، وتركوا الباب مفتوحاً لما يمكن أن يستجد، ومع أنّ واقع العلوم الفلكية يؤكد أنّ الزمان لم يتقارب على حقيقة أي لم يقصر الليل و النهار فإن الاحتمال يبقى مفتوحاً أن يتحقق في زمن ما.

سادسا: مراعاة الدلالة اللغوية للنص النبوي.

لأنّ الأصل حمل النص على ظاهره، مع مراعاة بلاغة النص النبوي، وما أوتي النبي صلى الله عليه وسلم من جوامع الكلم، ولا يلجأ إلى التأويل إلا إن كان هناك تعارض حقيقي، فلا يجوز التعنّت بحمل النص على ظاهره، ومن ذلك حمل الأحاديث الواردة في الحركة الظاهرية للشمس على أنّ الشريعة ترى أنّ الشّمس هي التي تدور وأنّ الأرض ثابتة، ومن ثمّ الدفاع المتكلف في وجه الحقائق العلمية، وربطها بقضية الإيمان والكفر، حتى أصبح ذلك صورة من صور استبدال الكنيسة سابقاً، ومثار سخيرية، ومحل طعن في الدين، وبالتالي إضعاف هيبة المسلمين، وتجروّ ضعاف الإيمان على التناول على العلماء.

وفي ذلك يقول الإمام الغزالي وهو يضع قاعدة جلييلة في بحث مثل هذه المسائل، وهو يتحدث عن حديث خشوع الشّمس في الكسوف: " وأعظم ما يفرّح به الملاجدة، أن يُصرّح ناصراً الشرع بأنّ هذا وأمثاله على خلاف الشرع، فيسهلُ عليه طريق إبطال الشرع⁶⁴."

سابعا: الاعتماد على ما هو مقبول علمياً.

لأنّ بعض النظريات قد رفضت علمياً وتم التّدليل على خطأها، فيكون ذلك كنسبة الخطأ إلى الدين، بيد أنّ هناك ما هو أخطر من ذلك، وهو نسبة الفوضى إلى العلم، بالقول بعدم وجود حقائق علمية ثابتة، وهذا شائع في أوساط العامة وقد يتعدى ذلك إلى بعض المتخصصين.

أخرجه مسام، صحيح مسلم، باب الترغيب في الدعاء في آخر الليل، ج: 1، ص: 522، رقم 758.⁶³
الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد الطوسي، تهافت الفلاسفة، تحقيق: الدكتور سليمان دنيا، دار المعارف، القاهرة، الطبعة السادسة، ج 1، ص 5-6.⁶⁴

وقد بين الدكتور محمد باسل الطائي أهمية التوازن بين الثوابت والمتحولات، وبين أنَّ المعرفة المتكاملة غير المعرفة الكاملة، وخلص إلى أنَّ النظرية العلمية هي تعبير تقريبي عن الحقيقة وليست تعبيراً مطلقاً، وكلما تقدم العلم الاستنباطي اقترب من الحقيقة أكثر فأكثر⁶⁵.

ولذلك لا مانع من عرض الحديث على علم الفلك وعلى النظريات العلمية بضوابط محددة، لأنَّ القول بقصور العلم ليس في محلة، بل له آثار سلبية وهي التشكيك في جل التفاسير العلمية للقرآن الكريم والسنة النبوية.

ثامناً: ضوابط استخدام الحسابات الفلكية في إثبات الوقائع الفلكية.

لابد من عدة ضوابط عند استخدام الحسابات الفلكية في إثبات واقعة فلكية تاريخية أو مستقبلية، ومن هذه الضوابط:

1. ضبط المكان والزمان الذي حدثت فيه تلك الواقعة أو التي ستحدث.

فمثلاً حادثة كسوف الشمس لا بد من تحديد المكان والزمان التقريبي، خاصة إذا كان هناك أكثر من حادثة، لأنَّ ذلك سيعني إتاحة التطبيقات الفلكية للحصول على ضبط دقيق لتلك الواقعة، مع ملاحظة أنَّ مثل هذه الظواهر تعتبر ظاهره نسبية فلا يحتاج إلى قرينة الوقت بشكل كبير.

ويعتبر المكان أمراً أساسياً، وذلك أنَّ الكسوف يختلف قدره باختلاف المكان، وقد لا يرى أحياناً وبالنسبة لاستخدام الحسابات الفلكية في معرفة إمكانية رؤية الهلال لا بد في بيان الزمان والمكان، وذلك مراعاة لاختلاف المذاهب الفقهية.

2. وبالنسبة إلى ضبط تواريخ أحداث السيرة النبوية لا بد من مراعاة إمكانية الرؤية وقد يحتاج إلى معرفة رؤية الهلال في الشهر والشهرين السابقين، حتى يعرف هل كان هناك إتمام، ومثال ذلك تحديد يوم عرفة في حجة النَّبي صلى الله عليه وسلم فلا بد من الرجوع إلى أهلة الشهور التي قبله حتى يعرف ذلك اليوم.

3. تكرار الحساب الفلكي عدة مرات، وذلك لاحتمال وقوع أخطاء إمّا في البرنامج، أو في إدخال التاريخ من قبل الحاسب، وغيرها من الأخطاء البشرية.

4. بالنسبة إلى الحسابات المتعلقة برؤية الهلال بالنسبة للدول أو حتى العالم الإسلامي، لا بد من المرور بمراحل وإجراءات كفيلة بأن تكون النتائج قطعية، لأنَّ الحساب في ذاته قطعي، لكنَّ الإجراءات للوصول إلى الحساب القطعي يجب أن تكون وفق ضوابط معينة حتى تأخذ درجة القطعية.

المطلب الخامس: خصائص دراسة الأحاديث النبوية الواردة في ضوء علم الفلك وتطبيقاته.

دراسة النصوص الواردة في السنة النبوية في ضوء علم الفلك لها فوائد كثيرة في أبواب متعددة، وإذا كان من الممكن الاستفادة من تطور علم الفلك، فقد أصبح هناك فوائد جديدة قد لا تكون متاحة من قبل بهذه الصورة، ويمكن إجمال هذه الخصائص على النحو التالي:

أولاً: الكشف عن مميزات السنَّة النبوية في حديثها عن الوقائع الفلكية. ومن ذلك:

الطائي، محمد باسل، خلق الكون بين العلم والإيمان، دار النفائس، الأردن، الطبعة الأولى، 1998م، ص 9-30.⁶⁵

1. انفراد السنّة النبوية بحديثها عن بعض الوقائع، و ذكرها تفصيلات عن وقائع أخرى اخبر بها القرآن الكريم، وهذا يعطي صورة تكاملية للموضوع.

ومما انفردت بذكره السنّة النبوية: أنها نقلت السنّة النبوية واقعة احتباس الشّمس في عهد أحد أنبياء بني إسرائيل وفي عهد النبي صلى الله عليه وسلم، وأخبرت السنّة النبوية عن خروج الشّمس من مغربها، وعن دنو الشّمس يوم القيامة من الخلائق، وبينت الهدى النبوي في التعامل مع الوقائع الفلكية بصورة شمولية.

2. تحدثت السنة بتفصيل بعض الوقائع الفلكية في القرآن الكريم.

ومن ذلك: أنّ القرآن الكريم عنّ تبدل الأرض يوم القيامة وجاءت السنّة النبوية بتفصيل عن صفة الأرض يوم القيامة وأنّ الأرض ستكون بيضاء نقية كالفضة.

ومن ذلك أيضاً أنّ القرآن تحدث عن أنّ الشّمس سراج ولم يفصل سر هذه الطاقة، بينما تحدثت السنّة النبوية عن ذلك، فهي تشبهها بحرارة النّار والتشبيه يقتضي المشابهة فوصفها بالفيح وأنها تنفّس وأنه يأكل بعضها بعضاً وهذا ما يجري تماماً على سطح الشّمس.

ثانياً: أنّ العبارة النبوية على بساطتها تضمنت معاني شاملة وعميقة، بحيث تكون صالحة لكل ما توصل إليه العلم في كل مستوياته.

يقول الدكتور حميد مجول عنّ خصائص ألفاظ القرآن: "أنّ القرآن الكريم قد أحاط بالتفسير العلمي القديم مهما كان، وبالإنجاز العلمي مهما كان"⁶⁶، وهذا ينطبق تماماً على السنّة النبوية فكلاهما وحي من الله.

ثالثاً: أنّ السنة النبوية راعت مقدرة المخاطب العقلية والمستوى المعرفي لزمان الرسالة.

يقول الدكتور محمد حسب النّبي في حديثه عنّ كروية الأرض: "فلو أنّ القرآن الكريم صارحهم وقت نزوله بكروية الأرض وهم يرونها مسطحة، وبحركات الأرض وهم يحسبونها ساكنة، لكذبوه وحيل بينهم وبين هدايته، فكان من الحكمة البالغة ومن الإعجاز العلمي والبلاغي في الأسلوب أنّ ينبه الله سبحانه وتعالى النّاس إلى هذه الحقائق الكونية على قدر عقولهم، بالإشارة وليس بصريح العبارة"⁶⁷

وما ينطبق على القرآن ينطبق على السنة النبوية، وأمثله في الوقائع الفلكية كثيرة ومن ذلك حديث النّبي صلى الله عليه وسلم لأبي ذر رضي الله عنه عنّ ذهاب الشّمس وسجودها تحت العرش، إنما جاء في ظلال خشوع الشّمس لله عز وجل، لكنّه حوى إشارات علمية عنّ جريان الشّمس ودوران الأرض حولها.

ومن ذلك حديث السنة عنّ خروج الشّمس من مغربها في آخر الزمان، إنّما وصف الحركة الظاهرية لها لا حقيقة أنّ الأرض هي التي ستغير دورانها حتى يتحقّق ذلك الإخبار، وحديث النّبي صلى الله عليه وسلم: "النجوم أمانة السماء" فيه إخبار عنّ القوى التي تمسك النجوم من أنّ تقع وذلك في سياق الإشارة إلى منزلته ومنزلة الصحابة، والتحذير من ظهور الفتن، ولم يأت أصالة في الحديث عن هذه القوى.

رابعاً: الكشف عنّ وجوه جديدة في مسائل المختلف.

حميد مجول، الكون وأسراره في آيات القرآن، ص 84.⁶⁶
مصر، ط 2002م، ص 149. المعارف، دار والنسبية، العظمى للسرعة القرآنية للإشارات النبي، حسب منصور⁶⁷

وهذا ليس مطلوباً بذاته، ولكنه لتحقيق غاية عظيمة، وهي نقد النص النبوي بصورة شمولية، وتفسير هذه الوقائع تفسيراً علمياً. ورد الشبهات.

إنَّ علم الفلك يبين أوجها جديدة في مختلف الحديث لم تكن موجودة من قبل، مثل: الأحاديث الواردة في الحركة الظاهرية للشمس كالغروب والشروق، وهذه الأوجه لم تكن موجودة من قبل، لأنَّ ما كان يعتقد هو دوران الشمس حول الأرض، وفي ضوء دراسة هذه النصوص تبين أنَّ الاختلاف شكلي وليس حقيقياً، لأنَّ السنة إنما تحدثت عن الحركة الظاهرية للشمس بما هو مشاهد للعيان.

خامساً: الكشف عن بعض صور الخلاف الفقهي.

ومن ذلك أنَّ الفقهاء بينوا أنَّ رؤية الهلال في مكان تقتضي أن يرى غربه على الإطلاق، لكنَّ الواقع الفلكي يبين أنَّ ذلك مقيد بأن يكون على نفس خط العرض، فقد يرى في جنوب أمريكا مثلاً ولا يرى في شمالها، وهذا قد يكون وجهاً يعين في رسم صورة تفصيلية لهذه المسألة، ومن ثم عدم واقعية القول بالعمل بمقتضى اختلاف المطالع مطلقاً.

سادساً: الكشف عن علة بعض النصوص المتعلقة بالوقائع الفلكية.

وبالتالي تفسيرها، فمثلاً قول النَّبِيِّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ "إنا أمة أمية لا نكتب ولا نحسب"⁶⁸، فإنَّ كلمة لا نحسب لها مدلول خاص في ضوء العلوم الفلكية، فمع وجود حسابات فلكية دقيقة إلى حد كبير في ذلك الزمان، إلا أنَّه لم يصل درجة القطعية، وذلك أنَّ مدار القمر معقد جداً يحتاج حسابه إلى معادلات رياضية معقدة، فلم يستطع العلماء حساب حركته بدقة حتى ظهرت الحواسيب.

سابعاً: ضبط تواريخ مهمة في السيرة النبوية.

مثل حادثة الكسوف بعد الهجرة، وخسوف القمر في السنة الخامسة للهجرة، وضبط الوقائع الفلكية المتعلقة بمولد النَّبِيِّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، وهذا يمثل نموذج في دراسة تواريخ السيرة النبوية.

ثامناً: التفسير العلمي للحديث النبوي الشريف.

ومن ذلك: تفسير الأحاديث الواردة في الكسوف والخسوف وجريان الشمس، وخروجها من مغربها.

تاسعاً: نقد نصوص السنة النبوية المتعلقة بالوقائع الفلكية.

لأنَّ عملية النقد تمخضت عن توثيق كامل لهذه النصوص، بينما وقف العلم عاجزاً عن تفسير بعضها الآخر بسبب محدودية أدواته، وهذا يعني توثيق مصادر السنة النبوية، لأنَّ ذلك نتيجة تابعة لعملية النقد الحديثي، فصحة هذه النصوص يعني صحة ضبط هذه المصادر، ومصداقية مؤلفيها، وأمانتهم العلمية، وصدق الرواة، وهذا يقدم نموذجاً لدراسة شاملة للوقائع الفلكية في كتب التاريخ الإسلامي.

ثامناً: تقديم التطبيقات الفلكية المحققة لفقهاء النصوص.

أخرجه البخاري، الجامع الصحيح، كتاب الصوم، باب شهرا عيد لا ينقصان، ج2/ص1814/675، ومسلم، صحيح مسلم، كتاب الصيام، باب وجوب صوم رمضان، ج2/ص1080/761.

لأنَّ علم الفلك يضع هذه المعرفة في خدمة نصوص الشريعة ويقدم حلولاً عملية شاملة لمواقيت الصلاة ورؤية الأهلة، وحتى مراعاة الفروق الفقهية في هذه المسائل، وقد قام بذلك بعض المختصين بعلم الفلك وهم أكثر، بل اخذوا على عاتقهم تقريب وجهات الأنظار في توحيد المسلمين في عباداتهم وبيان التفسير العلمي للنصوص من وجه النظر الفلكية.

الخاتمة:

بعد البحث في موضوع نقد المتن "السنة" بالعرض على علم الفلك وتطبيقاته، فيمكن الوصول إلى النتائج الآتية:

1. دلالة الوحي بشكل واضح على معالم المنهج النقدي بالعرض على العلوم بشكل عام ومنها علم الفلك.
2. مجالات دراسة السنة في ضوء علم الفلك وتطبيقاته كثيرة ومهمة، وعملية النقد تتجاوز في الأهمية مسألة الاستدلال على قضايا الإيمان وصدق الرسالة إلى خدمة الشريعة الإسلامية في نواحي عملية وتطبيقية كثيرة وذلك لارتباط مواقيت التكليف الإلهي للإنسان بظواهر فلكية.
3. النقد عملية إيجابية في كل نواحيها ابتداء من توثيقها للنص بطريقة علمية بالإضافة إلى وجود الأسانيد، وانتهاء بالتفسير العلمي لنصوص الوحي ومنها الأحاديث الشريفة.
4. من خلال النقد الحديثي بعلم الفلك وتطبيقاته يمكن الترويج بين الروايات وتحديد الراوي الذي ضبط روايته وذلك في مسألة تعدد الروايات في هيئة صلاة الكسوف والخسوف، وكذلك ضبط تواريخ مهمة في السيرة النبوية مثل حادثة كسوف الشمس، وغيرها من الأحداث.
5. أصالة منهج النقد في الفكر الإسلامي وعند المحدثين فهو يشمل كل ما هو ممكن من الاستفادة من العلوم وتطبيقاتها في نقد المتن.
6. نقد المتن في ضوء العلم ومنها علم الفلك يخضع لقواعد علمية ومنهجية وله وسائله وضوابطه التي تمنع عنه الإفراط والتفريط.
7. الوحي لا يتحدث عن الظواهر العلمية والفلكية إلا ضمن منهج هداية للإنسان، والعلم نسبي ولفظ الوحي ابتدائي في التأسيس للمعرفة ونهائي في الدلالة على مطلق المعرفة، فنص الوحي أغنى من أي معجم لغوي أو تخصصي في أي معرفة.
8. ليس هناك صراع بين العلم والدين لأنهما من عند الله الخالق، فالسنة النبوية تضمنت إشارات علمية دقيقة، تظهر التوافق التام بين السنة النبوية وعلم الفلك.

9. خامساً: التناسق التام المطلق الشامل بين التفسير العلمي الوارد في السنة النبوية وبين العلم الحديث، وأن ما ورد من صور التعارض بين الحديث النبوي الشريف والعلم في موضوع الوقائع الفلكية إنما كان تعارضاً ظاهرياً.

التوصيات

بعد هذه الدراسة أوصي بما يأتي:

أولاً: ضرورة التزام الباحثين في التفسير العلمي للقرآن والسنة، بضوابط تراعي القواعد العلمية للنقد، وخصوصية النص وهداية الوحي، لأن وجود مئات من النصوص عن الحقائق العلمية إنما جاء ضمن منهج متكامل له أهدافه وغاياته، فلا يجوز الاقتصار على التفسير العلمي للنص دون الدلالة على ما يتضمنه من هداية.

ثانياً: نظراً لأهمية علم الفلك في نواحي عديدة من الشريعة الإسلامية لا بد من وجود مجمع فقهي فلكي يعنى بالدراسات الفلكية في الشريعة الإسلامية، لأن المتخصصين في علم الفلك الاقدر على دراسة نصوص الوحي وهذا في كل المجالات العلمية أيضاً.

ثالثاً: ضرورة وجود دراسة مستقلة، توظف التطبيقات الفلكية في ضبط تواريخ السيرة النبوية.

قائمة المراجع:

- ابن اسحاق، محمد بن إسحاق بن يسار، المبتدأ والمبعث والمغازي، تحقيق محمد حميد الله، معهد الدراسات والأبحاث والتعريب، 1976م
- ابن الصلاح، أبو عمرو عثمان بن عبد الرحمن، علوم الحديث، تحقيق: نور الدين عتر، دار الفكر المعاصر، بيروت، 1977م.
- ابن النديم، محمد بن إسحاق أبو الفرج، الفهرست، دار المعرفة، بيروت 1978م.
- ابن حبان، محمد بن حبان البستي، صحيح ابن حبان بترتيب ابن بلبان، تحقيق: شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة، بيروت، الطبعة: الثانية، 1993 م.
- ابن حبان، محمد بن حبان البستي، الثقات، تحقيق: السيد شرف الدين أحمد، دار الفكر، 1975م، الطبعة: الأولى.
- ابن حبان، محمد بن حبان البستي، صحيح ابن حبان بترتيب ابن بلبان، تحقيق: شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة، بيروت، الطبعة: الثانية، 1993 م،
- ابن حزم الأندلسي، أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد، التقريب لحد المنطق، تحقيق: إحسان عباس، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، الطبعة: الثانية، 1987 م.
- ابن خلدون عبد الرحمن بن محمد بن خلدون الحضرمي، مقدمة ابن خلدون، دار القلم، بيروت، الطبعة الأولى، 1984م.
- ابن منظور، محمد بن مكرم بن منظور الأفرقي المصري، لسان العرب، دار صادر، بيروت، الطبعة الأولى.
- أبو عمير، فايز عبد الفتاح، قواعد نقل الخبر في الكتاب والسنة، مجلة إسلامية المعرفة، السنة العاشرة، العدد 39، 1432 هـ.
- الأدلي، صلاح الدين بن أحمد، منهج نقد المتن عند علماء الحديث، دار الأفق، بيروت، الطبعة الأولى، 1403 هـ.
- الأغر، كريم نجيب، إجاز القرآن فيما تخفيه الأرحام، دار المعرفة، بيروت، الطبعة الأولى 2005م.
- الألباني، محمد ناصر الدين، سلسلة الأحاديث الصحيحة وشيء من فقهها وفوائدها، مكتبة المعارف للنشر والتوزيع، الرياض، الطبعة: الأولى.
- البخاري، محمد بن إسماعيل أبو عبدالله الجعفي، الجامع الصحيح المختصر، تحقيق: مصطفى ديب البغا، دار ابن كثير، اليمامة، بيروت 1987م، الطبعة الثالثة.
- الجوابي، محمد طاهر، جهود محدثين في نقد متن الحديث النبوي الشريف، دار النشر مؤسسة عبد الكريم بن عبد الله، تونس.

- الحارثي، أحمد حسن احمد، الأحاديث النبوية التي استدلت بها على الإعجاز العلمي في الإنسان والأرض و الفلك، الحاكم، محمد بن عبد الله النيسابوري، المستدرك على الصحيحين، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة: الأولى، 1990م.
- خان، محمد صديق حسن، لقطه العجلان مما تمس إلى معرفته حاجة الإنسان، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، 1985م.
- الخصاونة، عوني محمد، تطبيقات علم الفلك في الشريعة الإسلامية، رسالة ماجستير، جامعة آل البيت 1999م.
- الخوارزمي، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن يوسف، مفاتيح العلوم، دار الكتب العلمية، بيروت.
- الزبيدي، محمد مرتضى الحسيني، تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق: مجموعة من المحققين، دار الهداية.
- الزمخشري، أبو القاسم محمود بن عمر الخوارزمي الكشاف عن حقائق التنزيل و عيون الأقاويل في وجوه التأويل، تحقيق عبد الرزاق المهدي، دار إحياء التراث العربي، بيروت.
- السفياني، عابد بن محمد، المستشرقون و من تابعهم و موقفهم من ثبات الشريعة و شمولها، دراسة و تطبيقاً، مكتبة المنارة، مكة المكرمة، 1988م.
- السيوطي، جلال الدين، الهيئة السنوية في الهيئة السنوية، ترجمة أنطون هاينن، منشورات المعهد الألماني، بيروت، 1982.
- الصنعاني، عبد الرزاق بن همام ، المصنف، تحقيق : حبيب الرحمن الأعظمي، المكتب الإسلامي، بيروت، الطبعة : الثانية، 1403هـ.
- طارق عوض الله محمد، الإرشادات في تقوية الأحاديث بالشواهد والمتابعات، مكتبة ابن تيمية، القاهرة، الطبعة الأولى، 1417هـ.
- الطائي، محمد باسل، تحقيق حوادث كسوف الشمس في التاريخ الإسلامي، مجلة أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد 22، العدد: 2 /2006م.
- الطائي، محمد باسل، خلق الكون بين العلم والإيمان، دار النفائس، الأردن، الطبعة الأولى، 1998م.
- الطبراني، سليمان بن أحمد، المعجم الكبير، تحقيق: حمدي بن عبد المجيد ، مكتبة الزهراء ، الموصل، الطبعة : الثانية ، 1983م، عتر، نور الدين، منهج النقد في علوم الحديث، دار الفكر، سوريا، الطبعة الثالثة، 1412هـ.
- عزمي طه السيد، الفلسفة: مدخل حديث، دار المناهج، عمان، 2003م.
- العقيقي، نجيب، المستشرقون، موسوعة في تراث العرب، مع تراجم المستشرقين و دراساتهم عنه، منذ ألف عام حتى اليوم، دار المعارف، القاهرة، الطبعة الثالثة، 1965.
- العكايلة، سلطان سند، نقد الحديث بالعرض على الوقائع والمعلومات التاريخية، دار الفتح للنشر والتوزيع – عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2002م.
- العكايلة، سلطان سند، نقد الحديث بالعرض على الوقائع والمعلومات التاريخية، دار الفتح للنشر والتوزيع – عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2002م.
- العمرى، محمد علي قاسم، دار النفائس، دراسات في منهج النقد عند المحدثين، عمان، الطبعة الأولى، 1420هـ.
- الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد الطوسي ، إحياء علوم الدين، دار المعرفة، بيروت.
- الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد الطوسي، تهافت الفلاسفة، تحقيق: الدكتور سليمان دنيا، دار المعارف، القاهرة، الطبعة السادسة.
- قطب، محمد، مذاهب فكرية معاصرة، دار الشروق، القاهرة.
- ليلي رامي، قراءه في استدركاات ام المؤمنين عائشة رضي الله عنها على روايات الصحابة، مجلة إسلامية المعرفة، السنة العاشرة، العدد39، 1426هـ.
- مجول، حميد ، الكون وأسواره في آيات القرآن الكريم، ، الدار العربية للعلوم، الطبعة الأولى، 200م.

