

tasavvur

tekirdag ilahiyat dergisi | tekirdag theology journal

e-ISSN: 2619-9130

tasavvur, Aralık/December 2024, c. 10, s. 2: 979-1013

Mağrib ve Kuzey Afrika'da Geleneksel Hafızlık Usulü: Tarihsel Gelişim ve Yöntem

Traditional Memorization Method in the Maghreb and North Africa:
Historical Development and Methodology

Alaaddin SALİHOĞLU

Dr. Öğr. Üyesi, Dumlupınar Üniversitesi
İlahiyat Fakültesi Kur'an-ı Kerim Okuma ve Kıraat İlmi ABD.
Assistant Professor, Kütahya Dumlupınar University,
Faculty of Theology, Department of Qiraat, Kütahya, Türkiye
alaaddin.salihoglu@dpu.edu.tr
ORCID: 0000-0002-2390-6679

DOI: 10.47424/tasavvur.1531532

Makale Bilgisi | Article Information

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

Geliş Tarihi / Date Received: 11 Ağustos / August 2024

Kabul Tarihi / Date Accepted: 29 Ekim / October 2024

Yayın Tarihi / Date Published: 31 Aralık / December 2024

Yayın Sezonu / Pub Date Season: Aralık / December

Atıf / Citation: Salihoglu, Alaaddin. "Mağrib ve Kuzey Afrika'da Geleneksel Hafızlık Usulü: Tarihsel Gelişim ve Yöntem". *Tasavvur - Tekirdağ İlahiyat Dergisi* 10 / 2 (Aralık 2024): 979-1013. <https://doi.org/10.47424/tasavvur.1531532>

İntihal: Bu makale, ithenticate yazılımınca taranmıştır. İntihal tespit edilmemiştir.

Plagiarism: This article has been scanned by ithenticate. No plagiarism detected.
web: <http://dergipark.gov.tr/tasavvur> | <mailto:ilahiyatdergi@nku.edu.tr>

Copyright © Published by Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi,
İlahiyat Fakültesi / Tekirdag Namık Kemal University, Faculty of
Theology, Tekirdag, 59100 Turkey.
CC BY-NC 4.0



Öz

Endülüs, Mağrib ve Kuzey Afrika bölgeleri, İslâm tarihinde hafızlık ve resmü'l-mushaf konusunda metodik yaklaşımları ve titiz uygulamalarıyla temayüz etmişlerdir. Bu sahalarda öncü roller üstlenerek, kırâat ilminin gelişimine kayda değer katkılarda bulunmuşlardır. Mağribîlerin bu konulardaki uzmanlığının ve üstünlüğünün en somut göstergesi; günümüz İslâm dünyasında basılan mushafların sonunda yer alan tanıtım sayfalarında, ilgili mushafların kitabeti ve zaptı konusunda referans olarak kullanılan kaynakların, Batı İslâm coğrafyasında yetişen âlimler tarafından telif edilmiş olmasıdır. Bu üstünlüğün ardında yatan sebeplerden biri bölgede asırlardır süregelen geleneksel tahta levha merkezli hafızlık yöntemidir. Çalışmada, Mağrib ve Kuzey Afrika bölgesindeki levhalarla hafızlık geleneği ele alınmış, bu geleneğin tarihsel gelişimi ve İslâm'ın bölgede yayılmasıyla başlayan eğitim süreci incelenmiştir. Ardından, bölgedeki Kur'ân eğitimi veren kurumlar hakkında bilgi verilmiştir. Sonraki başlıkta, hafızlık eğitimi sürecinin üç temel merhalesi detaylandırılmış ve yöntemin farklı uygulamaları açıklanmıştır. Daha sonra, tahta levha merkezli hafızlık metodunun özellikleri üzerinde durulmuştur. Bu yöntemin görsel ve işitsel boyutları nasıl bütünleştirdiği, arz, semâ' ve kitabet unsurlarını nasıl birleştirdiği, Kur'ân'ın sonundan başlama yaklaşımının avantajları ve çoklu zekâ teorisiyle uyumu gibi konular ele alınmıştır. Ayrıca çalışmada, bu ezber yönteminin hafızlık ile resmü'l-mushaf arasında köprü rolünü üstlenen *tenzîl* ve *ansâs* uygulamaları da incelenmiştir. Bunun yanı sıra çalışma kapsamında geleneksel hafızlık eğitiminde kullanılan eğitim materyalleri hakkında bilgi verilmiş ve bu araç-gereçlerin bölgesel dini ve kültürel bağlamdaki sembolik anlam ve önemi ortaya konmaya çalışılmıştır. Yöntem açısından, bu araştırma mukayeseli analiz ve literatür taraması yöntemlerini benimsemiştir.

Anahtar Kelimeler: Kur'ân-ı Kerîm Okuma ve Kırâat İlmi, Mağrib ve Kuzey Afrika, Kur'ân Eğitimi, Hafızlık, Levhalarla Hafızlık.

Abstract

Andalusia, the Maghreb, and North Africa have played important roles in Islamic history regarding Qurân memorization and writing. These regions have contributed significantly to Qurânic recitation methods. The expertise of Maghrebi scholars is evident in modern Qurân printing, which often references

their work. This expertise partly stems from a traditional wooden board-based memorization method used for centuries. This study examines the wooden board Qurān memorization tradition in the Maghreb and North Africa. It explores the history and educational process of this method, which began with Islam's spread in the region. The study also describes Qurānic education institutions in the area. The research outlines three main stages of the memorization process and explains different applications of the method. It highlights the characteristics of the wooden board-centered approach, including how it combines visual and auditory learning, recitation to a teacher (*ardh*), listening (*samā'*), and writing. The study discusses the benefits of starting memorization from the end of the Qurān and how this method aligns with multiple intelligence theory. It also examines 'tanzel' and 'ansas' practices, which connect memorization to Qurānic orthography. Additionally, the study describes the educational materials used in traditional memorization and explores their symbolic meaning in the regional religious and cultural context. The research uses comparative analysis and literature review methods.

Keywords: Qurān Reading and Qirāat Science, Maghreb and North Africa, Qurānic Education, Memorization of the Qurān, Memorization with Boards.

Giriş

Kur'ân-ı Kerîm'in vahyedildiği dönemde Mekke toplumu, ağırlıklı olarak okuma yazma bilmeyen ve şifâhî kültürün hâkim olduğu bir yapıya sahipti. Bu toplumun en dikkat çekici özelliklerinden biri, hafızalarının olağanüstü güçlü ve berrak olmasıydı. Hicaz bölgesinin sakinleri, henüz duydukları uzun bir şiiri dahi tek seferde ve hatasız bir şekilde tekrarlayabilme yeteneğine sahipti. İşte Kur'ân, hafıza kullanımında bu denli üstün yeteneklere sahip insanlardan oluşan bir topluma nâzil olmuştur. Hz. Peygamber'in (s.a.s) bizzat ezberlediği Kur'ân, O'nun teşviki ve talimiyle önce sahâbîler, ardından tabî'n nesli ve sonraki kuşaklar tarafından da titizlikle hıfzedilmiştir. Bu kutsal görev zamanla kurumsallaşarak, Kur'ân'ın korunması ve aktarılması geleneği nesiller boyu devam etmiştir. Bu bağlamda Mekke döneminde *dâru'l-Erkam*¹ ile Medine döneminde Abdullah b. Ümmi Mektûm'un (öl. 15/636) kullandığı, Mahreme b.

¹ Muhammed b. Sa'd el-Kâtib İbn Sa'd, *eş-Şaḫâḫü'l-kübrâ*, thk. Ali Muhammed Ömer (Kahire: Mektebetü'l-Hâncî, 1421), 3/224.

Nevfel'e (öl. 54/674) ait olan ve *dâru'l-kurrâ*² olarak bilinen ev, Kur'ân eğitimi tarihindeki ilk örnekler arasında kabul edilmektedir. Nitekim bazı âlimler, Mahremé'nin evini sonradan ortaya çıkan müstakil Kur'ân medreselerinin nüvesi olarak görmektedir.³ Bununla birlikte, inşa edildiği günden itibaren bir talim ve tedris müessesesi olarak görev yapan Mescid-i Nebevî ve bünyesinde yer alan Suffe, cami-mektep birlikteliğinin ilk numunesini teşkil etmektedir. Bu minvalde, zikredilen eğitim kurumları, bilhassa hafızlık medreselerinin kurumsallaşması sürecinde atılan ilk ve en mühim adımları temsil etmektedir.⁴

İlk dört asırda, ileri düzey kırâat eğitimi ağırlıklı olarak camilerde sürdürülmüştür. Çocuklara yönelik Kur'ân öğretimi ise, cami ortamının huzurunu bozmamak adına, *küttâb* olarak adlandırılan özel mekteplerde gerçekleştirilmiştir.⁵ Küttâblarda çocuklara Kur'ân eğitiminin yanı sıra dini bilgiler ve okuma-yazma eğitimi de verilmiştir.⁶ Zamanla, Kur'ân talimi ve hafızlık eğitimine yoğunlaşan bu kurumlar *Kur'ân küttâbları* ve *medresetü'l-huffâz* olarak anılmaya başlanmıştır.⁷ Yüksek seviyede kırâat talimi ise bu ilim için özel tesis edilen medreseler bünyesindeki *dâru'l-Kur'ân*, *dâru'l-huffâz* ve *dâru'l-kurrâ* adı verilen bölümlerde yürütülmüştür.⁸ Değişik düzeyler ve farklı isimler adı altında

² Yûsuf b. Abdillâh en-Nemerî İbn Abdilber, *el-İstî'âb fî ma'rifeti'l-aşhâb*, thk. Ali Muhammed el-Beccâvî (Beyrut: Dâru'l-Cil, 1412), 3/997.

³ Ali b. Muhammed el-Huzâî, *Tahrîcü'd-delâlati's-sem'iyye*, thk. İhsân Abbâs (Beyrut: Dâru'l-Garbi'l-İslâmiyy, 1404), 93.

⁴ Abdülhâdî Hamîtû, *Kırâ'atü'l-İmâm Nâfi'inde'l-mağâribe* (Fas: Fas Diyanet İşleri Bakanlığı Yayınları, 2003), 1/212; Yaşar Kurt, "Kur'ân'ın Korunmasında Hâfızlık Müessesesi", *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 11/22 (2012), 243.

⁵ Küttâblar, Osmanlı'daki sıbyan mekteplerine benzeyen eğitim kurumlarıdır. Sıbyan mekteplerinin kuruluş amaçları ve eğitim programları hakkında bilgi için bk. Ahmet Gökdemir, "Osmanlı Kur'ân Eğitim Merkezleri: Dârülkurrâlar ve Sıbyan Mektepleri", *Edebali İslamiyat Dergisi* 1/2 (2017), 53-57.

⁶ Gökdemir, "Osmanlı Kur'ân Eğitim Merkezleri", 53; Nebi Bozkurt, "Dârülkurra", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 1993), 8/543.

⁷ Bozkurt, "Dârülkurra", 8/543.

⁸ Dâru'l-kurrâ sözcüğünün ne anlama geldiği, dâru'l-kurrâların kuruluşu ve tarihi gelişim süreçleri, konuları, tesis edilme amaçları, çeşitleri, eğitim programları ve müfredatı hakkında bilgi için bk. Gökdemir, "Osmanlı Kur'ân Eğitim Merkezleri", 43-53; Mustafa Atilla Akdemir, *Kırâat İlmî Eğitim ve Öğretim Metotları* (İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 2015), 128-169; Yusuf Alemdar, *Müslüman Toplumlarında Tesis Edilen Eğitim Kurumları* (Konya: Eğitim Yayınevi, 2018), 65-100.

Kur'ân tedrisatı veren bu mektep ve merkezler, günümüzde Kur'ân kursu, hafızlık Kur'ân kursu ve kırâat eğitim/ihtisas merkezleri olarak devam etmektedir.

Başta ülkemiz olmak üzere İslâm coğrafyasının genelinde, Kur'ân öğretimi ve hafızlık faaliyetleri eskiden bu yana yoğun bir şekilde sürdürülmektedir. Doğu İslâm coğrafyasındaki Kur'ân eğitimi ve hafızlık çalışmalarına dair detaylı bilgiler, bu konuda yazılmış makale, tez ve kitaplarda yer almaktadır. Araştırmamız kapsamı ve sınırları gereği, konuyla ilgili bazı kaynaklara işaret etmekle yetinilecektir.⁹ Burada Mağrib ve Kuzey Afrika'nın temayüz ettiği hafızlık eğitimine ışık tutup bölgedeki Kur'ân eğitimi tarihçesi, kurumları, hıfz yöntemleri ve bu yöntemlerin özellikleri ile eğitim sürecinde kullanılan materyaller üzerinde durulacaktır.

1. Mağrib ve Kuzey Afrika'da Hafızlık Eğitiminin Tarihsel Gelişimi

Mağrib ve Kuzey Afrika'da Kur'ân-ı Kerîm hıfzı ve tedrisi, erken dönemlerden itibaren faaliyetini sürdürmüştür. Sözü edilen eğitim geleneğinin kökleri, Ukbe b. Nâfi'nin (öl. 62/682) Kayrevan şehrini tesis etmesine, akabinde Mûsâ b. Nusayr'ın (öl. 98/717) Mağrib-i Aksâ'yı fethine ve sonrasında askeri seferlere refakat eden ulema heyetlerinin¹⁰ ilmî çalışmalarına dayanmaktadır. Meşrik'te de olduğu gibi başlangıçta camiler, bu eğitimin yegâne merkezi olarak işlev görmüştür. Müteakip dönemlerde, *küttâb* ve *ribâtların* ortaya çıkışı,

⁹ Bu konuda detaylı bilgi için bk. Mutî' el-Hâfız, *Dûru'l-Kur'âni'l-Kerîm* (Dimaşk: Dâru'l-Beyrûtî, 1430); Fatih Kurt (ed.), *Dünden Bugüne Kur'an Eğitim Öğretimi ve Kuran Kursları* (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2021); Ziya Kazıcı, *İslâm Medeniyeti ve Müesseseleri Târîhi* (İstanbul: Kayıhan Yayınları, 2001); Emin Çimen Çimen, *Hafızlık Tarihi ve Türkiye'de Hafızlık Kurumunun İşlevselliği* (İstanbul: Sayfa Dijital Baskı, 2010); Hatice Şahin Aynur, *Kur'an Hıfzı Geleneği ve Günümüzdeki Uygulama Biçimleri* (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2015); Ömer Çelik, "Hafızlık", *Araşan Sosyal Bilimler Enstitüsü İlmî Dergisi* 7/13 (2012), 69-83; Kurt, "Kur'ân'ın Korunmasında Hâfızlık Müessesesi"; Osman Muhammed el-Âlim, "Menâhicü ta'limi'l-Kur'âni'l-Kerîm", *Mecelletü Külliyyeti'l-Kur'ân* 3 (1430), 211-269; İbtisâm bint Avad el-Câbiri, "Cuhûdü'l-ümme fî tahfizi'l- Kur'âni'l-Kerîm", *Mecelletü Cami'ati'l-Ezher Külliyyetü Usûli'd-Dîn* 2 (2010).

