



**MUSTAFA EL-GALÂYÎNÎ ve ED-DURÛSU'L-'ARABÎYYE  
LÎ'L-MEDÂRÎSÎ'L-İBTİDÂİYYE ADLI ESERİNİN  
ÖĞRETİM İLKELERİ AÇISINDAN TAHLİLİ**

**Mustafa KARACA**

**Yüksek Lisans Tezi  
Temel İslam Bilimleri Anabilim Dalı  
Dr. Öğr. Üyesi Yakup KIZILKAYA  
2020**

**Her Hakkı Saklıdır**

**T.C.**  
**ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TEMEL İSLAM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**Mustafa KARACA**

**MUSTAFA EL-GALÂYÎNÎ ve ED-DURÛSU'L-'ARABİYYE LÎ'L-**  
**MEDÂRİSİ'L-İBTİDÂİYYE ADLI ESERİNİN ÖĞRETİM İLKELERİ AÇISINDAN**  
**TAHLİLİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**TEZ YÖNETİCİSİ**  
**Dr. Öğr. Üyesi Yakup KIZILKAYA**

**ERZURUM-2020**



**TEZ BEYAN FORMU**

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

**BİLDİRİM**

*Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Uygulama Esaslarının ilgili maddelerine göre hazırlamış olduğum “Mustafa El-Galâyînî ve Ed-Durûsu’l- ‘Arabiyye Li’l-Medârisi’l-İbtidâiyye Adlı Eserinin Öğretim İlkeleri Açısından Tahlili”* adlı tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Gereğini bilgilerinize arz ederim \*.

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumun makale için **altı ay**, patent için **iki yıl** süreyle erişiminin ertelenmesini istiyorum.

23/06/2020  
  
[Mustafa KARACA]

**\* LİSANSÜSTÜ TEZLERİN ELEKTRONİK ORTAMDA TOPLANMASI, DÜZENLENMESİ VE ERİŞİME AÇILMASINA İLİŞKİN YÖNERGE**

.....  
**ÜÇÜNCÜ BÖLÜM**

**Çeşitli ve Son Hükümler**

Lisansüstü tezlerin erişime açılmasının ertelenmesi **MADDE 6– (1)** Lisansüstü teze ilgili **patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda**, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu **iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.**

**(2)** Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz **makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış** ve internette paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile **altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.**

**Gizlilik dereceli tezler MADDE 7– (1)** Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

**(2)** Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir.

## İÇİNDEKİLER

<b>ÖZET</b> .....	<b>IV</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>V</b>
<b>KISALTMALAR DİZİNİ</b> .....	<b>VI</b>
<b>ÖNSÖZ</b> .....	<b>VII</b>
<b>GİRİŞ</b> .....	<b>8</b>
<b>I. Amaç ve Kapsam</b> .....	<b>9</b>
<b>II. Yöntem</b> .....	<b>10</b>
<b>III. Tezin Önemi</b> .....	<b>10</b>
<b>IV. Literatür Taraması</b> .....	<b>11</b>

### BİRİNCİ BÖLÜM

#### MUSTAFA EL- GALÂYİNÎ VE ESERLERİ

<b>1.1. HAYATI</b> .....	<b>14</b>
1.1.1. İsmi, Lakabı ve Nesebi.....	14
1.1.2. Toplumsal ve Siyasal Hayatı.....	14
1.1.3. Üstlendiği Görevler.....	15
1.1.4. Hocaları.....	15
1.1.5. İlmî Hayatı .....	16
1.1.6. Vefatı.....	16
<b>1.2. ESERLERİ</b> .....	<b>17</b>
1.2.1. Dini Eserleri .....	17
1.2.1.1. el-İslâm Rûhu'l-Medeniyye (ed-Dînu'l-İslamî ve'l-lôrd Crômer) .....	17
1.2.1.2. Lubâbu'l-Hıyâr fî Sîreti'l-Muhtâr .....	17
1.2.1.3. Nuhbetun mine'l-Kelâmi'n-Nebevî .....	18
1.2.1.4. Nazarât fî Kitâbi's-Sufûr ve'l-Hicâbi'l-Mensûbi li'l-Ânîseti Nazîrati Zeyni'd-dîn.....	18
1.2.2. Toplumsal İslahla İlgili Eserleri.....	19
1.2.2.1. Erîcu'z-Zehr .....	19
1.2.2.2. 'Îzatu'n-Naşiîn .....	19
1.2.2.3. et-Te'âvunu'l-İctima'î.....	20
1.2.3. Arap Diline Ait Eserleri .....	20
1.2.3.1. Ricâlu'l-Mu'allakâti'l-Aşr .....	21
1.2.3.2. Dîvânu'l-Galâyînî .....	21
1.2.3.3. es-Süreyya'l-Muziyye fi'd-Dûrûsi'l-'Urûziyye .....	22
1.2.3.4. Süllemu'd-Durûsi'l-'Arabiyye.....	22
1.2.3.5. ed-Durûsu'l-'Arabiyye li'l-Medârisi'l-İbtidâiyye.....	24
1.2.3.6. ed-Durûsu'l-'Arabiyye li'l-Medârisi'l-İ'dâdiyye (el-Mutavassıda) .....	25
1.2.3.7. Câmi'u'd-Durûsi'l-'Arabiyye .....	26

1.2.3.8. Nazarât fi'l-Luga ve'l-Edeb .....	27
1.2.3.9. el-Buhûs ve'l-Makâlât.....	27

## İKİNCİ BÖLÜM

### DİL ÖĞRETİMİ VE ÖĞRETİM İLKELERİ

<b>2.1. DİL ÖĞRETİMİ .....</b>	<b>30</b>
<b>2.2. ÖĞRETİM MATERYALLERİNDE GÖZETİLEN ÖĞRETİM İLKELERİ</b>	
2.2.1. Kolaydan-Zora (Basitten-Karmaşığa) İlkesi .....	34
2.2.2. Somuttan-Soyuta İlkesi .....	35
2.2.3. Bilinenden-Bilinmeyene İlkesi.....	36
2.2.4. Yakından-Uzağa İlkesi.....	37
2.2.5. Açıklık İlkesi.....	37
2.2.6. Amaca Görelik .....	38
2.2.7. Hazırbulunuşluk İlkesi .....	38
2.2.8. Aktivite İlkesi.....	39
2.2.9. Bütünlük İlkesi .....	39
<b>2.3. ÖĞRETİM İLKELERİNİN TEDRİCİLİK BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ .....</b>	<b>40</b>

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### ED-DURÛSU'L-ARABİYYE Lİ'L-MEDARİSİ'L-İBTİDAİYYE KİTABININ ÖĞRETİM İLKELERİ BAKIMINDAN İNCELENMESİ

<b>3.1. KELİMELER VE KELAM .....</b>	<b>46</b>
<b>3.2. ZAMANLAR .....</b>	<b>48</b>
<b>3.3. KELİME TÜRLERİ .....</b>	<b>49</b>
3.3.1. İsim.....	50
3.3.2. Fiil .....	51
3.3.3. Harf .....	53
<b>3.4. FİİL ÇEŞİTLERİ.....</b>	<b>53</b>
3.4.1. Mazi Fiil .....	54
3.4.2. Muzari Fiil.....	55
3.4.3. Emir Fiil .....	56
<b>3.5. MALUM-MEÇHUL .....</b>	<b>57</b>
<b>3.6. FİİLLERİN İRABI .....</b>	<b>58</b>
3.6.1 Mazi Fiilin İrabı .....	59
3.6.2. Emir Fiilin İrabı .....	60
3.6.3. Muzari Fiilin İrabı.....	62
<b>3.7. MECZUM MUZARİ .....</b>	<b>63</b>
3.7.1. Bir Muzari Fiili Cezmedenler .....	64
3.7.2. İki Muzari Fiili Cezm Edenler .....	66
<b>3.8. MERFU MUZARİ .....</b>	<b>67</b>
<b>3.9. SAYI BAKIMINDAN İSİMLER.....</b>	<b>68</b>

3.10. İSİMLERDE MÜZEKKERLİK MÜENNESLİK .....	69
3.11. İSİMLERİN İRABI .....	71
3.12. FAİL VE NAİB'İ FAİL .....	72
3.12.1. Fâ'il .....	73
3.12.2. Naib'i Fail .....	75
3.13. MÜBTEDA VE HABER .....	77
3.14. كَانَ ve KARDEŞLERİ.....	78
3.15. اِنْ ve KARDEŞLERİ.....	80
3.16. MEFULÜN BİH .....	82
3.17. MEFULUN FİH .....	83
3.18. CER HARFLERİ .....	85
3.19. MUZÂF ve MUZÂFUN İLEYH.....	87
3.20. SIFAT .....	88
3.21. ATIF HARFLERİ .....	89
SONUÇ .....	92
KAYNAKÇA .....	95
ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ .....	102

## ÖZET

## YÜKSEK LİSANS TEZİ

MUSTAFA EL-GALÂYÎNÎ ve ED-DURÛSU'L-'ARABİYYE Lİ'L-MEDÂRİSİ'L-İBTİDÂİYYE ADLI ESERİNİN ÖĞRETİM İLKELERİ AÇISINDAN TAHLİLİ

Mustafa KARACA

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Yakup KIZILKAYA

2020, 102 Sayfa

Jüri: Dr. Öğr. Üyesi Yakup KIZILKAYA  
Dr. Öğr. Üyesi Yusuf AKÇAKOCA  
Dr. Öğr. Üyesi Zafer AKYÜZ

Öğretim faaliyetleri belirli ilke, yöntem ve tekniklerle yürütülmektedir. Öğretim faaliyetinin başarısı da bu ilke ve yöntemlere bağlı olarak değişmektedir. Öğretim faaliyetlerinde önemli unsurlardan birisi de takip edilen kitaplardır. Kitaplar da öğretim ilkeleri gözetilerek oluşturulan eğitim materyalleridir. Bu çalışmada Arapça öğretiminde kitaplarıyla kendisine önemli bir yer edinen Mustafa *el-Galâyîni'nin ed-Durûsu'l-'Arabiyye li'l-Medârisi'l-İbtidâiyye* adlı eseri öğretim ilkeleri açısından değerlendirilecektir. Eserin öğretim ilkeleri bakımından izlediği yöntemin incelenip değerlendirilmesi, eserin tanıtılmasının yanında, hazırlanacak olan öğretim materyalleri için veri sunması bakımından da önemli görülmektedir. Ayrıca bu çalışma, ülkemizde hakkında çok çalışma bulunmayan eserin müellifi Mustafa el-Galâyîni'nin hayatını, öğretime bakışını, ilmi şahsiyetini etraflıca incelemeyi hedeflemektedir. Çalışmada Mustafa el-Galâyîni'nin birçok öğretim ilkesini göz önünde bulundurarak eserini telif ettiği görülmüş olup çalışmanın içeriğinde bunlar ayrıntılı olarak incelenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Mustafa el-Galâyîni, Eğitim ve Öğretim, Öğretim ilkeleri, Dil öğretimi, Nahiv, Gramer.

**ABSTRACT****MASTER THESIS****MUSTAFA AL-GALAYINI AND EVALUATION OF HIS WORKS NAMED AL-DURUSU AL-ARABIYYA LI AL-MADARIS AL-IBTIDAIYYA IN TERMS OF TEACHING PRINCIPLES****Mustafa KARACA****Advisor: Assit Prof. Yakup KIZILKAYA****2020, Pages 102****Jury: Assit Prof. Yakup KIZILKAYA  
Assit Prof. Yusuf AKÇAKOCA  
Assit Prof. Zafer AKYÜZ**

Teaching activities are carried out with certain principles, methods and techniques. The success of the teaching activity also varies depending on these principles and methods. One of the important elements in the teaching activities is the books that are followed. Books are educational materials created by considering teaching principles. In this study, Mustafa al-Galayini's *al-Durûsu'l- Arabiyya li al-madaris al-ibtidaiyya*, which has gained an important place in his teaching in Arabic, will be evaluated in terms of teaching principles. Besides examining and evaluating the method followed by the work in terms of teaching principles, it is also considered important in terms of providing data for the teaching materials to be prepared. Also in this study, it is aimed to examine the life of Mustafa al-Galayini, who is the author of the work, which does not have much work in our country, about his view of teaching, his scientific personality. In the study, it was seen that Mustafa al-Galâyînî was copyrighted by considering many teaching principles and these were examined in detail in the content of the study.

**Key words:** Mustafa al-Galayini, Education and Teaching, Teaching principles, Language teaching, Syntax, Grammar.



**KISALTMALAR DİZİNİ**

- b. : Bin (oğul)
- bkz. : Bakınız
- by. : Basım yeri yok
- ed. : Editör
- h. : Hicri
- m. : Miladi
- s.a.v : Sallallahu aleyhi ve sellem
- TDV. : Türkiye Diyanet Vakfı
- thk. : Tahkik eden
- tsh. : Tashih eden
- tsz. : Tarihsiz
- vb. : ve benzerleri
- yy. : Yayınevi yok

## ÖNSÖZ

Arapça dünyada iki yüz bine yakın kişinin konuştuğu dil olması hasebiyle öğrenilmesi önemli dillerden birisidir. Ayrıca İslam dininin kaynakları olan Kur'an ve Sünneti asıl kaynaklarından öğrenmek için özellikle ilahiyat alanında bilinmesi zaruridir. Bu gerekçeyle imam-hatip liselerinde, ilahiyat fakültelerinde ve daha başka kurumlarda Arapça öğretimi yapılmakta, öğretimde birçok dil öğretim ilke ve metodu uygulanmakta, farklı materyaller kullanılmaktadır.

Öğretimde kullanılan materyallerden başta geleni ise hiç şüphesiz kitaplardır. Öğretim materyali olan kitaplar belli ilke ve metotlar gözetilerek hazırlanmaktadır. Çoğu kitapta öğretim ilke ve metotlarından bahsedilmekte, bahsedilmeyen kitapların incelenmesi sonucunda da belli ilke ve metotların gözetildiği anlaşılmaktadır. Öğretimde göz önüne alınan ilkeler arasında yakından- uzağa, bilinenden-bilinmeyene, somuttan-soyuta, basitten-karmaşığa (kolaydan-zora), hedefe (amaca) uygunluk, hayatilik, güncellik, öğrenciye görelilik, açıklık, ekonomiklik, aktivite (iş), bütünlük ve sosyallik ilkeleri bulunmaktadır. Bütün bu ilkeler öğretimde belirli bir aşamalılığın gözetildiğini göstermektedir. Dolayısıyla aşamalılık gerek öğretim ilkelerinde gerekse metotlarında göz önünde bulundurulması gereken bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu çalışmada Arap dilinde önemli bir yeri olan Mustafa el-Galâyîni ve eserleri tanıtılacaktır. Öğretim ilkeleri açısından Galâyîni'nin *ed-Durûsu'l-'Arabiyye li'l-Medârisi'l-İbtidâiyye* adlı eseri derinlemesine incelenecektir. Bu bağlamda öğretim ilkelerinin Arapça öğretiminde nasıl uygulandığı bu eserde belirlenmeye çalışılacaktır.

Tez çalışmasının belirlenmesinde ve yürütülmesinde ilgi ve desteğini esirgemeyen, bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım, kendisinden tez aşamasının dışında birçok konuda istifade ettiğim danışmanım, kıymetli hocam Dr. Öğr. Üyesi Yakup KIZILKAYA'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca Dr. Öğr. Üyesi Yusuf AKÇAKOCA başta olmak üzere çalışmamda desteklerini esirgemeyen diğer fakülte bölüm hocalarıma da teşekkürü bir borç bilirim.

## GİRİŞ

Dil, insanların birbirleriyle olan iletişimlerinde en büyük yere sahip olan bir olgudur. İnsanların bir araya gelerek oluşturdukları kültür ve medeniyetin en temel yapı taşlarından biridir. Konuşabilme, sadece insanlara ait olan bir özelliktir ve insanı insan yapan özelliklerin başında gelir. Ayrıca dil, insanın duygularını, düşüncelerini, arzularını ortaya çıkarmasına olanak sağlar.<sup>1</sup>

Dil, milletlerin var olma sebeplerinin başında gelir.<sup>2</sup> Aynı dili konuşanlar kendi aralarında derin bağlantılar sağlar. İnsanları, bir araya toplama özelliğine sahiptir. Bu özelliğiyle birlikte halkları birbirinden ayıran temel kıstaslardan da biridir. Dil insanların davranışlarında, özelliklerinde bir benzerlik meydana getirir. Milleti büyük bir aile yapar. Bulunmuş olduğu vatani ev hükmüne getirir. Milletlerin düşünce ve fikirlerinin oluşumunu sağlar.<sup>3</sup>

Her dilin kendine has özellikleri vardır. Arapça da birçok özelliğe sahiptir. Arapçanın temel özelliklerinin başında Kur'an-ı Kerim'in dili olması gelmektedir. Ayrıca İslamiyet'in Kur'an-ı Kerim'den sonraki temel kaynağı olan Hadisi Şeriflerin de dili Arapçadır. Arapçanın ibadet dili olması onun öğrenilmesini sağlayan hususlardan birisidir.<sup>4</sup>

Arapça öğretimi kadim bir geçmişe sahiptir. “Müslümanlar ilk çağlarda bilimsel eserlerini çoğunlukla Arapça yazmışlardır. Hicri V. ve VI. asra kadar çoğu Türk, İranlı, Berber ve diğer ırklardan İslam bilginleri ilmin her dalıyla ilgili eserlerini Arapça telif etmişlerdir. Böylece Arapça zenginleşmiş hatta terminolojisi gelişerek ekonomi, felsefe ve teknik kavramları ifade edebilecek bir zenginliğe sahip büyük bir kültür birikiminin hazinesi haline gelmiştir”.<sup>5</sup> Arapça öğrenimindeki en büyük saik, Kur'an ve Sünnetin anlaşılma yönündeki istek ve arzulardır. Kur'an ve Sünnetin dilinin Arapça olması kadim dönemden beri Arapça öğretiminin gerekliliğini ve sürekliliğini sağlamıştır. Arapça öğreniminin başka sebepleri de vardır. Nitekim Arapça dünyanın en çok konuşulan dilleri

<sup>1</sup> Doğan Aksan, *Her Yönüyle Dil (Ana Çizgileriyle Dil Bilim)*, I-III (6.Baskı), Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 2015, I, 11.

<sup>2</sup> Şükrü Ünalın, *Dil ve Kültür*, (3. Baskı), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2005, 1.

<sup>3</sup> Mustafa Sâdık Rafi'i, *Vayhu'l-Kalem* I-III, el-Mektebetü'l-'Asriyye, Beyrut tsz., III, 28.

<sup>4</sup> Muhammed 'Ali el-Havliy, *Esâlîbu Tedrîsi'l-Lugatil-'Arabiyye*, (2.Baskı), Metâbi'ul-Ferezdek et-Ticâriyye, Riyad 1989,19-20.

<sup>5</sup> Süleyman Ateş, “İslami Araştırmalarda Tercüme Eserlere Güven Konusu”, *Günümüz Din Bilimleri Araştırmaları ve Problemleri Sempozyumu* (27-30 Haziran), Samsun 1989, 3.

arasında yer almaktadır. Arapçanın diğer dünya dilleri arasındaki bu konumu ve daha başka özellikleri Arapça öğretimine ilgiyi de artırmaktadır.

Ana dili Arapça olanlar ve ana dili Arapça olmayanlar açısından Arapça öğretimi farklı ilke yöntem ve teknik kullanmayı gerektirmektedir. Nitekim Arapça öğretimi için hazırlanmış kitaplar muhatap kitleye göre hazırlanmakta, ona göre eğitim yapılmaktadır. Ana dili Arapça olanlar dilin mevcut ortamında yetiştikleri için bu dil ile ilgili kuralların anlaşılıp kavranmasında fazla izaha ihtiyaç duymayabilirler. Ancak ana dili Arapça olmayanlar bu dilin kurallarını öğrenmede ana dili Arapça olanlara nispetle daha çok açıklamaya ihtiyaç duyarlar. Bu durum ana dili Arapça olanlar için hazırlanan bazı kitapların ana dili Arapça olmayanlara uygun olamayabileceği manasına gelmektedir. Gerek ana dili Arapça olanlar gerek olmayanlar için hazırlanan Arapça öğretim materyalleri belirli ilke, metot ve tekniklere göre hazırlanmaktadır. Bu ilke, metot ve tekniklerin niteliğine dair birçok çalıştay ve konferanslar düzenlenmiş, birçok çalışma yapılmıştır.<sup>6</sup> Arapça öğretimini hedef alan birçok çalışma kaleme alınmıştır. Bu eserlerden biri de Mustafa el-Galâyîni'nin, *ed-Durûsu'l-'Arabiyye li'l-Medârisi'l-İbtidâiyye* adlı eseridir. Galâyîni eserini ilköğretim sınıflarına yönelik olarak hazırlamıştır. Eserinde birçok öğretim ilkesini kullanmıştır.

## I. Amaç ve Kapsam

Bu çalışmada Arapça gramer öğretiminde genel öğretim ilkelerinin durumu Arap dilinde önemli yeri olan Mustafa el-Galâyîni'nin *ed-Durûsu'l-'Arabiyye li'l-Medârisi'l-İbtidâiyye* kitabında belirtmeye çalışılmıştır.

Bu çalışmada Arapça öğretimi alanında kendisinden söz ettiren Galâyîni'nin şahsiyeti ve eserleri incelenecektir. Ayrıca *ed-Durûsu'l-'Arabiyye li'l-Medârisi'l-İbtidâiyye* adlı eseri öğretim ilkeleri bağlamında incelenecektir. Çalışma üç bölümden oluşmaktadır.

Birinci Bölümde: Öğretim ilkeleri açısından incelenecek olan *ed-Durûsu'l-'Arabiyye li'l-Medârisi'l-İbtidâiyye* adlı eserin müellifi Mustafa el-Galâyîni'nin hayatına, ilmi kişiliğine ve eserlerine yer verilmiştir.

<sup>6</sup> Muhammed Hamdan er-Ragab, *İ'dâdu Menâhici Ta'lîmi'l-Lugati'l-'Arabiyye li'n-Nâtigîne bi Gayrihâ ve İhrâcihâ*, Mektebetu Elûke, by., 2014, 5.

İkinci Bölümde: Dil öğretimiyle alakalı malumatlara yer verilmiştir. Öğretimle alakalı belli başlı öğretim ilkeleri incelenmiş ve bu ilkelerin öğretim materyali açısından değerlendirilmesi yapılmıştır.

Üçüncü Bölümde: *ed-Durûsu'l-'Arabiyye li'l-Medârisi'l-İbtidâiyye* kitabı birinci cüz konuları esas alınarak öğretim ilkeleri açısından ele alınıp açıklanmaya çalışılmıştır.

## II. Yöntem

Bir sorunu çözmek, üzerinde çalışılan bir deneyi sonuçlandırmak veya herhangi bir amaca ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen bir yola ihtiyaç vardır.<sup>7</sup> Dil öğretimi de belirli ilke ve metotlarla yapılmaktadır. Bu araştırma, Arapça öğretiminde göz önünde bulundurulmuş öğretim ilkelerini *ed-Durûsu'l-'Arabiyye li'l-Medârisi'l-İbtidâiyye* adlı eser bağlamında ele almaktadır. Konu derinlemesine analiz yöntemiyle ele alınmıştır. Ayrıca konuyla ilgili alandaki mevcut eserler incelenmiş, öğretim ilkeleri hakkında bilgi verilmiştir. İncelenen öğretim ilkeleri esas alınarak *ed-Durûsu'l-'Arabiyye li'l-Medârisi'l-İbtidâiyye* adlı eserin değerlendirilmesi yapılmıştır.

## III. Tezin Önemi

Gramer öğretimi gerçekleştirilirken birçok ilke ve yöntem takip edilmektedir. Öğretim materyali olarak kullanılan ders kitapları incelendiğinde de öğretimde takip edilen birçok öğretim ilkesinin bu kitaplarda da gözetildiği görülmektedir. Mustafa el-Galâyînî'nin inceleyeceğimiz eseri de dilbilgisi konularında çoğu öğretim ilkesinde kendini gösteren aşamalılığı göstermektedir. Bu çalışma eserdeki hem bu aşamalılığı hem de diğer öğretim ilkelerini ortaya çıkarması bakımından önemlidir.

Ülkemizde yapılan çalışmalar araştırıldığında Mustafa el-Galâyînî'nin hayatı ve eserleri hakkında Yılmaz Özdemir'in *XIX. Yüzyıl'da Lübnan'da Arap Dili Grameri* adlı doktora tezinin dışında yapılan bir çalışmaya rastlayamadık. Bu eserde Mustafa el-Galâyînî'nin Arap grameriyle ilgili bazı eserlerine yer verilmiş ve hayatı kısaca

<sup>7</sup> Bülent Güven, "Öğretim İlke ve Yöntemleriyle İlgili Temel Kavramlar", Şeref Tan (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, (ss. 1-34), (10.Baskı), Pegem Akademi, Ankara 2014, 12.

anlatılmıştır. Bu çalışmada ise Arap dilinde önemli şahsiyetlerden biri olan Mustafa el-Galâyîni'nin şahsiyeti ve eserleri ayrıntılı biçimde tanıtılmış olacaktır.

#### IV. Literatür Taraması

Öğretim materyali olarak hazırlanan kitapların içerikleri incelendiğinde belli öğretim ilke ve yöntemlerinin göz önünde bulundurulduğu görülmektedir. Öğretimi başarılı bir şekilde sürdürmek adına konulan bu ilke ve yöntemler öğretim maksatlı hazırlanan bütün eserleri kapsamaktadır. Dil öğretimi için hazırlanan kitapların da içerikleri incelendiğinde öğretim ilkeleri göz önünde bulundurularak hazırlandıkları görülür.

Arapça öğretim yaklaşımlarıyla ilgili çalışmaların bir kısmı Arapça grameriyle ilgili kitaplardaki öğretim yönteminin incelenmesi tarzındadır. Bu tür çalışmalar belli bir eseri esas alarak kitabın nasıl bir yöntem ve yaklaşım izlediğini tespit etmek tarzındadır. Mustafa el-Galâyîni'nin Arapça gramer kitabı olarak hazırladığı *ed-Durûsu'l-'Arabiyye li'l-Medârisi'l-İbtidâiyye* adlı eserini öğretim ilkeleri bağlamında değerlendiren bir çalışmaya rastlayamadık. Bu yönüyle bu eser daha önce çalışılmamıştır. Ancak bir eserin öğretim ilkeleri açısından değerlendirilmesi tarzında hazırlanmış çalışmalar mevcuttur. Örneğin *2015 Yılı TEOG ve PISA Sınavları Fen Bilimleri Sorularının Öğretim İlkeleri Bağlamında Değerlendirilmesi ve Cumhuriyet Döneminde Yazılan Nota Okuma Kitaplarının Öğretim İlkeleri ve İçerikleri Açısından İncelenmesi* adlı yüksek lisans tezleri bu türdedir.<sup>8</sup> Dolayısıyla bu çalışma Arap dili gramer kitabı olarak hazırlanan bir kitabı öğretim ilkeleri açısından tahlil etmesi bakımından da ayrıcalık taşımaktadır.

Çalışmamızın diğer bir boyutunu oluşturan Mustafa el-Galâyîni'nin hayatını ve eserlerini Türkiye'de konu edinen müstakil bir çalışmaya rastlayamadık. Ancak Yılmaz Özdemir'in hazırlamış olduğu *XIX. Yüzyıl'da Lübnan'da Arap Dili Grameri* adlı doktora tezinde Galâyîni'nin hayatı ve sadece Arap diline ait eserlerinden *durûsu'l-'Arabiyye*

<sup>8</sup> Esenbike Kızılay, *2015 Yılı TEOG ve PISA Sınavları Fen Bilimleri Sorularının Öğretim İlkeleri Bağlamında Değerlendirilmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul 2019; Hasan Açılmış, *Cumhuriyet Döneminde Yazılan Nota Okuma Kitaplarının Öğretim İlkeleri ve İçerikleri Açısından İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman 2015.

serisini ele aldığı görülmektedir.<sup>9</sup> Arapça olarak hazırlanan bazı tezlerde ise Galâyîni'nin hayatına ve eserlerine geniş ölçekte yer verilmiştir. Bu konuyla ilgili çalışmalar şunlardır:

Yılmaz Özdemir, *XIX. Yüzyıl'da Lübnan'da Arap Dili Grameri*, Marmara Üniversitesi, Doktora Tezi, 2005. Doktora tezi olarak hazırlanan bu çalışma bir giriş, iki bölüm ve bir sonuçtan oluşmaktadır. 19. yüzyılda Lübnan'da yaşamış olan dilcilere ve Arap dili gramerindeki eserlerine yer verilmiştir. Bu eserlerin özellikleri, önemleri ve dil alanındaki tesirleri ele alınmıştır. Çalışmanın konumuzla ilgili kısmı Lübnanlı olan Mustafa el-Galâyîni ve Arap diline dair yazdığı eserlere yer verilmiş olmasıdır.

Usâme 'İsmail 'İsmail Ebû Ğabn, *Gazâyat-Teysiri's-Sarfıyye ve'n-Nahviyye 'inde's-Şeyh Mustafa el-Galâyîni Dirâseten Vasfiyyeten Tahliliyyeten*, Ezher Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2013. Arapça gramerinin bölümleri olan sarf ve nahiv ilimlerinde yapılan kolaylaştırma faaliyetlerini ele alan bu tez nahivle ilgili modern dönemde yapılan yenileme çabalarından söz etmektedir. Bu bağlamda sarf ve nahivle ilgili kolaylaştırma çabalarına yer verilmiştir. Bu eserde Mustafa el-Galâyîni'nin hayatı ve eserlerine de değinilmiştir. Konumuzla ilgili olan kısım Galâyîni'nin hayatı ve eserleridir.<sup>10</sup>

Ali Murat Sünbül, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları, 2011. Öğretim ilke ve yöntemlerini ele alan bu kitap, altı bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm altında konumuzla ilgili olan öğretim ilkelerinden bahsedilmiştir. On iki öğretim ilkesine yer verilmiş ama bu ilkelerin bunlarla sınırlı olmadığı ifade edilmiştir.<sup>11</sup>

Savaş Büyükkaragöz-Cuma Çivi, *Genel Öğretim Metotları*, 7.Baskı, İstanbul: 1997. Eserde genel öğretim metotlarıyla alakalı bilgiler sunulmuştur. Kitap öğretmenlik meslek bilgisi derslerinde yer alan *Genel Öğretim Metotları* dersinin konuları gözetilerek oluşturulmuştur. Yedi ana bölümden oluşmaktadır. Çalışmamızın konusuyla ilgisi inceleyeceğimiz öğretim ilkelerinin kitabın ikinci cüzünde yer almış olmasıdır. Bu

<sup>9</sup> Yılmaz Özdemir, *XIX. Yüzyıl'da Lübnan'da Arap Dili Grameri Çalışmaları*, (Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi, İstanbul 2005.

<sup>10</sup> Usâme 'İsmail 'İsmail Ebû Ğabn, *Gazâyat-Teysiri's-Sarfıyye ve'n-Nahviyye 'inde's-Şeyh Mustafa el-Galâyîni Dirâseten Vasfiyyeten Tahliliyyeten*, (Yüksek Lisans Tezi), Ezher Üniversitesi, 2013.

<sup>11</sup> Ali Murat Sünbül, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Eğitim Kitabevi Yayınları, Konya 2011.

bölümde yakından- uzağa, bilinenden-bilinmeyene, somuttan-soyuta, hayatilik gibi ilkeler açıklanmıştır.<sup>12</sup>

Firdevs GÜNEŞ, “*Dil Öğretim Yaklaşımları ve Türkçe Öğretimindeki Uygulamalar*”, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt: 8, 2011, 123-148. Bu makalede dil öğretimiyle ilgili çeşitli yaklaşım ve yöntemlere değinilmiştir. Bu yaklaşım ve yöntemler “davranışçı, bilişsel ve yapılandırıcı” olarak üç kısımda değerlendirilmiştir. Türkçe öğretiminin hangi yaklaşım ve yöntem uygulanarak yapıldığı tespitlerine yer verilmiştir. Konumuzla ilgisi dil öğretim yaklaşım ve yöntemlerinin tedricilik ve öğretim ilkeleri ile olan ilgisidir.<sup>13</sup>



---

<sup>12</sup> Savaş Büyükkaragöz- Cuma Çivi, *Genel Öğretim Metotları*, (7.Baskı), Öz Eğitim Yayınları, İstanbul 1997.

<sup>13</sup> Güneş, “Dil Öğretim Yaklaşımları ve Türkçe Öğretimindeki Uygulamalar”, 123- 148.



## BİRİNCİ BÖLÜM

### MUSTAFA EL- GALÂYÎNÎ ve ESERLERİ

#### 1.1. HAYATI

##### 1.1.1. İsmi, Lakabı ve Nesebi

Tam adı Mustafa b. Muhammed Selim b. Muhyiddin b. Mustafa el-Galâyîni'dir.<sup>14</sup> Kendisi 1886'da Beyrut'ta varlıklı bir ailenin çocuğu olarak dünyaya gelmiştir. Ailesi Fevaid kabilesine dayanır. Bu kabile akabe ve hicaz arasında yer alır. Bazıları da Mısır'a yerleşmiştir. Asıl Araplardandır.<sup>15</sup>

##### 1.1.2. Toplumsal ve Siyasal Hayatı

Galâyîni ilim ve irfanı seven bir ailede yetişti. Babası evlatlarını ilim öğrenmeye teşvik eden ilim aşığı bir insandı. Böyle olmakla birlikte kendisi alim değildi.<sup>16</sup> Galâyîni Osmanlı döneminde 19. yy. sonları, 20. yy. başlarında yaşadı. Galâyîni Beyrut İslah Cemiyeti'nde olduğu sıralarda halkı ıslah fikrine davet etti. Birinci Dünya Savaşı ilan edilince Osmanlı Devleti'nin cihat çağrısına icabet etti.<sup>17</sup>

Birinci dünya savaşının akabinde Şam'a gitti. Bir müddet sonra memleketi Beyrut'a döndü. Orada manda otoritesinin baskısına maruz kaldı. Amman'a rotasını çevirdi. 1922 Mart'ında ailesini Amman'a götürmek için Beyrut'a dönen Galâyîni, Fransız mandasını protesto gösterileri esnasında Beyrut Dahiliye Müdürü Es'ad Hurşit'in öldürülmesinde etkili olduğu iddiasıyla tutuklandı ve Ervad adasına sürüldü. Orada yedi ay hapis hayatı yaşadı. Ardından Amman'a sürgün edildi. 1924 Şubat'ında tekrar Beyrut'a döndüğünde Fransız kuvvetleri onu yine tutuklayarak hapse attı. Oradan Filistin'e sürgün

<sup>14</sup> Hulusi Kılıç, "Mustafa el-Galâyîni", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*, TDV Yayınları İstanbul 2006, XXXI, 301.

<sup>15</sup> Tâha el-Velî, *Beyrût fi't-Târîhi ve'l-Hazâreti ve'l-'Umrâni, Dâru'l-İlm li'l-Melâyîn*, Beyrut 1993, 313; Usame İsmâ'il İsmâ'il Ebu Ğabn, *Gadâya't-Teysîri's-Sarfiyye ve'n-Nahviyye İnde's-Şeyh Mustafa el-Galâyîni Diraseten Vasfiyeten Tahliliyyeten*, (Yüksek Lisans Tezi), *Ezher Üniversitesi*, Gazze 2013, 2; Benaci Semira, *Cuhûdu'l-Muhaddisîn fi Teysîri'd-Dersi'n-Nahvi (Mustafa el-Galâyîni Numûzecen)*, (Yüksek Lisans Tezi), Ebu Bekir Balkayd Üniversitesi, Cezayir 2017-2018, 76.

<sup>16</sup> Semira, *Cuhûdu'l-Muhaddisîn fi Teysîri'd-Dersi'n-Nahvi*, 76.

<sup>17</sup> Ebu Ğabn, *Gadâya't-Teysîri's-Sarfiyye ve'n-Nahviyye*, 2.

edildi. Filistin'in Hayfa kentinde bir yıllık bir sürgün hayatı geçirdi. Tekrar doğduğu yer Beyrut'a döndü.<sup>18</sup>

### 1.1.3. Üstlendiği Görevler

Galâyînî çeşitli alanlarda, farklı görevler üstlendi. Birinci Dünya Savaşı'nda dördüncü Osmanlı ordusunda hatiplik yaptı.<sup>19</sup> 1921'de Amman'da yazışma dairesi başkanı oldu. 1927'de Şam'da Arap Bilim Akademisi üyesi oldu.<sup>20</sup> İslam Öğretim Konferans üyesi oldu. Lübnan'da lise Sınavları Müdürü oldu. Kudüs Genel İslam Konferansı üyesi oldu. Beyrut'ta Yüksek İslam Meclisi Başkanı oldu. 1932'de Yüksek Şeriat Mahkemesinde şeri kadılık ve danışmanlık görevlerini üstlendi.<sup>21</sup> Suriye'de Şerif Faysal'ın özel kalem müdürü oldu.<sup>22</sup>

### 1.1.4. Hocaları

Galâyînî öğrenim hayatına Beyrut'ta büyük mescitlerde düzenlenen derslerle başladı. Özellikle Büyük Ömerî Camiinde düzenlenen ilim halkalarının kendisi adına ayrı bir önemi vardı. Bu şekilde büyük camilerde ve mescitlerde dersler okuduktan sonra Muhyiddin el-Hayyât'dan ilim öğrenmiş olduğu okula katıldı. Ondan Arapça, coğrafya ve tarih gibi farklı alanlarda dersler aldı. Mescitte birçok hocaya öğrencilik yaptı. Onlardan bazıları şu şekildedir: Fıkıh, kelim ve akaid okuduğu, Beyrut Müftüsü 'Abdulbâsit el-Fâhûrî. Arap edebiyatı, şiir ve belagat okuduğu, Salih er-Râfi'î (et-Trâblusî). Lakabı Büyük Şengîti olan Muhammed Mahmut eş-Şengîti. Arap dili ve edebiyatında gelişmesini sağlayan ve mescitte ders veren hocalardan biri olan Hasan el-Mudûr. Muhammed el-Kürdi el-Melikânî. Abdurrahman el-Hût gibi başka alimlerden de ders almıştır.<sup>23</sup>

<sup>18</sup> Kılıç, "Mustafa el-Galâyînî", XXXI, 302; Ebu Ğabn, *Gadâya 't-Teyşîri's-Sarfîyye ve'n-Nahviyye*, 2-3.

