

## TANZİMAT ÖNCESİ OSMANLI MEDRESELERİNDE ARAPÇA ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ

Betül CAN (\*)

**Özet:** Bu çalışmada Osmanlı medreselerinde, Tanzimat'a kadar Arap dilinin öğretiminde kullanılan yöntemler, Arapçanın ders programlarındaki yeri ve bu bağlamda Osmanlı medrese eğitiminde Arapçanın nasıl bir konuma sahip olduğu irdelenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Osmanlı Eğitim Sistemi, Medreseler, Arap Dili Eğitimi, Öğretim Yöntemleri.

### The Teaching Methods of Arabic Language in Ottoman Madrasas of Pre-Tanzimat Era

**Abstract:** This study, aims to examine the methods applied in the Arabic language education, and to state the place of Arabic in the curriculum; and in this sense, to determine the position of Arabic in the education of Ottoman madrasas of pre-Tanzimat era.

**Key Words:** Ottoman Education System, Madrasas, Arabic Language Education, Teaching Methods.

---

\* Öğr. Gör. Dr., KMÜ Edebiyat Fakültesi Mütercim-Tercümanlık Bölümü Arapça Mütercim-Tercümanlık Ana Bilim Dalı.  
(e-mail: canbetül@gmail.com)

### Giriş

Osmanlı devletinin kuruluşundan itibaren ilme ve ilim adamlarına son derece değer verilmiş olması, Osmanlılarda ilim hayatının kısa sürede ilerlemesinde ve yayılmasında büyük rol oynamıştır. Devletin sınırlarının gittikçe genişlemesi, devlet adamlarını yeni öğretim kurumları açmaya yöneltmiş; bu bağlamda yüksek öğrenim kurumu olan medreseler ön plana çıkmıştır.

Medrese ders müfredatı göz önüne alındığındaysa Arap dilinin son derece önemli bir konuma sahip olduğu göze çarpmaktadır. Zira medreselerde okutulan ilimlere kaynak teşkil eden eserler, Arap dilinde kaleme alınmıştır. Bu yönüyle Arapça, diğer ilimler için anahtar işlevi taşıdığından bu dilin öğretilmesi de kaçınılmaz olmuştur.

Osmanlı eğitim sistemi içerisinde medrese ders müfredatında bu denli önem taşıyan Arap dilinin öğretiminde acaba nasıl bir yöntem izlenmişti, hangi kitaplar takip edilmişti?

Bu çalışmada, Osmanlı medreselerinde Tanzimat'a kadar olan süreçte Arapça öğretimi hakkında nasıl bir gelişme kaydedildiği, hangi öğretim yöntemlerinin uygulandığı irdelenmeye çalışılmıştır.

### Osmanlı Medrese Eğitimine Dair Çalışmalar

Osmanlılarda medreselerin önemli bir eğitim kurumu olmasının yanı sıra, bu kurumlarda okutulan bilimlere ulaşmayı sağlayan Arapçanın öğretimi de o derece önem taşımaktadır. Osmanlıda eğitim-öğretime ve medreselere ilişkin bazı araştırmalar yapılmasına karşın, bu araştırmalar genel bilgiler içermekte olup ne medreselerde okutulan Arapçanın öğretimine ne de bu dersin öğretiminde kullanılan yöntemlere ilişkin müstakil çalışmalar değildir.

Osmanlı eğitim sistemi ve medreseler üzerine yapılmış bu çalışmaların başlıcaları, Şerafettin Yaltkaya'nın *Tanzimattan Evvel ve Sonra Medreseler*, (1940); Ahmet Süheyl Ünver'in *İstanbul Üniversitesi Tarihine Başlangıç: Fâtih, Külliyesi ve Zamanı İlim Hayatı*, (1946); Abdülhak Adnan Adıvar'ın *Osmanlı Türklerinde İlim*, (1970); Şehabettin Tekindağ'ın *Medrese Dönemi*, (1973); Hüseyin Atay'ın, *Osmanlılarda Yüksek Din Eğitimi*, (1983); İsmail Hakkı Uzunçarşılı'nın *Osmanlı Devleti'nin İlmîye Teşkilatı*, (1984); Mustafa Bilge'nin *İlk Osmanlı Medreseleri*, (1984); Ahmet Gül'ün *Osmanlı Medreselerinde Eğitim-Öğretim ve Bunlar Arasında Dâru'l-Hadislerin Yeri*, (1997); Cevat İzgi'nin *Osmanlı Medreselerinde İlim*, (1997); Hasan Akgündüz'ün, *Klasik Dönem Osmanlı Medrese Sistemi*, (1997); Mefail Hızlı'nın, *Mahkeme Sicillerine Göre Osmanlı Klasik Dönemi Bursa Medreselerinde Eğitim-Öğretim*, (1997); Ömer Özyılmaz'ın *Osmanlı Medreselerinin Eğitim Programları*, (2002); Fahri Unan'ın *Kuruluşundan Günümüze Fâtih Külliyesi*, (2003); Ziya Kazıcı'nın *Osmanlıda Eğitim-Öğretim*, (2004); Cahid Baltacı'nın *XV.- XVI. Yüzyıllarda Osmanlı Medreseleri*, (2. Baskı: 2005); Murat Akgündüz'ün, *XIX. Asır Osmanlı Medreseleri*, (2005); Kenan Yakuboğlu'nun *Osmanlı Medrese Eğitimi ve Felsefesi*, (2006) adlı eserlerdir.

Osmanlı medreselerinde eğitim üzerine yüksek lisans ve doktora düzeyinde yapılan araştırmalar ise şunlardır: M. H. Lekesiz, *Osmanlı İlmî Zihniyetinde Değişme (Teşekkül-Gelişme-Çözülme XV- XVII. Yüzyıllar)*, (1989); Zübeyir Akçe, *Osmanlı Devleti'nin*

*Kuruluş Dönemindeki Eğitim Müesseseleri Üzerine Bir Deneme (1326 -1451)*, (1995); İsmail Şeker, *Kuruluş Dönemi Osmanlı Medreseleri ve Medrese-Vakıf Münasebeti*, (1999); Hacı Ataş, *Fâtih Dönemi İstanbul Medreseleri ve Faaliyetleri*, (2001); Gürbüz Akbulut, *Osmanlı Medreseleri (1453-1656)'nin Ders Programları ve Kâtip Çelebi'nin Bu Konudaki Düşünceleri*, (2002); A. Zışan Furat, *XV. ve XVI. Y.Y.larda Fâtih ve Süleymâniye Medreseleri'nde Verilen Din Eğitiminin Karşılaştırmalı Bir İncelemesi*, (2004); Ahmet Ulusoy, *Kuruluşundan 17. Yüzyıla Kadar Osmanlı Medreselerinde Eğitim-Öğretim Faaliyetleri*, (2007) adlı yüksek lisans tezleri ile Kenan Yakuboğlu'nun, *Osmanlı Medrese Eğitimi ve Felsefesi*, (1996) adlı doktora tezi.

Bu çalışmalar dışında medrese ders programlarına yer veren bazı makaleler de kaleme alınmıştır. Ancak bunlar da programları ve okutulan dersleri genel çerçevede ele almışlardır. Söz konusu çalışmalar; Mustafa Ergün'ün *Medreselerde Okutulan Dersler ve Ders Kitapları*, (1996); Mustafa Şanal'ın *Osmanlı Devletinde Medreselerde Ders Programları, Öğretim Metodu, Ölçme ve Değerlendirme, Öğretimde İhtisaslaşma Bakımından Genel Bir Bakış*, (2003); Mefail Hızlı'nın *Osmanlı Medreselerinde Okutulan Dersler ve Eserler* (2008) başlıklı yazıdır.