¹⁰ Başta Kur'ân olmak üzere İslâmî ilimlerin Mağrib ve Kuzey Afrika'da yayılmasında büyük rol üstlenen ilmi heyetler hakkında geniş bilgi için bk. Hamîtü, *Kırâ'atü'l-İmâm Nâfi'*, 1/36-40; Hind Şelebi, *el-Kırâ'atü bi-lfrîkiyye* (ed-Dâru'l-Arabiyyetü li'l-Kitâb, 1983), 126-151.

Kur'ân eğitimi veren müesseselerin çeşitlenmesine ve zenginleşmesine katkıda bulunmuştur. Sonraki dönemlerde ise *zâviyeler* zuhur etmiştir.¹¹

Konuyu biraz daha detaylandırarak olursak Kur'ân eğitiminin ilk başta, camilerin namaz için ayrılan kısmında icra edildiği söylenebilir. Kayrevanlı tarihçi Ebû Bekir Abdullâh b. Muhammed el-Mâlikî'nin (öl. 453/1061'den sonra) naklettiği bir rivâyet bu durumu teyit etmektedir. Rivâyete göre, Kayrevan'ın önde gelen hafızlarından İsmâil b. Rebâh (öl. 212/827), Kayrevan camilerinden birine girdiğinde bir grup gencin terzilik¹² yaparken aynı zamanda hafızlık yaptıklarını görmüş ve hocalarına: “*Bu dükkânı ne kadara kiraladın?*” diye sormuştur. Hoca ise “*Bu bir dükkân değil, camidir*” diye cevap vermiştir. Bunun üzerine İsmâil: “*Mescitler, zanaatkarlar için değil, namaz, zikir ve Kur'ân tilaveti için inşa edilmiştir. Ey gençler, sözümü dinleyin ve mescitte terzilik ile iştigal etmeyin*” demiştir.¹³

Bu eğitim, zamanla camilerin içerisinde, bitişik mülhakatında veya yakınında tahsis edilen ve küttâb olarak isimlendirilen mekanlarda devam etmiştir. Bu çerçevede İbn Abdilber el-Kurtubî'nin (öl. 463/1071) Gıyâs b. Ebî Şebîb'den (öl. ?) naklettiği rivâyet, ilgili coğrafyada erken dönemlerden itibaren küttâbların mevcudiyeti ve ilgili terimin kullanımına dair önemli bir delil teşkil etmektedir. Söz konusu rivâyette şöyle denilmektedir: “*Sahâbî Süfyan b. Vehb (öl. 82/701), Kayrevan'da biz çocukken küttâbda bulunduğumuz esnada yanımızdan geçenken bize selam verirdi. Kendisinin başında büyük bir sarık vardı.*”¹⁴ Diğer taraftan küttâba *mekteb* ismi de verildiği kaynaklarda yer almaktadır. Nitekim Mâlikî'nin, İsmâil b. Rebâh'ın biyografisinde zikrettiği: “*İsmâil çocukken mektebe devam ederdi. Levhasındakileri ezberlediğinde, üzerindeki Kur'ân âyetlerini siler ve*

¹¹ Abdülhâdi Hamîtü, *Hayâtü'l-küttâb ve edebiyâtü'l-mahdara* (Rabat: Fas Diyanet İşleri Bakanlığı Yayınları, 1427), 54-62.

¹² Terzilik mesleği, günümüzde bile bölgenin kırsal ve çöl kesiminde Kur'ân öğreticileri arasında yaygındır. Bu durum, mezkûr coğrafyada Kur'ân muallimlerinin tarih boyunca sınırlı gelir elde ettiğini göstermektedir. Görünen odur ki, oturarak yapılan terzilik mesleği, Kur'ân okutma ve ezberletme göreviyle birlikte en uygun yan iş olarak benimsenmiştir. Bk. Hamîtü, *Hayâtü'l-küttâb ve edebiyâtü'l-mahdara*, 59.

¹³ Ebû Bekir Abdullah b. Muhammed el-Mâlikî, *Riyâzu'n-nüfûs fî tabakâti 'ulemâ'i'l-Kayrevân ve İfrîkiyye*, thk. Beşir el-Bekkûs (Beyrut: Dâru'l-Garbi'l-İslâmiyy, 1414), 1/336.

¹⁴ Mâlikî, *Riyâzu'n-nüfûs*, 1/91; İbn Abdilber, *el-İstî'âb fî ma 'rifeti'l-aşhâb*, 2/531.

suyunu içerdi."¹⁵ sözleri bu hususa işaret etmektedir. Ayrıca erken dönem hafızlık eğitimlerinde levha yönteminin uygulandığı da rivâyetten anlaşılmaktadır. Mağrip bölgesinde hâlâ takip edilen bu usul, çalışmamızın ileriki aşamalarında detaylı bir şekilde ele alınacaktır.

Mağribilerin, küttâb ve hafızlık medreselerinin her zaman ibadet alanlarından ayrı bir konumda inşa edilmesine özen gösterdiklerini söylemek mümkündür. İmam Mâlik'in (öl. 179/795) mezhebini benimseyen Mağrip ve Kuzey Afrika halkı, çocukların Kur'ân eğitiminin cami ortamında gerçekleştirilmesini uygun görmemişlerdir. Bu yaklaşımın temelinde yatan gerekçeler arasında şu hususlar yer almaktadır: Birincisi, çocukların olası uygunsuz davranışlarının ibadet mekanının kutsiyetine hâlel getirmesi ve cami altyapısına zarar verme potansiyeli bulunmaktadır. İkincisi ise, Kur'ân eğitimi esnasında oluşan ses seviyesinin, camilerde tesis edilmesi arzu edilen sükûnet ve huzur ortamını ihlal etmesi endişesidir. Buna ek olarak, özellikle küçük yaştaki öğrencilerin ibadet alanlarını pisleme ihtimaline karşı bir önlem olarak da değerlendirilebilir. Nitekim İmam Mâlik, ilim maksadıyla dahi olsa cami içinde sesin yükseltilmesini nehyetmiştir.¹⁶ Küttâbların camilerden ayrılması süreci, bazı durumlarda dönemin kadılık makamlarının müdahalesini gerektirmiştir. Bu bağlamda, Kayrevan kadısı ve Mâlikî mezhebinin önde gelen imamlarından Sahnûn b. Saîd et-Tenûhî'nin (öl. 240/854), Kurtuba kadısı Muhammed b. Ziyâd el-Lahmî'ye (öl. ?) gönderdiği ve camilerde öğretim faaliyetlerinin yürütülmemesi gerektiğini vurgulayan mektup, konunun ehemmiyetini gösteren önemli bir örnektir.¹⁷ Kayrevan kadısının Endülüs'teki meslektaşına bu hususta yazı göndermesi, meselenin her iki bölgede de yaygın bir sorun haline geldiğine işaret etmekle birlikte Mâlikîlerin bu konudaki yaklaşımlarını yansıtmaktadır.

Kaynaklarda, İslâm'ın Mağrip ve Endülüs bölgelerine yayılmasıyla birlikte, fethedilen yeni topraklarda da çok sayıda küttâbın inşa edildiği bilgisi vardır. Nitekim İslâm coğrafyacısı İbn Havkal (IV./X. yüzyıl), Sicilya

¹⁵ Mâlikî, *Riyâzu'n-nüfûs*, 1/334.

¹⁶ Abdullâh b. Ebî Zeyd Abdirrahmân el-Kayrevânî, *en-Nevâdir ve'z-ziyâdât 'alâ mâ fi'l-Müdevvene min gayrihâ mine'l-ümmehât*, thk. Abdülfettâh el-Hulv vd. (Beirut: Dâru'l-Garbi'l-İslâmiyy, 1999), 1/536-537.

¹⁷ Muhammed Abdulvehhâb Hallâf, *Vesâ'ik fi şü'ûni'l-'imrân fi'l-Endelüs* (Kahire: el-Merkezü'l-'Arabî li'l-İ'lâm, 1983), 68.

adasındaki Palermo şehrinde 300'ü aşkın *küttâb* hocasının bulunduğunu kaydetmiştir.¹⁸ Burada genel olarak *küttâbların*, eğitim veren hocaların isimleriyle tanındığı şeklinde bir tespit yerinde olacaktır. Söz gelimi Kurtuba'da el-Gâzî b. Kays el-Endelüsî (öl. 199/814)¹⁹ ile Ebü'l-Hasan el-Antâkî (öl. 377/987);²⁰ Kayrevan'da Muhammed b. Bergûs el-Mukrî (öl. 272/885);²¹ Sebte'de Ali b. Abdül-ganî el-Husarî'nin (öl. 468/1076);²² Marakeş'te Ebü'l-Hasan el-Belensî (öl. 564/1169)²³ ve Fes şehrinde Ebû Abdillâh b. el-Kassâb (öl. 690/1291)²⁴ tarafından kurulan ve yönetilen eğitim mekanları, bölgede, muhtelif tarihî süreçlerde şöhret kazanmış bazı *küttâblardır*.²⁵

Bölgede Kur'ân eğitimi veren başka bir kurum da *ribâtlardır*. Aslı itibarıyla *ribât* terimi, sınır boylarında ve stratejik mevkiilerde askerlerin atlarını bağlayıp nöbet tuttukları mekânlar ve buralarda inşa edilen müstahkem yapılar için kullanılmıştır. Cihad sevabı almak için *ribâtlarda* toplanan gönüllü askerlere de *murâbit* adı verilmiştir.²⁶ Düşmanla olan sınırların değişmesiyle askerî karakterlerini kaybeden bu yapılar, dinî ve tasavvufî bir karaktere bürünüp Kur'ân tedrisatı, zikir, ibadet ve ilmi faaliyetler, askerî eğitim ve hazırlıkların yerini aldı. Nitekim Tanca'dan İskenderiye'ye uzanan sahil boyunca bine yakın *ribât* bulunmaktaydı. Emevî valisi Ukbe'nin, Mağrib-i Aksâ'ya görevlendirdiği Şâkir b. Abdillâh *ribâtı*,²⁷ Abbâsî valisi Herseme b. A'yen'nin (öl. 200/816) Tunus'ta

¹⁸ Şihâbüddin Yâkût b. Abdillâh Yâkût el-Hamevî, *Mu'cemü'l-büldân* (Beyrut: Dâr Sâdır, ts.), 3/419.

¹⁹ Ebü'l-Hayr Şemsüddin Muhammed b. Muhammed İbnü'l-Cezerî, *Ġâyetü'n-nihâye fi tabakâti'l-kurrâ'*, thk. Gotthelf Bergsträsser (Beyrut: Dâru'l-Kütübî'l-İlmiyye, 2006), 2/3.

²⁰ İbnü'l-Cezerî, *Ġâyetü'n-nihâye*, 1/499.

²¹ İbnü'l-Cezerî, *Ġâyetü'n-nihâye*, 2/93.

²² İbnü'l-Cezerî, *Ġâyetü'n-nihâye*, 1/487.

²³ İbnü'l-Cezerî, *Ġâyetü'n-nihâye*, 1/507.

²⁴ İbnü'l-Cezerî, *Ġâyetü'n-nihâye*, 2/180.

²⁵ Mezkûr coğrafyada muhtelif dönemlerde kurulan *küttâb* örnekleri için bk. Hamîtü, *Hayâtü'l-küttâb ve edebiyâtü'l-mahđara*, 1/63-272.

²⁶ Muhammed b. Ahmed el-Kurtubî İbn Rüşd, *el-Muġaddimâtü'l-mümeħhidât*, thk. Muhammed Haccî (Beyrut: Dâru'l-Garbi'l-İslâmiyy, 1408), 1/364; İsmail Yiğit, "Ribât", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2008), 35/76.

²⁷ 62/682 yılında Ukbe b. Nafi'nin görevlendirdiği Şâkir b. Abdillâh tarafından inşa ettirilen bu *ribât*, Marakeş şehrinin 85 km güneyinde yer almaktadır. Bk. Hamîtü, *Ġurrâ'tü'l-İmâm Nâfi'*, 1/43.

yaptırdığı Münestîr (Monastır) *ribâtı*²⁸ ve Murâbıtlar Devleti'nin teşekkülünde kritik rol oynayan Abdullâh b. Yâsîn el-Cezûlî'nin (öl. 451/1059) Senegal nehri üzerindeki bir adada inşa ettirdiği Sahra *ribâtı*,²⁹ bu konuda örnek olarak gösterilebilir.

Bu arada Kur'ân eğitimi veren müesseseler arasında *zâviyeler* de önemli bir yer tutmaktadır. Genel olarak *zâviyeler*, sûfilerin bir mürşidin rehberliğinde itikâfa çekildikleri, inziva nitelikli, halvet veya tekke olarak da adlandırılan tesislerdir.³⁰ Mağrib ve Kuzey Afrika'daki *zâviyeler* ise, İslâm mimarisinin karakteristik özelliklerini yansıtan ve külliye niteliği taşıyan yatılı ibadet ve eğitim merkezleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yapılar, mescit, türbe, hafızlık medreseleri, kütüphane gibi unsurların yanı sıra, hacı, yolcu ve öğrenciler için ayrılmış odalardan oluşmaktadır.³¹ Merîni hükümdarı Ebû İnân el-Merîni tarafından (öl. 759/1358) Tilimsan şehrinin kuzeyinde kurduğu Sîdî el-Huluv isimli *zâviyesi* ile Abdurrahmân b. Muhammed es-Seâlibî'nin (öl. 875/1471) adını taşıyan ve Cezayir şehrinde inşa ettiği *zâviyesi*, Dini eğitim ve sosyal hayatın önemli bir parçası addedilen çok sayıdaki bu merkezlere örnek olarak zikredilebilir.³² Günümüzde bahse konu olan coğrafyanın Kur'ân talimi ve hafızlık eğitimi veren kurumları incelendiğinde, bölgesel farklılıklara göre çeşitli isimlerin kullanıldığı görülmektedir. Bu kurumlar, Fas'ta *li-msîd* ile *el-medârisü'l-*

²⁸ Münestîr *Ribâtı*, 179/795 yılında Herseme b. A'yen tarafından inşa ettirilmiştir. Tarihsel kayıtlara göre, ilk zâhir İsmâilî imamı ve Fâtımîler'in kurucusu Ubeydullah el-Mehdi (öl. 322/934), bu *ribâtta* bulunan ve Ehl-i sünnet inancından vazgeçmeyi kabul etmeyen yaklaşık dört bin âlim ve zâhidi katletmiştir. Ayrıca Sahnûn b. Saîd gibi birçok mütebahhir âlim, bu *ribâtta* tedrisat gerçekleştirmiştir. Bk. Muhammed b. Ahmed ez-Zehabî, *Târîhu'l-İslâm ve vefeyâtü'l-(tabakâtü'l-)mesâhîr ve'l-a'lâm*, thk. Beşşâr Marûf (Beyrut: Dâru'l-Garbi'l-İslâmiyy, 1424), 7/461; Muhammed b. Muhammed Mahlûf, *Şeceretü'n-nûri'z-zekiyye fi tabakâtü'l-Mâlikiyye*, thk. Abdülmecid Hayyâlî (Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 2003), 1/103.

