

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
DOKTORA TEZİ

İBN HALDUN'UN EĞİTİM GÖRÜŞÜ

Hacer EV

Danışman

Prof. Dr. Hanifi ÖZCAN

2007

YEMİN METNİ

Doktora Tezi olarak sunduğum “İbn Haldun’un Eğitim Goruşu” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı duşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gosterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

.../.../.....

Adı SOYADI

İmza

DOKTORA TEZ SINAV TUTANAĞI

Öğrencinin

Adı ve Soyadı :Hacer EV
Anabilim Dalı :Felsefe ve Din Bilimleri
Programı :Doktora
Tez Konusu :İbn Haldun'un Eğitim Görüşü
Sınav Tarihi ve Saati :

Yukarıda kimlik bilgileri belirtilen öğrenci Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün tarih ve Sayılı toplantısında oluşturulan jürimiz tarafından Lisansüstü Yönetmeliğinin 30.maddesi gereğince doktora tez sınavına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini dakikalık süre içinde savunmasından sonra jüri üyelerince gerek tez konusu gerekse tezin dayanağı olan Anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin,

BAŞARILI O OY BİRLİĞİ ile O
DÜZELTME O* OY ÇOKLUĞU O
RED edilmesine O** ile karar verilmiştir.

Jüri teşkil edilmediği için sınav yapılamamıştır. O***
Öğrenci sınava gelmemiştir. O**

* Bu halde adaya 3 ay süre verilir.
** Bu halde adayın kaydı silinir.
*** Bu halde sınav için yeni bir tarih belirlenir.

Tez, burs, ödül veya teşvik programlarına (Tüba, Fullbright vb.) aday olabilir. Evet O
Tez, mevcut hali ile basılabilir. O
Tez, gözden geçirildikten sonra basılabilir. O
Tezin, basımı gerekliliği yoktur. O

JÜRİ ÜYELERİ

İMZA

..... Başarılı Düzeltme Red

..... Başarılı Düzeltme Red

..... Başarılı Düzeltme Red

..... Başarılı Düzeltme Red

..... Başarılı Düzeltme Red

ÖZET

Doktora
İbn Haldun'un Eğitim Görüşü

Hacer EV

Dokuz Eylül Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı

Tarih felsefesinin kurucusu ve sosyolojinin öncülerinden kabul edilen İbn Haldun'un (1332-1406) eserleri, özellikle Mukaddime'nin çeşitli bölümleri eğitim-öğretim açısından ilginç ve önemli görüşleri içerir. Bugüne kadar bunların bilimsel bir incelemeye konu edilmemiş olması bizi bu konuya yöneltmiştir.

İbn Haldun'a göre, her hayvana kendini koruması ve yaşamını sürdürebilmesi için özel bir yetenek veya organ verilirken insana da düşünme yeteneği ve ellerini kullanabilme becerisi verilmiştir. Bu sayede insan hem diğer canlılardan üstün bir konuma gelmiş hem de fizikî âlem, nefis, zihin âlemi ve ruhanî âlem hakkında bilgi edinme ve üretme konumuna yükselmiştir.

Kalıtımla getirilenlerden çok eğitim ve çevrenin gücüne vurgu yapan İbn Haldun, toplumsal bir varlık olan insan için eğitim ve öğretmenin zorunlu bir ihtiyaç olduğunu ileri sürer. Çünkü ona göre davranış ve bilgi arasında güçlü bir ilişki vardır. Yiyecek ve gıdaların vücudu beslemesi ve geliştirmesi gibi eğitim-öğretim de insan ruhunu ve aklını geliştirip olgunlaştırır.

O, bütün sosyal olayların temelinde yardımlaşma duygusunun bulunduğu inanır; yardımlaşma üretimdeki artışı sağlarken, üretimdeki artış da genellikle kültür ve uygarlığın gelişmesine ve refahın artmasına yol açar. Eğitim-öğretimin yaygınlaşması ve kalitesinin artırılması ekonomik iyileşmeyi, ekonomik iyileşme de ilimlerin gelişmesini sağlar.

İbn Haldun, konuları, kaynakları, problemleri, amaçları ve gelişim çizgileri bakımından ilimleri aklî ve naklî ilimler olarak sınıflandırırken sanki akıl ile vahyin alanını birbirinden ayırır. O imana ilişkin konularda vahye dayanan bilgilerin geçerliliğini kabul ederken toplumsal, ekonomik, siyasi vb. konularda da gözlem verilerinin, varlığın tabiatının sosyal ve tabiat kanunlarının geçerliliğini kabul ederek her iki alanın birbirinden ayrılması gerektiğine inanır.