Medreselerde Arapça öğretimine ilişkin Tanzimat sonrasına ait biri yüksek lisans (Bildirici, Yusuf Ziya, *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye'de Arapça Öğretimi*, Ankara Üniversitesi, Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü, Ankara 1987), diğeri doktora (Açık, Kerim, *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Arapça Öğretimi (Kaynaklar ve Yöntemler)*, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2002) olmak üzere iki tez çalışması bulunmaktadır. Ancak her ikisinin de Arapça öğretimini Tanzimat'tan Cumhuriyet'e kadar ele almış olduğu göz önüne alınırsa Türkiye'de Tanzimat öncesi Osmanlı Medreselerinde Arapça öğretimi alanında gerek yüksek lisans, gerekse doktora düzeyinde bir tez çalışmasının yapılmadığı ortaya çıkmaktadır.

Tanzimat öncesine dair sadece 1976'da Paris Sorbonne Üniversitesi'nde Nasuhi Ünal Karaarslan tarafından bir doktora tezi hazırlandığı tespit edilmiştir. (Karaarslan, Nasuhi Ünal, *L'Enseignement en Langue Arabe Chez Les Turcs Ottomans Jusqu'aux Tanzimat*, Université de Paris-Sorbonne, Paris 1976). Ancak bu çalışmanın yapıldığı tarihten sonra medreseler alanında daha pek çok araştırmanın yapılmış olması, çalışmanın güncelliğini yitirmesine ve içerik olarak yetersiz kalmasına neden olmuştur. Ayrıca bu tezin Paris'te yapılmış olması ve dolayısıyla Fransızca yazılmış olması, Türkiye'de bu konuyla ilgilenenlerin hem teze ulaşımını, hem de rahatlıkla okuyup anlayabilmesini güçleştirmektedir. Türkiye'de böyle bir çalışmanın yapılmamış olması, bu anlamda ciddi bir eksikliğin varlığını gözler önüne sermektedir.

Bu teze ek olarak Türkiye'de Osmanlı medreselerinde Arapça öğretimi üzerine kaleme alınmış üç makalenin varlığı göze çarpmaktadır. Bunlardan ilki 1986 yılında Ramazan Şeşen'in Osmanlı eğitiminde Arap diline ait eserleri, klasik devir, gerileme devri ve düzelme gayretleri şeklinde üç safhada sıraladığı makalesidir: Şeşen, Ramazan, "Osmanlılar Döneminde Arap Dili ve Edebiyatı Öğretimi" *Studies on Turkish-Arab Relations Annual*, (İstanbul 1986). İkincisi, Dursun Hazer'in 2002'de yayımladığı, Arapça öğretim usûlü ve medreselerde okutulan eserlere yer vererek diğerlerinden daha etraflıca konuya eğildiği makalesidir: Hazer, Dursun, "Osmanlı Medreselerinde Arapça

Öğretimi ve Okutulan Ders Kitapları”, *Gazi Üniversitesi Çorum İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (2002). Üçüncüsü ise, Musa Yıldız’ın “Osmanlı Döneminde Arapça Öğretimi ve Okutulan Ders Kitapları” başlıklı *Gazi Üniversitesi Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi Ulusal Kongresi (22-23 Kasım 2007)*’nde sunulan bildirisidir. Ancak bu yazılar, Osmanlı’nın belirli bir dönemini ele almaksızın genel bilgiler içeren ve yöntemler konusuna özel olarak değinmeyen özet mahiyette çalışmalardır.

Görüldüğü gibi Osmanlı medreseleri ve eğitim-öğretim hakkında çeşitli çalışmalar yapılmasına karşın Osmanlı medreselerinde Tanzimat öncesi Arapça öğretimi konusunda Türkiye’de kapsamlı herhangi bir çalışma bulunmayışı, söz konusu döneme ait tatmin edici bilgilere ulaşmayı güçleştirmektedir.

Burada üzerinde düşünülmesi gereken husus; yapılan çalışmalarda medrese eğitim sisteminin bozulduğu dönemler üzerinde yoğunlaşılırken medrese sisteminin oturtulduğu, eğitimin her yönüyle sağlıklı bir şekilde yürütüldüğü, değerli âlimlerin yetiştiği, pek çok önemli eserin bilime kazandırıldığı dönemlerin her nasılsa göz ardı edilmiş olmasıdır.

İşte çalışmamızın Tanzimat öncesi Arapça öğretimi konu edinmesinin nedeni, Tanzimat sonrasının hem yüksek lisans hem de doktora konusu olarak çalışılmış olması; ayrıca medreselerin henüz bozulmaya başlamadığı ve en verimli olduğu dönemlerin konu edilmek istenmesidir. Medreselerde gelişmenin başladığı noktadan devam edilerek sonraki dönemler, ilerleme ve nihayet gerilemenin başladığı dönemleri kapsayan süreçte Osmanlı medreselerinde Arap dilinin öğretiminde hangi yöntemlerin takip edildiği, ders öğrenim sürecinin nasıl olduğu ile Arapçanın ders programlarındaki yeri incelenecektir.

#### **Osmanlı Medreselerinde Arapça Öğretim Yöntemleri**

Osmanlı medreselerinde Arap dili kapsamında Sarf, Nahiv, Belâgat, Lugât, ‘Arûz, Kavâfi ve Vad’ ilimleri okutulmuştur. Bu ilimler çerçevesinde okutulan eserler ise şu şekildedir;

\* Sarf ilmi ile ilgili eserler; *el-Emsile*, *el-Binâ*, *el-Maksûd*, *el-‘İzzî*, *Merâhu’l-Ervâh*, *eş-Şâfiye*, *el-Çârperd*, *es-Seyyid*, *es-Sâfiye*, *Harûniyye fi’t-Tasrif*, *‘Ukûdu’l-Cevâhir fi ‘İlmi’t-Tasrif*, *Nuzhetu’t-Tarf fi ‘İlmi’s-Sarf*, *Esâsu’t-Tasrif*’tir.

\* Nahiv ilmi ile ilgili eserler; *el-‘Avâmilu’l-Mi’e*, *el-‘Avâmilu’l-Cedîd*, *İzhâru’l-Esrâr*, *el-Kâfiye*, *Molla Câmî (el-Fevâ’idu’d-Diyâ’iyye)*, *Muğni’l-Lebîb*, *Kavâ’idu’l-İ’râb*, *Elfiyyetu İbn Mâlik*, *el-Misbâh fi’n-Nahv*, *el-Mufasssal fi Sinâ’ati’l-İ’râb*, *el-Unmûzec fi’n-Nahv*, *Şuzûru’z-Zeheb*, *el-‘İsâm*, *el-Lubâb fi ‘İlmi’l-İ’râb*, *Lubbu’l-Elbâb*, *İmtihânu’l-Ezkiyâ*, *Mukaddimetu’l-Âcurûmiyye fi ‘İlmi’l-‘Arabîyye*, *Katru’n-Nedâ*, *Dav’u’l-Misbâh*, *Netâ’icu’l-Efkâr*, *Hadâ’ik*, *Durretu’l-Elfiyye*’dir.

\* Belâgat ilmi ile ilgili eserler; *Miftâhu’l-‘Ulûm*, *Telhîsu’l-Miftâh*, *el-Mutavvel*, *el-Muhtasar*, *İzâhu’l-Me’ânî*, *el-Misbâh*, *Hâşiye ‘ale’l-Mutavvel*, *Elfiyyetu Halebî*, *Hevâdî*, *Risâletu’l-İsti’âre*, *Risâle fi’l-İsti’âre*, *Risâle fi’l-Kinâye ve’t-Ta’rîz*’dir.

\* Lugât ilmi ile ilgili eserler; *es-Sihâh*, *Ta’rîfi Seyyid*, *Kâmûsu’l-Muhîd*, *İbnu’l-Ferişte*, *Ahterî*, *Vânkûlî*, *Lugat-i Yûsuf*’tur.

- \* ‘Arûz ilmi ile ilgili eserler ise, *el-Endelûsî, el-Kâfî, el-Hazreciyye*’ dir.
- \* Kavâfi ilmi ile ilgili eser, *Nâbulisî*’ dir.
- \* Vad‘ ilmi ile ilgili ise, *Şerh-i ‘Adûd*’dur.