²⁹ Din âlimi Cezûlî'nin tesis ettirdiği bu *ribât*, Kur'ân hafızları ve âlimlerin bir araya geldiği bir mekân olarak tarihte yerini almıştır. Bk. Ebü'l-Fazl İyâz b. Mûsâ Kâdî İyâz, *Tertibü'l-medârik ve takrîbü'l-mesâlik li-ma'rifeti a'lâmi mezhebi Mâlik*, thk. Muhammed b. Tâvî et-Tancî vd. (Rabat: Fas Diyanet İşleri Bakanlığı, 1983), 8/81; Zehabî, *Târîhu'l-İslâm*, 10/171-173.

³⁰ M. Baha Tanman, Parlak Sevgi, "Tekke", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2011), 40/370.

³¹ Hâdî Cellûl, "Devru'z-zevâye't-talimî fi'l-Mağribi'l-Evsat", *Mecelletü's-Sâvire* 8/2 (2022), 139-143.

³² Cellûl, "Devru'z-zevâye't-talimî", 144.

atîka,³³ Cezayir'de *li-mesîd* ile *zâviye*, Libya'da *halve*,³⁴ Tunus'ta *küttâb*, Fas ve Cezayir'in sahra kesimi ile Moritanya'da *mahdara* (*hidâr*)³⁵ adlarıyla bilinmektedir.³⁶ Bahsi geçen mekteplerin isimlendirmelerinde gözlemlenen çeşitlilik, bu kurumlarda görev yapan eğitimcilere atfedilen isimlerde da kendini göstermektedir. Bu unvanlar, eğitimcinin önde gelen niteliklerine, uzmanlık alanına

³³ Genel kabule göre, kelimenin kökeni *el-mescid* kelimesine dayanmaktadır. Ancak, bu kelimenin sık kullanımından dolayı kolaylık sağlamak amacıyla cim harfi hafzedilmiş, yerine cim harfinin harekesi olan kesra, sin harfine nakledilmiştir. Kesra işbâ edilerek yâ harfine dönüşmüş ve böylece kelime *mesîd* olmuştur. Vasıl hemzesinin düşürülmesi ve kelimenin kesralı lam ile başlaması ise Mağribîlerin yerel lehçelerinden kaynaklanmaktadır. Böylece kelime *li-msîd* olmuştur. Zebîdî'ye (öl. 1205/1791) göre, mezkûr kelime Mısır'da mescit anlamında kullanılırken, Mağrib'de küttâb manasına gelmektedir. Bk. Muhammed el-Murtazâ ez-Zebîdî, *Tâcü'l-'arûs min cevâhiri'l-Ķâmûs*, thk. Abdüsettâr Ferrâc (Kuveyt: Matba'atü Hukûmeti'l-Kuveyt, 1391), 6/236, 9/174; M. Reşid Bûgazâle, "el-Ketâtib ve'r-ribâtât ve'z-zevâyâ" (el-Mü'temeru'd-Düveliyü's-Sânî li-Tatvîri'd-Dirâsâti'l-Kur'âniyye, Riyad: Câmîatü'l-Melik Suûd, 2015), 289-292.

³⁴ *Halve* ismiyle bilinen hafızlık medreseleri, Libya'da olduğu gibi aynı zamanda Sudan'da da hafızlık ve Kur'ân eğitimi açısından merkezi bir rol üstlenmektedir. Ayrıca Sudan'daki *halve* okulları, zikir meclisleri olarak da kullanıldığından, bu mektepler bir nevi tekke vazifesi de görmektedir. Sudan'daki *halve* okulları hakkında bilgi için bk. İshak Kızılaslan, "Tarihi Süreçleri Bağlamında Sudan'da Kur'an Eğitimi ve Türkiye'deki Kur'an Kursu Tecrübesi ile Karşılaştırması", *Esam Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi* 3/2 (2022), 196-197; Şahin Aynur, *Kur'an Hıfzı Geleneği ve Günümüzdeki Uygulama Biçimleri*, 88/95.

³⁵ Fas ve Cezayir'in sahra kesimlerinde küttâb anlamında kullanılan mahzara, Moritanya'da göçebe veya yerleşik olabilen, çöl ortamında faaliyet gösteren yüksek seviyeli bir eğitim müessesesidir. Bu kurumlarda öğrenciler, Kur'ân ilimleri, hadis, Arap dili ve kırâat alanlarında manzum ve mensur metinleri öğrenirler. Etimolojik açıdan *mahzara*, Arapça'da mef'al kalıbında ism-i mekandır ve 'hazara' (engellemek) fiilinden türetilmiştir. Terimin kökeni, *mahzara* şeyhinin talebelere uyguladığı disiplin anlayışına dayanmaktadır. Bu anlayış göre öğrencilerin yerleşim yerlerinde dolaşmaları, yerel halkla etkileşimleri ve gündelik/dünyevî faaliyetlere katılımları sınırlanır. Aynı şekilde bu sistem öğrencileri mahzara alanında kalmaya zorlar ve ezbere yoğunlaşmaya teşvik eder. Bk. Hamîtü, *Ĥayâtü'l-küttâb ve edebiyâtü'l-mahdara*, 425-429; Ramadân Mebrûk, el-Ulebî Adnân, "Menhecîyyetü ta'limi'l-Kur'âni fi'l-Memleketi'l-Mağribiyye ve biladi Şinkî", *Mecelletü'l-Câmîa Li'd-Dirâsâti'l-İslâmiyye* 29/4 (2021), 222-223.

³⁶ Bölgede hafızlık eğitimi veren kurumlar çeşitli isimlerle anılmaktadır. Yukarıda bahsedilen yaygın isimlerin yanı sıra, daha az bilinen ancak yine de bazı yörelerde kullanılan terimler de bulunmaktadır. Bunlar arasında *dâru'l-Kur'ân*, *ma'mare*, *camî*, *ma'leme*, *harbîş* ve *midrâs* sayılabilir. Bu mektepler hakkında geniş bilgi için bk. Hamîtü, *Ĥayâtü'l-küttâb ve edebiyâtü'l-mahdara*, 430-443.

veya bölgesel geleneklere bağlı olarak farklılık arz etmektedir. Bu kapsamda, *muallim*, *müeddib*, *mükettib*, *müderriş*, *fakîh*, *fakî*, *tâlib*, *üstâz*, *mukrî*, *kârî*, *şeyh*, *aşrâvi* ve *verrâşi* gibi çeşitli unvanların Kur'ân hocalarına verildiği görülmektedir. Bununla birlikte, hocaların yardımcıları için *arif* ve *mukaddim* terimleri kullanılırken, hafızlık eğitimi alan öğrenciler için *mihdâr*, *tâlib*, *tilmîz* ve *misâfirî* gibi isimler kullanılmaktadır.³⁷

2. Mağrib ve Kuzey Afrika'da Takip Edilen Hafızlık Yöntemi

İslâm tarihi boyunca, Müslüman topluluklar Kur'ân-ı Kerîm'in hıfzı hususunda muhtelif metotlar geliştirmişlerdir. Global ölçekte tatbik edilen hıfz teknikleri tetkik edildiğinde, geleneksel yöntemin yanı sıra, tekrar esaslı metot, sıralı ezber yöntemi ve bilgisayar destekli hıfz tekniği gibi farklı usullerin mevcudiyetinden bahsetmek mümkündür.³⁸ Ülkemizde yaygın olarak benimsenen klasik hıfz yönteminde, cüz nihayetinden başlayarak, her defasında bir sayfa ilavesiyle cüzün başına doğru ilerleyerek ezber yapma usulü takip edilmektedir.³⁹ Buna mukabil Orta Doğu Arap ülkeleri ile Uzak Doğu İslâm ülkelerinde uygulanan müselsel (sıralı) ezber yönteminde, genel olarak önce son cüzün hıfzı tamamlanıp, akabinde mushafın başından başlayarak, sırayla sonuna kadar sayfa sayfa veya sûre sûre ezber edilmektedir.⁴⁰

Doğu İslâm coğrafyasında takip edilen gerek klasik hıfz usulü gerekse müselsel ezber metodu incelendiğinde, Kur'ân hıfzının metodolojisi bağlamında, dinletme merkezli şifâhî bir eğitim sisteminin uygulandığı anlaşılmaktadır. Zira ilk dönem küttâblarında kitabet ve Kur'ân dersleri ayrı ayrı hocalar tarafından verilir ve bunların farkını belirtmek için Kur'ân hocalarına *muallim* veya *mukrî*; yazı hocalarına da *mükettib* denilirdi.⁴¹ Mezkûr bölgedeki yazı öğretiminin Kur'ân ezberleme sürecinden ayrı tutulması, birçok önemli Endülüslü seyahatçının dikkatini çekmiştir. Nitekim İbn Cübeyr el-Endelüsî (öl. 614/1217) ve İbn

³⁷ Hamîtü, *Hayâtü'l-küttâb ve edebiyâtü'l-mahdara*, 443-470.

³⁸ İslâm dünyasında takip edilen hafızlık yöntemleri hakkında detaylı bilgi için bk. Mustafa Atilla Akdemir, "Kur'an Ezberinde Kalite İhtiyacı ve Donanımlı Hafızlık", *Usûl* 13/1 (2010), 24-36; Şahin Aynur, *Kur'an Hıfzı Geleneği ve Günümüzdeki Uygulama Biçimleri*, 65-141; Ömer Özbek, "Dünyada Hafızlık Yöntem Örnekleri", *Bilimname* 29 (2015), 183-209.

³⁹ Özbek, "Dünyada Hafızlık Yöntem Örnekleri", 186.

⁴⁰ Şahin Aynur, *Kur'an Hıfzı Geleneği ve Günümüzdeki Uygulama Biçimleri*, 66-134.

⁴¹ Bozkurt, "Dârülkurra", 8/543.

Battûta (öl. 770/1369) gibi önde gelen şahsiyetlerin gözlemleri ve sözleri, konuya ışık tutması açısından önem taşımaktadır. İbn Cübeyr, bu konudaki tespitlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Doğu bölgelerinde çocuklara Kur’ân öğretimi sadece telkin yoluyla yapılmakta, yazı öğretimi ise şiir eğitimi ile verilmekte, böylece Allah’ın kitabı çocukların yazma hatalarından korunmaktadır. Hafızlık ile kitabet hocası birbirinden ayrıdır.”⁴² Benzer şekilde, İbn Battûta da Şam’daki Emevî Camii ziyareti sırasında bu eğitim yöntemini şu şekilde tasvir etmiştir:

“Orada Kur’ân hocalarından bir grup vardı. Her biri caminin sütunlarından birine yaslanarak çocuklara şifâhi talimde (telkin) bulunuyordu. Çocuklar, Allah’ın kitabına hürmeten tahta levhalar üzerine yazmıyorlar. Yazı hocası, Kur’ân hocasından ayrıydı. Bu nedenle yazıları güzel ve düzgün oluyordu.”⁴³

Kitabet öğretiminin Kur’ân ezberleme sürecinden ayrılmasının, çocukların yazı becerilerinin geliştirilmesine imkân sağladığını vurgulayan seyyahların gözlemleri, bu sürecin hıfz kalitesini nasıl etkilediğine temas etmemiştir.

Buna mukabil Mağrib ve Kuzey Afrika bölgelerinde, köklü bir geleneği temsil eden ve asırlardır süregelen tahta levha merkezli hafızlık usulü yaygın bir şekilde uygulanmaktadır. Bu yöntem, üç temel unsuru birleştirmektedir ki bunlar: Talebenin hocaya okuması (arz), hocadan dinlemesi (semâ’) ve tahta levhaya yazmasıdır. Bu bütünleşmiş yaklaşım, Mağribî toplumlarda ideal bir hafızlık yöntemi olarak kabul görmektedir. Bölge insanı, mezkûr metodun eşsiz ve kusursuz bir ezberleme sağladığına inanmaktadır. Bu meyanda Fas’ın önde gelen araştırmacılarından Abdülhâdi Hamîtü, Mağrib bölgesindeki insanların Kur’an-ı Kerim’i ezberleme konusundaki üstün yeteneklerini vurgulayan şu sözü nakletmektedir: “Kur’ân, Hz. Peygamber’e nâzil oldu, Mısırlılar onu okudu, Türkler yazdı, Farslar tefsir etti ve Mağribîler hıfzetti.”⁴⁴ Bu ifade, bölgenin hafızlık eğitiminde kullanılan metodun, diğer İslâm coğrafyalarından farklılaştığına dair yerel bir inancı yansıtmaktadır. Bahsi geçen temayüzün temelinde yatan en önemli nokta, hafızlık sürecinin, iki önemli unsurun bir araya gelmesiyle

⁴² Ebü'l-Hüseyn Muhammed b. Ahmed İbn Cübeyr, *er-Rihle* (Beyrut: Dâru'l-Hilâl, ts.), 220.

⁴³ Muhammed b. Abdillâh İbn Battûta, *Rihletü İbn Battûta (Tuḥfetü'n-nüzzâr fi ġarâ'ibi'l-emşâr ve 'acâ'ibi'l-esfâr)* (Rabat: Ekâdimiyyetü'l-Memleketi'l-Mağribiyye, 1417), 1/314.

⁴⁴ Hamîtü, *Ḥayâtü'l-küttâb ve edebiyâtü'l-mahḍara*, 51.

ortaya çıkmasıdır. Birincisi, her bir lafzın, resmü'l-mushaf kaidelerine uygun olarak yazılmasıdır. İkincisi ise, Kur'ân metninin ihtiva ettiği fonetik hususiyetlerinin söz konusu kitabet biçimi ile bütünleşmesidir. Bu süreç, Kur'ânî metnin hem görsel hem de işitsel boyutlarının bütünleşik bir şekilde kavranmasını sağlamaktadır. Bu meyanda İbn Haldûn (öl. 808/1406), *Mukaddime* adlı eserinde Mağrib'deki çocuk eğitiminin yalnızca Kur'ân öğretimine odaklandığını belirtirken, eğitim sürecinde mushaf imlâsı kuralları ve inceliklerinin de ele alındığını, ancak hadis, fıkıh, şiir veya Arap dili gibi diğer konuların eğitimde yer almadığını vurgulamaktadır.⁴⁵

Bahse konu olan coğrafyada hafızlık eğitimi süreçlerinde takip edilen kırâat ve rivâyet gelenekleri de Doğu İslâm dünyasından farklılık göstermektedir. Tarihsel perspektiften değerlendirildiğinde, Mağrib bölgelerinin hicri III. asrın başından itibaren Nâfi' b. Abdurrahmân el-Medenî'nin (öl. 169/785) kırâatini benimsediğini söylemek mümkündür. Günümüz pratiğine bakıldığında ise, Tunus ve Libya'da Nâfi' kırâatinin Kâlûn (öl. 220/835) rivâyetinin; Cezayir, Fas ve Moritanya'da ise Verş (öl. 197/812) rivâyetinin hâkim olduğu müşahede edilmektedir.⁴⁶ Öbür yandan mezkûr bölgede hafızlık eğitimi süreçleri incelendiğinde, bu programın üç temel merhaleden teşekkül ettiği anlaşılmaktadır. Bunlar: Hafızlığa hazırlık olarak kabul edilen ilk okuma ve yazma öğretim süreci; hafızlık süreci ve hafızlık pekiştirme sürecidir. Bu süreçler hakkında bilgi vermek yerinde olacaktır.