<sup>19</sup> Hayrettin ez-Zirikli, *el-A'lâm, Kâmûsu Terâcîmi'l-Eseri'r-Ricali ve'n-Nisâi mine'l-'Arabi ve'l-Müsta'ribîne ve'l-Müsteşriğîn*, I-VIII (15.Baskı), Dâru'l-'İlm li'l-Melâyîn, Lübnan 2002, VII, 245; Ömer Rızâ Kehhâle, *Mu'cemu'l-Müellifîn Teracim'i Musannifi'l-Kutubi'l-'Arabiyye*, I-IV Müessesetü'r-Risâle, Beyrut 1993, III, 881.

<sup>20</sup> Kehhâle, *Mu'cemu'l-Müellifîn*, III, 881.

<sup>21</sup> Zirikli, *el-A'lâm*, VII, 245.

<sup>22</sup> Kılıç, "Mustafa el-Galâyînî", XXXI, 302.

<sup>23</sup> Kehhâle, *Mu'cemu'l-Müellifîn*, III, 881; Kılıç, "Mustafa el-Galâyînî", XXXI, 301; Velî, *Beyrût fi't-Târîhi ve'l-Hazârat*, 313.

H.1320'lerin sonlarında Galâyînî Mısır'a taşındı. Orada Ezher Üniversitesi'nin camisinde derslere katıldı. O zamanlar Mısır müftüsü olan ve kendisinden çok etkilenmiş olduğu Muhammed Abduh'a, Muhammed Ebû Raşit ve o zamanın dilde otorite sayılan Seyyid b. Ali el-Mersafî ve onların dışında başka hocalara talebelik yaptı.<sup>24</sup>

### 1.1.5. İلمي Hayatı

Galâyînî, ilim aşığı bir insandı. Hayatının çoğunu ilim öğrenmekle geçirdi. İlim öğrenmeye Beyrut'un en önemli mescitlerinde kurulan ders halkalarıyla başladı. Küçük yaşlarda rüşünü tamamlayanlardandı. Derslerini ve vaazlarını dinlemek için büyük topluluklar izdiham oluşturdu. 1901'den başlamak üzere 20 yıla yakın çeşitli yerlerde farklı dersler verdi. 1910-1914 yılları arasında Beyrut Mektebi Sultânisi'nde Arap dili ve edebiyatı öğretmenliği yaptı.<sup>25</sup> Ders kitabı olacak şekilde nahiv ve belagata dair kitaplar yazdı.<sup>26</sup> Arkadaşı Ahmet Abbas'ın tesis etmiş olduğu el-Külliyetu'l-İslâmiyye ve şeri fakültede ders verdi. Vaazlarını Büyük Ömer'i caminde icra etti.<sup>27</sup> Bu zaman diliminde siyaset, eğitim ve ekonomi alanında, ayrıca Arapça öğretimi ve onun modernize edilmesiyle ilgili yeni fikirlerini ortaya koyduğu birçok kitap yayımladı. Dönemindeki muasırları Galâyînî'nin nadir olan bir zekâya sahip, ayrıcalıklı bir hoca olduğunu kabul etmişlerdir. 1927'de Şam'da Arap İlim Akademisine üye oldu. Kudüs Konferans Üyeliği ve Beyrut İslam Konseyi başkanlığı görevlerinde bulundu. 1933'te üstlendiği kadılık görevini on yıl kadar sürdürdü.<sup>28</sup>

### 1.1.6. Vefatı

Mustafa el-Galâyînî ciddi bir deri hastalığının ardından 17 Şubat m.1940 senesinde hayatını kaybetti. Cenazesi Beyrut'ta Başüre Mezarlığı'na defnedildi. Geriye yedi oğul ve dört kız bıraktı.<sup>29</sup>

<sup>24</sup> Ziriklî, *el-A'lâm*, VII, 245; Kehhâle, *Mu'cemu'l-Müellifîn*, III, 881.

<sup>25</sup> Kâmil Selmân el- Cubûrî, *Mu'cemu'l-Udebâ mine'l-'Asri'l-Câhiliyyi Hattâ Senetu 2002 Dâru'l-Kütubi'l-İlmiyye*, I-VII, Beyrut 2003, VI, 241; Kılıç, "Mustafa el-Galâyînî", XXXI, 302.

<sup>26</sup> Yusuf Es'ad Dâğir, *Mesâdiru'd-Dirâseti'l-Edebiyye (el-Fikru'l-'Arabiyyu'l-Hadîsu fî Siyeri E'lâmihi'r-Râhilûn 1800-1955)*, I-II, Beyrut 1983, II, 601.

<sup>27</sup> Kehhâle, *Mu'cemu'l-Müellifîn*, III, 881.

<sup>28</sup> Kılıç, "Mustafa el-Galâyînî", XXXI, 302.

<sup>29</sup> Ziriklî, *el-A'lâm*, VII, 244; Kılıç, "Mustafa el-Galâyînî", XXXI, 302.

## 1.2. ESERLERİ

Galâyînî dini eserler, toplumun ıslahı ve Arap dili içerikli olmak üzere birçok eser kaleme almıştır. Geriye çeşitli alanlarda kaleme alınmış birçok eser bırakmıştır. Onları şu şekilde sınıflandırılabilir:

### 1.2.1. Dini Eserleri

Galâyînî küçük yaşlardan itibaren mescitlerde ve ibadethanelerde yetişti. Bu onun dini düşüncesinin şekillenmesini sağladı. Bu sayede İslam dinine yapılan eleştirilere cevaplar, Müslümanlara peygamberlerini tanıtmak, İslam ahlakını anlatmak ve misyoner hareketlerin tehlikelerine karşı uyarılar vb. içerikli dini eserler ortaya koydu. O eserlerinden bazıları şu şekildedir:

#### 1.2.1.1. el-İslâm Rûhu'l-Medeniyye (ed-Dînu'l-İslamî ve'l-lôrd Crômer)

Galâyînî bu kitabı Mısır'da İngiliz genel müdürü lort Cromer'in *Modern Mısır* adlı kitabındaki iddialarına ve İslamiyet'e karşı eleştirilerine bir cevap mahiyetinde kaleme almıştır.<sup>30</sup> Kitabın içeriğinde İslam'ın fitrat dini olduğunu ve gerçek medeniyeti inşa ettiğini açıklamıştır. Onun her zaman ve mekâna uygun olduğunu beyan etmiştir. Kitapta İslam dinini savunurken lort Cromer'in İslam ve Müslümanlara yönelik haksız ve insafsız tutumuna karşın kendisinin Hristiyan alemine karşı aşağılayıcı ve küçümseyici bir üslup kullanmayacağını ifade etmektedir. Bu Galâyînî'nin eserini itidal çizgisinde ele aldığını göstermektedir. Kitabın başında lort Cromer'in İslam'a insafsız saldırılarını ve taassupcu tutumunu eleştirdiği "İslam ve Cromer" başlığında beyitler mevcuttur.<sup>31</sup>

#### 1.2.1.2. Lubâbu'l-Hıyâr fî Sîreti'l-Muhtâr

Müslümanların, peygamberlerinin hayatını en güzel biçimde öğrenmeleri ve öğrendiklerini muhafaza etmeleri zorunludur. Özellikle peygamberlerinin bütün hallerinden biçare bırakılmak istenen gençler onun hayatını öğrenmelidirler. Bu sebeplerden dolayı Galâyînî siyer kitaplarına göre orta hacimli bir siyer kitabı sayılan bu

<sup>30</sup> Kılıç, "Mustafa el-Galâyînî", XXXI, 302.

<sup>31</sup> Mustafa Galâyînî, *el-İslâm Rûhu'l-Medeniyye*, yy., Beyrut 1908, 3-9.

eseri kaleme almıştır. Her Müslümanın bilmesi gerekenleri açık ve yalın bir üslupla zikretmiştir. Sahih olmayan ve zayıf olan rivayetleri kitaba almamıştır. Galâyînî bu kitapta da eğitimci yönünü ön planda tutmuştur. Kitabı telif ederken konuları tedrici bir üslupla bölüm bölüm ele almıştır. (دَرْسًا فَدَرْسًا)<sup>32</sup>

### 1.2.1.3. Nuhbetun mine'l-Kelâmi'n-Nebevî

Galâyînî bu kitabını *Lübâbü'l-hıyâr fi sîreti'l-muhtâr* adlı kitabından süzmüştür.<sup>33</sup> Kolay ve akıcı bir üslup kullanmıştır. Kitap İslam ahlakıyla ilgili bir grup Hadisi Şerif içermektedir. Hadisler hece harflerine göre düzenlenmiştir. Okuyucunun kolay bir şekilde istifade edeceği nitelikte tertip edilmiştir. Maksatları ortaya koyacak ve anlatılmak istenileni açıklayacak dolu bir şerh yapılmıştır.<sup>34</sup>

### 1.2.1.4. Nazarât fi Kitâbi's-Sufûr ve'l-Hicâbi'l-Mensûbi li'l-Ânîseti Nazîrati Zeyni'd-dîn

Galâyînî'nin bu kitabı yazma sebebi, Azira Zeynuddin isimli bir yazarın kendisine *es-Sufûr ve'l-Hicâp* adlı eserini incelemesi ve görüşlerini aktarması için göndermesi üzere olmuştur. Gönderilen bu kitabın yazımında farklı dinlere, mezheplere ve mesleklere mensup şahıslar yer almaktadır. Bunların arasında misyoner kimselerde vardır. Galâyînî bu misyonerlerin amacının insanları dinleri, dilleri ve tarihleri konusunda şüpheye düşürmek olduğunu düşünmektedir. Galâyînî bütün bunlardan haberdardır. Fakat kitabı okumamıştır. Kitabı okuduğunda ise bütün bu hataları ve tehlikeleri görmüştür.<sup>35</sup>

Galâyînî ilk etapta işlerinin yoğunluğu sebebiyle bu kitaba göz atmayı biraz ertelemek istemektedir. Fakat bu kitaba reddiye yazarların delil getirme konusunda yanlış düşüncelerini ve söz konusu kitaptaki ayetlerin kasıtlı bir şekilde yanlış tefsir edilmesi gibi bazı hataları da gözden kaçırmalarını görünce ilk fırsatta bu kitaba reddiye

<sup>32</sup> Yusuf İlyan Serkîs, *Mu'cemu'l-Matbû'âti'l-Arabiyyeti ve'l-Mu'arrebeti*, I-II, Mektebetü's-Sakâfeti'd-Diniyye, Kahire tsz., II, 1419; Mustafa Galâyînî, *Lübâbü'l-Hıyâr fi Sîreti'l-Muhtâr*, (3.Baskı), el-Matba'atü'r-Rahmâniyye, Mısır 1924, 2-3.

<sup>33</sup> Muhammed Hayr Ramazan Yusuf, *Mu'cemu'l-Müellifine'l-Mu'âsirîn fi Esêrihimi'l-Mahdûdati ve'l-Mefgûdati ve mâ Dubi'a minha ev Huggıga Ba'de Vefâtihim*, Mektebetü'l-Melik Fahti'l-Vataniyye, I-II, Riyad 2004, II, 780.

<sup>34</sup> Mustafa el-Galâyînî, *Nuhbetu'n-mine'l-Kelâmi'n-Nebevi*, (5. Baskı), Matba'atu'l-Misbâh, Beyrut 1911, 2.

<sup>35</sup> Mustafa el-Galâyînî, *Nazarât fi Kitâbi's-Sufûr ve'l-Hicâbi'l-Mensûbi li'l-Ânîseti Nazîrati Zeyni'd-Dîn*, Mektebetü'l-İskenderiyye, Beyrut 2012, 3.

niteliğinde bir kitap yazmayı kararlaştırmıştır. Bu meseleyle ilgili konferanslar düzenleme taleplerine olumlu yanıt vermiştir. Mecidiye Camisi'nde peş peşe olmak üzere üç cuma namazından sonra konferans vermiştir. Bu konferanslar neticesinde kitabın yazarlarının Müslümanların değerlerini fesada uğratma amaçlarını açığa çıkarttığını belirtmektedir. Kitaba Müslüman kadının tarihi ve misyonerlerin aldatmacalarıyla ilgili kısa bir mukaddime ile başlamıştır. On sekiz bakış ya da düşünce (النظرة) diyebileceğimiz başlıklar altında kitabı değerlendirmiştir. Son kısımda ise hatime kısmı yer almaktadır.<sup>36</sup>

## 1.2.2. Toplumsal İslahla İlgili Eserleri

### 1.2.2.1. Erîcu'z-Zehr

Ahlak, Toplum ve edebiyat kitabıdır. Galâyîni'nin dergilerde ve gazetelerde yazmış olduğu makalelerden ibarettir.<sup>37</sup> 1911 yılında Beyrut'ta 240 sayfa olarak basılmıştır<sup>38</sup>. Galâyîni, yazarın kitabını faziletli bir alime sunmasının önceki alimlerin adeti olduğunu, şimdikilerinde bu adeti devam ettirdiğini ifade ederek kitabı hocası Muhammet Abduh'a hediye etmiştir. Kitabı genç nesiller için yazmıştır. Kitabı Muhyiddin Hayyat takdim etmiş ve kendisine övgüde bulunmuştur.<sup>39</sup>

### 1.2.2.2. 'İzatu'n-Naşiîn

Edep, ahlak ve toplum kitabıdır.<sup>40</sup> Galâyîni'nin '*İzatu'n-Naşiîn*' başlığı altında Müfit Dergisi'nde yayımladığı makalelerden ibarettir. Bu makaleler okuyucuda güzel bir etki bırakacak niteliktedir. Okuyuculardan çoğu bu öğütlerin bir kitapta toplanmasını ve bu dergiyi okumayan kimselere ulaşmasını arzulamaktadır. Galâyîni bu istekleri göz önüne alarak makaleleri ümmetin gençlerine ışık tutması için bir araya getirmiş ve bu kitabı oluşturmuştur.<sup>41</sup>

Kitabın mukaddimesinde bu öğütlerin fayda verici öğütler olduğunu ve tertipli bir şekilde kaleme alındığını ifade etmektedir. Hikmetli bir üslupla, doğru yola götürür.

<sup>36</sup> Galâyîni, *Nazarât fî Kitâbi's-Sufûr ve'l-Hicâb*, 4.

<sup>37</sup> Ramazan Yusuf, *Mu'cemu'l-Müellifîne'l-Mu'âsirîn*, II, 780.

<sup>38</sup> Serkîs, *Mu'cemu'l-Matbû'ât*, II, 419.

<sup>39</sup> Mustafa el-Galâyîni, *Erîcu'z-Zehr*, el-Mektebetü'l-Ehliyye, Beyrut 1911, 2.

<sup>40</sup> Serkîs, *Mu'cemu'l-Matbû'ât*, II, 1420.

<sup>41</sup> Mustafa el-Galâyîni, '*İzatu'n-Naşiîn*', (12.Baskı), yy., Lübnan 1986, 2.

Galâyînî bu öğütleri ihlas ve samimiyetle yazmıştır. Bu yazılan öğütlerin içerisinde birçok edep, ahlak ve hikmet vardır. Bu öğütler gençleri tembellikten ve sosyal hastalıklardan koruyan zırhlar gibidir. Mukaddimenin sonunda ise gençlere bu öğütlere tutunmalarını tavsiye etmiştir. Çünkü bu öğütler gençlik dönemlerinde onları koruyacak ve yaşlandıklarında da onlar için bir azık olacaktır.<sup>42</sup>

### 1.2.2.3. et-Te‘âvunu’l-İctima‘î

Kitap kısa on bölümden ibarettir. Galâyînî kitabı Arap toplumunun yaşadığı birliğini zayıflatan parçalanmaya ve dayanışmayı bitiren bölünmeye karşı hislerine dayanarak, toplumsal yardımlaşma hakkında yazmıştır. Arap yazarları güzel olanı tafsil, hatalı olanı ıslah etmeye davet etmiştir. Galâyînî ilk bölümü genel anlamda yardımlaşma kavramına ayırmıştır. Kâinatın yardımlaşmaya ihtiyacına değinmiştir. Daha sonra diğer dokuz bölüm toplumsal, çevresel, dini, ilmi vb. konularda farklı yardımlaşma şekillerini içermektedir.<sup>43</sup>

### 1.2.3. Arap Diline Ait Eserleri

Çocukluğundan beri Galâyînî'nin Arap diline karşı ayrı bir muhabbet oluşmuştu. Daha küçük yaşlarda çeşitli hocalardan Arapça'ya dair dersler aldı. Beyrut müftüsü ‘Abdubâsit el-Fahûri’den, Arap edebiyatı, şiir ve belagat okudu. Salih er-Rafii (et-Trablusi), Muhammed Mahmut eş-Şenkîti, Hasan el-Mudur, Muhammed el-Kürdî el-Melikâni, ‘Abdurrahman el-Hût gibi başka alimlerden de Arap dili ve edebiyatında gelişmesini sağlayan dersler aldı. Bu şekilde kendisini geliştirerek Arap dilinde yetkin bir alim olmayı başardı. 1910-1914 yılları arasında Beyrut Mektebi Sultanisi'nde Arap dili ve edebiyatı öğretmenliği yaptı.

Galâyînî öğrencilerin Arap dilini anlamadaki ve içeriklerini doldurmadaki zorlukların farkına vardı. Bu sebeple Arapça ilimleriyle alakalı üslubu kolay, manaları açık, kuralları öğrencilerin zihinlerine oturtacak, öğretmenlerden öğretmedeki zorlukları

<sup>42</sup> Galâyînî, *‘İzatu’n-Naşiîne*, 3-4.

<sup>43</sup> Ebu Ğabn, *Gadâya’t-Teyşîri’s-Sarfîyye ve’n-Nahviyye*, 9.

kaldıracak kitapların yazılması zarureti hissetti. Bu anlamda da Arap diliyle alakalı birçok kitap telif etti.<sup>44</sup> Onlar şu şekilde zikredilebilir:

### 1.2.3.1. Ricâlu'l-Mu'allakâti'l-Aşr

Edebiyat, tarih ve dil kitabıdır. İki mukaddimedden oluşmaktadır: birincisi; İslam'dan önce Arapların tarihinin özetidir. Bu mukaddimede Arapların buldukları yerden, neseplerinden, biyografilerinden, İslam'dan önceki Arapların buldukları yerden ve adetlerinden bahsetmiştir. İkincisi; cahiliye döneminden, kendi dönemine kadar Arap edebiyatı tarihinin özetidir. Bu mukaddimede lügat mefhumu, dillerin aslı, Arap dili, sarf, nahiv gibi çeşitli ilimlerden, Arap dili metni, belagat ve cahiliye asrından modern döneme kadar dil gibi konulara değinmiştir. Daha sonra yazdıkları şiirler, Mu'allakâi Aşr adıyla bilinen 10 şairden bahsetmiştir. Onların her birinden haberler nakletmiştir. Şiirleri edebi bir dil ve ince bir üslupla şerh etmiştir. Bunu yaparken birçok asıl kaynaktan faydalanmıştır. *Kitabu'l-Eğani, Eş-Şi'ru ve 'ş-Şu'ara, Hazânetu'l-Edep, el-İgdu'l-Ferîd, Müzhir* vb. bunlardan bazılarıdır.<sup>45</sup>

### 1.2.3.2. Divânu'l-Galâyînî

Galâyînî, divanını Filistin'in Hayfa şehrinde 1925 senesinde kaleme almıştır.<sup>46</sup> O zamanlar oraya sürgün olarak gelmiştir. Bunu özellikle kitabın mukaddimesinde belirtmiştir. Galâyînî bu eseri memleketinden, ailesinden, arkadaşlarından ve dostlarından ayrı bir şekilde yazmıştır. Orada da kendine arkadaşlar ve dostlar edinmiştir. Fakat Galâyînî memleketine olan özlemini yine de söndürememiştir. Beyrut'u ve Beyrut'takileri unutmadığını ifade etmiştir. Şiirlerini yazdığı bu eseri hislerini paylaştığı ve onlardan ilham aldığı halkına takdim etmiştir. Galâyînî eseri tamamlayıp gözden geçirdikten sonra eserde yer alan bazı lafızları açıklamıştır. Bundan maksadı ise yeni yetişenlere eseri kolaylaştırmak olduğunu ifade etmiştir. Galâyînî bu eserde bazı dilsel lafızları geniş bir şekilde şerh etmek istemiştir. Daha sonra ise bu açıklamaların

<sup>44</sup> Mustafa el-Galâyînî, *Câmi'u'd-Durûsi'l-'Arabiyye Mevsû'atun min Selâseti Eczâ*, Dâru İbn-i Hazm, Beyrut 2011, 5.

<sup>45</sup> Mustafa el-Galâyînî, *Ricâlu'l-Mu'allakâti'l-'Aşr*, el-Mektebetü'l-'Asriyye, Beyrut 1998, 1-2; bkz; Serkîs, *Mu'cemu'l- Matbû'ât*, II, 1420.

<sup>46</sup> Rızgullah b. Yusuf b. 'Abdi'l-Mesîh b. Yakup Şeyhu, *Târîhu'l-Âdâbi'l-'Arabiyye fi'l-Karni't-Tâsi' 'Aşr ve'r-Rub'u'l-Evvel mine'l-Karni'l-'İşrîn*, (3. Baskı), Dâru'l-Meşrik, Beyrut tsz., 488.



istediğinden fazla olduğunu görmüştür. Bunun üzerine tekrar bunları kısaltma yoluna gitmiştir.<sup>47</sup>

### 1.2.3.3. es-Süreyya'l-Muziyye fi'd-Dûrûsi'l-'Urûziyye

Bu eser aruz sanatıyla ilgilidir. Kitap toplamda 34 dersten oluşmaktadır. Galâyînî derslerde kuralları ve konuyla ilgili malumatı başlıklar halinde verdikten sonra çeşitli sorular yöneltmektedir. Bazı yerlerde de alıştırmalara yer vermiştir. Bu şekilde konunun iyice anlaşılması sağlanmak istenmektedir. Galâyînî bu eseri az zamanda çok yol alacak, bu ilime yeni başlayan öğrencilerin anlayacağı şekilde, kolay ve açık bir üslupla öğrenciler için yazmıştır. Galâyînî bu kitapta da kolaylaştırma ve sadeleştirme yolunu tutmuştur. Kitabı okutacak öğretmenlere ve okuyacak öğrencilere birtakım uyarılarda bulunmaktadır. Buna göre öğretmenler öğrencilere mutlaka kitabın sonunda bulunan soruları yöneltilmelidirler. Bir konuyu anlamadan diğer konuya geçmemelidirler. Öğrenciler kitaptaki kuralları ezberlemelidirler. Geri kalan bilgileri ise iyi bir şekilde kavramalıdır.<sup>48</sup>

### 1.2.3.4. Süllemu'd-Durûsi'l-'Arabiyye

Bu kitap ve bundan sonraki tanıtacağımız iki kitap tez konusuyla doğrudan alakalı olan eserlerdir. Bu üç kitap birbirini takip eden bir seri halindedir. Galâyînî bu kitabı, üçüncü bölümde derinlemesine inceleyeceğimiz *ed-Durûsu'l-'Arabiyye li'l-Medârisi'l-İbtidâiyye* kitabına mukaddime niteliğinde yazmıştır.

Galâyînî'ye göre Arap dilinin kurallarını, öğretmen ve öğrencilere kolay ve anlaşılır bir üslupla anlatacak kitaplara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle birbirinin alt ve üst seviyeleri olarak temelde Süllemu'd-Durûsi'l-'Arabiyye'nin olduğu bunu *ed-Durûsu'l-'Arabiyye li'l-Medârisi'l-İbtidâiyye* ve *ed-Durûsu'l-'Arabiyye li'l-medârisi's-sâneviyye* serilerinin takip ettiği ve en üst seviye olarak da *Câmi'u'd-durûsi'l-'Arabiyye*'nin olduğu eserleri kaleme almıştır. Bu seri *ed-Durûsu'l-'Arabiyye* serisi

<sup>47</sup> Mustafa el-Galâyînî, *Dîvânu'l-Galâyînî*, Matba'atu'l-Abbasiyye, Hayfa 1925, 3-5.

<sup>48</sup> Mustafa el-Galâyînî, *es-Süreyya'l-Muziyye fi'd-Durûsi'l-'Urûziyye*, yy., Beyrut tsz, 2 vd.

olarak isimlendirilmektedir. Dönemin Beyrut Mektebi Sultâni'si gibi resmi ve özel okulların müdürleri kolay ve açık üslubundan dolayı bu seriyi çok beğenmişlerdir.<sup>49</sup>

Galâyîni bu kitabı ed-Durûsu'l-'Arabiyye'nin başlangıç seviyesi için yazmıştır. Dolayısıyla bu kitap Arapça eğitiminde ilk basamağı oluşturan bir mukaddime mesabesindedir. Galâyîni'nin ifadelerinden anlaşıldığına göre ilkokul öğretmenlerinden bu konuda gelen talepleri karşılamak için kaleme alınmıştır. Bu mukaddime öğrencilerin yaşlarına ve akıl seviyelerine uygun olarak sarf ve nahivde başlangıç seviyesinde olan öğrencilerin anlayacağı tarzda basit bilgiler içermektedir. Kitap ilkokul ikinci sınıf öğrencilerine yönelik olarak hazırlanmıştır. Üçüncü sınıf öğrencileri için ise bir hazırlık mahiyeti taşımaktadır.<sup>50</sup>

Galâyîni kitabın mukaddime kısmını bir kılavuz mahiyetinde hazırlamıştır. Bu bölümde kitabın nasıl okutulması gerektiğine dair malumatlara yer vermiştir. Bunlardan bazıları şu şekildedir: Bu kitabın yazılmasındaki amaç ed-Durûsu'l-'Arabiyye serisinin birinci cüzüne Arapça öğrenimine yeni başlayan öğrencileri hazırlamaktır. Bundan dolayı Galâyîni ilmin yavaş yavaş seyretmesi gerektiğine işaret etmiştir. Süllem kitabında geçen malumatlardan sonraki ed-Durûsu'l-'Arabiyye serisinde alıştırmaların artırılması gerektiğini söylemektedir. Uzun irab tahlillerine ise girilmemelidir. Çünkü öğrenciye görelilik ilkesi gereği konunun muhatabı olan öğrenciler Arapça öğrenimine yeni başlayan ilk seviye öğrencileridir. Bunlardan bahsetmek öğrencilerin zihinlerini bulandıracaktır.<sup>51</sup>

Galâyîni kitapta takip ettiği yöntemi de açıklamaktadır. Burada anlamadan yapılan ezbere karşı çıkmaktadır. Öğretmenlerin konuları açıklarken derin meselelere girmeden anlaşılır bir şekilde anlatmaları gerektiğini savunmaktadır. Süllem kitabının tümevarım yöntemiyle kaleme alındığını söylemektedir. Bu yöntem önce örnekleri sunup daha sonra örneklerden kuralların çıkartılması şeklindedir. Bu, öğretime yeni başlayan öğrenciler için en etkili yoldur. Bu sebeple konunun başında ilk olarak örnekler verilir daha sonra bu örnekler tedrici bir şekilde açıklanır. Bu şekilde öğrencide kuralı açıklamadan önce bir dikkat oluşturulur. Bu açıklamaların peşine ise birçok örnek getirilir. Sonra kural özetlenir. Son olarak ise alıştırmalara yer verilir.<sup>52</sup> Öğrencilere

<sup>49</sup> Mustafa el-Galâyîni, *Süllemü'd-Durûsi'l-'Arabiyye*, Dâru'z-Zâhiriyye, Kuveyt 2017, 2.

<sup>50</sup> Galâyîni, *Süllemü'd-Durûsi'l-'Arabiyye*, 2; Özdemir, *XIX.Yüzyıl'da Lübnan'da Arap Dili Grameri Çalışmaları*, 287.

<sup>51</sup> Galâyîni, *Süllemü'd-Durûsi'l-'Arabiyye*, 3.

<sup>52</sup> Galâyîni, *Süllemü'd-Durûsi'l-'Arabiyye*, 3-4.

basamak olması için Süllem'i yazması ve öğretmenlere verdiği bu tavsiyeler Galâyîni'nin kitaplarında tedrici bir üslubu benimsediğini göstermektedir.

Galâyîni'den önce Arapça alanında birçok eser kaleme alınmıştır. Eserler kendi yazıldıkları dönemin ihtiyaç ve gereklerine göre yazılmıştır. Dolayısıyla gramer eserlerinde yer yer ayrıntılı konulara da girilmiştir. Ancak zaman ve şartların değişmesi Arapça öğretiminde de farklı yöntem ve metotların takip edilmesini de beraberinde getirmiştir. Bu gibi sebeplerden dolayı dönemin şartlarına, öğrencilerin seviyelerine göre kitaplar kaleme alınması zaruri bir durum olmuştur. Bu işi yerine getirmeye gayret edenlerden biri de Galâyîni dir. Bu alanda onun büyük bir payı vardır. Bu sebeple Durûsu'l-'Arabiyye isimli dört kitaptan oluşan bir seriyi kaleme almıştır.<sup>53</sup>

### 1.2.3.5. ed-Durûsu'l-'Arabiyye li'l-Medârisi'l-İbtidâiyye

Adından da anlaşılacağı üzere bu kitap ilkokullar için kaleme alınmış bir eserdir. Dolayısıyla öğretim maksatlı ele alınmıştır. Kitap, ilkokul üçüncü sınıf öğrencileri için yazılmıştır. Maarif nezaretince bu eserin okullarda ders kitabı olarak okutulması kararlaştırılmıştır. *Süllemu'd-Durûsi'l-'Arabiyye* kitabının ayrıntılı biçimidir.<sup>54</sup>

Kitap 1912 yılında yazılmıştır. Galâyîni bu eseri yazmadaki amacının öğretmene anlatma, öğrenciye ise anlama yolunu kolaylaştırmak olduğunu beyan etmiştir. Kitap çocukların yaşlarına ve akıl seviyelerine uygun gramerle alakalı basit seviye konularından oluşmaktadır.<sup>55</sup>

Galâyîni bu eserini dört kitap olarak yazdığını ifade etmektedir.<sup>56</sup> Eserin yazımında tümevarım yöntemiyle hareket etmiştir. Öncelikle konuyla alakalı örnekler sunmuş sonrasında bu örnekler üzerinden konuyla ilgili açıklamalarda bulunmuştur. Daha sonra konunun kurallarına değinmiştir. Hemen hemen her derste irab alıştırmalarına yer vermiştir. İlk önce kendisi bir irab alıştırmaları yapmış sonrasında öğrencilerin yapmasını istemiştir. Son olarak ise alıştırmalar vererek konunun pekişmesini istemiştir.

<sup>53</sup> Mustafa el-Galâyîni, *Câmi'u'd-Durûsi'l-'Arabiyye Müzeyyelen bi Bahseyi'l-Belâgati ve'l-'Urûzi*, thk. 'Ali Süleyman Şebâre, Müessesetü'r-Risâle, Beyrut 2010, 8-9.

<sup>54</sup> Özdemir, XIX. *Yüzyıl'da Lübnan'da Arap Dili Grameri Çalışmaları*, 290.

<sup>55</sup> Galâyîni, *Câmi'u'd-Durûsi'l-'Arabiyye*, 9.

<sup>56</sup> Mustafa el-Galâyîni, *Câmi'u'd-Durûsi'l-'Arabiyye Mevsû'aten fî Selâseti Eczâ*, thk: 'Abdu'l-Mun'im Haface, el-Mektebetü'l-'Asriyye, I-III, Beyrut 1994, I, 5.

Galâyînî bu eserde öğretim ilkelerini göz önünde tutarak önce ilk cüzün konularını sunmaktadır. Daha sonra konuyla alakalı birinci cüzde bulunmayan bazı genişletmelerde bulunarak ikinci cüzde o konuyu tekrar ele almaktadır. Cüzler arasında bu şekilde tedrici bir üslup izlemiştir. Ayrıca kendi ifadesine göre bu kitapta ve devam eden silsiledeki amacı Arapçayı öğrenmek isteyen öğrencilere Arapçayı kolaylaştırmaktır. Bunu ise tedrici bir üslupla yapacağını belirtmektedir. Bu usule göre konular en basit olandan basite; basit olandan ise zora doğru bir yolla anlatılmalı ve işlenilmelidir. Bu anlamda kitabın öğretim ilkeleri bağlamında kolaydan zora doğru bir ilkeyle hazırlanmış olduğu söylenilebilir. Galâyînî kitapta bu usulü takip ettiği için öğretmenlerden ricası öğrencilere kitapta olandan fazlasını vermemeleridir. Ancak örnek ve alıştırmaları artırabilirler. Bu uyarının amacını ise bu ilme yeni başlayan öğrencilerin geniş irab açıklamaları ve onun inceliklerinin anlatılması sonucu zihinlerinin karışmasıdır.<sup>57</sup>

#### 1.2.3.6. ed-Durûsu'l-'Arabiyye li'l-Medârisi'l-İ'dâdiyye (el-Mutavassıda)

Bu kitap Durûsu'l-'Arabiyye silsilesini tamamlamak için yazılmıştır. Galâyînî bu kitabı lise öğrencileri için hazırlamıştır. Kitabın çıkışı m.1913'e rastlar. Galâyînî bu kitapta üslubun kolay, mananın açık ve tertipli olması niyetindedir. Bu kitabı yazma amacının öğrenciye kolaylaştırmak, öğreticiye yol açmak olduğunu ifade etmektedir.<sup>58</sup>

Bu kitap dört ciltten oluşmaktadır.<sup>59</sup> İlk üç cüz nahiv ve sarfa tahsis edilmiş son cilt ise belagata ayrılmıştır. Galâyînî konuları tedrici bir yöntemle sunup daha sonra diğer cüzlerde biraz genişletmek suretiyle birinci kitapta izlemiş olduğu yolu bu kitapta da takip etmiştir. Birçok farklı bölgede bu kitabın okutulması kararlaştırılmıştır. Birinci cüzün mukaddimesinde Arap dili ve ilimlerinden bahsetmiştir. Dili her kavmin arzu ve isteklerini tabir ettiği lafızlar olarak tanımlamıştır. Arap dilinin nakil yoluyla ulaştığını ifade etmiştir. Kur'ân-ı Kerîm ve hadisi şerifler ise bu dilin korunmasını sağlamıştır. Sonrasında Arapça ilimlerden söz etmiştir.<sup>60</sup> İkinci cüzde yazar fiillerin mücerret ve mezt

<sup>57</sup> Mustafa el-Galâyînî, *ed-Durûsul-'Arabiyye lil-Medârisil-İbtidâyye*, I- IV (5. Baskı), Dâru'l-Kütübî'l-İlmiyye, Beyrut 2014, III, 9.

<sup>58</sup> Galâyînî, *Câmi'u'd-Durûsi'l-'Arabiyye Müzeyyelen bi Bahseyi'l-Belâgati ve'l-'Urûzi*, 9.

<sup>59</sup> Elimizde bulunan Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye baskılı eserde dört cüz olarak basılmıştır. Galâyînî *Câmi'u'd-Durûsi'l-'Arabiyye* eserine yazmış olduğu bir mukaddimesinde bu kitabın üç kitap olarak hazırlandığını ifade etmektedir. Bkz: Mustafa el-Galâyînî, *Câmi'u'd-Durûsi'l-'Arabiyye Mevsû'aten fi Selâseti eczâ, thk: 'Abdu'l-Mun'im Haface, el-Mektebetü'l-'Asriyye*, I-III, Beyrut 1994, I, 5.

<sup>60</sup> Mustafa el-Galâyînî, *ed-Durûsu'l-'Arabiyye li'l-Medârisi'l-İ'dâdiyye (el-Mutavassıda)*, I-IV (4.Baskı), Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, Beyrut 2014, I, 8.

olanlarından bahsetmiştir. Bu cüzün son konusu olarak ise vasil ve fasıl hemzelerini ele almıştır.<sup>61</sup> Üçüncü cüz konuları ise tevabilerin irabıyla başlayıp vakıf konusuyla tamamlanmıştır.<sup>62</sup> Dördüncü cüz konuları istiare, teşbih, mecaz gibi belagat konularını içermektedir.

### 1.2.3.7. Câmi‘u’d-Durûsi’l-‘Arabiyye

Bu kitap Durûsu’l-‘Arabiyye serisinin son kitabıdır. Üç bölümden oluşmaktadır.<sup>63</sup> Yazar kitabı m.1912 senesinde yazmıştır. Bu kitapta sarf ve nahiv kaidelerini dair bilgiler sunmaktadır. Ayrıca imla ilminden de söz etmektedir. Muhammed ‘Ali Tâha ed-Dürre, eserdeki şahit beyitleri *Fethu Rabbi'l-Beriyye İ'râbu Şevâhidi Câmi‘u’d-Durûsi’l-‘Arabiyye* adlı eseriyle şerh etmiştir.<sup>64</sup> 10. baskısı 1966 yılında Lübnan’da çıkmıştır.<sup>65</sup> Eskiyle yeniye bir araya getiren bir üslupla Arap dilinin bütün konularını ele almıştır.<sup>66</sup> Bu eseri, Edebiyatçılardan müteahsis olanlar, öğretmenler ve yüksek öğrenim gören öğrenciler için hazırlamıştır. Nahiv alanında modern zamanda yazılan kitapların en önemlilerinden sayılmıştır. İçeriğinde okuyucuyu karmaşık ve uzun nahiv tahlillerinin bulunduğu nahiv kitaplarından müstağni kılan doyurucu bilgiler vardır.<sup>67</sup> Hedeflediği kitleye uygun olması için Galâyînî bu kitabı geniş tutmuştur. Kitap mukaddimeyle başlayıp peşine onu takip eden 12 bab gelmektedir. En sonda ise hatime kısmı yer almaktadır.<sup>68</sup> Bu kitapla alakalı modern zamanda yazılan nahiv kitapların en sağlamı şeklinde ifadelere yer verilmiştir.<sup>69</sup>

<sup>61</sup> Galâyînî, *ed-Durûsu’l-‘Arabiyye li’l-Medârisi’l-İ‘dâdiyye*, II, 7.