- محمود بشا، الفلكي، نتائج الإفهام في تقويم العرب قبل الإسلام، ترجمه من الفرنسية: أحمد زكي أفندي، دار المنارة، جدة، الطبعة الثانية، 1992م.
- المرصفي، سعد، المستشرقون و السُنَّة، دفاع عن الحديث النبوي مكتبة المنار الإسلامية، الكويت، 1994.
- مسلم، بن الحجاج أبو الحسين القشيري النيسابوري، صحيح مسلم، دار إحياء التراث العربي - بيروت، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي.
- معابده، يحيى زكريا علي، الأحاديث النبوية الواردة في الوقائع الفلكية، دراسة موضوعية نقدية، أطروحة العالمية (دكتوراه)، المشرف الدكتور محمد عبد الرحمن، جامعة اليرموك، 2009م.
- منصور حسب النبي، الإشارات القرآنية للسرعة العظمى والنسبية، دار المعارف، مصر، ط2002م.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة، مصطلحات الفلك في التعليم العالي: (إنجليزي، عربي، فرنسي)، معاجم المؤتمر الثالث للتعريب، دار الكتب، الدار البيضاء.
- موريس بوكاي، التوراة والإنجيل والقرآن والعلم، ترجمة حسن خالد، المكتب الإسلامي، بيروت، الطبعة الثانية، 1987م.
- نافذ حسين حماد، مختلف الحديث بين الفقهاء والمحدثين، دار الوفاء، مصر، الطبعة الأولى، 1414 هـ.
- النعيمي، حميد مجول، الكون وأسراره في القرآن، الدار العربية للعلوم، الأردن، ط1، 2000م.
- الهيثمي، علي بن أبي بكر بن سليمان، مجمع الزوائد ومنبع الفوائد، تحقيق: حسام الدين القدسي، مكتبة القدسي، القاهرة، 1994م.



KUŞADALI AHMED EFENDİ’NİN HAYATI VE ESERLERİ

KUŞADALI AHMED EFENDİ’S LIFE AND WORKS

Alaaddin GÜNAY
İstanbul Üniversitesi
İlahiyat Fakültesi
Arap Dili ve Belagati Bölümü
İstanbul –Türkiye
alaaddingunay88@gmail.com

Atıf gösterme: Günay, A. (2017). Kuşadalı Ahmed Efendi’nin Hayatı ve Eserleri. *Universal Journal of Theology* 2 (4), 289-301.

Geliş Tarihi:
26 Kasım 2017
Değerlendirme Tarihi:
27 Kasım 2017
Kabul Tarihi:
17 Aralık 2017

Öz: Bu makalede İmam Birgivi’nin (929-981/1523-1573) nahve dair Avamil-i Cedid adlı eserinin meşhur şârihlerinden Kuşadalı Ahmed Efendi’nin (ö. 1116/1704’ten sonra) hayatını ve eserlerini ele aldık. Kuşadalı Ahmed Efendi’nin adı, nisbeleri, künyeleri, hocaları, öğrencisi, görevleri, doğumu, vefatı ve kaleme aldığı eserlerinden bahsettik. Eserlerinin muhtevası hakkında bilgiler verip bu eserlerin kaynaklarını ve ulaştığımız yazma nüshalarını zikrettik. Kendisine nispet edilen eserler ile ilgili ise kısa bilgiler vermekle yetindik.

© 2017 UJTE
E-ISSN: 2548-0952
Tüm hakları saklıdır.

Anahtar Kelimeler: *Kuşadalı Ahmed Efendi, Adalı, Birgivi, Avamil-i Cedid, Şerh, Nahiv, Arap Dili.*

Abstract: In this essay Kuşadalı Ahmed Efendi (ö. 1116/1704) who is a prominent clarifier regarding the book Awamil-i Jadid of Imam Birgivi (929-981/1523-1573) on syntax, his life and his books are going to be presented. The study brings up his name, his nisbe, his künye, his teachers, his student, his birth and death and the books that he wrote. Also it gives brief information about his books that can be accessed and presents the necessary information on the features of these studies. The books that cannot be accessed or confirmed the relation on Kuşadalı is mentioned by only their headings.

Keywords: *Kuşadalı Ahmed Efendi, Adalı, Birgivi, Avamil-i Jadid, Sharh, Nahw.*

Giriş

Kuşadalı Ahmed Efendi (ö. 1116/1704’ten sonra), Osmanlıların duraklama devrinin sonları ile gerileme devrinin başlarında yaşamış bir âlimdir. Hakkında kaynaklarda sınırlı malûmat bulunan Ahmed Efendi, yaşadığı yer olan Kuşadası’na nisbetle “Kuşadalı” yahut “Adalı” şeklinde meşhur olmuştur.

Vâiz ve müderris olarak irşâd ve tedris faaliyetinde bulunan Ahmed Efendi, müftülük görevi de yapmıştır. Kuşadalı Ahmed Efendi’nin bilinen tek hocası ise yine aynı lakabla meşhur olan Adalı Şeyh Mustafa b. Hamza (ö. 1085/1674’ den sonra)’dır. Sarf, nahiv, akaid ilimleri ile ilgili eserler telif eden Kuşadalı Ahmed Efendi, daha çok İmam Birgivi’nin kaleme aldığı Avamil-i Cedid adlı nahiv ilmine dair telif ettiği esere yazdığı şerh ve Terceme-i Evrâdı Birgivi adlı tercümesiyle tanınmaktadır.

Bu kısa girişten sonra, müellifin eserlerinden ve biyografi kaynaklarından ulaştığımız bilgiler çerçevesinde Kuşadalı Ahmed Efendi’nin hayatı ile ilgili bilgi ve değerlendirmelere temas edeceğiz.

2. Kuşadalı Ahmed Efendi'nin Hayatı

Biyografi kaynaklarında Kuşadalı Ahmed Efendi ile ilgili çok az bilgi verilmektedir. Biz ise bu kaynaklarla beraber, eserlerini incelerken elde ettiğimiz ipuçlarını da değerlendirerek hayatı ve eserleriyle ilgili bilgileri sunacağız.

2.1. Kuşadalı Ahmed Efendi'nin Adı, Lakapları, Nisbeleri ve Künyesi

2.1.1. Adı ve Lakapları

Kendi eserleri ve biyografi kaynakları müellifin adının “Ahmed” olduğu hususunda ittifak etmektedir.

Müellif, *er-Risâletü'l-berzahıyye* adlı eserinde adını hiç zikretmese de¹; *er-Risâletü't-tahfîfiyye* adlı eserinde “Ahmed” şeklinde², *Terceme-i Evrâd-ı Birgivi*³ adlı eserinin ve *Avâmil-i Cedîd, Kifâyetü'l-mubtedî* şerhlerinin⁴ önsözünde ise kendisini “Şeyh Ahmed” şeklinde tanıtmaktadır. Biyografi kaynaklarında müellifin adı “Şeyh Ahmed”⁵, “Kuşadalı Şeyh Ahmed Efendi”⁶ şeklinde zikredilirken, kütüphane kayıtlarında ise “Kuşadalı Ahmed İsmetullah Efendi-Keskin”⁷, “Kuşadalı Şeyh Ahmed Efendi”⁸, “İsmetullah Ahmed”⁹, “Kuşadalı Şeyh Ahmed”¹⁰, “Kuşadalı Ahmed Efendi”¹¹ şeklinde geçmektedir.

Müellifin eserlerinde ve kaynaklarda geçen “şeyh”¹², Türkçede “keskin” anlamına gelen ve keskin zekasından dolayı kendisine verildiği ifade edilen¹³ “sârim”¹⁴ ve “keskin”¹⁵ şeklinde üç lakabı mevcuttur. Bazı kütüphanelerde ise, “Kuşadalı Ahmed İsmetullah Efendi-Keskin”¹⁶ adıyla kayıtlıdır. Başka kaynaklarda rastlayamadığımız bu kayıttaki “İsmetullah” kelimesi muhtemelen eserlerinde geçen asamehullah (عصمه الله) “Allah onu korusun” anlamına gelen dua cümlesinin “Allah'ın koruması” anlamına gelen ismetullah (عصمة الله) şeklinde yanlış okunmasından kaynaklanmış olmalıdır.

2.1.2. Nisbeleri ve Künyesi

Müellifin “Adavî”¹⁷ ve “er-Rûmî”¹⁸ şeklinde iki nisbesi bulunmaktadır. Bunlardan ilki olan “Adavî”, Kuşadalı olmasına nisbetledir¹⁹. Nitekim müellif kendisinden, *Terceme-i Evrâd-ı Birgivi*

¹ Kuşadalı Ahmed İsmetullah Efendi-Keskin-, *er-Risâletü'l-berzahıyye*, Süleymaniye Ktp., Esad Efendi Blm., nr. 3645/5, vr. 63b-86b.

² Kuşadalı Ahmed İsmetullah Efendi-Keskin-, *er-Risâletü't-tahfîfiyye*, Süleymaniye Ktp., Esad Efendi Blm., nr. 3645/4, vr. 46a, 62a.

³ Kuşadalı, *Terceme*, Süleymaniye Ktp., Yazma Bağışlar Blm., nr. 1269/23, vr. 233b, 234a.

⁴ Kuşadalı Ahmed, *Şerhü'l-'Avâmil-i'l-cedîd*, Marmara İlahiyat Ktp., Yazmalar Blm., nr. YZ0715, vr. 0b; Kuşadalı Ahmed Efendi, *İnâyetü'l-mubteğî fi şerhi Kifâyeti'l-mübtedî*, İstanbul, İzzet Esad Efendi Matbaası, 1299, s. 2 ("فيقول" (العبد الضعيف الشيخ أحمد ... الساكن بمدينة قوش أطوسى).

⁵ Müstakimzâde, *Mecelle*, vr. 10b, 107a, 289a.

⁶ Bursalı, *Osmanlı Müellifleri*, C: I, s. 405; a. mlf., *Aydın Vilâyetine Mensûb ...*, s. 40.

⁷ Kuşadalı Ahmed İsmetullah Efendi-Keskin, *Şerhu'l-'Avâmil-i'l-cedîde*, Süleymaniye Ktp., A.Tekelioğlu Blm., nr. 618/2, vr. 223b-252a.

⁸ Kuşadalı Şeyh Ahmed Efendi, *Şerhu'l-'Avâmil*, Millet Ktp., Ali Emiri Arabi Blm., nr. 3880, vr. 1-30.

⁹ İsmetullah Ahmed, *Şerh-i Avâmil-i'l-Birgivi*, Süleymaniye Ktp., Ayasofya Blm., nr. 4583/1, vr. 1b-23a.

¹⁰ Kuşadalı Şeyh Ahmed, *Şerhu'l-'Avâmil-i'l-cedîde*, Ragıppaşa Ktp., nr. 1340, vr. 1b-21a.

¹¹ Kuşadalı Ahmed Efendi, *Şerhu'l-'Avâmil-i'l-cedîde*, Süleymaniye Ktp., Yazmabağışlar Blm., nr. 4864, vr. 1b-36a.

¹² Kuşadalı, a.g.e., Marmara İlahiyat Ktp., Yazmalar Blm., nr. YZ0715, vr. 0b; Kuşadalı, *İnâye*, s. 2; Kuşadalı, *Terceme*, vr. 233b, 234a; Bursalı, *Osmanlı Müellifleri*, C: I, s. 405; Bursalı, *Aydın Vilâyetine Mensûb ...*, s. 40.

¹³ Bursalı, *Aydın Vilâyetine Mensûb ...*, s. 40.

¹⁴ Müstakimzâde, *Mecelle*, vr. 10b, 289a.

¹⁵ Bursalı, *Osmanlı Müellifleri*, C: I, s. 405.

¹⁶ Kuşadalı Ahmed İsmetullah Efendi-Keskin, *Şerhu Avâmil-i'l-Birgivi*, Süleymaniye Ktp., Denizli Blm., nr. 313/2, vr. 87-109.

¹⁷ Kuşadalı, *Terceme*, vr. 233b, 234a; Müstakimzâde, *Mecelle*, vr. 107a.

¹⁸ Müstakimzâde, *Mecelle*, vr. 10b, 107a, 289a.

adlı eserinde (bu abdu daîf şeyh ahmed adaviyye'ye müslimînden niceleri ...) şeklinde “Şeyh Ahmed Adavî”²⁰ diye bahsetmektedir. İkinci nisbesi olan “er-Rûmî” ise anadolulu anlamına gelmektedir.

Müellifin “İbn-i Adavî”²¹ şeklinde bir künyesi mevcuttur.

2.2. Doğum Tarihi ve Yeri

Müellifin doğum tarihi ve yeri ile ilgili bir bilgi bulunmamakla birlikte muhtemel bir tarih ve yer söylemek mümkündür.

Kuşadalı Ahmed Efendi'nin elimizdeki en eski tarihli eseri 22 Zilhicce 1101 Pazartesi (26 Eylül 1690 Salı) günü tamamladığı *er-Risâletü't-tahfîfiyye* adlı eseridir²². Belli bir tahsil sürecinden sonra bu eseri telif ettiği düşünülürse doğum tarihinin bu tarihten daha önce olduğunu söyleyebiliriz. Ayrıca kaynaklar hocası Mustafa b. Hamza'nın 27 Ramazan 1085 (25 Aralık 1674)'de hayatta olduğunu bildirmektedir²³. Bu sebeble Kuşadalı Ahmed Efendi'nin doğum tarihinin 1085 yılından önce olması da mümkündür.

Sonuç itibariyle Kuşadalı Ahmed Efendi'nin XI./XVII. asrın ikinci yarısında doğmuş olma ihtimali kuvvetle muhtemeldir.

Nerede doğduğu da tam olarak bilinmeyen Kuşadalı'nın yaşadığı yer, eserlerinde²⁴ ve kaynaklarda²⁵ Kuşadası olarak bildirilmekte ve bundan ötürü kendisi için “Adavî”²⁶ nisbesi ve “İbn-i Adavî”²⁷ künyesi kullanıldığı ifade edilmektedir. Ahmed Efendi, bu şehrin ehl-i sünnet merkezi, keder erbabının dayanağı, fazilet sahibi insanların durağı, şeref timsali kimselerin çadırı olduğunu söylemekte ve musibetlerden korunması için Cenâb-ı Hakk'a dua etmektedir²⁸.

2.3. Hocası ve Öğrencisi

Ahmed Efendi, *Înâyetü'l-mubteğî fî şerhi Kifâyeti'l-mubtedî* eserinin başında “Hocam Muhakkik Şeyh Müftü Mustafa b. Hamza'nın (*Kifâyeti'l-mubtedî*) şerhine dair bazı karalamaları vardı. Ancak –Allah ona rahmet etsin- vefat etti.” şeklinde hocası Mustafa b. Hamza'yı zikretmektedir²⁹.

Ahmed Efendi'nin hocası olarak sadece “İbn-i Adavî”³⁰ künyesi ve “Adavî”³¹, “Kuşadalı”³² nisbeleriyle meşhur Adalı Şeyh Mustafa b. Hamza'nın adı geçmekte³³ ve tam adının Mustafa b. Hamza b. İbrahim b. Velîyyiddîn b. Muslihiddin er-Rûmî el-Hanefî olduğu ifade edilmektedir³⁴.

¹⁹ Müstakimzâde, *Mecelle*, vr. 107a.

²⁰ Kuşadalı, *Terceme*, vr. 233b, 234a.

²¹ Müstakimzâde, *Mecelle*, vr. 10b, 289a.

²² Kuşadalı, *Tahfîfiyye*, vr. 62a.

²³ Adalı Mustafâ b. Hamza, *Netâicü'l-efkâr*, müst.: Mustafa b. Hasan Menteşevî, Balıkesir İl Halk Ktp., nr. 10 Hk 402, vr. 133b; Bağdatlı İsmail Paşa, *Hediyyetü'l-ârifîn, esmâü'l-müellifîn ve âsârü'l-musannifîn*, İstinsah ve Tashih: Muallim Kılıslı Rıfat Bilge ve İbnülemin Mahmud Kemal İnal, İstanbul, Milli Eğitim Basımevi, 1951, C:II, s.441; İsmail Durmuş, “Adalı, Şeyh Mustafa”, *DİA*, İstanbul, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1988, C: I, s. 347.

²⁴ Kuşadalı, *Înâye*, s. 2; Kuşadalı, a.g.e., Süleymaniye Ktp., Denizli Blm., nr. 313, vr. 1b (... الشيخ أحمد ... الساكن بمدينة قوش (أطه سي ...)).

²⁵ Müstakimzâde, *Mecelle*, vr. 289a (... الشيخ أحمد ... المتوطن بقوش أطه سي ...); Bursalı, *Aydın Vilâyetine Mensûb ...*, s. 40.

²⁶ Müstakimzâde, *Mecelle*, vr. 107a.

²⁷ Müstakimzâde, *Mecelle*, vr. 10b.

²⁸ Kuşadalı, *Tahfîfiyye*, vr. 62a.

²⁹ Kuşadalı, *Înâye*, s. 3 (... أسكنهما الله تعالى) - بعض تسويدات عليها لشرحها، وقد توفي رحمة الله عليه. (بحبوحة الجنة محشي الامتحان وشارح الإظهار - بعض تسويدات عليها لشرحها، وقد توفي رحمة الله عليه).

³⁰ Müstakimzâde, *Mecelle*, vr. 10b.

³¹ Müstakimzâde, *Mecelle*, vr. 107a. Ayrıca “Adavî” nisbesi türkçe “Adalı” şeklinde de ifade edilmektedir.

³² Bursalı, *Aydın Vilâyetine Mensûb ...*, s. 39.

Mustafa b. Hamza'nın hocası olarak Konyalı Nuh Efendi'nin (ö. 1070/1660) adı geçse de³⁵, Mustafa İsmail Dönmez, Kuşadalı Mustafa b. Hamza b. İbrahim b. Veliyüddin b. Muslihuddin el-Adavî ile Mustafa b. Hamza b. İbrahim b. Veliyüddin b. Muslihuddin el-Bolevî'nin birbirine karıştırıldığını söylemektedir³⁶. Bursalı Mehmed Tahir ise, Kuşadalı Mustafa b. Hamza'nın hocası olarak Sökeli Gavvâs Efendi'nin rivayet edildiğini aktarmaktadır³⁷.

Vefat tarihi bilinmeyen Adalı'nın İzhâr şerhinin ferağ kaydından 27 Ramazan 1085 (25 Aralık 1674)'de hayatta olduğu anlaşılmaktadır³⁸. Mezarının Kuşadası'nda olduğu ve mezar taşında yazı bulunmadığı aktarılmaktadır³⁹.

Adalı Şeyh Mustafa b. Hamza'nın, İmam Birgivî'nin (ö. 981/1573) *İzhâru'l-esrâr*'ına yazdığı *Netâicü'l-efkâr* adlı şerhi⁴⁰ ve yine İmam Birgivî'nin *İmtihâni'l-ezkiyâ* adlı eseri üzerine müellifimizin kaynakları arasında geçen bir haşiyesi⁴¹ bulunmaktadır. Bunların dışında *el-Hayât fî şerh-i Şurûti's-salât* adlı bir eser de Mustafa b. Hamza'ya nisbet edilmektedir⁴².

Biyografi kaynaklarında ve daha önceki çalışmalarda herhangi bir öğrencisinden bahsedilmeyen Ahmed Efendi'nin, araştırmalarımız sırasında “Kuşadası Reîsü'l-ulemâsı el-Hâc İbrahim Efendi” adında bir öğrencisi olduğunu tespit ettik⁴³.

2.4. Görevleri

Ahmed Efendi, Kuşadası'nda vâizlik ve müderrislik görevi yaptığını⁴⁴, tedaris ve tezkir ile meşgul olduğunu Terceme-i Evrad-ı Birgivi isimli eserinde belirtmektedir⁴⁵.

Biyografi kaynaklarından sadece Müstakimzâde, Kuşadalı Ahmed Efendi'den “Güzelhisar'da Müftü”⁴⁶ şeklinde bahsetmektedir. Bu ifadenin, Ahmed Efendi'nin müftülük görevi yaptığını işaret ettiğini söyleyebiliriz.

2.5. Vefat Tarihi ve Yeri

Ahmed Efendi'nin vefat tarihi bilinmemekle beraber, en son telif ettiği *Terceme-i Evrâd-ı Birgivi* isimli eserinin yazılış tarihi olan 29 Şaban 1116 (27 Aralık 1704)'e göre⁴⁷, bu tarihte hayatta olduğunu söyleyebiliriz.

³³ Bursalı, *Osmanlı Müellifleri*, C: I, s. 405; a.mlf., *Aydın Vilâyetine Mensûb ...*, s. 40. Ayrıca bkz. Mustafa İsmail Dönmez, “*Kuşadalı Mustafa b. Hamza ve 'Netâicü'l-efkâr fî şerhi'l-İzhâr' adlı eseri (İnceleme ve Tahkik)*”, İstanbul, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2013, s. 13-26.

³⁴ Bağdatlı, *Hediyye*, C: II, s. 441.

³⁵ Bağdatlı, *Hediyye*, C: II, s. 441. Nuh Efendi'nin hayatı için bkz. Bursalı, *Osmanlı Müellifleri*, C: II, s. 44.

³⁶ Dönmez, a.g.e., s. 26-27.

³⁷ Bursalı, *Osmanlı Müellifleri*, C: I, s. 390; Dönmez, a.g.e., s. 16.

³⁸ Adalı, *Netâic*, vr. 133b; Bağdatlı, *Hediyye*, C: II, s. 441; Durmuş, “Adalı, Şeyh Mustafa”, *DİA*, C: I, s. 347.

³⁹ Bursalı, *Osmanlı Müellifleri*, C: I, s. 405; a.mlf., *Aydın Vilâyetine Mensûb ...*, s. 40.

⁴⁰ Bkz. Durmuş, “Adalı, Şeyh Mustafa”, *DİA*, C: I, s. 347; Bağdatlı, *Hediyye*, C: II, s. 441; Bursalı, *Aydın Vilâyetine Mensûb ...*, s.40. *Netâicü'l-efkâr*'ın matbu nüshaları: İstanbul, Rıza Efendi Matbaası, 1288; İstanbul, Matbaa-i Amire, 1219, 1238, 1243, 1251, 1255, 1264, 1266, 1271, 1273, 1274, 1283, 1284, 1288, 1309; İstanbul, y.y., 1233, 1238, 1251, 1255, 1271, 1277, 1281, 1284, 1288, 1300; İstanbul, Bosnalı Hacı Muharrem Matbaası, 1278, 1284; İstanbul, Hasan Hilmi Efendi Matbaası, 1303; Beyrut, Dârü'l-Kütübî'l-İlmiyye, 2003; Trablus, Külliyyetü'd-Da'veti'l-İslâmiyye, 1992; y.y., 1264, 1267; Mısır, Bulak Matbaası, 1266.