Çalışmada medreselerde Arap dili ile ilgili okutulan kitaplardan ziyade bu dilin öğretiminde kullanılan yöntemlere ağırlık verildiğinden kitapların yalnızca isimlerini zikrettikten sonra yöntemleri detaylı bir biçimde ele almak yerinde olacaktır.

Osmanlı medreselerinde Arapça öğretiminde birden fazla öğretim metodunun kullanıldığı göze çarpmaktadır. Esas itibarıyla bu yöntemler, İslâm eğitim geleneğinin bir uzantısı olarak Selçuklulardan itibaren medrese eğitiminde uygulanagelen öğretim yöntemleridir. Osmanlı medreselerinde de söz konusu yöntemlerin bazı değişiklikler arz ederek kullanılmaya devam ettiği görülmektedir. En öne çıkan yöntemler; *takrîr, ezber, kavrama, imlâ, tekrar, soru-cevap, müzâkere, tartışma ve münâzaradır*.

### 1. Takrîr (Anlatma) Metodu

Osmanlı medreselerinde ağırlıklı olarak uygulanan öğretim metodu takrîr metodudur. Kapsamlı bilgi yığını özetteleme, öğrencinin ders konularına ilgisini artırma ve kavrama sürecini hızlandırma gibi yararlarının bulunması, bu metodun tercih edilmesinde etkili olmuştur (H. Akgündüz, 1997: 413). Çok eskilere dayanan bu öğretim metodunun özelliği, eğitimin merkezinde müderrisin yer alması ve anlatılan konunun etraflıca ele alınmasıdır.

Günlük derslerin, duayı takiben müderrisin dersi genel takrîri ile başlaması, medrese geleneğinin vazgeçilmez bir parçası niteliğindedir (H. Akgündüz, 1997: 413). Dersler, müderrisin seçtiği bir kitaptan metin okunarak takrîr usûlüyle yapılırdı. “Açık kitap tedris usûlü” olarak da adlandırılan (M. Akgündüz, 2005: 84) bu yöntemde müderris, metni gramatik açıdan anlatarak konuyu açıklığa kavuştururdu (Karaarslan, 1976: 78). Bu bağlamda müderrislerin dersi öğrencilere genel takdimleri, öğrencilerin hazırladıkları derslerini müderrislere ayrı ayrı sunmaları ve müd-öğrenci etkileşimi çerçevesinde yapılan karşılıklı sunular hep takrîr yoluyla gerçekleşmiştir (H. Akgündüz, 1997: 413).

Müderris önce metni okur, öğrenciler dikkatle dinledikten sonra, okuduklarını açıklardı. Bazen de ders kısa bir alıştırma ile başlardı. Bazı müderrisler ise, önce konunun ana çizgilerini verir, konunun genel bir açıklamasını yapar ve âlimlerin ne gibi bir ihtilafa düştüklerini belirtir, sonra konuyu bütün derinliğiyle incelerlerdi. Eğer ders, elde edilmesi mümkün bir kitaptan verilecekse talebenin o kitaptan bir nüsha alıp, müderris ders vermeden önce kendi başına ya da arkadaşlarıyla birlikte okuması prensipti. Sonra hoca gelir, dersin konusu hakkında genel bilgi verir, ardından kitabı okumaya başlardı. Talebeler kendi nüshalarına bakarak onu dinlerlerdi. Müderris zaman zaman okumayı keser ve şaz lafızları, zor cümleleri ve herkesin bilemediği garip haberleri öğrencilere îzâh ederdi (A. Çelebi, 1998: 310).

Öğrenciler müderrisin karşısında halka şeklinde otururlar, müdler ve imtiyazlı misafirler hocanın sağına otururlardı. Aynı dersin öğrencileri, hocanın hepsini birden görebilmesi için halkanın bir tarafında yer alırlardı. Müderris, öğrenciyi kontrol

edebilmek ve rahat görebilmek için yüksek bir kürsü üzerine otururdu (A. Çelebi, 1998: 309; Pedersen, 1977: 64).

## 2. Ezber (Hıfz) Metodu

Medrese öğretim sisteminde ezber yöntemine ağırlık verildiği, konuların ya ders esnasında ya da ders dışında ezberletildiği görülmektedir. Ezber metodu, dönem âlimleri tarafından olumlu ya da olumsuz eleştirilere maruz kalsa da, dinî ve lisanî ilimlerin öğretiminde önemli bir yer teşkil etmektedir. Çünkü Kur'ân ve hadislerin bozulmadan korunabilmesi için en sağlıklı yöntem, onu hafızada saklamak, sonrasında da yazıya geçirmektir. Öncelikli olarak Kur'ân'ın ezberlenmesinde ve sonrasında mümkün olduğunca çok hadis ezberlenmesinde kullanılan (Pedersen, 1977: 63; Şanal, 2003: 156) bu yöntem, zamanla dil öğretiminde de vazgeçilmez bir hâl almıştır.

Medreselerde okutulan ders kitaplarının Arapça oluşu ve ders programlarının içeriğinin büyük bir bölümünü Arapça ile ilgili derslerin oluşturması, dil öğretiminde bugün bile geçerliliğini yitirmeyen ezber yönteminin kullanılmasını kaçınılmaz kılmıştır (H. Akgündüz, 1997: 413-414; M. Akgündüz, 2005: 84). İbn Haldûn da *Mukaddime*'sinde dilin bir meleke olduğunun ve bu melekenin bol miktarda ezber yapmakla kazanıldığının altını çizmiştir (İbn Haldûn, 1983, c.2: 1373).

Arapça dersinde en yaygın öğrenim metodu olan ezberi, öğrenci de müderris de kullanmıştır. Osmanlı medreselerinde Arapça öğretimi için okutulmak üzere seçilen eserler de, ezber metoduna uygun ve onu kolaylaştıracak bir plana sahiptiler. Üç dereceye ayrılan her ilim dalının ilk basamağındaki kitaplar şematik bilgiler içermekte olup ikinci ve üçüncü derecede bilgi yoğunluğu artmaktadır. İbareler, kesintisiz zincir halinde zamirlerin çok kullanıldığı cümlelerden oluşmakta ve az sözle çok şey anlatma amacını taşımaktadır (Hazer, 2002: 282-283).

Gerek Arap dili ile ilgili eserlerin, gerekse diğer ilimlerle ilgili eserlerin, içeriğindeki bilgilerin öğrenciler tarafından daha akılda kalıcı olması ve daha kolay ezberlenmesi amacıyla beyitler ve dizeler halinde yazıldığı göze çarpmaktadır. Bin beyitten oluşan *el-Elfiyye* gibi gramer kitapları bunun en çarpıcı örneklerindedir.

Öğrenme-öğretme sürecinde bilgiyi şiir kalıplarına dökme, anahtar sözcük oluşturma türünden çalışmalar, ezber yöntemi çerçevesinde şekillenen uygulamalar olup konu-yöntem uyumu sağlandığı takdirde istenilen amaca yönelik sağlıklı sonuçlara götürür. Konu-yöntem uyumu söz konusu olmadığı takdirde ise, bu yönetime ilişkin olumsuz eleştiriler gündeme gelmektedir (H. Akgündüz, 1997: 414). Ezber yöntemiyle bilgilerin hafızada tutularak anlama yüzeysel bir biçimde ulaşıldığı yönündeki düşünceler, bu yöndeki eleştirilerden biridir (Hazer, 2002: 278). Oysa ezberle, bu düşüncenin aksine, yalnızca Arapça ibareler değil Türkçeleri de ezberlenerek konunun her yönüyle kavranması söz konusudur. Buna göre ezber yönteminin, medreselerde bütün kullanım alanlarıyla tamamen olumsuz bir yöntem olarak değerlendirilmesi şu halde doğru gözükmemektedir (H. Akgündüz, 1997: 414; M. Akgündüz, 2005: 84).

ez-Zernûcî, anlamadan ezberlemenin öğrenciye bir yük olduğunu; ancak eski âlimlerin dersi ezberden aktardıklarını, öğrencilerin de dersi dinleyerek ezberlediklerini dile getirerek bu şekilde anlayarak ezberlemenin kuru ezberden çok farklı olduğuna

dikkat çekmiştir. Çünkü bu yöntemle öğrenci, ilmi hafızaya yerleştirmiş ve kendine mal etmiş olmaktadır. Ona göre, “ezberlenmeyen şey ilim değildir” (ez-Zernûcî, 1995: 101,119).