<sup>62</sup> Galâyînî, *ed-Durûsu’l-‘Arabiyye li’l-Medârisi’l-İ‘dâdiyye*, III, 7.

<sup>63</sup> ‘Abdullah b. Yûsuf b. İsa b. Yâkup, *el-Minhâcu’l-Muhtasar fi’l-İlmeyi’n-Nahvi ve’s-Sarf*, (2.Baskı), Müessesetü’r-Reyyân, Lübnan 2017, 186.

<sup>64</sup> Kılıç, “Mustafa el-Galâyînî”, XXXI, 302.

<sup>65</sup> Muhammed Accâc b. Muhammed Temim b. Salih b. Abdillâh el-Hatîp, *Lemahât fi’l-Mektebeti ve’l-Bahsi ve’l-Masâdir*, (19.Baskı), Müessesetü’r-Risâle, yy., 2001, 320.

<sup>66</sup> Muhammed b. Muhammed Hasan Şerâb, *Şerhu’s-Şevâhidi’s-Şi’riyye fi Ummâti’l-Kutubi’n-Nahviyye-li erbe’ati Âlâf Şahid Şi’riy-*, I-III, Müessesetü’r-Risâle, Beyrut 2017, I, 6.

<sup>67</sup> ‘Abdulaziz b. Osman et-Teveiri, “*Ta’lîmu’l-luğati’l-‘Arabiyye Tehaddiyyât ve Mu‘âlecât*”, Menşûrâti’l-Munazzamati’l-İslâmiyye li’t-Terbiyeti ve’l-‘Ulûmi ve’s-Sekafeti, yy. 2017, 16.

<sup>68</sup> Galâyînî, *Câmi‘u’d-Durûsi’l-‘Arabiyye*, 5-6.

<sup>69</sup> Şerâb, *Şerhu’s-Şevâhidi’s-Şi’riyye*, I, 5.

### 1.2.3.8. Nazarât fi'l-Luga ve'l-Edeb

Kitap dil eleştirisi, sarf ve iştikakın felsefesi gibi ilgi çekici konular içermektedir. Galâyînî bu eseri m.1927 yılında İbrahim Münzir'in *el-Münzir* adlı kitabına eleştiri mahiyetinde yazmıştır.<sup>70</sup> Kitabın yazılış amacı bazı yazarların kullanmış olduğu bazı kelimeler ve alıştıkları üsluba yönelik eleştiri niteliğindedir. Kitabın yazımı Keşşaf Dergisi muharriri Ömer el-Fahûri'nin isteği üzere gerçekleşmiştir. Bu isteğe ilk etapta Galâyînî olumsuz yanıt vermiştir. Ömer el-Fahûri ise yazması konusunda ısrar etmiştir. Galâyînî zorunlu olarak bu duruma boyun eğmiştir. İbrahim Münzir Galâyînî'ye kitaba bakmasını ve görüşünü açıklamasını istediği bir mektup göndermiştir. Bunun üzerine Galâyînî kitabı incelemiş ve kitapla ilgili görüşlerini açıklamıştır.<sup>71</sup>

Bu kitabın ele aldığı konulardan Galâyînî'nin asrın ihtiyaçlarına binaen dilsel bir genişliğe meylettiği görülmektedir. Ancak bu genişleme kıyas, iştikak, tasrif gibi dilin asıl kurallarına aykırı olmamalıdır. Kitap şâz ve kıyasa bağlı dilsel problemlere ek olarak 92 dil problemini içermektedir. Arap ilmi konferansı üyeleri bu kitabın faydalı bir kitap olduğunu belirtmiştir. Edebiyat severleri bu kitabı almaya teşvik etmişlerdir.<sup>72</sup>

### 1.2.3.9. el-Buhûs ve'l-Makâlât

Galâyînî farklı dergiler ve sayfalarda farklı makaleler ve araştırmalar neşretti. Mısırda kaldığı 6 aylık sürede eham dergisinde çeşitli makaleler yayımladı. Yazdığı bu makalelerde Ezher Üniversitesi'ndeki eğitim yöntemlerini eleştirdi. 22 Ocak 1909'da kurmuş olup iki sene boyunca çıkaracağı Nibras Dergisi'nde birçok makale yayımladı.<sup>73</sup> Galâyînî bu dergide toplum, ilim, edebiyat, tarih, eleştiri ve siyaset gibi konuları ele almıştır. Cemal Paşa'nın Birinci Dünya Savaşı'nda Şam'da tesis ettiği Şark Gazetesinde aralarında Muhammed Kürt Ali, Bedrettin en-Na'sâni ve Abdülkadir el-Mağribi'nin de olduğu bir grupla birlikte yazılar yazdı.<sup>74</sup> Müfit Dergisinde de yazılar yazdı. el-İttihâdu'l-Osmâni Dergisinde yazdı. Ona bu dergide havâziru'l-Hakîka başlıklı bir köşe tahsis

<sup>70</sup> Kılıç, "Mustafa el-Galâyînî", XXXI, 302.

<sup>71</sup> Ebu Ğabn, *Gadâya't-Teyşiri's-Sarfıyye ve'n-Nahviyye*, 14.

<sup>72</sup> Ebu Ğabn, *Gadâya't-Teyşiri's-Sarfıyye ve'n-Nahviyye*, 14.

<sup>73</sup> Ziriklî, el-A'lâm, VII, 245, *Kehhâle, Mu'cemu'l-Müellifin*, III, 88; Serkîs, *Mu'cemu'l-Matbû'ât*, II, 1419; Kılıç, "Mustafa el-Galâyînî", XXXI, 302.

<sup>74</sup> Yûsuf Es'ad Dâğir, *Mesâdiru'd-Dirâseti'l-Edebiyye* (el-Fikru'l-'Arabıyyu'l-Hadîsu fi Siyeri E'lâmihî'r-Râhilûn 1800-1955), Beyrut 1983, II, 601; Özdemir, *XIX. Yüzyıl'da Lübnan'da Arap Dili Grameri Çalışmaları*, 287; Kılıç, "Mustafa el-Galâyînî", XXXI, 302.

edildi. Keyfe neşet el-Harekât fi'l-Lugati'l-'Arabiyye ismiyle dilsel bir araştırma yazısının bulunduğu Keşşaf Dergisini çıkardı.<sup>75</sup>



---

<sup>75</sup> Ebu Ğabn, *Gadâya 't-Teysîri 's-Sarfîyye ve 'n-Nahviyye*, 15.

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. DİL ÖĞRETİMİ ve ÖĞRETİM İLKELERİ

Öğretme en geniş anlamıyla öğrenmeyi sağlama etkinlikleridir. Bir başka ifadeyle türlü yöntem ve teknikler yardımıyla hedeflenen davranış değişikliklerinin meydana gelebilmesi için yapılan planlı faaliyetlerdir.<sup>76</sup> Dar anlamıyla ise “*Teşkilatlı ve düzenli olarak genellikle bir öğretim kurumunda (okul vs.) öğretmenler tarafından, öğrencilere, araç gereç kullanılarak bilgi aktarılması ve öğretilmesi çalışmalarının tümüdür. Başka deyişle öğretim, öğrenmenin gerçekleşmesi için girişilen düzenli, teşkilatlı, plânlı çabaların tümüdür ve bazen örgün eğitim olarak da adlandırılır*”.<sup>77</sup> “*Öğretme faaliyetleri bireyde davranış değişikliği meydana getirmek amacıyla bir kişi ya da grup tarafından düzenleneceği gibi bilgisayar, televizyon kitap gibi materyallerde yer alan görsel ve yazılı sembollerle de sağlanabilir. Kişi başka kişilerle veya araçlarla iletişime geçerek yeni davranışlar kazanır.*”<sup>78</sup>

Öğretim kavramı eğitimden bağımsız değildir. Daima eğitimle yan yana zikredilir. Eğitim batı dillerinde *education* olarak anılmakta ve iki anlam özelliği ile ön plana çıkmaktadır. Birinci anlamı beslemek, yükseltmek, desteklemek; ikinci anlamı ise yükselmek ve düzey kazanmaktır. Türkçe’de bu kelime karşılığını beslemek, bakmak, yetiştirmek, büyütme, ilgilenmek, itina göstermek olarak bulur.<sup>79</sup>

Eğitim kavramının birçok tanımı yapılmış, bu tanımlar farklı açılardan ele alınmıştır. Yapılan tanımlardan birkaç tanesi şu şekilde sıralanabilir: Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik ve kalıcı davranışlar oluşturma sürecidir.<sup>80</sup> Bireyin toplumsal yeteneğinin en elverişli düzeyde olması için kişisel gelişiminin elde edilmesine yönelik seçilmiş ve denetimli bir çevreyi içine alan toplumsal bir süreç. Davranış geliştirme, bilgi-beceri ve tutum kazanma süreci.<sup>81</sup> Yapılan

<sup>76</sup> Yakup Kızılkaya - Ziad Abdallah, “Dilbilim, Eğitimbilim ve Ruhbilim Bağlamında Arapça Öğretimi” *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22 (2), 2018, 1259-1274, 1260.

<sup>77</sup> Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, (12.Baskı), Pegem Akademi, Ankara 2008, 1.

<sup>78</sup> Bilginer Onan, *Dil Eğitiminin Temel Kavramları*, (2.Baskı), Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara 2013,192.

<sup>79</sup> Ahmet Çoban, “Temel Kavramlar”, Gürbüz Ocak (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, (ss. 1-54), (9.Baskı), Pegem Akademi, Ankara 2017, 3.

<sup>80</sup> Didem Aydoğan, “Bilim ve Psikoloji”, Şerife (Işık) Terzi (Ed.), *Eğitim Psikolojisi*, (ss. 1-21), Pegem Akademi, Ankara 2013, 13.

<sup>81</sup> Onan, *Dil Eğitiminin Temel Kavramları*, 97.



eğitim tanımlarının bazı ortak özellikleri mevcuttur. Bunlardan en belirgin olanı eğitimin bir süreç olduğu ve insanların davranışlarında değişim meydana getirmesidir.<sup>82</sup>

Her ne kadar eğitim, öğretimle beraber anılsa da ikisinin de ayrıştığı noktalar vardır. Öğretim bazen sadece belli malumatı öğretme şeklinde ortaya çıkabilir. Sonunda bir fayda beklenir. Eğitimde ise öğretme faaliyeti kişide davranış değişikliği sağlama amacı güder. Bu yönüyle soyut yönü daha ağır basar. Öğretim belli süre zarfında bitebilirken eğitim beşikten mezara devam eden bir süreçtir.<sup>83</sup> Eğitim ve öğretim faaliyetleri birçok alanda sürdürülmekte olup bunlardan biri de dil öğretimidir.

## 2.1. DİL ÖĞRETİMİ

Konumuz olan Mustafa el-Galâyîni'nin, *ed-Durûsu'l-'Arabiyye li'l-Medârisi'l-İbtidâiyye* adlı eseri dil öğretimini amaçladığından genel olarak dil edinimi ve yabancı dil öğretiminden bahsetmek yerinde olacaktır. Bütün insanlığın hayatı çocukluk merhalesiyle başlar. İnsan büyüyüp olgunlaşınca kadar çeşitli evrelerden geçer. Bu evreler gerek fiziksel oluşum gerekse zihinsel oluşum bakımından birbirinden farklılık arz eder. Söz gelimi yeni doğan bir bebek birçok şeyi yapmada acizdir. Konuşamaz, yürüyemez, duygularını ifade edemez. Ancak yapamadığı birçok şeyi büyümesiyle doğru orantılı olarak yapmaya başlar. Bunlar hep aşamalı olarak gerçekleşir. Bu merhalelerden biri de çocuğun dilsel olarak gelişim merhalesidir. Nitekim insanların ve bütün canlıların gelişiminde ve büyümesinde fitri olarak bir tedricilik söz konusudur. Bununla doğru orantılı olarak dilsel becerileri de tedricilik gösterir.

Çocuğun büyürken geçirdiği en önemli aşamalardan biride dilsel taklit merhalesidir. Bu merhale çocuğun bir veya iki yaşına ulaşmasından itibaren başlar ve altı yaşına kadar devam eder. Çocuğun dilsel gelişimi bakımından bu aşama en hassas merhale olarak kabul edilir. Bu aşamada çocuk dış kaynaktan gelen kelimeleri taklit etmeye hazırdır. Bu aşamada dil öğreniminde en önemli kaynak baba ve annedir.<sup>84</sup> 3-4

<sup>82</sup> Özcan Demirel - Zeki Kaya, Özcan Demirel-Zeki Kaya (Ed), *Eğitim Bilimine Giriş*, (11. Baskı), Pegem Akademi, Ankara 2015, 6.

<sup>83</sup> Mustafa Kelebek, "Öğretim Yöntemleri ve Arapça Öğretim Teknikleri Üzerine", *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (3), 1999, 385- 400, 387; Mahmut Tezcan, *Eğitim Sosyolojisi*, (4.Baskı), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınlar 1, Ankara 1985, 27.

<sup>84</sup> Abdalla Shobak Muhammad, "Ta'limu'l-Lugati'l-'Arabiyye li'n-Nâdigîne bi Gayrihâ bi'd-Darîgati'l-leti İktesebûhâ min Lugatihimi'l-Ümmi", *Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban Jakarta*, 1 (1), 2014, 267-282, 268.

yaş ve 10-13 yaşları dil öğrenme kapasitesinin en yüksek olduğu yaşlar olarak ifade edilir. Bir dil öğrenme temeli üzerine kurulan benzeşleşme kapasiteleri bu dönemde yüksek düzeydedir.<sup>85</sup> Yabancı dil öğretimi de genellikle çocuğun ilköğretim çağıyla birlikte başlamaktadır.

Günümüzde ilkokuldan üniversiteye kadar tüm eğitim kurumlarında yabancı dil öğretimi yapılmakta ve öğrencilere ikinci bir dilin nasıl öğretileceği hususunda çeşitli programlar uygulanmaktadır. İkinci bir dil öğreniminin kendine has yöntemleri bulunmaktadır. Dil öğretimiyle ilgili öğrenciyle doğal iletişim içerisinde olunması, soyut kavramlar yerine somut örneklerle dayanılması, öğrenciyi rahatlatıcı teknik takip edilmesi, öğretimin öğrenciye göre planlanması, konuşma becerisi için sabırsızlık gösterilmemesi, güncel konuların seçilmesi, bazı tümce yapılarının diğerlerinden önce verilmesi, karışık ve zor tümce yapılarının sonraya bırakılması gibi öneriler sunulmaktadır. İkinci dil öğretimiyle ilgili bu yöntemler ana dil öğretiminde de uygulama alanı bulan yöntemlerdir.<sup>86</sup>

Dil öğretiminde birçok ilke ve yöntem uygulanmıştır. “*Avrupa Konseyi ile Millî Eğitim Bakanlığı'nın ortaklaşa düzenledikleri Yabancı Dil Öğretim Programları konulu seminerde belirlenen belli başlı yöntemlerin sınıflaması yapılmıştır. Benimsenen bu yöntemler şunlardır: Dilbilgisi-çeviri yöntemi (Grammar-translation method), dolaysız yöntem (Direct method), kulak-dil alışkanlığı yöntemi (audio-lingual method), bilişsel öğrenme yaklaşımı (cognitive-code approach), iletişimci yaklaşım (communicative approach), seçmeli yöntem (eclectic method)*”.<sup>87</sup> Bunlar öğrenilecek dilin daha etkili ve yetkin bir şekilde nasıl öğretileceğinin yolunu gösteren sistemlerdir. Geçmişten günümüze pek çok öğrenim ve öğretim yönteminin var olmasına rağmen tek ve yeterli bir yöntemden bahsedilemez. Bu ise öğrenim ve öğretim yöntemindeki esnekliği gösterir.<sup>88</sup>

<sup>85</sup> Selma Anşın, “Çocuklarda Yabancı Dil Öğretimi”, *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (6), 2006, 9-20,13.

<sup>86</sup> F. Özden Ekmekçi, “Yabancı Dil Eğitimi Kavram ve Kapsamı” *Türk Dili, Dil Öğretim Özel Sayısı*, (379-380), 1983, 106-115, 112-113.

<sup>87</sup> Hayati Çevik, *Çocuklara Yabancı Dil Öğretiminde Drama Tekniğinin Kullanımı*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana 2006, 14.

<sup>88</sup> Muhammet Raşit Memiş- Mehmet Dursun Erdem, “Yabancı Dil Öğretimde Kullanılan Yöntemler, Kullanım Özellikleri ve Eleştiriler”, *Turkish Studies*, 8 (9), 2013, 297-318, 298.

Yukarıda sözü edilen dil öğretim yaklaşım ve yöntemleri *davranışçı, bilişsel ve yapılandırıcı* olmak üzere üç ana grupta toplanmıştır. Dil öğretiminde uygulanan eski yaklaşım ve yöntemler *davranışçı* başlığı altında ele alınmıştır. Bazı dilciler ise bu yaklaşım ve yöntemleri *geleneksel ve davranışçı* olarak ayırmıştır. Geleneksel yaklaşım ve yöntemler grubunun altında, dil bilgisi yaklaşımı, kelime yaklaşımı, kültür yaklaşımı, dil bilgisi-çeviri yöntemi vb. yaklaşım ve yöntemler bulunmaktadır. Davranışçı yaklaşım ve yöntemlerde kullanılan öğretim ilkeleri laboratuvarında yapılan hayvan deneylerinden elde edilmiştir. Bu yaklaşımdan hareketle işitsel-sözel (dinle-konuş) ve görsel –işitsel yöntemi geliştirilmiştir.<sup>89</sup>

Bilişsel dil öğretim yaklaşımı davranışçı dil öğretimine bir tepki olarak ortaya çıkmıştır. *“Bu yaklaşıma göre insan bilgisayara benzetilmekte ve öğrenme süreci bilgisayarın veri işleme süreci gibi açıklanmaktadır.”*<sup>90</sup>

Yapılandırıcı dil öğretim yaklaşım ve yöntemleri, davranışçı yaklaşımın olumsuzluklarını gidermek için geliştirilmiştir. Bu yaklaşıma göre dil edinilmez öğrenilir. Dil öğrenme bireyin kendi çabasına göre gerçekleşir. Dil becerileri zihinsel gelişime ve sosyal ilişkilere bağlı olarak gelişir. Yapılandırıcı yaklaşım sayesinde yeni yaklaşımlar gündeme gelmiştir. Bunlar beceri yaklaşımı, etkinlik yaklaşımı, tematik yaklaşım vb. yaklaşımlar olarak sıralanabilir.<sup>91</sup>

Yukarıda özeti sunulan dil öğretim yaklaşım ve yöntemlerinin içeriklerine bakıldığında hepsinde belirli bir tedriciliğin doğrudan ya da dolaylı olarak var olduğu gözlemlenir. Bir şeyin peyderpey kemale ulaşmasını ifade eden tedricilik, eğitim ve öğretim de vazgeçilmez yeri olan ve daima göz önünde bulundurulması gereken bir olgu olarak kabul edilmektedir. Mesela geleneksel yaklaşım olarak kullanılan dil bilgisi yaklaşımında dil kurallarını öğrenmek esastır. Kuralları iyi bilen bir kişi dili iyi kullanabilir. Bu yaklaşımda dil bilgisi kuralları belirli bir sıra içinde aşamalı olarak öğretilir.<sup>92</sup> Yine bilişsel dil öğretim yaklaşım ve yönteminde zihin bilgisayara benzetilmektedir. Beynimizde farklı türde bellekler vardır. Dışarıdan alınan bilgiler beş duyu organı ile bu belleklere gelmekte ve aşamalı olarak işlenmektedir. Yapılandırıcı dil

<sup>89</sup> Firdevs Güneş, “Dil Öğretim Yaklaşımları ve Türkçe Öğretimindeki Uygulamalar”, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (15), 2011, 123- 148, 125-132.

<sup>90</sup> Güneş, “Dil Öğretim Yaklaşımları”, 132.

<sup>91</sup> Güneş, “Dil Öğretim Yaklaşımları”, 136-138.

<sup>92</sup> Güneş, “Dil Öğretim Yaklaşımları”, 125.

öğretim yaklaşımında dil sosyal etkileşmelerle öğrenilir. Dil ve öğrenme birbirine bağlıdır. Bu bağlamda işbirlikli öğrenme etkinliklerine ağırlık verilir. Bu etkinlik boyunca öğrenciler aşamalı olarak karmaşık etkinliklere ve görevlere yönlendirilirler.<sup>93</sup> Bunun gibi örnekler çoğaltılabilir. Bütün bunlar dil öğretiminde belirli bir aşamalılığın gözetildiğini göstermektedir. Sonuç olarak gerek eğitim ve öğretim alanında gerekse dil öğretim yöntemlerinin içeriklerinde tedricilik isim olarak bulunmasa da mahiyet olarak mevcuttur. Öğretim ilkeleri olan bilinenden bilinmeyene, somuttan soyuta, yakından uzağa gibi ilkelerde de belirli bir aşamalılığın gözetildiği göz önünde bulundurulacak olursa belli başlı öğretim ilkelerinin dil öğretim yöntemlerinin içeriklerinde mevcut oldukları söylenebilir.

Dil öğretiminde kullanılan önemli bir unsur da kitaplardır. Ders kitaplarının hazırlanmasında da belirli ilkeler gözetilmektedir. Nitekim bu kitaplar alanında uzman kişiler tarafından hazırlanmaktadır. Hazırlanan bu kitaplarda öğretim ilkelerini göz önünde bulunduran birtakım özelliklere yer verilmektedir. Kitaplarda göz önünde bulundurulan öğretim ilkeleri genel olarak Yakından- uzağa, bilinenden-bilinmeyene, somuttan-soyuta, basitten-karmaşığa (kolaydan-zora), hedefe (amaca) uygunluk, hayatilik, güncellik, öğrenciye görelilik, açıklık, hazırbulunuşluk, aktivite, bütünlük ilkeleridir.

## 2.2. ÖĞRETİM MATERYALLERİNDE GÖZETİLEN ÖĞRETİM İLKELERİ

Öğretim belirli ilkeler doğrultusunda gerçekleştirilmektedir. Yakından- uzağa, bilinenden-bilinmeyene, somuttan-soyuta, basitten-karmaşığa (kolaydan-zora), hedefe (amaca) uygunluk, hayatilik, güncellik, öğrenciye görelilik, açıklık, ekonomiklik, aktivite (iş), bütünlük, açıklık, hazırbulunuşluk, aktivite, bütünlük ve sosyallik ilkesi öğretim kitaplarında genel öğretim ilkeleri olarak zikredilmektedir.<sup>94</sup>

Bu ilkelerin bir kısmı öğretim materyalleri bir kısmı da uygulama ile ilgilidir. Bazı ilkeler ise hem öğretim materyalinde hem de uygulamada gözetilmesi gereken ilkelere aittir. Konumuz Galâyîni'nin *ed-Durûsu'l-'Arabiyye li'l-Medârisi'l-İbtidâiyye*

<sup>93</sup> Güneş, "Dil Öğretim Yaklaşımları", 138.

<sup>94</sup> Güven, "Öğretim İlke ve Yöntemleriyle İlgili Temel Kavramlar", 11.

adlı eserindeki öğretim yöntemini incelemek olduğundan bu ilkelerin bütünü değil bunlardan materyal olarak kitap oluşturmada takip edilenler ele alınarak incelenecektir.

Kitapta takip edilen ilkeler olarak yakından- uzağa, bilinenden-bilinmeyene, somuttan-soyuta, basitten-karmaşığa (kolaydan-zora) açıklık, amaca görelilik, aktivite ve bütünlük ilkelerinin gözetildiği anlaşılmaktadır. Bu ilkelerin genel özelliği öğretimde belli bir aşamalılığı (tedricilik) gözetmesidir. Nitekim insanların bir malumatı öğrenmesi ya da öğrenciye bir davranışın kazandırılması bir anda olamaz. Davranış değişimi için belirli bir sürece ihtiyaç vardır. Eğitimin bilgi kazandırma faaliyetiyle beraber davranışlarda da olumlu yönde değişiklik yapmayı amaçladığı görülür. Bu anlamda eğitim ancak bir sürece bağlı olarak gerçekleşir. Galâyîni'nin eserlerinde takip ettiği değerlendirilen ilkelerle ilgili olarak eğitim kitaplarında şu açıklamalara yer verilmektedir.

### **2.2.1. Kolaydan-Zora (Basitten-Karmaşığa) İlkesi**

Öğrenme-öğretme sürecinin kademeli olarak zorlaşacak şekilde düzenlenmesi gerekir. Bunun aksine ilk etapta zor ve karmaşık olan konuların öğretilmesi öğrenciye bıkkınlık verir ve öğretme faaliyeti zor bir sürece girer. Bu ilkenin gözetilmesi öğrencilere özgüven kazandırır ve öğrenilmiş çaresizlik yaşanma olasılığını azaltır. Nitekim öğretime zor konulardan başlanması, öğrencilerde başarısızlık hissi uyandırır ve konuya karşı ilgisizlik oluşturur. Sonuç olarak öğrenme faaliyeti gerçekleşmemiş olur. Bunların önüne geçilmesi için öncelikle basit nitelikte dil kuralları konulmalı; sonrasında zorluk düzeyi gittikçe artan bilgiler getirilmelidir.<sup>95</sup>

Kitaplar bu ilkeye uygun olarak hazırlanmalı ve konular bu ilke gözetilerek anlatılmalıdır. Bu anlamda içeriğinde karışık ve ihtilafli konuların olduğu metinler öğretim kitaplarında yer almamalıdır. İleri derece dilbilgisi konularını içeren ihtilafli meselelerden bahsedilmesi öğrencinin zihnini dağıtır. Öğreneceği dil yerine, zihni bahsedilen ihtilafli konuları anlamaya kayabilir. Bu nedenle ilk etapta tek bir konuyu ele alan, içeriğinde ihtilafli konuların bulunmadığı konular seçilmelidir. Kullanılan lafızlar ve terkipler yaygın ve kolay olanlardan seçilmelidir. Yabancı ve çok nadir olarak

<sup>95</sup> Onur Köksal - Bünyamin Atalay, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, (3. Baskı), Eğitim Yayınevi, Konya 2017, 19.

kullanılan kelimelerden uzak durulmalıdır. Yine bu ilkeyle ilişkili olarak içeriğinde basit kelimelerin bulunduğu kısa ve basit diyaloglardan başlanıp zor ve karmaşık olan diyaloglara doğru bir yol izlenilmelidir.<sup>96</sup> Bu hakikati Peygamber Efendimiz (s.a.v.) "Kolaylaştırınız! Zorlaştırmayınız! Müjdeleyiniz, nefret ettirmeyiniz! Birbirinizle anlaşın, iyi geçinin, ihtilâfa düşmeyin!" şeklinde beyan etmiştir.<sup>97</sup>

### 2.2.2. Somuttan-Soyuta İlkesi

Duyu organlarıyla algılanabilen şeylere somut, algılanamayanlara ise soyut denilmektedir.

Duyu organlarının kullanımı öğrenme işleminde önemli bir yere sahiptir. Öğrenmeden alınacak verimle, kullanılan duyu organlarının arasında doğru bir orantı vardır. Buna göre ne kadar çok duyu organı kullanılırsa öğrenmede ona nispetle daha verimli ve kalıcı olacaktır. Bu konuda yaş unsuru önemli değildir. Hangi yaş olursa olsun duyu organlarının fazla kullanıldığı bir öğrenim, soyut diyebileceğimiz duyu organlarının kullanılmadığı bir öğrenimden daha verimli ve kalıcı olacaktır.<sup>98</sup> Özellikle 12-13 yaşlarından küçük olan çocuklar zihinsel olarak tam bir gelişme sağlayamadıkları için onlara öğretim gerçekleştirilirken somut olan şeylerin öğretiminden başlanması gerekir. Çünkü zihin gelişimi, somuttan soyuta doğru olmaktadır. Somut kavramlar tedrici bir şekilde kendi aralarında öğrenimi kolay olandan zora doğru gerçekleştirildikten sonra soyut olan kavramlara geçilmesi gerekir. Zihinlerinin alamayacağı bir evrede bulunan çocuklara soyut kavramlar öğretilmemelidir.<sup>99</sup> Sözelimi Arapça'da âmiller ve etkiledikleri mamuller anlatılırken ilk önce lafzen olan yani yazı itibarıyla mevcut olan âmiller öğretilmelidir. Daha sonra var olmayan, kişinin zihninde takdir ettiği âmile geçilmelidir. Başka bir örnek verilecek olursa yağmurun oluşum aşaması belli araştırmalarla biliniyor olsa da bunun tam olarak nasıl gerçekleştiği görülüyor ve hissedilmiyor. Bu nedenle o oluşum bizim için soyut olmuş olur. İçi su dolu bir tencere kapağı kapatılarak kaynatılır daha sonra kapaktaki buharın soğuk bir ortamda nasıl damlacıklar haline getirildiği gösterilmek suretiyle bu oluşum somut hale getirilebilir. Bu

<sup>96</sup> Ragabu, *İ'dâdu Menâhici Ta 'lîmi'l-Lugati'l-'Arabîyye*, 6.

<sup>97</sup> Müslim:1734; Ebu Davud:4835.

<sup>98</sup> Büyükkaragöz- Çivi, *Genel Öğretim Metotları*, 61.

<sup>99</sup> Sünbül, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 22.

şekilde soyut olarak algılanan ve bilinen bir kavram somut bir hale getirilerek daha çabuk kavranması ve anlaşılması sağlanmış olur.<sup>100</sup> “Somut bilgi öğrencinin daha kolay resmetmesini, imajlar oluşturmasını sağladığından soyut bilgiden daha kolay ve doğru olarak anlamlandırılır ve hatırlanabilir. Bu nedenle öğrenci hangi düzeyde olursa olsun, aşına olmadığı yeni bir bilgi verilirken, bilginin kapsamı olabildiğince resimler, tablolar, grafikler ve benzetimlerle somutlaştırılmalıdır.”<sup>101</sup>

### 2.2.3. Bilinenden-Bilinmeyene İlkesi

Yeni bir bilginin öğretiminde bu ilke mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrenci yeni öğreneceği bilgileri önceki bildikleriyle bağlantı kurarak daha iyi öğrenir. Bu nedenle öğretimde öğretmen ilk önce muhatap kitlenin seviyesini tespit etmek durumundadır. Bunu Peygamber Efendimiz (s.a.v) "*insanlara, durumlarına göre davranınız!*"<sup>102</sup> ifadeleri ile anlatmıştır. Eğer muhatap kitle, verilmek istenen bilgi hakkında hiçbir malumata sahip değil fakat o bilginin anlaşılmasına yardımcı olacak bazı malumatlara sahipse, öğretici bu malumatlarla ilişki kurmak suretiyle öğretmeye çalışır.<sup>103</sup>

Öğretici kimse burada kendi adına kolay olan bir bilginin mutlaka öğrenci tarafından da bilineceği hatasına düşmemelidir. Öğrencilerin bilgi seviyelerini tespit edip bildiklerinden hareketle bilmediklerine doğru bir öğretim süreci izlemelidir.<sup>104</sup> Buna örnek olarak ikinci bir dilin herhangi bir gramer maddesi öğretilirken o maddenin öğrencinin bildiği ve konuştuğu ana dilindeki yeriyle ilişki kurulması verilebilir. Örneğin Arapça’da hal cümlesi öğretilirken bunun karşılığının Türkçe’de durum zarfı olduğu söylenebilir. Bu durumda öğrenci bildiği bir şeyden hareketle bilmediği bir şeyi öğrenmiş olur.

<sup>100</sup> Büyükkaragöz- Çivi, *Genel Öğretim Metotları*, 63.

<sup>101</sup> Nuray Senemoğlu, *Gelişim Öğrenme ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya*, Ertem Matbaacılık, Ankara 1997, 386.

<sup>102</sup> Ebu Davud:4842

<sup>103</sup> Köksal- Atalay, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 7.

<sup>104</sup> Büyükkaragöz- Çivi, *Genel Öğretim Metotları*, 64.

#### 2.2.4. Yakından-Uzağa İlkesi

Bu ilkeye göre öğretimde ele alınacak konuların seçiminde ve işlenişinde bulunan yerden ve zamandan başlayarak gittikçe genişleyen bir şekilde uzak çevrelere gidilmesi öngörülmektedir. Yakın çevre kişinin duygu ve düşünce hayatının kaynağını oluşturmaktadır. Kişi yaşadığı çevreyi diğer alanlardan daha iyi bilir ve kavrar. Öğretilecek bilginin düzenlenmesinde, örneklerin verilmesinde, öğrenciye en yakın çevreden başlanılmalıdır. Bu yakınlık sadece mekân ya da öğrencinin yaşadığı alanla sınırlı değildir. Zaman olarak da yakın zamandan uzağa şeklinde bir yol izlenilmelidir. Bilinenden bilinmeyene ilkesi bu ilkeyle bağdaşır. Çünkü kişi yakın çevresini daha iyi bilir. Kişinin bildiği ve tanıdığı yakın çevresinden eğitime başlanması bu sebeple gereklilik arz eder.<sup>105</sup>

Yakından uzağa ilkesi kişinin evinden ve ailesinden başlanılarak tıpkı bir taşın suya atıldığında geniş halkalar şeklinde dağılması gibi mahalleye oradan köye, ilçeye, şehre, ülkeye... yayılma özelliği taşır. Yakın çevre kişinin sosyal aktivitelerine yerine getirdiği ve etrafında gördüğü tanıdığı yerler açısından daha aktüel ve somuttur. Öğrendiklerinin kaynağı olması açısından ise daha bilinendir. Bu tür özelliklerden dolayı bu ilke; somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene ve hayatilik ilkelerine öğretimde uyulmasını sağlayan bir ilke olduğundan mutlaka benimsenmesi gerekir.<sup>106</sup>

#### 2.2.5. Açıklık İlkesi

Bu ilke öğretme ve öğrenmede öğretilecek konunun açık ve anlaşılır olmasını öngörmektedir. Bu ilke doğrultusunda derste anlatılan konular öğrencinin anlayacağı kolay ve anlaşılır şeyler olmalıdır. Konuların işlenişinde gereksiz bilgi ve ayrıntıya yer verilmemelidir. Kullanılan terimler, kelimeler, verilen örnekler öğrenciler tarafından kolayca anlaşılmalıdır. Aksi takdirde anlayamadığı kelimelerle konuyu anlatmak öğrenciyi dersten soğutacaktır. Eğer öğretmen daha önce öğrencilerin karşılaşmadığı kelimeler ve terimlerle karşılaşır veya onları konuşmak durumunda kalırsa onları öğrencinin anlayacağı seviyeye indirmesi gerekir.<sup>107</sup>

<sup>105</sup> Sünbül, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 23.

<sup>106</sup> Büyükkaragöz- Çivi, *Genel Öğretim Metotları*, 64-65.

<sup>107</sup> Büyükkaragöz- Çivi, *Genel Öğretim Metotları*, 60.



Açıklık ilkesinin bir diğer anlam boyutu ise öğrencilerin mümkün olduğu kadar duyu organlarını kullanmasını sağlamaktadır. Bu sayede öğretimin kolaylaştırılması hedeflenir. Öğretmen öğrencileri işlediği konu ile ilgili bilgileri somut olarak gözlemlene imkânı varsa öğrencilere onu getirmelidir. Bu mümkün olmadığı zamanda resim, şema, model, vb. gibi onu tanıttak şeyleri öğrenciye göstermelidir. Bu yönüyle bu ilke somuttan soyuta ilkesiyle ilişkili bir ilkedir.<sup>108</sup>

### 2.2.6. Amaca Görelilik

Eğitim programlarının en önemli amacı hedeflerdir. Nitekim icra edilecek eğitim süreci, elde edilmek istenen amaç doğrultusunda belirlenir. Ders kitaplarının içerikleri bu doğrultuda hazırlanır. Süreç sonunda öğrencilerden istenen davranışlara ulaşmaları beklenir. Bu sebeplerden dolayı öğrenme ve öğretme süreci amaca hizmet edici olmalıdır.<sup>109</sup> Amaçlar ise gereksinimler doğrultusunda hazırlanmalıdır. Bu şekilde istendik davranışların kazandırılması bakımından önemli bir yere varılmış olur.<sup>110</sup> Bu anlamda Arapça öğretimi de amaca yönelik olmalıdır. Öğretim sürecinde Arapça gramerin yanında Arapça'nın konuşulması da hedefleniyorsa öğrencilere amaca yönelik Arapça konuşturulabilir.

### 2.2.7. Hazırbulunuşluk İlkesi

Öğrencinin yeni bir bilgiyi öğrenmesinde daha önce öğrendiklerinin büyük payı vardır. Öğrencinin yeni öğreneceği bilgilerle ilgili ön öğrenmelere sahip olması yeni öğrenmeleri kolaylaştırır. Bu sürecin sonunda öğrenmek mümkün hale gelir. Ön öğrenmeler yeterli düzeyde olduğunda öğrenilecek yeni malumatlarda ona nispetle yeterli ve kolay olur. Bunun tam aksi ön öğrenmeler yetersiz ise yeni öğrenmeler de zor ve sınırlı olur. Bu sebeple öğretilecek konuya başlamadan önce konuyla ilgili ön bilgilerden söz edilmesi gerekir. Bu şekilde öğrenciyi konuyu öğrenmeye hazır hale getirmek icap eder.