⁴¹ Bursalı, *Aydın Vilâyetine Mensûb ...*, s. 40. Hâşiye alâ İmtihâni'l-ezkiyâ'nın matbu nüshası: İstanbul, Matbaa-i Âmire, 1271.

⁴² Bkz. Dönmez, a.g.e., s. 23-25.

⁴³ Kuşadalı, *Şerhu'l-'Avâmilî'l-cedîd*, MÜİFK, Yazmalar Blm., nr. YZ0715, vr. 3b *لبعض الأادائي من تلامذة الشارح التحرير* ([وهو: الحاج إبراهيم أفندي رئيس العلماء بقوش أطوسي (م)].

⁴⁴ Kuşadalı, *Terceme*, vr. 233b (... مدنييه قوش أطفه سنده واعظ ومدرس ...).

⁴⁵ Kuşadalı, *Tahfiyye*, vr. 46b.

⁴⁶ Müstakimzâde, *Mecelle*, vr. 10b (... المقتي بكون الحصار ...).

⁴⁷ Kuşadalı, *Terceme*, vr. 236a.

Şükrü Küçük'ün görüşü ise, kütüphane fişlerindeki tarihe ve uzun ömürlü olduğu varsayımına göre 1195/1780-1781 yılında vefat etmiş olabileceğini yönündedir⁴⁸. Bununla beraber Ahmed Efendi'nin, hocasının hayatta olduğu 1085/1771-1772 tarihinden önce doğmuş olması ve ortalama bir ömür sürmesi ihtimaline göre de daha erken bir tarihte vefat ettiği söylenebilir.

Ahmed Efendi'nin kabrinin ise Kuşadası'nda Paşa Çeşmesi denilen mahalde olduğu bildirilmektedir⁴⁹.

Sonuç olarak Kuşadalı Ahmed Efendi'nin muhtemelen XII./XVIII. asrın ilk yarısında (1116/1704'ten sonra) Kuşadası'nda vefat ettiğini ifade edebiliriz.

3. Kuşadalı Ahmed Efendi'nin Eserleri

Kaynaklarda ve kütüphane kayıtlarında Kuşadalı Ahmed Efendi'ye ait olduğu ifade edilen eserleri, müellifin üslup ve yöntemini taşıyıp taşımadığını da dikkate alarak inceledik. Bu incelememize göre Kuşadalı Ahmed Efendi'ye âidiyeti kesin olanları ve kendisine nisbet edilen diğer eserleri tesbit ettik.

Kesin olarak Kuşadalı Ahmed Efendi'ye âidiyetini tesbit ettiğimiz eserler aşağıda verilmiştir.

3.1. İnâyetü'l-mubteğî fi şerhi Kifâyeti'l-mubtedî

Bu risale İmam Birgivi'nin sarf ilmine dair kaleme aldığı Kifâyetü'l-mubtedî⁵⁰ adlı eserinin şerhidir⁵¹. 1299/1881-82 yılında İstanbul İzzet Esad Efendi Matbaası'nda basılan risalenin çok sayıda nüshası bulunmaktadır⁵².

Kuşadalı, risâlenin mukaddimesinde sarf ilminin öneminden, bu eserin üstünlüklerinden, şerh etme sebebi ve metodundan bahsetmekte ve eseri İnâyetü'l-mubteğî fi şerhi Kifâyeti'l-mubtedî şeklinde isimlendirdiğini söylemektedir⁵³. Daha sonra Kifâyetü'l-mubtedî'deki konuları şerh etmeye başlayan Kuşadalı Ahmed Efendi, müştak kelimelerin fiil, sıfat, masdar ve isim olmak üzere dört tür olmasından bahisle aksâm-ı semâniye ve aksâm-ı seb'a konularına değinerek, sahih, mehmuz, mudâaf, misal, ecvef, nâkıs ve lefiften oluşan yedi bölümü ve bu bölümler arasındaki ilişkiyi ele almaktadır. Hatimesinde ise te'kid nûnuna yer vermektedir. Ayrıca muteber kaynaklardan ihtibaslarla bulunarak dil âlimlerinin görüşlerini zikretmektedir⁵⁴.

Risâlede, sarf ilminin öneminden, bu eserin öne çıkan yönlerinden, şerh sebebinden ve yönteminden, eseri İnâyetü'l-mubteğî fi şerhi Kifâyeti'l-mubtedî şeklinde isimlendirildiğinden⁵⁵ bahsedilmekte ve konular Kifâyeti'l-mubtedî'deki sırasıyla şerh edilmektedir⁵⁶.

Ahmed Efendi bu risalesinde şu kaynaklardan istifade etmektedir:

1- İmam Birgivi (ö. 981/1573); *İmânu'l-enzâr, Risâletün fi 's-sarf, el-Emsiletü'l-fadliyye, Şerhu'l-Emsileti'l-fadliyye, İmtihânü'l-ezkiyâ, İzhâru'l-esrâr*⁵⁷

⁴⁸ Küçük, a.g.e., s. 27.

⁴⁹ Bursalı, *Aydın Vilâyetine Mensûb ...*, s. 40; a. mlf., *Osmanlı Müellifleri*, C: I, s. 405.

⁵⁰ Kifâyetü'l-mubtedî'nin matbu nüshaları: İstanbul, Matbaa-i âmire, 1300, 1302. Bkz. Atsız, a.g.e., s. 82-83; y.y., y.y., 1303. Bkz. Arslan, Ahmet Turan, *İmam Birgivi: Hayatı, Eserleri ve Arapça Tedrisatındaki Yeri*, İstanbul, Seha Neşriyat, 1992, s. 143. Ayrıca Abdullah Hulusi Güzelyazıcı tarafından alıştırılmalar eklenerek 1959'da ve M. Sadi Çöğenli tarafından 2000 yılında yayınlanmıştır.

⁵¹ Bursalı, *Osmanlı Müellifleri*, s. 405; Kuşadalı, *İnâye*, s. 2-3.

⁵² Bir örneği için bkz. Kuşadalı Ahmed Efendi, *İnâyetü'l-mubteğî fi şerhi Kifâyeti'l-mubtedî*, Süleymaniye Ktp., nr. 1347, vr. 1b-122b.

⁵³ Kuşadalı, *İnâye*, s. 2-3.

⁵⁴ Kuşadalı, *İnâye*, s. 4-135.

⁵⁵ Kuşadalı, *İnâye*, s. 2-3.

⁵⁶ Kuşadalı, *İnâye*, s. 4-135.

⁵⁷ Emrullah Yüksel, "Birgivi", *DİA*, C: VI, s. 191-194.

- 2- Kuşadalı Mustafa b. Hamza (ö. 1085/1674), *Netâicü'l-efkâr*⁵⁸
- 3- Sa'deddin Taftazânî (ö. 792/1389-90), *Şerhu'l-İzzi (Şerhu Tasrîfi'z-Zencânî)*⁵⁹
- 4- İbnu'l-Hâcib (ö. 646/1248), *eş-Şâfiye*⁶⁰ ve *el-Kâfiye*⁶¹
- 5- İmam Çâperdî (ö. 746/1545-46), *Şerhu'ş-Şâfiye*⁶²
- 6- İsmâüddîn el-İsferâyînî (ö. 943/1536), *Hâşiyetü'l-İsâm*⁶³
- 7- İbn Mâlik (ö. 672/1274), *el-Elfiyye*⁶⁴
- 8- el-Mutarrizî (ö. 610/1213), *el-Mısbâh*⁶⁵
- 9- ez-Zemahşerî (ö. 538/1144), *el-Keşşâf an Hakâiki't-tenzîl*⁶⁶
- 10- el-Kuhistânî (ö. 962/1555), *Câmiu'l-mebânî li-mesâili fıkhî'l-Keydânî (Şerhu Fıkhî'l-Keydânî)*⁶⁷
- 11- el-Kastallânî (ö. 923/1517), *el-Mevâhibü'l-ledünniyye*⁶⁸

Şükrü Küçük, bu eseri 2001 yılında yüksek lisans tezi olarak tahkik etmiştir⁶⁹. Bu şerhten başka Kifâyetü'l-mübtedî üzerine yazılan⁷⁰ Kasabzâde İbrahim Efendi (ö. 1209/1794-95)⁷¹ ve Sobucalı Mehmed Efendi (ö. 1261/1845)'ye⁷² ait şerhlerde yüksek lisans tezi olarak çalışılmıştır.

3.2. Şerhu'l-Avâmili'l-cedîd

Ahmed Efendi Avâmil-i Cedîd şerhi için özel bir isim zikretmemektedir. Sadece şerhinin başında “Avâmil-i Cedîd diye bilinen Avâmil kitabı”⁷³ şeklinde Birgivî'nin kitabından bahsetmektedir.

Kaynaklarda daha çok “Şerhu'l-Avâmili'l-cedîd” olarak geçen risâlenin adı gördüğümüz yazma ve matbu nüshalarında ise; “Şerh-i Avâmili'l-cedîd”⁷⁴, “Adalı Şerh-i Avâmili'l-cedîd”, “Avâmil Şerh-i Adalı”⁷⁵, “Şerhi'l-Avâmil li Kuşadavî”⁷⁶, “Adalı ale'l-Avâmili'l-cedîd”⁷⁷, “Avâmil

⁵⁸ İsmail Durmuş, “Adalı, Şeyh Mustafa”, *DİA*, C: I, s. 347.

⁵⁹ Şükrü Özen, “Teftâzânî”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2011, C: XL, s. 299-308.

⁶⁰ Hulusi Kılıç, “el-Şâfiye”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2001, C: XXXVIII, s. 247-248.

⁶¹ Kılıç, “el-Kâfiye”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2001, C: XIV, s. 153-154.

⁶² Mehmet Şener, “Çâperdî”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1993, C: VIII, s. 230-231.

⁶³ İsmail Durmuş, “İsferâyînî, İsmâüddîn”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2000, C: XXII, s. 516-517.

⁶⁴ Abdülbaki Turan, “el-Elfiyye”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1995, C: XI, s. 28-29.

⁶⁵ M. Sadi Çöğenli, “Mutarrizî”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2006, C: XXXI, s. 375-377.

⁶⁶ Ali Özek, “el-Keşşâf”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2002, C: XXV, s. 329-330.

⁶⁷ Ahmet Yaman, “Kuhistânî”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2002, C: XXVI, s. 348.

⁶⁸ Hüseyin Algül, “el-Mevâhibü'l-ledünniyye”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2004, C: XXIX, s. 421.

⁶⁹ Bkz. Şükrü Küçük, “*Kuşadalı Ahmed Efendi ve İnâyetü'l-mubteğî fi şerhi Kifâyeti'l-mübtedî Adlı Eseri*”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001, 7 + 58 (İnceleme) + 235 (Metin).

⁷⁰ Diğer şerhler için bkz. Arslan, a.g.e., s. 142-143.

⁷¹ M. Münip Şallıoğlu, “*Kasabzâde'nin Şerhu Kifâyeti'l-mübtedî Eserinin Edisyon Kritiği*”, İstanbul, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006, VI + 26 (inceleme) + 123 (metin).

⁷² Abdullah Bilin, “*Sobucalı Mehmed Efendi'nin Keşfü'l-inâye fi mesâili'l-Kifâye Adlı Eserinin İnceleme ve Tahkiki (Edisyon Kritik)*”, İstanbul, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009, VII + 40 (İnceleme) + 161 (Metin).

⁷³ Kuşadalı, *Şerhu'l-'Avâmili'l-cedîd*, MÜİFK, vr. 0b (كتاب العوامل المعروف بالعوامل الجديد).

⁷⁴ Süleymaniye Ktp., Serez Blm., nr. 3869/4, vr. 1b; Rağıpapaşa Blm., nr. 1340, vr. Vikaye; Yozgat Blm., nr. 502, vr. Zahriye.

⁷⁵ Süleymaniye Ktp., Mihrişah Sultan, nr. 426, vr. Zahriye; Serez Blm., nr. 2976, vr. Zahriye.

⁷⁶ Süleymaniye Ktp., Laleli, nr. 3349, vr. Zahriye.

⁷⁷ Süleymaniye Ktp., Fatih, nr. 4936, vr. Zahriye.

Şerh-i Kuşadalı⁷⁸, “Avâmil-i Cedîd Şerhi Kuşadalı⁷⁹, “Kuşadalı ‘ale’l-Avâmil⁸⁰, “Avâmil-i Cedîd Kuşadalı⁸¹, “Şerhi’l-Avâmil⁸², “Şerh-i Avâmil⁸³ şeklinde geçmektedir.

Risâlenin Ahmed Efendi’ye ait olduğu ilk satırlarında geçen: “-Latif ve samed olan onu muhafaza eylesin- Kuşadası şehrinde oturan zayıf kul Şeyh Ahmed der ki ...”⁸⁴ sözlerinden ve diğer risalelerindeki gibi besmele, hamdele, salvele ve sonrasında sözü kendisine ve eserine getirdiği, eğer bir eserin şerhi ise o eserin ismi ve müellifinden söz ettiği üslubundan anlaşılmaktadır.

Müellif nüshasına ulaşamadığımız risalenin, gördüğümüz yazma nüshalarından Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi kütüphanesindeki ve Süleymaniye kütüphanesi Mihrişah Sultan 426 numaradaki en eski tarihli iki nüshasının istinsah tarihi 1116 olup buna binaen 1116’dan önce yazıldığını söylemek mümkündür.

Ahmed Efendi “... Bazı zeki, istekli talebelerim benden onun lafızlarını çözen, manalarını açıklayan, i’râbını yapan, örneklerini uygulayan ne uzun ne de kısa olacak şekilde özet olarak bir şerhini yapmamı istediler” şeklinde risaleyi yazma sebebini belirtmekte ve bunun kendisi için "ذخر" "الأخرة" yani “ahiret azığı” olmasını istediğini söylemektedir⁸⁵.

Şerhin, Türkiye kütüphanelerinde çok sayıda yazma ve matbu nüshası mevcuttur. Başta Süleymaniye kütüphanesi olmak üzere kütüphanelerdeki nüshalardan, 39’u yazma ve 2’si matbu 41 nüshayı görme imkânı bulduk⁸⁶.

Ahmed Efendi, şerhinde sözlük, tasavvuf, fıkıh, sarf, nahiv ve belâgat ile ilgili 16 adet kaynaktan istifade etmiştir. Bu kaynaklar konularına göre şunlardır:

Sözlükler:

1. *Tâcü’l-luga (es-Sihâh)*, İsmâil b. Hammâd el-Cevherî (ö. 400/1009’dan önce)
2. el-Kâmûsü’l-muhît, Fîrûzâbâdî (ö. 817/1415)

Tasavvuf ve fıkıh:

1. el-İhtiyâr şerhü’l-Muhtâr, Mevsilî (ö. 683/1284)
2. et-Tarîkatü’l-Muhammediyye, Birgivî (ö. 981/1573)(87)

Sarf, nahiv ve belâgat:

1. el-Kitâb, Sîbeveyhi (ö. 180/796)
2. Miftâhu’l-ulûm, Sekkâkî (ö. 626/1229)
3. el-Lüb, Kâdî Beyzâvî (ö. 685/1286)
4. Şerhu’l-Kâfiye, Radî el-Esterâbâdî (ö. 688/1289’dan sonra)
5. Muğni’l-lebîb, İbn-i Hişâm (ö. 761/1360)

⁷⁸ Süleymaniye Ktp., Daru’l Mesnevî, nr. 496, vr. Zahriye.

⁷⁹ Süleymaniye Ktp., Kasîdecizâde, nr. 607/2, vr. Zahriye.

⁸⁰ Süleymaniye Ktp., Süleymaniye Blm., nr. 966/2, vr. Zahriye.

⁸¹ Süleymaniye Ktp., Fatih Blm., nr. 4937/1, vr. Zahriye

⁸² Süleymaniye Ktp., Yazma Bağışlar Blm., nr. 4147/3, vr. 193b.

⁸³ Süleymaniye Ktp., Yazma Bağışlar Blm., nr. 6020, vr. 1b.

⁸⁴ Kuşadalı, *Şerhu’l-‘Avâmil-i Cedîd*, MÜİFK, vr. 0b *فيقول العبد الضعيف الشيخ أحمد، عصمه اللطيف الصمد، الساكن بمدينة قوش أطمه* (... سي).

⁸⁵ Kuşadalı, *Şerhu’l-‘Avâmil-i Cedîd*, MÜİFK, vr. 0b-1a *سألني بعض أنكباء الطالبين الراغبين أن أشرحه شرحا يحل ألفاظه ويوضح معانيه ويعرب عن إعرابه ويطبّق أمثلته على وجه الإيجاز بلا إخلال ولا إملا*.

⁸⁶ Nüshaların listesi için bkz. Alaaddin Günay, “*Kuşadalı Ahmed Efendi’nin Avamil-i Cedid Şerhi (Tahlil ve Tahkik)*”, İstanbul, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2014, X + 55 (İnceleme) + 203 (Metin), s. 58-62.

⁸⁷ Bkz. Arslan, a.g.e., s.110-122.

6. Şerhu'l-Kâfiye fi'n-nahv (li'bni'l-Hâcib), İsmâüddin İsferyâimî (ö. 945/1538)
7. İzhârü'l-esrâr, Birgivî (ö. 981/1573)
8. İmtihânü'l-ezkiyâ (Şerhu'l-Lüb), Birgivî (ö. 981/1573)
9. Netâicü'l-efkâr, Mustafa b. Hamza el-Adavî (1085/1674-75'den sonra)
10. İnâyetü'l-mübteğî fi şerh-i Kifâyeti'l-mübtedî, Kuşadalı Ahmed Efendi (ö. 1116/1704'ten sonra)

3.3. er-Risâletü'l-berzahiyeye

Kuşadalı Ahmed Efendi bu eserinde ruhun ölümden sonraki halleri ve berzah âlemine dair mevzuları işlemiştir. Süleymaniye Ktp., Esad Efendi Blm., nr. 3645/5 ve Suudi Arabistan Riyad Melik Faysal İslâm Eğitim ve Araştırmaları Enstitüsü, nr. 4695/6975'te kayıtlı olmak üzere iki yazma nüshası mevcut olan risâlenin matbu nüshası bulunmamaktadır. Ahmed Efendi, er-Risâletü'l-berzahiyeye şeklinde isimlendirdiği⁸⁸ risâleyi telif etmesini kendisine önerenin, üzerinde çok iyilikleri bulunan el-Mevlâ el-Üstâz el-Fâzıl Abdülhalîm olduğunu ifade etmektedir⁸⁹.

Risâle, önsöz, mukaddime, beş fasıl ve bir teznibden oluşmaktadır. Mukkadimede “ruh ve berzah”⁹⁰, birinci fasılda “kabirde sorgu (öldükten sonra, tekrar dirilmeden önce)”⁹¹, ikinci fasılda “ruhların karşılaşması ve münasebetleri”⁹², üçüncü fasılda “cesetlerin çürümesi”⁹³, dördüncü fasılda “zorluklar karşısında sabretmenin fazileti”⁹⁴, beşinci fasılda “şehadet'in fazileti”⁹⁵, teznibde “ilim talep ederken ölenin fazileti ve başkasına üstünlüğü”⁹⁶ meseleleri ele alınmaktadır.

Kendi ifadesiyle kullandığı ve atıf yaptığı kaynaklar muteber kaynaklardır⁹⁷.

Bu kaynakların başlıcaları şunlardır:

- 1- Radiyyüddin es-Sâganî (ö. 650/1252), *Meşâriku'l-envâri'n-nebeviyye*⁹⁸
- 2- Ferrâ el-Begavî (ö. 516/1122), *Mesâbihu's-sünne*⁹⁹
- 3- Hatîb et-Tebrîzî (ö. 741/1340), *Mişkâtü'l-mesâbih*¹⁰⁰ ve bunların şerhleri.
- 4- Sa'deddin et-Teftâzânî (ö. 792/1390), *el-Makâsıd*¹⁰¹
- 5- Adudüddin el-Îcî (ö. 756/1355), *el-Mevâkıf*¹⁰²
- 6- Kâdî Beyzâvî (ö. 685/1286), *et-Tavâliü'l-envâr*¹⁰³
- 7- Ebû Hanîfe (ö. 150/767), *el-Fıkhü'l-Ekber*¹⁰⁴
- 8- İbnü'l-Hümâm (ö. 861/1457), *el-Müsâyere*¹⁰⁵ ve bunların şerhleri.

⁸⁸ Kuşadalı, *Berzahiyeye*, vr. 64b.

⁸⁹ Kuşadalı, *Berzahiyeye*, vr. 64a.

⁹⁰ Kuşadalı, *Berzahiyeye*, vr. 65b-68a.

⁹¹ Kuşadalı, *Berzahiyeye*, vr. 68a-70b.

⁹² Kuşadalı, *Berzahiyeye*, vr. 70b-74b.

⁹³ Kuşadalı, *Berzahiyeye*, vr. 74b-75a.

⁹⁴ Kuşadalı, *Berzahiyeye*, vr. 75a-80b.

⁹⁵ Kuşadalı, *Berzahiyeye*, vr. 80b-85b.

⁹⁶ Kuşadalı, *Berzahiyeye*, vr. 85b-86b.

⁹⁷ Kuşadalı, *Berzahiyeye*, vr. 65a.

⁹⁸ İbrahim Hatipoğlu, “Meşâriku'l-Envâri'n-Nebeviyye”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2004, C: XXIX, s. 361-362.

⁹⁹ Hatipoğlu, “Mesâbihu's-Sünne”, *DİA*, C: XXIX, s. 258-260.

¹⁰⁰ Hatipoğlu, “Mesâbihu's-Sünne”, *DİA*, C: XXIX, s. 258-260.

¹⁰¹ Mustafa Sinanoğlu, “el-Makasıd”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2003, C: XXVII, s. 420-421.

¹⁰² Sinanoğlu, “el-Mevâkıf”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2004, C: XXVII, s. 422-424.

¹⁰³ Yusuf Şevki Yavuz, “Tavâliü'l-Envâr”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2011, C: XL, s. 180-181.

¹⁰⁴ Şerafettin Gölcük-Adil Bebek, “el-Fıkhü'l-Ekber”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1995, C: XII, s. 544-547.

- 9- el-Kastallânî (ö. 923/1517), *el-Mevâhibü'l-ledünniyye*¹⁰⁶
- 10- İmamzâde Muhammed b. Ebû Bekir (ö. 573/1177), *Şir'atü'l-İslâm*¹⁰⁷
- 11- Celaleddin es-Suyûtî (ö. 911/1505), *Şerhu's-Sudûr*
- 12- el-Lekânî (ö. 1041/1632), *Şerhu Cevheretü't-tevhîd*¹⁰⁸
- 13- el-Beyzâvî (ö. 685/1286), *Tefsirü'l-Kādî (Envârü't-tenzîl ve esrârü't-te'vîl)*¹⁰⁹
- 14- Şeyhzâde (ö. 950/1543), *Hâşiye alâ Envâri't-tenzîl ve esrâri't-te'vîl*¹¹⁰
- 15- İsmâüddîn el-İsferâyînî (ö. 945/1538), *Hâşiye 'alâ tefsîri'l-Beyzâvî (Hâşiye 'alâ Envâri't-tenzîl)*¹¹¹
- 16- Sâdî Çelebi (ö. 945/1539), *Hâşiye 'alâ tefsîri'l-Beyzâvî (el-Fevâidü'l-behiyye)*¹¹²
- 17- Şihâbüddîn el-Hafâcî (ö. 1069/1659), *İnâyetü'l-Kādî ve kifâyetü'r-Râzî (Hâşiye 'alâ Tefsîri'l-Beyzâvî)*¹¹³ gibi Kādî Haşiyeleri.
- 18- Şehâbeddin Sivâsî (ö. 860/1456 [?]), *Uyûnü't-tefâsîr*¹¹⁴
- 19- Şeyhulislâm Ebussuûd Efendi (ö. 982/1574) *Tefsir-u Ebissuûd (İrşâdü'l-akli's-selîm)*¹¹⁵

Risale 2014 yılında Monzer Sheikh Hasan tarafından “Kuşadalı Ahmed Efendi'nin Risale el-Berzahiyye Adlı Eserinin Edisyon Kritiği” başlığıyla yüksek lisans tezi olarak çalışılmıştır¹¹⁶.