Sonuç olarak, geleneksel eğitim anlayışının hâkim olduğu bir dönemde İbn Haldun'un eğitimin önemi ve gerekliliği konusundaki görüşleri ile büyük oranda modern eğitim anlayışına yaklaştığı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: 1) İbn Haldun, 2) Mukaddime, 3) Eğitim-öğretim,

4) Akletme yeteneği, 5) Yardımlaşma duygusu

ABSTRACT

**Ibn Haldun's Views
Related to the Process of Education**

Hacer EV

**Dokuz Eylul University
Institute of Social Sciences
Department of Philosophy And Religious Studies**

Ibn Haldun (1332-1406) is generally accepted as a founder of the philosophy of history and one of the pioneer of the sociology. But at the same time, in his works, especially in Mukaddime we can find some important and interesting views about the nature and methodologies of education.

According to him when God created a special ability or organ for animals to protect themselves and to sustain their life, he also gave humans the ability of reasoning and using of hands as well. The human, who is above than other organisms or creatures, can have knowledge about universe, soul, and cognitive area and transcendental fields.

Ibn Haldun emphasized on environment and education rather than heredity. He puts forward that education and teacher are compulsory need for each human being, because there is a close relationship between action and knowledge. Education and learning are necessary items of the development and mature of the human soul and reason as the food and nourishment are compulsory for the physical development of the body.

He believes that the sense of co-operation/collaboration is the base of the all social activities. Because the cooperation leads to increase of production and it successively leads to the development of culture and civilization and increase of the prosperity. And these developments promote the quality of education and made it widespread among people. In summary, education leads to the economical improvement, it also successively leads to the development and the improvement of sciences.

On the other hand, Ibn Haldun classifies sciences in two groups as rational and traditional ones. This shows that he separates between reason and revelation. While he was accepting the revelation as a source knowledge on the subjects which related to the faith, he accepts only the datum of observation and social and the laws of nature on the subjects which related to social, economical and political matters.

As a result, it can be said that Ibn Haldun comes close to modern educational approaches at least in his some views within a time which the traditional educational approaches were very powerful.

Key Words: 1)Ibn Haldun, 2)Mukaddime, 3)Education and Teaching, 4)Reason, 5) Co-operation

ÖNSÖZ

Bu çalışma İbn Haldun'un eğitim görüşü ve bu eğitim görüşünün bazı eğitim akımları açısından değerlendirmesini içermektedir. İbn Haldun'un Batı orta çağının geç döneminde İslâm dünyasında özgür ve özgün zihin yapısına sahip bir sosyal bilimci olarak dikkat çekmesi ve onun eğitim görüşünün yeterince araştırılmamış olması bu çalışmanın hareket noktasını oluşturur.

Tarih felsefesinin kurucusu ve sosyolojinin öncülerinden kabul edilen İbn Haldun orta çağ İslam dünyasında eleştirel zihin yapısı ve bilimsel yaklaşımı ile dönemini aşan bir düşündürüdür. O gerek batıda gerekse İslam dünyasında çeşitli bilimsel araştırmaların konusunu oluşturmasına rağmen, onun eğitim anlayışını araştıran çalışmaların yeterli olmadığı görülür. Yeni bir ilim kuracak kadar özgün fikirleri üreten bir zihnin genel düşünce sistemi içinde hangi farklı özelliklere sahip bir eğitim görüşü ortaya koyduğunun bilinmesi incelemeye değer bir konudur. Dolayısıyla bu araştırmada İbn Haldun'un hem eğitim görüşü bir eğitim sistematigi içinde geniş olarak incelenmeye, hem de söz konusu görüş eğitim teorileri açısından değerlendirilmeye çalışıldı.

Beş bölümden oluşan bu araştırmanın giriş bölümünde konunun önemi ana çizgileriyle belirlenmeye çalışılırken, İbn Haldun'un hayatı, eserleri ve onun eğitim ve öğretim ile ilgili görüşüne kısaca yer verildi. Birinci bölümde, İbn Haldun'un eğitim görüşünün psikolojik ve sosyolojik temelleri onun kullandığı temel kavramların başlığı altında ortaya konulmaya çalışıldı. İkinci bölümde, İbn Haldun'un eğitim amaçları tespit edilerek bilişsel ve duyuşsal amaçlar olarak sınıflandırıldı. Üçüncü bölümde, onun eğitim görüşünde yer alan öğretim konuları, ilimleri sınıflandırması ve program anlayışına yer verildi. Dördüncü bölümde onun eğitim görüşünün ilke ve yöntemleri belirlenmeye çalışılırken, araştırmanın son bölümünü oluşturan değerlendirme ve sonuç bölümünde ise onun eğitim görüşü bazı eğitim teorileri açısından değerlendirilmeye çalışıldı.