<sup>108</sup> Büyükkaragöz - Çivi, *Genel Öğretim Metotları*, 61.

<sup>109</sup> Köksal- Atalay, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 6.

<sup>110</sup> Ersan Sözer, "Öğretimde Amaçlar ve Düzenlenmesi", Mehmet Gültekin (Ed.), *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, (ss. 31-44), (5. Baskı), Anadolu Üniversitesi Yayını, Eskişehir 2005,36.

Aksi takdirde öğrenci konuyu anlamayacaktır. Bu nedenle öğrenilecek konular öğrencinin düzeyine indirilmelidir.<sup>111</sup>

### 2.2.8. Aktivite İlkesi

Bilginin aktarılmasında öğretmen en temel etmenlerden biridir. Geleneksel öğretim yönteminde öğretmenin bu rolü günümüzdekine oranla daha fazladır. Nitekim bu öğretim yöntemine göre öğretmen, bilgiye ulaşmada tek araç olarak görülmektedir. Öğrenci bu öğretim yöntemine göre pasif olarak öğretmeni dinlemede ve öğretmenin anlattıklarıyla yetinmektedir. Ancak günümüz imkanlarının artması, teknolojinin gelişmesiyle birlikte, bilgiye ulaşma vasıtaları da artmıştır. Bu ise öğretmenin bilgiyi aktarma rolünün değişmesini beraberinde getirmiştir. Öğretmen günümüz öğretim yöntemine göre daha çok öğrenciye bilgiye ulaşma yollarını gösteren bir rehber konumundadır.<sup>112</sup>

Aktif olarak derse katıldığı bir ortamda öğrencinin öğrenme düzeyi yüksektir. Bunun aksine pasif olarak kaldığı ve sadece öğretmeni dinlediği bir ortamda ise bu oran düşmektedir. Öğrenmenin aktif olarak gerçekleşmesi onun kalıcı olmasını da sağlamaktadır. Bu sebeple Öğretmen öğrencileri aktif hale getirecek faaliyetleri elverdiği ölçüde çoğaltmalıdır.<sup>113</sup> Örnek olarak öğretmen müpteda haber cümlesini anlatıyorsa bununla ilgili öğrencilerden cümleler kurmasını isteyebilir. Bunun akabinde öğrencilerden müpteda haber cümlelerinin iraplarını yapmasını isteyebilir. Bu şekilde öğrenciyi pasif konumdan aktif hale getirerek öğrenmede kalıcılığı sağlar.

### 2.2.9. Bütünlük İlkesi

Bu ilke bilgilerin birbirini tamamlar nitelikte olmasını ifade eder. Sınırsız sayıdaki bilgilerin bir anda öğrenilmesi düşünülemez. Bilgileri öğrenmek için mutlaka bir yol izlenmelidir. İnsanın bilgiyi öğrenme kabiliyeti de düşünülecek olursa bilgilerin öğrenilmesinde aşamalılığa ihtiyaç vardır. Bu nedenle okullarda sınıflar oluşturulur ve öğrencilerin seviyelerine göre kitaplar belirlenir. Okutulan bu kitaplarda ise öğretilmek

<sup>111</sup> Sünbül, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 26.

<sup>112</sup> Köksal - Atalay, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 14; Sünbül, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 23.

<sup>113</sup> Sünbül, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 23.

istenen konular bir sonraki konu veya senenin konularına bir basamak oluşturur. Bu şekilde bilgiler birbirine bağlı ve birbirini tamamlar nitelikte sunulmuş olur. Bütünlük içerisinde öğrenilen bilgi, dağınık olarak öğrenilen bilgiden daha kolay hatırlanabilir. Aynı zamanda anlamsız olarak öğrenilen bilgiden daha kalıcıdır. Bu nedenle dersin içeriği, kronolojik sıraya, neden- sonuç ilişkisine, konunun genel prensiplerine ve daha dar kapsamlı yönlerine göre konumlandırılmalıdır. Bilgiler arasında bilgileri birbirine bağlayan özellikler bulunmalıdır.<sup>114</sup>

### 2.3. ÖĞRETİM İLKELERİNİN TEDRİCİLİK BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ

Buraya kadar zikredilen öğretim ilkeleri öğretimde belirli bir tedriciliğe işaret etmektedir. Tedriç sözlükte *درج* kelimesinden türemiş tefil babından mastardır. *درج* bir şeyin geçip gitmesi, kendi yolunda gitme, yavaş yavaş yükselmek gibi manalara gelir. *درج* fiiliyle aralarında anlam yönünden bir benzerlik varsa da *درج*'de yön yukarıya yada ileriye dönükken *درج* aşağıya ve geriye doğru bir ilerleyişi anlatır. Bu yüzden cennetin dereceleri, cehennem derekeleri ifadesi kullanılır.<sup>115</sup> Sonuç olarak tedriç kökü olan *درج* fiiliyle irtibatlı olarak derecelendirmek, yavaş yavaş yükseltmek, zaman içerisinde yavaş yavaş oluşum, dürmek, bir kimseyi bir şeye aşamalı biçimde yaklaştırmak ve alıştırmak gibi manalara gelir.<sup>116</sup>

*درج* fiili kullanıldığı kelimelerle birlikte farklı anlamlar kazanır. Genel anlamda kullanıldığı kelimelerle tedricilik manasını çağrıştırırsa da bazı kullanımlarda bu mana ortaya çıkmayabilir. *درج القوم* denildiğinde “kavim helak oldu” manasındadır. *درج الرجل*

<sup>114</sup> Sünbül, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 25.

<sup>115</sup> Ragıp el-İsfahânî, *el-Müfredât fî Garîbi'l-Kur'ân*, I-II, Mektebetu Nizâr Mustafa el-Bâz, tsz. I, 222-223; İsmâ'il b. Hammâd el-Cevherî, *es-Sihâh Tâcu'l-Luğati ve Sihâhu'l-Arabiyye*, thk. Ahmet Abdu'l-Ğafur Attar, I- III (2. Baskı), Dâru'l-İlmi'l-Melâyîn, Beyrut 1979, I, 313; Ebu'l-Hüseyn Ahmet b. Fâris b. Zekerîya, *Mu'cemu Megâyisi'l-luga*, thk: 'Abdu's-Selâm Muhammed Harun, I-VI, Dâru'l-Fikr, yy. 1979, II, 275; Kadir Güneş, *Arapça-Türkçe Sözlük*, Mektep Yayınları, İstanbul 2011, 383; Âsım Efendi, *Kâmûsul Muhit Tercümesi*, I-VI, Türkiye Yazma Eserler Başkanlığı Yayınları, İstanbul 2013, I, 959; Halil b Ahmet, *Kitâbu'l-'Ayn Müretteben 'ala Hurûfi'l- Mu'cem*, thk: Abdülhamit Hindâvi, I-IV, Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, Lübnan 2003,18.

<sup>116</sup> Mehmet Erdoğan, *Fıkıh ve Hukuk Terimleri Sözlüğü*, (6. Baskı), Ensar Neşriyat, İstanbul 2016, 556; Âsım Efendi, *Kâmûs'u-l Muhit Tercümesi*, I, 960.

denildiğinde “adam öldü, geride nesil bırakmadı” manasındadır. Bu iki manada zahirde bir tedricilik yokmuş gibi görülmektedir. Ancak fiilin دَرَجَ قَرْنًا بَعْدَ قَرْنٍ “çağdan sonra çağ kapandı” gibi bu manalara gelen başka kullanımlarından burada da tedricilik manasının olduğu söylenebilir. Bu kullanımlardan fiilin olumsuz bir anlam ifade edebileceği anlaşılmaktadır. Fiilin tedricilikle bağlantılı olan manaları için şunlar zikredilebilir:

Çocuk yeni adımlar atmaya başlayıp yavaş yavaş yürüdüğünde دَرَجَ الصَّبِيُّ ifadesi kullanılır.<sup>117</sup> Henüz emekleme aşamasında olan bir çocuk birdenbire yürümeye başlayamaz. İlk etapta küçük küçük adımlar atar. Daha sonra bu adımlar büyür ve çocuk artık yavaş yavaş yürümeye başlar. Bu kullanımında tedricin kök anlamı itibariyle bir şeyin olmasının aniden meydana gelmesi değil yavaş yavaş oluşumuna işaret vardır.

Maddi veya manevi derecelere ulaşmak manasında kullanılır. Bu anlamda دَرَجَ قُلُوبًا denir.<sup>118</sup> Hissi yükselme manası göz önünde bulundurulduğunda yükseğe çıkmak bir merdiven veya kişiyi yukarı taşıyacak başka vasıtaları gerektirir. Her bir basamak zirveye ulaşmada bir araçtır. Manevi olarak yükselmede ise yine bir çaba ve gayretin neticesinde yükselme söz konusudur. Bu da zaman ve aşamalılık isteyen bir durumdur.<sup>119</sup> Dolayısıyla her iki manada da tedriciliğin olduğu görülmektedir.

Yukarda tedricin sülasi köküyle ilgili zikredilen manalarda tedricin bir hareketliliğe, kolaydan zora, aşağıdan yukarıya gibi aşamalı durumlara delalet ettiği söylenebilir. Tedriç mastarının anlamları da şu şekilde sıralanabilir:

1. Bir kimseyi bir şeye aşamalı şekilde yakınlaştırdı manasında دَرَجَهُ إِلَى كَذَا denir.<sup>120</sup> Bilindiği üzere tef'îl babı geçişsiz olan bir fiili geçişli yapmak, aynı zamanda fiile çokluk manası katmak için kullanılır. Dolayısıyla دَرَجَ fiilinin bu kullanımından istenilen şeye azami ölçüde gayret ve çaba ile ulaşılabileceği anlaşılabilir.

<sup>117</sup> Cevherî, *es-Sihâh*, I, 313; İbn. Fâris, *Mu'cemu Megayîsu'l-Luga*, II, 275; Güneş, *Arapça-Türkçe Sözlük*, 383; Ahmet Rıza, *Mu'cemu Metni'l-Luga*, Dâru'l-Mektebetü'l Hayât, Beyrut 1958, III, 394.

<sup>118</sup> Âsım Efendi, *Kâmus'u-l Muhît Tercümesi* I, 959.

<sup>119</sup> Abdülkerim b. Hevâzin el-Kuşeyrî, *er-Risâletü'l-Kuşeyriyye fi 'İlmi't-Tasavvuf*, thk: Ma'ruf Mustafa Zureyg, el-Mektebetül-'Asriyye, Beyrut 2014, 56.

<sup>120</sup> Cevherî, *es-Sihâh*, I, 314.

2. Hastaya azar azar yemek yedirme fiili *دَرَجَاتُ الْعَلِيلِ تَدْرِجًا* şeklinde ifade edilir. Bu eylem hasta iyileşinceye kadar devam eder.<sup>121</sup> Burada *دَرَج* fiilinde azdan çoğa doğru kademeli şekilde ilerleme manası olduğu ifade edilebilir. Aynı zamanda bu işlem yapılırken hastanın durumunu da göz önünde bulundurulmuş olması gerekir. Hasta iyileştikçe verilen yemek miktarı da ona nispetle artırılmış olmaktadır.

3. Bir kimse çok yemek yiyip, şiştiği zaman *دَرَجِي الطَّعَامِ* “Yemek beni şişirdi” der.<sup>122</sup> Burada yeme işi küçük lokmalarla gerçekleşmiş ve kişiyi doyuma ulaştırmıştır. Buradan hareketle *دَرَج*'nin kişiyi doyum noktasına adım adım ulaştırdığı görülmektedir.

4. Bir kimse kitabı yavaş yavaş dürdüğünde *دَرَجَ الْكِتَابِ تَدْرِجًا* denir.<sup>123</sup> Burada kitabın dürülme işleminin yavaş, teenni ile yapıldığı anlaşılmaktadır. Teenni ile yapılan bir işin aceleyle yapılan bir işten daha sağlam olduğu aşikardır. Dolayısıyla bu fiilde bir işin sağlam bir şekilde yapılma manasını taşıdığı söylenebilir.

*دَرَج* fiilinden müştak olan ve tedricilik manasını içinde barındıran başka fiillerde mevcuttur. Her birinin detaylı kullanımına değinmeden onları şu şekilde sıralamak mümkündür: *تَدَرَجَ*: bu fiil tefeül babından olup yavaş yavaş yükselmek, yavaş yavaş düşmek, derece derece yükselmek, daha kötüye gitmek gibi manalara gelir. *إِنْدَرَجَ*: yavaş yavaş yok olmak manasına gelir. Bu fiildeki tedricilik ifade eden mana budur. *اسْتَدْرَجَ*: bir dereceden diğerine yükseltmek, terfi ettirmek gibi manalara gelir.<sup>124</sup>

Yukarıda tedriciliğin anlamları ele alınmıştır. Bu manalar göz önünde bulundurulduğunda tedriciliğin genel anlamda bir şeyin kemale ulaşması için kolaydan zora, basitten karmaşığa, azdan çoğa gibi aşamalı durumları içinde barındırdığı söylenebilir. Tedriciliğin ifade ettiği bu manalar öğretim ilkeleri olarak ele alınmaktadır. Bu itibarla tedricilik öğretim ilkeleriyle bağdaşmaktadır. Yine bu fiillerin içerisinde bulunan bazı manalardan hareketle tedriciliğin karşıdaki muhatabı dikkate alacak şekilde

<sup>121</sup> Ebu'l-Fazl Cemalettin Muhammed b. Mükerrrem b. Manzûr, *Lisânül-'Arap*, I-XV, Dâru Sâdir, Beyrut tsz, III, 267.

<sup>122</sup> İsmâ'îl b. 'Abbâd, *el-Muhît fi'l-Luga*, thk: Muhammed Hasan âl Yâsin, I-XI, 'Âlemu'l-Kutubi, Beyrut 1994, VII, 42.

<sup>123</sup> Âsım Efendi, *Kâmûsu'l-Muhît Tercümesi*, I, 960.

<sup>124</sup> Güneş, *Arapça-Türkçe Sözlük*, 384.

bir aşamalılığı içerisinde barındırdığını söylemek mümkündür. Türkçede de kullanılan tedricilik ifadesi Arapça'da ifade ettiği mana ile hemen hemen aynı manalarda kullanılmıştır. Türkçe sözlüklerde tedricilik derece derece ilerleme, kerteleme şeklinde tanımlanmıştır.<sup>125</sup>

Tedriciliğin kelime anlamlarından hareketle bu kavramın geniş bir kullanım alanına sahip olduğu görülür. Söz gelimi kainattaki varlıkların oluşumu, elde edilmesi istenilen malumatın öğrenilmesi, yapılması düşünülen bir binanın inşası, meyvelerin oluşumu bir anda olmayıp aşama aşama gerçekleşmektedir. Bununla ilişkili olarak "Bir şeyi zamanından önce elde etmek isteyen kişi, bundan mahrum olur."<sup>126</sup> mecelle kaidesi de talep edilene ulaşmanın ancak belirli zaman ve aşamalarla olacağına işaret etmektedir.

Tedricilik Kur'ân ve Sünnetin uyguladığı eğitim yöntemidir. Öncelikle Kur'ân Hz. Muhammed'e (s.a.v.) vahiy yoluyla 23 yıllık zaman diliminde belirli periyotlarla aşamalı olarak, parça parça indirilmiştir.<sup>127</sup> Yüce Allah Kur'ân-ı Kerim'i ve onun hükümlerini bir bütün halinde indirmeye kadirdir fakat onu parça parça indirmeyi murat etmiştir. Bu şekilde parça parça indirmesinin ise bazı hikmetleri vardır. Peygamberimiz (s.a.v.) ve ashabının kalplerine sebat vermek, onları kuvvetlendirmek ve cesaretlendirmek, peygamberimiz ve müminlerin gelen ayetleri okumalarını, ezberlemelerini ve anlamalarını kolaylaştırmak, insanlara ayetleri peyderpey tebliğ edilmesini, müminlerin dini hükümleri tedrici olarak yerine getirmelerini sağlamak, fert ve toplum olarak ümmeti terbiye ve tezkiye etmesine onları ahlaki, siyasi, içtimai, iktisadi, her alanda geliştirmesine yardımcı olmak, gibi sebeplerden dolayı hükümler aşamalı olarak nazil olmuştur.<sup>128</sup> Konumuz olan öğretim yöntemlerinin Kur'ân ve Sünnetin uyguladığı eğitim yöntemlerine dayanan yönleri olduğundan Kur'ân ve sünnetteki bazı tedrici yöntemlerine değinilecektir.

Bu yöntemlerden birisi icmal-tafsil yöntemidir. Hükümlerin genel ve külli olarak bildirilmesi, ayrıntılı ve cüzi düzenlemelerin ise sonradan yapılmasıdır. Mekke döneminde nazil olan hükümler umumiyetle genel ve külli hükümlerdir. Bu hükümlerin ayrıntılı ve cüzi hale gelmesi Medine döneminde olmuştur. Söz gelimi haksız yere cana

<sup>125</sup> Türk Dil Kurumu, "Dil", (Erişim Tarihi: 19.03.2020), <https://sozluk.gov.tr/>

<sup>126</sup> Abdulkerim Zeydan, *el-Vecîz fî Şerhi'l-Kavâidi'l-Fıkhiyye fî Şer'ati'l-İslâmiyye*, Müessesetü'r-Risâle, Beyrut 2015, 178.

<sup>127</sup> Mennâ'u'l-Kattân, *Mebâhisu fî 'Ulûmi'l-Kur'ân*, (2. Baskı), Müessesetü'r-Risale, Beyrut 2015, 102.

<sup>128</sup> Ömer Çelik, *Tefsir Usulü ve Tarihi*, Erkam Yay, İstanbul 2013, 51-53.

kıyma, zulüm, haksızlık, infakta bulunma, affedici olma ve yetimleri korumanın emredilmesi bu şekildedir. Bu tür hükümler daha sonra Medine dönemindeki ayrıntılı hükümler için bir altyapı oluşturmuş, hem de hükümlerin sorunsuz bir şekilde ifa edilmesini sağlamıştır.<sup>129</sup>

Zaman bakımından tedriç yöntemi ise toplumsal ihtiyacın zamanının beklenmesidir. Bir hükmün belli bir sebebe bağlı olarak vazedilmesinin o hükmün anlaşılmasını kolaylaştırdığı ve toplumsal yaşamdaki etkisini artırdığı bilinmektedir.

Diğer bir yöntem ise hüküm içi tedriç yöntemidir. Aynı konudaki hükümlerin aşama aşama sevk edilmesidir. Yükümlülüğün kolaydan zora, azdan çoğa doğru artırılması yöntemidir. Burada her bir aşama daha sonra ortaya koyulacak hükmün hazırlık aşamasıdır. Onun altyapısını oluşturur. Beş vakit farz namazın farz olmasının süreci buna örnek olarak verilebilir.<sup>130</sup> Öğretim ilkelerinden hazırbulunuşluk ilkesi bu yöntemin öğretimde uygulaması şeklindedir.

Kur'ân ve Sünnetin uyguladığı tedriç yöntemi dil öğretiminde de uygulanmaktadır. Zira dil öğretiminde de aşamalı olarak kemale ulaşma söz konusudur. Dil öğretiminde kullanılan yöntemler tıpkı merdivenin basamakları gibi öğrenme noktasında öğrenciyi basamakları yükseltmek suretiyle öğretimde üst seviyelere çıkarmayı hedeflemektedir.<sup>131</sup>

<sup>129</sup> Talip Türcan, "Tedrîc", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, İstanbul 2011, XL, 265.

<sup>130</sup> Çelik, *Tefsir Usulü ve Tarihi*, 53-55.

<sup>131</sup> Bekleyen, *Dil Öğretimi*, 5.

### ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

#### 3. ED-DURÛSU'L-ARABİYYE Lİ'L-MEDARİSİ'L-İBTİDAİYYE KİTABININ ÖĞRETİM İLKELERİ BAKIMINDAN İNCELENMESİ

Bu eser Lübnan'da ma arif nezaretince ders kitabı olarak kabul edilmiş ve ilkokul üçüncü sınıf ders kitabı olarak okutulmuştur.<sup>132</sup> Dolayısıyla temel seviyede Arapça öğretimini amaç edinen bir eserdir. Arapça konularını temel seviyede tedrici bir üslupla belli başlı öğretim ilkelerini esas alarak işlemekte olduğu anlaşılmaktadır.

Kitapta birinci bölümde 24, ikinci bölümde 62, üçüncü bölümde 40, dördüncü bölümde 44 ders bulunmaktadır. Konuların farklılık arz etmesi bir cüzde ele alınan konunun diğer bir cüzde ele alınmaması veya diğer cüzlerde ayrıntılı başlıklarla ele alınması gibi sebeplere dayanmaktadır. Burada örnek olarak birinci cüzdeki konular ele alınacak ve konuların diğer cüzlerdeki farklılaşması öğretim ilkeleri açısından analiz edilecektir. Birinci cüzde yer alan konuların diğer cüzlerde yer alma durumuyla ilgili şu tablo sunulabilir.

Konular	Cüz 1	Cüz 2	Cüz 3	Cüz 4
Kelimeler ve Kelam	X	X	-	-
Zamanlar	X	X	-	-
Harf, Fiil, İsim	X	X	-	-
Mazi, Muzari, Emir	X	X	-	-
Malum-Meçhul	X	X	X	-
Fiillerin İrabı (Mazi)	X	X	X	-
Fiillerin İrabı (Emir)	X	X	X	-
Fiillerin İrabı (Muzari)	X	X	X	-
Meczum Muzari	X	X	X	X
İki Fiili Cezmeden Edatlar	X	X	X	X
Merfu Muzari	X	X	-	X
Müfred, Müsenna, Cemi	X	X	-	-
Müzekker, Müennes	X	X	X	-

<sup>132</sup> Özdemir, XIX. Yüzyıl'da Lübnan'da Arap Dili Grameri Çalışmaları, 290.



İsimlerin İrabı	X	X	X	-
Fail ve Naibi Fail	X	X	X	X
Mübteda ve Haber	X	X	X	X
كَانَ ve Kardeşleri	X	X	X	X
إِنَّ ve Kardeşleri	X	X	X	X
Mefulun Bih	X	X	X	X
Mefulun Fih	X	X	-	X
Cer Harfleri	X	X	-	X
Muzâf ve Muzâfun İleyh	X	X	-	X
Sıfat	X	-	-	-
Atıf Harfleri	X	X	-	X

Tablodan hareketle bazı konuların sadece ilk iki cüzde yer aldığı bazılarının ilk üç cüzde yer aldığı, bazılarının ise her cüzde yer aldığı görülmektedir. Bazı konular ise üçüncü cüzde bulunmamakla birlikte diğer cüzlerde yer almaktadır. Birinci cüzde işlenen konuların tamamı sıfat konusu dışında ikinci cüzde de işlenmiştir. Ancak bu bölümde ayrıntılarından bahsedeceğimiz ikinci cüzde ele alınışı daha tafsilatlıdır. Birinci ve ikinci cüzde yer alıp diğer cüzlerde yer almayan konuların öğrencilerin kolay anlayabilecekleri konular olduğu görülmektedir. Müellif, öğrenci durumunu da gözetererek bu konuların ilk iki cüzde kavranabileceği kanaatindedir. Bütün cüzlerde yer alan konuların daha detay isteyen konular olduğu dikkati çekmektedir. İrab konusu diğer konulara nispeten soyut bir konu olarak kaldığından dolayı bütün cüzlerde ele alınma ihtiyacı doğmuştur. Dolayısıyla yazar her cüzde mutlaka irab alıştırmalarına yer vermiştir.

Yukarıdaki tablo birinci cüz konuları esas alınarak hazırlanmıştır. Birinci cüzde yer alan bazı konuların diğer cüzlerde ayrıntılı olarak yer alan şekilleri de aynı konu başlığında gösterilmiştir. Bu bölümde konular değerlendirilirken gerekli görülen yerlerde kitaptaki konu başlıkları birleştirilerek incelenmiştir.

### 3.1. KELİMELER VE KELAM

Kelime, nahiv kitaplarında müfret bir söz olarak açıklanmıştır. Sözen maksat bir manaya delalet eden lafızdır. Müfret; her bir parçası, manasının bir cüzüne işaret etmeyen

şey olarak ifade edilmiştir.<sup>133</sup> Kalam ise kısaca anlamlı bir lafız şeklinde tarif edilmiştir.<sup>134</sup> Biraz daha geniş bir tanımla ise kelamın oluşması için dört şey şart koşulmuştur: Lafız olması, mürekkep olması, anlam bildirmesi ve kasıtlı söylenmesidir.<sup>135</sup>

Kelime ve kelamın kısımları klasik nahiv kitaplarında ele alınan ilk konu olduğu gibi bu kitabında ilk konusudur. Konu kitabın ilk iki cüzünde anlatılmıştır. Yazar birinci cüzde kalam ve kelamın kısımlarını iki derste ele almıştır. Birinci dersin başlığı *Kelimeler ve Kelam* şeklindedir.<sup>136</sup> Yazar burada örnekler üzerinden kelime ve kelamın tarifini yapmış ve bunları açıklamıştır. Bu cüzün üçüncü dersinde harften başlayarak kelamın kısımlarına değinmiştir.<sup>137</sup> Yazarın bu cüzde aynı konuyu iki başlık altında incelemesi ve ikinci başlıkta konunun ayrıntılarına yer vermesi kolaydan zora ilkesine uygun bir yaklaşımdır.

Bu konu ikinci cüzde de yer almaktadır. Ancak yazar bu cüzde konuyu, üç ayrı başlık altında işlemiştir. Birinci derste *Kelime ve Kelam* başlığı altında kelimenin türlerinden olan isme değinmiştir.<sup>138</sup> İkinci derste kelimenin diğer türü olan fiili müstakil olarak ele almıştır.<sup>139</sup> Üçüncü derste ise kelimenin harf türüne değinmiştir.<sup>140</sup> İkinci cüzde konuların müstakil olarak ele alınması, yazarın kolaydan zora ilkesine uygun olarak konuları işlediğini göstermektedir. Nitekim yazar birinci cüzde kelamın üç kısmını sadece tek derste ele almıştı. Bu cüzde ise kelamın kısımları olan isim, fiil ve harf müstakil olarak işlemiştir.

Yazar kelime ve kelamı tarif ederken örneklerden faydalanmıştır. İlk önce örnekleri vermiş daha sonra tanımlarını yapmıştır. Yazar, verilen *هَذَا الْمَعْلَمُ، هَذَا فَرَسٌ، يَكْتُبُ زُهَيْرٌ* (Öğretmen geldi, bu attır, Züheyr dersini yazıyor, Selim geldi mi?) örnekleri üzerinden *المَعْلَمُ* lafzını ele alarak onun kelime olduğunu çünkü mana bildiren bir

<sup>133</sup> İbn Hişâm, Cemalettin Ebu Muhammed ‘Abdullah b. Yusuf el-Ensârî, *Sebilu'l-Hüdâ 'alâ Şerh'i Katri'n-Nedâ ve Belli's-Sadâ*, thk: Abdülhamid el-Attâr el-Bekrî, (4. Baskı), Mektebetu Dari'l-Fecr, Beyrut 2012, 45.

<sup>134</sup> İbn Hişâm, *Sebili'l-Hüdâ*, 93.

<sup>135</sup> Muhammed Muhyiddin Abdülhamit, *et-Tuhfetu's-Seniyye bi Şerhi'l-Mukaddimeti'l-Âcrûmiyye*, el-Mektebetü'l-'Asriyye, Beyrut 2013, 7.

<sup>136</sup> Mustafa el-Galâyînî, *ed-Durûsul-'Arabiyye lil-Medârisil-İbtidâiyye*, (5. Baskı), Dâru'l-Kütübi'l-'İlmiyye, Beyrut 2014, I, 9.

<sup>137</sup> Galâyînî, *ed-Durûsul-'Arabiyye*, I, 13.

<sup>138</sup> Galâyînî, *ed-Durûsul-'Arabiyye*, II, 9.

<sup>139</sup> Galâyînî, *ed-Durûsul-'Arabiyye*, II, 11.

<sup>140</sup> Galâyînî, *ed-Durûsul-'Arabiyye*, II, 14.

lafız olduğunu söylemiştir. جاء المعلم (Öğretmen geldi) cümlesinin ise kelimeler olduğunu çünkü anlamlı bir cümle olduğunu belirtmiştir. Açıklamalar bölümünde verdiği misallerin hepsinin anlamlı cümleler olduğunu dolayısıyla kelimeler olduklarını belirtmiş، جاء، فرس، المعلم (Öğretmen, at, geldi) gibi misallerde geçenlerin kelimeleri oluşturan kelimeler olduğuna değinmiştir. Özet bölümünde kelime ve kelimelerin bir kez daha tanımları yapılmış ve alıştırmalar bölümünde ise kelime ve kelimelerin tariflerinin yapılmasını istemiştir.<sup>141</sup>

Yazar birinci cüzde kelime ve kelimelerin konusunu bu şekilde anlattıktan sonra ikinci cüzde sadece kelime ve kelimelerin tanımlarını vermekle yetinmiş birinci bölümdeki gibi geniş örnekler vermemiştir. Yazarın kelime ve kelimelerin konusunu birinci cüzde ve ikinci cüzde anlatımına bakarak konunun fazla detay gerektirmemesi ve anlaşılmasının zor olmaması gibi sebeplerden dolayı, birinci cüzde konuyu detaylı bir şekilde ele aldığını dolayısıyla ikinci cüzde ise hatırlatma babından sadece tanımlarını yaptığını söyleyebiliriz. Yazarın konuyu incelemesinden anlaşılacağına göre konunun fazla detay gerektirmediği görüşündedir. Konunun anlaşılmasının kolay olmasına binaen dört cüzün hepsinde bu konuya yer vermek yerine ilk iki cüzde yetinmiştir. Burada da öğretim ilkelerinden amaca yönelik ilkesinin gözetildiği anlaşılmaktadır. Aynı zamanda yazarın ikinci cüzde kelime ve kelimelerin konusunu, zamanlar konusuna giriş mahiyetinde değinmesi onun konular arasında bütünlük ilkesini gözettiğini göstermektedir.

### 3.2. ZAMANLAR

Arapça'da üç çeşit zaman vardır. Bunlar mazi (geçmiş), hazır (şimdiki) ve müstakbel (gelecek) zamandır. Bu zamanlardan geçmiş ifade etmesi itibarıyla kullanılan fiile mazi fiil; şimdiki zaman ve gelecek zamanı anlatmada muzari fiil; sadece geleceği ifade etmede ise emir fiili kullanılır.

Yazar birinci cüzün ikinci dersinde *zamanlar* başlığında Arapça'daki zamanlarla ilgili özet bilgiler sunmuştur.<sup>142</sup> Tekrar bu başlıkla diğer cüzlerde bir başlık açmamıştır. Ancak 2. cüzün 4. dersinde mazi, muzari ve emir başlığında zamanlara kısaca değinmiştir.<sup>143</sup> Zamanlarla ilgili örnekler vermiş daha sonra bunlar üzerinden

<sup>141</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, I, 9-10.

<sup>142</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, I, 11.

<sup>143</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, II, 16.

açıklamalarda bulunmuştur. Verilen örnekler şu şekildedir. كَتَبَ خَالِدٌ الدَّرْسَ، يَكْتُبُ خَالِدٌ الدَّرْسَ، اُكْتُبْ دَرْسَكَ. (Halit dersi yazdı, Halit dersi yazıyor, Halit dersi yazacak, dersini yaz) Yazar örnekleri bu şekilde verdikten sonra örnekler üzerinden sorular sormuş örnekleri açıklamıştır. Birinci örnekten yazmanın şimdiki zamanımıza nispetle önce gerçekleşmiş olduğunu başka bir ifadeyle konuşmamızdan önce olduğunda mazi zaman ifade edeceğini söylemiştir. İkinci örnekten hareketle yazmanın hali hazırda gerçekleştiğinde şimdiki zaman olduğunu belirtmiştir. Üçüncü örnek üzerinden yazmanın hali hazırdaki zamandan sonra gerçekleşeceğini söyleyerek zamanın gelecek zaman olduğunu beyan etmiştir. Son olarak dördüncü örnekten hareketle yazmanın sözün bitiminden sonra gerçekleşeceğini dolayısıyla bunun zamanının ise gelecek zaman olduğunu ifade etmiştir. Daha sonrasında bu zamanların her bireriyle ilgili örneklere yer vermiştir.<sup>144</sup> Bu şekilde mazi muzari ve emir fiile giriş mahiyeti taşımasından dolayı bunları öğrenciler için ön bilgi şeklinde sunmuştur. Bu anlamda yazar öğrenciyi konuya hazırlamış ve öğretim ilkesi olarak hazırbulunuşluk ilkesiyle hareket etmiştir.

Ayrıca yazar örnekleri öğrencinin anlayacağı açık örneklerden vermiştir. Kapalı lafızları örneklerde kullanmamıştır. كَتَبَ خَالِدٌ الدَّرْسَ (Halit dersi yazdı) örneğinde olduğu gibi örnekleri öğrencilerin yakın çevresinden vermiştir. Dolayısıyla yazar bu konuda açıklık ve yakın çevreden uzağa doğru ilkelerini kullanmıştır.

### 3.3. KELİME TÜRLERİ

Arapça'da kelime türleri isim, fiil, harf olmak üzere üç kısma ayrılır. Yazar birinci cüzde bu türlerin hepsini bir başlık altında ele almıştır. İkinci cüzde ise her bir türü farklı derslerde ele almıştır. Yazarın birinci cüzde kelimenin kısımlarını birbirinden ayırmayıp tek bir konu açarak işlemesi, ikinci cüzde ise bunları isim fiil ve harf olarak ayrı ayrı dersler olarak incelemesi, aşamalılığı gözeterek eserini ele aldığını göstermektedir. Biz bu aşamalılığı ve öğretim ilkelerini daha net görebilmek için kelimenin türlerini ayrı ayrı ele alacağız.

<sup>144</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-'Arabiyye*, I, 11-12.

### 3.3.1. İsim

Klasik nahiv kitaplarında isim tek başına bir mana ifade eden ve içeriğinde zaman mefhumu olmayan bir kelime olarak ifade edilmiştir.<sup>145</sup> İsme has özellik olarak başına ال gelmesi, sonuna tenvin alabilmesi ve manevi özellik olarak kendisi hakkında konuşulabilmesi zikredilmiştir.<sup>146</sup>

Yazar birinci cüzde isimle alakalı örneklere yer vererek bu örnekler üzerinden konuya dair açıklamalarda bulunmuştur. Verdiği örnekler şu şekildedir: بَيْتٌ دَارًا، قَرَأْتُ كِتَابًا، (Evi inşa ettim, kitabı okudum, bu kadındır, Yusuf çalıştı) Bu örneklerden sonra ismin tanımını zamandan bağımsız olan bir şeye işaret eden kelime olarak yapmıştır. Sonra da insana, hayvana, bitkiye vb. şeylere delalet eden her şeye isim denildiğini ifade etmiş ve isim konusunu bu şekilde tamamlamıştır.<sup>147</sup> İkinci cüzde konuya yine örneklerle başlamış fakat verdiği örnekleri şehir isimleri, insan isimleri, hayvan isimleri gibi tasniflere tabi tutarak vermiştir. Verdiği örneklerden birkaç tanesi şu şekildedir: مَكَّةُ-دِمَشْقُ-بَغْدَادُ-مِصْرُ (أَسْمَاءُ الْبِلَادِ) ، يُوسُفُ-خَالِدٌ-حُسَيْنٌ-إِبْرَاهِيمُ (أَسْمَاءُ أَنْاسٍ) ، جَمَلٌ-حِصَانٌ-بَقْرَةٌ-أَسَدٌ (أَسْمَاءُ حَيَوَانٍ) “Mekke, Şam, Bağdat, Mısır (Şehir isimleri)-Yusuf, Halit, Hüseyin, İbrahim (İnsan isimleri)- Deve, at, inek, aslan (Hayvan isimleri)”<sup>148</sup>

Birinci cüzdeki ve ikinci cüzdeki örnekler karşılaştırıldığında birinci cüzdeki isimlerin cümle içerisinde verildiği, ikinci cüzde ise cümle olmadan tek tek kelimeler şeklinde verildiği görülmektedir. Birinci cüzde yazar insana, hayvana, bitkiye vb. şeylere delalet eden her şeye isim denildiğini ifade etmiş, bunlara ise örnekler vermemiştir. İkinci cüzdeki örneklerin ismin tarifinde yer alan çeşitli varlıkları gösteren ayrıntılı örnekler olduğunu görülmektedir. Dolayısıyla ismin kapsamına giren türlerin birinci cüzde tek seferde verilmek yerine bunların iki kısma ayrılarak özetle geçildiği, ikinci cüzde ayrıntıya girildiği görülmektedir. Bu konuda yazar örneklendirmede de bir tedricilik yaklaşımı sergilemiştir. Aynı zamanda konunun örneklerini ikinci cüzde açarak kolaydan zora doğru bir ilkeyle hareket etmiştir.

<sup>145</sup> Abdülhamit, *et-Tuhfetu 's-Seniyye*, 9.

<sup>146</sup> İbn Hişâm, *Sebîlu 'l-Hüdâ*, 47.

<sup>147</sup> Galâyînî, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, I, 16.

<sup>148</sup> Galâyînî, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, II, 9

Yazar ikinci cüzde ismin türlerine girerek yazmak, okumak, binmek gibi iş bildiren fakat zamandan bağımsız olan mastarların ve zekâ, hırs, cimrilik gibi soyut anlamlı kelimelerin de isim gurubuna dahil olduğunu belirtmiştir. Bu ayrıntılar birinci cüzde yer almamaktadır. Buradan da konunun ilk etapta detaylara girilmeden daha sonra da tafsilatlandırılarak anlatılmak suretiyle konular arasında bütünlük oluşturulmuştur. Bu anlamda bütünlük ilkesine uygun olarak konu ele alınmıştır. Ayrıca ikinci bölümde ismin türlerine ait verilen örneklerin soyut anlamlı örnekler olması somuttan soyuta ilkesinin gözetildiğini göstermektedir.