3.4. er-Risâletü't-tahfifiyye

Müellifin, er-Risâletü't-berzahiyye adlı eserinde atıfta bulunduğu¹¹⁷ bu risâlesi “cehennemde kafirlerin azabının hafifleyip hafiflemeyeceği” meselesinin ele alındığı akâid ilmine dair bir risâledir. Süleymaniye Ktp., Esad Efendi Blm., nr. 3645/4 ve Ankara Milli Ktp., nr. 06 Mil Yz A 4181/8'de kayıtlı olmak üzere iki nüshası mevcut olan risâlenin matbu nüshası bulunmamaktadır. Eser, Ahmed Efendi tarafından “cehennemde kafirlerin azabının hafifleyip hafiflemeyeceği” meselesi ile ilgili müstakil bir eserin olmaması, araştırma ve soruların çoğalması sebebiyle İmamzâde Abdullah¹¹⁸ ve Kuşadası müftüsü Abdünnebî Efendi¹¹⁹ gibi bazı yakınlarının ve dostlarının talebi üzerine telif edilmiş ve 22 Zilhicce 1101'de tamamlanmıştır¹²⁰.

Kullandığı bu kaynakların başlıcaları şunlardır:

- 1- İbn Melek (ö. 801/1398), *Mebarikü'l-ezhâr fî şerhi Meşariki'l-envâr*¹²¹

¹⁰⁵ Şerafettin Gölcük, “el-Müsâyer”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2006, C: XXXII, s. 81.

¹⁰⁶ Hüseyin Algül, “el-Mevâhibü'l-ledünniyye”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2004, C: XXIX, s. 421.

¹⁰⁷ Recep Cici, “Şir'atü'l-İslâm”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2000, C: XXII, s. 210-211.

¹⁰⁸ Yüksel, “Cevheretü't-Tevhîd”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1993, C: VII, s. 457-458.

¹⁰⁹ İsmail Cerrahoğlu, “Envârü't-tenzîl ve Esrârü't-te'vîl”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1995, C: XI, s. 260-261.

¹¹⁰ Erdoğan Baş, “Şeyhzâde”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2010, C: XXXIX, s. 97-98.

¹¹¹ İsmail Durmuş, “İsferâyînî, İsmâüddîn”, *DİA*, C: XXII, s. 516-517.

¹¹² Mehmet İpşirli-Ziya Demir, “Sâdî Çelebi”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2008, C: XXXV, s. 404-405.

¹¹³ Ali Şakir Ergin, “Hafâcî, Şehâbeddîn”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1997, C: XV, s. 72-73.

¹¹⁴ Murat Sülün, “Şehâbeddîn Sivâsî”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2010, C: XXXVIII, s. 418-420.

¹¹⁵ Süleyman Ateş, “İrşâdü'l-Akli's-Selîm”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2000, C: XXII, s. 456-458.

¹¹⁶ Bkz. Monzer Sheikh Hasan, “*Kuşadalı Ahmet Efendi'nin Risale Elberzahiyye Adlı Eserinin Edisyon Kritiği*”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2014, VI + 148 (İnceleme+Metin).

¹¹⁷ Kuşadalı, *Berzahiyye*, vr. 73b.

¹¹⁸ Kuşadalı, *Tahfifiyye*, vr. 46a.

¹¹⁹ Kuşadalı, *Tahfifiyye*, vr. 46b.

¹²⁰ Kuşadalı, *Tahfifiyye*, vr. 46a.

¹²¹ Mustafa Baktır, “İbn Melek”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1999, C: XX, s. 175-176.

- 2- Sa‘deddin et-Teftâzânî (ö. 792/1390), *Şerhü’l-Makāsîd*¹²² ve *Şerhü’l-Akâid*¹²³
- 3- el-Kastallânî (ö. 923/1517), *el-Mevâhibü’l-ledünniyye*¹²⁴
- 4- el-Lekânî (ö. 1041/1632), *Şerhu Cevheretü’t-tevhîd*¹²⁵
- 5- el-Beyzâvî (ö. 685/1286), *Tefsirü’l-Kādî (Envâru’t-tenzîl ve Esrâru’t-te’vîl)*¹²⁶
- 6- İsmüddîn el-İsferâyînî (ö. 945/1538), *Hâşiye ‘alâ tefsîri’l-Beyzâvî (Hâşiye alâ Envâri’t-tenzîl)*¹²⁷
- 7- Sâdî Çelebi (ö. 945/1539), *Hâşiye ‘alâ tefsîri’l-Beyzâvî (el-Fevâidü’l-behiyye)*¹²⁸
- 8- Şihâbüddîn el-Hafâcî (ö. 1069/1659), *İnâyetü’l-Kādî ve kifâyetü’r-Râzî (Hâşiye ‘alâ tefsîri’l-Beyzâvî)*¹²⁹
- 9- Şeyhulislâm Ebussuûd Efendi (ö. 982/1574) *Tefsir-u Ebissuûd (İrşâdü’l-akli’s-selîm)*¹³⁰

3.5. Terceme-i Evrâd-ı Birgivî

Birgivî’nin ilim, amel ve ahlakta gözde talebelerinden, Karaman’ın Ilgın Kasabası’na mensub Mevlânâ Hocazâde Abdünnasîr tarafından İmam Birgivî’nin günlük hayat ve evrâdına dair Arapça olarak kaleme alınmış¹³¹ risâlenin Türkçe çevirisidir. Ahmed Efendi, risalenin Türkçeye çevirisini; yarım günde karalamasını, yarım günde de temize çekmesini yaparak¹³² 29 Şaban 1116 (24 Aralık 1704 Cuma) günü seher vaktinde¹³³ bitirmiştir.

Süleymaniye Ktp., Yazma Bağışlar Blm., nr. 1269/23 ve Düğümlü Baba Blm., nr. 449/16’da iki yazma nüshası mevcut olan risâle, Ahmet Turan Arslan tarafından sadeleştirilerek İlim ve Sanat Dergisi’nde yayımlanmıştır¹³⁴.

Kuşadalı Ahmed Efendi bu risâleyi yazma sebebini ise, “Müsliminden niceleri, ‘bu risâle Türkîye terceme olursa nef’i âm olur idi’ deyu iltimas etmeleri ile Türkîce lisânıyla ta’bir ve takrîr ve kalem-i düzebân ile tahrîr eyledi, tâ ki ihvân-ı dîn ve hullân-ı mü’minîn ol şeyh-i azîze teessî ve iktidâ edub dareynde saadeteyne neval ile şeref yâb olalar”¹³⁵ şeklinde ifade etmektedir.

Kütüphane kayıtlarında Kuşadalı Ahmed Efendi adına kayıtlı olan ancak incelememiz neticesinde kendisine ait olmadığını tesbit ettiğimiz eserler ise şunlardır:

Risâletü’l-akâid

Süleymaniye Ktp., Ayasofya Blm., nr. 2288/2’de kayıtlı bu risâlenin adı kaynaklarda geçmemekte ve Ahmed Efendi’nin eserlerinde de bu risâleye herhangi bir atıfta yapılmamaktadır¹³⁶.

Risâle fi’l-istiâre

¹²² Mustafa Sinanoğlu, “el-Makāsîd”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2003, C: XXVII, s. 420-421.

¹²³ Yusuf Şevki Yavuz, “Akâidü’n-Nesefî”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1989, C: II, s. 217-219.

¹²⁴ Hüseyin Algül, “el-Mevâhibü’l-ledünniyye”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2004, C: XXIX, s. 421.

¹²⁵ Yüksel, “Cevheretü’t-Tevhîd”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1993, C: VII, s. 457-458.

¹²⁶ İsmail Cerrahoğlu, “Envâru’t-tenzîl ve Esrâru’t-te’vîl”, *DİA*, C: XI, s. 260-261.

¹²⁷ İsmail Durmuş, “İsferâyînî, İsmüddîn”, *DİA*, C: XXII, s. 516-517.

¹²⁸ Mehmet İpşirli-Ziya Demir, “Sâdî Çelebi”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2008, C: XXXV, s. 404-405.

¹²⁹ Ali Şakir Ergin, “Hafâcî, Şehâbeddîn”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1997, C: XV, s. 72-73.

¹³⁰ Süleyman Ateş, “İrşâdü’l-Akli’s-Selîm”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2000, C: XXII, s. 456-458.

¹³¹ Kuşadalı, *Terceme*, vr. 233b-234a. Ayrıca arapça metnin yazma nüshaları için bkz. Süleymaniye Ktp., Aşirefendi Blm., nr. 449/4, vr. 58b-59a; Hasan Hüsnü Paşa Blm., nr. 260/24, vr. 176a-176b; Hüseyin Paşa Blm., nr. 98/6, vr. 48b-52a; Kasıdecizâde Blm., nr. 698/4, vr. 29a-31a; Yazma Bağışlar Blm., nr. 1269/22, vr. 232a-233a.

¹³² Kuşadalı, *Terceme*, vr. 233b.

¹³³ Kuşadalı, *Terceme*, vr. 236a.

¹³⁴ Bkz. Arslan, a.g.e., s. 54-57; Küçük, a.g.e., s. 30.

¹³⁵ Kuşadalı, *Terceme*, vr. 234a.

¹³⁶ Kuşadalı, *Risâletü’l-akâid*, Süleymaniye Ktp., Ayasofya Blm., nr. 2288/2, vr. 32b-42a.

Kaynaklarda adı geçmeyen risalenin, Süleymaniye Ktp., Kılıçalipaşa bölümü nr. 894/8'de 161-166 varakları içerisinde kayıtlı olduğu mecmuanın araştırmamız sırasında toplam altmış dokuz varak olduğunu ve *Risâle fi'l-İstiâre*'yi de ihtiva eden bölümünün bulunmadığını tespit ettik¹³⁷.

4. Sonuç

Kuşadalı Ahmed Efendi'nin hayatı ve eserlerini ele aldığımız makalede elde ettiğimiz sonuçları şu şekilde sıralayabiliriz:

- 1- Kuşadalı Ahmed Efendi'nin vefat tarihini, eserlerinin telif tarihi ve hocası Adalı'nın vefat tarihinden yola çıkarak yaklaşık bir tarih tesbiti yaptık.
- 2- Kuşadalı Ahmed Efendi'nin hocası Adalı Şeyh Mustafa b. Hamza'dan başka bir hocasını tesbit edemedik.
- 3- Kuşadalı Ahmed Efendi'nin, biyografi kaynaklarında ve geçmiş araştırmalarda her hangi bir öğrencisinden bahsedilmemektedir. Ancak araştırmamız sırasında “Kuşadası reîsü'l-ulemâsı el-Hâc İbrahim Efendi” adında bir öğrencisinin olduğunu tespit ettik.
- 4- Kuşadalı Ahmed Efendi'nin eserlerini öğrencilerinin istekleri ya da yakın arkadaşlarının teklifi üzerine kaleme alması onun toplumdaki kopuk bir ilim adamı olmadığı ve etrafındaki insanların taleplerini dikkate aldığını göstermektedir.
- 5- Süleymaniye Kütüphanesi başta olmak üzere, İstanbul kütüphaneleri ve Türkiye kütüphanelerinde eserlerinin nüshalarının bu kadar çok olması eserlerinin değerini ve onlara duyulan rağbeti göstermektedir.
- 6- Kuşadalı Ahmed Efendi, *‘Înâyetü'l-mübteğî, Risâletü'l-berzahîyye, Risâletü't-tahfîfiyye* eserlerine müstakil isimler verirken, İmam Birgivi'nin *Avâmil-i Cedîd* kitabına yazdığı şerhi için özel bir isim söylememiştir.
- 7- Süleymaniye Kütüphanesinde risâle mecmuası içerisinde görünen *Risâle fi'l-istiâre* adlı eserin ilgili mecmua içerisinde bulunmadığını ve risalenin toplam altmış dokuz varaktan oluştuğunu tespit ettik.

KAYNAKÇA

- Algül, Hüseyin: “el-Mevâhibü'l-ledünniyye”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2004, C: XXIX, s. 421.
- Arslan, Ahmet Turan: *İmam Birgivi: Hayatı, Eserleri ve Arapça Tedrisatındaki Yeri*, İstanbul, Seha Neşriyat, 1992.
- Ateş, Süleyman: “İrşâdü'l-akli's-selîm”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2000, C: XXII, s. 456-458.
- Bağdatlı İsmail Paşa: *Hedîyyetü'l-ârifîn, esmâü'l-müellifîn ve âsârü'l-musannifîn*, İstinsah ve Tashih: Muallim Kılıslı Rifat Bilge ve İbnülemin Mahmud Kemal İnal, İstanbul, Milli Eğitim Basımevi, 1951, C: II.
- Baktır, Mustafa: “İbn Melek”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1999, C: XX, s. 175-176.
- Baş, Erdoğan: “Şeyhzâde”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2010, C: XXXIX, s. 97-98.
- Benli, Mehmet Sami: “Mi fîâhu'l-ulûm” *DİA*, İstanbul, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2005, C: XXX, s. 20-21.
- Bilin, Abdullah: “*Sobucalı Mehmed Efendi'nin Keşfü'l-inâye fî mesâilü'l-Kifâye Adlı Eserinin İnceleme ve Tahkiki (Edisyon Kritik)*”, İstanbul, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009, VII, ilaveten 40 (İnceleme), ilaveten 161 (Metin)
- Birgivi: *Kifâyetü'l-mubtedî*, haz.: M. Sadi Çöğenli, Erzurum, Fen Edebiyat Fakültesi Yayınları, 2000; *Avâmil*, İstanbul, Haşemi Yayınevi, 2011.

¹³⁷ Kuşadalı, *Risâle fi'l-İstiâre*, Süleymaniye Ktp., Kılıç Ali Paşa Blm., nr. 894/8, vr. 161-166. Mecmuanın eksik olduğunu kütüphane görevlisine bildirdik. Kendisi arşivden bakarak kontrol etti. Kayıtlarda bu tür yanlışlıklar olduğunu ve düzeltileceğini söyledi.

- Bursalı Mehmed Tahir: *Osmanlı Müellifleri*, 3c., İstanbul, Matba-ı Âmire, 1333; *Aydın Vilâyetine Mensûb Meşâyih, Ulemâ, Şuarâ, Müverrihîn ve Etibbânın Terâcim-i Ahvâli*, yay. haz.: M. Akif Erdoğan, İzmir, Akademi Kitabevi, 1994.
- Cerrahoğlu, İsmail: “Envârü’t-tenzîl ve Esrârü’t-te’vîl”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1995, C: XI, s. 260-261.
- Cici, Recep: “Şîratü’l-İslâm”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2000, C: XXII, s. 210-211.
- Çöğenli, M. Sadi: “Mutarrizî”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2006, C: XXXI, s. 375-377.
- Dönmez, Mustafa İsmail: “*Kuşadalı Mustafa b. Hamza ve ‘Netâicü’l-efkâr fî şerhi’l-İzhâr’ adlı eseri (İnceleme ve Tahkik)*”, İstanbul, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2013.
- Durmuş, İsmail: “ADALI, Şeyh Mustafa”, *DİA*, İstanbul., Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1988, C: I, s. 347; “Sekkaki, Ebû Ya’kûb”, *DİA*, İstanbul, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2009, C: XXXVI, s. 332-334; “İsâmüddin İsfereyînî”, *DİA*, İstanbul, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2000, C: XXII, s. 516-517.
- Ergin, Ali Şakir: “Hafâcî, Şehâbeddin”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1997, C: XV, s. 72-73.
- Gölcük, Şerafettin: “el-Müsâyere”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2006, C: XXXII, s. 81.
- Gümüş, Sadrettin: “Radî el-Esterâbâdî”, *DİA*, TDV Yay., 2007, C: XXXIV, s. 387-388.
- Günay, Alaaddin: “*Kuşadalı Ahmed Efendi’nin Avamil-i Cedid Şerhi (Tahlil ve Tahkik)*”, İstanbul, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2014, X, ilaveten 55 (İnceleme), ilaveten 203 (Metin).
- Hatipoğlu, İbrahim: “Mesâbihü’s-Sünne”, *DİA*, C: XXIX, s. 258-260; “Meşârikü’l-envârî’n-nebeviyye”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2004, C: XXIX, s. 361-362.
- İpşirli, Mehmet – Demir, Ziya: “Sâdî Çelebi”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2008, C: XXXV, s. 404-405.
- Kılıç, Hulusi: “Tâcü’l-luga (es-Sihâh)”, *DİA*, İstanbul, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2010, C: XXXIX, s. 356-357; “eş-Şâfiye”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2001, C: XXXVIII, s. 247-248; “el-Kâmûsü’l-muhît”, *DİA*, TDV Yay., 2001, C: XXIV, s. 287-288; “el-Kâfiye”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2001, C: XIV, s. 153-154.
- Kuşadalı Ahmed Efendi: *Terceme-i Evrâd-ı Birgiviyye*, Süleymaniye Ktp., Düğümlü Baba, n: 449/16, Yazma Bağışlar, 01269/023; *İnâyetü’l-mubteğî fî şerhi Kifâyeti’l-mubtedî*, Süleymaniye Ktp., nr. 1347; İstanbul, İzzet Esad Efendi Matbaası, 1299; *Şerhu’l-‘Avâmili’l-cedîd*, Süleymaniye Ktp., Denizli Blm., nr. 313; Mihrişah Sultan Blm., nr. 00426; Laleli Blm., nr. 03349; Fatih Blm., nr. 04936; Daru’l Mesnevî Blm., nr. 00496; Kasıdecizâde Blm., nr. 00607/2; Ayasofya Blm., nr. 4583/1; Yazmabağışlar Blm., nr. 4864; A.Tekelioğlu Blm., nr. 618/2; Serez Blm., nr. 3869/4; Yozgat Blm., nr. 502; Serez Blm., nr. 2976, Laleli, nr. 03349; Fatih, nr. 04936; Daru’l Mesnevî, nr. 00496, Kasıdecizâde, 00607/2; Süleymaniye Blm., nr. 966/2; Fatih Blm., nr. 4937/1; Yazma Bağışlar Blm., nr. 4147/3; Yazma Bağışlar Blm., nr. 6020; Millet Ktp., Ali Emiri Arabi Blm., nr. 3880; Ragıppaşa Ktp., nr. 1340; Marmara İlahiyat Ktp., Hakses Blm., nr. HS0143; y.y, y.y, 1293; *Risâletü’l-berzahıyye*, Süleymaniye Ktp., Esad Efendi Blm., nr. 03645/5; *Risâletü’l-tahfîfiyye*, Süleymaniye Ktp., Esad Efendi Blm., nr. 03645/4; *Risâle fî’l-istiâre*, Süleymaniye Ktp., Kılıç Ali Paşa Blm., nr. 894/8; *Risâletü’l-akâid*, Süleymaniye Ktp., Ayasofya Blm., nr. 2288/2
- Kuşadalı Mustafa b. Hamza: Adalı Mustafâ b. Hamza, *Netâicü’l-efkâr*, müst.: Mustafa b. Hasan Menteşevî, Balıkesir İl Halk Ktp., nr. 10 Hk 402.
- Küçük, Şükrü: “*Kuşadalı Ahmed Efendi ve İnâyetü’l-mubteğî fî şerhi Kifâyeti’l-mubtedî Adlı Eseri*”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001.
- Müstakimzâde Süleyman Sa’deddin: *Mecelletü’n-nisâb fî’n-niseb ve’l-künâ ve’l-ekâb*, Süleymaniye Ktp., Halet Efendi Blm., nr. 628.
- Özbalıkcı, M. Reşit: “Muğni’l-lebîb”, *DİA*, TDV Yay., 2005, C: XXX, s. 384-386; “Sibeveyhi”, *DİA*, TDV Yay., 2009, C: XXXVII, s. 130-134.
- Özek, Ali: “el-Keşşâf”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2002, C: XXV, s. 329-330.
- Özen, Şükrü: “Teftâzânî”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2011, C: XL, s. 299-308.
- Sheikh Hasan, Monzer: “*Kuşadalı Ahmet Efendi’nin Risale el-berzahıyye Adlı Eserinin Edisyon Kritiği*”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2014.
- Sinanoğlu, Mustafa: “el-Makâsıd”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2003, C: XXVII, s. 420-421; “el-Mevâkıf”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2004, C: XXVII, s. 422-424.
- Sültün, Murat: “Şehâbeddin Sivâsî”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2010, C: XXXVIII, s. 418-420.

- Şallıoğlu, M. Münip: “*Kasabzâde'nin Şerhu Kifâyeti'l-mübtedî Eserinin Edisyon Kritiği*”, İstanbul, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006, VI, ilaveten 26 (inceleme), ilaveten 123 (metin).
- Şener, Mehmet: “Çâperdi”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1993, C: VIII, s. 230-231.
- Turan, Abdülbaki: “el-Elfiyye”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1995, C: XI, s. 28-29.
- Yaman, Ahmet: “Kuhistânî”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2002, C: XXVI, s. 348.
- Yavuz, Yusuf Şevki: “Akâidü'n-Nesefî”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1989, C: II, s. 217-219; “Beyzâvî”, *DİA*, TDV Yay., 1992, C: VI, 100-103; “Tavâliü'l-envâr”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 2011, C: XL, s. 180-181.
- Yaylalı, Davut: “Mevsîlî, Abdullah b. Mahmûd”, *DİA*, TDV Yay., 2004, C: XXIX, s. 487.
- Yüksel, Emrullah: “Birgivi”, *DİA*, İstanbul, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1992, C: VI, s. 191-194; “Cevheretü't-tevhîd”, *DİA*, İstanbul, TDV Yay., 1993, C: VII, s. 457-458.



DİN VE ŞERİAT SORUNSAĞI ÜZERİNE BİR TAHLİL

AN ANALYSIS ON THE PROBLEM OF RELIGION AND SHARIAH

Hadi SAĞLAM

Erzincan Üniversitesi
İlahiyat Fakültesi
İslam Hukuku ABD
Erzincan-Türkiye

hadisaglam1964@hotmail.com

Selahattin TUZ

Erzincan Üniversitesi
İlahiyat Fakültesi
İslam Hukuku ABD
Yüksek Lisans Öğrencisi
Erzincan-Türkiye

selahattin_tuz@hotmail.com

Atıf gösterme: Sağlam, H. & Tuz, S. (2017). Din ve Şeriat Sorunsalı Üzerine Bir Tahlil. *Universal Journal of Theology* 2 (4), 302-310.

Geliş Tarihi:

26 Ekim 2017

Değerlendirme Tarihi:

27 Ekim 2017

Kabul Tarihi:

17 Aralık 2017

© 2017 UJTE

E-ISSN: 2548-0952

Tüm hakları saklıdır.