Öyle ki, bu konunun önemini İshâk Efendi, şu mısralarla dile getirmiştir:

“*Eyü fehm eyle dersin, eyle ezber.*

*Mükerrer et, mükerrer et, mükerrer.*”

(Adanalı, 2001: 35).

### 3. Tekrar Metodu

Tekrar, dersin iyice anlaşılabilmesi için çok sık başvurulan bir yöntemdir. Osmanlı medreselerinde hemen her dersin sonunda öğrenilenlerin muîd tarafından tekrar ettirilmesi, bunun en somut göstergesidir. Her medresede en az bir tane muîdin yer alması, eğitim sisteminde tekrarın olmazsa olmaz bir yeri olduğunun ifadesidir.

Dersler, kitapların takibi ve îzâhı ile işlendikten sonra muîdi bulunan medreselerde muîd tarafından, muîdi olmayan medreselerde de büyük olasılıkla en çalışkan öğrenci tarafından tekrar edilmekteydi. Böylelikle öğrenciler, müderrisin verdiği dersi, aynı günün akşamı muîdle birlikte tekrar edebilme ve anlayamadıkları ya da müderrise sormaya çekindikleri soruları sorabilme fırsatı bulabilmekteydiler (Hızlı, 1997: 157).

Baltacı da bu konuda, Osmanlı medreselerinde “derslerin sık sık *tekrar*larla ve karşılıklı münakaşalarla (cedel) takrîr edildiğini” yazmaktadır (Baltacı, 2005, c.1: 129). Bu yöntemle konuların iyice öğrenilmesi hedeflenmekteydi (Unan, 2003: 354, 2005: 104).

Gerek öğrenimin gerekse öğretimin bir ilkesi olan tekrar yöntemine birçok âlim olumlu yaklaşmışlar, tekrarın önemini belirten çeşitli söylemlerde bulunmuşlardır. “et-tekrâru ahsen” şeklinde başlayan ve yaygın olarak kullanılan söz de tekrarın faydasına işaret etmektedir.

Tekrarın, aynı zamanda metinleri ezberlemek için kullanılan bir fonksiyonu daha vardır. Pek çok âlim, kendi öğrencilik yıllarında her bir dersi defalarca tekrar ettiklerini ifade ederler. Öyle ki, bir şeyin elli defa tekrar edilmedikçe tam olarak hafızaya yerleşmeyeceğini söyleyen âlimler bulunmaktadır (Makdisi, 2004: 167). Görüldüğü gibi, amaç, bir metni ezberleyinceye kadar tekrar etmektir (Pedersen, 1977: 63).

### 4. Kavrama Metodu

Ezber metodu, muhakemesiz ve mekanik bir öğrenme anlamına gelmemekte, zekâ ve kavrama/anlama ile pekiştirilmekteydi. Bu bakımdan bir metni yalnızca tekrarlayan ve yazmakla yetinen kişiler ile bunlara ek olarak aynı metni kavrayanlar arasında belirgin bir fark olduğu göze çarpmaktadır. Ünlü âlim İbn Cerîr Taberî (ö.923), özellikle dinî ilimlerin bizzat elde edilmesi ve kavranması (tefekkuh) gerektiğini ısrarla vurgulamıştır. ez-Zemahşerî ise, “ilim bir şehirdir, bir kapısı kavramak (dirâyet), diğer kapısı ise, ezberden aktarmaktır (rivâyet)” diyerek bu metodun önemini dile getirmiştir (Makdisi, 2004: 167-168).

Osmanlı medreselerinde okutulan derslerin, anlamadan kuru ezber yapılarak öğretildiği görüşünün her hangi bir temele dayanmadığını ifade etmek gerekir. Söz gelimi Arapça öğretiminde sarf eğitimine *el-Emsile* ile başlayan bir talebe, bu kitapta

yer alan Arapça fiil çekimlerini, كَبَّ : “yazdı bir er” şeklinde Türkçe karşılıkları ile birlikte ezberler. Böylelikle öğrenci, كَبَّ fiilinin, geçmiş zamanda, üçüncü tekil şahıs ve bir erkek tarafından gerçekleştirilen “yazma” eylemini ifade ettiğini de öğrenmiş olur. Osmanlı medrese eğitim sisteminin yalnızca ezbere dayandığını, üstelik bunun kavramaksızın ve özümsemeksizin yapıldığını ileri sürenlerin ne denli yanıldıkları ortadadır.

### 5. Yazma (İmlâ) Metodu

Derste işlenen konuların yazdırılması şeklinde gerçekleşen imlâ metodunun öğrenim sürecinde önemli bir yeri vardı. Çünkü yalnızca hafızayla yetinmemek, zihindekileri kağıda da aktarmak gerekiyordu.

Medreselerde en az ezber metodu kadar önem taşıyan imlâ yönteminin ortaya çıkışı ve ağırlıklı olarak kullanım nedeni ders kitaplarının nüshalarının yetersiz oluşuna bağlı kitap çoğaltma amaçlıdır. Bu durumda imlâ yönteminin, müderrisin anlatımlarını not etmek ve derse hazırlık amaçlı kitap istinsahı şeklinde iki türlü kullanım alanı olduğu göze çarpmaktadır. Bunlardan ikinci kullanım alanı olan kitap istinsahı, henüz matbaanın olmadığı dönemlerde, özellikle Osmanlı klasik dönem medreselerinde yaygın olarak kullanılmış; hatta tatil ve ders günlerinin belirlenmesinde önemli bir etken olmuştur. Buna göre haftada dört gün derse, geri kalan üç gün de öğrencilerin kütüphane nüshasından kitap istinsah ederek derse hazırlanmalarına ayrılmıştır (H. Akgündüz, 1997: 414).

Tekrar ve ezber yöntemleri zamanla yerini yazma ve not tutmaya bırakmıştır (Kazıcı, 2004: 51). Çok geçmeden dersler, imlâ (yazma) şeklinde işlenmeye ve öğrenciler okuduklarını not etmeye başlamışlardır (Pedersen, 1977: 63). Bir başka deyişle derslerin işlenmesi sırasında öğrencilerin not tutmaları söz konusu olmuştur (Unan, 2003: 354, 2005: 104). Öğrenciler, daha sonra notlarını temize geçirirken düzeltme fırsatı da bulmuşlardır (Karaarslan, 1976: 78).

İmlâ metodu, yazma ve okuma-kontrol şeklinde iki aşamada yapılırdı. İlk aşamada müderris, dersi ya ezberden veya kendi hazırladığı notları söyleyerek çeşitli açıklamalarla öğrenciye yazdırırdı. Bu kaydetme işi, doğrudan “hocaların ağzından” ya da onların kitaplarından yapılmalı, eğer kitabın tamamı önemliyse bütünüyle kopya edilmeliydi (Makdisi, 2004: 169).

Bu durum, konunun anlatılışının cümle cümle veya teker teker verilmesi nedeniyle dersin yavaş işlenmesine yol açmaktaydı. Öğrenci müderrisin dikte ettirdiği şeyi hemen yazardı ve bu yazma işi bazen dersin tümünü alırdı. Müderris, müstakil bir cümleyi bitirince, o cümlede açıklanmaya ihtiyaç duyulan kısımların şerh, îzâh ve tefsirine geçer; öğrenciler de bu açıklamaları esas metnin sayfa kenarlarına not ederlerdi (Çelebi, 1998: 309).

İkinci aşama olan okuma ve kontrol bölümünde öğrenci metni okur, hoca hatalar varsa düzeltir ve bununla ilgili açıklamalar yapardı. Bundan sonra hoca, kendisindeki ya da talebelerindeki nüshaya ‘o nüshanın kendisine okunarak tashîh edildiğini’ belirtir mahiyette bir not yazardı. Kimi zaman da öğrenciye onu başkalarına rivayet



edebileceğine veya kendi izniyle o kitabı okutabileceğine' dair icâzet verirdi (Çelebi, 1998: 310).