İsimle alakalı alıştırmalarda da bir ve ikinci cüz arasında bir aşamalık görülmektedir. Birinci cüzdeki alıştırmalarda bazı cümleler vererek kısaca isim, fiil ve harfin belirtilmesini istemiştir.<sup>149</sup> İkinci cüzdeki alıştırmada ise دَارٌ، مَسَانٌ (Öğrenci, ev, bahçe) gibi isimlerle öğrenciden cümle kurmasını istemiştir.<sup>150</sup> Alıştırmalara bakıldığında ikinci cüzdeki alıştırmaların birinci cüze göre daha zor olduğu görülmektedir. Birinci cüzde öğrenciden kelime çeşitlerini tanıması istenirken, ikinci cüzde daha çok beceri isteyen cümle kurulması istenmiştir. Dolayısıyla yazar kolaydan zora ilkesine uygun bir yol izlemiştir.

### 3.3.2. Fiil

Fiil, başlı başına bir manası olan ve üç zamandan birini ifade eden bir kelime olarak tanımlanmıştır. Üç zaman ise mazi, muzari ve emirdir. Mazi fiil konuşma zamanından önceki bir zamanda gerçekleşen olaya delalet eden şey olarak tanımlanmıştır. Muzari fiil konuşma zamanında ya da daha sonrasında gerçekleşen olaya delalet eden şey olarak tanımlanmıştır. Emir fiil konuşma zamanından sonra gerçekleşmesi istenilen bir olaya delalet eden şey olarak tanımlanmıştır.<sup>151</sup>

Yazar birinci cüzde fiille alakalı misallere yer vermiştir. Misalleri verip ardından kısa bir açıklama yaptıktan sonra konuyu tamamlamıştır. Verdiği örnekler şu şekildedir: كَتَبَ أُسَامَةُ دَرْسَهُ، يَكْتُبُ زُهَيْرٌ دَرْسَهُ، سَيَكْتُبُ عَلِيٌّ دَرْسَهُ، أَكْتُبُ دَرْسَكَ. (Usame dersini yazdı, Züheyr dersini yazıyor, Ali dersini yazacak, dersini yaz) Bu örneklerden sonra ilk olarak fiili, bir

<sup>149</sup> Galâyînî, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, I, 17.

<sup>150</sup> Galâyînî, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, II, 11.

<sup>151</sup> Abdülhamit, *et-Tuhfetu 's-Seniyye*, 10; İbn Hişâm *Sebîli 'l-Hüdâ*, 71.

zamanda bir şeyin gerçekleşmesine delalet eden kelime olarak tanımlamıştır. Daha sonra verdiği misaller üzerinden fiilin kısımlarına işaret etmiştir.<sup>152</sup> İkinci cüzde birinci cüze göre örnekler artırılmıştır. Örneklerden birkaç tanesi şu şekildedir: قَالَ زُهَيْرٌ، ذَهَبَ أُسَامَةُ إِلَى الْمَدْرَسَةِ، قَرَأَتْ فَاطِمَةُ دَرْسَهُ. (Züheyr dedi, Usame okula gitti, Fatma dersini okudu) Örneklerden sonra fiili geçmiş, şimdiki veya gelecek zamanda bir şeyin gerçekleşmesine delalet eden kelime olarak tanımlamıştır. Daha sonra fiilin alametlerine değinmiştir. Fiilin alametlerini قَدْ، تَاءُ التَّائِيَةِ السَّاكِنَةِ ve السُّنُونُ، سَوْفَ kabul etmesi olarak zikretmiştir.<sup>153</sup>

İki cüzde ele alınan örneklere bakıldığında örnek sayısı birinci cüzde dört taneyken, ikinci cüzde bu sayının daha fazla olduğu görülmektedir. Ayrıca birinci cüzde yalın olarak sadece müzekker yapıda fiiller varken, ikinci cüzdeki örneklerde müennes yapıda fiillere de yer verilmiştir. Burada örnekler verilirken azdan çoğa doğru bir aşamalılığın olduğu gözlemlenmektedir. Bu da örneklerin tedrici bir şekilde verildiği anlamına gelir. Yine birinci cüzde ele alınmayan fiilin alametlerine ikinci cüzde yer verilmiştir. Bu da yazarın konuyu bütün ana hatlarıyla vermeyip zamana yaydığını göstermektedir.

Her iki cüzdeki fiille alakalı alıştırmalara bakıldığında birinci cüzdeki alıştırmaların verilen örneklerden fiili tespit etmek ve fiilin tarifinin ne olduğu ile ilgiliyken<sup>154</sup> ikinci cüzdeki alıştırmaların بَلَغَ، تَلَقَّى، نَشْتَعِلُ (Ulaştı, karşılaştı, uğraşıyoruz) gibi fiiller verilerek bunlarla yeni bir cümle kurulması, sonraki alıştırmada ise geçmiş, şimdiki ve gelecek zamanda beş cümle kurulması istendiği görülmektedir. Yeni bir cümle kurmak verilen cümlelerden fiili tespit etmekten daha zor bir uğraştır. Buradan hareketle kolaydan zora doğru bir tedriciliğin gözetildiğini söyleyebiliriz.

<sup>152</sup> Galâyînî, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, I, 15.

<sup>153</sup> Galâyînî, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, II, 12.

<sup>154</sup> Galâyînî, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, I, 17.

### 3.3.3. Harf

Harf, nahiv kitaplarında başka şeylerle terkibe girdiğinde manası ortaya çıkan kelime olarak tarif edilmiştir. Alameti ise ne isim ne de fiilin alametlerinden herhangi birisini kabul etmemesidir.<sup>155</sup>

Yazar birinci cüzde harfle ilgili örneklere yer vermiş sonrasında kısa bir açıklama yapmıştır. Verilen örneklerden birkaç tanesi şu şekildedir: هَلْ فَهَمْتُ دَرْسَكَ، قَدْ فَهَمْتُ دَرْسِي، إِنَّ الْعِلْمَ نَافِعٌ (Dersini anladın mı? dersimi anladım, muhakkak ilim faydalıdır) Yazar harfi ancak başka bir şeyle beraber olduğu zaman manası ortaya çıkan kelime olarak tarif etmiştir. هَلْ، قَدْ، سَوْفَ، لَمْ gibi kelimeleri harfe örnek göstermiştir.<sup>156</sup> İkinci cüzde de birinci cüzde olduğu gibi harfle alakalı örneklere yer vermiştir. Sonrasında harfin tanımını yapmış ve alametine değinmiştir. Verilen örneklerden birkaç tanesi şu şekildedir: إِنَّ جُتَيْهْدُ تَنْجَحُ، رَجَعْتُ مِنْ الْمَدْرَسَةِ، لَيْتَ الشَّبَابَ يَعُودُ (Çalışırsan başarırınsın, okuldan döndüm, keşke gençlik geri gelse)<sup>157</sup> Harfle alakalı her iki cüzdeki örneklere bakıldığında örnek sayısının ikinci cüzde daha fazla olduğu görülmektedir. Bu şekilde örnekler çoğaltılarak konuyu öğrencinin anlaması hedeflenmektedir. Bu ise aşamalı olarak örneklerin çoğaltılması ile olmuştur. Dolayısıyla yazar örneklerde tedrici bir yaklaşım sergilemiştir.

Yazar alıştırmaya olarak birinci cüzde cümleler vermiş ve bu cümlelerden harfin tespit edilmesini istemiştir. İkinci cüzde ise لَمْ، إِلَى، لَنْ، سَوْفَ gibi harfler vererek bunlardan anlamlı cümleler kurulmasını istemiştir. Mevcut olan cümlelerden harfin bulunması yeni bir cümle kurmaktan kolay bir iştir. Her iki cüzdeki alıştırmalara bakıldığında yazarın birinci cüzdeki alıştırmaları kolay, ikincidekileri ise birinciye nispetle zor verdiği görülmektedir. Dolayısıyla yazar kolaydan zora ilkesini göz önünde bulundurmıştır.

## 3.4. FİİL ÇEŞİTLERİ

Arapça'da fiiller zamanlardan bağımsız değildir. Nitekim zamanların delalet ettikleri fiiller vardır. Buna binaen üç çeşit zaman olduğu için bu zamanların karşılığı olan

<sup>155</sup> Abdülhamit, *et-Tuhfetu's-Seniyye*, 10; İbn Hişâm, *Sebîli'l-Hüdâ 'ala Şerh'i Katri'n-Nedâ ve Belli's-Sadâ*, 74.

<sup>156</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-'Arabiyye*, I, 14-15.

<sup>157</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-'Arabiyye*, II, 13.



üç çeşit fiil vardır. Bunlar mazi, muzari ve emir fiilleridir. Yazar birinci cüzün dördüncü dersinde toplu olarak mazi, muzari ve emir fiillerini ele almıştır. İkinci cüzün dördüncü dersinde ise *mazi*, *muzari*, *emir* başlığında müstakil olarak mazi fiile değinmiştir. Daha sonra sırasıyla beşinci ve altıncı ders olarak muzari ve emri işlemiştir. Yazarın fiilleri bu şekilde birinci cüzde kısaca ele alması ikinci cüzde ise açması öğrenciyi yeni öğreneceği konuya hazırlamak açısından hazırbulunuşluk ilkesiyle bağdaşan bir durumdur. Aynı zamanda konunun ikinci cüzde tafsilatlanması açısından da basitten karmaşığa doğru bir yol takip edilmiştir.

Fiillerin öğretim ilkeleri bağlamında nasıl işlendiğinin daha net görülebilmesi için her bir fiili müstakil olarak ele almak yerinde olacaktır.

### 3.4.1. Mazi Fiil

Yazar birinci cüzde ele alınan *mazi*, *muzari*, *emir* başlığında zamanlarda olduğu gibi örnekler sunmuş ve onlar üzerinden açıklamalarda bulunmuştur. Mazi fiille alakalı *كَتَبْتُ الدَّرْسَ* (dersi yazdım) örneğini vermiştir. İkinci cüzde mazi fiili anlatırken örneklerle başlamıştır. Birinci cüze göre örnek sayısını artırmıştır. Verilen örneklerin bazıları şu şekildedir. *حَمَدْنَا اللَّهَ عَلَى نِعَمِهِ، عَلَّمْتُ أَوْلَادِي فَتَفَعَّلْتُهُمْ* (Allah'ın verdiği nimetlere hamdettik, evlatlarımı yetiştirdim, onlara faydalı oldum) Örnekler değerlendirildiğinde birinci cüzde mazi fiille alakalı tek bir örnek sunulurken, ikinci cüzde birden fazla örneğin olduğu görülmektedir. Bu açıdan örneklendirmede bir artışın olduğu dolayısıyla konunun örneklendirilmesinde çeşitliliğin artırılarak tedricilik yapıldığı söylenebilir. Ayrıca birinci cüz (*أَتَى، حَمَدَ، أَكْرَمَ، تَنَبَّهَ*) “Geldi, hamdetti, ikram etti, uyardı”<sup>158</sup> ve ikinci cüzde (*كَتَبَ، ذَهَبَ، إِجْتَهَدَ، تَعَلَّمَ*) “gitti, çalıştı, öğrendi”<sup>159</sup> mazi fiile verilen örneklere bakıldığında sülasi yapıda fiillerin başta verilip daha sonra ondan müştak olan (türeyen) fiillerin verildiği görülmektedir. Dolayısıyla yazar örneklendirmede öğretim ilkesi olarak basitten karmaşığa ilkesini göz önünde bulundurmıştır.

<sup>158</sup> Mustafa el-Galayîni, *ed-Durûsul- 'Arabiyye lil-Medârisil-İbtidâiyye*, (5. Baskı), Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut 2014, I, 19.

<sup>159</sup> Galayîni, *ed-Durûsul- 'Arabiyye lil-Medârisil-İbtidâiyye*, II, 16.

Arapça’da fiillerin çeşitlerini anlamak için belli alametler vardır.<sup>160</sup> Dolayısıyla mazi fiilinde kendine özel alametleri mevcuttur. Yazar bu alametlere birinci cüzde değinmemiştir. İkinci cüzde mazi fiilin alametlerini sakın müenneslik tasını ( تَاءُ التَّائِيَةِ ) kabul etmesi ve ta zamirini ( تَاءُ الضَّمِيرِ ) alması olarak belirtmiştir.<sup>161</sup> Buradan hareketle yazarın konuyu birinci cüzde özet, ikinci cüzde daha tafsilatlı anlattığı ifade edilebilir. Bu anlamda yazar basitten karmaşığa doğru bir yol izlemiştir.

Alıştırmalar kısmında yazar birinci cüzde mazi fiille alakalı içerisinde on tane mazi fiilin bulunduğu cümle kurulmasını, verdiği bazı cümlelerden mazi fiillerin tespit edilmesini, son olarak mazi fiilin ne olduğunu sormuştur.<sup>162</sup> İkinci cüzde ise verdiği bazı masterların ( سُورُوزُ، تَعَلُّمُ، تَكْرِيمُ ) “Mutluluk, öğretim, ikram etmek”) mazi fiile çevrilmesini istemiş bir başka alıştırmada ise parantez içerisinde bazı kelimeler vererek kendisinden önceki isimlere göre mazi fiile çevrilmesini istemiştir. Örnek: 1- الجَدْرَانُ (إِحْدَامًا) 2- التَّلَامِيذُ (تَكَلُّمًا) 3- التَّلْمِيذَاتُ (إِحْتِيَادًا) verilen bu alıştırmaların sayısını otuz altıya kadar çıkararak her bir alıştırmada farklı kelimeler ve müenneslik-müzekkerlik, sayı bakımından da kelimeleri farklı boyutlarda sunmuştur. Dolayısıyla parantez içerisinde mazi fiile çevrilmesini istediği kelimeleri sayı ve cinsiyet bakımından da çevrilmesini istemiştir.<sup>163</sup> Verilen alıştırmalar göz önünde bulundurulduğunda yazarın alıştırmaları hazırlarken basitliği ve karmaşıklığı göz önünde tuttuğunu söylenilebilir. Nitekim ikinci cüzde hem alıştırma sayısını fazla tutmuş hem de birinci cüze göre daha karmaşık vermiştir. Bu şekilde alıştırmalarda basitten karmaşığa ilkesini gözetmiştir. Ayrıca yazarın öğrencilerden cümle kurmasını istemesi ders içerisinde aktif bir öğretim istediğini göstermektedir. Bu anlamda yazarın aktivite ilkesini kullandığı söylenebilir

### 3.4.2. Muzari Fiil

Muzari fiil Arapça’da Türkçe ifadesiyle şimdiki ve gelecek zamana tekabül eder. Şimdiki zaman formatına hazır, gelecek zaman formatına ise müstakbel diyebiliriz. Yazar birinci cüzde muzari fiille alakalı أَكْتُبُ الدَّرْسَ (Dersi yazıyorum) örneğini vermiştir. Bu örnek

<sup>160</sup> Bkz: İbn Hişâm, *Sebilil-Hüdâ ‘ala Şerhi Katri’n-Nedâ ve Belli’s-Sadâ*, 71.

<sup>161</sup> Galâyînî, *ed-Durûsul- ‘Arabiyye*, II, 16.

<sup>162</sup> Galâyînî, *ed-Durûsul- ‘Arabiyye*, I, 19-20.

<sup>163</sup> Galâyînî, *ed-Durûsul- ‘Arabiyye*, II, 17.

üzerinden muzari fiili açıklamıştır.<sup>164</sup> İkinci cüzde ise birden çok örnek vermiştir. ( يُطِيعُ )  
 السَّعِيدُ أَبَوَيْهِ، أَنْتُمْ تَنْفَرُونَ مِنَ الرِّدَائِلِ “Sait anne ve babasına itaat ediyor, siz çirkin işlerden nefret ediyorsunuz”<sup>165</sup> Bu şekilde yazar birinci cüzde tek bir örnekle yetinirken ikinci cüzde birden çok örnek vermiştir. Yazarın örnekleri birinci cüzden ikinci cüze doğru çoğaltması konuyu tümevarımsal olarak aşamalı bir şekilde anlattığını göstermektedir. Ayrıca yazarın örnekler üzerinden konuyu anlatmasına binaen konuyu ikinci cüzde daha ayrıntılı işlediği söylenebilir. Bu ise yazarın birinci cüzde konuyu basit bir şekilde anlattığını ikinci cüzde biraz daha açtığını göstermektedir. Bu anlamda yazar muzari fiilin anlatımında basitten karmaşığa ilkesini kullanmıştır

Yazar ikinci cüzde muzari fiilin alametlerini لَمْ، كُنْ، سَوْفَ، سَيُفْعَلُ olarak belirtmiştir.<sup>166</sup> Birinci cüzde ise muzari fiilin alametlerine değinmemiştir. Yazarın muzari fiili anlatırken birinci cüzde konuyu öğrenciye tanıttığını, ikinci cüzde de detaylarına girdiği söylenilebilir. Yeni bir bilgi öğretilirken öğrencinin seviyesi göz önünde bulundurulmalıdır. Bu anlamda yazarın konuyu ilk etapta hazırlayıcı sonraki cüzlerde ise detaylı şekilde ele alması öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerine göre hareket ettiğini gösterir.

Birinci cüzde yazar muzari fiile örnekler verirken sülasi yapıda fiillerle başlayıp, peşine sülasiden müştak olan fiilleri zikretmiştir. (أَخْضُرُ، نُحْمَدُ، نُكْرِمُ، يَنْقَلِبُ، يَتَنَبَّهُ) “Geliyorum, hamdediyorum, ikram ediyoruz, dönüyor, uyarıyor”<sup>167</sup> Sülasi yapıda olan fiiller ondan müştak olanlara nispetle daha basit yapıdadırlar. Bu doğrultuda yazarın konunun örneklerini basitten karmaşığa ilkesi doğrultusunda verdiği söylenebilir.

### 3.4.3. Emir Fiil

Emir fiil bir şeyi talep etmede kullanılır. Birinci cüzde yazar emir fiille ilgili اُكْتُبِ (Dersi yaz) örneğini vermiştir. Bu örnek üzerinden açıklama yapmıştır. İkinci cüzde birinciye nispetle daha fazla örnek vererek örnekleri açıklamıştır. Dolayısıyla yazar emir

<sup>164</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-‘Arabîyye*, I, 18.

<sup>165</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-‘Arabîyye*, II, 18.

<sup>166</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-‘Arabîyye*, II, 19.

<sup>167</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-‘Arabîyye*, I, 19.

fiilde de örnekleri vermede tedricilik yapmıştır. Ayrıca yazar birinci cüzde emir fiil için verdiği örneklerde basitten karmaşığa ilkesini gözetmiştir. Nitekim örnekleri sülasi olarak başlatmış daha sonra ondan türeyenlerle bitirmiştir. أَخْضُرْ، إِحْمَدُ، أَكْرَمُ، تَنْبَهْ (Gel, hamdet, ikram et, uyar)<sup>168</sup>

Yazar emir fiili birinci cüzde bir şeyi istemeyi bildiren fiil olarak tarif etmiştir.<sup>169</sup> İkinci cüzde ise emir fiili muhatap olan failden bir şeyin ل'sız bir şekilde talep edilmesi olarak açıklamıştır.<sup>170</sup> Dolayısıyla yazar ikinci cüzde tanım yaparken emir fiilden kastının emri hazır olduğunu, emri gaip olmadığını ifade etmiştir. Buradan hareketle yazarın ikinci cüzde emir fiili tanımlarken konuyu daha detaylı açıkladığı görülmektedir. Buradan hareketle yazarın tanımlama yaparken cüzler arasında aşamalı bir tavır sergilediği söylenebilir. İkinci cüzde yaptığı tanımlamayla konunun bütünlüğünü sağlamıştır. Bu anlamda bütünlük ilkesini kullanmıştır.

### 3.5. MALUM-MEÇHUL

Fiiller Türkçe dilbilgisi konularında öznelerinin ve nesnelere durumlarına göre farklı isimler alırlar. Cümlede işi yapan gerçek bir öznenin bulunduğu fiillere *etken fiil* denir. İş yapmayan gerçek bir öznesi olmayan fiillere ise *edilgen fiil* denir. Bunların karşılıkları olarak Arapça'da fiiller öznelerine göre iki kısma ayrılır. Öznesi belli olan, zikredilen fiillere malum; zikredilmemiş, belli olmayan fiillere ise meçhul fiil denmektedir.<sup>171</sup>

Yazar cüzlerde mazi ve muzari fiillerin malumlarına ve meçhullerine çeşitli örnekler vermiştir. Malum olan bir fiilin meçhulünün nasıl yapıldığı ile ilgili malumatlar sunmuştur. Birinci ve ikinci cüze göre mazi fiil meçhul hale gelirken birinci harfi damme yapılır. Sondan bir önceki harf ise kesra yapılır. Muzari fiilde ise meçhul yapılırken ilk harf damme yapılır, sondan bir önceki harf ise fetha yapılmaktadır. Emir fiilden ise meçhul yapılmaz.<sup>172</sup> Ancak bazı fiillerde bu kurallar geçerli değildir. Bu fiillere ise yazar,

<sup>168</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, I, 18-19.

<sup>169</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, I, 19.

<sup>170</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, II, 21.

<sup>171</sup> Mustafa el-Galayîni, *Câmi 'u'd-Durûsi 'l- 'Arabiyye Müzeyyelen bi Bahseyi 'l-Belâgati ve 'l- 'Urûzi*, thk. 'Ali Süleyman Şebâre, Müessesetü'r-Risâle, Beyrut 2012, 57; R. Akbal, *Miftâhu 'l- 'Ulûm Emsile-Bina-Maksut Tercümesi*, Yasin Yayınevi, İstanbul 2011, 20.

<sup>172</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, I, 21-22.

üçüncü cüzde değinmiştir. 3. cüzde mazi fiile verdiği örneklerden bir kısmı şu şekildedir. قَالَ- قِيلَ، إِجْتَاخَ- أُجْتِيحَ، إِسْتَطَاعَ- أُسْتَطِيعَ، (dedi- dendi, hucüm etti- hucüm edildi, gücü yetti- güç yetildi) Bu örneklerde yazar son dan bir önceki harfin elif (أ) olduğu fiillerin meçhulleri yapılırken eliflerinin yaya (ي) çevrileceği, yadan bir önceki harfin harekesinin ise kesra olacağını ifade etmiştir. Ayrıca fiil humasi (beşli) yapıda ise baş harfinin kesra yapılması gerektiğini söylemiştir.<sup>173</sup> Verilen bilgilerden yazarın konuları aşamalı olarak işlediğini görülmektedir. Öğrenci ilk cüzde malum ve meçhul konusunda temel bilgiler edinerek daha detay isteyen diğer cüzlerdeki konuların öğrenimini kolay hale getirecektir. Bu açıdan yazarın konuyu öğrencinin durumunu gözeterek yazdığını dolayısıyla ilk önce basit sonra karmaşık olarak konuları anlattığını söylenebilir. Bu ise basitten karmaşığa ilkesiyle bağdaşan bir durumdur. Ayrıca konunun birbirini tamamlar nitelikte cüzler arasında anlatılması bütünlük ilkesinin gözetildiğini göstermektedir.

### 3.6. FİİLLERİN İRABI

İrab lügat manası itibariyle açığa çıkarmak demektir.<sup>174</sup> İstilahtaki kullanımı ise etki alanı farklı olan âmillerin kelimelere gelmesiyle, kelimelerin sonlarını merfu mensup, mecrur ve meczum şekillerde değiştirmesine denir. Kelimeler iraptaki konumlarına göre mebni ve mureb olarak iki kısma ayrılırlar.<sup>175</sup>

Yazar ikinci cüz ve üçüncü cüzde fiillerin irabı başlığında fiillerin irab halleriyle ilgili kısa bilgiler sunmuştur. İkinci cüzde fiilin irabının mebni mi mureb mi olduğunu mebni ise harekesinin ne olduğu mureb ise merfu, mensup ya da mecrur gibi alametlerden hangisi olduğunu sadece sormuş ve okuyanın zihninde bazı istifhamlar uyandırmıştır. Üçüncü cüzde ise bu başlıkta fiillerin irabın dan kastın nahiv kaidelerine göre onların sonlarında uygun harekeyi vermek olduğunu ifade etmiştir. Mebni fiil ve mureb fiili açıklamış ve hangi fiillerin mebni, hangilerinin mureb olduğuna değinmiştir. Bu iki girişten yazarın üçüncü cüzde daha tafsilatlı bilgiler sunduğu ikinci cüzde ise sadece sorular sorduğu görülmektedir. Yazarın ikinci cüzde öğrencilere sorular sorarak zihinlerini sonraki cüze hazır hale getirmeyi hedeflediği söylenebilir. Bu şekilde

<sup>173</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, III, 56-57.

<sup>174</sup> Fadîl Salih es-Sâmerrâi, *Me'âni'n-Nahv*, I-IV, Daru'l-Fikr, Amman 2000, I, 21.

<sup>175</sup> Galâyîni, *Câmi'u'd-Durûsi'l-'Arabiyye Müzeyyelen bi Bahseyi'l-Belâgati ve'l-'Urûzi*, 57; Akbal, *Miftâhu'l-'Ulûm Emsile-Bina-Maksut Tercümesi*, 30.

öğrenciler soyut bir kavram olan irab olgusunu öğrenmeye hazır hale geleceklerdir. Bu anlamda yazar hazırbulunuşluk ilkesi doğrultusunda konuyu ele almıştır. Fiillerin irabındaki öğretim ilkelerini daha net görebilmek için her bir fiilin irabı ayrı değerlendirilecektir.

### 3.6.1. Mazi Fiilin İrabı

Yazar ikinci ve üçüncü cüzde fiillerin irabı başlığında bir giriş yaptıktan sonra mazi fiilin irabına geçmiştir. Üslubu olduğu üzere her üç cüzde örnekler üzerinden açıklamalar yapıp kuralları belirlemiştir. Birinci cüzde örnekleri 3'e kadar sıralamış ve her bir örnek grubunu sonlarındaki harekeye göre gruplamıştır. İkinci cüzde ise sadece üç örnek vermiştir. Üçüncü cüzde de açıklayacağı ve üzerinden kural oluşturacağı her fiilin örneğini sunmuştur. (Birinci cüz örnekleri: 1. كَتَبَ, عَلِمَ... (yazdı, bildi) 2. كَتَبُوا, عَلِمُوا... (yazdılar, bildiler) 3. كَتَبْتُ, عَلِمْنَا... (yazdım, bildik)<sup>176</sup> ikinci cüzün örnekleri: كَتَبَ - كَتَبُوا - كَتَبَتْ (yazdı (erkek), yazdılar, yazdı (bayan))<sup>177</sup> 1. üçüncü cüzün örnekleri: 2. كَتَبُوا...<sup>178</sup> 6. كَتَبْنَ (1.yazdı, 2. Yazdılar (erkek), 6. Kadınlar yazdı)<sup>178</sup> vermiş olduğu örnekler üzerinden yazar mazi fiille alakalı üç duruma değinmiştir. Bunlar: sonunun fetha olması, damme olması ve sakin olmasıdır. Örneklere bakıldığında örneklerin yazmak fiili üzerinden verildiği görülmektedir. Yazmak fiili öğrencilerin öğrenim hayatlarının bir parçası konumundadır. Dolayısıyla bildikleri bir eylemdir. Yazarın bunu göz önünde bulundurarak örnekleri öğrencilerin yakın çevrelerinden verdiği söylenebilir. Bu anlamda yazar mazi fiilin irabının örneklerini yakından uzağa ilkesine uygun olarak vermiştir.

Yazar birinci cüzde ve ikinci cüzde irabın nasıl yapılacağı ile ilgili bilgi vermiştir. Fiilin sonu fetha olduğu zaman مَبْنِيٌّ عَلَى الْفَتْحِ (fetha üzerine mebni); damme olduğu zaman مَبْنِيٌّ عَلَى الدَّمِّ (damme üzere mebni); sakin olduğu zaman ise مَبْنِيٌّ عَلَى السُّكُونِ (sükûn üzere mebni) şeklinde olacağını belirtmiştir.<sup>179</sup> Üçüncü cüzde ise tekrar bunlara değinmemiştir. Ayrıca yazar birinci cüzde verdiği irab alıştırmalarında mazi fiilin geliş şekillerine göre iraplarını yapmıştır. Daha sonra ise bunlara değinmemiştir. Yazar mazi fiilin sonunun sakin olduğu

<sup>176</sup> Galâýîni, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, I, 26.

<sup>177</sup> Galâýîni, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, II, 60.

<sup>178</sup> Galâýîni, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, III, 65.

<sup>179</sup> Galâýîni, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, I, 26; Galâýîni, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, II, 60.

yerlerden olan müenneslik nununa ikinci cüzde değinmiştir. Bu verilen malumatlardan yazarın yerine göre verdiği malumatları yeterli bulup daha sonra onları tekrar etmediği ve bazı malumatları ise sonraki gelen cüzlerde verdiği görülmektedir. Amaca görelilik ilkesi amaçların gereksinimler doğrultusunda hazırlanmasını öngörmektedir. Yazar konuları öğrencilere öğretmeyi amaçlamaktadır. Dolayısıyla anlatımını yeterli bulduğu konuyu daha sonraki cüzlerde anlatmamıştır. Bazı meselelere ise ilk cüzde yer vermemiş sonraki cüzlerde işlemiştir. Bu şekilde yazar öğrencilerin öğrendiğini düşündüğü konuları amaca uygun olarak ele almıştır.

### 3.6.2. Emir Fiilin İrabı

Bu konuda yazarın emir fiilden kastı emri hazırdır. Yazar birinci cüzde örnekler üzerinden emir fiilin mebni olduğu yerlere değinmiştir. Verdiği örneklere bakılacak olursa birinci cüzde emir fiil çekimlerinin her birine örnekler vermiştir. (Örnek: **اُكْتُبْ، اُكْتُبِي**. “Yaz, o ikisi yazsın, onlar yazsınlar, yaz (bayan), o ikisi yazsın, o bayanlar doğru söylesin”) ikinci cüzde verdiği örneklere bakıldığında yazar birinci cüzden farklı olarak örneklerin fail ve mefullerine de yer vermiştir. (Örnek: **اُكْتُبْ يَا تَلْمِيذُ** “ey öğrenci dersini yaz, ey kız öğrenciler dersinizi yazın, Allah’a dua et, ey züheyr dersini yaz) Üçüncü cüzdeki örnekleri ise yazar birinci cüz ve ikinci cüzden farklı olarak teşdit nunlarının her ikisinin mevcut olduğu örneğe yer vermiştir. (Örnek: **اُدْعُ اللَّهَ، اُدْعِي** “kesin git, mutlaka git”) Yazarın verdiği örneklere bakıldığında anlatacağı farklı kurallara göre farklı örnekler verdiği görülmektedir. Birinci cüzde verdiği örnekler emir fiilin irabı konusuna giriş mahiyeti taşıması hasebiyle onunla alakalı gelebilecek örneklerin çekimleri verilmiştir. İkinci cüzde ise örnek olarak verdiği fiillerin failer ve mefulleri serdedilmiştir. Aynı zamanda emir fiilin fetha üzere mebni olduğu yeri belirtmek adına nunu müşeddedeli bir emir cümlesine değinilmiştir. Üçüncü cüzde sonuç bölümü gibi değinmediği nunların muhaffef olanına örnek sunmuştur. Buradan hareketle yazarın emir fiilin irabıyla ilgili verdiği örneklerin tedrici usûl üzere olduğu görülmektedir. Yazar örnekleri öğrencilerin hazır bulunma seviyelerine göre düzenlemiştir. Nitekim örnekleri birinci cüzde konuya giriş mahiyetinde ele almıştır. Diğer cüzlerde ise farklı yönlerini ortaya koymuştur.

Yazar birinci cüzde emir fiilin irabının müfret-müzekker olan yerlerde sükûn üzere mebni olduğunu, kendisine nun gelen tesniye elifi, cemaat vavı ve muhataba yasının olduğu yerlerde ise nunun hazfedilmesi üzere mebni olduğunu ifade etmiştir.<sup>180</sup> İkinci cüzde ise konuyu biraz daha açarak emir fiilin sükûn üzere mebni olduğu yerlerin müenneslik nununun bittiği ya da sahih olup sonuna bir şey bitişmeyen fiillerde olduğunu belirtmiştir. Yine yazar ikinci cüzde birinci cüzde bahsetmediği emir fiilin fetha üzere mebni olduğu yerden bahsetmiştir. Buna göre fiile tekit nunu bitişirse emir fiil fetha üzere mebnidir. Fakat buradaki tekit nununu, müşeddet olanla kısıtlı tutmuştur.<sup>181</sup> Üçüncü cüzde ise fetha üzere mebni olan kısmı açıklarken tekit nunlarının muhaffef olanını da zikretmiştir. İkinci cüzde yazar birinci cüzde bahsetmediği emir fiilin illetli olan fiillilerde sonunun hazfedilmesi üzere mebni olduğu hususunu da açıklamıştır. Buna göre fiilin sonu illetli ise fiilin emir sigası sonunun hazfedilmesi üzere mebnidir. Üçüncü cüzde ise yazar mebni olan kısımları ikinci cüzdeki gibi açıklamıştır. İfade edildiği üzere tekit nunlarından muhaffef olanına bu cüzde yer vermiştir.<sup>182</sup>

Yazarın emir fiilin kurallarıyla ilgili birinci cüzde anlatmadığı bilgileri ikinci cüzde anlatması, ikinci cüzde değinmediği kurallara üçüncü cüzde değinmesi kuralları anlatma noktasında tedrici bir usulü takip ettiğini göstermektedir. Ayrıca yazarın emir fiille ilgili birinci cüzde konunun genel hatlarını ele alması ve değinmediği kurallara ilerleyen cüzlerde yer vermesi öğrencinin öğrendiklerinden bilmediklerine doğru bir öğrenim sürecini oluşturur. Buna göre edindiği bir bilginin üzerine öğrenci diğer cüzlerde başka bilgiler ekler. Bu ise öğretim ilkesi olarak bilinenden bilinmeyene ilkesiyle bağdaşan bir durumdur.

Yazarın emir fiille alakalı verdiği alıştırmalara bakıldığında birinci cüzün irab alıştırmalarını kendisinin yaptığı görülmektedir. Örnek: *أَكْتُبْ؛ فَعَلْ أَمْرٌ، مَبْنِيٌّ عَلَى السُّكُونِ.* (Yaz; emir fiilidir. Sükûn üzere mebnidir.) Yine birinci cüz ve ikinci cüzde dahil olmak üzere verilen örnek cümlelerin irabının belirtilmesi istenmiştir. Birinci cüz: *أَقْصُرُوا، اِنْطَلِقِي، اِحْمَدُ.* (Kısaltın, ayrıl (bayan), hamdet)<sup>183</sup> İkinci cüz: *اَنْصُرُوا الْمَظْلُومَ، اِحْفَظْ دَرَسَكَ، اِخْشَ اللّٰهَ.* (Zulüm görene yardım edin, dersini ezberle, Allaha kork) Üçüncü cüzde ise yazar master kalıbında

<sup>180</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-‘Arabîyye*, I, 30.

<sup>181</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-‘Arabîyye*, II, 63-65.

<sup>182</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-‘Arabîyye*, III, 68.

<sup>183</sup> Burada sükûn üzere mebni olanla nunu hazfedilmesi üzere mebni olanların belirtilmesi istenmektedir.



kelimeler vererek bunların binadaki bütün çekimlerinin yapılmasını istemektedir. Aynı zamanda bu kelimelerden anlamlı cümleler kurulmasını istemiştir. Örnek: الأَرْضَاءُ، التَّعَدُّمُ، ...الْقَوْلُ (razı olmak, öne geçmek, söz) verilen bu alıştırma örneklerinden yazarın daha zor olan alıştırmayı üçüncü cüze bıraktığı görülmektedir. Yazarın alıştırmaları basit olandan başlayıp karmaşık olana doğru bir usulle vermesi, basitten karmaşığa ilkesiyle alıştırmaları verdiğini göstermektedir. Ayrıca alıştırmalarla öğrenciyi derste aktif bir pozisyona getirmesi de aktivite ilkesiyle hareket ettiğini göstermektedir.

### 3.6.3. Muzari Fiilin İrabı

Yazar birinci cüzde, muzari fiilin irabı başlığında mensup muzari fiili müstakil olarak ele almıştır. İkinci cüzde ise mebni olan muzari fiile genişçe yer vermiştir. Cüzlerin geneline bakıldığında yazar muzari fiilin sonundaki harekenin değişip değişmemesine göre mureb veya mebni oluşundan söz etmiştir. Buna göre değişen yerler mureb olanları, değişmeyen yerler ise mebni olanları ifade eder. Mureb olanlar sonlarındaki hareketlere göre merfu, mensup ve mecrurdur. Mebni olanlar ise fetha üzere ve sükûn üzere mebni olmak üzere iki kısımda değerlendirilmiştir. Yazar bu malumatları cüzler arasında tedrici olarak işlemiştir.

Yazar birinci cüzde muzari fiilin sonundaki harekeye göre mensup, meczum ve merfu olmasından söz etmiştir. Buna uygun örnekler üzerinden konuya açıklık getirmiştir. Bu cüzde muzarinin mureb ve mebni olması konusuna değinmemiştir.<sup>184</sup> İkinci cüzde ise muzari fiilin mureb ve mebni olan kısımlarına değinmiş bunlara uygun olarak verdiği örnekler üzerinden konuyu açıklamıştır. Ayrıca yazar bu cüzde mebni olan fiili muzariyi detaylı bir şekilde ele almıştır.<sup>185</sup> Üçüncü cüzde ise yazar muzari fiilin irabının çeşitleri başlığında muzarinin iraplarının hepsine değinmiştir. Yazarın ikinci cüzde konuyla alakalı verdiği malumatlara, birinci cüzde değinmemesi; üçüncü cüzde verdiği bilgileri, ikinci cüze göre ziyadeleştirmesi cüzler arasında konuyu ele alması bakımından tedricilik usulünü benimsediğini göstermektedir. Yazar bu usulü tümevarım yöntemi olarak açıklamıştır.