Öz: İslâm hukuku bilginleri, ‘din ve şeriat’ ile ilgili oldukça farklı yorumlar ortaya koymuşlardır. Dinin her şeyi kapsadığını iddia edenler olduğu gibi din ile şeriatın farklı olduğunu kabul edenler de bulunmaktadır. Bunun yanı sıra şeriat alanının kısmen dinden bağımsız olduğu ve sosyokültürel alanı kapsadığı şeklinde yorumlayanların varlığı da bilinmektedir. Biz bu çalışmamızda Kur’ân ve Sünnet açısından din alanı ile şeriat alanının kapsam alanı ve zaman karşısında ki durumunu tahlil etmeye çalışacağız. Bu iki kavramın taksimatında ki problemlerin yansımaları dünden bugüne toplumlarda büyük sıkıntılar oluşturmaktadır.

Anahtar Kelimeler: *Din, şeriat, içtihat, anayasa, hadis, yasa.*

Abstract: Scholar of Islamic law, have put forward quite different interpretations about religion and Sharia. Sharia religious religion as everything is claiming that include those who have also been agreed that different. Sharia area thereof as well as partly independent of religion for review and was also as encompassing socio area. We coverage area of Sharia and religion of our study Quran and Sunnah terms and we will try to analyze the situation across time. Reflections on the problems of the division of these two concepts constitute major problems in society.

Keywords: *Religion, Sharia, jurisprudence, constitution, hadith, law.*

Giriş

Din, insanlığın var edilmesinden itibaren Şâri’in tevhid akidesi üzerine kurduğu bütün insanları kapsayan vahye dayalı evrensel kanunlar manzumesidir. Şeriat ise insanın toplum içerisinde huzurlu bir hayat sürebilmesi için yaşadığı dönemde oluşturulan ve her an değişime açık kanunlar bütünüdür. Bu bağlamda Kur’ân ve Sünnetin ya da yapılan içtihatların din alanına mı yoksa şeriat alanına mı girdiğini tespit etmek gerekir.

İslâm'ın kolaylık ilkesi bir kenara bırakılmış ve her şeyi İslâm ile özdeşleştirme çabası başlamıştır. Oysa iman ile muamelat alanı her daim farklılık arz etmektedir. Bu açıdan İslâm'ın yaşanır kılınmasının tek yolu vardır o da toplumsal ilerlemeler göz önünde bulundurularak bedene değil ruha bağlanmaktır. Zira Kur'ân lafızları bir beden, manası ise ruhtur. Tarihten günümüze vahiy ve akıl arasındaki dengenin bozulmasında ciddi problemler yaşanmıştır. Her daim bir tarafa ağırlık kazandıranlar olduğu gibi eşit tutanlar da olmuştur. Her iki araçla hakikatin bulunmasına çalışılmıştır.

2. Kur'ân ve Din

2.1. Kur'ân ve Tevhit

Dinlerin kökenini oluşturan iki ana unsur vardır. Bu unsurlar, inanç ve inancın gereği olan ibadetlerdir. Kur'ân hukuki düzenlemelerden ziyade insanların inanç yönüne önem vererek nazil olmaya başlamıştır. Evvela insanları bir olan Allah'a inanmaya çağırmış, imandan sonra da yaratıcı ile kul arasında bağlantı noktası olan ibadetler bahsine değinmiştir. Kur'ân-ı Kerimdeki ayetlerin genel muhtevası tevhit akidesi üzerine kurulmuş bir sistemdir. Tevhid, imanın en büyük şartı olup insanlığın yaratıldığı ilk dönemden bu yana süregelen ve bütün insanlığı kaplamış evrensel bir akidedir. Vahyin indiriliş sürecindeki hitap özelliklerinden olan, "Ey insanlar"¹ hitabı da tevhidin tüm insanlığı ilgilendirdiğinin ve evrensel bir kaide olduğunun göstergesidir.

Kur'ân inanç bakımından tek tip bir topluluk hedeflemiştir. Zira tek sınıf bir insanlık sadece inanç ile olabilir. Bu da inancın vahdaniyet kavramı, yani tevhit üzere bina edilmesinden kaynaklanmaktadır. Amelde *-davranışta-* ise durum farklıdır. Her ne kadar hem şariat hem de din açısından tek bir düzen olması gerektiği iddia edilmiş olsa da bunun mümkün olmadığı aşikâr olsa gerektir. Vahiy öncelikle ilkesel olarak, itikaden hakka hicreti sağlamış sonra da fiziki hicrete geçilmiştir.

Sözlükte "tek ve bir olmak" anlamındaki vahd (vahdet, vühûd) kökünden türeyen tevhi'd "bir şeyin bir ve tek olduğunu kabul etmek" demektir. Bu sebeple Kur'ân'da Allah'ın birliğini konu edinen kavram ve ifadelerin yanında O'nun şerikinin bulunmadığını belirten beyanlar da vardır. Bunların sayısı diğerlerinden çok daha fazladır. Kur'ân-ı Kerim'de tevhit kelimesi geçmez, ancak "vahd" kökünden gelen "vâhid, ahad, vahde(hû)" kavramları yer alır.² Aslında Kur'ân-ı Kerim'de yaratılmışlara özgü acz ve eksiklik bildiren bütün sıfatlardan zât-ı ilâhiyyeyi tenzih eden ve sayısı çok fazla olan ayetler, tevhit ilkesini açıklığa kavuşturan deliller konumundadır.³

Kâinatı yaratan, dilediği gibi tasavvur edenin mevcudiyetine inanç, insanın selim fitratının önemli bir özelliğini teşkil ettiği gibi⁴ O'nun bir ve tek oluşu kanaati da beşer türünün ayrılmaz bir vasfı olarak görür. İnsanın yaratılışı esnasında Allah ile yapılan sözleşmede âdemoğullarının şirkte düşmemeleri de şart koşulmuştur.⁵ Böylece şirkin insanın ruh yapısında iğreti bir psikolojik halden ve bir dejenerasyondan ibaret olduğu vurgulanır.⁶ Bir ayette insanlara tebliğ edilmek üzere her peygambere, Allah'tan başka hiçbir ilâhın bulunmadığı ve sadece O'na ibadet edilmesinin gerektiği yolunda vahiy gönderildiği belirtilir.⁷ Diğer bazı âyetler de Nûh, Hûd, Sâlih, İbrahim, Musa ve Şuayb'ın kendi kavimlerine tevhit inancını tebliğ ve telkin ettikleri haber verilir.⁸ Yine Kur'ân'da insanlara yaratılışla ilgili konulara temas edilmiştir.⁹ Bu ayetlerde ki makâsıt insanı tek olan yaratıcıya ulaştırmadır. Şar'i beşerin özgürlüğüne müdahil olmak yerine tamamen seçimi kendisine

¹ Baş, Erdoğan, *Kur'ân'ın Üslubu ve Tekrarlar*, İstanbul 2003, s. 38.

² İsra 17/46; Enam 6/19; Sa'd 38/65-66; Sâffât 37/4.

³ Özler, Mevlüt, *DİA, Tevhid Mad.* Yıl: 2012, cilt: 41, s. 18-20.

⁴ Rum 30/30.

⁵ A'raf 7/172-173.

⁶ Neml 27/60-64.

⁷ Enbiya 2/25.

⁸ A'râf 7/59, 65, 73, 85).

⁹ Demirci, Muhsin, *Kur'ân'ın Temel Konuları*, İstanbul 2003, s. 63, 89.

bırakmıştır. Şâri bir de yol gösteren peygamberler göndermiş ve bu peygamberlere vahiy indirerek insanoğlunun tevhid akidesine ulaşmasını dilemiştir.

Tevhid hususunda yani Allah'ın varlığı ve birliğini ispat üzerine İslâm âlimleri birçok delil öne sürmüşlerdir. Zira bir uyarıcı gönderilmiş olmasa bile insan aklı tevhidi idrake muktedirdir.¹⁰

Yukarıda da zikrettiğimiz gibi Kur'ân-ı Kerim ayetlerinin çoğunluğunu imanı ayetler teşkil etmektedir. İman problemi her ne kadar kelam âlimleri tarafından tartışılsa da gaybi meseleler sadece Allah'ın bildirdiği kadar bilinmektedir.

Buradan hareketle iman meselesinin temelinde tek ilah olan yaratıcıya itaat, tazim ve boyun eğmek vardır. İşte bu yüceltmenin en programlı yolu tevhitten sonra gelen ibadetlerdir. Bu konular dinin temelini oluşturmaktadır.

2.2. Kur'ân ve İbadet

Din, en yalın biçimi ile tanrıya inanmak ve ona ibadet etmek olduğuna göre dinin bir inanç bir de ibadet sistemi içermesi zorunludur.¹¹ İşte bundandır ki yalın şekilde bir inanç sisteminin varlığından söz edilemediği için güçlendirme ve yaratıcı ile yakinen bağlar kurmak adına konulmuş bedensel fonlara ibadet denir. Yani ibadetler inancın ete kemiğe bürünmüş şekilleridir. İbadet; mükellefin yaratana karşı saygı içerisinde boyun eğerek, O'nun istediklerini yapması demektir.¹²

Zahiri olarak ibadetler şekil açısından çok basit kabul edilse de tanrının tasarımı oldukları için, onların gücü ve gizemi dünyanın ötelere uzanır. Her farklı ibadet kul ile Allah arasında farklı bağların kurulmasını sağlamaktadır.

İşte bu yüzden ibadetler yaratıcının mükelleflerine yüklediği sorumluluklardır. İbadetler her ne kadar şekil ve miktar açısından farklılık arz etse de Kur'ân'ın ifadeleri ile önceki kavimlerde de varlığını göstermektedir.¹³

*“Ey insanlar sizi ve sizden öncekileri yaratan rabbinize ibadet edin ki, Allah'a karşı gelmekten sakınasınız.”*¹⁴

*“Ey iman edenler! Allah'a karşı gelmekten sakınmanız için oruç sizden öncekilere farz kılındığı gibi sizlere de farz kılındı”*¹⁵ gibi ayetler bunun göstergesidir.

Yine Kur'ân ibadetlerin nasıl yapılması gerektiğinden ziyade genel olarak yapılması hususunda emirler vermiştir. Yani bir ibadetin nasıl ve ne zaman yapılması gerektiği hususunda bariz açıklamalara gitmemiştir. Yine Kur'ân (*namaz, zekat ve hac gibi*) ibadetlerle ilgili icmali / külli esaslar koymuş tafsilatlı olarak miktarları beyan etmemiştir.

İslâm'ın temel şartlarını teşkil eden *namaz,*¹⁶ *zekât,*¹⁷ *oruç,*¹⁸ *hac,*¹⁹ Kur'ân da farklı ayetlerde bir teklif olarak bize sunulmuştur. Teklife maruz kalanlar açısından ibadetler evrenseldir. Yani ibadetlerin muhatabı yalnızca bir grup Müslüman değil, mükelleflik şartlarını taşıyan bütün insanlardır.

Örneğin hac etmeye gücü yeten ve şartlarını taşıyan herkese, haccın farz olması ibadetlerin evrensellik ilkesinin bir kanıtıdır.²⁰

Taabbudiyetin sadece yaratıcıya olması, onun tevhid ilkesi ile olan ilişkisini göstermektedir. Nitekim tazim, itaat ve hürmet gibi değerleri taşıyan ibadetler, sadece Allah'a karşı yapılmaktadır.

¹⁰ Topaloğlu, Bekir, *Kelam İlmi Giriş*, İstanbul, 2007, s. 146.

¹¹ Koca, Ferhat, *DİA, İslâm da İbadet Mad.* Yıl 1999, cilt: 19, s. 240-247.

¹² Süleyman, Uludağ, *DİA, İslâm da İbadet Mad.* Yıl 1999, cilt: 19, s. 247-248.

¹³ Ateş, Ali Osman, *İslâma Göre Cahiliye ve Ehl-i Kitap Örf ve Adetleri*, İstanbul 2014, s. 48.

¹⁴ Bakara 2/21.

¹⁵ Bakara 2/183.

¹⁶ Bakara 2/3.43, 45, 110, 125, 153, 177, 238, 277.

¹⁷ Bkz Bakara 2.43.11.277; Nisa 4/162; A'raf 7/156; Meryem 19/31.

¹⁸ Bakara 2/183, 184,185; Tevbe 9/112.

¹⁹ Bakara 2/196, Al-i İmrân, 3/ 97.

²⁰ Al-i İmrân, 3/ 97.

Sadece Ona layıktır.²¹ Aksi takdirde şirke ve riyaya karışır ki bu da Kur'ân diliyle birçok kez red olunmuştur.

Bu bağlamda Allah'ın kulları ile bağıni sistemleştiren ibadetler, tevhidin tezahürü ve hükümlerinin değişmezliği açısından dindendir. Tevhidin değişime kapalı ve evrensel olması gibi, ibadetler de değişime kapalıdır. Ayrıca ibadet, dinin nakli bilgiye dayanan, yoruma ve üzerinde tartışmaya kapalı olan dogmatik kısmına tekabül etmektedir.²²

Son tahlilde Kur'ân-ı Kerimdeki ayetlerin çoğunluğu tevhid akidesini, Şârî'in kendisini bildirmesini konu almakla birlikte illet ve hikmetini kavrayamadığımız ve kendisi ile kul arasında cereyan eden taabbudi konulara temas etmiştir.

İbadetler Allah ile kul arasındaki ilişkileri düzenleyen hikmete mebni düzenlemelerdir. Dinin tevkifi alanını kapsadığından bu ibadetlere daha sonra yapılan ziyadeler bidat olarak görülmüştür.

3. Kur'ân ve Şeriat

Kur'ân, imani meselelerden sonra belirli bir olgunluğa erişen topluma yasal düzenlemeler getirmeye başlamıştır. Bu bağlamda Kur'ân da iktisadi ve sosyal düzenlemelerin temel ilkelerini veren ayetlerin sayısı azdır. Bu ayetler ise toplumda yürürlüğü devam eden ilkelerin düzenlenmiş hali ya da aynen devam ettirilmiş halidir.

Fertlerin toplum içerisinde hukuki himayesini tanzim eden Şârî, dönemin örf ve yaşayış şekillerini dikkate almıştır. Geçmiş toplumların ilkeleri ile Cahiliye Örf ve Adetlerinin yansımaları vahiyle birlikte hukuki özellik kazanmıştır. Yani birdenbire var olan gidişatı kaldırıp muhataplarını bambaşka hükümlerle karşı karşıya bırakmamıştır. İslâm'a aykırı olmadığı sürece eski dinlere ait hükümler ve o dönemin örf ve adetleri devam ettirmiştir.

"İçinizden zihâr yapanların kadınları, onların anaları değildir. Onların anaları ancak kendilerini doğuran kadınlardır. Şüphesiz onlar çirkin bir laf ve yalan söylüyorlar. Kuşkusuz Allah, affedicidir, bağışlayıcıdır. Kadınlardan zihâr ile ayrılmak isteyip de sonra söylediklerinden dönenlerin karılarıyla temas etmeden önce bir köleyi hürriyete kavuşturmaları gerekir. Size öğütlenen budur. Allah, yaptıklarınızdan haberi olmandır."²³ Ayeti ile toplumda örfi bir kural olarak varlığını sürdüren uygulama yeni bir boyut kazanmıştır.

Yine Kur'ân da evlatlıkların boşandığı eşlerle evlilik hususunda düzenlemeler yapılmıştır.²⁴ Bu ve buna benzer uygulamalarla Kur'ân, Şeriat dairesi dediğimiz toplumsal düzen sistemini oluşturmuştur.

Bu hukuki normların kuruluş amaçları ve gayeleri dikkate şayandır. Zira makâsıd-ı Şeria, bireylerin hak kaybına uğramaması ve toplumsal düzeninin sağlanması amacına yöneliktir. İlet ve hikmeti değişen normların, artık devam edip etmeyeceği tartışmalıdır. Zira Allah bir hukuk normu koyarken onunla bir gaye hedeflemiştir. Örneğin adam öldürmenin cezasının ağır olması, canın korunmasına yönelik bir hukuki düzenlemedir.²⁵

İşte Kur'ân'ın genel norm olarak verdiği ve insanı serbest bıraktığı ayetlerin sayısı azdır. Bu ayetler ise zaman, mekân, illet ve hikmet açısından değişip değişmeyeceği tartışmaya açık alandır.

Zira genel hukuk kuralı olarak benimsenen ve Mecelledeki "ezmanın tegayyürü ile ahkâmın tegayyürü inkâr olunamaz"²⁶, "örf ile tayin nas ile tayin gibidir"²⁷ gibi temel ilkeler de bunun göstergesidir.

²¹ Fatiha 1/5, Nahl 6/36, İsra 7/23.

²² Koca, Ferhat, *DİA, İslâm da İbadet* Mad. Yıl 1999, cilt: 19, s. 240-247.

²³ Mücadele 58/2-3.

²⁴ Acar, İbrahim, "İslâm Hukuku Açısından Evlat Edinme ve Hz. Peygamber'in Zeynep'le Evliliği" *İslâm Hukuku Araştırmaları Dergisi*, sayı: 7, Nisan 2006, s. 99-110.

²⁵ Muhammed Tahir bin Aşur, *İslâm Hukuku Felsefesi* (çev Mehmet Erdoğan, Vecdi Akyüz), İstanbul 2013, s. 225.

²⁶ www.muhammedtahir.com belgeler

²⁷ www.muhammedtahir.com belgeler

Peygamber (sav)'den sonra İslâm da en büyük müceddid Hz. Ömer'dir. Nitekim müellife-i kuluba *-zengin de olsalar-* zekâtın pay verilir ki, başkalarının kışkırtmalarına kapılıp İslâm'a düşman olmayıp Müslüman olmaya özendirilsinler diye. Hz. Ebubekir devlet başkanı olunca, Hz. Ömer'i mâlî işlere memur etmişti. Hz. Peygamber zamanında zekât alan müellife-i kulub, Hz. Ebubekir'e gelip haklarını istediler; Ebubekir onları Hz. Ömer'e gönderdi. Hz. Ömer ise onlara zekâtın paylarını vermemiştir: *'Artık sizi boşuna beslemeye gerek yok. Biz şimdi artık güçlü durumdayız'* diye cevap verince, onlar tekrar Ebubekir'e giderler. Ancak Ebubekir: *'Hz. Ömer ne dediyse öyledir'* der. Böylece Hz. Ömer, Hz. Peygamber'in yerine getirdiği Kur'ân emrini değiştirir. Müslümanlar, Hz. Ömer'in bu uygulamasını onaylarlar.²⁸ Hz. Ömer döneminde zekât tanziminde Şârî'in vahiyle bildirmiş olduğu müellife-i kuluba artık zekâtın pay verilmemesi şeriatın kapsam alanındaki daralma ve genişlemeye en güzel delildir.

Kur'ân da hırsızın elinin kesilmesine şart getirilmiştir. Fakat hem halife, hem sahabe hem de müçtehit olan Hz. Ömer, Kur'ân da hırsızın elinin kesilmesine kıtlık dönemini şart getirerek hırsızın elini kesmemiştir.²⁹

Hz. Ömer döneminde Irak'taki Sevad arazisi İslâm ordusu tarafından fethedilmiştir. Hz. Ömer, bu araziye Kur'ân'ın taksimatına göre değil de gelecek nesilleri düşünerek ganimet olarak savaş katılanlara dağıtmak yerine sahiplerine iade etmiştir. Bunun karşılığında onlardan vergi almıştır.³⁰

Hz. Ömer döneminde Sevad arazilerinin ganimet olarak paylaşılmayıp sahiplerine bırakılması, kıtlık dönemlerinde hırsızlık yapanların ellerinin kesilmesini Hz. Ömer'in yasaklaması şeri normların her birinin bir gaye üzere mebni olduğunu göstermektedir. Bu sebeple illet ve hikmeti belli olan normların zaman ve mekân bağlamında değişimi normaldir. Bu da şeriata dair hükümlerin değişebilirliğine bir delildir.

Kur'ân da geçmiş milletlere indirilen hukuki düzenlemeler ile İslâm ümmetine indirilen hukuki düzenlemelerin farklılık arz etmesi bile toplumsal alt yapının ya da zaman ve mekân bağlamında şeriat dairesinin değişiminin bir kanıtıdır.³¹

Şeriat alanı aslında vahyin zaman ve mekâna göre şekil almış bir bedensel formudur. Bu da Kur'ân'ın ifadesi ile anlaşılmalıdır. Zira Hz. Âdem den itibaren gelen dinlerde ki uygulamaların farklılık göstermesi ve hatta Maide 48 *'her birinize bir şeriat ve bir yol verdik'*³² ifadesi de bunun göstergesidir. Bu ayetten de şeriatların zaman ve mekân bağlamında değişiklik gösterdiği anlaşılmalıdır.

4. Sünnet ve Din

Sünnetin itikat ve ibadetlerle ilgili olanları tüm fertleri kapsamaktadır. Hz. Muhammed'e *'din nedir'*, *'İslâm nedir'* şeklinde sorulan soruların cevapları sünnetin din alanı ile ilgili kısmını ortaya koymaktadır. Meşhur Cibril hadisinde bunu görmek mümkündür.

'Bir gün Resûlullah (sav) huzurunda bulunduğumuz sırada, elbisesi beyaz mı beyaz, saçları siyah mı siyah, üzerinde yolculuk eseri bulunmayan ve hiçbirimizin tanımadığı bir adam çıkageldi. Peygamber'in yanına sokuldu, önüne oturdu, dizlerini Peygamber'in dizlerine dayadı, ellerini (kendisi) dizlerinin üstüne koydu ve:

- Ey Muhammed, bana İslâm'ı anlat! dedi.

²⁸ Atay, Hüseyin, "Dini Düşünce'de Reformun Yöntemi ve Bir Örnek", *Kelam Araştırmaları*, IV/1 (2006), s. 20-21.

²⁹ Atay, s. 22-23.

³⁰ Köse, Saffet *'Hz. Ömer'in Bazı Uygulamaları Bağlamında Ahkâmın Değişmesi Tartışmalarına Bir Bakış'*, *İslâm Hukuku Araştırmaları Dergisi*, sayı: 7, Nisan 2006, s. 13-50.

³¹ Erdoğan, Mehmet, *İslâm Hukukunda Ahkâmın Değişmesi*, İstanbul, 2016, s. 15.

³² Maide: 5/48.

Rasulullah (sav); “İslâm, Allah’tan başka ilah olmadığına ve Muhammed’in Allah’ın Resulü olduğuna şehâdet etmen, namazı dosdoğru kılman, zekâtı (tastamam) vermen, ramazan orucunu (eksiksiz) tutman, yoluna güç yetirebilersen Kâbe’yi ziyaret (hac) etmendir” buyurdu. Adam:

- Doğru söyledin dedi. Onun hem sorup hem de tasdik etmesi tuhafımıza gitti. Adam:

- Şimdi de imanı anlat bana, dedi. Rasûlullah sallallahu aleyhi ve sellem:

- “Allah’a, meleklerine, kitaplarına, peygamberlerine, âhîret gününe inanmandır. Yine kadere, hayrına ve şerrine iman etmendir.” buyurdu.

Adam tekrar:

- Doğru söyledin, diye tasdik etti.³³

Sünnet imanla ilgili indirilen ayetleri açıklama ve tasdik etmekle mükelleftir. İbadetlerle ilgili de yukarıda da belirttiğimiz üzere Kur’ân’da ibadetlerle ilgili sadece emirler bulunmaktadır. İbadetlerin niceliğine ve niteliğine detaylıca yer verilmemektedir.