Bu ders usûlü, Arapça gibi başta dil ve edebiyat ilimleri olmak üzere hadis, tefsir, fıkıh gibi ilimler için de geçerliydi. Bu konuda bazı dil âlimlerinin lugat bahsinde ezberden elli bin sayfa yazdırdıklarına dikkat çekilmiştir (Pedersen, 1977: 64).

Bazen de hoca, metni yazıp öğrencilere verir, öğrenciler de onun yazdıklarının bir kopyasını alıp hocanın kendi el yazısıyla yazmış olduğu nüshayı kendisine iade ederlerdi (Makdisi, 2004: 170). Bir tür kitap istinsahı olarak değerlendirebileceğimiz bu tarz çalışmalar, yalnızca nüsha çoğaltma amacını taşımakta olup zamanın ve şartların bir getirisiydi.

Yazma metodu, kitap çoğaltma amaçlı bir zorunluluk olmasının yanı sıra, çeşitli yaratıcı öğrenme tecrübelerine imkân sağlaması açısından önemli bir işleve sahip olmasıyla da Osmanlı medrese eğitiminin vazgeçilmez bir yöntemi olarak varlığını sürdürmüştür (H. Akgündüz, 1997: 415).

Yalnız imlâ metodu, her zaman geçerli olmamış, zamanla başlıca eserlerin pek çok nüshası elde edilebildiği ve öğrenciler de bunlara ulaşabildiği için, dersler metnin yüksek sesle okunarak hocanın açıklama ve düzeltmelerde bulunması şekline dönüşmüştür. İmlâ metodunun bu şekilde boyut değiştirmesiyle, öğrenciler bu kez de asıl metnin etrafına hocanın yorumlarını (şerh) ve düzeltmelerini kaydetmiştir (Pedersen, 1977: 64).

Önceleri bir kitabın birden fazla nüshası bulunmadığından hoca tüm anlattıklarını yazdırıyordu. Daha sonra matbaanın icat edilmesiyle kitapların nüshaları fazlalaşınca yazdırma (dikte) yöntemi hemen hemen ortadan kalkmış, öğrenci metnin kenarlarına hocanın yorum ve düzeltmelerini yazar hale gelmiştir. Böylece zaman kazanımı sağlanmıştır. Kitapların yaygınlaşması, bu metodun nadiren kullanılmasına sebep olmuştur.

#### **6. Soru-Cevap Metodu**

Bir başka öğretim usûlü ise, hoca ile talebenin birbirine karşılıklı sorular sormasıdır. Soru-cevap metodunda, hoca ile öğrencinin birbirlerine karşılıklı ve yerinde sorular sorarak cevaplar almasıyla dersin istenen biçimde anlaşılmasını sağlamak hedeflenmektedir. Bu nedenle her öğrenci, anlamakta güçlük çektiği noktanın îzâhını istemek amacıyla soru sorma hakkına sahiptir.

Bu yöntemde müderris soru sorarak dersi işler ve öğrencilerin anlayış kabiliyetlerini ölçer, onların cevap vermekte güçlük çektiklerini gördüğü konuları cevaplar, daha sonra anlayıp anlamadıklarını test etmek için soru sorardı. Böylece bir yandan konuyu tekrarlar ve konunun meselelerini daha geniş anlatma imkânını elde eder, bir yandan da bu soru ve cevaplarla az kabiliyetli öğrencilere faydalanma fırsatı verirdi (Çelebi, 1998: 311). Ancak soru-cevap metodu, diğer metotlar gibi her derste uygulanmayıp uygun yer ve zamanda, öğretim faaliyetlerine etkinlik, dinamizm ve bir çeşni kazandırmak için uygulanan bir yöntem olarak karşımıza çıkmıştır (Civelek, 2001: 200-201).

Müderresin bazen soru yağmuruna tutulduğu, bazen de hocaya yazılı olarak sorular sorulduğu görülmüştür (Pedersen, 1977: 64). Ancak soru sormanın bir âdâbı vardı. Öğrencinin başka bir amaç gütmekten yalnızca öğrenmek için soru sorması gerekirdi. Yine soru sormak için uygun ortam ve zamanı seçmek, hoca konuşurken sözünü kesmemek ve arkadaşı soru sorarken de araya girmemek usûldendi (Çelebi, 1998: 311).

Bu yöntem, Osmanlı medreselerinin kısmen iktisâr (başlangıç) ve ağırlıklı olarak iktisâd (orta) rütbelerinde uygulanmış olup iktisâr rütbesinde konuya kısa bir giriş yapıldıktan sonra sorularla konu hakkında şüphe uyandırılması sağlanırdı. İktisâd rütbesinde ise konunun sebep-sonuç ilişkisi içinde açıklığa kavuşturulmasının ardından soru-cevap yöntemiyle bilgi üretimine yönelik beyin fırtınası niteliğinde ders işlendiği göze çarpmaktadır (H. Akgündüz, 1997: 415).

Okutulan dersler, yalnızca müderresin takrîrleriyle kalmamakta, öğrencinin derse aktif olarak katılımını sağlamak için bir tür sohbet (mübâhase, karşılıklı görüş alış-verişi) niteliğinde işlenmekteydi (Unan, 2005: 104). Ders okunurken bu şekilde müderres ve öğrenci arasında karşılıklı anlatma ve anlaşılmayan konuyu soru sorarak cevabını alma yöntemine başvurulmaktaydı (M. Akgündüz, 2005: 84).

Soru-cevap yönteminin medreselerde iki şekilde uygulandığı görülmektedir. İlki, müderresin öğrenciye soru sorup cevabını beklemesi, ikincisi ise, öğrencilerin belirli bir düzene göre müderrese soru sorabilmeleridir (Şanal, 2003: 157).

Osmanlı medreselerinde öğrenciler, yakın iletişim halinde buldukları müderrese ya da müderrese sormayı unuttuklarında muide istedikleri zaman soru sorabilmekteydiler. Müderres, ders içinde ya da ders dışında sorulacak olan sorulara her zaman cevap verebilmek üzere hazırlıklı olmak durumundaydı. Bu açıdan müderresin bir saatlik ders için günlerce hazırlanması gerekebilirdi (Baysun, 1977: 76; Hızlı, 1997: 157; Ulusoy, 2007: 67).

Takrîr (anlatma) metodunda öğrencinin pasif durumda olduğunu iddia edenler, soru-cevap yönteminin varlığını göz ardı etmektedirler. Çünkü görüldüğü gibi soru-cevap yönteminde öğrenci derste aktiftir. İslâm ülkelerinde olduğu gibi Osmanlı medreselerinde de eğitim-öğretimin bu metotla devam ettirildiği, hoca ile talebinin karşılıklı soru sorma yöntemi, bir diğer ifadeyle aktif metodu uyguladıkları görülmektedir (Kazıcı, 2004: 52). O dönemde öğrencilere “şu meselede ne dersin, görüşün ne?” anlamında “ما تقول؟” ibaresinin çokça kullanılması sebebiyle o günlerde talebelere “ma tekûl” lakabı takılmıştı (ez-Zernûci, 1995: 111). Bu da soru-cevap yönteminin erken dönemlerden itibaren kullanıldığına işaret etmektedir. Bugün bile yeni yeni önemi fark edilen ve uygulanmaya çalışılan aktif metodun bundan asırlar önce öneminin bilinmesi ve eğitim-öğretimde uygulanması, son derece dikkat çekicidir.

### 7. Tartışma ve Münâzara Metodu

Tartışma metodu, Osmanlı Medreselerinde sıkça kullanılan metotlar arasındaydı. Bu metotla genellikle derslerdeki ayrıntılı noktalar üzerinde durulur, farklı görüşlerle konu derinleşir ve bütünüyle aydınlanırdı. Öğrenci baştan sona konuya hâkim olur ve kendine güveni artardı (Civelek, 2001: 201). Daha çok medreselerin üst kademelerinde

kullanılan bu yöntem, öğrencilerin konuyu başkalarına savunabilecekleri ölçüde kavrayarak öğrenmelerini hedeflemektedir (H. Akgündüz, 1997: 415).