<sup>184</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-'Arabîyye*, I, 32.

<sup>185</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-'Arabîyye*, II, 67-68.

Yazar konunun ilk anlatıldığı yer olması sebebiyle irab alıştırmalarını kendisi yapmıştır. Burada alıştırmaları muzari fiili nasp edenler den vermiştir. Örnek: لَنْ أُكْسَلَ؛ لَنْ؛ لَنْ أُكْسَلَ؛ لَنْ. Diğer cüzlerde ise bunu öğrencilerin kendilerinin yapmasını istemiştir. Burada yazar irab alıştırmalarını ilk önce kendisi yapmak suretiyle daha sonra öğrencilerden yapmalarını istemiştir. Bu anlamda yazar muzari fiilin irabı konusunun alıştırmalarında öğrencilerin aktif olarak derse katılmalarını istemiştir. Aktivite ilkesine göre derste aktif olan öğrenci bilgiyi anlama ve muhafaza etme konusunda pasif olandan daha iyidir. Dolayısıyla yazar bu konuda aktivite ilkesini kullanmıştır.

Yazar ikinci cüzde muzari fiilin nasp üzere mebni olduğu yerleri anlatırken sadece müşeddet olan nuna yer vermiştir. İkinci cüzde ise fetha üzere mebni olduğu yerleri “iki nundan biri gelirse” şeklinde açıklayarak iki nundan da bahsetmiştir. Ayrıca yazar üçüncü cüzde muzari fiilin irabı konusunda birinci ve ikinci cüzde yer vermediği ef‘ali hamse dediğimiz beş fiilin irabına değinmiştir. Buna göre bu beş fiil dammeye bedel olarak nunla raf olur. Fethaya bedel olarak nunun hazfı ile nasp olur. Sükûna bedel olarak aynı şekilde nunun hazfı ile cezm olur. Bunları açıkladıktan sonra beş fiilin ne olduğunu açıklamıştır. Buna göre kendisine tesniye elifi, cemaat vavı, ya da muhataba yası bitişen her fiil ef‘ali hamse den sayılır. Muzari fiilin irabıyla ilgili yazarın cüzlerde verdiği malumatlardan hareketle konuyu cüzler arasında aşamalı olarak ele aldığı görülmektedir. Öğretim ilkelerinin özünde aşamalılık vardır. Dolayısıyla yazarın tedrici bir usülle konuyu anlatarak öğretim ilkelerini göz önünde bulundurduğu söylenebilir.

### 3.7. MECZUM MUZARİ

Muzari fiilin cezm olması kendisine gelen bazı kelimeler neticesinde olur. Bu kelimeler cezm edatları olarak isimlendirilir. Yazar bu konuyu birinci cüzün 9. dersinde meczum muzari başlığında işlemiştir. Bu cüzde muzari fiilin birinin veya ikisinin cezmedilmesi hususunda iki kısma ayrıldığını ifade etmiştir. Bu cüzde sadece bir fiili muzariyi cezmedenlere değinmiştir. Bundan sonraki gelen 10. derste ise iki fiili muzariyi cezmedenleri anlatmıştır.<sup>186</sup> İkinci cüzün 26. dersi ve 45.dersi olmak üzere iki derste

<sup>186</sup> Galâyînî, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, I, 35.

konuyu ele almıştır. Bu cüzün 26.dersinde bir fiili muzariyi anlatmıştır.<sup>187</sup> 45. dersinde ise her ikisine de değinmiştir.<sup>188</sup> 3. cüzün 19. dersini muzariyi cezmedenler başlığı altında cezm eden edatların hepsine değinmiştir.<sup>189</sup> 4. cüzün 3. dersinde ise muzarinin cezmi (خَزْمُ الْمُضَارِعِ) başlığında bu konuyu açıklamıştır.<sup>190</sup> Bu cüzde bir fiili ve iki fiili cezmeden edatları işlemiştir. Yazarın meczum olan muzariyi cüzlerde işleyiş tarzına bakarak cezm eden edatları birinci ve ikinci cüzde ayrı ayrı olarak ele aldığı görülmektedir.3. ve 4. cüzde ise cezmedenleri ayırmadan bir derste ele almıştır. Buradan hareketle yazar ilk iki cüzde öğrenciyeye konuları ayrı ayrı işleyerek daha iyi benimsemelerini sonraki gelen cüzlerde ise konuyu gerektiği kadar öğrendiklerini düşündüğü için bir bütün halinde ele aldığı söylenilebilir. Bu anlamda yazar konuları bir bütünlük içinde ele almıştır. Konu bir muzari fiili cezmedenler ve iki muzari fiili cezmedenler olmak üzere iki başlıkta incelenecektir

### 3.7.1. Bir Muzari Fiili Cezmedenler

Yazar birinci cüzde muzari fiili cezmeden kelimelerin cezm edatları olduğunu ifade etmiştir. Cezm edatlarının bir muzari fiili cezmeden ve iki muzari fiili cezmeden edatlar olduğunu belirtmiştir. Bu derste bir muzari fiili cezmedenleri işlemiştir. Bir muzari fiili cezmedenlere örnekler sunarak örnekler üzerinden konuya açıklık getirmiştir. Buna göre bir muzari fiili cezmedenler; لَمْ، لَمْ، لَمْ، لَا النَّاهِيَّةِ şeklidir. İkinci cüzde ise bu edatların dördüncüsü لَمْ'ya yer vermiştir. Bu şekilde bir muzari fiili cezmedenlerin dördüne de değinmiştir. Üçüncü cüzde ise bir muzari fiili cezmedenlere örnekler vermiş ve edatları zikretmiştir. Alıştırmalara ise bu cüzde yer vermemiştir. Yazarın birinci cüzde muzari fiili cezmedenleri toptan zikretmeyip onu cüzler arasına yayması eserini tedrici bir üslupla ele aldığını göstermektedir. Ayrıca konunun bütün yönlerini bir cüzde vermeyip aşamalı olarak vermesi kolaydan zora ilkesiyle bağdaşan bir durumdur. Nitekim konunun bütün detaylarının bir cüzde öğrenilmesi öğrenci için zor bir durumdur.

<sup>187</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-'Arabiyye*, II, 81.

<sup>188</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-'Arabiyye*, II, 140.

<sup>189</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-'Arabiyye*, III, 77.

<sup>190</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-'Arabiyye*, IV, 14.

Kolay olan ise konunun genel hatlarına değinilip daha sonraki cüzlerde bu bilgilerin üzerine konulmasıdır.

İkinci cüzde yazar belirtildiği üzere 26. ders ve 45. derslerde muzari fiilin cezm olunmasını iki derste işlemiştir. 26. derste sadece bir muzari fiili cezmedenlerden örnekler vererek konuyu açıklamıştır. 45. derste ise cezm alametlerinden söz etmiştir. Buna göre muzari fiilin cezm alameti ya sükundur (örnek: *إِنْ تَتَّعَبْ تُسُدَّ* “yorulursan hükmedersin”) ya da sonunun hafzedilmesidir. Bu da fiilin sonu “elif”, “vav” ve “ya” dan biriyle illetli olduğu zaman olur. (Örnek: *مَنْ تَسَعَّ، لَا تَمَشْ* “koşmadın, yürüme”) ya da nunun hazfi ile olur. Bu ise fiil ef‘ali hamseden biri olduğundadır. (Örnek: *لَا تَكْسَلَا، مُمْ يُهْجَلُوا* “siz ikiniz tembellik yapmayın, ihmal etmediler). Bu anlattıklarına yazar dördüncü cüzde de değinmiştir. Yazarın konuyu aynı cüz içerisinde, farklı derslerde üzerine eklemelerde bulunarak anlatması cüz içerisinde de tedrici bir üslupla konuyu anlattığını gösterir. Ayrıca cüz içerisinde muzari fiilin cezm konumundaki irabını cüz içerisinde aşamalı şekilde anlatmıştır. 45. derste muzari fiilin irabıyla ilgili daha geniş açıklamalara yer vermiştir. Bu anlamda yazar kolaydan zora doğru bir aşamalılıkla konuyu işlemiştir.

Yazar birinci cüzün alıştırmalarının örneklerini kendi vererek iraplarını kendisi yapmıştır.<sup>191</sup> İkinci cüzde ise örnekleri vererek iraplarını öğrencinin yapmasını istemiştir.<sup>192</sup> Bu şekilde alıştırmaları birinci cüz ve ikinci cüz arasında aşamalı bir stilde işlemiştir. İrabı öğrencilere gösterip daha sonra onlardan yapmalarını istemesi yazarın aktivite ilkesini göz önünde bulundurduğunu gösterir. Yazar bu şekilde öğrencilerin ders içerisinde aktif olmalarını istemektedir.

Yazar 4. cüzde bir muzari fiili cezmeden edatların özelliklerine değinmiştir. Buna göre *م* geçmiş zamanda fiili olumsuz kılar. *لَمَّا* şimdiki zaman ve geçmiş zamanda fiili olumsuz yapar. *لَمْ* fiil de talep manasını ortaya çıkarır. *لَا النَّاهِيَّةَ* fiil de olumsuz anlamda talep ifade eder.<sup>193</sup> Diğer cüzlerde bir muzari fiili cezmedenlerin fonksiyonlarıyla ilgili verilen bu bilgilere değinmemiştir. Bu şekilde yazar konuların ayrıntılarını tek bir cüzde anlatmayıp cüzler arasına yaymıştır. Bir muzari fiili cezm eden edatları aşama aşama

<sup>191</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-‘Arabiyye*, I, 36.

<sup>192</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-‘Arabiyye*, II, 82.

<sup>193</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-‘Arabiyye*, IV, 15.

anlatmıştır. Buradan hareketle yazarın konuyu basit olandan karmaşık olana doğru bir ilkeyle anlattığı söylenebilir.

### 3.7.2. İki Muzari Fiili Cezm Edenler

Yazar birinci cüzde iki muzari fiili cezm edenlere örnekler vererek açıklamalarda bulunmuştur. Buna göre iki muzari fiili cezm eden edatlar كَيْفَمَا، حَيْثُمَا، أَيْنَ، مَتَى، مَهْمَا، مَا، مَنِ، مَنُ، مِنْ، مَهْمَا، مَا، مَتَى، أَيْنَ، حَيْثُمَا، كَيْفَمَا dır. İkinci cüzün 45. dersinde ise iki fiili cezm edenlerin 12 tane olduğunu belirterek bunlardan meşhur olanının 9 tane olduğunu ifade etmiştir. Bu cüzde 1. cüze ek olarak أَيُّ edatını zikretmiştir. Bu şekilde tedrici bir üslupla birinci cüzde bahsetmediğini ikinci cüzde zikretmiştir. Ayrıca yazarın iki muzari fiili cezmedenlerin 12 tane olduğunu ifade edip meşhur olanları sayması açıklık ilkesiyle hareket ettiğini göstermektedir. Nitekim açıklık ilkesi konunun anlatımında gereksiz ayrıntılara girilmemesini öngörmektedir.

Yazar ikinci cüzde cezm olan fiillerin birincisinin şart fiili olduğunu 2. sinin ise şartın cevabı olduğunu ifade etmiştir. Birinci cüzde buna değinmemiştir. Üçüncü cüzde iki muzari fiili cezm edenleri şu şekilde sıralamıştır; كَيْفَمَا، حَيْثُمَا، أَيْنَ، مَتَى، مَهْمَا، مَا، مَنِ، مَنُ، مِنْ، مَهْمَا، مَا، مَتَى، أَيْنَ، حَيْثُمَا، كَيْفَمَا. Bu cüzde şart ve cevap (الشَّرْطُ وَ الْجَوَابُ) başlığı açarak cezm olan iki fiilin mahiyetine değinmiştir. Buna göre şart ve cevabın her ikisi de muzari olabilir. Örnek: (إِنْ تَفْعَلْ خَيْرًا يَجِدْ) (إِنْ إِجْتَهَدَ زُهَيْرٌ يَجْحَ). Her ikisi mazi olabilir; Örnek: “Züheyr çalışsaydı kazanırdı”) Şart cümlesi mazi, cevap cümlesi muzari olabilir. Örnek: (مَنْ إِجْتَهَدَ يَنْجَحْ). “Kim çalışırsa kazanır”) Şart cümlesi muzari, cevap cümlesi mazi olabilir. Örnek: (مَنْ يَقُلْ خَيْرًا سَلِمَ). “Kim hayır yaparsa güvende olur” Yine bu cüzde yazar muzari fiilin şart ve cevap konumunda olduğu durumlarda cezm olduğunu mazinin ise değişmediğini ifade etmiştir.<sup>194</sup> Görüldüğü üzere yazar konunun detay isteyen yönlerini 3. cüzde anlatmıştır. Basit olan taraflarına ise birinci cüzde değinmiştir. Bu anlamda yazarın kolaydan zora ilkesiyle hareket ettiği söylenebilir. Ayrıca konuyu birinci cüzde genel hatlarıyla anlatması yazarın öğrencileri detay isteyen bilgilere hazır hale getirmesini ifade

<sup>194</sup> Galâyiñî, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, III, 78-80.

etmektedir. Buda yazarın hazırbulunuşluk ilkesini göz önünde bulundurduğunu göstermektedir.

4. cüzde yazar iki muzari fiili cezmeden edatların 12. tane olduğunu ifade ederek bunların türlerini açıklamıştır. Buna göre *إِذْ* ve *إِذَا* harftirler. Geriye kalanların hepsi ise isimdir. Yazar bu cüzde edatların iraplarına da değinmiştir. İsim olanların hepsi mebnidir. Ancak bu isimlerden *أَيُّ* murebtir. İki muzari fiili cezmeden edatların kullanım alanlarına da yer vermiştir. Mesela *مَنْ* akıllı varlıklar için kullanılır. Örnek. *مَنْ يَتَّقِ بِنَفْسِهِ يَنْجَحْ* “kim kendine güzenirse başarır”; *مَا* ve *مَا* akılsız varlıklar için kullanılır. Örnek: *مَا تَقْرَأُ تَسْتَفِيدُ، مَهْمَا* (ne okursan istifade edersen, ne kadar gayret gösterirsen o kadar sana fayda verir); *مَتَى* ve *أَيَّانَ* zaman için kullanılır. Örnek: *مَتَى يَكْثُرُ نَفْعُكَ يَعْظُمُ قَدْرُكَ، أَيَّانَ تَسْأَلُنِي أُجِبُكَ* (ne kadar faydan büyük olursa o kadar değerin artar, hangisini sorarsan sor sana cevap veririm); *أَيْنَ*, *أَيْنَ* *تَكْثُرُ الْأَيْدِي الْعَامِلَةِ يُوجِدُ الرِّخَاءَ* (nerede çalışan eller çok olursa orada bolluk vardır); *كَيْفَمَا* durum bildirmek için kullanılır. Örnek: *كَيْفَمَا تُعَامِلِ النَّاسَ* (insanlara nasıl muamele edersen sana öyle muamele de bulunurlar); *مَنْ* edatı ise *مَا* ve *مَا* ve diğer zaman ve mekân edatları yerine kullanılabilir.<sup>195</sup> Bu şekilde yazar diğer cüzlerde bahsetmediği malumatlara 4. cüzde yer vererek cüzlerde anlattığı konuların birbirini tamamlayıcı nitelikte olmasını sağlamıştır. Bu ise bütünlük ilkesiyle bağdaşan bir üsluptur.

### 3.8. MERFU MUZARİ

Muzarinin raf olması lafzi bir âmil etkisiyle değildir. Onu raf eden zihinde takdir edilen manevi bir âmildir. Bu manevi âmilin ise ne olduğu konusunda görüş birliği yoktur. Bazıları onun raf olmasını isim yerine gelebilmesi olarak açıklamıştır. Bazıları ise nasp edici ve cezmedici âmillerin kendisine gelmemesi olarak açıklamıştır.<sup>196</sup>

<sup>195</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, IV, 15.

<sup>196</sup> İbn.Mâlik, Cemâlüd'dîn Muhammed b. 'Abdillâh ed-Dâî, Şerhu't-Teshîl li-İbni Mâlik, thk: 'Abdu'r-rahmân es-Seyyid- Muhammed Bedevî el-Mahtûn, I-IV Dâru Hicr, Gize 1990, IV, 5.

Birinci cüzde yazar karmaşık olmayan kolay örnekler (يَجْتَهِدُ، تَكْتُبُ، تَقْرَأُ) “çalışıyor, yazıyorsun, okuyorsun”) üzerinden konuya açıklık getirmiştir. Bu cüzde muzarinin raf alameti olarak damme olduğu yer için açıklamalarda bulunmuştur.<sup>197</sup> Diğer raf alametlerine yer vermemiştir. İkinci cüzde yazar yine verdiği örnekler üzerinden konuyu açıklamıştır. Bu cüzde verilen örneklerde merfu alametlerin hepsine yer vermiştir.<sup>198</sup> 4. cüzde de bunların hepsine yer vermiştir. Buna göre örnekler üzerinde irab alametleri şu şekildedir: يَقْرَأُ (okuyor); merfu muzari fiildir. Raf alameti sonunda bulunan zahir dammedir. يَكْتُبُونَ (yazıyorlar); ef‘ali hamseden olduğu için raf alameti sonunda bulunan nundur. نُنْهِى (bitiriyoruz); raf alameti sonunda zahir olmayan dammedir. Zahir olmaması sonunun elif ile illetli olmasından kaynaklanır. Buradan hareketle muzari fiilin raf alameti ya zahir bir damme ile olur. Örnek: نَحْتَمِلُ الْمَصَائِبَ بِالصَّبْرِ (‘‘musibetleri sabırla karşılıyoruz’’) Ya da mukadder bir damme ile olur. Örnek: نَقْضِي بِالْحَقِّ (‘‘adaletle hükmederiz’’) Ya da fiil ef‘ali hamseden bir tanesiye nunla olur. Örnek: يَحْتَمِلُونَ الشَّدَائِدَ فِي سَبِيلِ الْمَجْدِ (‘‘cömertlik uğruna sıkıntılara katlanıyorlar’’) Yazarın örnekler üzerinden merfu muzari fiili anlatışına bakarak birinci cüzde basit örnekler sunup konunun ayrıntı istemeyen yönlerini ele aldığı görülmektedir. Diğer cüzlerde ise konunun ayrıntı isteyen taraflarına değinmiştir. Yazarın bu üslubu basitten karmaşığa ilkesiyle bağdaşmaktadır. Dolayısıyla yazarın merfu muzari fiili bu ilkeye uygun olarak hazırladığı söylenilebilir.

### 3.9. SAYI BAKIMINDAN İSİMLER

Arapça da isimler sayı bakımından üç kısma ayrılır. Bunlar; müfret(tekil), müsenna (ikil) ve cemi(çoğul) dir. Müfret isim sayı bakımından bir şeyin tek olmasını; tesniye iki tane olmasını, cemi isim 3 ve daha fazlasını ifade eder. Tesniye isim müfret ismin sonuna ان eklenecek yapılır. Cemi isim cemi müzekker salim (erkek çokluğu), cemi müennes salim (dişi çokluğu) ve cemi teksir (kırık çokluk) olmak üzere üç bölümde incelenir.<sup>199</sup>

<sup>197</sup> Galâyînî, *ed-Durûsul-‘Arabîyye*, I, 41.

<sup>198</sup> Galâyînî, *ed-Durûsul-‘Arabîyye*, II, 83.

<sup>199</sup> Mehmet Maksutoğlu, *Arapça Dilbilgisi*, (12.Baskı), Ensar Neşriyat, İstanbul 2005, 133-135.

Birinci cüzde yazar verdiği misaller üzerinden sorular sorarak konuya açıklık getirmiştir. Burada kitap örneğinden hareket ederek adet bakımından bir tane olan kitaba كِتَابٌ ifadesi kullanılacağını; iki adet kitap için konumuna göre كِتَابَانِ ya da كِتَابَيْنِ ifadelerinin kullanılacağını; 3 kitap veya daha fazlası için ise كُتُبٌ ifadesinin kullanılacağını belirtmiştir. Buna göre tek olan kitap müfret, iki olan kitap tesniye 3 ya da daha fazla olan kitap ise cemi diye isimlendirilir. Müfret olan kelimeyi tesniye yapmak için ise elif ve nun (ان) ya da ya ve nun (ين) eklenir. Yazar birinci cüzde konuyla ilgili birçok müfret, müsenna ve cemi örneklere yer vermiştir.<sup>200</sup> Bu nedenle ikinci cüzde bu kadar çok örnek verme ihtiyacı hissetmemiştir. Konuyu birinci cüzde bu şekilde anlattıktan sonra ikinci cüzde konuya sadece tekrar mahiyetinde değinmiştir. Buradan hareketle yazar konunun fazla tafsilat gerektirmediğini düşünmektedir. Bu sebeple sadece birinci cüzdeki malumatları vermekle yetinmiştir. Konuyu yazar öğrencinin aşına olduğu kitap kelimesiyle anlatmıştır. Bu anlamda yazarın sayı bakımından isimleri yakından uzağa ilkesine göre ele aldığı söylenilebilir. Nitekim örnekleri öğrencinin sürekli elinde bulundurduğu kitap kelimesi üzerinden vermiştir.

### 3.10. İSİMLERDE MÜZEKKERLİK MÜENNESLİK

Arapça'da her bir ismin bir cinsiyeti vardır. Eril olanı müzekker dişil olanı ise müennes olarak isimlendirilir.

Birinci cüzde yazar konuyu verdiği örnekler üzerinden sorular sorarak açıklamıştır. Örnekler: يَدٌ، نَاقَةٌ، مَرْيَمٌ، كِتَابٌ، جَمَلٌ، يُوسُفُ (Yusuf, deve, kitap, Meryem, dişi deve, el) Müzekker olan isme هَذَا (bu) ismi işaretini, müennes olan isme هَذِهِ ismi işaretini getirmiştir. Buradan hareketle yazar müzekker müennes ayrımını bu iki ismi işaretle yapmıştır. هَذَا ile işaret edilen isimler müzekker; هَذِهِ (müennes için bu) ile işaret edilenler ise müennesdir.<sup>201</sup>

İkinci cüzde ise yazar yine ismi işaretlerin bulunduğu örneklerle konuya giriş yapmıştır. Örnekler: هَذَا رَجُلٌ، هَذَا أَسَدٌ، هَذِهِ إِفْرَاءٌ، هَذِهِ دَارٌ (bu adamdır, bu aslandır, bu kadındır, bu

<sup>200</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-'Arabiyye*, I, 44-45.

<sup>201</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-'Arabiyye*, I, 47.



evdir) Örneklerden sonra müzekker ve müennesin tanımını yapmıştır. Buna göre insanların ve hayvanların erkek cinsine karşılık gelenler müzekker, dişi cinsine karşılık gelen ise müennesdir. Fakat قَمْرٌ، قَلَمٌ، كِتَابٌ (ay, kalem, kitap) gibi müzekker olup insan ve hayvan cinsinin erkeğine delalet etmeyen isimlerde mevcuttur. Aynı şekilde شَمْسٌ، دَارٌ، عَيْنٌ (güneş, ev, göz) gibi müennes olup insan ve hayvan cinsinin dişil olanına karşılık gelmeyen isimlerde vardır. Bu ve benzeri isimlerin müzekker ya da müennes olmalarını yazar bunların müzekkerlik ya da müenneslik muamelesiyle âmil olmalarıyla açıklamıştır. Söz gelimi bunlara işaret edilirken هَذَا قَمْرٌ şeklinde müzekker olan isimler için kullanılan ismi işaret kullanılır. Diğer müennes isimler için ise işaret edileceği zaman müennesleri işaret için kullanılan هَذِهِ ismi işareti kullanılır.<sup>202</sup> Verilen bu bilgilerden yazarın birinci cüzde sadece müzekkerlik ve müenneslik tanımında ismi işareti esas aldığı 2. cüzde ise daha detaylı olarak müzekker ve müennesin keyfiyeti ve hangi kelimelerin nasıl müzekkerlik ve müennesliğe işaret ettiği daha detaylı olarak anlatılmıştır. Dolayısıyla konu birinci cüzde detaylarına girilmeden ikinci cüzde ise daha detaylı şekilde anlatılmıştır. Ayrıca birinci cüzde konunun fazla detaylarına girilmemesi öğrenciye diğer cüzdeki detaylar için bir hazırlık niteliği taşımaktadır. Bu anlamda yazar kolaydan zora ve hazırbulunuşluk ilkelerini konuyu anlatmada kullanmıştır.

Yazar yine 2. cüzde müzekker ve müennesin çeşitleri (أَنْوَاعُ الْمَذَكَّرِ وَالْمُنْثَى) başlığında müzekker ve müennesin çeşitlerini işlemiştir. Bu başlığın altında hakiki müzekker, müennes ve hakiki olmayan müzekker ve müennesi açıklamıştır. Verdiği örnekleri bu tasnife göre sınıflandırmıştır. Buna göre müzekker bir kelime insan ya da hayvandan birini karşılıyorsa hakiki (Örnek: جَمَلٌ، بُسُفٌ)، karşılamıyorsa gayri hakikidir. (Örnek: كِتَابٌ، قَمْرٌ) müennes olan kelime de aynı şekilde insan ya da hayvandan birini karşılıyorsa hakiki (Örnek: سَلْمَى، نَاقَةٌ) karşılamıyorsa gayri hakikidir. (Örnek: شَمْسٌ، دَارٌ)<sup>203</sup> Birinci cüzde yazar bu malumatlara değinmemiştir. Öğrencilerin hakiki olan müzekker ve müennesi anlamaları mecazi olana nispetle daha kolaydır. Çünkü hakiki olanda somut olarak müzekkerlik ya da müenneslik alametleri vardır. Gayri hakiki ise daha soyut bir

<sup>202</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-'Arabiyye*, II, 43.

<sup>203</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-'Arabiyye*, II, 44-45.

kavramdır. Yazarın birinci cüzde gayri hakiki olan müzekker ve müennesle değinmeyip ikinci cüzde bu bilgiyi vermesi konuyu somuttan soyuta ilkesiyle ele aldığını göstermektedir.

3. cüzde yazar müenneslik alametleri başlığında müennesliğin alameti farikalarından söz etmiştir. 3 sıra örnek vererek (۱. كِتَابَةٌ، شَاعِرَةٌ ۲. دَعْوَى، سَلْمَى ۳. حَسَنَاءُ، حَضْرَاءُ) bu örnekler üzerinden kuralları açıklamıştır. Buna göre müenneslik alametleri 1. örneklerde olduğu gibi tayı merbutadır, 2. örneklerde olduğu gibi müenneslik maksure elifidir ve 3. örneklerde olduğu gibi elifi memdudedir. Böylece yazar konuyu işlediği son cüzde değinmediği müenneslik alametlerine bu cüzde yer vermiştir. Yazarın konuyla ilgili bazı malumatlara ilk cüzlerde değinmeyip sonraki cüzlerde ele alması malumatları bütünsel olarak ele aldığını göstermektedir. Bu anlamda yazarın bütünlük ilkesine göre konuyu işlediği söylenebilir.

### 3.11. İSİMLERİN İRABI

Arapça'da isimler sonlarının değişip değişmemesine göre mureb ve mebni olmak üzere ikiye ayrılır. Sonlarında değişikliğin söz konusu olduğu kısmı mureb, olmadığı kısmı ise mebni isim teşkil eder. İrap asıl itibariyle mureb olan isimlerdendir. Kelime mureb ise konumuna göre merfu, mensup ya da mecrurdan bir tanesi olmak üzere üç durum söz konusudur. Mebni ise fetha, damme, kesra veya sükûn dan biriyle mebnidir.

Birinci cüzde yazar verdiği çeşitli örnek cümleler üzerinden bir kelimeyi cümlede farklı konumlara getirerek konuyu açıklamıştır. Mesela öğrenci (الطَّالِبُ) kelimesini ilk cümlede meful konumunda; ikinci cümlede fail konumunda zikretmiştir. Buradan hareketle isimlerin sonlarının buldukları konuma göre değiştiğini cümle içerisinde merfu, mensup ve mecrur olarak gelebileceklerini ifade etmiştir. Bunların alametleri olarak ise rafın alametinin damme; nasbın alametinin fetha; cerin alametinin ise kesra olduğunu belirtmiştir.<sup>204</sup>

İkinci cüzde ise yazar konuyu biraz daha açarak isimlerde irabın nasıl yapıldığına dair bilgiler sunmuştur. Buna göre isimlerin irabı yapılırken ilk önce ismin mureb ya da mebni hangisi olduğuna karar verilir. Bu ortaya konulduktan sonra mureb ise merfu,

<sup>204</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-'Arabiyye*, I, 49-50.

mensup ya da mecrur dan hangisi olduğu tespit edilir. Daha sonra irab harekesinin ve iraptaki konumunun ne olduğu belirtilir. İsmın mebni olma durumunda ise hangi şey üzerine mebni olduğu ve iraptaki konumu belirtilir. Bu cüzde yazar isimlerin iraptaki konumlarına da değinmiş, bu başlık altında bazı isimlerin cümle içerisinde tek hal üzere olduklarını belirtmiştir. Bu isimler fail, meful veya harfi cerden sonra mecrur konumunda gelseler dahi hep aynı hal üzere kalırlar. Buna örnek olarak مَنْ'i vermiştir. Bu örneğe göre مَنْ bulunduğu bütün konumlarda değışikliğe uğramadan مَنْ olarak kalmıştır.<sup>205</sup>

Verilen malumatlardan hareketle yazarın birinci cüzde isimlerin irabıyla alakalı mebni isimlere değinmediği görölmektedir. Bu cüzde yazar sadece konuya giriş yapmıştır. İkinci cüzde ise konuyu biraz daha detaylı anlatmış aynı zamanda mebni isimlere de yer vermiştir. İrab olgusu nahvin temel konularından biri olduğundan yazar konuyu basit olarak anlatıp detay konuları daha sonraki cüzlerde vermiştir. Bir diğer husus ise öğrencileri birinci cüzde konuya hazır hale getirip diğer cüzde üzerine eklemelerde bulunmasıdır. Bu şekilde yazar konuyu basitten karmaşığa ve hazırbulunuşluk ilkelerini göz önünde bulundurarak işlemiştir.

Birinci cüzde yazar alıştırmalar kısmında verdiği alıştırmaların merfu, mensup ve mecrur dan hangisi olduğunun açıklanmasını istemiştir. Bunun altına ise öğretmenden alıştırmaları icra ederken bunların nevelerinin açıklanmasını öğrencilerden istememelerini rica etmiştir.<sup>206</sup> Buradan hareketle yazarın öğretimde kolaydan zora ilkesini benimsediği söylenebilir.

### 3.12. FAİL VE NAİB'İ FAİL

Her fiilin mutlaka bir faili olması gerekir. Bu sebeple fiil ve fail ayrılmaz bir bütündür. Ancak bazen fail çeşitli nedenlerden dolayı hafzedilebilir. Bu durumda failin yerini naibi fail dediğimiz başka bir isim tutar. Tanımı yapılacak olursa Arapça'da fail kendisinden önce tam bir fiil ya da fiil gibi âmil olan bir şey (master, ismi fail sıfatı müşebbehe) bulunan merfu bir isimdir. Bu isim fiili bizzat yapan olabileceği gibi kendisiyle var olduğu bir isim olabilir. Nabi fail ise failin hafz olduğu durumlarda

<sup>205</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-'Arabiyye*, II, 86.

<sup>206</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-'Arabiyye*, I, 50.

yerine geçip onun sahip olduğu özellikleri kendinde barındırandır.<sup>207</sup> Yazar bu konuyu birinci cüzde fail ve naibi fail başlığında ele almıştır. Diğer cüzlerde ise farklı derslerde işlemiştir. Konu fail ve naibi fail olmak üzere iki başlıkta değerlendirilecektir.

### 3.12.1. Fâ'il

Birinci cüzde yazar failin cümlede umde olduğunu yani olmazsa olmaz olduğuna değinmiştir. Her fiilin onu gerçekleştiren bir faili olduğunu âmilsiz bir isim düşünülmemeyeceğini söylemiştir. Hükümünün merfu olduğunu belirtmiştir. Faile göre fiilin durumu hakkında da malumat veren yazar failin müennes olma durumunda fiilinde müennes olması gerektiğini açıklamıştır. Daha sonra yazar fiillerin nasıl müennes olduklarına değinmiştir. Buna göre mazi fiil sonuna açık müenneslik tasının gelmesiyle müennes olmaktadır. (إِجْتَهَدْتُ سَعَادًا) “Suat çalıştı”) muzari fiil ise başına muzarat tasının gelmesiyle müennes olmaktadır. (يَجْتَهِدُ سَعَادًا) “Suat çalışıyor”) Yazarın birinci cüzde verdiği malumatlar konuya giriş mahiyetindedir. Yazar bu bilgileri sunarak konunun diğer ayrıntı isteyen taraflarına öğrencileri hazırlamaktadır. Buradan hareketle yazarın hazırbulunuşluk ilkesiyle hareket ettiği söylenilebilir.

İkinci cüzde yazar failin çeşitleriyle alakalı örnekler vererek bunları açıklamıştır. Buna göre birinci ve ikinci örnek üzerinden (۱. فَازَ الْمُجْتَهِدَانِ ۲. فَازَ الْمُجْتَهِدُونَ) “1. İki çalışkan kazandı, 2. Çalışkanlar kazandı) failin tesniye ya da cemi olmasına rağmen fiilin müfrette olduğu halde ki gibi kaldığını ifade etmiştir. 5. sıradaki örneklerde yazar bariz muttasıl zamirleri sıralamıştır. (كَتَبْتُ، كَتَبَا، تَكْتُبُونَ، تَكْتُبِينَ، التَّلْمِيذَاتُ يَكْتُبْنَ) “yazdı(bayan), o ikisi yazdı, onlar yazdılar, siz yazıyorsunuz, sen, (bayan) yazıyorsun, kız öğrenciler yazıyorlar) bu örnekler üzerinden faileri belirtmiştir. Buna göre failer sırasıyla ta, elif, ya, vav ve nundur. Ancak bu failerde raf alameti ortaya çıkmamaktadır. Çünkü Bunlar mebni isimlerdir. Yazar 6. sıradaki örneklerde müstetir zamirlere yer vermiştir. Buna göre buradaki failer kelam da ortaya çıkmazlar. Takdir edilirler. (عَلِيٌّ يَكْتُبُ) (Ali yazıyor) cümlesinde yazar Ali'nin fail olmadığını belirtmiştir. Gerekçe olarak ise failin fiilden sonra gelmesi gerektiğini zikretmiştir. Burada asıl fail gizli bir zamirdir. Takdiri ise هُوَ

<sup>207</sup> Abbas Hasan, *en-Nahvu'l-Vâfi*, (3.Baskı), Dâru'l-Me'ârif, Mısır tsz., 63.

olup fiilden önce gelmiş olan isme dönmektedir. Yazarın konuyla ilgili örnekleri yazmak, çalışkan olmak gibi öğrencilerin anlayacağı ve yakın olan çevrelerinden verdiği görülmektedir. Dolayısıyla yazarın örneklerin açık ve anlaşılır olması itibariyle açıklık ilkesini, öğrencilerin yakın olan çevrelerinden seçilmesi itibariyle de yakından uzağa ilkesini kullandığı söylenebilir.

Yazar 3. cüzde faille ilgili daha geniş bir tanıma yer vermiştir. Örnekleri de yapacağı tanıma göre sıralamıştır. İlk iki cüzde failin malum bir fiilden sonra geleceği söylenmişti. Burada o fiilin tam olma kaydı da zikredilerek nakıs olan bir fiilden sonra gelenin fail olma özelliğinin olmadığı açıklanmıştır. Aynı zamanda failin fiile benzer olan, onun gibi amelde bulunan bir şeyden sonra da gelebileceğine değinilmiştir. (Örnek: *فَرِحَ السَّابِقُ فَرَسَهُ* “Atı öne geçen sevindi” ) 3. cüzde yazarın bu cüzle alakalı diğer cüzlerde temas etmediği hususlardan bir tanesi de faili fiili bizzat yapmayan ama fiille vasıflanan, fiilin kendisiyle var olduğu bir şey de olabileceğine değinmesidir. Buna ise *إِنْتَقَطَعَ أَحْبَبُ* (İp koptu) örneğini vermiştir. Yine bu cüzde yazar ismi işaretin (*إِجْتَهَدَ هَذَا* “bu çalıştı”) ve ismi mevsulun de (*يُعَوِّزُ مَنْ يَجْتَهِدُ* “çalışan kazanır”) de fail olacağına değinmiştir.<sup>208</sup>

Yazar 3. cüzde fiilin fail ve mefulle ilişkisini açıklamıştır. Bir ve ikinci cüzlerde değinmediği fiilin müzekker ve müennes olmasının caiz olduğu üç duruma değinmiştir. Bunlar: 1. Fail mecazi müennes olur, müstetir (gizli) zamirin dışında başka bir şey olursa. Burada fiillin müennes olması fesahat ve belagata daha uygundur. Örnek: *طَلَعَتِ / طَلَعَ الشَّمْسُ* (güneş doğdu) 2. Fail hakiki müennes olup fiille arası bir fasıla ile ayrıldığında. Fiilin müennes olması tercihe daha şayandır. Örnek: *جَاءَتْ / جَاءَ الْيَوْمَ فَاطِمَةُ* (Fatma bugün geldi) 3. Müennes ya da müzekkerin cemi teksir (kırık çoğul) olması durumunda. Örnek: *جَاءَتْ / جَاءَ الرِّجَالُ، تَذْهَبُ / تَذْهَبُ النِّسَاءُ* (adamlar geldi, kadınlar gidiyor) Burada cemi teksirin fail olduğu durumlarda fiilin müzekker olması, müennes olduğu durumlarda müennes olması daha evladdir. Bu cüzde yazarın değindiği başka bir husus mefulün failden önce gelmesidir.<sup>209</sup> 3. cüzde verilen malumatlardan hareketle yazarın faille ilgili diğer cüzlerde değinmediği bazı malumatlara bu cüzde değindiği görülmektedir. Yazar konuyla ilgili bilgileri aşamalı

<sup>208</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, III, 87.