“Ey iman edenler! Allah’a karşı gelmekten sakınmanız için oruç, sizden öncekilere farz kılındığı gibi sizlere de farz kılındı”³⁴ ayetiyle de anlaşıldığı üzere oruç iman edenlere farz kılınmıştır. Ama oruç ile ilgili tafsilatlı bilgilere yer verilmemiştir. Bizler ibadetlerin nasıl yapılması gerektiğini fiili ve kavli sünnet ile öğrenebilmekteyiz.

Sünnetin dine bakış açısını gelince, onun Kur’ân’ın evrensel ilkelerini açıkladığını ve yalnızca desteklediğini görmekteyiz. Çünkü Resulü Kibriya, iman ve ibadetlerle ilgili kendisine bildirenleri olduğu gibi anlatma ve tatbik etme yetkisine sahipti. Sünnetin bu alanla ilgili hükümleri az olmakla birlikte dinin evrensel ilkeleridir.

5. Sünnet ve Şeriat

Sünnetin çoğunluğu ise sosyal ve iktisadi konuları içermekle birlikte sosyo- kültürel alanı kapsamaktadır. Zira sünnetin bu kısmı dönemin toplumsal düzen ve mutluluğunu sağlamak amacı ile oluşmuş hükümlerdir. Vahyin dönemselsel uygulamaları olması hasebiyle de şeriat alanını içerir. Hz. Peygamber dünyalık işleri sahabeden iyi bilmediğini ifade etmiş³⁵; zaman, yer ve şahısların özel durumlarına göre de şeriat alanı ile ilgili hükümler koymuştur. İslâm toplumunun hukuki düzenlemelerini oluşturan hadisler, İslâm devletinin yürürlükteki uygulamaları, yönetmelikleridir.

Sünnet Kur’ân’ın ammlarını tahsis, mutlaklarını takyid, mücmellerini tevil ve tefsir eden, kanuni boşluklarda ise yeni hükümler koyabilir. Kur’ân’daki genel ifadelerin pratik uygulanışı diğer bir ifadeyle yasal düzenlemesi sünnetle sağlanmıştır. Namaz, oruç, zekât ve hac gibi ibadetlerle ilgili naslar genel olup pratik uygulanışını Peygamber (sav)’den öğreniyoruz. Peygambersiz ibadet düzenlemesi yapılamaz.

Kur’ân ve Sünnet şeriat alanı ile ilgili genel normları vermekle yetinmiştir. Bunların uygulanabilirliği ya da bir hukuki düzenleme olarak genişlemesi veya daralması zamanlara ve örfelere göre değişmektedir.

6. Anayasa ve Kanun

6.1. Anayasa

Anayasa, bir devletin yapısını, örgütlenişini, temel organların görev ve yetkilerini, bireylerin devlet iktidarı karşısında hak ve özgürlüklerini düzenleyen kuralların bütünüdür.³⁶

Aristoteles’e göre anayasa, devlette güçler üzerinde düzenleyici bir direktif niteliğini taşır. Devlet içinde güçler nasıl dağılacak, en üstün güç kimde olacak gibi soruların yanıtları anayasada yer alır. Anayasa devletin özüdür. Buna karşılık yasalar, devlet güçlerinin, egemenliğe dayanarak kamu

³³ Müslim, *Îmân* 1, 5. Ayrıca bk. Buhârî, *Îmân* 37; Tirmizî *Îmân* 4; Ebû Dâvûd, *Sünnet* 16; Nesâî, *Mevâkîf* 6.

³⁴ Bakara 2/183.

³⁵ Müslim, Fedail, 141.

³⁶ Gözler, Kemal, *Hukuka Giriş*, Bursa 2016, s. 151.

düzenini korurken uyacakları ilkeleri gösterir.³⁷ Anayasa (constitutorı) sözcüğü, en geniş anlamıyla bir toplumun hukuki ve siyasi ana kuruluşuna ilişkin yazılı ve yazısız tüm temel hukuk kurallarını kapsar.

Anayasa değişmezlik ilkesine daha yakındır. Zira tüm normların tepesinde anayasa vardır.³⁸ Değişim için dahi kendi içerisindeki maddelere bağlılık göstermektedir. Bu bağlamda tüm kanun, kanun hükmünde kararname, tüzükler ve yönetmelikler tamamen dayanak olarak üst norm olan anayasa sisteminin kollarıdır.

İşte bundandır ki kaynak açısından beşeri olan, Devletler hukuku sistemindeki anayasa, evrensel ilkeler içermesi hususunda dinin evrensellik ve süreklilik ilkesi ile örtüşmektedir.

Kur'ân, anayasal mahiyetli üst norm niteliğindedir. Her alt norm yürürlüğünü üst normdan almaktadır. Anayasal mahiyetli normlar genel esasları içerir. Anayasaların niteliklerinde genellikle ayrıntıya yer verilmez. Anayasalar hukukun üstünlüğü ilkesinin somut şekilleridir.

6.2. Kanun

Yasama organı tarafından kanun adı altında yapılan ve normlar hiyerarşisinde anayasanın altında tüzüklerin üstünde yer alan çoğunlukla, genel soyut kurallar içeren hukuki metinlerdir.³⁹ Kanunların birtakım özellikleri vardır. Yazınlık, süreklilik ve genelliktir. Süreklilik daimi olması anlamında olmayıp zaman belirtilmeden kanunun konulması yani değişmesi gerektiği zaman dilimi bilinmediği için süreklilik ifadesi özelliklerindedir. Fakat değişmesi ve güncellenmesi gerektiği an değişimi zorunludur. Genellik ilkesi ise kanun belirli bir kişiyi değil aynı durumda olan herkesi kapsamıştır. Kanunların zaman, mekân bağlamında hatta tek bir birey için dahi çıkarılmış olması normaldir. Çünkü alt normdur. Sünnet üst norm niteliğindeki genel ilkelerin pratik uygulaması için yapılan toplumsal lokal düzenlemelerdir. Peygamber (sav)'in yapmış olduğu yasal düzenlemeler üst norm niteliğindeki anayasal düzenlemelere ters olamaz. Bu düzenlemeler yasal mahiyetli düzenlemeler olup kanun veya yönetmelik gibi toplumsal düzen kuralları mahiyetindedir.

Kanunlar, yönetmelikler, tüzükler alan itibari ile bireyin toplum içerisinde mutlu ve huzurlu hayat sürmesinin yoludur. Şeriat ile örtüşmesinin sonucunda buradan çıkmaktadır.

7. İctihatlar

Bir akıl ürünü olan icthatlar ise çağlar öncesinde Kur'ân ve sünnetten çıkarılan hükümlerdir. Günümüzde din alanı ya da şeriat alanında yapılmış olan icthatlar din gibi telakki edilmektedir. Bu da dinin toplum içerisinde yaşanır ve mutluluk kaynağı olmasından ziyade külfet haline dönüşmesine sebep teşkil etmektedir. Mesela günümüzde misvak mı diş fırçası mı tartışmasının yapılabileceği bile bu konuyu özetler niteliktedir. Maslahat dış temizliği ise bunun helal olan her türlü maddeden yapılabileceği bir beis olmasa gerektir. (Misvağın sağlık açısından diğer faydaları ve bu faydalar doğrultusunda sünnet olabileceği hususu tartışma konusu değildir.)

İctihatları dinin değişmez sabiteleri kabul etmek şeriat alanını skolastik bir düşünce sistemine dönüştürmektir. Toplumsal ilerlemeler her daim yeniliklere açık olmak zorunda iken icthatlara bağlanıp kalmak din algısını ve anlaşılmasını zorlaştırmaktadır. Kaldı ki insanların dinden uzak durmalarına ya da şeriatın her daim insan maslahatına aykırı olduğunu düşündürecek kadar keskin olmasına neden olmaktadır. Oysa Şar'i her daim kulunun menfaatini gözetmektedir.

Kaldı ki mezhep imamlarının bile dönemsel olarak verdikleri icthatları değiştirdikleri gözükmektedir. Elde edilen fetvalara baktığımız zaman amaç Allah'ın makasit olarak hedeflediğine ulaşma gayretidir. Şâri'in katında mutlak doğrunun tek olmadığını kabul etmekte bunun göstergesidir. Çünkü toplumda muamelat açısından mezhebi farklılıklar büyük oranda kendini

³⁷ <https://www.msxslabs.org/forum/x-sozluk/113950-anayasa-nedir.html#ixzz4jyMQB9EV>

³⁸ Gözler, *Hukuka Giriş*, Bursa 2016, s.151.

³⁹ Gözler, s.153.

hissettirmektedir. Bu yüzdendir ki mü'minler, kendilerine imam olarak seçtikleri kimselerin yolundan gitmektedirler. Bu imamların, önceden verdiği hükmü sonradan kaldırmasını düşünemeyecek kadar keskin çizgilerle bağlılık yaptığımız içtihatları; en üstte bulunan Kur'ân normlarının tepesine çıkarmaktır.

Klasik dönemdeki içtihat formları genellikle icma, kıyas, istihsan ve istislah gibi yöntemlerle İslâm hukukuna yürürlük sağlamışlardır. Ortak akılla yürürlüğün sağlanmasına genellikle icma, (içtihatların birleştirme kararı) bireysel içtihat formları ise kıyas, istihsan ve istislah yöntemleridir. Farzı kifaye olan içtihat hiç kuşkusuz nasların kati alanına yönelik olmayıp nasların zanni alanına yöneliktir.

Örneğin İmam-ı Şafi hayatını iki döneme ayırarak Irak'ta verdiği fetvaları bir kenara bırakıp Mısır'da yeni fetvalar, hükümler vermektedir.⁴⁰ İşte bu yüzdendir ki müçtehit olan ve Müslümanlara imam olan biri dahi örf ve adete göre değişimin anahtarını bize verdiğini hükümlerle sunmaktadır.

8. Sonuç

Bütün dinlerin korumayı hedeflediği beş temel esas, İslam dini için de geçerlidir. Bu esaslar, *can, din, mal, akıl ve neslin* korunması usul hukukunda mekâsîdu şeria kapsamında ele alınmıştır. Bu temel esasların korunması tüm semavi dinlerin zorunlu şartlarındandır. Semavi dinlerin bu evrensel ilkeleri, insanlığın evrensel ilkeleridir. Bu ilkeler, zamanlar üstü ve insanlığın fitratının eseridir. Bu evrensel ilkeler, toplumsal düzen, yaşanılan zaman ve mekânla mündemiçtir. Zira etle tırnak ayrımı zor olduğu gibi bireyin yaşadığı dilimden ayrılması da zordur. Her ne kadar asrısadet diye fetvalar çıkarılsa da kimsenin o dönemi yaşar gibi yaşaması mümkün değildir. Artık her şeyin değişerek geldiği ve dini daha kolay yaşayabileceğimiz bir zamanda maksatlar çerçevesinde Kur'ân ilkelerinin altını doldurmak ilahi vahiy olan akla kalmıştır. Zira zirve norm yani Kur'ân sadece genel ilkeleri vermiştir. Altını doldurmak mekânsal ve zamansal olarak değişir. İşte bu kısım şeriat dairesidir.

Din ise ilk insandan itibaren akl-ı selim herkesi kapsayan, Şâri'in kullarından istediği zorunlu, evrensel ve asla değişmesi düşünülemeyen temel kanundur. Bu da tevhid akidesidir. Nitekim ilahi dinlerin hepsinin gayesi insanları bir olan yaratıcıya davettir. Bu açıdan insanların her birini ilgilendirdiği için evrensel olmasının yanında kıyamete kadar devamlı olması da dinin zorunluluk ilkesinin göstergesidir. Nitekim itikat, ibadet ve ahlaki ilkeler zamanlar üstü olduğu söylenebilir. Ancak hukuk değişken olmak zorundadır.

Peygambere tanınan nasları beyan yetkisi, müçtehitlere de içtihatla tanınmıştır. Nass ve içtihat alanının ayrılması önem arz eder. İçtihat ilahi iradeyi bir kesif mücadelesidir. Anlam ve amaç eksensel bir istinbat faaliyetidir. Klasik dönemde bu istinbat yöntemlerinin başında kıyas, istihsan ve istislah yöntemleri gelmektedir. Nass ile aklın çatıştırılması yerine, nass ile aklın bir araç olarak hakkın aranması, selim akıl için yöntem olmalıdır. Birbirini tamamlayan bu iki bilgi kaynağı olan araçlar, biri genel biri de özel vahiy olarak görülmelidir. Biri diğerinin mutearızı değil mütemmim cüzüdür. Anayasa ile kanun arasındaki ilişki adeta Kur'an ile Sünnet arasındaki ilişkiye benzer.

Anayasanın alt dallarından olan kanunlar, tüzükler ve yönetmelikler zamanın şartlarına göre değişim gösterebilmektedir. Zira mekânsal ve zamansaldırlar. Bu da kamu yararına verilen hükümlerin, tıpkı kulun maslahatına göre hüküm verme alanı olan şeriat gibi değişime açık olduğunun bir göstergesidir. Zira Sosyal Hukuk, bireyleri toplumda koruyan bir düzendir. İslam ise Sosyal Hukukla ilgili ilkeleri insanın onuru ve mutluluğu için temel ilke haline getirmiştir.

⁴⁰ “Eski görüşlerimi (Bağdat'taki kitaplarımı) nakledene hakkımı helal etmiyorum” ve “Irak'taki kitaplarımı yakın” Ebu Zehra, Târihu'l-Mezâhibi'l-İslâmiyye, s.462; Cündî, el-İmamu's- Şâfiî, s. 194; Emin el-Hûlî, el-Müceddidûn fi'l-İslâm, s.85. (Bu elbette ki bir genellemedir ve Şâfiî âlimler bu genellemeyi sınırlamışlardır ve kadim mezhebinin tamamının değişmediğini savunmuşlardır. Bk. İbrahim, Muhammed, Hanefî ve Şâfiîlerde Mezhep Kavramı, İstanbul, s.118.)

Nihayetinde din ve şeriat kavramın kapsam alanının iyi anlaşılması ve toplumsal ilerlemelerin mümkün olduğu gözetilerek hukuki düzenlemelerin ona göre yapılması gerektiği sonucu çıkmaktadır. Çünkü kanunlar zamanla yürürlükten kalkmakta ve yerini başka kanunlar doldurmaktadır. Zira zamanın değişmesiyle ahkâmın değişmesi inkar olunamaz.

KAYNAKÇA

- ACAR, İbrahim “İslâm Hukuku Açısından Evlat Edinme ve Hz. Peygamber'in Zeynep'le Evliliği” İslâm Hukuku Araştırmaları Dergisi, sy. 7, Nisan 2006.
- ATAY, Hüseyin, “Dini Düşünce Reformunun Yöntemi ve Bir Örnek”, *Kelam Araştırmaları*, IV/1 2006.
- ATEŞ, Ali Osman, *İslâm'a Göre Cahiliye ve Ehl-i Kitap örf ve Adetleri*, İstanbul 2014.
- BAŞ, Erdoğan, *Kur'an'ın Üslubu ve Tekrarlar*, İstanbul 2003.
- BUHÂRÎ, Muhammed b. İsmâîl, el-Câmiu's-Sahîh, İstanbul, 1992; Müslim, *İman* 132; Ebû Davud, *Sünne* 15.
- DEMİRCİ, Muhsin, *Kur'an'ın Temel Konuları*, İstanbul 2003.
- ERDOĞAN, Mehmet, *İslâm Hukukunda Ahkâmın Değişmesi*, İstanbul 2016.
- ESED, Muhammed, *Kur'an Mesajı: Meâl-Tefsir*, İşaret Yayınları, I, İstanbul 1996.
- GÖZLER, Kemal, *Hukuka Giriş*, Bursa 2016.
- GÜMÜŞ, Sadrettin; TURGUT, Ali; Türkiye Diyanet Vakfı Kuran-ı Kerim Meali,
- İBRAHİM, Muhammed, *Hanefî ve Şafîilerde Mezhep Kavramı*, İstanbul, s.118.
- KOCA, Ferhat, *DİA, İslâm'da İbadet Mad.* Yıl 1999.
- KÖSE, Saffet ‘’ Hz. Ömer'in Bazı Uygulamaları Bağlamında Ahkâmın Değişmesi Tartışmalarına Bir Bakış’’, İslâm Hukuku Araştırmaları Dergisi, sayı: 7, Nisan 2006.
- MÜSLİM, İmân 1, 5. Ayrıca bk. Buhârî, İmân 37; Tirmizi İmân 4; Ebû Dâvûd, Sünnet 16; Nesâî, Mevâkîf 6.
- AŞUR, Muhammed, *İslâm Hukuku Felsefesi*, (çev: Mehmet ERDOĞAN, Vecdi AKYÜZ), İstanbul 2013.
- ÖZLER, Mevlüt, *DİA Tevhid Mad.* cilt41, sayfa 18-20, Yıl 2012.
- TOPALOĞLU, Bekir, *Kelam İlmi Giriş*, İstanbul 2007.
- ULUDAĞ, Süleyman, *DİA, İslâm'da İbadet Mad.*, c. 19, Yıl 1999.
- www.muharrembalci.com belgeler
- www.msxlabs.org/forum/x-sozluk/113950-anayasa-nedir.html#ixzz4jyMQB9EV.



TANRI KENDİ DOĞASININ NEDENİ OLABİLİR Mİ?

CAN GOD BE THE CAUSE OF HIS OWN NATURE?

William L. Rowe

Çev. İsmail ŞİMŞEK
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi
İslami İlimler Fakültesi
Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü
Din Felsefesi Bilim Dalı
Ağrı-Türkiye
i.simsek@agri.edu.tr

Atıf gösterme: Şimşek, İ (2017). Tanrı Kendi Doğasının Nedeni Olabilir mi? *Universal Journal of Theology* 2 (4), 311-321.

Geliş Tarihi: 21 Kasım 2017
Değerlendirme Tarihi: 21 Kasım 2017
Kabul Tarihi: 20 Aralık 2017

Not: Bu makale “Can God Be Free?” (Oxford University Press, 2006) adlı kitabının 151-166 sayfaları arasında yer alan “Can God Be the Cause of His Own Nature?” adlı 7. bölümün tercümesidir.

© 2017 UJTE
E-ISSN: 2548-0952
Tüm hakları saklıdır.

Tanrı'nın (mutlak mükemmel varlık) ve en iyi yaratılabilir bir dünyanın var olduğunu varsayarsak onun, ne dünyayı ne de en iyi yaratılabilir bir dünyadan daha az iyi olan bir dünyayı özgür bir şekilde yarattığı sonucuna varırız. Aslında Tanrı, yaratılabilir dünyaların en iyisini bir zorunluluk gereği yarattığı için kendisine bunu gerçekleştirmesi nedeniyle şükür ve övgü için hiçbir temel bulamayız. Onun varlığı ve en iyi yaratılabilir dünyanın var olduğu göz önüne alındığında mutlak kudret sahibi, her şeyi bilen ve mükemmel iyi olan Tanrı'nın doğası en iyi dünyayı yaratmasını zorunlu kılar. Gerçekleştirebileceği en iyiden- en iyi dünyayı yaratma- daha az iyi olanı yapma onun mükemmel bir varlık olmasıyla tutarsız olacaktır. Ancak Tanrı, mükemmel doğaya sahip olduğu için nedensel olarak ya sorumluydu? Şayet Tanrı doğasını yaratır ve onu yaratması nedeniyle nedensel olarak doğasından sorumlu olursa bu durumda ne olur? Eğer böyle bir düşünce doğruysa bu, sorunumuz açısından bir çıkış yolu sağlayabilir. Öteden beri biz, hiçbir varlığın sahip olduğu doğadan dolayı sorumlu olmadığını, veya sorumlu olabilir, varsayıyoruz. Bu varsayımın doğru olduğu kabul edildiğinde, Tanrı'nın (mutlak mükemmel) doğaya sahip olmasının mantıksal sonucu, yapmış olduğu şeyin - örneğin mümkün en iyi dünyayı yaratması- yani onun sorumlu olduğu mutlak mükemmel bir varlık olarak doğasından daha fazla sorumlu olduğu şeyin artık Tanrı'nın kararına bağlı olmadığıdır. Fakat bizim varsayımımıza karşı Thomas Morris Tanrı'nın doğasını yarattığını ve bu nedenle doğasından nedensel olarak sorumlu olduğunu ileri sürmektedir.¹ Şimdilik Tanrı'nın doğasından sorumlu olduğu konusunda Morris'in haklı olduğunu varsayalım. Bu durumda

¹Thomas V. Morris, *Anselmian Explorations* (Notre Dame, Ind.: University of Notre Dame Press, 1987), Bölüm 9.

doğasından sorumlu olduğu için Tanrı, doğasının gerektirdiği şeylerden de sorumlu olabilir. Kısacası en iyi dünyayı yaratmasından Tanrı sorumlu olabilir. Öyleyse Tanrı'nın sahip olduğu doğasından sorumlu olup olmadığı önemli bir mesele olarak görünmektedir.

Tabii ki "bir şahsın doğası" ifadesinin geniş anlamında kişi, doğasından veya en azından onun bir kısmından sorumlu olabilir. Yabancılara doğal olarak dostça tavır sergileyen bir kimse onlara dostça davranmak için 'doğasını' geliştirmede önemli bir rol oynayabilir ve bu nedenle diğerlerine dostça davranmak için 'doğasına' bazı sorumluluklar yükleyebilir. Fakat öyle görünüyor ki hiç kimse, örneğin bir insan, varlığındaki temel özelliğinden dolayı sorumlu değildir. Genel olarak bu şekilde düşünüldüğünde Tanrı bile esas doğası - onun her şeye gücü yeten, her şeyi bilen ve mutlak iyi olması- sebebiyle nedensel olarak sorumlu değildir. Elbette var olması durumunda Tanrı, insanlardan farklı olarak doğasını önceki varlıklardan kalıtım yoluyla elde etmez. Çünkü o, ebedidir ve diğer tanrılar tarafından meydana getirilmemiştir. Ebedi olduğu için yaratılmamış bu varlık, her şeye gücü yeten, her şeyi bilen ve mutlak iyidir. Bu özellikler onun zati niteliklerini oluşturmaktadır.² Dolayısıyla Tanrı dâhil hiç kimsenin doğasını oluşturan zati niteliklerinden dolayı nedensel olarak sorumlu olamayacağı ortadadır. Bununla birlikte Thomas Morris, bu düşünce karşısında Tanrı'nın yaratmasıyla ilgili olarak mantıksal veya metafiziksel açıdan itiraz edilebilir hiçbir şeyin olmadığını ve kendi temel doğasından dolayı nedensel olarak sorumlu olduğunu ileri sürmektedir. Diğer taraftan yine de Tanrı'nın kendi kendisinin nedeni olduğunu iddia etmek zorunda kalmaktan kaçınmak istemektedir. Kendisinin ifade ettiği şekliyle 'kendi kendisinin nedeni olma ve varlığı kendi zatından olma düşüncesi adeta anlamsız, tutarsız veya kötü olarak nitelendirilmektedir.'³ Sonsuz olduğu için Tanrı'nın kendi kendisinin nedeni olduğunu düşünmek anlamsız olmasına rağmen -kaldı ki bu anlamsız veya saçma değildir- Morris'in burada kastettiği şey, Tanrı'nın; (1) âlim-i mutlak, kadir-i mutlak ve mükemmel iyilik gibi bazı niteliklere ve (2) bu niteliklere de sonsuza kadar sahip olmaya neden olabileceğini kabul etmektir.