Osmanlı medrese ders müfredâtı üzerine yazılmış olan *Kevâkib-i Seb'a* adlı çalışmada, derslerde müderrisin metnin anlamını vermesinin ardından tüm öğrencilerin görüşlerini hocaya söyleyerek konuyu dört-beş saat tartıştıkları ifade edilmektedir (Adanalı, 2001: 35-36; İzgi, 1997: 76). Yine müderrislerin okuttukları derslerle ilgili herhangi bir konuyu öğrenciler arasında tartışmaya açtıkları ve sonunda farklı fikirleri savunan taraflar arasında hakem olup kendi görüşlerini dile getirdikleri bilinmektedir (Uzunçarşılı, 1984: 57).

Medreselerde başlayıp diğer ilmî mekânlara da sıçrayan münâzaralar, hem müderris hem de öğrencilerin haftalarca hazırlanarak kendilerini ifade ettikleri, serbest bir biçimde görüşlerini karşı tarafa yansıtabildikleri, nezaket kuralları çerçevesinde, ancak hararetle gerçekleşen tartışmalar niteliğindedir (H. Akgündüz, 1997: 416).

Bazen bir âlim başkasının derslerine gidip sorular sorarak onu imtihan etmeye kalkar, bunun sonucunda münâzaralar başlar ve talebeler çoğunlukla hocaların yanında yer alarak söze karışırlardı (Pedersen, 1977: 65). Tartışmacı doğruyu savunduğu müddetçe hocasıyla ihtilafa düşse bile asla yadırganmaz, bundan dolayı da herhangi bir cezaya tabi tutulmazdı. Tersine bu tartışmalar, doğruların ortaya çıkmasında etkili olurdu. Eskilerin “Müşâdeme-i efkârdan bârika-i hakikat doğar” sözü de bunu doğrular niteliktedir.

ez-Zernûcî bu konuda, “Bir saatlik tartışma, bir aylık tekrar değerindedir. Bir saat münâzara bir ay tekrardan hayırlıdır.” diyerek bu metodun üstünlüğünü belirtir. Yine o, “Tâlib-i ‘ilm için münâzara, münâkaşa ve mutâraha (birbirine mesele sormak) zarurîdir. Zira münâzara ve müzâkere müşâveredir. Müşâvere ise doğruyu ortaya çıkarmak içindir.” sözleriyle münâzara metodunu diğer yöntemlere tercih etmiştir (Civelek, 2001: 201; ez-Zernûcî, 1995: 105-107).

İslâm öğretim geleneğinde varolan tartışma metodu, Osmanlı medrese eğitiminde de varlığını sürdürmüştü, hatta yalnızca bir öğretim metodu olarak kalmamış, ayrı bir ders olarak okutulmuştur. Medreselerde *Âdâbu'l-Bahs ve'l-Münâzara*, *‘İlmu'n-Nazar*, *‘İlmu'l-Hilaf*, *‘İlmu'l-Cedel* olarak veya sadece *Âdâb* adı altında okutulan bu dersler, bir düşüncenin nasıl doğru bir şekilde savunulacağını öğretmekte ve tartışmacıları bu ilmin kuralları sayesinde hatadan sakındırmayı hedeflemektedir. Osmanlının söz konusu alana yaptığı bu önemli katkı, tartışma yöntemine verdiği değeri gözler önüne sermektedir (Adanalı, 2001: 35, 37, 40).

Bu metodun yaygın bir şekilde kullanılmış olması da, gerek öğrencinin gerekse müderrisin tartışma sürecinde doğru hareket edebilmesi ve usûlüne uygun tartışabilmesi için *cedel*, *münâzara*, *âdâbu'l-bahs*, *mantık ve usûl* gibi tartışma metodolojisi derslerinin öne çıkarılmış olduğu düşüncesini gündeme getirmektedir (H. Akgündüz, 1997: 416). Buna karşın öğrenciler, karşılıklı müzakere ve tartışma yapmak için bu ilmin okutulmasını beklememişlerdir (Adanalı, 2001: 37).

Görüldüğü gibi, Osmanlı medreselerinde okutulan derslerin ve ders işleniş şekillerinin yalnızca ezbere dayandığını, yaratıcı ve eleştirel düşünmeden yoksun olduğunu söylemek son derece yanlıştır.

### 8. Müzâkere Metodu

Müzâkere, görüş alış-verişinde bulunmak, ilmî bir mesele hakkında akıl yürütmek, tartışmak, belirli bir konuda olumlu ya da olumsuz görüş bildirmek gibi anlamlar taşımakta ise de esas itibarıyla, hatırlama ve ezberleme konusunda iki kişinin karşılıklı olarak birbirine yardımcı olmasıdır. Özetle müzâkere, öğrencilerin dersi karşılıklı olarak birbirlerine okumaları olarak tanımlanabilir.

Öğrenilen bilgilerin unutulmasını engellemek için sürekli müzâkere yapılmalıdır. Hatip el-Bağdâdî, bir âlimin “Bilgiyi yok eden şey, unutkanlık ve müzâkereyi bırakmaktır” dediğini nakleder (Makdisi, 2004: 168-169). Bir başka âlim ise, “ilim bir kuyudur ve müzâkere kovadır” diyerek ilme ulaşmanın ancak müzâkere ile mümkün olacağını vurgulamıştır.

Öğrenme yöntemlerini Ebû ‘Amr b. ‘Alâ şöyle özetlemiştir; ilmin birinci kuralı sükûnet, ikincisi iyi soru sormak, üçüncüsü iyi dinlemek, dördüncüsü iyi ezberlemek, beşincisi ise, elde edilen bilgiyi başkaları karşısında iyi savunmaktır (Makdisi, 2004: 166). Taşköprülüzâde ise, *Miftâhu’s-Sa‘âde* adlı eserinde, yaşlılarıyla konuları karşılıklı gözden geçirmelerini ve birlikte incelemelerini öğrencilerin görevleri arasında saymaktadır (Adanalı, 2001: 35; Kazıcı, 2004: 167).

Medrese öğrencilerinin gündüz okudukları dersleri, yeniden gözden geçirmek, arkadaşlarından yeni bilgiler almak ya da karşılıklı fikir alış-verişinde bulunmak üzere akşamları başka medreselere gittikleri bilinmektedir (Ulusoy, 2007: 85).

Derse düzenli olarak devam eden bir öğrenci, müderrisi dinleyip konuyu anladıktan sonra, müderristen ders kitabının bir bölümünü yazdırmasını istemeli, yazdırılan kısmı kaydetmeli, anlayıp anlamadığını kontrol etmek için okumalıdır. Daha sonra iyice ezberleyinceye kadar o dersi tekrar etmelidir. Bir sonraki derse geldiğinde, müderristen kendisinin bir önceki dersi ezbere okuyuşunu dinlemesini istemelidir. Ezberlediklerini unutmamak ve daima canlı tutmak için ise sürekli tekrar etmelidir (Makdisi, 2004: 166).

Osmanlı medreselerinde Arapçanın öğretiminde kullanılan bu yöntemler dışında, tarih boyunca geliştirilen ve bugün modern yabancı dil öğretiminde benimsenen en yaygın dört metot bulunmaktadır. Bunlar; Dilbilgisi-Çeviri (Gramer-Çeviri) Metodu, Düzvarım (Direkt) Metodu, Duyup-Konuşma (İşitsel-Dilsel) Metodu ve Seçmeli Metot’tur.