<sup>209</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, III, 87-88.

olarak vermiştir. İlerleyen cüzlerde öğrencilere verdiği bilgilerden hareketle daha önce vermediği bilgileri sunmuştur. Bu anlamda yazarın öğrencilere öğrettiği bilgilerden bilmediklerine ulaşmayı hedeflediği görülmektedir. Dolayısıyla yazarın bilinenden bilinmeyene ilkesiyle konuyu ele aldığı söylenebilir.

### 3.12.2. Naib’i Fail

Yazar birinci cüzde fail ve naibi faili aynı derste ele aldığı için fail için verdiği كَتَبَ (ders yazıldı) (Züheyr dersi yazdı) örneği üzerinden naibi fail için كُتِبَ الدَّرْسُ (ders yazıldı) örneğini vererek naibi faili açıklamıştır. Bu cüzde yazarın kim olduğunu biliyorsan كَتَبَ كُتِبَ الدَّرْسُ dersin bilmiyorsan yada bildiğin halde zikretmek istemiyorsan كُتِبَ الدَّرْسُ dersin diyerek failin naibi fail olan cümlede hafzedildiğini mefulün ise onun yerine getirildiğini basit bir dille anlatmıştır.<sup>210</sup> İkinci cüzde ise yazar örnek olarak birden çok faili olan cümle dizini getirerek karşılıklarına onların hafzedilmiş ve yerlerine naiplerinin geldiği naibi faili cümleler getirmiştir. Örnek: يُكْرِمُ الْأَسْتَاذَ الْمُحْتَمِدَ، يُكْرِمُ الْمُجْتَهِدَ (öğretmen çalışkana ikram etti, çalışkana ikram edildi) Bu cüzde birinci cüzde olduğu gibi basit sorulardan değil direkt olarak failerin hafzedilip mefullerinin onların yerlerine getirildiği ifade edilmiştir.<sup>211</sup> 3. cüzde ise yazar naibi failin için de bulunduğu cümlelere örnekler vermiştir. Örnek: أُخْتُفِلَ إِحْتِفَالٌ عَظِيمٌ (büyük bir tören düzenlendi)<sup>212</sup> 4. cüzde ise yazar faili verilip daha sonra hafzedilen cümlelerle direkt olarak naibi failin zikredildiği cümlelerin her ikisini de zikretmiştir. Örnek: أُكْرِمْتُ، يُقْرَأُ هَذَا الْكِتَابَ - حَصَدَ الْقَلَّاحُ الْقَمْحَ / حَصَدَ الْقَمْحَ (ikram edildim, bu kitap okunuyor, çiftçi buğdayı hasat etti/ buğday hasat edildi)<sup>213</sup> Buradan hareketle yazarın olayı ilk cüzde basit bir şekilde anlattığını daha sonra gelen cüzlerde ise bu şekilde davranmadığını görmekteyiz. Bu şekilde yazar basit olandan karmaşığa doğru bir ilke ile hareket etmiştir.

Yazar 2. cüz ve 3. cüzde dahil olmak üzere cümlede mefulün, fail hafzedilip onun yerine geçtikten sonra raf olmasının sebebini açıklamıştır. Buna göre bir şeyden naip olan

<sup>210</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, I, 52.

<sup>211</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, II, 144.

<sup>212</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, III, 92.

<sup>213</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, IV, 29.

o şeyin hükmünü alır. Ayrıca yazar ikinci cüzde bir ismin naibi fail olabilmesi için meçhul fiilden sonra gelmesi gerektiğini aksi takdirde önce gelirse onun mübteda olacağını ifade etmiştir. Birinci cüzde ise bu ayrıntılara yer vermemiştir. Bu şekilde konuyu aşama aşama anlatmıştır. Öğrenciye öğrettiği bilgilerden hareketle bilmediklerini vermiştir. bu anlamda bilinenden bilinmeyene ilkesini kullanmıştır.

Yazar 3. cüzde fiilin naibi faille olan hükmü başlığında fiilin geliş şekillerini incelemiştir. Buna göre örnekler vererek örnekler üzerinden kuralları açıklamıştır. Bu kurallara göre naibi fail müennesi (hakiki) ise fiilde müennes yapıda olması gerekir. Örnek: أُكْرِمَتْ فَاتِمَةٌ (Fatma ikram olundu) Naibi fail müennesi mecazi olduğunda fiilin müennes ya da müzekker olması caizdir. Örnek: حُجِبَ / حُجِبَتِ الشَّمْسُ (güneş kayboldu) Aynı durum hakiki müennesle fiilin arasının açıldığı yerler ve cemi teksir olan yerlerde söz konusudur. Son olarak yazar naibi failin tesniye ya da cemi olduğu zamanlarda fiilin müfret olarak gelmesinden söz etmiştir.<sup>214</sup> Yazar bu cüzde verdiği malumatlara diğer iki cüz ve son cüzde değinmemiştir. Yazar bu şekilde konular arasında tedriciliği gözetmiş her cüzün üzerine yeni bilgiler ekleyerek gitmiştir. Ayrıca 3. cüzdeki malumatların diğer cüzlere nispetle daha karmaşık ve zor olduğu görülmektedir. Bu anlamda yazar kolaydan zora ilkesiyle hareket etmiştir. Örnekleri açık olan örneklerden vermesi ise yazarın açıklık ilkesini kullandığını göstermektedir.

Yazar 4. cüzde fail hazfedildikten sonra onun yerine gelebilecek şeylerden söz etmiştir. Buna göre dört şey naibi fail olarak gelebilir. Bunlar sırasıyla şu şekildedir:

1. Mefulun bih. قُتِلَ ثَغْلَبَانِ (iki tilki öldürüldü) bunun aslı: قَتَلَ الصَّيَّادُ ثَغْلَبَيْنِ (avcı iki tilki öldürdü)
2. Zarf: سَهَرَ أَحْمَدُ لَيْلَةَ الْجُمُعَةِ (Ahmet Cuma günü uyumadı) aslı: سَهَرَ أَحْمَدُ لَيْلَةَ الْجُمُعَةِ (Ahmet Cuma günü uyumadı)
3. Mastar: تَقَدَّمَ تَقَدُّمًا سَرِيعًا (hızlı bir geçişle öne geçildi) aslı: تَقَدَّمَ الْجَيْشُ تَقَدُّمًا سَرِيعًا (ordu hızlı bir ilerlemeyle öne atıldı)
4. Car ve mecrur: يُعَامُّ فِي الْمَاءِ (suda yüzülüyor) aslı: يُعَوْمُ السَّمَكُ فِي الْمَاءِ (balık suda yüzüyor)

Yazar 4. cüzde fiillerin nasıl meçhul fiile dönüştüklerinden de söz etmiştir. Birkaç örnek verilecek olursa: Fiil ziyade bir ta ile başlarsa birinci ve ikinci harfi dammelenir. تُعَلِّمَ (öğrenildi) mazide sondan bir önceki harf elif olduğunda yaya

<sup>214</sup> Galâiyînî, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, III, 93.

çevrilir. أُسْتَشِيرَ، بِيَع، قِيلَ، (denildi, satıldı, istişare edildi)<sup>215</sup> Bu anlattıklarına yazar diğer cüzlerde değinmemiştir. Son cüz olması nedeniyle bu cüzde daha ayrıntı gerektiren meselelerden söz etmiştir. Bu şekilde yazar tedrici bir usulü takip etmiştir. Konuları sıralı bir şekilde cüzler arasında birbiriyle bağlantılı olarak ele almıştır. Bu anlamda yazar bütünlük ilkesiyle hareket etmiştir.

### 3.13. MÜBTEDA VE HABER

Müpteda lafzi âmillerin kendisinde etkili olmadığı isimdir. Kendisine isnad olunandır. (Müsnedun ileyh). Müpteda da esas olan marife olmasıdır. Fakat nekre olarak da gelebilir. Haber de kendisinin isnat olduğudur. (Müsnedun bih). Haberde asıl olan nekre olmasıdır. Fakat marife olarak da gelebilir. Haber isim olarak geldiği gibi fiil olarak da gelebilir. Haber cümle ve müfret (cümle olmayan) olarak iki şekilde gelir.<sup>216</sup>

Müpteda ve haberle ilgili yazarın verdiği örneklere bakıldığında örnekleri azdan çoğa doğru bir yöntemle cüzler arasında ele aldığı görülmektedir. Nitekim birinci cüzde üç adet müpteda-haber cümlesine yer vermiştir. (زُهَيْرٌ مُجْتَهِدٌ، الْعِلْمُ نَافِعٌ، الْمُهَدَّبُ مُحْتَرَمٌ) “züheyr çalışkandır, ilim faydalıdır, terbiyeli saygı görendir”<sup>217</sup> 2. cüzde örnek sayısı 6’dır. (الْمُجْتَهِدُ) 3. cüzde ise yazar her birinde en az 3 örnek olmak üzere 3 madde halinde örnek vermiştir. (الْكِتَابُ مُفِيدٌ، الْبُسْتَانُ نَاضِرٌ، الْأَسْمَاءُ صَافِيَةٌ، ٢. خَالِدٌ أَدِيبٌ، سَلِيمٌ يُطَالِعُ، شَرِيفٌ أَبُوهُ عَالِمٌ، أَلْتَمَزَ عَلَى الشَّجَرِ، الطَّيْرُ) “çalışkan sevilendir, Allah rahimdir, onlar çalışkandır”<sup>218</sup> 3. cüzde ise yazar her birinde en az 3 örnek olmak üzere 3 madde halinde örnek vermiştir. (الْحَقُّ مَنْصُورٌ، إِبْرَاهِيمُ كَاتِبٌ - شَاعِرٌ - خَطِيبٌ...) “hak üstündür, İbrahim yazardır, şairdir, hatiptir”<sup>219</sup> burada yazarın örnekleri diğer üç cüze nazaran az vermesi ilk üç cüzde konunun anlaşıldığını düşünmesindedir. Bu şekilde

<sup>215</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-’Arabiyye*, IV, 29-30.

<sup>216</sup> Ömerî, Muhammed b. ‘Abdu’r-Rahîm el-‘Ömerî el-Ceylânî, *Şerhu’l-Muğni fi’n-Nahvi*, thk: Râbih el-Kâdirî, Dâru Nûru’s-Sabâh, Mardin 2012, 51-54.

<sup>217</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-’Arabiyye*, I, 55.

<sup>218</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-’Arabiyye*, II, 101.

<sup>219</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-’Arabiyye*, III, 95.

<sup>220</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-’Arabiyye*, IV, 33.



öğrenciye göre kitabını düzenlemiştir. Ayrıca örnekleri açık ve anlaşılır örneklerden vermiştir. bu anlamda yazarın açıklık ilkesini kullandığı söylenebilir.

Yazar ikinci cüzde haberin hükümleri başlığı altında haberin geliş şekillerine ve özelliklerine değinmiştir. Verdiği örnekler üzerinde konuyu anlatmıştır. عَلِيٌّ مُجْتَهِدٌ (Ali çalışkandır) örneğini ele alarak مُجْتَهِدٌ kelimesinin haber olduğu ve isim olarak geldiğini ifade etmiştir. Ancak birinci örnekte verilen عَلِيٌّ يَجْتَهِدُ (Ali çalışıyor) cümlesinde ise haberin fiil olarak geldiğini ifade etmiştir. Burada fiilin faili gizlidir. Takdiri ise هُو' dir. Bu gizli olan هُو ise mübtedaya dönmektedir. Daha sonra عَلِيٌّ أَحْوَهُ مُجْتَهِدٌ (Ali kardeşi çalışkan olandır) cümlesini getirerek haberin mübteda ve haberden oluşan isim cümlesi olduğunu vurgulamıştır. Dolayısıyla buradan hareketle haber cümle olarak gelebilmektedir. Yazarın ikinci cüzde haberin durumuyla alakalı vermiş olduğu malumatlar birinci cüzde yer almamaktadır. Dolayısıyla yazar bu cüzde konunun bilinmesi gereken diğer yönlerini işlemiştir. Bu şekilde öğrenciyi konuya başlar başlamaz detay gerektiren bilgilerle boğmamış bunu cüzler arasına yaymıştır. Buda bir öğretim ilkesi olarak yazarın basitten karmaşığa ilkesiyle hareket ettiğini göstermektedir.

Yazar vermiş olduğu الصُّدُورِ فِي الْعِلْمِ (ilim gönüllerdedir) ve أَلْبَنَةُ تَحْتَ أَقْدَامِ أُمَّهَاتٍ (Cennet annelerin ayakları altındadır) cümleleri ele alarak haberlerin hazfedilmiş olduğunu ifade etmiştir. Burada hazfedilen habere birinci örnekte harfî cer, ikincisinde ise zaman zarfı işaret etmektedir. Hazfedilen haberlerin takdirleri ise birinci örnekte كَاتِبٌ ikinci örnekte ise كَاتِبَةٌ dur. Buradan hareketle yazar haberin hazfedilebileceğine işaret etmektedir. Haberin bu şekilde car ve mecur veya zarf olarak geldiği yerler üçüncü cüzde ise şibih cümle olarak ifade edilmiştir. Burada yazar zihinde takdir edilen soyut ifadelere yer vermiştir. Yazarın takdir gerektiren cümleleri sonraya bırakıp öncesinde lafzi olanlara değinmesi somuttan soyuta ilkesiyle hareket ettiğini göstermektedir.

### 3.14. كَانَ ve KARDEŞLERİ

كَانَ nakıs fiillerdendir. Kendisine isim ve haber alır. İsmi üzerinde raf ile amel eder. Haberin üzerinde ise nasp ile âmîl olur. كَانَ'nin haberi isminden önce gelebilir. Yine



cüzde verdiği örnekler üzerinden nakıs fiillerin haberlerinin geliş şekillerine değinmiştir. Buna göre haber şibih cümle yani car ve mecrur (مَا زَالَ الْمَاءُ فِي الْكَأْسِ “su hala bardakta”) ya da zarf (يُمَسِّي الطَّيْرُ فَوْقَ الْعُصْنِ “kuş dalın üzerinde geceliyor”) olarak gelebilir. Fiil cümlesi olarak gelebileceğine değinmiş ظَلَّ الْمَطَرُ يَهْطَلُ (yağmur yağmaya devam ediyor) örneğini vermiştir. İsim cümlesi olarak geldiği yer içinde أَصْبَحَ التَّلْمِيذُ بِحَاحِهِ مَأْمُولٌ (öğrencinin başarılı olması ümit edilir oldu) örneğini vermiştir.<sup>225</sup> 3. cüzde anlatılan bu malumatlara yazar 1. cüzde değinmemiştir. Burada takdir edilen أَنْتَ den bahsetmiştir. Bir şeyin zihinde takdir edilmesi onun soyut yönünün olduğunu gösterir. Dolayısıyla yazar somuttan soyuta ilkesiyle hareket etmiştir.

Yazar 4. cüzde كَانَ ve kardeşlerinin isim ve haberlerinin hükümlerinin incelemiştir. Böyle bir başlık açarak bu başlığın altında anlatacağı konu ile ilgili 16 örneğe yer vermiştir. Bu verdiği malumatların çoğuna diğer cüzlerde değinmemiştir. Bunlardan birkaç tanesini sıralayacak olursak: كَانَ ve kardeşlerinin ismi isimi işaret olarak gelebilir. Örnek: عَلِيٌّ كَانَ شَجَاعًا (Ali cesaretliydi) haberleri birden fazla olabilir. كَانَ سَعِيدٌ فَتَيَّبَهَا نَحْوًا مُؤَرَّجًا (sait fakih, nahivci, tarihçi idi) Haber ismin önüne geçebilir. لَيْسَ سَوَاءَ عَالِمٌ وَجَاهِلٌ (“bilenle bilmeyen bir değildir”) bu şekilde yazar isim ve haber ile ilgili malumatlara yer vermiştir.<sup>226</sup> Yazarın son cüzde verdiği malumatlardan hareketle konuyu ilk cüzlerde detayına girmeden daha sonraki cüzlerde ise tafsilatlı bir şekilde anlattığını görmekteyiz. Bu da eğitim ilkelerinden kolaydan zora (basitten karmaşığa) ilkesiyle bağdaşan bir durumdur.

### 3.15. إِنَّ ve KARDEŞLERİ

Yazar إِنَّ ve kardeşlerini birinci cüzde genel hatlarıyla anlatmıştır. Bir mübteda haber cümlesi vererek başına إِنَّ getirmiştir. Buradan hareketle açıklamalarda

<sup>225</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, III, 98-99.

<sup>226</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, IV, 40-42.

bulunmuştur. Buna göre **إِنَّ** mübteda haber cümlesine gelir. Mübtedayı kendisine isim; haberi de kendisine haber olarak alır. Mübtedayı nasp yapar ve haberide raf olarak alır.<sup>227</sup>

İkinci cüzde yazar birinci cüze göre alıştırmaları artırmıştır. Alıştırmalara bakıldığında yazar birinci cüzde irab alıştırmaları yaparak burada diğer örneklerdeki alıştırmaları öğrencinin yapmasını istemiştir. 2. Cüzde ise yazar 4. alıştırmada öğrencilerden verdiği örneklerin alıştırmalarını yapmasını istemiştir. Buradan hareketle yazarın birbirini tamamlayan öncelikler belirleyip kademeli bir program uyguladığı görülmektedir. Bu ise bütünlük ilkesiyle bağdaşan bir durumdur. Ayrıca yazar alıştırmalar vererek öğrencilerin derste etkin olmalarını beklemektedir. Dolayısıyla yazarın aktivite ilkesini göz önünde bulundurduğu söylenebilir.

Yazar üçüncü cüzde **إِنَّ** ve kardeşlerinin haberlerinin geliş şekillerinden söz etmiştir. Buna göre haberleri müfret isim olarak gelebilir. Örnek: **إِنَّ الْحُؤُولَ نَاصِرَةٌ** (tarlalar yeşildir) fiil cümlesi olarak gelebilir. Örnek: **لَيْتَ الشَّبَابَ يَعُودُ** (keşke gençlik geri gelse) isim cümlesi olarak gelebilir. Örnek: **لَعَلَّ الْمَرِيضَ شِفَاؤُهُ قَرِيبٌ** (umulur ki hastanın şifası yakındır) ya da şibih cümle olarak gelebilir. Örnek: **إِنَّ النَّجَاحَ فِي السَّعْيِ** (muhakkak başarı gayrettedir)<sup>228</sup> 3. cüz için verilen bu malumatları yazar bir ve ikinci cüzlerde anlatmamıştır. Sadece bu cüzde bu bilgilere değinmiştir. Dolayısıyla yazar konuyu her cüze yaymış tek bir cüzde hepsini anlatmamıştır. Bu şekilde tedrici bir üslup kullanmıştır. Örnekleri ise yazar öğrencilerin anlayacağı basit ve anlaşılır türden vermiştir. Dolayısıyla açıklık ilkesini göz önünde bulundurmıştır.

Yazar 4. cüzde **إِنَّ** ve kardeşlerinin fiile benzeyen harfler olarak isimlendirildiklerini söylemiştir. (أَلَا حُرُوفٌ الْمِشْبَهَةُ بِالْفِعْلِ) Fiile benzerlik yönlerini ise mazi fiil gibi sonlarının fetha olması ve hepsinde fiil manasının bulunması olarak açıklamıştır. Daha sonra yazar bu cüzde **إِنَّ** ve kardeşlerinin ismi ve haberinin durumlarıyla ilgili malumatlara yer vermiştir. Bu başlık altında örnekler vererek örnekler üzerinden kurallara değinmiştir. Bu kurallardan birkaç tanesi şu şekildedir: **إِنَّ** ve kardeşlerinin ismi muttasıl zamir olabilir: **لَعَلَّهُ مُحَمَّدٌ** (herhâlde o Muhammet) haber birden çok gelebilir. **إِنَّ إِبْرَاهِيمَ**

<sup>227</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, I, 60.

<sup>228</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, III, 102.

كَاتِبٌ، حَطِيبٌ، مُهَنْدِسٌ (muhakkak İbrahim katip, hatip ve mühendistir) Yine yazar bu cüzde haberin isimden önce geldiği yerlere değinmiştir. Burada iki örnek üzerinden açıklamalarda bulunmuştur. Örnekler: إِنَّ فِي الصَّبْرِ نَيْلَ الْمَرَامِ - فَإِنَّ مَعَ الْعُسْرِ يُسْرًا (muhakkak ki hedefe ulaşmak sabırladır, zorlukla birlikte bir kolaylık vardır) Bu örneklerden yazar haberin takdim olması için car ve mecrur ya da zarftan biri olması gerektiğini açıklamıştır.<sup>229</sup> Yazarın dördüncü cüzde verdiği malumatlardan konunun daha tafsilat isteyen yönlerine değindiği söylenebilir. Bu şekilde yazar إِنَّ ve kardeşleri konusunu kolay olandan zor olana ilkesiyle ele almıştır.

### 3.16. MEFULÜN BİH

Mefulün bih failin yaptığı eylemin üzerinde gerçekleştiği şeydir. Mensubat bahsinin altında değerlendirilir. Öncesinde gelen âmilin etkisiyle mesnup olur. Bazen bu âmil takdiri olabilir.<sup>230</sup> Onu nasp edenin ne olduğu konusunda ihtilaf söz konusudur. Bir görüşe göre failin âmilidir. Başka bir görüşe göre failin kendisidir. Her ikisinde üzerinde âmil olduğunu söyleyenler mevcuttur.<sup>231</sup>

Yazar birinci cüzde mefulün bihle alakalı tanıma ve onun hükmüne yer vermiştir. Bu cüzde karışık örnekler yerine mefulün bihin genelde kullanılış şekli olan örnekler getirmiştir. Örnekler üzerinden açıklamalar yaparak mefulün bihin failin fiilinin eserinin üzerinde gerçekleştiği şey olarak tanımlamıştır. Mefulün bihin hükmü ise mensuptur. İkinci cüzde yazar yine tanımlamaya yer vererek mefulünü bihin kelamda birden fazla olabileceğini söylemiştir. Örnek: طَنَنْتُ الْأَمْرَ وَاقِعًا، أَعْطَيْتُ الْفَقِيرَ دِرْهَمًا (iş gerçekleşti zannettim, fakire bir dirhem verdim) ikinci cüzdeki örneklere baktığımızda mefulün bihlerin daha farklı geliş şekillerini görmekteyiz. Yazar her ne kadar bunların ayrıntılarına girmese de bu cüzde mefulü bihin zamir ve ismi mevsul olarak geldiği örneklere yer vermiştir. ( أَكْرَمْنَاكَ ) “güzel ahlakından dolayı sana ikramda bulunduk, kendine saygısı olana bizde saygı duyarız”) ancak bunları açıklamamıştır. Üçüncü cüzde ise bunların

<sup>229</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, IV, 44-46.

<sup>230</sup> Ömerî, *Şerhu 'l-Muğni fi 'n-Nahvi*, 65.

<sup>231</sup> Bkz: Cemalettin Abdurrahman b. ebi Bekir es-Suyûtî, *Hem 'u'l-Hevâmi ' fi Şerhi Cem 'i'l-Cevâmi ' , thk: Ahmet Şemsettin, I-IV, Dâru'l-Kutubi'l- 'İlmiyye, Beyrut 1998, II, 5.*

detaylarına girmiştir. Bunu üçüncü cüze hazırlık olarak görebiliriz. Ya da diğer bir bakış açısıyla birinci cüzün üzerine eklemeler olarak değerlendirilebilir.

Yazar üçüncü cüzde mefulun bihin asıl itibariyle fiil ve failden sonra gelmesi olduğunu ifade etmiştir. Ancak mefulün bihin takdim olunduğu yerlere de değinmiştir. Buna göre mefulün bih, failin önüne geçebilir. أَكْرَمَ الضَّيْفَ حَاتِمٌ (hatim misafire ikram etti) failin önüne geçebildiği gibi hem fail hem de fiilin önüne de geçebilir. Örnek: الْمُحْسِنُ يَخْتَرُمُ النَّاسُ (insanlar iyi kişiye hürmet gösterir) yazar yine bu cüzde mefulün bihin neler olabileceğine de değinmiştir. Buna göre mefulün bih muttasıl zamir olabilir. “أَكْرَمْتُهُ” (ona ikram ettim) munfasıl zamir olabilir.<sup>232</sup> إِيَّاكَ نَعْبُدُ (“yalnız sana ibadet ederiz”) ismi işaret olabilir. أَكْرَمْتُ هَذَا (buna ikram ettim) ismi mevsul olabilir: نَشْكُرُ مَنْ يُسَاعِدُنَا (bize yardım eden teşekkür ederiz) İsmi istifham olabilir: مَنْ أَكْرَمْتِ (kime ikram ettin) bu cüzde yazar ilk iki cüzde değinmediği malumatlara yer vermiştir. Verilen örnekler ve ortaya konulan kurallara bakıldığında yazarın basitten karmaşığa doğru bir ilke ile hareket ettiğini görmekteyiz.

### 3.17. MEFULUN FİH

Mefulün fih zarf olarak da isimlendirilir. فِي harfi cerinin manasını içeriğinde bulduran mekan yada zamanı ifade eder. Onun nasp olmasını sağlayan öncesinde gelen zahir âmildir. Bu âmîl mukadder de olabilir.<sup>233</sup>

Yazar birinci cüzde mefulün fihi, genel hatlarıyla anlatmıştır. سَافَرْتُ لَيْلًا (gece yolculuk yaptım) örneği üzerinden سَافَرْتُ denildiğinde yolculuğun yapıldığı zamanın belirsiz olduğunu söylemiştir. Ancak bu cümleye لَيْلًا ifadesi geldiğinde yolculuğun zamanının belli olduğunu ifade etmiştir. وَقَفْتُ تَحْتَ الشَّجَرَةِ (ağacın altında durdum) örneği üzerinden ise وَقَفْتُ denildiğinde durulan yerin meçhul olduğu تَحْتَ الشَّجَرَةِ ifadesinin gelmesinden sonrada durulan yerin belirli olduğunu ifade etmiştir. Buradan hareketle

<sup>232</sup> Fatiha Suresi, 1/5.

<sup>233</sup> Suyûtî, *Hem'u'l-Hevâmi*, II, 103.

yazar fiilin meydana geldiği zaman ve mekânı belirten her isimin mefulün fihi oluşunu belirtmiştir. Yazar bu cüzde mefulün fihi irabına da değinerek onun ister zaman isterse mekân olsun mensup olduğunu belirtmiştir. Mefulün fihi zarf diye de isimlendirilir. Eğer mefulün fihi fiilin zamanını bildiriyorsa zaman zarfıdır. Fiilin mekanını bildiriyorsa da mekân zarfıdır.<sup>234</sup> Burada anlatılan malumatlar mefulün fihi genel tanımları olması nedeniyle yazar bunlara diğer anlatacağı cüzlerde de kısaca değinmiştir. Bu ise bütünlük ilkesiyle bağdaşan bir durumdur.

İkinci cüzde yazar zarfı zaman ve mekanla ilgili örnekler sıralamıştır. Buna göre zarfı zamanla ilgili birtakım örnekler şu şekildedir: سَاعَةً، دَقِيقَةً، يَوْمًا، سَنَةً، حِينًا، دَهْرًا. (Saat, dakika, gün, sene, bir zaman, uzun zaman) Verdiği bu malumatlara yazar birinci cüzde değinmemiştir.<sup>235</sup> Dolayısıyla yazar konuyu cüzler arasında aşamalı bir şekilde anlatmıştır.

4.cüzde yazar zarfın çeşitlerinden söz etmiştir. Zarfı müphem ve zarfı mahdut başlılığında müphem ve mahdut olan zarfları işlemiştir. 4 sıra örnek vererek örnekler üzerinden konuya açıklık getirmiştir. Konuyu birinci sıradaki örnekler üzerinden belirgin bir şekilde açıklamıştır. Diğer örneklerde ise zarf çeşitlerini kısaca tanıtmıştır. Buna göre birinci sıradaki (عِنْدَ، أَمَامَ، فَوْقَ) “yanında, önünde, üzerinde”) zarflar mekân zarflarıdır. Bu zarflar için belirli bir sınır yoktur. Sınırın olmamasını ise yazar أَمَامَ zarfıyla açıklamıştır. Buna göre وَقَفْتُ أَمَامَ الْمُعَلِّمِ (öğretmenin önünde durdum) denildiğinde bunu duyan kişi ön ifadesine bir sınır koyamaz. Bundan dolayı bu gibi zarfların yazar müphem mekân zarfları olduğunu ifade etmiştir.2 sıradaki örnekler (أَقَمْتُ فِي الْبَيْرُوتِ) “Beyrut’ta ikamet ettim”) üzerinden yazar mahdut mekân zarflarını anlatmıştır. Verdiği örneklerde zarflar mekân bildirmektedir. Bu mekanların ise belirli sınırları vardır. Bu sebeple mahdut diye isimlendirilmiştir.

3. ve 4. sıradaki örnekler üzerinden ise yazar zaman zarflarının çeşitlerini anlatmıştır. 3. sıradaki örnekler müphem olanları 4.sıradaki örneklerse mahdut olanları ifade etmektedir. Müphem ve mahdut olma sebeplerine ise yazar kısaca değinmiştir. Buna

<sup>234</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-’Arabiyye*, I, 64.

<sup>235</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-’Arabiyye*, II, 163.

göre 3. sıradaki zarflar (حِينَ، أَبَدًا، أَمَدًا) “biz zaman, hiç, son”) sınırlı bir zamana da işaret etmediklerinden müphemdirler. 4. sıradakiler (شَهْرًا، سَنَةً، دَقِيقَةً) “ay, sene, dakika”) ise belirli bir vakte işaret ettiği için mahduttur. Daha sonra yazar kurallar başlığında bu zarfları için örnekler sıralamıştır.

Yazar yine 4. cüzde diğer cüzlerde zarfın nasp olması konusunda detaylı bilgiler sunmuştur. Mesela mahdut zaman zarfının nasp olması bazı fiillere göre farklılık göstermektedir. Yazar buna işareten جَلَسْتُ فِي الْمَدْرَسَةِ (okulda oturdum) örneğinde medrese kelimesinin zarf olduğunu ve fi harfi ceriyle cer olduğunu söylemiştir. Burada mahdut olan mekân zarfı nasp olmamıştır. Cer olmuştur. Fakat دَخَلْتُ الْمَدْرَسَةَ، دَخَلْتُ فِي الْمَدْرَسَةِ (okula girdim) örneklerinde ise aynı zarf hem nasp hem de cer olmuştur. Dolayısıyla her ikisi caizdir. Her ikisinin caiz olduğu fiilleri ise yazar سَكَنَ، نَزَلَ، دَخَلَ (girdi, indi, durdu) ve onlardan müştak olan fiiller olarak ifade etmiştir.<sup>236</sup>

Bu açıklamalardan yazarın cüzler asarında konuyu aşamalı olarak anlattığını görmekteyiz. Birinci cüzdeki bilgiler konuya giriş mahiyeti taşıırken sonraki cüzdeki malumatlar konu hakkında detay olan malumatlardır. Bu şekilde yazarın kolaydan zora doğru bir ilke ile konuları cüzler arasında yaydığını söylenebilir.

Yazar 4. cüzde konuyla alakalı verdiği örneklere bakıldığında yakın çevresinden örneklere yer verdiğini görmekteyiz. Mesela mahdut mekân zarfı için أَقَمْتُ فِي الْبَيْتِ (örneğini vermiştir. Kitabı Beyrut'taki ilkokul öğrencileri için yazdığı düşünüldüğünde öğretim ilkesi olarak yakından uzağa ilkesine uygun olarak örnek verdiği söylenebilir.

### 3.18. CER HARFLERİ

Cer harfleri izafet harfleri olarak da isimlendirilir. Tek isim üzerinde âmildirler. Muteallaklarının durumlarına göre iki kısma ayrılırlar. Birinci kısım mutlaka kendisine

<sup>236</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-'Arabîyye*, IV, 72.

<sup>237</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-'Arabîyye*, IV, 70.



muteallak alan kısımdır. İkinci kısım ise müteallağı olmayandır.<sup>238</sup> Cer harfleri olarak isimlendirilmeleri fiilin manasını isme çektikleri içindir.<sup>239</sup>

Yazar birinci cüzde cer harfleriyle ilgili örnekler vererek konuyla alakalı açıklamalarda bulunmuştur. Verdiği örneklerden bazıları şöyledir: *جُئْتُ مِنَ الْبَيْتِ إِلَى الْمَدْرَسَةِ*, *جُئْتُ مِنَ الْبَيْتِ إِلَى الْمَدْرَسَةِ* (evden okula gittim, kuş ağacın üzerindedir)<sup>240</sup> örnekler incelendiğinde örneklerin öğrencilerin aşına oldukları okul ve ev hayatı üzerinden ve çevrelerinde sürekli şahit oldukları kuşlar üzerinden verildiği görülür. Buradan hareketle yazarın bu konuda yakından uzağa ilkesince hareket ettiği söylenebilir.

Yazar birinci cüzde harfî cerlerle ilgili irab alıştırmalarına yer vermiş, kendisi bir örnek yaparak öğrencilerinde bu şekilde diğer alıştırmaları yapmasını istemiştir. Bu örnek şu şekildedir: *جُئْتُ مِنَ الْبَيْتِ إِلَى الْمَدْرَسَةِ* bu örnekte *مِنْ* harfi cerdir. *أَلْبَيْتِ* kelimesi daha öncesinde harfi cer geçtiği için kesra ile mecrurdur. *إِلَى* 'da harfi cerdir. *الْمَدْرَسَةِ* kelimesi ise öncesinde harfi cer olduğu için kesra ile mecrurdur. Nahiv kaidelerini bilme irabı doğru yapabilmek içindir. İrabın doğru olması ise okunan metinlerin doğru şekilde anlaşılması amacını güder. Dolayısıyla yazar burada nahvin amacına uygun olarak irab alıştırmalarına yer vermiştir. Bu ise öğretim ilkelerinden amaca görelilik ilkesiyle bağdaşan bir durumdur.

Yazar ikinci cüzde örnek sayısını birinci cüze göre daha fazla vermiştir. Bu cüzde her bir harfi cer için örnek sunmuştur. Birinci cüzde saymış olduğu harfi cerler 9 iken (أَلْبَاءُ، (مِنْ، إِلَى، عَنْ، عَلَى، فِي، الْكَافُ، الْأَمْ، وَأُو الْقَسَمِ) ikinci cüzde bu sayıyı artırarak 11 harfi cere (أَلْبَاءُ، (مِنْ، إِلَى، عَنْ، عَلَى، فِي، الْكَافُ، الْأَمْ، وَأُو الْقَسَمِ، تَاءُ الْقَسَمِ، حَتَّى yer vermiştir.<sup>241</sup> Yazarın ikinci cüzde bu şekilde örnekleri artırarak ve harfi cerleri cüzler arasında aşamalı olarak zikretmesi öğrenciyi birinci cüzde hazırbulunuşluk düzeyine getirerek yavaş yavaş konuyu detaylandırdığı söylenebilir.

Yazar ikinci cüzde harfî cerin muteallakından da söz etmiştir. Burada konuyu öğrencinin seviyesine indirecek şekilde somutlaştırmak için atın sürmüş olduğu arabadan

<sup>238</sup> Kasapzâde, Ebu Muhammet İbrahim el-Bursevî, *el-Ezhâr Şerhu İzhâri'l-Esrâr*, Merkezi'l-Buhûsi'l-İlmiyye ve'l-Fikriyye, Samsun tsz., 41.

<sup>239</sup> Suyûtî, *Hem 'u'l-Hevâmi*, II, 331.

<sup>240</sup> Galâyînî, *ed-Durûsul-'Arabiyye*, I, 67.

<sup>241</sup> Galâyînî, *ed-Durûsul-'Arabiyye*, II, 123.

misal vermiştir. Buna göre öğrencinin zihninde arabayı çeken bir at düşünmesini istemiştir. Araba at tarafından çekilmekte, her ikisi de sürücüsüne bağlı olarak hareket etmektedir. Dolayısıyla ikiside sürücüsüne bağlıdır. Bu misal üzerinden car ve mecrurunda bir şeye bağlı olması gerekir. Bu bağlı olduğu şey ise o kişinin muteallakıdır.<sup>242</sup> Burada yazar ilke olarak somuttan soyuta ilkesini kullanmıştır. Konuyu öğrencinin zihnine indirgeyerek açık hale getirmesi açısından ise açıklık ilkesini kullanmıştır.

Yazar harfi cer konusunu 4. cüzde isimlerin mecrurarı başlığında incelemiştir. Buna göre isimler üç şekilde cer olurlar. Bunlar sırasıyla: harfi cerden sonra; muzâftan sonra ve mecrur olan bir isme tabi olduklarında. Yazar bu cüzde diğer cüzlere nispetle harfi cerle ilgili daha tafsilatlı meselelere değinmiştir. Bunlardan başlıcaları şu şekildedir: harfi cerlerden bazıları zahir isme özeldirler: *حَتَّى، الْكَافُ، وَأَوَّ الْقَسَمِ، تَاءُ الْقَسَمِ* geri kalanlar ise zamire de gelebilir. Mecrur olan kelime, muttasıl zamir, ismi işaret, ismi mevsul, ismi istifham gibi farklı şekillerde gelebilir. Bu malumatlardan hareketle yazarın bu cüzde konuyu diğer cüzlere nazaran daha detaylı işlediğini görmekteyiz. Dolayısıyla yazar konunun bütün detaylarını toptan anlatmamıştır. Cüzler arasına konuyu aşamalı olarak yaymıştır.