2. 1. Hafızlık Hazırlığı Süreci

Bu süreç, çeşitli aşamalardan oluşan sistematik bir yaklaşımı içerir. Hoca, öncelikle tüm alfabeyi geniş bir yazı tahtasına kaydeder. Ardından, her bir harfi tekrarlayarak seslendirir ve öğrenciler toplu halde bu seslendirmeyi yineler. Sonrasında, her öğrenci bireysel olarak harfleri telaffuz eder. Bu esnada, küçük yaştaki öğrencilere kişisel tahtalarında harfleri yazmaları istenir. Başlangıçta, hoca öğrencilerin tahtalarına rehberlik amaçlı birtakım işaretler koyarak yazım

⁴⁵ Abdurrahmân b. Muhammed İbn Haldûn, *el-Mukaddime*, thk. Abdullah ed-Dervîş (Şam: Dâru Ya'rub, 2004), 2/353.

⁴⁶ Mağrib ve Kuzey Afrika bölgesinde Nâfi' kırâatinin tarihî, rivâyetleri ve tarikleri hakkında geniş bilgi için bk. Alaaddin Salihoglu, "Mağrib ve Kuzey Afrika Bölgesinde Nâfi' Kirâati ve On Tarihi", *Tasavvur / Tekirdağ İlahiyat Dergisi* 9/1 (2023), 337.

sürecine destek olur. Böylece öğrenciler, kalem tutma ve yazma becerilerini geliştirme fırsatı bulur. İkinci etapta, hoca, harfleri yeniden tahtaya yazar ve her harfin ayırt edici özelliklerini melodik bir şekilde söyler. Bu ifadeler, öğrencilerle birlikte tekrar edilir. Örneğin، (ألف: لا شيء عليها، الباء: واحدة من أسفل، التاء: اثنين من فوق، (التاء: ثلاثة من فوق) “*Elif: İşaretsiz, Be: Alt noktalı, Te: Üst çift noktalı, Se: Üst üç noktalı.*” Bu aşamanın sonunda öğrenciler, harflerin biçimlerini ve noktalama özelliklerini kavramış olur. Üçüncü aşamada ise, her harf dört farklı harekeli formda (fetha, kesra, damme, sükûn) yazılır ve öğrenciler bu formları yazma ve seslendirme pratiği yapar. Dördüncü aşama, Fatıha sûresinin yazılması ve ezberlenmesiyle başlar. Sûre, günlere bölünerek hoca tarafından âyet âyet okunur, talebeler dinler, toplu tekrar eder ve bireysel okuma yapar. Sonrasında, Nâs sûresini tahtaya yazarak öğretim sürecine devam edilir. Her günün sonunda, öğrenilen tüm sûreler ve harfler gözden geçirilir. Bu aşama genellikle Kur’ân’ın son sûrelerinden başlayıp Nebe sûresine kadar olan bölümün ezberlenmesiyle tamamlanır. Bu sürecin sonunda öğrenciler, âyetleri harekeleriyle beraber yazabilir, doğru okuyabilir ve hafızlık aşamasına hazır hale gelir.⁴⁷

Burada bölgenin hocaları ve eğitim kurumları, harf öğretiminde birtakım hususlara dikkat etmektedirler. Bunların başında *ebtesiyye* adıyla bilinen Mağribî alfabesinin esas alınmasıdır. Doğu Arap dünyasında kullanılan alfabe sıralamasından farklılık gösteren bu tertip şu şekildedir: (أ، ب، ت، ث، ج، ح، خ، د، ذ، ر،)⁴⁸ Ayrıca harflerin

⁴⁷ Hamîtü, *Hayâtü'l-küttâb ve edebiyâtü'l-mahdâra*, 1011; Bûgazâle, “el-Ketâtib ve'r-ribâtât ve'z-zevâyâ”, 311-312; Hayrulenvâr el-Bekrî vd., “Tarîkatü ta'limi'l-Qur'âni fî Binğâzi”, *Mecelletü'l-Ulûmi ve'd-Dirâsâti'l-İnsâniyye* 2/1 (2014), 143.

⁴⁸ Hamîtü, *Hayâtü'l-küttâb ve edebiyâtü'l-mahdâra*, 585-586. Arap alfabesindeki harfler başlangıçta *et-tertîbü'l-ebcedî* adı verilen bir tertibe göre sıralanmıştır. Bu sıralamanın kolay hatırlanması için özel bir formül oluşturulmuş ve bu formül, ilk kelimesinden dolayı *ebced* veya *abûcâd* olarak adlandırılmıştır. Alfabenin düzeninde önemli bir değişiklik, Emevî Halifesi Abdülmelik b. Mervân (öl. 86/705) döneminde meydana gelmiştir. Bu dönemde Nasr b. Âsım (öl. 89/708) ve Yahyâ b. Ya'mer (öl. 89/708), geleneksel *ebced* sistemini gözden geçirerek benzerlik esasına dayalı yeni bir alfabetik düzenleme yöntemi tesis etmişlerdir. Görsel açıdan müşterek özelliklere sahip harflerin ardışık olarak konumlandırılması prensibine istinaden geliştirilen bu yaklaşım, literatürde *hurûfü'l-hecâ* yahut *el-hurûfü'l-ebtesiyye* şeklinde tavsif edilmektedir. Söz konusu sıralama, Meşrik ve Mağrib coğrafyaları

noktalamasında, Mağrib ve Endülüs mushaf kitabeti geleneğine uygun olarak öğretilmesine özen gösterilir. Bu bağlamda, ف harfi alt nokta, ق harfi üst tek nokta ile yazılır.⁴⁹ Buna ek olarak, Mağrib ve Endülüs mushaflarındaki yazım geleneğine sadık kalınarak, kelime sonunda bulunan (ي, ن, ق ve ف) harflerinin noktasız imlâsı tercih edilir.⁵⁰ Bu tercihin dayandığı metodolojik gerekçe, mezkûr harfler için kelime sonunda diğer karakterlerle karışma ihtimalinin bulunmaması ve bu sebeple ayırt edici işaretlere ihtiyaç duyulmamasıdır. Bu uygulama, aynı zamanda mushafın orijinal kitabet geleneğine sadakat ilkesiyle de örtüşmektedir.

2. 2. Hafızlık Süreci

Hafızlık eğitimi programı, metodolojik olarak Kur'ân'ın son cüzünden başlamaktadır. İlk etapta, Amme cüzü olarak bilinen otuzuncu cüz tam olarak ezberlendikten sonra, sırasıyla Mürselât ardından İnsân sûresine geçiş yapılmaktadır. Böylece Kur'ân'ın sonundan başına doğru ilerleyerek, Bakara sûresine kadar devam etmektedir. Hafız adaylarının ezbere okudukları ilk hatim için *yol açmak* manasında olan *şakka* veya *selke* adı verilmektedir.⁵¹ Ders işleyişi, talebelerin hocanın huzurunda yarım daire formasyonunda konumlanmasıyla başlamaktadır. Hoca, her bir talebeye günlük ezber kapasitesine uygun olarak *rubu'* veya *sümün*⁵² miktarında ezber tahsis etmektedir. İlk öğrenciye üç veya

arasında bazı harflerin dizilimi hususunda farklılıklar arz etmektedir. Bk. Ali İbrahim Muhammed, *Târîhu'l-kitâbeti'l-'Arabîyye* (Cize: Dâru'l-Meşriki'l-Arabî, 2018), 63.

⁴⁹ Ebû Amr Osmân b. Saîd ed-Dânî, *el-Muḥkem fi naḫṫi'l-meşâḫif*, thk. Azze Hasan (Dımaşk: Dâru'l-Fikr, 1997), 37-38.

⁵⁰ Dânî, *el-Muḥkem*, 36.

⁵¹ Hamîtû, *Ḥayâtü'l-küttâb ve edebiyâtü'l-mahḍara*, 1012; Ebû Bekr Süveysî, "Edebiyyâtü taḥfîzi'l-Kur'ân fi'z-zevâye'l-Lîbiyye", *Mecelletü Usûli'd-Dîn* 2/6 (2022), 399.

⁵² Mushafın temel bölümlenme birimlerinden biri olan cüz, daha küçük parçalara ayrılarak okuyucuya hem yüzüne okumakta hem de ezber noktasında kolaylık sağlamaktadır. Bu alt bölümler; *hizb*, *nısf*, *rubu'* ve *sümün* olarak tasnif edilmektedir. *Hizb*, istilahta cüzün yarısını teşkil eden bölümü; *nısf*, hizbin yarısını; *rubu'*, hizbin dörtte birini ve *sümün* ise hizbin sekizde birini ifade etmektedir. Bu terimlerin kullanımı, İslâm dünyasının farklı coğrafyalarında çeşitlilik arz etmektedir. Nitekim Türkiye'de basılan mushaflarda, bu terimlerden yalnızca *hizb* terimi tercih edilmekte ve burada *hizb*, cüzün yarısı değil, dörtte birine tekabül etmektedir. Doğu İslâm ülkelerinin mushaflarında *sümün* hariç mezkûr terimler kullanılmaktadır. Zira bu bölgede ezber sayfa bazlı yapılırken, ezber tekrarı *rubu'* merkezli olmaktadır. Mağrib ve Kuzey Afrika bölgesinin mushaflarında ise diğer terimlerin yanı sıra

dört kelimelik bir bölüm telkin edilmekte ve bu kelimelerin tekrarı talep edilmektedir. Öğrenci, kelimeleri hatasız bir şekilde tekrar ettiği takdirde, bunları levhasına kaydetmesi istenmektedir. Bu esnada, hoca ikinci talebeye yönelmekte ve bir önceki derste kaldığı yerden itibaren aynı usulü uygulayarak telkin ve kitabet pratiğini sürdürmektedir. Bu süreç, halkanın tüm öğrencileri tamamlanuncaya dek devam etmektedir. Akabinde, hoca ilk talebeye geri dönerek, ilk turda kaldığı noktadan telkine devam etmektedir. Bu döngüsel yaklaşım, o gün için belirlenen bölümün telkini bitinceye kadar sürdürülmektedir. Bu pedagojik yöntem, mecazi olarak *ramiye* (âyetlerin talebeye özel aktarımı) veya telkin/dikte anlamına gelen *mille* olarak adlandırılmaktadır.⁵³

Müteakiben, hoca tarafından mushaf kitabeti kriterleri çerçevesinde yazılı tahta levhaların tashih aşamasına geçilmektedir. Hoca, her bir talebeye o gün yazdığı bölümdeki imlâ kaidelerini izah etmektedir.⁵⁴ Buna ilaveten, belirli bir kelimenin Kur'ân'da tekerrür sayısı ile geçtiği yerleri hakkında bilgi içeren ve *tenzîl* şeklinde ifade edilen kuralları açıklamaktadır.⁵⁵ Akabinde her talebe, halka içindeki yerine göre, levhasına kaydettiği bölümü hocanın önünde yüzüne tilâvet etmektedir. Hata vukuunda tekrar edilmekte, ta ki ilgili bölüm tahdadan hatasız bir şekilde okunabilene kadar bu süreç devam etmektedir.

Levhaların tashihi ve yüzüne tilâvet tamamlandıktan sonra, her talebe yerini alarak tahtadan ilgili kısmı hifz etmeye başlamaktadır. Müteakip adım, arz (dinletme) safhasıdır. Öğrenciler öncelikle birbirlerine dinletmekte, böylece ezberlerinden emin olmakta ve hocaya arz etmeden evvel hatalarını tespit etme fırsatı bulmaktadırlar. Hoca, kırâati dinledikten ve hatasız olduğundan emin

sümün de yer almaktadır. Bk. Muhammed Abdülazîm el-Zürkânî, *Menâhilü'l-'irfân fi 'ulûmi'l-Kur'ân* (Kahire: Matba'atü İsâ el-Bâbî el-Halebî, ts.), 1/410; Şabân Muhammed İsmâil, *Resmü'l-Muşâfi ve dâbtuhu* (Kahire: Dâru's-Selâm, 2012), 90-91.

⁵³ el-Halîl en-Nahvî, *Bilâdü Şinķit el-minâre ve'r-ribât* (Tunus: el-Münazzametü'l-Arabiyye lî't-Terbiye, 1987), 174; Süveysî, "Edebiyyâtü tahfizi'l-Kur'ân fi'z-zevâyê'l-Libiyye", 390; Bûgazâle, "el-Ketâtîb ve'r-ribâtât ve'z-zevâyâ", 315-316.

⁵⁴ Bekrî vd., "Tarîkatü ta'limi'l-Kur'âni fi Bingâzi", 140; Abdurrahim Bûşâkûr, "Mümeyyizâtü tarîkati tahfizi'l-Kur'âni'l-Kerîm fi zevâyâ'l-Mağribi'l-'Arabî", *el-Mecelletü'l-Cezâiriyye lî'l-Ebhâs ve'd-Dirâsât* 3/3 (2020), 5.