Bunlardan Dilbilgisi-Çeviri Metodu, *Eski metot* ya da *Klasik metot* olarak da adlandırılmıştır. Bu yöntemde, okuma, yazma gibi becerilere yer verilmekte; ana dil, amaç dilin (yabancı dil) öğretiminde bir araç olarak kullanılmaktadır. Nahiv kurallarının en iyi şekilde öğretimi ön planda tutulduğu için nahvî tahlillerin yapılmasına sıklıkla başvuru bu yöntemde çeşitli eleştiriler de yöneltmiştir. Eleştiriler, daha çok konuşma becerisinin göz ardı edilmesi, ders esnasında ana dile fazlasıyla yer verilmesi ve amaç

dilin kendisinden çok, amaç dile dair nahiv bilgilerinin öğretilmesi yönündedir (el-Hûlî, 2000: 5-6).

Medrese eğitim sisteminde Arapça öğretiminin, gramer ve çeviri metodu, direkt metod, duyup-konuşma metodu ve seçmeli metod gibi modern dil öğretim yöntemlerine uyarlanması söz konusu olduğunda; *dilbilgisi-çeviri metoduna* göre yapıldığını söyleyebiliriz. Çünkü gramer ve çeviri metodunda; amaç dilin kendisini öğrenmekten çok, nahiv kurallarının tahlilleri gibi bu dile ait bilgilerin öğretimine yer verilmekte ve ders sırasında ana dil kullanımı fazla yer tutmaktadır.

Dilbilgisi ile çevirinin birleşerek tek bir yöntem hâline dönüşmesi, XVII. yüzyıla rastlamaktadır. Bundan önce yabancı dil öğretiminde kullanılan tek yöntem, *dilbilgisi metodudur*. Klasik Arapça kitapları da bu metoda uygun olarak hazırlanmıştır (İşler, 1996: 80). Bu nedenle her ne kadar medreselerde Arapça öğretiminin söz konusu metotlar içerisinde en çok dilbilgisi-çeviri metoduna yakın olduğunu söylesek de, bunu birebir karşılamamakta, bu yöntemin eski versiyonuna daha çok uygunluk göstermektedir. Ancak bu metodun en son hâli, dilbilgisi-çeviri şeklinde olması nedeniyle bu yönüme dâhil edilmiştir.

Dilbilgisi ve çeviri metoduna da yöneltilen eleştirilerden biri olan, konuşma becerisinin ihmal edilmesi hususu, Osmanlı medreselerinde Arapça öğretimine de yöneltilen eleştirilerden biri olmuştur. Ancak burada iki durum arasında ciddi bir fark olduğunu belirtmek gerekmektedir. Günümüz dil öğretiminde amaç, hedeflenen yabancı dili başlı başına bir alan olarak öğrenme gayesini taşımaktadır. Oysa Osmanlı medreselerinde daha önce de vurguladığımız gibi, Arapça müstakil bir bilim olarak değerlendirilmemiş; Arap dilinde yazılmış kitapları anlama amaçlı, dinî ilimlere hazırlayıcı bir konuma sahip olmuştur. Bu amaç doğrultusunda, okuma, anlama ve yazma becerilerinin geliştirilmesi ön planda tutulmuş; konuşma becerisi ise, amacı karşılamadığından arka planda kalmıştır. Amaçlar göz önünde bulundurularak yapılan bir değerlendirme ile bu eleştirilerin cevabına rahatlıkla ulaşılabilecektir.

#### **Osmanlı Medrese Eğitim Sisteminin Belirgin Özellikleri**

• Medreselerde Arapça öğretim metodu olarak sanıldığı gibi yalnızca ezber metodunun kullanılmadığı; takrîr metodu, tekrar metodu, kavrama metodu, yazma (imlâ) metodu, soru-cevap metodu, tartışma ve münâzara metodu ile müzâkere metodu gibi öğretim yöntemlerine de sıklıkla başvurulduğu tespit edilmiştir.

• Osmanlı eğitim geleneğinin belirgin bir özelliği de kitap geçme sistemi doğrultusunda her ders için belirli kitapların *tedrîcî/hiyerarşik* (aşamalı) bir düzen içinde bitirilmesidir. Buna göre Osmanlı medreselerinde okutulan kitapların iktisâr (başlangıç), iktisâd (orta) ve istiksâ (ileri) olmak üzere üç ana seviyeye ayrıldığı görülmektedir. Her bir seviye de kendi arasında başlangıç (aşağı), orta ve yukarı (ileri) olarak tekrar üç aşamaya bölünmektedir. Arap dili ile ilgili ilimlerden sarf, nahiv ve me'ânî de bu sıralamaya göre okutulmuştur. Her bir aşamada farklı eserlerin okunduğu bu aşamalı eğitim sayesinde talebenin ilim yolunda ağır ve sağlam adımlarla ilerlemesinin yolu açılmıştır.

Osmanlı âlimleri, her bir basamak için ayrı ayrı eserler yazmışlar ve talebelerine okutmuşlardır. Okutulan eserlerin isimleri ve hangi aşamada okutulacağı tamamen

müdris tarafından belirlenmiştir. Bu durum, Osmanlı medreselerinde müdris ve metin merkezli bir eğitimin söz konusu olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bakımdan öğrenci için bir metni hangi hoca ile okuduğu, en az metnin kendisi kadar önem taşımıştır.

- Medrese eğitimi, basitten karmaşığa, genelden özele, somuttan soyuta doğru ilerleyen bir program dâhilinde yürütülmüştür. Öncelikle alt kademedeki medreselerde tertip (sıra) derslerinden somut içerikli âlet ilimlerinin, üst kademedeki medreselerde ise ihtisas derslerinden soyut içerikli dinî ilimlerin öğretilmesi ve konuların genelden özele ve somuttan soyuta doğru olması, medrese geleneğinde kişisel başarı ve yetenekleri destekleyici eğitim anlayışının bir yansıması niteliğindedir.

Arap dili öğretimi açısından ders kitaplarının yazımında da tertip (sıra) ve tahassus (ihtisaslaşma) özelliğinin esas alındığı görülmektedir. Hemen her ders için geçerli olan bu durumun ilk örneği, zorunlu dersler kategorisinde yer alan *sarf* ve *nahiv* kitaplarının yazımında karşımıza çıkmaktadır. Örneğin; *sarf* ilmine ait değişik kademelerde okutulan *el-Emsile*, *el-Binâ*, *el-Maksûd*, *el-‘İzzî*, *Merâhu’l-Ervâh* adlı kitaplar, aslında aynı konuların genelden özele, basitten karmaşığa doğru farklı açılımlarından oluşmaktadır. Aynı şekilde, nahiv ilmi kapsamında okutulan *el-‘Avâmil*, *el-İzhâr*, *el-Kâfiye*, *Molla Câmi*, *Muğni’l-Lebîb*, *el-Elfiyye* gibi kitapların da içerik olarak birbirinin aşama aşama tekrarı niteliğinde olduğunu söylemek mümkündür.

- Arapça gramer konuları, kitaplarda tümdengelim metodu uygulanarak verilmiş; bir başka deyişle genelden özele, temelden ayrıntılı olana, basitten karmaşığa doğru bir sıra izlenerek okutulmuştur. Bununla, aynı konunun öncelikle ilk kitapta ana hatlarıyla verildiği, daha sonra ikinci ve üçüncü kitaplarda konuların biraz daha açılarak sonraki ve ileri kitaplarda daha ayrıntılı olarak ele alındığı ifade edilmektedir.

Buna karşılık *sarf* ve *nahiv* kitaplarının işlenmesinde öğretim usûlü olarak aynı zamanda tümevarım yani cüz metodu uygulandığı görülmektedir. Arap gramerine dair okutulan ilimlerin ilki olan *sarf* ilminde kelime tahlilleri, daha sonra okutulan nahiv ilminde ise cümle tahlillerinin konu edildiği dikkate alınrsa küçük parçalardan bütüne gidildiği, bir başka deyişle tümevarım metodunun uygulandığı sonucuna varılabilmektedir.

Medrese eğitim sisteminde Arapça öğretiminin, gramer ve çeviri metodu, direkt metod, duyup-konuşma metodu ve seçmeli metod gibi modern dil öğretim yöntemlerine uyarlanması söz konusu olduğunda; gramer ve çeviri metoduna göre yapıldığını söyleyebiliriz. Çünkü gramer ve çeviri metodunda; amaç dilin kendisini öğrenmekten çok, nahiv kurallarının tahlilleri gibi bu dile ait bilgilerin öğretilmesine yer verilmekte ve ders sırasında ana dil kullanımı fazla yer tutmaktadır.