### 3.19. MUZÂF ve MUZÂFUN İLEYH

Yazar muzâf ve muzâfun ileyh ile ilgili birinci cüzde temel bilgileri vermiştir. Muzâf ve muzâfun ileyhin arasında bir nispetin olduğunu *كِتَابُ زُهَيْرٍ* (züheyirin kitabı) örneği üzerinden açıklamıştır. Buna göre *كِتَابُ* mensuptur. Yani ona aittir. Bu şekilde olan isimlerden ikincisinin mecrur olması gerekir. Bunlardan birincisi muzâf ikincisi ise muzâfun ileyh olarak isimlendirilir. Yazar bu cüzde muzâf ve muzâfun ileyh arasında gizli bir harfi cerin olduğuna da değinmiştir.<sup>243</sup> Bu şekilde yazar muzâf ve muzâfun ileyhle ilgili öğrenciye temel bilgiler sunmuştur. Hazırbulunuşluk ilkesinde öğrencinin yeni öğreneceği bilgileri ona kolaylaştıracak ve onu hazırlayacak ön bilgilerin verilmesi

<sup>242</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-'Arabiyye*, II, 124.

<sup>243</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-'Arabiyye*, I, 69.

gerekir. Yazar da bu ilke doğrultusunda hareket ederek 1. cüzü diğer cüzler için bir basamak yapmıştır. Böylece hazırbulunuşluk ilkesinden faydalanmıştır.

Yazar örnekleri öğrencinin anlayacağı basit düzeyde vermiştir. ( كِتَابُ زُهَيْرٍ نَظِيفٌ، هَذَا )  
 كِتَابُ زُهَيْرٍ نَظِيفٌ، هَذَا “züheyrin kitabı temizdir, bu Said’in yazısıdır, nahiv kitabını okudum”) İhtilaflı karmaşık konuları içeren örneklere yer vermemiştir. Bu ise yazarın açıklık ilkesiyle konuyu anlattığını göstermektedir.

Yazar ikinci cüzde de birinci cüzdeki temel bilgileri zikretmiştir. Buna ek olarak muzâf ve muzâfun ileyh arasında في takdirinin olduğunu ifade etmiştir. (gece namazını seviyorum) örneğinde صَلَاةٌ ile كَلِمَةٍ kelimesinin arasında takdiri bir في harfi ceri vardır. Bu şekilde muzâf ve muzâfun ileyh arasında üç harfi cerin olduğunu belirtmiştir. Onlar ise مِنْ ya da فِي'dir. 4. cüzde ise yazar ilk iki cüzde değinilmeyen malumlara değinmiştir. Bunlardan bazıları şu şekildedir: muzâfun ileyh'in marife olması durumunda muzâfun marife olmasını ifade eder. هَذَا كِتَابُ خَالِدٍ (bu Halidin kitabıdır) eğer muzâfun iley nekra ise muzâfun tahsis olmasını ifade eder. هَذَا كِتَابُ رَجُلٍ bir başka bilgi olarak yazar 4. cüzde muzâfun el takısından tenviden tesniye nunlarından, ve cemi müzekker salimden birinin olmaması gerektiğini ifade etmiştir. Yazar bu şekilde birinci cüzde almadığı bir malumatı ikinci cüzde ikinci cüzde değinmediğine ise 4. cüzde zikretmiştir. Buradan hareketle yazarın aşamalı olarak konuyu anlattığı görülür. Bu ise öğretim ilkelerinde bilinenden bilinmeyene ilkesiyle ilişkilendirilebilir. Nitekim birinci cüzde vermiş olduğu malumatları yazar burada zikretmişti. İkinci cüzde ise üzerine başka bilgilerde eklemiştir. Öğrencilerin bildiklerinin üzerine bilmedikleri bir malumat zikrederek kolaydan zora ilkesince hareket etmiştir.

### 3.20. SIFAT

Sıfat bir şeyi mana itibarıyla nitelemektir. Kendisinden önce başka bir şeye bağlı olan tevabi grubundandır. Dolayısıyla irabını kendinden önce gelen isme göre alır. Kendinden önce gelen isme mevsuf ya da metbu adı verilir. Sıfat bu mevsufu keyfiyetini

açıklar. Mevsufun önüne geçmemesi asıldır. Marifelik, nekrelik müzekkerlik, müenneslik gibi birçok hususta mevsufuna uyar. Nekre olan bir isme cümle olarak sıfat yapılabilir.<sup>244</sup>

Yazar birinci cüzde sıfatla ilgili verdiği üç örnek üzerinden ( جَاءَ التَّلْمِيذُ الْمُحْتَهْدُ، أَكْرَمْتُ )  
جَاءَ التَّلْمِيذُ الْمُحْتَهْدُ، أَكْرَمْتُ إِلَى التَّلْمِيذِ الْمُحْتَهْدِ  
“çalışkan öğrenci geldi, çalışkan öğrenciye ikram ettim,  
çalışkan öğrenciye ihsanda bulundum”) konuyu açıklamıştır.<sup>245</sup> Verdiği örneklere bakıldığında örnekleri öğrencilerin çalışkan olma özelliği üzerinden verdiği görülmektedir. Çalışkan olma vasfı öğrencilerin yakinen tanıdığı bir özelliktir. Bu itibarla yazarın öğretim ilkesi olarak yakından uzağa ilkesiyle hareket ettiği söyleyebiliriz.

Yazar konuyla ilgili malumatlara yer verdikten sonra alıştırmalara yer vermiştir. Bu alıştırmaların ilkinin iraba ayırmıştır. Dersin başında verdiği ( جَاءَ التَّلْمِيذُ الْمُحْتَهْدُ (çalışkan öğrenci geldi) örneğinin irabını yapmış geri kalan örnekleri öğrencinin yapmasını istemiştir. Başka bir alıştırmada ise öğrencilerden sıfatın raf hal, nasp hali ve cer haline 3'er örnek vermelerini istemiştir. Yazarın öğrencilerden öğrendikleri sıfatla ilgili malumatların peşine bu şekilde konuyu alıştırmalarla desteklemesi öğretim ilkesi olarak aktiviteyi kullandığı göstermektedir.

### 3.21. ATIF HARFLERİ

Yazar birinci cüzün son konusu olarak atıf harflerini işlemiştir. Bu konuya 2. cüz ve 4. cüzde de değinmiştir. Cüzlerin hepsinde konuya örneklerle başlamış örnekler üzerinden açıklamalarda bulunmuştur. Birinci cüz örnekleri: جَاءَ الْمَعْلَمُ وَ التَّلْمِيذُ، أَكْرَمْتُ الْمَعْلَمَ وَ  
جَاءَ التَّلْمِيذُ الْمُحْتَهْدُ، أَكْرَمْتُ الْمَعْلَمَ وَ التَّلْمِيذِ الْمُحْتَهْدِ (öğretmen ve öğrenci geldi, öğretmen ve öğrenciye ikram ettim, öğretmen ve öğrenciye güven)<sup>246</sup> İkinci cüz örneklerinin bazıları: جَاءَ خَالِدٌ وَ  
تُؤَخَذُ الْوَرَقَةُ أَوْ الْقَلَمُ، جَاءَ خَالِدٌ وَ  
...أَبُوكَ (Kağıt yada kalem alınır, Halit yada selim geldi)<sup>247</sup> 4. cüz örneklerinin bazıları: جَاءَ الْأَبُ ثُمَّ أَوْلَادُهُ...  
... وَأُمَّكَ خَيْرٌ لَكَ مِنْ كُلِّ أَحَدٍ، جَاءَ الْأَبُ ثُمَّ أَوْلَادُهُ...

<sup>244</sup> es-Seyyid Sâdık eş-Şîrâzî, *Şerhu's-Suyûti -Tavzihâtun li'l-Behçeti'l-Marziyyeti fi Şerhi'l-Elfiyye-*, tsh: Yusuf 'Ali Bedîvî, I-II, Mektebetu Nûru's-Sabâh, Midyat 2008, II, 42-45.

<sup>245</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-'Arabiyye*, I, 72.

<sup>246</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-'Arabiyye*, I, 74.

<sup>247</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul-'Arabiyye*, I, 187.

baba daha sonra evlatları geldi)<sup>248</sup> Yazarın cüzlerde Verdiği örnekler incelendiğinde öğretmen, öğrenci, kalem ve kâğıt gibi öğrencilerin sınıf ortamında en çok karşılaştıkları unsurları örnek verdiğini görmekteyiz. Yine 4. cüzdeki örneklerde de baba ve anne gibi öğrencilerin ev ortamlarındaki ebeveynlerinden örnek verdiğini görmekteyiz. Öğrencilerin yakın çevrelerinde karşılaştıkları unsurlar genelde yazarın verdiği örneklerde yer almıştır. Dolayısıyla yazar bu konuda örnekleri öğrencilerin yakın çevrelerinden vermiştir. Bu şekilde yazarın konuya örnek verirken yakından uzağa ilkesini kullandığını görülmektedir.

Yazar birinci cüzde atıf harflerinin dördüne yer vermiştir. (الواو، الفاء، ثم، أو) ikinci cüzde ise bunlara ek olarak (لا، بئ، أم،) harflerinin zikretmiştir.<sup>249</sup> Yine ikinci cüzde yazar atıf harflerinin her birine ayrı ayrı örnekler sunmuştur. Bu cüzde matufun, atıf olarak da isimlendiğini açıklamıştır.<sup>250</sup> Dördüncü cüzde de nelerin birbirine atıf edilebileceğine değinmiştir. Buna göre isim isme atfedilebilmektedir. (فَرَأْتُ الْجُزءَ الثَّانِيَّ ثُمَّ الْفَالِثَ) “ilk ikinci cüzü sonra üçüncü cüzü okudum”) Fiil fiile atfedilebilir. (إِنْ تُقِمَّ أَوْ تُسَافِرْ أَكُنْ مَعَكَ) “kalırsan ya da gidersen seninle birlikteyim”) Cümle cümleye atfedilebilir. (يَكْتُبُ سَعِيدٌ، وَ يَقْرَأُ خَلِيلٌ) “Sait yazıyor, ve Halil okuyor”)<sup>251</sup> böylece yazar cüzler arasında konunun farklı yönlerine değinmiştir. Bu bilgilerden hareketle yazarın konuyu tedrici bir üslupla ele aldığını söyleyebiliriz. Konunun daha detay isteyen yönlerine cüzler ilerledikçe değinmesi ise kolaydan zora ilkesini göz önünde bulundurduğunu göstermektedir. Birinci cüzde konuyu ana hatlarıyla ele alıp, öğrencileri diğer cüzlere hazırlaması bakımından ise hazırbulunuşluk ilkesini kullandığı söylenebilir.

Yazar atıf harflerini anlattığı her cüzde alıştırmalara yer vermiştir. Verdiği bazı alıştırmalar şu şekildedir: birinci cüzde atıf harflerinden her birinin raf, nasp ve cer hallerinin olduğu durumlara örnekler vermesini istemiştir. İkinci cüzde (الْوَالِدُ وَ الْوَالِدُ) (çocuk, baba) lafızlarına (جَاءَ، أَحْسِنُ إِلَى) (ikram ettim, geldi, ... iyilikte bulun) cümlelerini getirdikten sonra aralarına atıf harflerini getirmelerini istemiştir. Kurduğu bu cümleleri

<sup>248</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, IV, 126.

<sup>249</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, I, 74.

<sup>250</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, II, 188.

<sup>251</sup> Galâyîni, *ed-Durûsul- 'Arabiyye*, IV, 126.

ise öğretmenin karşısında zikretmesini istemiştir. 4. cüzde ise yazar tevabi'nin tümünü içeren cümleler vererek çeşitlerinin açıklanmasını istediği genel bir alıştırma vermiştir.<sup>252</sup> Bu kitabın bir sınıf ortamında okutulduğu göz önünde tutularak öğrencilerin alıştırmalar neticesinde aktif olarak derse dahil olduklarını söyleyebiliriz. Bu itibarla yazarın aktivite ilkesi ile alıştırmalar verdiğini söylenebilir.



---

<sup>252</sup> جاء حَسَنٌ فَحَسْبُنَا

## SONUÇ

Mustafa el-Galâyîni'nin Arap dilinin öğretimini konu edinen *Süllemü'd-Durûsi'l-'Arabiyye, ed-Durûsu'l-'Arabiyye li'l-Medârisi'l-İbtidâiyye, ed-Durûsu'l-'Arabiyye li'l-medârisi's-sâneviyye ve Câmi'u'd-durûsi'l-'Arabiyye* adlı gramer kitapları onun eğitimci bir kişiliğe sahip olduğunu gösterir. Galâyîni bu eserlerini çeşitli seviyedeki öğrenciler için hazırlamıştır. Bu konuda kendisinden öğrenci seviyelerine uygun ders kitabı hazırlaması yönünde talepler olmuş ve incelediğimiz *ed-Durûsu'l-'Arabiyye li'l-Medârisi'l-İbtidâiyye* adlı kitabı Lübnan Eğitim Bakanlığı'nca ders kitabı olarak kabul edilmiştir.

Mustafa el-Galâyîni'nin Arap diline ait bu eserlerinde çeşitli öğretim ilkelerinin gözetildiği anlaşılmaktadır. Nitekim ders kitabı olarak ele aldığı *ed-Durûsu'l-'Arabiyye li'l-Medârisi'l-İbtidâiyye* isimli kitabı bu tezde ayrıntısıyla incelenmiş ve öğretim ilkelerinden hangilerinin gözetildiği yönünde tespitler yapılmıştır. *ed-Durûsu'l-'Arabiyye li'l-Medârisi'l-İbtidâiyye* adlı kitap dört cüzden oluşmuştur. Cüzler arasında tespit edebildiğimiz temayüz eden belli başlı öğretim ilkeleri ve mahiyetleri şu şekildedir:

Eserde en yoğun biçimde kullanılan ilke kolaydan zora (basitten-karmaşığa) ilkesidir. Yazar anlatacağı konuyu birinci cüzde detaylarına girmeden genel hatlarıyla vermiş, konunun basit yönlerini ele almıştır. Daha sonraki cüzlerde ise konuyla alakalı zor ve karmaşık olan kısımlara değinmiştir.

Eserin daha çok örneklerinde kullanılmakla birlikte konulara da yansıyan diğer bir ilke yakından-uzaya ilkesidir. Örnekler verirken öğrencilerin aşına oldukları okuma, yazma, öğretmen, öğrenci vb. kavramlar üzerinden verilmiştir. Bununla ilgili olarak eğitimin davranışlardan bağımsız olmadığı düşünüldüğünde öğrencilerin davranışlarının olumlu yönde değiştirilmesi adına da yazar verdiği örnekleri iyi bir birey olma, öğretmene saygı, arkadaşlar arasında dürüst olma gibi iyi erdemlere teşvik edici örnekler kullanmıştır. Bu açıdan örnekler üzerinden başlanılarak öğrencilerin daha uzak olan gönüllerine doğru bir yol izlemiştir. Bu da yakından uzağa doğru ilkesiyle bağdaşan bir durumdur.

Müellif örnek sunumunda somuttan soyuta ilkesini de kullanmaktadır. Ancak eserin muhataplarının ilkokul öğrencileri olması hasebiyle bu ilkenin eserde sıkça yer almadığı da görülmektedir. Örneğin yazar ikinci cüzde zekâ, hırs, cimrilik... gibi soyut

kavramların da isim türünden kelimeler olduğuna değinmiştir. Bunlara birinci cüzde değinmemiştir. Birinci cüzde bu konuda verdiği örnekler yazmak, okumak, gitmek gibi öğrenciler için somut sayılabilecek örneklerdir. Buradan hareketle kitapta somuttan soyuta ilkesinin de nisbi bir şekilde bulunduğu söylenebilir.

Kitabın genellikle birinci cüzünde göze çarpan öğretim ilkesi ise hazırbulunuşluk ilkesidir. Müellifin incelediğimiz bu eserine hazırlık mahiyetinde olan Süllem adlı bir eserinin olduğundan bahsedilmiştir. Dolayısıyla incelediğimiz bu eserde yazar öğrencilerin Süllem adlı eserdeki bilgileri ortalama bir seviyede edindiklerini hesaba katarak bu eserin konu seçimi ve alıştırmalarında öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyesini gözettiği söylenebilir. Nitekim müellif öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerini artırmak için ilk cüzde öğrenciye bazı ön bilgileri sunmuştur.

Galâyînî konuların işlenişinde öğretim ilkelerine riayet ettiği gibi konularla ilgili alıştırmaları da bu ilkeler doğrultusunda oluşturmuştur. Örneğin ikinci cüzden başlayarak alıştırmaların bir önceki cüze göre daha ayrıntılı olarak ele alındığı görülmektedir. Bu yaklaşım basitten karmaşığa ilkesine uygun bir yaklaşımdır. Bu ilke dışında alıştırmalarda diğer öğretim ilkelerine uygun alıştırmalar da bulunmaktadır. Nitekim üçüncü bölümde bunların ayrıntılarında işaret edilmiştir.

Kitapta zikredilen örnekler öğrencilerin ders, okul, kitap, ağaçtaki kuş gibi yakın çevrelerinden seçilmiştir. Bu şekilde öğrenciler öğrendiklerinin karşılıklarını yakın çevrelerinde görme imkanları olmuştur. Müellifin eserinde örnekleri öğrencilerin yakın çevrelerinden seçmesi onun yakından uzağa ilkesini gözettiği göstermektedir.

Kitapta işlenen konular yazılış amacı ilkokul çocukları olması sebebiyle öğrencinin anlayacağı kolay ve anlaşılır şekilde işlenmiştir. Kullanılan terimler, kelimeler ve örnekler öğrencinin anlayacağı seviyededir. Konuların işlenişinde gereksiz bilgi ve ayrıntılardan kaçınılmıştır. Nitekim müellif yeterli olduğunu düşündüğü konuyu diğer cüzlerde tekrar etmemiştir. Bu özelliklere sahip olması itibariyle kitap açıklık ilkesine uygun olarak telif edilmiştir diyebiliriz.

Zikredilen bu eğitim ilkeleri göz önüne alındığında bu ilkelerin içeriklerinde belirli bir aşamalılığın bulunduğu görülmektedir. Bu husus tezde tedricilik kavramıyla ilişkilendirilmiş ve konu bu bağlamda izah edilmeye çalışılmıştır. Nitekim tedricilik bir şeyin bir anda olmayıp aşama aşama kemale ulaşmasını ifade eder. Söz gelimi basitten



karmaşığa ilkesinde konular anlatılırken basit olandan başlanması, öğrenciyi motive eder ve kendine özgüven kazandırır. Böylece öğrenci karmaşık konuları anlamada cesaret sahibi olur.



## KAYNAKÇA

- Abdülhamit, Muhammed Muhyiddin. *et-Tuhfetu's-Seniyye bi Şerhi'l-Mukaddimeti'l-Âcrûmiyye*, el-Mektebetü'l-'Asriyye, Beyrut 2013.
- Açılmış, Hasan, *Cumhuriyet Döneminde Yazılan Nota Okuma Kitaplarının Öğretim İlkeleri ve İçerikleri Açısından İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman 2015.
- Ahmet Çoban, "Temel Kavramlar", Gürbüz Ocak (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, (ss. 1-54), (9.Baskı), Pegem Akademi, Ankara 2017.
- Akbal, R., *Miftâhu'l-'Ulûm Emsile-Bina- Maksut Tercümesi*, Yasin Yayınevi, İstanbul 2011.
- Aksan, Doğan, *Her Yönüyle Dil (Ana Çizgileriyle Dil Bilim)*, I-III, (6.Baskı), Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 2015.
- Akyüz, Yahya, *Türk Eğitim Tarihi*, (12.Baskı), Pegem Akademi, Ankara 2008.
- Anşin, Selma, "Çocuklarda Yabancı Dil Öğretimi", *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (6), 2006, 9-20.
- Ateş, Süleyman, "İslami Araştırmalarda Tercüme Eserlere Güven Konusu", *Günümüz Din Bilimleri Araştırmaları ve Problemleri Sempozyumu* (27-30 Haziran), Samsun 1989.
- Bekleyen, Nilüfer, *Dil Öğretimi*, Pegem Akademi, Ankara 2015.
- Bülent Güven, "Öğretim İlke ve Yöntemleriyle İlgili Temel Kavramlar", Şeref Tan (Ed.) *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, (ss. 1-34), (10.Baskı), Pegem Akademi, Ankara 2014.
- Büyükkaragöz, Savaş - Çivi, Cuma, *Genel Öğretim Metotları*, (7.Baskı), Öz Eğitim Yayınları, İstanbul 1997.
- Cevherî, İsmâ'îl b, Hammâd, *es-Sihâh tâcu'l-Luğati ve Sihâhu'l-'Arabiyye*, thk: Ahmet 'Abdu'l-Ğafûr Attâr, I-III, (2. Baskı), Dâru'l-'İlmi'l-Melâyîn, Beyrut 1979.
- Cubûrî, Kâmil Selmân, *Mu'cemu'l-Udebâ mine'l-'Asri'l-Câhiliyyi Hattâ Senetu* 2002, I-VII, Dâru'l-Kütübi'l-'İlmiyye, Beyrut 2003.
- Çelik, Ömer, *Tefsir Usûlü ve Tarihi*, Erkam Yayınları, İstanbul 2013.

- Dâgir, Yusuf Es'ad, *Mesâdiru'd-Dirâseti'l-Edebiyye (el-Fikru'l-'Arabiyyu'l-Hadîsu fi Siyeri E'lâmihi'r-Râhilûn 1800-1955)*, I-II, el-Mektebetu's-Şargiyye, Beyrut 1983.
- Demirel, Özcan - Kaya, Zeki (Ed), *Eğitim Bilimine Giriş*, (11. Baskı), Pegem Akademi, Ankara 2015.
- Didem Aydoğan, "Bilim ve Psikoloji", Şerife (Işık) Terzi (Ed.), *Eğitim Psikolojisi*, (ss. 1-21), Pegem Akademi, Ankara 2013.
- Ebû Ğabn, Usâme İsmâ'îl İsmâ'îl, *Gadâya't-Teysiri's-Sarfîyye ve'n-Nahviyye 'İnde's-Şeyh Mustafa el-Galâyînî Dirâseten Vasfiyeten Tahlîliyyeten*, (Yüksek Lisans Tezi), Ezher Üniversitesi, Gazze 2013.
- Ekmekçi, F. Özden, "Yabancı Dil Eğitimi Kavram ve Kapsamı" *Türk Dili, Dil Öğretim Özel Sayısı*, (379-380), 1983, 106-115.
- Erdoğan, Mehmet, *Fıkıh ve Hukuk Terimleri Sözlüğü*, (6. Baskı), Ensar Neşriyat, İstanbul 2016.
- Ersan Sözer, "Öğretimde Amaçlar ve Düzenlenmesi", Mehmet Gültekin (Ed.), *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, (ss. 31-44), (5. Baskı), Anadolu Üniversitesi Yayını, Eskişehir 2005.
- Ferâhîdî, Halil b Ahmet, *Kitâbul 'Ayn Müretteben 'ala Hurûfil Mu'cem*, thk: 'Abdülhamî Hindâvî, I-IV, Darü'l-Kutubi'l-'İlmiyye, Lübnan 2003.
- Galâyînî, Mustafa, *'İzatu'n-Naşiîne*, (12.Baskı), yy., Beyrut 1986.
- Galâyînî, Mustafa, *Câmi'u'd-Durûsi'l-'Arabiyye Mevsû'aten fi Selâseti eczâ*, thk: 'Abdu'l-Mun'im Hafâce, el-Mektebetü'l-'Asriyye, I-III, Beyrut 1994.
- Galâyînî, Mustafa, *Câmi'u'd-Durûsi'l-'Arabiyye Mevsû'atun min Selâseti Eczâ*, Dâru İbn-i Hazm, Beyrut 2011.
- Galâyînî, Mustafa, *Câmi'u'd-Durûsi'l-'Arabiyye Müzeyyelen bi Bahseyi'l-Belâgati ve'l-'urûzi*, thk. Ali Süleyman Şebâre, Müessesetü'r-Risâle, Beyrut 2012.
- Galâyînî, Mustafa, *Câmi'u'd-Durûsi'l-'Arabiyye Müzeyyelen bi Bahseyi'l-Belâgati ve'l-'Urûzi*, thk. Ali Süleyman Şebâre, Müessesetü'r-risâle, Beyrut 2010.
- Galâyînî, Mustafa, *Dîvânu'l-Galâyînî*, Matba'atu'l-'Abbâsiyye, Hayfa 1925.

- Galâyînî, Mustafa, *ed-Durûsu'l-'Arabiyye li'l-Medârisi'l-İ'dâdiyye (el-Mutavassıda)*, I- IV (4.Baskı), Dâru'l-Kutubi'l-'İlmiyye, Beyrut 2014.
- Galâyînî, Mustafa, *ed-Durûsul-'Arabiyye lil-Medârisil-İbtidâdiyye*, I- IV (5.Baskı), Dâru'l-Kütübi'l-'İlmiyye, Beyrut 2014.
- Galâyînî, Mustafa, *el-İslâm Rûhu'l-Medeniyye*, yy., Beyrut 1908.
- Galâyînî, Mustafa, *Ericu'z-Zehr*, el-Mektebetü'l-Ehliyye, Beyrut 1911.
- Galâyînî, Mustafa, *es-Süreyya'l-Muziyye fi'd-Durûsi'l-'Urûziyye*, yy., Beyrut tsz,
- Galâyînî, Mustafa, *Lübâbü'l-Hiyâr fi Sîreti'l-Muhtâr*, (3.Baskı), el- Matba'atu'r-Rahmâniyye, Mısır 1924.
- Galâyînî, Mustafa, *Nazarât fi Kitâbi's-Sufûr ve'l-Hicâbi'l-Mensûbi li'l-Ânîseti Nazîrati Zeyni'd-dîn*, Mektebetü'l-İskenderiyye, Beyrut 2012.
- Galâyînî, Mustafa, *Nuhbetu'n-mine'l-Kelâmi'n-Nebevî*, (5.Baskı), Matba'atu'l-Misbâh, Beyrut 1911.
- Galâyînî, Mustafa, *Ricâlu'l-Mu'allakâti'l-'Aşr*, el-Mektebetü'l-'Asriyye, Beyrut 1998.
- Güneş, Firdevs, "Dil Öğretim Yaklaşımları ve Türkçe Öğretimindeki Uygulamalar", *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8/15, 2011, 123-148.
- Güneş, Kadir, *Arapça-Türkçe Sözlük*, Mektep Yayınları, İstanbul 2011.
- Hasan, Abbâs, *en-Nahvu'l-Vâfi*, (3.Baskı), Dâru'l-Me'ârif, Mısır tsz.
- Hatîp, Muhammed Accâc b. Muhammed Temîm b. Sâlih b. 'Abdillah, *Lemahât fi'l-Mektebeti ve'l-Bahsi ve'l-Masâdir*, (19.Baskı), Müessesetu'r-Risâle, by. 2001.
- Havliy, Muhammed 'Ali, *Esâlîbu Tedrîsi'l-Lugatil-'Arabiyye*, (2.Baskı), Metâbi'ul-Ferezdek et-Ticariyye, Riyad 1989.
- İbn Fâris, Ebû'l-Hüseyn Ahmet b. Zekeriya, *Mu'cemu Megayîsu'l-Luga*, thk: 'Abdu's-Selâm Muhammed Hârûn, I-VI, Dâru'l-Fikr, by. 1979.
- İbn Hişâm, Cemâlettin Ebû Muhammed 'Abdullah b. Yûsuf el-Ensârî, *Sebîlu'l-Hüdâ 'alâ Şerh'i Katri'n-Nedâ ve Belli's-Sadâ*, thk. 'Abdülhamît el-Attâr el-Bekrî, (4. Baskı), Mektebetu Dâri'l-Fecr, Beyrut 2012.

- İbn. ‘Abbâd, İsmâ‘îl, el-Muhît fi’l-Luga, thk: Muhammed Hasan âl Yâsin, I-XI, ‘Âlemu’l-Kutubi, Beyrut 1994.
- İbn. Manzûr, Ebû’l-fazl Cemalettin Muhammed b. Mükerrerem, *Lisânul-‘Arap*, I-XV, Dâru Sâdir, Beyrut tsz.
- İbn. Yakup, ‘Abdullah b. Yûsuf b. ‘İsa, *el-Minhâcu’l-Muhtasar fi ‘İlmeyi’n-Nahvi ve’s-Sarf*, (2.Baskı), Müessesetü’r-Reyyân, Lübnan 2017.
- İbn.Mâlik, Cemâlu’d-dîn Muhammed b. ‘Abdillah ed-Dâî, Şerhu’t-Teshîl li-İbni Mâlik, thk: ‘Abdu’r- Rahmân es-Seyyid- Muhammed Bedevî el-Mahtûn, I-IV Dâru Hicr, Gize 1990.
- Kasapzâde, Ebû Muhammet İbrahim el-Bursevî, *el-Ezhâr Şerhu İzhâri’l-Esrâr*, Merkezu’l-Buhûsi’l-‘İlmiyye ve’l-Fikriyye, Samsun tsz.
- Kattân, Mennâ‘, Mebâhisu fi ‘Ulûmi’l-Kur’ân, (2.Baskı), Müessesetü’r-Risale, Beyrut 2015.
- Kehhâle, Ömer Rızâ, *Mu’cemu’l-Müellifîn Teracîm’i Musannifi’l-Kutubi’l-‘Arabiyye*, I-IV, Müessesetü’r-Risâle, Beyrut 1993.
- Kelebek, Mustafa, “Öğretim Yöntemleri ve Arapça Öğretim Teknikleri Üzerine”, *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (3), 1999, 385-400.
- Kılıç, Hulusi, “Mustafa el-Galâyînî”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*, TDV Yayınları, İstanbul 2006, XXXI, 301-302.
- Kızılay, Esenbike, *2015 Yılı TEOG ve PISA Sınavları Fen Bilimleri Sorularının Öğretim İlkeleri Bağlamında Değerlendirilmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul 2019.
- Kızılkaya, Yakup- Ziad Abdallah, “Dilbilim, Eğitimbilim ve Ruhbilim Bağlamında Arapça Öğretimi”, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22 (2), 2018, 1259-1274.
- Köksal, Onur-Atalay, Bünyamin, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, (3.Baskı), Eğitim Yayınevi, Konya 2017.
- Kuşeyrî, ‘Abdü’l-kerîm b. Hevâzin, *er-Risâletü’l-Kuşeyriyye fi ‘İlmi’t-Tasavvuf*, thk: Ma’ruf Mustafa Zureyg, el-Mektebetül-‘Asriyye, Beyrut 2014.

- Maksutoğlu, Mehmet, *Arapça Dilbilgisi*, (12.Baskı), Ensar Neşriyat, İstanbul 2005.
- Memiş, Muhammet Raşit-Erdem, Mehmet Dursun, “*Yabancı Dil Öğretimde Kullanılan Yöntemler, Kullanım Özellikleri ve Eleştiriler*”, *Turkish Studies*, 8 (9), 2013. 297-318.
- Muhammad, Abdalla Shobak, “*Ta‘limu’l-Lugati’l-‘Arabiyye li’n-Nâdigîne bi Gayrihâ bi’d-Darîgati’l-leti İktesebûhâ min Lugatihimi’l-Ümmi*”, *Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban, Jakarta*, 1 (1), 2014, 267-282
- Onan, Bilginer, *Dil Eğitiminin Temel Kavramları*, (2.Baskı), Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara 2013.
- Ömeri, Muhammed b. ‘Abdu’r-Rahîm el-‘Ömeri el-Ceylânî, *Şerhu’l-Muğni fi’n-Nahvi*, thk: Râbih el-Kâdirî, Dâru Nûrus-Sabâh, Mardin 2012.
- Özdemir, Yılmaz, *XIX. Yüzyıl’da Lübnan’da Arap Dili Grameri Çalışmaları*, (Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi, 2005.
- Râfi‘î, Mustafa Sâdık, *Vayhu’l-Kalem I-III*, el-Mektebetü’l-‘Asriyye, Beyrut tsz.
- Ragabu, Muhammed Hamdân, *İ‘dâdu Menâhici Ta‘lîmi’l-Lugati’l-‘Arabiyye li’n-Nâdigîne bi Gayrihâ ve İhrâcihâ*, Mektebetu Elûke, by. 2014.
- Ragıp el-İsfahânî, *el-Müfredât fi Garîbi’l-Kur’ân*, I-II, Mektebetu Nizâr Mustafa el-Bâz, by. tsz.
- Ramazan Yûsuf, Muhammed Hayr, *Mu‘cemu’l-Müellifîne’l-Mu‘âsirîn fi Êsêrihimi’l-Mahdûdati ve’l-Mefgûdati ve mâ Dubi ‘a minha ev Huggiga Ba’de Vefâtihim*, I-II, Mektebetü’l-Melik Fahti’l-Vataniyye, Riyad 2004.
- Sâbûnî, Muhammed ‘Ali, et-Tıbyan fi ‘Ulûmi’l-Kur’an, el-Mektebetü’l-Hanefiyye, İstanbul tsz.
- Sâmerrâî, Fadıl Salih, *Me‘âni’n-Nahv*, I-IV, Daru’l-Fikr, Amman 2000.
- Semira, Benaci, *Cuhûdu’l-Muhaddisîn fi Teysiri’d-Dersi’n-Nahvi (Mustafa el-Galâyînî Numûzecen*, (Yüksek Lisans Tezi), Ebû Bekir Balkayd Üniversitesi, 2017-2018.
- Senemoğlu, Nuray, *Gelişim Öğrenme ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya*, Ertem Matbaacılık, Ankara 1997.

- Serkîs, Yusuf İlyan, *Mu'cemu'l- Matbû'âti'l- 'Arabiyyeti ve'l-Mu'arrebeti*, Mektebetu's-Sakâfeti'd-Dîniyye, Kâhire tsz.
- Suyûtî, Cemalettin Abdurrahman b. Ebî Bekir, *Hem'u'l-Hevâmi' fî Şerhi Cem'i'l-Cevâmi'*, thk: Ahmet Şemsettin, I-IV, Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, Beyrut 1998.
- Sünbül, Ali Murat, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, (5.Baskı), Eğitim Kitabevi Yayınları, Konya 2011.
- Şerâb, Muhammed b. Muhammed Hasan, *Şerhu's-Şevahidi's-Şi'riyye fî Ummâti'l-Kutubi'n-Nahviyye -li Erbe'ati Âlâf Şahid Şi'riy-*, I-III, Müessesetü'r-Risâle, Beyrut 2017.
- Şeyhu, Rızgullah b. Yûsuf b. 'Abdi'l-Mesîh b. Yâkup, *Târîhu'l-Âdâbi'l-'Arabiyye fî'l-Karni't-Tâsi' 'Aşr ve'r-Rub'u'l-Evvel mine'l-Karni'l-'İşrîn*, (3.Baskı), Dâru'l-Meşrik, Beyrut tsz.
- Şîrâzî, Es-Seyyid Sâdık, *Şerhu's-Suyûtî -Tavzihâtun li'l-Behçeti'l-Marziyyeti fî Şerhi'l-Elfîyye-*, tsh: Yûsuf 'Ali Bedîvî, I-II, Mektebetu Nûru's-Sabâh, Midyat 2008.
- Tevcîri, 'Abdulaziz b. Osman, *"Ta'lîmu'l-Luğati'l-'Arabiyye Tehaddiyyât ve Mu'âlecât"*, Menşûrâti'l-Munazzamati'l-İslâmiyye li't-Terbiyeti ve'l-'Ulûmi ve's-Sekâfeti, by. 2017.
- Tezcan, Mahmut, *Eğitim Sosyolojisi*, (4.Baskı), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınlar, Ankara 1985.
- Türcan, Talip, "Tedrîc", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*, TDV Yayınları, İstanbul 2011, XL, 265.
- Türk Dil Kurumu Başkanlığı, Türk Dil Kurumu Sözlükleri, <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim: 19.03.2020)
- Ünalın, Şükrü, *Dil ve Kültür*, (3.Baskı), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2005.
- Velî, Tâha, *Beyrût fî't-Târîhi ve'l-Hazâratı ve'l-'Umrâni*, Dâru'l-İlm li'l-Melâyîn, Beyrut 1993.
- Zeydan, 'Abdu'l-kerîm, *el-Vecîz fî Şerhi'l-Kavaidi'l-Fıkhiyye fî Şeri'ati'l-İslâmiyye*, Müessesetü'r-Risâle, Beyrut 2015.

Zirikli, Hayrettin, *el-E'lâm Kâmûsu Terâcîmi'l-Eseri'r-Ricâli ve'n-Nisâi mine'l-'Arabi ve'l-Müsta'ribîne ve'l-Müsteşrigîn*, I-VIII, (15.Baskı), Dâru'l-'İlmi li'l-Melâyîn, Lübnan 2002.





### ÖZGEÇMİŞ ve İLETİŞİM BİLGİLERİ

<b>Kişisel Bilgiler</b>	
Adı Soyadı	Mustafa KARACA
Doğum Yeri ve Tarihi	Afşin/ Kahramanmaraş/ 12.08.1992
Askerlik Durumu	Tecilli
<b>Eğitim Durumu</b>	
Lisans Öğrenimi	Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Y. Lisans Öğrenimi	Atatürk Üniversitesi
Bildiği Yabancı Diller	Arapça
Bilimsel Faaliyetleri	
<b>İş Deneyimi</b>	
Stajlar	Öğretmenlik stajı
Projeler	
Çalıştığı Kurumlar	DİB'da 4-B Sözleşmeli İmam Hatip
<b>İletişim</b>	
E-Posta Adresi	karaca_958@hotmail.com
<b>Tarih</b>	