⁵⁵ Bekrî vd., "Tarîkatü ta'limi'l-Kur'âni fi Bingâzi", 140; Bûşâkûr, "Mümeyyizâtü tarîkati tahfizi'l-Kur'âni'l-Kerîm fi zevâyâ'l-Mağribi'l-'Arabî", 6; Süveysî, "Edebiyyâtü tahfizi'l-Kur'ân fi'z-zevâyê'l-Libiyye", 399.

olduktan sonra, talebe bir önceki gün hıfzettiği ve tahtanın arka yüzeyine kaydettiği kısmı mütalaa etmeye başlamakta, ardından ikinci kez okumaktadır. Kusursuz bir şekilde kırâati tamamlarsa, bir önceki gün yazdıklarını silmekte, tahtasını yıkamakta, kurutmakta ve ertesi gün için hazır hale getirmektedir. Tahtanın kurummasını beklerken, talebenin, aynı cüz içerisinde yakın tarihte hıfzettiği ve *mahhâyât* (tahtadan silinenler) olarak adlandırılan ezberleri tekrar etmesi istenmektedir. *Mahhâyât* ıstılahı, bölge hafızları camiasında son dönemde ezberlenip levhadan izale edilen kısımları işaret etmektedir. Bu süreç, Kur'ân'ın tamamı hıfzedilene kadar, cuma günü hariç her gün tekrarlanmaktadır.⁵⁶

Hafız adayları, genellikle Kur'ân medreselerinde akşam namazını müteakiben günlük olarak icra edilen *el-hizbü'r-ratib'e* iştirak etmekle mükelleftir. Bu uygulama, hıfz seviyesi eşit olan öğrencilerin, önceden belirlenmiş sayıda Kur'ân bölümünü (hizb) müzakere etme sürecini tanımlamaktadır. Bu pratiğe atfedilen isim, mazeret veya mücbir sebepler haricinde ihmal edilmemesi gereken sabit bir uygulama olmasından kaynaklanmaktadır. Asgari uygulama standardı olarak, günlük bazda eski ezberlerden bir hizb (on sayfa) veya iki hizb (bir cüz) şeklinde icra edilmektedir. Bu tekrar usulü, literatürde *nebetü't-tekrâr* olarak da adlandırılmaktadır.⁵⁷ Bu uygulamanın temel amacı, Kur'ân'ın ezberlenmesinde devamlılığı ve kalıcılığı sağlamaktır. Öğrenciler arasında karşılıklı kontrol ve motivasyon mekanizması oluşturarak, bireysel ve kolektif hafıza pekiştirmesine imkân tanımaktadır. Ayrıca bu metot sayesinde öğrenciler, ezberledikleri bölümleri düzenli olarak gözden geçirme ve potansiyel hataları düzeltme fırsatı bulmaktadırlar.

Buna ilaveten, *nebetü't-ta'rîz* veya *et-tettebbu'* olarak isimlendirilen bir uygulama mevcuttur. Bu uygulama, ani ve kapsamlı bir değerlendirme niteliği taşımaktadır. Hoca, rastgele seçtiği bir öğrenciyle bir veya iki gün süresince, öğrencinin o güne kadar ezberlediklerini baştan dinler. Eğer öğrenci, hocanın beklentilerini karşılar ve onayını alırsa, kaldığı yerden ezberleme çalışmalarına devam etmesine izin verilir. Ancak, eğer bu değerlendirmede başarısız olursa,

⁵⁶ Bûgazâle, "el-Ketâtib ve'r-ribâtât ve'z-zevâyâ", 317; Bekrî vd., "Tarihâtü ta'limi'l-Kur'âni fi Bingâzî", 141; Süveysî, "Edebiyyâtü tahfizi'l-Kur'ân fi'z-zevâyê'l-Libiyye", 394.

⁵⁷ Bûgazâle, "el-Ketâtib ve'r-ribâtât ve'z-zevâyâ", 318; Bûşâkûr, "Mümeyyizâtü tarihî tahfizi'l-Kur'âni'l-Kerîm fi zevâyâ'l-Mağribi'l-'Arabi", 5; Süveysî, "Edebiyyâtü tahfizi'l-Kur'ân fi'z-zevâyê'l-Libiyye", 394.

hoca öğrenciyi yeni ezber yapmaktan meneder ve onu, eski ezberleri tekrar yapmaya mecbur bırakır. Talebenin hıfzında yeterli hakimiyet sağlanana kadar her hafta düzenli olarak imtihan edilir. Ayrıca başarısız olan öğrencinin, hocanın belirlediği ve genellikle falaka şeklinde uygulanan bir cezai yaptırıma tabi tutulması kaçınılmaz bir sonuç olarak görülmektedir.⁵⁸

2. 3. Hafızlık Pekiştirme Süreci

Bu süreçte, hafızlığını tamamlayan talebeler Kur'ân'ı baştan sona tekrar levha kullanarak yazıya dökerler. Ancak bu yazım faaliyeti, önceki aşamalardan farklı olarak, hocanın telkini olmaksızın, talebenin kendi hafızasına müracaat ederek gerçekleştirilmektedir. Bu ezber tahkimi süreci, mushafın tertibine riayet edilerek, Fatıha sûresi ile başlamakta, akabinde Bakara ve Âl-i İmrân sûreleri ile devam etmekte ve nihayetinde Nâs sûresi ile hitama ermektedir. Talebenin hıfz kabiliyetine ve ezberin metanetine bağlı olarak, bu yazım süreci bir kez ile iktifa edilebileceği gibi, müteaddit defalar tekrar edilebilmektedir. Böylece hocadan icazet alabilenler, bu eğitim mekteplerinden ayrılabilirler. Netice olarak 4-5 yaşında hafızlık sürecine başlayan bir öğrenci, bireysel istidadı ve bilişsel gelişimine bağlı olarak, ortalama 6-8 yıllık bir zaman dilimi içerisinde hafızlık tahsilini tamamlayabilmektedir.⁵⁹

Medresedeki eğitim sürecinin sona ermesini müteakip, mezun olan hafızların ezberlerini muhafaza etmeleri ve pekiştirmeleri amacıyla, çoğunlukla çarşamba günleri ikindi ile akşam namazları arasındaki zaman dilimi, hıfz müzakeresi için tahsis edilmektedir. Bu tekrar esnasında, önceki aşamalarda kullanılan tahtanın yerini mushaf almaktadır.⁶⁰

Yaz mevsiminin başlaması ile tatil döneminde, cuma günü müstesna olmak üzere, hafızların her sabah müzakere meclislerine iştirak etmeleri talep edilmektedir. Bu tekrar faaliyeti, günde yaklaşık iki buçuk ila üç saat devam

⁵⁸ Bûgazâle, "el-Ketâtib ve'r-ribâtât ve'z-zevâyâ", 319; Süveysî, "Edebiyyâtü tahfîzî'l-Kur'ân fi'z-zevâyê'l-Lîbiyye", 394.

⁵⁹ Hamîtü, *Hayâtü'l-küttâb ve edebîyyâtü'l-mahdara*, 1011-1012.

⁶⁰ Bekri vd., "Tarîkatü ta'limi'l-Kur'âni fi Bingâzi".

etmekte ve tüm yaz tatili boyunca sürdürülmektedir. Bu süreçte hafızlar, mushafa müracaat ederek ezber tekrarı yapmaktadırlar.⁶¹

3. Levhalarla Hafızlık Yönteminin Özellikleri

Geleneksel İslâm eğitiminin önemli bir parçası olan tahta levha merkezli hafızlık yöntemi, kendine özgü pedagojik ve metodolojik nitelikleriyle dikkat çekmektedir. Bu bölümde, söz konusu yöntemin karakteristik özellikleri incelenecek ve değerlendirilecektir. Yöntemin öne çıkan unsurları aşağıdaki başlıklar altında ele alınacaktır:

3.1. Arz - Semâ' - Kitabet

Bu hafızlık usulü, üç temel unsurun birleşiminden oluşmaktadır. Telkin (semâ'), dinletme (arz) ve yazıya geçirme (kitabet), mezkûr metodun yapısal çerçevesini teşkil etmektedir. Telkin (semâ'), hocanın Kur'ân'ın tamamını okuması ve öğrencinin dinlemesi sürecidir.⁶² Bu kriter hocanın her sabah talebesine o gün ezberleyeceği miktarı okuyup yazdırmasıyla gerçekleşmektedir. Dinletme (arz), öğrencinin Kur'ân'ın tamamını okuması ve hocanın dinlemesidir.⁶³ Bu da talebenin ilgili âyetleri levhasından ezberledikten sonra hocasına dinletmesiyle gerçekleşir. Kitabet ise, hafızlık süreci boyunca Kur'ân'ın tamamının resmü'l-mushaf kurallarına uygun olarak tahta levhaya yazılması işlemidir. Bu metot, arz-semâ'-kitabet üçlüsünün bütünlük uygulaması ile karakterize edilmektedir. Buna karşılık, Meşrik'te hâkim olan şifâhî ezber sistemleri ise, teorik olarak arz-semâ' temellerine dayanmaktadır. Ancak, bu bölgedeki mushaf merkezli hafızlık eğitimi sürecinde, hocanın telkin/semâ' usulüyle talebeye sınırlı sayıda sayfa okuma çabası, örnek teşkil etme işlevinin ötesine geçmemekte ve Kur'ân'ın bütününe kapsamamaktadır. Bu yüzdendir ki Meşrik'te uygulanan ezberleme teknikleri hatim odaklı değerlendirildiğinde, hafızlık sürecinin yalnızca dinletmekten (arz etmek) ibaret olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

3.2. Motivasyon ve Kademeli Eğitim

⁶¹ Bekri vd., "Tarihatü ta'limi'l-Çur'âni fi Binğâzi".

⁶² Nihat Temel, *Kıraat ve Tecvid İstılahları* (İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 2013), 120.

⁶³ Temel, *Kıraat ve Tecvid İstılahları*, 36.

Kur'ân'ın ezberlenmesine yönelik, metnin sonundan başlayarak ilerleyen bir yaklaşımı benimseyen bu usulün temelinde yatan mantık, Kur'ân'ın son on cüzünde yer alan sûrelerin, baştaki sûrelere nazaran daha kısa olmasıdır. Bu yaklaşım, pedagojik açıdan birkaç avantaj sunmaktadır:

a. Motivasyon Artışı: Kur'ân'ın sonundan başlayarak ezber yapmak, talebeye kısa sürede çok sayıda sûre ezberlediği hissini vermekte ve bu da öğrencinin ilerleme ve devamlılık motivasyonunu artırmaktadır. Bir başka ifadeyle mezkûr yöntemi takip etmek, hem zamanın daha etkili ve verimli kullanılmasına, hem de öğrencilerde ilk aşamalarda gözlemlenen stres ve gerilim seviyelerinin azalmasına katkıda bulunabilmektedir. Bunun sonucu olarak da bireyde başarı duygusunun oluşmasına yol açmaktadır. Bu başarı duygusu, motivasyon ve konsantrasyon düzeylerini olumlu yönde etkilemektedir.⁶⁴

b. Bilişsel Gelişim: İnsan hafızasının işleyişi göz önüne alındığında, ezberleme sürecinin başlangıcında hafıza hücrelerinin tam olarak aktif olmadığı bilinmektedir. Ezber pratiği arttıkça, bu hücreler kademeli olarak aktifleşmekte ve nihayetinde optimal performansla ulaşmaktadır. Bu süreç, ezberleme hızında artışa yol açmaktadır.⁶⁵

c. Zorluk Derecesi: Öğrencinin sürecin başlangıcında uzun sûreleri ezberlemesi, bilişsel açıdan zorlayıcı olabilir. Bu durum, öğrencinin motivasyonunu düşürdüğü gibi, hafızlığı tamamen bırakmasına sebep olabilir. Bu yaklaşım, eğitim bilimlerinde sıkça vurgulanan kademeli öğrenme prensibine de uygundur. Nitekim, İslâm eğitim geleneğinde de bu ilke benimsenmiştir. Mesela, Kastallânî'nin (öl. 923/1517) bu bağlamdaki şu sözleri önem arz etmektedir: "*İlim öğretimi kademeli olmalıdır. Zira bir şey başlangıçta kolaysa, ona yönelen kişi*

⁶⁴ Mustafa Ulu - Zeynep Bakaç, "Hafızlık Eğitiminin Bireyin Duygu Durumuna Etkisi", *Erciyes Akademi* 37/4 (2023), 1708; Hüseyin Algur, *Hafızlık Eğitimi Alan Bireylerin Motivasyon ve Psikososyal Durumları* (İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2019), 232-258.

⁶⁵ İnsan vücudundaki organların gelişimi, işlevsel kullanımlarıyla doğru orantılı bir seyir izlemektedir. Bu durum zihinsel faaliyetler için de geçerlidir. Beyin, çalıştırıldıkça işlevselliğini artıran ve eğitildikçe incelik mükemmelleşen bir yapıya sahiptir. Bu süreçte, hafızaya alınan yeni bilgilerin önceki bilgilerle daha kolay ilişkilendirildiği ve zamanla pratikleşerek öğrenme sürecinin hızlandığı gözlemlenmektedir. Bk. Mustafa Köylü - Nurullah Altaş, *Din Eğitimi* (Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, 2012), 61.

tarafından benimsenip içselleştirilir ve genellikle olumlu sonuçlar doğurur. Aksi durum ise ters etki yaratabilir.”⁶⁶

3. 3. Çoklu Zekâ Teorisi

Tahta levhalara yazarak ve bu levhalardan ezberleme ve pekiştirme yapan öğrenciler, bilişsel süreçlerini bedensel aktivite ile bütünleştirerek çok boyutlu bir öğrenme deneyimi yaşamaktadır. Bu metot, Howard Gardner’ın çoklu zekâ teorisinde tanımlanan sözel (dilbilimsel) zekâ ile bedensel (kinestetik) zekânın⁶⁷ birbirini tamamlayan ve karşılıklı fayda sağlayan bir ilişki içinde çalışmasını sağlamaktadır.⁶⁸ Bu çok yönlü öğrenme metodunun uygulanışı, beynin çeşitli bölgelerindeki sinir ağlarının eş zamanlı olarak çalışmasını temin ederek, ezberin işlenmesi, saklanması ve hatırlanması aşamalarını destekler. Bir başka tabirle ezber sürecine ne kadar çok duyu ve bilişsel kanal dahil edilirse, öğrenmenin etkinliği ve kalıcılığı o denli artmaktadır.⁶⁹ Söz konusu yaklaşım, yeni karşılaşılan âyetlere karşı potansiyel yabancılık hissini azaltmayı ve öğrenenlerin âyetlere daha hızlı aşinalık kazanmasını hedeflemektedir. Netice itibarıyla, bu çok yönlü ezber yöntemi, bilginin daha derin bir şekilde içselleştirilmesini ve uzun süreli hafızaya daha etkili bir şekilde transfer edilmesini sağlamaktadır.⁷⁰

3. 4. Tenzil

Hafızlık eğitiminde kullanılan levha usulünün önemli bir özelliği de Kur’ân’da belirli kelime ve terkiplerin tekrar sıklığı (sayısı), geçtiği yerler ve imlâ hususiyetleri hakkında öğrencilere detaylı malumat aktarmasıdır. Levhaların tashih aşamasında, hoca tarafından bazı kelimelerin üzerine not

⁶⁶ Ahmed b. Muhammed b. Ebî Bekr el-Kastallânî, *İrşâdü’s-sârî* (Kahire: el-Matba’atü’l-Kübrâ el-Emîriyye, 1323), 9/76.

⁶⁷ Sözel/Dilbilimsel Zekâ: Bir kişinin ana dilini konuşurken ve yazarken etkili bir şekilde kullanabilme becerisidir. Bedensel/kinestetik zekâ ise: Bireyin hislerini ve fikirlerini ya bir dansçı gibi tüm vücudunu kullanarak veya bir ressam gibi sadece ellerini kullanarak ifade etme kabiliyetidir. Çoklu zekâ teorileri için bk. Meşküre Hülya Ünal Karagüven, “Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitimde Uygulamaları”, *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi* 3/2 (2018), 5-6.