- Osmanlı medreselerinde Arapça öğretiminin amacının, başta Kur’ân-ı Kerîm ve Hz. Peygamber’in hadisleri olmak üzere İslâm dîninin kaynaklarını ve dinî ilimlere dair telif edilmiş Arapça eserleri anlamak olduğuna dikkat çekmek gerekmektedir. Bu yönüyle değerlendirildiğinde Arapça öğreniminin, salt dil öğrenme gayesini taşımadığı ve bu dilin müstakil bir bilim olarak ele alınmadığı; hatta Osmanlı âlimlerince ayrı bir bilim olarak yalnızca Arapçada ihtisaslaşıp sonrasında dinî ilimlere devam

edilmemesinin tasvip edilmediği görülmektedir. Kısacası Arapça öğrenmek; amaç değil, yalnızca dinî ilimleri öğrenmek için bir araç olarak kabul edilmiştir.

Medreselerde Arapça öğretiminin söz konusu amacı en iyi şekilde kavrandığı takdirde; medrese eğitiminde neden gramer ağırlıklı ve metin anlamaya yönelik bir dil öğretiminin gerçekleştirildiğini ve konuşma, dinleme gibi becerilerin göz ardı edildiğini anlamak kolaylaşacaktır.

### Sonuç

\* Arapça, ele aldığımız dönemde medrese ders müfredâtında yabancı dil öğrenme amacıyla yer almamış; İslâmî ilimleri öğrenmek ve kitapları anlayabilmek için bir araç olarak kullanılmıştır.

\* Medrese ders kitaplarının dilini anlamaya yönelik bir dil öğretimi söz konusu olduğu için metin okuma ve anlama becerisi ön planda tutulmuş; konuşma becerisi ise, bu amaca hizmet etmediğinden haklı olarak göz ardı edilmiştir.

\* Medreselerde dil öğretim yöntemi olarak sanıldığı aksine yalnızca ezber metodu uygulanmamış; daha pek çok yöntem kullanılmıştır.

\* Yaptığımız araştırmayla, Arapçanın medrese eğitim sisteminde hedefine uygun olarak başarılı bir şekilde öğretildiği sonucuna varmak mümkündür. Osmanlı âlimlerinin aldıkları bu eğitim sayesinde, Arap dilinde yazılmış eserleri rahatlıkla anlayabilecek, hatta kendileri de Arapça eserler yazabilecek seviyeye ulaşmış olmaları bunun en somut örneğidir.

Dil öğretiminde neyin hedeflendiği, hangi amaca yönelik bir öğretim yapıldığı son derece önem taşımaktadır. Günümüz dil öğretiminde Arapça, ayrı bir bilim olarak ele alındığından; okuma, anlama, konuşma, yazma gibi becerilerin tümünün kazandırılması hedeflenmekte ve bu amaç doğrultusunda eğitim verilmektedir.

Günümüz Arapça öğretiminde her ne kadar modern yöntemler takip edilse de, bu alanda çok değerli eserler ortaya koyan Osmanlı âlimlerinin emeğini bir kenara bırakmaksızın Osmanlı klasik Arapça gramer kitaplarına ve yöntemlerine de başvurularak geçmişin birikimini günümüz modern öğretim yöntemleriyle harmanlamanın bizleri daha faydalı ve zengin bir öğretime ulaştıracağına inanıyorum.

### Kaynakça

- Adanalı, A. Hadi (2001). "Osmanlı Medreselerinde Tartışma Metodolojisi". H.Y. Nuhoğlu (Der.). *Osmanlı Dünyasında Bilim ve Eğitim Milletlerarası Kongresi Tebliğleri (İstanbul 12-15 Nisan 1999)*, İstanbul: İslâm Tarih, Sanat ve Kültür Araştırma Merkezi [IRCICA], 35-44.
- Akgündüz, Hasan (1997). *Klasik Dönem Osmanlı Medrese Sistemi -Amaç-Yapı-İşleyiş-* İstanbul: Ulusal Yayınları.
- Akgündüz, Murat (2005). *XIX. Asır Osmanlı Medreseleri*. İstanbul: Beyân Yayınları.
- Baltacı, Cahid (2005). *XV-XVI. Yüzyıllarda Osmanlı Medreseleri C.I-II*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları.

- Baysun, M. Cavid (1977). “Osmanlı Devri Medreseleri”. *İslâm Ansiklopedisi -İslâm Âlemi Tarih, Coğrafya, Etnografya ve Biyografya Lugatı-*, VIII, Cüz:79, İstanbul: M.E.B. Yayınları, 71-77.
- Civelek, Yakup (2001). “Selçuklu Döneminde Arap Dili ve Öğretimi”. *I. Uluslararası Selçuklu Kültür ve Medeniyeti Kongresi (1-13 Ekim 2001), I*, Konya: Selçuk Üniversitesi Basımevi, 187-206.
- Çelebi, Ahmed (1998). *İslâm’da Eğitim-Öğretim Tarihi*. (Çev., A. Yardım), İstanbul: Damla Yayınevi.
- Hazer, Dursun (2002). “Osmanlı Medreselerinde Arapça Öğretimi ve Okutulan Ders Kitapları”. *Gazi Üniversitesi Çorum İlahiyat Fakültesi Dergisi*, I, 274 -293.
- Hızlı, Mefail (1997). *Mahkeme Sicillerine Göre Osmanlı Klasik Dönemi Bursa Medreselerinde Eğitim-Öğretim*, Bursa: Doğan Ofset.
- el-Hülî, Muhammed ‘Ali. (2000). *Arapça Öğretim Metotları*. (Çev. C. Akçay). Ankara.
- İbn Haldûn (1982, 2.cilt:1983). *Mukaddime I-II*. (Haz. S. Uludağ). İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Karaarslan, N. Ünal (1976). *L’Enseignement en Langue Arabe Chez Les Turcs Ottomans Jusqu’aux Tanzimat*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Paris: Université de Paris-Sorbonne.
- Kazıcı, Ziya (2004). *Osmanlı’da Eğitim-Öğretim*, İstanbul: Bilge Yayınları.
- Makdisi, George. (2004). *Ortaçağ’da Yüksek Öğretim -İslâm Dünyası ve Hıristiyan Batı-*. İstanbul: Gelenek Yayıncılık.
- Pedersen, Johns. (1977). “Mescid”. *İslâm Ansiklopedisi -İslâm Âlemi Tarih, Coğrafya, Etnografya ve Biyografya Lugatı-*, VIII (79), İstanbul: M.E.B. Yayınları, 1-71.
- Şanal, Mustafa (2003). “Osmanlı Devletinde Medreselerde Ders Programları, Öğretim Metodu, Ölçme ve Değerlendirme, Öğretimde İhtisaslaşma Bakımından Genel Bir Bakış”. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, I (14), 149 -168.
- Ulusoy, Ahmet (2007). *Kuruluşundan 17. Yüzyıla Kadar Osmanlı Medreselerinde Eğitim-Öğretim Faaliyetleri*. (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi), Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Unan, Fahri (2003). *Kuruluşundan Günümüze Fâtih Külliyesi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Unan, Fahri (2005). “Klâsik Dönem Osmanlı Medreselerinde Eğitim Üzerine Yapılmış Çalışmalara Dâir Bir Bibliyografya Denemesi”. *Divân İlmî Araştırmalar Dergisi*, I, (18), İstanbul, 79-114.
- Uzunçarşılı, İ. Hakkı (1984). *Osmanlı Devletinin İlmiye Teşkilâtı*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- ez-Zernûcî, İmam Burhânuddîn (1995). *Tâ’limu’l-Müteallim. (İslâmda Eğitim Öğretim Metodu)*. (7. Basım), Çev. Y.V. Yavuz, İstanbul: Sahhaflar Kitap Sarayı.