Morris'in tanrısal nedensellik düşüncesi, bir sebebin geçici olarak sonucundan önce zorunlu olmadığı neden-sonuç ilişkisi örneği biçiminde düşünmek anlamında yardımcı olabilir. Zira eğer bir sebebin geçici olarak sonucundan önce zorunlu olmadığı düşüncesini kabul edersek Morris'in, Tanrı'nın var olduğu ancak doğasının olmadığı bir zaman olmamasına rağmen Tanrı'nın doğasının nedeni olabileceği iddiasının önemli dayanaklarından birini ortadan kaldırmış olacağız. Ortaçağ filozofları arasında dünyanın ebedi veya başlangıcının olup olmadığıyla ilgili canlı bir tartışma vardı. Aquinas, dünyanın bir başlangıcının olduğuyla ilgili felsefi kanıtların tam olarak ikna edici olmadığını düşünen bu filozoflar arasındaydı. Elbette ki o, hıristiyan bir filozof olarak Tanrı'nın bu gerçeği bize bildirdiğine inandığından dünyanın bir başlangıcının olduğunu kabul ediyordu. Bu nedenle onun için dünyanın bir başlangıcının olması bir inanç doğrusuydu. Onun kastettiği dünyanın bir başlangıca sahip olmasının tam olarak gerçek bir nedene dayanmadığıydı. Çünkü onun düşüncesinde akıl, tek başına dünyanın bir başlangıca sahip olduğunu ispatlayamamıştır. Yine de Aquinas aklın tek başına dünyanın Tanrı tarafından var edildiğini ispatlayabileceğine inandı - ve o, dünyanın asla bir başlangıca sahip olmaması gerektiği bir durum olsa bile bunun böyle olduğuna ve böyle olacağına inanmıştı. Dolayısıyla Aquinas, diğer bir kısım filozofların yanı sıra sonsuz bir nedenin sonsuz bir sonuca sahip olabileceğinin mümkün olduğunu düşünüyordu. Dahası bu Orta Çağ düşünürleri zihinlerinde bulunan sebep-sonuç ilişkisine dair varsayımsal örnekler verdiler. İşte Orta Çağın en önemli örneklerinden birisi buradadır. Sahilde yürürken kumun üstünde duran çok büyük bir taş rastladığımızı varsayalım. Taşı hafifçe hareket ettirdiğimizde taşın üzerinde durduğu kumda bir iz gözlemleriz. Eğer kumdaki ize neden olan şeyi biri sorsaydı makul olan cevap, o yerde uzanan büyük, ağır bir taş olurdu. Bu cevabı kabul ettiğimizde, hem kumlarıyla birlikte sahilin hem de

² Aslında bu nitelikler doğasının yalnızca bir parçasını oluşturur. Ayrıca ebedi, her yerde hazır ve nazır, değişmeyen olma teizmin Tanrı'sı için temel nitelikler arasındadır.

³ Morris, *Anselmian Explorations*, 174.

büyük, ağır taşın sonsuz olarak aynı yerde olduğunu düşünseydik ne söyleyebilirdik? Taşın kumdaki iz ebedi olarak neden olduğunu söyleyeceğimizi zannetmiyorum. Taş ve izin asla olmadığı bir zaman olduğu halde kumlu sahilde belirli noktada şu an olmadığını söyleyebiliriz. Bu gibi örneklerle Orta Çağ filozofları, sonsuz bir cismin asla başlangıcının olmadığı anlamında, kendisinin sonsuz olduğu bir sonucun nedeni olabileceğine inanmaya başladı.

Kumdaki iz örneği Morris'in doğasının nedeni olan Tanrı hakkındaki iddialarını anlamamız noktasında faydalı olduğu kadar iki örnek arasında bazı önemli farklılıklar da var. Kumdaki iz örneğinde taşa bir şeyin (taşın) sonsuza dek başka bir şeyde (kumda) bir etkisine (ize) neden olduğu söylenir. Dahası, kumlu sahil olmasa bile taşın var olması mümkündür. Morris'in önerisinde muhtemelen Tanrı olmaksızın onun bir şeyin (doğasının) nedeni olduğu söylenmektedir. Bize göre herhangi bir varlık için var olmaksızın bir şeyin (doğasının) nedeni olma imkânsızdır. Bu nedenle Tanrı'nın doğasından nedensel olarak sorumlu olması mümkün değildir. Gerçekten de (tekrar vurgulamak için) Tanrı'nın doğası, var olması için sahip olması gereken zati niteliklerden oluştuğundan onun sahip olduğu nitelikler için nedensel olarak bu sıfatlardan sorumlu olduğu önerisi anlamsız görünmektedir. Morris bu itiraza, Tanrı'nın zorunlu varlık olduğu ve bu nedenle daima zati niteliklere sahip olması gerektiğini belirterek cevap verir. Bu yüzden doğası olmadan Tanrı'nın var olabileceğini, daha sonra da doğasını oluşturan niteliklere (mutlak iyi, her şeye gücü yeten ve her şeyi bilen) ve onlara sahip olmasına neden olduğunu düşünmemeliyiz. Yine de Morris Tanrı'nın, ancak doğası da var olduğunda var olabilmesinin Tanrı'nın doğasından nedensel olarak sorumlu olmasını engellemediğini ileri sürer. O, tam olarak her zaman bu niteliklerden ve sahip olduğu zorunlu şeylerden sorumludur. Morris bunu şu şekilde belirtmektedir: 'Görünüşe göre, Tanrı'nın doğasını yaratması konusunda mantıklı veya metafizik açıdan itiraz edilebilir sakıncalı bir şey yoktur.⁴ Bununla birlikte o, daha sonra düşüncesiyle ilgili olarak aşağıdaki itirazı gündeme getirir: Ancak dolaylı olarak belirgin bir şekilde söylenen şey, Tanrı doğasını yaratır ve doğasının varoluşu mantıksal olarak kendi varoluşu için yeterliyse bu durumda Tanrı, kendi kendisini yaratır mı?⁵ Kanaatimce Morris, (bildiği gibi) Tanrı'nın kendisini yaratmasının veya nedensel olarak ondan sorumlu olabilmesinin akla yatkın olmadığı eleştirisini ciddiye alır. (Yukarıda belirttiğimiz gibi birçok filozof bir şeyin kendi kendisinin varoluş nedeni olabileceğini varsaymanın basit bir şekilde tutarsız olduğunu kabul eder). Öyleyse Tanrı da dâhil olmak üzere hiçbir şeyin kendi varoluş nedeni olamayacağı noktasında Morris ile aynı görüşte olduğumuzu varsayalım. Bu durumda Morris, şayet Tanrı zati niteliklerinden nedensel olarak sorumluyorsa kendi kendisini yarattığı için varoluşundan nedensel olarak sorumlu olduğu itirazını nasıl ret edecektir? İşte onun cevabı.

Tanrı doğasıyla mantıksal bir bağımlılık ilişkisi içindedir (her ikisiyle ilişkili katı zorunluluğunun önemsiz bir sonucu). Doğası onunla nedensel bir bağımlılık ilişkisi içindedir. Buradan Tanrı'nın tamamen kendi kendisiyle nedensel bir bağımlılık ilişkisi içerisinde olduğu sonucu çıkmaz. Mantıksal bağımlılık ilişkileri her zaman geçişlidir. Sürekli nedensel bağımlılık ilişkileri de daima geçişlidir. Fakat bu iki ilişkide geçişliliğin her zaman geçerli olduğunu düşünmek için hiçbir neden yoktur. Tanrı bazı bekârlar yarattırsa bu bekârların varlığı, mantıksal olarak evli olmayan bazı erkeklerin varlığı için yeterlidir. Bu, Tanrı'nın evli olmayan bazı insanlar yarattığı sonucunu doğurur. Fakat nedensel ve mantıksal bağımlılık ilişkileri boyunca gördüğümüz geçişlilik ancak evlenmemiş adamın bekâr olarak bir ve aynı kişi olması durumunda geçerlidir. İlahi basitlik öğretisi doğru olmadığı sürece Tanrı doğası ile özdeş değildir. İlahi basitlik öğretisini reddettiğimden Tanrı'nın doğasının nedensel olarak Tanrı'ya bağımlı olduğu ve Tanrı'nın mantıksal olarak doğasına bağlı olduğu çıkarımını da reddedeceğim, dolayısıyla buradan çıkan sonuç nedensel olarak Tanrı'nın kendi kendisine

⁴Morris, *Anselmian Explorations*, 176.

⁵ Aynı yer.

*bağlı olduğudur. Dolayısıyla Tanrı'nın kendinden farklı her şeyin mutlak yaratıcısı olduğu düşüncesi Tanrı'nın kendi kendine yaratıldığını ya da kendini yarattığını gerektirmez.*⁶

Morris'in itirazı şu şekilde değerlendirilebilir:

Tanrı bir bekâr yaratmıştır.

Evlenmemiş bir insanın varlığı mantıksal olarak bir bekârın varlığına bağlıdır.

Öyleyse,

Tanrı evlenmemiş bir insan yaratmıştır.

Morris, burada geçişin geçerliliğini koruması için sonuçta atıfta bulunduğu evlenmemiş insanın birinci öncülde yer alan bekârla bir ve aynı kişi olması gerektiğini belirtmektedir. Benzer şekilde aşağıdaki kanıtın geçerli olmasını ileri sürmektedir:

Tanrı'nın doğası nedensel olarak Tanrı'ya bağımlıdır.

Tanrı, mantıksal olarak kendi doğasına bağımlıdır.

Bu nedenle,

Tanrı nedensel olarak Tanrı'ya bağımlıdır.

Tanrı'nın doğası sadece Tanrı olmalıdır. Fakat Morris ilahi basitlik öğretisini reddettiği için bu sonucu kabul etmez. "İlahi basitlik öğretisini kabul etmediğim için doğasından meydana gelen şeylerin Tanrı'ya ve Tanrı'nın da mantıksal olarak doğasına bağlı olduğu çıkarımını reddedebilirim; bu, Tanrı'nın nedensel olarak kendisine bağlı olduğunu ortaya çıkarır."⁷

Bana göre ilahi basitlik öğretisine başvurmadan başka Tanrı'nın doğasıyla aynı olduğu sonucunu elde etmek için yukarıdaki kanıtı yeniden yapılandırmanın daha basit bir yolu vardır. Şayet ikinci önermedeki 'mantıksal' ifadesinin yerine yeniden daha zayıf bir şekilde 'nedensel olarak' kelimesini yerleştirirsek sonuçta elde edilen kanıt, 'varlığın nedensel olarak bağımlılığı' geçişli bir ilişki olması koşuluyla geçerliliğe sahip olacaktır.⁸ Fakat Morris, Tanrı'nın nedensel olarak doğasına bağımlı olduğu iddiasını kabul etmeyecektir. Alternatif olarak biri, 'X'in Y'ye mantıksal olarak bağımlı olmasının X'in nedensel olarak Y'ye bağımlı olduğu anlamına geldiğini ileri sürebilir. Ancak 'mantıksal olarak anlamına gelme', 'nedensel olarak anlamına gelme'den daha güçlü bir ilişki olmasına rağmen mantıksal olarak anlamına gelme, nedensel olarak anlamına gelmeyi gerektirmez. Özetle bu çalışmadan Morris'in, önermelerden Tanrı'nın doğasının kendisiyle nedensel bağımlılık ilişkisinde olmasının, kendisiyle nedensel bağımlılık ilişkisinde olmasını gerektirdiği sonucunu zorunlu kılmadığını başarılı bir şekilde ortaya koyduğu sonucunu çıkarıyorum.

Morris ile Tanrı'nın doğasından nedensel olarak sorumlu olabileceği konusunda hemfikir olmadan önce (onun zorunlu olarak mutlak mükemmel olması, kadir-i mutlak ve âlim-i mutlak olması) kum örneğindeki taş izi ile Tanrı'nın kendi tabiatının nedeni olması arasında bir başka farklılığa dikkat etmemiz gerekir. Daha önce de gördüğümüz gibi bir şeyin (taş) sonsuz olarak başka bir şeyde (kum) bir sonuca (ize) neden olduğu söylenir; oysa Tanrı'nın kendi tabiatına neden olması durumunda onun sonsuza kadar başka bir şeye değil kendi içinde bir sonuca neden olduğu söylenir-yani doğasını oluşturan niteliklere zorunlu olarak sahip olması ve sonsuzluğu gibi. Şimdi şu soruyu sorduğumuzu varsayalım: Taş niçin kumdaki ize sonsuz olarak neden olmuştur? Burada taşın sahip

⁶ Morris, *Anselmian Explorations*, 176.

⁷ Aynı yer.

⁸ Bir R bağıntısı, A'nın R'den B'ye ve B'nin R'den C'ye kadar geçişli bir ilişkiye sahip olması durumunda mantıksal olarak A'nın R'den C'ye kadar geçişli bir ilişkiye sahip olduğu sonucunu çıkarır.

olduğu nitelik açısından bir cevap var gibi görünüyor- bu nitelik her zaman sadece kumun olduğu yerde bulunmuştur. Taşın o niteliğe sahip olması nedeniyle sonsuza kadar kumdaki ize neden olma niteliğine sahip olduğunu açıklayabiliriz.⁹ Fakat Tanrı hangi şey nedeniyle doğasını oluşturan niteliklere sonsuz olarak sahip olmaya neden olmuştur? sorusunu sordüğümüzde, bunu açıklamak için başka bir tanrısal nitelik bulunmuyor gibi görünmektedir. Dolayısıyla bizim kumdaki taş/iz örneğimiz ile Tanrı/doğası örneği arasında bir fark meydana çıkar. Dahası bu farklılık, Morris'in Tanrı'nın tüm tanrısal niteliklerinin nedeni olduğu düşüncesinde bir sorun oluşturabilir. Çünkü Tanrı'nın artık tabiatını oluşturan niteliklere sahip olmasının nedeni olmadığı görünmektedir. Bununla birlikte burada bile bir kimse, Tanrı'nın tabiatını oluşturan niteliklere sahip olmasının nedeni olarak zorunlu bir şekilde mutlak mükemmel olmasını irade etmesi şeklinde açıklama ileri sürebilir. O zaman şunu soralım: Hangi şey nedeniyle zorunlu bir şekilde Tanrı, kendi kendisinin mutlak mükemmel olma istencine sahip olmuştur? Burada bir ikileme karşılaşıyoruz: Eğer hiçbir şeyden ötürü yani Tanrı zorunlu bir şekilde kendisinin mükemmel olmasını irade etmekle mükelleftir diyorsak, o zaman, Tanrı'nın hem tanrısal niteliklerinin nedeni olduğu hem de bu niteliklere sahip olmanın nedeni olduğu doğru değildir. Çünkü tanrısal niteliklerden biri Tanrı'nın sahip olduğu bir niteliktir ancak Tanrı, o niteliğe sahip olmanın nedeni değildir. Yani, Morris'in karşı karşıya kaldığı ikilem şu şekilde gözüküyor: Tanrı, ya kendisi sahip olmak için nedeni olmadığı bir niteliğe sahiptir ya da Tanrı'nın sahip olmak için nedeni olması gereken geriye doğru giden sonsuz nitelikler vardır.¹⁰ Belki de Morris bu ikilemin ikincisini kabul edecek ve geriye doğru gitmeyi kendi düşüncesi açısından sakıncasız görecektir. Böylece aşağıda yer aldığı şekliyle geriye doğru giden sonsuz seriye sahip olurduk.

Tanrı, kendisinin P niteliğine sahip olmasına neden olur (kendi varlığının mükemmel olmasını zorunlu bir şekilde istemek suretiyle)

Tanrı, kendisinin P1 niteliğine sahip olmasına neden olur (kendisinin P niteliğine sahip olmasına neden olmak suretiyle)

Tanrı, kendisinin P2 niteliğine sahip olmasına neden olur (kendisinin P1 niteliğine sahip olmasına neden olmak suretiyle)

Tanrı, kendisinin P3 niteliğine sahip olmasına neden olur (kendisinin P2 niteliğine sahip olmasına neden olmak suretiyle) vs. vs...

Az önce bahsedilen türden bir geriye doğru neden-sonuç ilişkisinin yararlı veya kısır bir döngü olup olmadığını belirlemek basit bir mesele değildir. Ancak Morris'in bu konuyla ilgili olarak ileri sürmüş olduğu -Tanrı'nın yaratıcı olarak niteliklerinin varoluşundan, bağıntılardan, matematiksel doğrulardan, mantıksal doğrulardan, zorunlu durumlardan, olası durumlardan sorumlu olduğunu vb- her şeyi kabul ettiğimizi ve yine de doğasına neden olan Tanrı'nın, bizzat kendisine bağlı olmadığına ısrar ettiğimizi varsayalım. Çünkü Morris'in düşüncesine göre Tanrı, gerçekte var olan her şeyin taslağını yaratsa da onun gerçekleştirmiş olduğu taslağı yaratıp yaratmaması veya onun yerine başka bir taslak yaratması ya da yarattığı taslağın herhangi bir parçasını yaratmaması bile Tanrı'ya bağlı bir şey değildir. Morris'in sözleriyle 'Tanrı'nın gerçekte var olan şeylerin taslağını yaratması hem ebedi hem zorunlu olduğundan bu taslağı veya onun herhangi bir parçasını yaratma konusunda o, asla bir seçeneğe sahip değildir. -hiç olmadı, asla olamayacak ve olandan başkası olamazdı.¹¹ Açık bir biçimde şayet Tanrı'nın gerçekte olan şeyleri yaratması asla olandan farklı

⁹ Burada taşın, neden her zaman sadece kumdaki o noktada bulunduğunu açıklamak istiyorsak muhtemelen taştan başka bir şeye başvurmak zorundayız.

¹⁰ Burada yalnızca Tanrı'ya has nitelikleri dikkate alıyorum. Şayet Tanrı varsa elbette varlıkların kendisine sahip olmasını sağlayacak niteliklere sahiptir- örneğin din felsefesi derslerinde tartışılan, teologlarca düşünülen varlık vb.

¹¹ Aynı yer, 170.

olamayacaksa, o zaman, Tanrı gerçekte olan şeyleri yaratma konusunda asla herhangi bir alternatife sahip değildir. O, zorunluluk gereği yarattı, özgür bir şekilde değil.

Morris az önce belirtilen zorluğun farkındadır. Onun vermiş olduğu yanıt doğrudan ve konuya yöneliktir. Tanrı'nın gerçekte olan şeylerin taslağını yaratmasına atıfta bulunarak şunları yazmaktadır:

Fakat bir anlam, özgür olabileceği düşünülebilen farklı bir mana vardır. O bilinçli, kasıtlı bir eylemdir, Tanrı'dan ve nedensel olarak etkili gücünden bağımsız olarak var olan herhangi bir şey tarafından ne zorlanmış ne de sınırlandırılmıştır. Onun taslağı yaratma zorunluluğu kendisine dayatmaksızın onun bir fonksiyonu olan doğasının etkinliğinin bir sonucu ve özelliğidir.¹²

İnanıyorum ki Morris, failin bir eylemi gerçekleştirirken en başta; ya (a) eylemi yapmaktan kaçınabilmesini ya da en azından (b) eylemini gerçekleştirme kararının nedeninden kaçınabilmesinin zorunlu olduğunu kabul eder. Bir failin gerçekleştirmiş olduğu eylemden ahlaki olarak sorumlu olması için zorunlu koşulu oluşturan bu eylemi gerçekleştirmedeki özgür olma hissidir. (Bana göre Morris, ahlaki sorumluluk için burada ifade ettiğim libertarian özgürlük anlayışındaki temel düşünceyi paylaşmaktadır). (a)'ya ilaveten koşul (b)'nin eklenmesinin önemi, failin eylemi gerçekleştirdiği ancak gerçekleştirmekten kaçınmadığı özel durumlarda failin ahlaki olarak sorumlu olduğu bir eyleme izin vermektir.¹³ Çünkü bir failin bir eylemi gerçekleştirdiği anda yalnızca fail tarafından bilinmeyen nedenlerle eylemi gerçekleştirmekten kaçınmadığı durumlar olabilir. Örneğin, çılgın bir bilim adamının beyninize eriştiğini, bilmediğiniz bir hal ve beyninizde A eylemini gerçekleştirmek istemediğiniz bir durumda, A eylemini gerçekleştirmeniz noktasında size doğrudan etki eden belirli nedenler hazırladığımı varsayalım. Fakat çılgın bilim adamının gördüğü şeyin sizin A eyleminizi yapmanıza neden olacağını düşünelim. Burada çılgın bilim adamı müdahaleye hazır ve A'yı yapmaktan kaçınmak üzereyken sizin A'yı yapmanıza neden olmaktadır. Ancak anlaşıldığı gibi çılgın bilim adamı müdahale etmek zorunda değildir, çünkü yapacağınız A eylemine kendinizin neden olacağınızı görüyor. Sezgilerimiz bize bu şartlar altında A'yı yapmaktan ahlaki olarak sorumlu olduğumuzu söyler. Gerçek şu ki çılgın bilim adamı tarafından yapılan hiçbir eylem zorunlu değildir. Şayet o, orada olmamış olsaydı siz kendi nedenlerinizden hareketle karar vermiş ve davranmış olurdu. Bununla birlikte yine de çılgın bilim adamı ve beyninizdeki olayları kontrolü göz önüne alındığında A'yı yapmaktan kaçınmazdınız. Ancak bu durum (b) koşuluyla ilgilidir. Çünkü söz konusu olan durumda Jones'u öldürme kararınızdan ve kararınıza neden olan şeyden kaçınmazdınız. Elbette ki bu karara ve eyleme neden olmadıysanız çılgın bilim adamının makinası müdahale eder ve Jones'i öldürme kararınıza neden olur, eyleminiz Jones'u öldürme ile sonuçlanırdı. Fakat bu durumda, Jones'u öldürme kararınızdan ve Jones'u öldürmekten sorumlu olan siz değil çılgın bilim adamıdır. Bu durumda Jones'u öldürmekten kaçınmazdınız lakin Jones'u öldürme kararınızın ve bu kararın ardından eylemin nedeninden kaçınabilirsiniz.

İlk anlamda 'bir eylemi gerçekleştirmede özgür olmak için (ahlaki olarak sorumlu olmak için gerekli kanı) eyleme yönelik kararı vermeye yol açan kudretin olmaması zorunludur. Böyle bir kudret olmadan failin bir eylemi gerçekleştirmesi konusunda hiçbir kontrolü yoktur. Gerçekte var olan şeylerin taslağını yaratmasıyla ilgili olarak böyle bir kudret olmadan bana göre sonsuz taslağı yarattığı için Tanrı'ya şükretmenin veya onu övmenin hiçbir anlamı da yoktur. Yalnızca bazı özel anlamda gerçekte olan şeylerin taslağının yaratılması için Tanrı'yı 'ahlaki olarak sorumlu' görebiliriz. Bu, Morris'in Tanrı ile gerçekte olan şeylerin taslağını oluşturan zorunlu doğrular arasında çizdiği önemli ayrımı inkâr etmek için değildir. Tanrı Clarke'nin örneği gibi (sonsuz kadar acı çekmeyen

¹² Aynı yer, 170-1

¹³ Bkz. Harry Frankfurt'un klasik makalesi 'Alternate Possibilities and Moral Responsibility', *Journal of Philosophy*, 16 (1969), 828-39.

masum varlıklar olmak, sonsuza kadar acı çeken masum varlıklar olmaktan zorunlu olarak daha iyidir) zorunlu bir doğrunun olmadığı şekilde nedensel olarak etkindir. Fakat Morris'in konu hakkında söylediğine göre Tanrı sonsuza değin acı çekmeyen masum varlıkların sonsuza değin acı çeken masum varlıklardan zorunlu bir şekilde daha iyi olduğunu düşünmekten başka alternatiflere sahip değildir. Tanrı'nın bu düşüncenin doğruluğunu kabul etmekten başka alternatifi de yoktur. Tanrı'nın bu yaptıklarından hiç biri -onun düşüncesine sahip olma, doğruluğunu kabul etme- rüzgâr yaprağa çarptığında yaprağın hareket edip etmemesinin ona bağlı olmasına kıyasla daha fazla Tanrı'ya bağlı değildir. Ne yaprağın ne de Tanrı'nın bu konuda herhangi bir alternatifi vardır.