⁶⁸ Çoklu zekâ teorileri için bk. Ünal Karagüven, “Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitimde Uygulamaları”, 2-12.

⁶⁹ Özbek, “Dünyada Hafızlık Yöntem Örnekleri”, 198.

⁷⁰ Süveysî, “Edebiyyâtü tahfizi’l-Şur’ân fi’z-zevâye’l-Lîbiyye”, 392.

düşüldüğü için bu tür bilgiler, Tunus ve Libya'da *tenzîl* (notları levhaya indirmek) olarak adlandırılırken,⁷¹ Cezayir, Fas ve Moritanya'da *huttıyât* (levha üzerine konulan notlar) şeklinde isimlendirilmektedir.⁷² Bu kapsamda, Kur'ân'da aynı telaffuza veya kitabet özelliklerine sahip kelimeler *ahavât* (kardeşler) veya *nezâir* (benzerler) terimiyle tanımlanırken, yalnızca bir kez geçen veya diğerlerinden farklı bir imlâya sahip olan kelimeler *garip* olarak nitelendirilmektedir.⁷³

Bu detaylı bilgilerin aktarımı, öğrencinin gelişim sürecine uygun şekilde planlanmaktadır. İlk hatim esnasında bu tür spesifik bilgiler verilmeyen, ikinci hatimden itibaren sistematik bir şekilde öğretilmeye başlanır. Tashih aşamasında, hoca, öğrenciyle paylaşmak istediği kelimeye ilişkin bilgiyi belirtmek amacıyla ilgili kelimenin üzerine rakam veya harf ekler. Levhanın boş bir alanına çizgi çizerek not düşer ve açıklama yapar. Bu bağlamda, *garip* olarak nitelendirilen kelimeler (ع) harfiyle, *ahavât* kategorisinde sınıflandırılan kelimeler ise tekrar sayısını gösteren rakamlarla işaretlenir. Bu öğretim usulünün etkin bir şekilde uygulanabilmesi için, ikinci ve müteakip hatimlerde, ilk hatimde kullanılan levhaya nispeten daha geniş yüzey alanına sahip levhalara başvurulur.⁷⁴ Bu uygulama, daha fazla bilginin kaydedilmesine ve daha detaylı açıklamaların yapılmasına imkân tanır, böylece öğrencinin mezkûr konularda derinlemesine ve kavramasına katkıda bulunur. Misal vermek gerekirse resmî'l-mushaf literatüründe, elif sesini temsil etmek amacıyla vâv harfiyle yazılan sekiz kelimedenden söz edilmektedir. Bu sözcükler şunlardır: (الصَّلوة، الرَّكْوة، الرَّبْوَا، الْحَيوة،) (الَّنَجْوَة، الْعُدْوَة، مَنوَة، مَشْكُوَة).⁷⁵ Hafızlık sürecinde, bu kelimelerden herhangi biri ortaya çıktığında, hoca ilgili kelimenin üzerine sekiz rakamını not eder ve elif yerine

⁷¹ Bekrî vd., "Tariqatü ta'limi'l-Ḳur'âni fi Bingâzi", 140; Süveysî, "Edebiyyâtü taḥfizi'l-Ḳur'ân fi'z-zevâye'l-Libiyye", 399.

⁷² Hamîtü, *Ḥayâtü'l-küttâb ve edebiyâtü'l-mahḍara*, 687; Sa'id A'râb, *el-Ḳurrâ' ve'l-ḳurâ'ât fi'l-Mağrib* (Beyrut: Dâru'l-Garbi'l-İslâmiyy, 1990), 67.

⁷³ Hamîtü, *Ḥayâtü'l-küttâb ve edebiyâtü'l-mahḍara*, 687; Bekrî vd., "Tariqatü ta'limi'l-Ḳur'âni fi Bingâzi", 140; Süveysî, "Edebiyyâtü taḥfizi'l-Ḳur'ân fi'z-zevâye'l-Libiyye", 399.

⁷⁴ Hamîtü, *Ḥayâtü'l-küttâb ve edebiyâtü'l-mahḍara*, 655-660, 690.

⁷⁵ Ebû Amr Osmân b. Sa'id ed-Dânî, *el-Muḳni' fi ma'rifeti mersûmi meşâhifi ehli'l-emsâr*, thk. Muhammed es-Sâdık Kamhâvî (Kahire: Mektebetü'l-Külliyâti'l-Ezheriyye, ts.), 60; Mehmet Emin Maşalı, *Kur'ân'ın Metin Yapısı: Mushaf Tarihi ve İmlâsı* (Ankara: Otto Yayınları, 2015), 208-215.

vâv ile resmedilen kelime grubunu izah eder. Bu kaidenin kalıcı olarak öğrenilmesini sağlamak amacıyla, levhanın uygun bir bölümünde konuyla ilgili açıklayıcı bir metin kaydedilir ve öğrencilerin bu metni ezberlemeleri talep edilir.⁷⁶ Buna benzer bir biçimde Kur'ân'da üç farklı yerde zikredilen (فُرْتُ) lafzı, Kasas 28/9'da (فُرْتُ) şeklinde açık tâ ile resmedilmiştir.⁷⁷ Bu kelimenin geçtiği diğer yerlerde⁷⁸ kapalı tâ ile resmedildiğinden, söz konusu lafzın Kasas örneği üzerine *garîb* kelimesinin kısaltması olan (غ) harfi not düşülmektedir.⁷⁹

3. 5. Ansâs

Levha usulüyle hafızlık eğitiminin karakteristik özelliklerinden biri de *ansâs* olarak adlandırılan pedagojik bir aracın kullanımınıdır. *Ansâs*, Kur'ân'ın ezberlenmesini ve kitabet özelliklerinin doğru bir şekilde öğrenilmesini ve zapt edilmesini kolaylaştıran yardımcı bir mekanizmadır. Bu *ansâs*, genellikle kısa veya uzun manzumeler şeklinde formüle edilmiş kurallardan müteşekkildir. Bununla birlikte, fasih Arapça, gündelik Arapça veya Amazigce ile ifade edilmiş basit nesir cümleler formunda da tezahür edebilir. Hatta bazen bilmeceler veya nükteli ifadeler şeklinde de karşımıza çıkabilir.⁸⁰ Bu hafıza geliştirme aracının temel gayesi, imlâ ve kitabet açısından hata yapılma ihtimali yüksek kelimelerin yazılış şekillerini kolayca ezberletmektir. *Ansâs*, ekseriyetle mushaf imlâsında kıyasa aykırı düşen kelimeleri, tecvid kaidelerini, lafzî müteşâbih kelimelerin takdim ve tehirini, hazf veya izafet durumlarını ele alır ve bunların Kur'ân'daki yerlerini belirtir. Lügatte *ansâs* terimi, kaide metnini ifade eden *nass* kelimesinin çoğul sîgasıdır. *Ansâs* kavramı, hafızlık medreselerindeki talebelerin gündelik konuşmalarında merkezi bir rol oynamakta olup, tekil ve çoğul sîgalarıyla sıklıkla kullanılmaktadır. Örneğin; (النصّ في الرّأس والحساراة في الكُرّاس) “*Kaide metni kafada, hata tahtada*” ifadesi, öğrendiği imlâ kurallarını tahtaya yazarken doğru tatbik edemeyen öğrenci için kullanılan bir deyimdir. Benzer şekilde (هذا حافظ أنصاص) “*Bu öğrenci ansâs hafızıdır.*” tabiri, ezberlediği metinleri süratle

⁷⁶ Nicât Milâd el-Usta, *el-Cemu'l-müfid li-tenzîlâti resmi'l-Kur'âni'l-Mecîd* (Libya, 1445), 39.

⁷⁷ Dâni, *el-Muḫni*, 85; Maşalı, *Kur'ân'ın Metin Yapısı*, 151.

⁷⁸ Bahsi geçen lafız, Furkân 25/74 ve Secde 32/17'de kapalı tâ ile yazılmıştır.

⁷⁹ Usta, *Tenzîlât*, 27.

⁸⁰ Hamitü, *Ḥayâtü'l-küttâb ve edebiyâtü'l-mahḍara*, 671-672.

hatırlayıp etkin bir şekilde kullanan talebeyi tavsif etmek için kullanılır. Aynı minvalde (الذي ما يقرأ الأناصص يبقى لوحه رصاص) “*Ansâs okumayanın tahtası kurşun gibi ağır kalır*” sözü, tahtasını yazım hatalarıyla dolduran kişiyi eleştirmek maksadıyla sarf edilir.⁸¹

Çocukların faydalanması için hazırlanan bu metinler, Endülüs ve Mağrib'in kırâat kültüründeki derin köklerinden esinlenmiş, mushaf kitabeti konusundaki zengin eser ve manzume literatür geleneğinden ilham almıştır.⁸² Malum olduğu üzere resmü'l-mushaf ilmi, Endülüs ve Mağribî ulemanın müstesna bir şekilde ihtisaslaştığı ilmî disiplinlerden biridir. Bu coğrafyadan neşet eden eserler, günümüzde İslâm âleminde basılan mushafaların imlâsı ve zaptında temel referans kaynağı olarak kullanılmaktadır.⁸³ Bu sahadaki önde gelen eserler arasında Ebû Amr ed-Dânî'nin (öl. 444/1052) *el-Mukni'* adlı eseri, Ebû Davud Süleyman b. Necâh'ın (öl. 496/1103) *Muhtasaru't-tebyîn li-hecâi't-tenzîl* isimli kitabı, Ebü'l-Kâsım eş-Şâtıbî'nin *Akiletü etrâbi'l-kasâid* manzumesi, Ebü'l-Hasan el-Belensî'nin (öl. 564/1169) *el-Munsif* manzumesi ve Ebû Abdillâh el-Harrâz'ın (öl. 718/1318) *Mevridü'z-zam'ân* manzumesi gibi eserler zikredilebilir.

Bahsi geçen manzume ve eserler, mezkûr alanda derinlemesine ihtisas sahibi olmak isteyenler için temel kaynaklar mesabesinde olsa da muhtevalarının ağırlığı ve anlaşılabilirliği için gereken şerh ve izahat ihtiyacı sebebiyle hafızlık merhalesi için uygun değildir. Bu yüzdendir ki bölgenin farklı kırâat mütehasısları ile Kur'ân hocaları bu eserlerden talebelerin ihtiyaç duyduğu kaideleri istihraç edip, bunları öğrencilere en yalın ve anlaşılır şekilde takdim etme yolunu tercih etmişlerdir.⁸⁴ Mevzubahis konunun kavranmasını kolaylaştırmak amacıyla, aşağıdaki iki örneğin incelenmesi önem arz etmektedir.

1. Yukarıda *tenzîl* başlığı altında incelenen, elifle telaffuz edilip vâvla resmedilen kelimeler üzerine yapılan açıklamalarda, bu kelimelerin sekiz

⁸¹ Abdülaziz el-'Ayyâdî el-'Arûsî, *el-Anşâsu'l-Ḳur'âniyye* (Rabat, 2006), 1/99; Bûşâkûr, “Mümeyyizâtü ḡarîkati taḡfizi'l-Ḳur'âni'l-Kerîm fi zevâya'l-Mağribi'l-'Arabî”, 6.

⁸² 'Arûsî, *el-Anşâsu'l-Ḳur'âniyye*, 1/99; Hamûtû, *Ḥayâtü'l-küttâb ve edebiyâtü'l-mahḡara*, 671.

⁸³ Örnek teşkil etmesi bakımından bk. *Muḡaḡfü'l-Medîneti'n-Nebeviyye* (Medine: Kral Fehd Mushaf Basım Kurumu, 1406), a, b.

⁸⁴ 'Arûsî, *el-Anşâsu'l-Ḳur'âniyye*, 1/99.

rakamıyla işaretlendiği ve levhanın uygun bir bölümünde konuyla ilgili açıklayıcı bir metnin kaydedildiği vurgulanmıştı. Söz konusu kelime grubuna ilişkin metin şu şekildedir: (إِنَّ النجوةَ في هذه الحيوةَ لمن أقامَ الصلوةَ وآتى الزكوةَ وصَلَّى بالعدوةِ وكفَرَ بمنوةٍ وتركَ) (الربوا، فنورٌ كمشكوةٍ). Anlamı ise: “Bu hayatta kurtuluş; namazı kılan, zekâtı veren, sabah vakti namaz kılıp dua eden, putları reddeden ve faizi terk eden kişi içindir. Böylece o kişinin nuru, kandildeki ışık gibi olur”.⁸⁵ Bu örnekte görüldüğü üzere, mnemonik (hafızaya yardımcı bir öğrenme tekniği) bir yaklaşımla hem anlam derinliği taşıyan hem de kolay hatırlanabilir nitelikte bir metin tercih edilmiştir.

2. Malum olduğu üzere Hafızlık sürecinde karşılaşılan zorluklardan biri, benzer anlamlara sahip ancak lafız bakımından farklılıklar gösteren âyetlerdir. Bu âyetler, müteşâbih-i lafzî olarak adlandırılmaktadır. Hafız adayları, bu tür âyetleri karıştırmadan ezberleyebilmek için aralarındaki farkları *ansâs* yöntemiyle ayırt etmeye çalışmaktadırlar.⁸⁶ Konuyu bir misalle açmak gerekirse, (أَطِيعُوا اللَّهَ وَالرَّسُولَ) ifadesi Kur’ân’da beş yerde geçerken, (أَطِيعُوا اللَّهَ وَالرَّسُولَ) şeklindeki ifade ise altı yerde⁸⁷ bulunmaktadır. (أَطِيعُوا) fiilinin tekrarlandığı yerleri kolayca hatırlamak için şu beyit ezberletilmektedir:⁸⁸

أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ) قَدْ أَتَتْ فِي خَمْسَةِ أَحْرَفٍ فِي نَمْنَمَتْ

Bu beytin anlamı, (أَطِيعُوا اللَّهَ وَالرَّسُولَ) ifadesinin beş yerde geçtiğini ve bu yerlerin (نَمْنَمَتْ) kelimesiyle kodlandığını belirtmektedir. Bu kodlamaya göre (ن) harfi Nisâ sûresini;⁸⁹ (م) harfi Mâ’ide sûresini;⁹⁰ İkinci (ن) harfi Nûr sûresini;⁹¹ İkinci (م) harfi Muhammed (s.a.s) sûresini⁹² ve (ت) harfi Teğâbün sûresini⁹³

⁸⁵ Usta, *Tenzîlât*, 39.

⁸⁶ ‘Arûsî, *el-Anşâşu’l-Kur’âniyye*, 1/101; Hamîtü, *Hayâtü’l-küttâb ve edebiyâtü’l-mahdara*, 695-698.

⁸⁷ Bunlar: Âl-i İmrân, 3/32; Âl-i İmrân, 3/132; Enfâl, 8/1; Enfâl, 8/20; Enfâl, 8/46; Mücâdile, 58/13.

⁸⁸ Usta, *Tenzîlât*, 28.

⁸⁹ Nisâ, 4/59.

⁹⁰ Mâ’ide, 5/92.

⁹¹ Nûr, 24/54.

⁹² Muhammed, 47/33.

⁹³ Teğâbün, 64/12.

temsil etmektedir. Bu yöntemle, fiilin tekrar ettiği yerler kodlanırken, tekrar etmediği yerler de dolaylı olarak hafızaya kaydedilmektedir.

4. Hafızlık Sürecinde Kullanılan Materyaller

Mağrib ve Kuzey Afrika bölgelerindeki hafızlık medreseleri, toplumsal temelli eğitim müesseseleri olarak vasıflandırılmaktadır. Bu bağlamda, söz konusu kurumlarda kullanılan eğitim araç-gereçleri, genellikle basit yapıda ve toplumun geneli tarafından erişilebilir niteliktedir. Bu materyaller çoğunlukla yerel kaynaklardan temin edilmekte olup, bu durum medreselerin öz yeterlilik ilkesine dayalı işleyişini desteklemektedir.⁹⁴ Kullanılan eğitim araçlarının hammaddeleri, medreselerin coğrafi konumuna ve yerel kaynaklara bağlı olarak çeşitlilik arz etmektedir. Burada günümüzde halen bu eğitim medreselerinde kullanımı devam eden başlıca geleneksel araç ve gereçler incelenmiştir. Bunlar arasında tahta (levha), kalem, mürekkep (*midâd*), divit (*devât*) ve silgi (*mahhâye*) gibi temel eğitim materyalleri yer almaktadır.

4. 1. Levha

Levha (çoğulu elvâh), yaklaşık 30-50 cm uzunluğunda, 15-25 cm genişliğinde ve 1-2 cm kalınlığında, iki yüzü de yazı yazmaya elverişli cilalanmış küçük tahta parçalarıdır.⁹⁵ Levhanın boyutları, öğrencinin eğitim düzeyine göre değişkenlik gösterir; genellikle ikinci hatimde daha büyük boyutlu levhalar tercih edilir, böylece *tenzîl* ve *ansâs* adı verilen ek bilgi ve metinler levhaya kolaylıkla eklenebilir.⁹⁶ Levhalar, coğrafi bölgelere göre farklı ağaç türlerinden imal edilmektedir. Mağrib-i Aksâ ve Mağrib-i Evsat bölgelerinde genellikle sedir, söğüt veya ardıç ağaçları kullanılırken,⁹⁷ Tunus'ta zeytin ağacı yaygındır.⁹⁸ Bu bölgelerde yaşayan insanlar, kâğıdın mevcut olmasına rağmen, tahta levhalar üzerine yazarak ezberleme yöntemini tercih etmektedirler. Bu tercihin temelinde, tahta levha kullanımının daha bereketli, ezberlemeyi kolaylaştırıcı ve hafızada kalıcılığı artırıcı olduğuna dair inanç yatmaktadır. Söz konusu inancın kaynağı, Kur'ân'ın bazı âyetlerinde Allah'ın kelamının levha ile

⁹⁴ el-Halîl en-Nahvî, *Bilâdü Şinîkî*, 147.

⁹⁵ el-Halîl en-Nahvî, *Bilâdü Şinîkî*, 148.

⁹⁶ Hamîtü, *Hayâtü'l-küttâb ve edebiyâtü'l-mahdara*, 578.

⁹⁷ Hamîtü, *Hayâtü'l-küttâb ve edebiyâtü'l-mahdara*, 578.

⁹⁸ Bûgazâle, "el-Ketâtib ve'r-ribâtât ve'z-zevâyâ", 323.

ilişkilendirilmesidir. Burûc, 85/21-22. (بَلْ هُوَ قُرْآنٌ مَّجِيدٌ، فِي لَوْحٍ مَّحْفُوظٍ) “Şüphesiz o şanı yüce bir Kur’ân’dır; korunmuş Levh-i mahfûzdadır.”⁹⁹ şeklindeki âyetleri ile A’râf, 7/154. (وَلَمَّا سَكَتَ عَنْ مُوسَى الْغَضَبُ أَخَذَ الْأَلْوَاحَ وَفِي نُسْخَتِهَا هُدًى وَرَحْمَةٌ لِلَّذِينَ هُمْ لِرَبِّهِمْ يَتَذَكَّرُونَ) “Mûsâ’nın öfkesi yatışınca levhaları aldı. Onlardaki yazılarda, rablerinden korkanlar için hidâyet ve rahmet (hükümleri) vardı.”¹⁰⁰ âyeti bu bağlamda örnek gösterilmektedir.¹⁰¹ Neticite itibariyle, levha bu coğrafyada hafızlık eğitimiyle sıkı bir şekilde irtibatlandırılmış, hatta bu eğitimin özel bir sembolü ve ayırıcı niteliği haline gelmiştir.¹⁰²

4. 2. Kalem

Bölgede kullanılan kalemler, genel olarak kamış veya kuru ince hurma dallarından imal edilmekte, yaklaşık 12-16 cm uzunluğunda ve 1 cm genişliğinde olmaktadır. Keskin bir aletle yontularak şekillendirilen kalemin baş kısmı, mürekkebin akışını sağlamak amacıyla yarıdır.¹⁰³ Kur’ân’ın hıfzı esnasında talebenin kalemle yazarak ezber yapma usulünün temelini, Kalem 68/1. (ن وَالْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ) “Nûn. Kaleme ve (yazanların) onunla yazdıklarına andolsun”¹⁰⁴ ile ‘Alak 96/4. (الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ) “Kalemle (yazmayı) öğreten”¹⁰⁵ şeklindeki âyetler oluşturmaktadır. Bu coğrafyada yerleşik olan ve inanç boyutuna taşınmış yaygın anlayışa göre, yazma eylemi ilmin edinilmesinde ilk ve en mühim aşama olarak kabul edilmektedir. İlmin yazıdan bağımsız olamayacağı düşüncesi, âyetlerde öğrenim sürecinin kalemle -dolayısıyla kitabetle- ilişkilendirilmesine dayanmaktadır.¹⁰⁶ Bu yüzdendir ki Mağrib ve Kuzey Afrika âlimleri, yazı işleminin eğitim ve öğretim süreçlerindeki rolü üzerinde ısrarcı bir tutum sergilemektedir. Bu durum, bölgenin eğitim geleneklerinde ve ilmi faaliyetlerinde kalem ve levhanın merkezi konumunu açıklamaktadır.

⁹⁹ Kur’ân-ı Kerim Meâli (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2008), 590.

¹⁰⁰ Kur’ân-ı Kerim Meâli, 168.

¹⁰¹ Hamîtû, *Hayâtü’l-küttâb ve edebiyâtü’l-mahdara*, 593-594; Bekrî vd., “Tariqatü ta’limi’l-Çur’âni fi Bingâzi”, 138-139.

¹⁰² el-Halil en-Nahvî, *Bilâdü Şinçit*, 148.

¹⁰³ Hamîtû, *Hayâtü’l-küttâb ve edebiyâtü’l-mahdara*, 589; el-Halil en-Nahvî, *Bilâdü Şinçit*, 147-148.

¹⁰⁴ Kur’ân-ı Kerim Meâli, 563.

¹⁰⁵ Kur’ân-ı Kerim Meâli, 597.

¹⁰⁶ Bekrî vd., “Tariqatü ta’limi’l-Çur’âni fi Bingâzi”, 139.

4. 3. Mürekkep (*Midâd*)

Geleneksel hafızlık yönteminde kullanılan mürekkep, Arapça literatürde *samğ* veya *midâd* olarak adlandırılan, halk dilinde ise *samğ* şeklinde bilinen pigmentli bir maddedir.¹⁰⁷ Bu maddenin üretimi, Mağrib bölgesinde iki ana kaynağa dayanmaktadır: Keçeleşmiş koyun yünü ve çitlembik (sakız) ağacı. Keçeleşmiş koyun yününden mürekkep elde etme süreci, yünün kapalı bir kaptan ısıya maruz bırakılması ve periyodik olarak su ilavesiyle karıştırılması sonucu koyu siyah bir sıvıya dönüşmesini içerir. Elde edilen mürekkep, daha sonra şişelerde muhafaza edilerek kullanıma hazır hale getirilir.¹⁰⁸ Öte yandan, Arapça'da *butm* olarak bilinen çitlembik ağacından elde edilen mürekkep, özellikle Cezayir, Tunus ve Libya'daki hafızlık eğitimi veren medreselerde yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu mürekkep, sakız ağacının salgılarının özel bir yakma ve öğütme işlemine tabi tutulması, ardından su ve yün elyafı ile karıştırılması sonucu elde edilir ve siyaha yakın koyu kahverengi bir ton sergiler.¹⁰⁹

4. 4. Silgi (*Mahhâye*)

Tahtanın temizlenmesi ve yeniden yazmaya hazırlanması sürecinde kullanılan *mahhâye*, lügat manası itibarıyla "silici, temizleyici" anlamına gelmekte olup, mezkûr geleneksel hafızlık eğitimi literatüründe iki farklı maksatla kullanılmaktadır: Birincisi, tahtanın üzerindeki yazı izlerini silmek için kullanılan bez veya sünger parçasını ifade eder. İkincisi, tahtanın temizlenmesi esnasında kullanılan su teknesini tanımlamak için de aynı tabire başvurulmaktadır. Tahtanın temizleme süreci, birkaç merhaleden geçmektedir. İlk olarak tahta, su ile yıkanır. Akabinde, halk arasında *tafle* veya *salsâl* olarak bilinen sarı renkli bir kil benzeri madde, su ile tahtaya iyice sürülüp ovulur. Sonra yıkanır ve güneş altında kurumaya terk edilir. Kuruyan tahtanın üzerindeki kil tabakası, bir bez vasıtasıyla ovularak izale edilir. Bu işlem neticesinde tahta, pürüzsüz bir yüzey kazanarak yeniden kitabete elverişli hale gelir.¹¹⁰

SONUÇ

¹⁰⁷ Hamîtü, *Hayâtü'l-küttâb ve edebiyâtü'l-mahdara*, 590.

¹⁰⁸ Bekrî vd., "Tarihatü ta'limi'l-ğur'âni fi Bingâzi", 139.

¹⁰⁹ Bûgazâle, "el-Ketâtib ve'r-ribâtât ve'z-zevâyâ", 324.

¹¹⁰ Hamîtü, *Hayâtü'l-küttâb ve edebiyâtü'l-mahdara*, 592; Bekrî vd., "Tarihatü ta'limi'l-ğur'âni fi Bingâzi", 139.

Mağrib ve Kuzey Afrika bölgesinde, asırlardır süregelen köklü bir gelenek olarak tahta levha merkezli hafızlık usulü yaygın bir şekilde uygulanmaktadır. İslâm'ın bölgede yayılmasıyla başlayan bu gelenekte, başlangıçta camiler eğitim merkezi olarak kullanılmış, zamanla *küttâb*, *ribât* ve *zâviye* gibi özel eğitim müesseseleri ortaya çıkmıştır. Mâlikî mezhebi etkisiyle, çocukların eğitimi cami dışına taşınmıştır. Bu coğrafyada günümüzde Kur'ân eğitimi veren kurumlar farklı isimlerle anılmaktadır: Fas'ta *li-msîd*, Cezayir'de *zâviye*, Libya'da *halve*, Tunus'ta *küttâb*, Moritanya'da *mahdara*.

Bu hafızlık eğitimi süreci üç temel merhaleye ayrılmaktadır: İlk okuma ve yazma öğretimi, hafızlık süreci ve hafızlık pekiştirme süreci. İlk aşamada, öğrenciler Mağribî alfabe sıralamasına göre harfleri öğrenir ve kısa sûreleri ezberlemeye başlar. Ayrıca bu süreçte, Mağrib ve Endülüs mushaf kitabeti geleneğine uygun olarak harflerin noktalaması öğretilir. Hafızlık sürecinde, Kur'ân'ın son cüzünden başlayarak başa doğru ilerlenir. Her gün belli bir miktar ezberlenip tahtaya yazılır, tashih edilir ve dinletilir. Hoca, her bir talebeye günlük ezber kapasitesine uygun olarak *rubu* veya *sümün* miktarında ezber tahsis eder. Bunun yanı sıra öğrenciler düzenli olarak *el-hizbü'r-ratib* adı verilen toplu ezber tekrarlarına katılır ve *nevetü't-ta'riz* denilen ani imtihanlara tabi tutulur. Hafızlık tamamlandıktan sonra, pekiştirme sürecinde Kur'ân baştan sona birkaç sefer tekrar yazılıp dinletilir. Netice itibarıyla hafızlık süreci, öğrencinin kabiliyetine ve ezberin metanetine bağlı olarak 6-8 yıl sürebilmektedir. Mezkûr bölgede hafızlık eğitimi süreçlerinde takip edilen kırâat ve rivâyet gelenekleri de Doğu İslâm dünyasından farklılık göstermektedir. Tunus ve Libya'da Nâfi' kırâatinin Kâlûn rivâyeti; Cezayir, Fas ve Moritanya'da ise Verş rivâyeti hâkimdir.

Geleneksel bu hafızlık eğitiminde kullanılan materyallere gelince, levhalar, kamyş veya hurma dalından yapılan kalemler, özel mürekkep (*samğ*) ve silgi (*mahhâye*) gibi araçlar, bu eğitim usulünün ayrılmaz parçalarıdır. Bu araç-gereçlerin kullanımı, sadece pratik bir tercih değil, aynı zamanda dini ve kültürel bir anlam taşımaktadır. Özellikle levha ve kalem kullanımı, Kur'ân'ın bazı âyetlerinde geçen *levh* ve *kalem* kavramlarıyla ilişkilendirilmekte ve bu nedenle daha bereketli ve etkili bir öğrenme yöntemi olarak görülmektedir. Bu geleneksel yaklaşım, bölgenin eğitim ve kültür mirasının önemli bir parçasını teşkil etmekte ve nesilden nesile aktarılmaktadır.