Gördüğümüz gibi Morris, Tanrı'nın kendi tabiatının nedeni olabileceğine inanmaktadır. Bunun anlamı Tanrı'nın hem sıfatlarının (âlim-i mutlak, kadir-i mutlak ve mutlak iyilik sahibi olma) hem de bu sıfatlara sahip olmanın nedeni olduğudur. Nitekim Morris gerçekte var olan şeylerin taslağını oluşturan bütün unsurların nedeninin Tanrı olduğunu kabul eder. Diğer taraftan sanırım o, Tanrı'nın gerçekte olan şeylerin taslağının nedeni olması veya tanrısal niteliklere sebep ve onlara sahip olması üzerinde kontrolü olmadığını iyice farkındadır. Asıl anlamında bir failin bir şeyi özgür bir şekilde yaptığını söylediğimizde bu, eylemi yaptığı zamanda failin yaptığından kaçınabilmesini veya bu şeyi yapmaya karar vermesine sebep olan şeyden kaçınabilmesini gerektirir. Birçok filozof bir failin ahlaki olarak eylem ve kararlarından sorumlu olmasını bu kontrol edebilme anlamında düşünür.¹⁴ Tanrı mutlak mükemmelliği gereği eylemde bulunduğu için özgür olmaması nedeniyle (ahlaki sorumluluk için gerekli olan anlamda) bu eylemleri gerçekleştirdiğinden dolayı ona şükretme ve övgünün hiçbir önemi yoktur. Bununla birlikte Morris'in belirttiği gibi Tanrı'nın hem gerçekte var olan şeylerin taslağını yaratmada hem de mutlak kudret, bilgi ve iyilik sahibi olmasında başka bir alternatiflere sahip olmadığı, bu taslak ve nitelikleri ona dayatan başka bir şeyden kaynaklanmadığı doğrudur. Bu, Tanrı'yı rüzgâr estiğinde hareket etme konusunda başka alternatifi olmayan yapraktan ayırdığını gösteriyor. Yaprığın hareket etme zorunluluğu başka bir şey (rüzgâr) tarafından gerekli kılınmıştır. Morris'in düşüncesinde Tanrı'nın mutlak mükemmel doğası gereği en iyiyi yapması zorunluluğu, Tanrı'nın içinde bulunan ve kendisinin neden olduğu ancak neden olmada hiçbir alternatiflere sahip olmadığı bir şeydir. Bu nedenle başka bir şey tarafından (rüzgâr) hareketine neden olunan yaprağın aksine Tanrı'nın, mutlak mükemmel doğası gereği en iyiden başkasını yapamadığı için iyi olanı zorunlu bir şekilde yaptığını söyleyebiliriz. Tanrı, sonsuz mükemmel doğasına neden olmasına rağmen sonsuza kadar mükemmel olmasına neden olma konusunda tercih hakkına sahip değildir. Şimdi kendimize şu soruyu soralım: Tanrı bilinçli olarak daha iyi olanı gerçekleştirme konusunda rüzgâr estiğinde hareket eden yapraktan daha fazla alternatiflere sahip mi? Korkarım ki cevap 'hayır' olmalıdır. Çünkü her biri zorunlu olarak üzerinde herhangi bir kontrolün bulunmadığı etkenlerin sonucu olan şeyi yapar. Böyle olması durumunda Tanrı, rüzgâr estiğinde hareket eden yaprağımızdan daha iyi olan şeyi yapmayı tercih ettiği için ahlaki olarak artık sorumlu değildir.

Bu kitabın genel konusuna mukabil *-mümkün en büyük varlığın ancak daha iyi yaratılabilir bir dünya yoksa bir dünya yaratabileceği-* şu ana kadar bir kısım eleştirileri değerlendirdik ve umduğum kadarıyla makul yanıtlar verdik. Ancak gördüğümüz gibi bu temel konunun doğru olup olmadığı meselesi, mümkün olan en iyi yaratılabilir bir dünyanın olup olmadığına veya herhangi bir yaratılabilir dünya için daha iyi yaratılabilir bir dünya olup olmadığına bağlı olarak iki kısma ayrılabilir. Eğer en iyi yaratılabilir bir dünyanın olduğunu varsayarsak, mümkün olan en iyi varlık en iyi dünyayı yaratmayı tercih ettiğinde neden daha aşağı seviyede bir dünya yaratmayı seçeceğine dair herhangi iyi bir neden bulmak zordur. Ümit verir görünen tek argüman Adams'ın Tanrı'nın lütfunu tezahür ettirmek için daha büyük bir fırsat sağlayan, daha aşağı seviyede olan bir dünyaya dayanan argümanıdır. Bununla birlikte gördüğümüz gibi Adams'ın argümanı, en iyi ihtimalle, en iyi olan

¹⁴ Burada bir failin özgürce ve bilerek X'i yapma iradesini ve X'i yapma isteğinden kaçınamayacağı bir haldeki 'ikincil sorumluluk' durumunu görmezden geliyorum. Böyle durumlarda failin, şu anda yapması gerekenlerden ikincil anlamda sorumlu olduğu söylenebilir, çünkü failin kendisi kendisini, özgür bir şekilde eyleminin zorunlu olacağını bildiği koşullara sokmuştur.

dünyadan başka bir dünya yaratmasının Tanrı'nın ahlâken yanlış bir şey yapmış olmasını gerektirmeyeceğini gösterir. Ancak bu, Tanrı'nın mükemmel iyiliğinin onun yaratabileceği en iyi dünyayı yaratmasını zorunlu kılmadığını göstermekle aynı şey değildir. Bir varlık, başkasından, o varlığın gerçekleştirilmede başarısız olduğu bir yükümlülüğü yerine getirmesi açısından daha iyi olmasa da ahlâken daha iyi olabilir. O, diğer varlığın yapabileceği ama yapmadığı fazladan bir eylemi gerçekleştirmekten ötürü ahlaki açıdan daha iyi olabilir. Bu nedenle diğerinden daha iyi bir dünya yaratan varlık daha düşük seviyede bir dünya yaratan, bunu yapmış olması nedeniyle yanlış bir şey yapmış olmayan varlıktan ahlaki olarak daha iyi olabilir.

Tartışmamızla ilgili olarak en iyi dünya olmadığı meselesine döndüğümüzde konumuza yönelik olumlu bir cevap vermek oldukça zordur. Çünkü yaratıcının bir dünya yaratmak için yaratmış olduğu dünyanın yerine daha aşağı seviyede olan başka bir dünya tercih etmesi gerektiği açıktır. Elinden gelenin en iyisini yapma beklentisi suni bir beklentidir. Herhangi yaratılabilir bir dünya için daha iyi yaratılabilir bir dünya olduğunu varsayarsak Tanrı'nın dünyanın bir yaratıcısı olarak var olamayacağını ele aldım. Çünkü her durumda onun yarattığı dünya yaratabileceğinden daha az iyi olacaktır. Tanrı'nın bilinçli bir şekilde yapabileceğinden daha az iyi olanı tercih etmesi açıkça imkânsızdır. En iyi dünya olmadığı senaryosunda Tanrı'nın açmazına yönelik verilen bu cevap tartışmaya açık görülebilir. Batı'nın büyük dinlerine mensup büyük teolog ve filozofların birçoğu için Tanrı zorunlu bir varlıktır, var olmaması imkânsızdır. Tanrı'nın varlığının mutlak zorunlu olduğunu kabul edenler açısından yaratabileceği en iyi dünya yoksa Tanrı'nın var olmadığını ileri sürme, sorun açısından açıkçası mümkün bir çözüm değildir. Çünkü Tanrı'nın varlığı mutlak zorunlu ise Tanrı'nın varoluşunun gerçekleşmesini engelleyecek herhangi bir olası durum olamaz. Kısacası Tanrı'nın varlığının zorunlu olduğunu kabul edenlerin en iyi dünya olmadığı senaryosunda gündeme getirdiğimiz itirazları bir kenara itmesi, Tanrı'nın yapabileceğinden daha az iyi olanı yapamayacağını kabul etmekten daha olasıdır. Dolayısıyla bir çıkmaza girmiş görünüyoruz: Ben, Tanrı'nın var olması ve daha iyi bir dünya yaratması durumunda daha aşağı seviyede bir dünya yaratmasının olanaksız olduğunu savunuyorum; karşı taraf en iyi dünyanın olmadığı senaryosunda Tanrı'nın herhangi birini yaratabileceği sınırsız sayıda daha iyi dünyalar olmasına rağmen biraz iyi dünya yaratması noktasında özgür olabileceğini savunuyor. Burada meseleleri sezgisel bir çelişki ile bırakmalı mı? Ya da tartışmanın her iki tarafı için de kabul edilebilecek bir çözüm var mıdır? Thomas Morris tarafından önerilen teze dayanan böyle bir çözüm ileri süreceğim.

Bütün olası dünyaları kendi iyilik veya kötülük dereceleri açısından düşündüğümüzde olası dünyalar arasında iyi, kötü ve nötr- ne iyi ne de kötü olan- dünyaların olduğuna karar verebiliriz. Kötü dünyaların olmadığını düşünmek için bazen göz önüne alınan gerekçe, kusur veya kötülüğün, iyiliğin yokluğundan başka bir şey olmadığıdır. Ancak mutsuz bir kişi sadece mutluluk halinde olmayan bir kişi değildir. Çünkü bir kimse ne mutlu ne de mutsuz olabilir. Çok iyi ve çok kötü gibi. İyi ve kötü; sıcak ve soğuk, mutluluk ve mutsuzluk gibi karşıttır. Uzayda dönen bazı taşlardan daha fazla hiçbir şeyden oluşmayan bir dünya aslında iyi niteliklerin örneklerini içermesi anlamında kesinlikle iyi bir dünya değildir: mutluluk, sevgi, güzellik, adalet vb. Fakat taş aslında dünyada kötü niteliklerin örneklerini içermektedir: mutsuzluk, nefret, iğrençlik, haksızlık vb. Öyleyse bazı olası dünyaların bu dünyaların içerebileceği kötü durumlardan daha çok iyi durumlar içermesi anlamında iyi dünyalar olmasına rağmen diğer dünyaların içerebileceği iyi durumlardan daha çok kötü durumlar içermesi anlamında kötü dünyalar olduğu açıkça görülmektedir. Yine de başka diğer dünyalar aslen iyi veya kötü koşulları içermemek veya iyi ve kötü koşullar arasında bir denge kurmak suretiyle nötr olabilirler. Tanrı'nın bir dünya yarattığını düşündüğümüzde bununla kastettiğimiz şey Tanrı'nın dünyayı oluşturan olgusal durumları gerçekleştirdiğidir. Tanrı mutlak iyi ve her şeyi bilen olduğundan kötü dünyalardan hiçbirini yaratmayacağını (gerçekleştirmeyeceğini) varsayıyoruz. Dahası teistik bir bakış açısıyla bu dünyalardan birinin gerçekleşmesinin tek yolu Tanrı'nın onu yaratması, onu gerçekleştirmesi, doğrudan veya dolaylı olarak onun olgusal durumlarını

oluşturmasıdır.¹⁵ Belki de sadece mümkün görünmenin aksine dünyaların gerçekten mümkün olduğunun belirlenmesinde Tanrı'nın oynayabileceği role ilişkin Morris'in tezinin önemini kavramak için anlamamız gereken tek şey budur.

Mümkün dünyaların iyi, kötü ve ne iyi ne kötü dünyaları içereceğini düşünmemizin sebebi, böyle dünyaların bizim tarafımızdan içsel olarak tutarlı, sırf diğerleriyle uyuşan olgusal durumları içeren olarak tasarlanmasıdır. Fakat Morris'in düşüncesinde bir dünyanın gerçekten mümkün olduğunu belirlemek için sadece düşünülebilirlik yeterli değildir. Onun söylediği şey şudur:

...birçok imkânsızlık bir noktaya kadar tutarlı bir şekilde açıklanabilir ve bu anlamda makuldür. Dolayısıyla teizmle hiçbir ilgisi olmayan nedenlerle düşünülebilirlik ve gerçek olasılık arasında dikkatli bir ayırım yapmalıyız. Genel mantıksal anlamda bir şey gerçekten mümkündür ve örneğin matematiğin ilkelerini de içeren gerçekte var olan şeylerin tüm zorunlu özellikleriyle uyumlu olması durumunda tam manasıyla makul olduğunu söyleyebiliriz. Gerçekte var olan şeylerin bu zorunlu özellikleri arasında Anselm düşüncesindeki mümkün olanın en önemli sınırlaması olan Tanrı'nın doğası da yer alacaktır.¹⁶

Morris'in burada bize söylediği şey şudur: Tanrı'nın (doğası gereği her bakımdan mutlak mükemmel olan bir varlık) zorunlu bir şekilde var olduğuna inanan bir kimse ayrıca onun düzenledikleri içerisinde mümkün gibi görünen bir dünyaya inaniyorsa -yani yarattıkları arasında bütünüyle nefretin hüküm sürdüğü W9 dünyamız- onun yarattığı bir dünya bu varlığın mutlak mükemmelliği ile uyuşmaz. Bu noktada değerlendirdiğimiz şey, her türlü "olası dünya"- tamamında kötü olan bütün dünyalar- bize gerçekten mümkün görünse de teistik çerçevede gerçekten mümkün değildir. Çünkü onların Tanrı tarafından yaratılması Tanrı'nın zorunlu bir şekilde mutlak mükemmel bir varlık olmasıyla tutarsızdır.

Morris 'olasılıkları sınırlayıcı' böyle bir Tanrı'ya dikkat çekerek bu Tanrı görüşünün esasını iyi yakalar.

Şayet varlığı zorunlu ve zorunlu bir şekilde her şeye gücü yeten, her şeyi bilen ve iyi olan bir varlık varsa, o zaman, gerçek olasılıkları gösteren başka birçok olgusal durum vardır ve mantık ve olasılıkları gösteren anlam bilimin tüm teistik olmayan testleri en güçlü anlamda kesinlikle imkânsızdır. Özellikle bir çeşit değersiz veya kötülük içeren dünyalar metafizik olarak gerçek imkân alanından tanrısal bir biçimde engellenen Tanrı'nın doğası tarafından ortadan kaldırılmıştır.¹⁷

Tekrar olası dünyaların iyi, nötr ve kötü dünyaları içerdiğine dair önceki tartışmamıza dönelim. Her iyi dünya için daha iyi olası bir dünyanın var olduğu gibi aynı şekilde her kötü dünya için de kötülüğün derecesinin daha büyük olduğu dünyanın var olduğunu düşünebiliriz. Morris bu tür dünyaların düşünülebilir olduğunu kabul edecektir. Ancak o, Tanrı'nın olasılıkların sınırlayıcısı ve kötü olan dünyayı yaratmasının imkânsız olduğunu düşündüğünden bir teist için en azından tasavvur ettiğimiz kötü dünyalar gerçek olarak mümkün değildir. Böyle dünyaların gerçek bir şekilde mümkün olmasının tek yolu Tanrı'nın onları yaratması için onun mümkün olmasıdır. Fakat Tanrı'nın mükemmel doğası onun böyle dünyalar yaratmasını engeller. Dolayısıyla her şey düşünüldüğünde, bu tür dünyalar gerçekten mümkün değildir.

Morris'in akla yatkın bir şekilde beni etkileyen noktası buradadır. Eğer p, zorunlu olarak doğruysa ve q, p ile uyuşmuyorsa q'yu gerçek bir olasılık örneği olarak ele alsak bile q aslında hiçbir

¹⁵ Bazı insanların diğerlerine özgür bir şekilde yardım ettiği durumlarda Tanrı bunu bir kişiyi ve diğerlerine yardım etmesine neden olacak koşulları yaratarak direkt bir şekilde meydana getirmez. Ancak o kişinin, o durumda özgürce ne yapacağını önceden bilerek Tanrı, dolaylı olarak kişinin o duruma neden olacak koşullarını meydana getirebilir.

¹⁶ Morris, *Anselmian Explorations*, 47.

¹⁷ Aynı yer, 48.

şekilde mümkün değildir. Yani zorunlu olarak var olan zorunlu mutlak mükemmel bir varlık varsa, o zaman, gerçekleşmek için aslında mümkün olmayan kötü bir dünya tasarlamamıza rağmen o, mutlak mükemmel varlık tarafından gerçekleştirilmelidir. Örneğin tüm hisli varlıkların neredeyse tamamının öğlesine acı dolu bir yaşam sürdüklerini düşündüğümüzde onların hiç var olmamaları daha iyi olabilirdi. Böyle bir dünya kötü bir dünyadır. Bu dünya anlaşıldığı kadarıyla olası bir dünya mıdır? Şüphesiz öyle görünüyor. Ancak mümkün bir dünyanın mutlak mükemmel bir varlık tarafından yaratıldığı ve böyle bir varlığın mutlaka var olması halinde bu dünya, aslında mümkün bir dünya değildir, sadece mümkün görünmektedir. Şüphesiz senin bana yaptığını ben de sana yapmaz mıyım? Şüphesiz mümkün görünen bu kötü dünya gerçekten de olası bir dünya ise gerçek herhangi bir dünyanın zorunlu yaratıcısı olan mutlak mükemmel bir varlığın var olması açıkça imkânsızdır. O halde biz, kötü bir dünya gerçekten mümkündür ya da zorunlu olarak her şeye gücü yeten, her şeyi bilen ve mutlak iyi olan zorunlu bir varlığın var olduğu düşüncelerinden hangisinin doğru olduğunu kabul edeceğiz? Sonraki 'olasılıkların bir sınırlayıcısı' olduğu gibi ilki, bir 'zorunluluk sınırlayıcısı'dır. Nasıl ki zorunlu olan şey belirli 'olasılıkları' engeller, mümkün olan şey de belirli 'zorunlulukları' engellemektedir. Teist, zorunlu bir varlık olarak Tanrı'yla başlar ve kötü bir dünyanın olası bile olmadığı sonucuna varır. Teist olmayan, kötü bir dünyanın var olma ihtimaliyle başlar ve zorunlu olarak var olan, özünde mutlak mükemmel bir varlığın olmadığı sonucuna varır.

Morris'in olasılıkların sınırlayıcısı olarak Tanrı hakkındaki düşüncelerini kabul ettiğimizi varsayalım. Yani kadir-i mutlak, âlim-i mutlak ve mutlak mükemmel zorunlu olan bir varlık varsa aksini yapabilmenin kesinlikle imkânsız olduğu durum konusunda onunla aynı düşüncede olduğumuzu varsayalım. Eğer öyleyse böyle bir varlığın olduğunu bildiğimizde genel olarak kötü olan hiçbir olası dünyanın olmadığını kabul etmeliyiz. Çünkü böyle bir dünya yalnız ve yalnız Tanrı'nın onu gerçekleştirmesi mümkünse olasıdır. Ancak Tanrı'nın zorunlu mükemmellikleri onun kötü bir dünyayı gerçekleştirmesini engellemektedir. Bu nedenle böyle bir dünya gerçekten de olası bir dünya değildir.

Şimdi Morris'in Tanrı'nın olasılıkların sınırlayıcı olduğuna dair görüşünü benimseyerek, ileri sürdüğüm düşünce arasındaki çıkmaza geri döndüğünüzü varsayalım:

Tanrı'nın var olması ve daha iyi bir dünya yaratabilirken daha düşük seviyede bir dünya yaratması imkânsızdır;

ve karşı tarafın ileri sürdüğü düşünce:

Tanrı onun yerine yaratabileceği sınırsız sayıda herhangi bir daha iyi dünya olmasına rağmen iyi bir dünya yaratmakta özgürdür.

Tanrı'nın mutlak mükemmelliği göz önüne alındığında karşı taraf Tanrı'nın en iyi dünyadan daha az iyi bir dünya yaratamadığı konusunda benimle aynı düşüncededir. Kısacası, her şey göz önünde bulundurulduğunda en iyi bir dünya olursa, Tanrı'nın mutlaka en iyi dünyayı yaratacağı konusunda hem Leibniz hem de Clarke ile hemfikiriz. (Elbette mümkün olan en iyi dünyayı yaratmada Tanrı'nın özgür olabileceğini kesin ve net olarak açıklama sorunu devam edecektir.) Ancak en iyi bir dünya olmadığı senaryosu düşüncesine geldiğimizde böyle bir görüşle bizim düşüncelerimiz ciddi bir şekilde uyuşmamaktadır. Fakat belki Morris bize sorunu çözmenin bir yolunu göstermiştir. Tanrı olasılıkların sınırlayıcısıdır. Bu nedenle eğer Tanrı varsa, o zaman giderek azalan mümkün iyi dünyalar serisi bir sınıra sahiptir, - en az iyi olan bir dünya- bu nedenle giderek artan bir şekilde mümkün iyi dünyalar serisi bir sınıra sahiptir. - mümkün en iyi dünya- Mutlak iyi olan bir yaratıcı muhtemelen iyi dünyadan daha az iyi olan bir dünya yaratamazdı. Dolayısıyla olasılıkların sınırlayıcısı olarak bu varlığı göz önüne aldığımızda iyi olmayan olası dünyalar yoktur.

Dahası, zorunlu bir şekilde mutlak mükemmel olan bir varlık muhtemelen yaratabileceği diğer dünyalardan daha az iyi olan bir dünyayı yaratamaz. Dolayısıyla bu varlığın bir dünya yaratması ve

olasılıkların sınırlayıcısı olması nedeniyle yarattığı dünya, daha iyi yaratılabilir bir dünyanın olduğu bir dünya olamaz. Böylece Morris'in belirttiği yolu takip ederek Tanrı'nın zorunlu varlık ve mükemmelliği gereği görünüşteki iki olasılığı ortadan kaldıracağı sonucunu çıkarabiliriz: (1) kötü olan mümkün dünyalar var; (2) gittikçe daha iyi olan sonsuz dünyalar dizisi var¹⁸. Aslında eğer Tanrı varsa onun zorunlu varlığı ve mükemmelliği ya mümkün olan bir dünyayı ya da aynı derecede iyi ve birbirinden daha iyi olmayan birçok dünyayı gerektirir. Birinci durumda, Tanrı'nın mümkün olan en iyi dünyayı yaratması zorunlu olur. İkinci durumda yaratmak için tercih, eşit derecedeki en iyi dünyalar konusunda özgürlüğün bir derecesine sahiptir. Fakat önceki bölümde belirttiğimiz gibi Wierenga'nın da işaret ettiği şekliyle bu derece de özgürlük dahi 'Tanrı'nın yalnızca yaptığı şeyi önemsemediğinde özgür olduğunu söylemekle aynı şeydir'.

¹⁸ Keith Yandell Tanrı'nın zorunlu varoluşu ve zorunlu mükemmelliğinin Tanrı'nın İsa Mesih'te somutlaştığı Hristiyan doktriniyle ilgili sorunlar ortaya çıkardığını ileri sürdü. Çünkü Hristiyanlık İsa'nın baştan çıkarıldığını kabul eder ki bu da onun günah işlemiş olabileceğini ima eder. Bu nedenle Yandell, İsa'nın günah işlemediğinin mantıksal olarak şarta bağlı bir doğru olarak görüldüğü sonucuna vardı. Ancak İsa Tanrı olduğundan bu, onun zorunlu varlık ve zorunlu mükemmel Tanrı gibi bir varlık olması anlamına gelmez. Bkz. Yandell's 'Divine Necessity and Divine Goodness' in Thomas V. Morris (ed.), *Divine and Human Action* (Ithaca, NY and London: Cornell University Press, 1988), 313–44.