Tahta levha merkezli bu hafızlık yöntemi, Kur'ânî metnin hem görsel hem de işitsel boyutlarının bütünleşik bir şekilde kavranmasını sağlayarak, bölgenin hafızlık eğitiminde temayüz etmesine katkıda bulunmaktadır. Bu metot arz, semâ' ve kitabet unsurlarını birleştirerek çok yönlü bir öğrenme deneyimi sunmaktadır. Mezkûr metodun en belirgin özelliklerinden biri, Kur'ân'ın sonundan başlayarak ilerleyen bir yaklaşım benimsemesidir. Bu yaklaşım, öğrencinin motivasyonunu artırırken, bilişsel gelişimini de desteklemektedir. Tahta levhalara yazarak ezberleme süreci, aynı zamanda çoklu zekâ teorisiyle uyumlu olup, sözel ve bedensel zekânın birbirini tamamlayan ve karşılıklı fayda sağlayan ilişkisini teşvik etmektedir. Bu çok boyutlu öğrenme deneyimi, bilginin daha derin bir şekilde içselleştirilmesini ve uzun süreli hafızaya etkili bir biçimde transfer edilmesini sağlamaktadır. Yöntemin diğer önemli özellikleri arasında *tenzîl* ve *ansâs* uygulamaları yer almaktadır. *Tenzîl*, Kur'ân'daki kelimelerin tekrar sıklığı, geçtiği yerler ve imlâ hususiyetleri hakkında malumat sunmaktadır. *Ansâs* ise ezberlemeyi ve kitabet özelliklerinin doğru bir şekilde öğrenilmesini kolaylaştıran yardımcı bir mekanizmadır. *Ansâs*, mushaf imlâsında kıyasa aykırı düşen kelimeleri, lafzî müteşâbih kelimelerin takdim ve tehirini, hazf veya izafet durumlarını ele alan ve bunların Kur'ân'daki yerlerini belirten mensur ve manzum metinlerdir. Bahsi geçen hususiyetlere sahip olan hafızlık usulü, Mağribî toplumlarda ideal ve güvenilir bir yöntem olarak saygın bir konuma sahiptir. Gerek teorik altyapısı gerekse pratikteki başarısıyla, bu metot Kur'ân-ı Kerim'in ezberlenmesinde eşsiz ve derin bir hafızlık tecrübesi sunmaktadır.

Kaynakça

- Akdemir, Mustafa Atilla. *Kıraat İlmi Eğitim ve Öğretim Metotları*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 2. Basım, 2015.
- Akdemir, Mustafa Atilla. "Kur'an Ezberinde Kalite İhtiyacı ve Donanımlı Hafızlık". *Usûl* 13/1 (2010), 21-40.
- Alemdar, Yusuf. *Müslüman Toplumlarında Tesis Edilen Eğitim Kurumları*. Konya: Eğitim Yayınevi, 2018.
- Algur, Hüseyin. *Hafızlık Eğitimi Alan Bireylerin Motivasyon ve Psiko-Sosyal Durumları*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 1. Basım, 2019.

- Âlim, Osman Muhammed. "Menâhicü ta'limi'l-Ḳur'âni'l-Kerîm". *Mecelletü Külliyyeti'l-Kur'ân* 3 (1430), 211-269.
- A'râb, Sa'id. *el-Ḳurrâ' ve'l-ḳirâ'ât fi'l-Mağrib*. Beyrut: Dâru'l-Garbi'l-İslâmiyy, 1. Basım, 1990.
- 'Arûsî, Abdülaziz el-'Ayyâdî. *el-Anşâsu'l-Ḳur'âniyye*. Rabat, 5. Basım, 2006.
- Bekrî vd., Hayrulenvâr. "Ṭarîkatü ta'limi'l-Ḳur'âni fi Bingâzî". *Mecelletü'l-Ulûmi ve'd-Dirâsâti'l-İnsâniyye* 2/1 (2014), 137-147.
- Bozkurt, Nebi. "Dârülkurra". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 8/543-545. İstanbul: TDV Yayınları, 1993.
- Bûgazâle, M. Reşid. "el-Ketâtib ve'r-ribâtât ve'z-zevâyâ". 273-338. Riyad: Câmi-atü'l-Melik Suûd, 2015.
- Bûşâkûr, Abdurrahim. "Mümeyyizâtü ṭarîkati taḥfizi'l-Ḳur'âni'l-Kerîm fi zevâyâ'l-Mağribi'l-'Arabî". *el-Mecelletü'l-Cezâiriyye li'l-Ebhâs ve'd-Dirâsât* 3/3 (2020), 1-10.
- Câbiri, İbtisâm bint Avad. "Cuhûdü'l-ümme fi taḥfizi'l-Ḳur'âni'l-Kerîm". *Mecelletü Cami'ati'l-Ezher Külliyyetü Usûli'd-Dîn* 2 (2010).
- Cellûl, Hâdî. "Devru'z-zevâyâ't-talimî fi'l-Mağribi'l-Evsat". *Mecelletü's-Sâvire* 8/2 (2022), 138-152.
- Çelik, Ömer. "Hafızlık". *Araşan Sosyal Bilimler Enstitüsü İlmî Dergisi* 7/13 (2012), 69-83.
- Çimen, Emin Çimen. *Hafızlık Tarihi ve Türkiye'de Hafızlık Kurumunun İşlevselliği*. İstanbul: Sayfa Dijital Baskı, 1. Basım, 2010.
- Dânî, Ebû Amr Osmân b. Sa'id ed-. *el-Muḥkem fi naḳti'l-meşâḥif*. thk. Azze Hasan. Dimaşk: Dâru'l-Fikr, 1997.
- Dânî, Ebû Amr Osmân b. Sa'id. *el-Muḳni 'fi ma'rifeti mersûmi meşâḥifi ehli'l-emşâr*. thk. Muhammed es-Sâdık Kamhâvî. Kahire: Mektebetü'l-Külliyyâti'l-Ezheriyye, ts.
- el-Halîl en-Nahvî. *Bilâdü Şinḳît el-minâre ve'r-ribât*. Tunus: el-Münazzametü'l-Arabiyye li't-Terbiye, 1. Basım, 1987.

- Gökdemir, Ahmet. "Osmanlı Kur'ân Eğitim Merkezleri: Dârülkurrâlar ve Sıbyan Mektepleri". *Edebali İslamiyat Dergisi* 1/2 (2017), 43-60.
- Hâfız, Mutî'. *Dûru'l-Ḳur'âni'l-Kerîm*. Dımaşk: Dâru'l-Beyrûtî, 1. Basım, 1430.
- Hallâf, Muhammed Abdulvehhâb. *Vesâ'ik fi şü'ûni'l-'imrân fi'l-Endelüs*. Kahire: el-Merkezü'l-'Arabî li'l-İ'lâm, 1. Basım, 1983.
- Hamîtû, Abdülhâdî. *Hayâtü'l-küttâb ve edebiyâtü'l-mahḍara*. 2 Cilt. Rabat: Fas Diyanet İşleri Bakanlığı Yayınları, 1. Basım, 1427.
- Hamîtû, Abdülhâdî. *Ḳırâ'atü'l-İmâm Nâfi' 'inde'l-mağâribe*. Fas: Fas Diyanet İşleri Bakanlığı Yayınları, 2003.
- Huzâî, Ali b. Muhammed. *Tahrîcü'd-delâlati's-sem'iyye*. thk. İhsân Abbâs. Beyrut: Dâru'l-Garbi'l-İslâmiyy, 1. Basım, 1404.
- İbn Abdilber, Yûsuf b. Abdillâh en-Nemerî. *el-İstî'âb fi ma'rifeti'l-aşhâb*. thk. Ali Muhammed el-Beccâvî. 4 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Cil, 1. Basım, 1412.
- İbn Battûta, Muhammed b. Abdillâh. *Rihletü İbn Battûta (Tuḥfetü'n-nüzzâr fi ğarâ'ibi'l-emşâr ve 'acâ'ibi'l-esfâr)*. Rabat: Ekâdîmiyyetü'l-Memleketi'l-Mağribiyye, 1417.
- İbn Cübeyr, Ebü'l-Hüseyn Muhammed b. Ahmed. *er-Rihle*. Beyrut: Dâru'l-Hilâl, ts.
- İbn Haldûn, Abdurrahmân b. Muhammed. *el-Muḳaddime*. thk. Abdullah ed-Dervîş. 2 Cilt. Şam: Dâru Ya'rub, 1. Basım, 2004.
- İbn Rüşd, Muhammed b. Ahmed el-Kurtubî. *el-Muḳaddimâtü'l-mümeḥhidât*. thk. Muhammed Haccî. 3 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Garbi'l-İslâmiyy, 1408.
- İbn Sa'd, Muhammed b. Sa'd el-Kâtib. *eṭ-Ṭabaḳâtü'l-kübrâ*. thk. Ali Muhammed Ömer. 11 Cilt. Kahire: Mektebetü'l-Hâncî, 1. Basım, 1421.
- İbnü'l-Cezerî, Ebü'l-Hayr Şemsüddin Muhammed b. Muhammed. *Ġâyetü'n-nihâye fi ṭabaḳâti'l-kurrâ'*. thk. Gotthelf Bergsträsser. 2 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Kütübü'l-İlmiyye, 1. Basım, 2006.
- İsmâîl, Şabân Muhammed. *Resmü'l-Muşaḫfi ve ḍabtuhu*. Kahire: Dâru's-Selâm, 3. Basım, 2012.

- Kâdi İyâz, Ebü'l-Fazl İyâz b. Mûsâ. *Tertîbü'l-medârik ve takrîbü'l-mesâlik li-ma'ri-feti a'lâmi mezhebi Mâlik*. thk. Muhammed b. Tâvî et-Tancî vd. 8 Cilt. Rabat: Fas Diyanet İşleri Bakanlığı, 2. Basım, 1983.
- Kastallânî, Ahmed b. Muhammed b. Ebî Bekr. *İrşâdü's-sârî*. 10 Cilt. Kahire: el-Matba'atü'l-Kübrâ el-Emîriyye, 1323.
- Kayrevânî, Abdullâh b. Ebî Zeyd Abdirrahmân. *en-Nevâdir ve'z-ziyâdât 'alâ mâ fi'l-Müdevvene min gayrihâ mine'l-ümmehât*. thk. Abdülfettâh el-Hulv vd. Beyrut: Dâru'l-Garbi'l-İslâmiyy, 1. Basım, 1999.
- Kazıcı, Ziya. *İslâm Medeniyeti ve Müesseseleri Târîhi*. İstanbul: Kayıhan Yayınları, 2001.
- Kızılaslan, İshak. "Tarihi Süreçleri Bağlamında Sudan'da Kur'an Eğitimi ve Türkiye'deki Kur'an Kursu Tecrübesi ile Karşılaştırması". *Esam Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi* 3/2 (2022), 190-211.
- Köylü, Mustafa - Altaş, Nurullah. *Din Eğitimi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, 2. Basım, 2012.
- Kurt, Fatih (ed.). *Dünden Bugüne Kur'an Eğitim Öğretimi ve Kuran Kursları*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2. Basım, 2021.
- Kurt, Yaşar. "Kur'an'ın Korunmasında Hâfızlık Müessesesi". *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 11/22 (2012), 229-251.
- Mahlûf, Muhammed b. Muhammed. *Şeceretü'n-nûri'z-zekiyye fi tabakâti'l-Mâlikiyye*. thk. Abdülmecid Hayyâlî. 2 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1. Basım, 2003.
- Mâlikî, Ebû Bekir Abdullah b. Muhammed. *Riyâzu'n-nüfûs fi tabakâti 'ulemâ'i'l-Kayrevân ve İfrîkiyye*. thk. Beşîr el-Bekkûş. 2 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Garbi'l-İslâmiyy, 2. Basım, 1414.
- Maşalı, Mehmet Emin. *Kur'an'ın Metin Yapısı: Mushaf Tarihi ve İmlâsı*. Ankara: Otto Yayınları, 2. Basım, 2015.
- Mebrûk, el-Ulebî, Ramadân, Adnân. "Menheciyyetü ta'limi'l-Kur'âni fi'l-Memleketi'l-Mağribiyye ve biladi Şinkî". *Mecelletü'l-Câmia Li'd-Dirâsâti'l-İslâmiyye* 29/4 (2021), 212-240.

- Muhammed, Ali İbrahim. *Târîhu'l-kitâbeti'l-'Arabiyye*. Cize: Dâru'l-Meşriki'l-Arabî, 1. Basım, 2018.
- Özbek, Ömer. "Dünyada Hafızlık Yöntem Örnekleri". *Bilimname* 29 (2015), 183-209.
- Salihoğlu, Alaaddin. "Mağrib ve Kuzey Afrika Bölgesinde Nâfi' Kirâati ve On Tarîki". *Tasavvur / Tekirdağ İlahiyat Dergisi* 9/1 (2023), 325-358.
- Süveysî, Ebû Bekr. "Edebiyyâtü taḥfîzî'l-Ḳur'ân fi'z-zevâye'l-Lîbiyye". *Mecelletü Usûli'd-Dîn* 2/6 (2022), 384-403.
- Şahin Aynur, Hatice. *Kur'an Hıfzı Geleneği ve Günümüzdeki Uygulama Biçimleri*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 1. Basım, 2015.
- Şelebî, Hind. *el-Ḳırâ'âtü bi-İfrîkiyye*. ed-Dâru'l-Arabiyyetü li'l-Kitâb, 1983.
- Tanman, Parlak, M. Baha, Sevgi. "Tekke". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 40/370-379. İstanbul: TDV Yayınları, 2011.
- Temel, Nihat. *Kıraat ve Tecvid İstilahları*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 3. Basım, 2013.
- Ulu, Mustafa - Bakaç, Zeynep. "Hafızlık Eğitiminin Bireyin Duygu Durumuna Etkisi". *Erciyes Akademi* 37/4 (2023), 1703-1724.
- Usta, Nicât Milâd. *el-Cemu'l-müfîd li-tenzîlâti resmi'l-Kur'âni'l-Mecîd*. Libya, 2. Basım, 1445.
- Ünal Karagüven, Meşküre Hülya. "Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitimde Uygulamaları". *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi* 3/2 (2018), 1-17.
- Yâkût el-Hamevî, Şihâbüddîn Yâkût b. Abdillâh. *Mu'cemü'l-büldân*. Beyrut: Dâr Sâdır, ts.
- Yiğit, İsmail. "Ribât". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 35/76-79. İstanbul: TDV Yayınları, 2008.
- Zebîdî, Muhammed el-Murtazâ. *Tâcü'l-'arûs min cevâhiri'l-Ḳāmûs*. thk. Abdüsettâr Ferrâc. 40 Cilt. Kuveyt: Matba'atü Hukûmeti'l-Kuveyt, 2. Basım, 1391.

Zehebî, Muhammed b. Ahmed. *Târîhu'l-İslâm ve vefeyâtü'l-(tabakâtü'l-) meşâhîr ve'l-a lâm*. thk. Beşşâr Marûf. 17 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Garbi'l-İslâmiyy, 1. Basım, 1424.

Zürkânî, Muhammed Abdülazîm. *Menâhilü'l-'irfân fî 'ulûmi'l-Çur'ân*. 2 Cilt. Kahire: Matba'atü İsâ el-Bâbî el-Halebî, 3. Basım, ts.

Kur'ân-ı Kerim Meâli. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 15. Basım, 2008.

Muşhafü'l-Medîneti'n-Nebeviyye. Medine: Kral Fehd Mushaf Basım Kurumu, 1406.