Öncelikle, araştırmamın her aşamasında değerli fikirleri ile rehberlik eden ve yardımlarını esirgemeyen Prof. Dr. Selahattin Parlador'a ve onun emekli olmasından sonra danışmanlığımı üstlenen değerli hocam Prof. Dr. Hanifi Özcan'a teşekkür

ederim. Ayrıca, her zaman bana yardımcı olan eşime ve çalışma arkadaşlarıma da teşekkürlerimi ve şükranlarımı sunmak isterim.

/ 03 / 2007

Hacer Ev

İBN HALDUN'UN EĞİTİM GÖRÜŞÜ

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ	ii
DOKTORA TEZ SINAV TUTANAĞI.....	iii
ÖZET	iv
ÖNSÖZ	vi
İBN HALDUN'UN EĞİTİM GÖRÜŞÜ	viii
İÇİNDEKİLER.....	viii
KISALTMALAR.....	xi

GİRİŞ

A. KONUNUN ÖNEMİ	1
B. ARAŞTIRMANIN AMACI	4
C. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	5
D. ARAŞTIRMANIN SINIRLARI	5
E. İBN HALDUN'UN HAYATI VE ESERLERİ.....	6
a. Batıda Ortaçağın Son Dönemi	6
b. Ortaçağda İslam Dünyasının Bilim ve Eğitim Anlayışı.....	9
c. Doğum Yeri: Tunus.....	13
d. İbn Haldun'un Hayatı ve Kişiliği.....	14
e. İbn Haldun'un Eserleri	19
(1) el-İber.....	19
(2) Mukaddime	20
(3) Şifau's-Sâil li-Tehzibi'l-Mesâil.....	21
(4) Lübâbu'l-Muhassal fî Usuli'd-dîn	22
F. İBN HALDUN'A GÖRE EĞİTİM - ÖĞRETİM VE ÖĞRETMEN İHTİYACI	22

BİRİNCİ BÖLÜM

İBN HALDUN'UN EĞİTİMİN PSİKOLOJİK VE SOSYOLOJİK TEMELLERİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ

1.1. PSİKOLOJİK TEMELLER.....	31
1.1.1. Genel Olarak İnsan Psikolojisi.....	32
1.1.1.1. Nefis-Ruh-Kalp	32
1.1.1.2. Yetenekler	35
1.1.1.3. Güdüler - Motivasyon.....	37
(1) Fizyolojik Güdüler.....	38
(2) Psiko-sosyolojik güdüler.....	40
1.1.1.4. Duygular ve Coşkular	42
1.1.2. İbn Haldun'da Öğrenme Psikolojisi.....	44
1.1.2.1. Duyular	45
1.1.2.2. İdrak.....	45
1.1.2.3. Akıl-Fikir	50

1.1.2.4. Meleke	56
1.1.2.5. Pekiştirme	60
1.1.3. İbn Haldun'da Gelişim Psikolojisi	62
1.1.3.1. Gelişimin Temeli Olarak Kalıtım ve Çevre	62
1.1.3.2. İbn Haldun'a Göre Beslenme Ve Coğrafyanın Kişilik Gelişimi Üzerindeki Etkileri	65
1.2.EĞİTİMİN SOSYOLOJİK TEMELLERİ	69
1.2.1. Genel Sosyolojik Anlayış (Umran İlmi).....	69
1.2.1.1. Umran İlmi	69
1.2.1.2. Toplumda İdareci, Başkan, Devlet İhtiyacı	72
1.2.1.3. Asabiyet	74
1.2.1.4. Hadari Umran, Bedevi Umran	77
1.2.1.5. Sosyal Değişim.....	80
1.2.2. Toplumda Kurumlar Arası İlişkiler ve Eğitim.....	81
1.2.2.1. Ekonomi ve Genel Olarak Umran	81
1.2.2.2. Ekonomi-Eğitim-Bilim-Sanat-Kültür İlişkisi	84
1.2.2.3. Din ve Kültür İlişkisi	88
1.2.2.4. Eğitim Kurumları	89
1.2.2.5. Hadari Umranın Olumsuz Etkisi	90

İKİNCİ BÖLÜM İBN HALDUN'DA EĞİTİMİN AMAÇLARI

2.1. BİLİŞSEL AMAÇLAR.....	94
2.2. DUYUŞSAL AMAÇLAR.....	102

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM İBN HALDUN'DA EĞİTİM - ÖĞRETİMİN İÇERİĞİ

3.1. İBN HALDUN'DA ÖĞRETİM KONULARI	108
3.1.1. Temel Eğitimin Konuları	108
3.1.2. Yüksek Öğretim Programı	114
3.2. BECERİ VE MESLEK EĞİTİMİ.....	120
3.3. TATİLLER	122

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM İBN HALDUN'UN EĞİTİMDE İLKE VE YÖNTEMLERE DAİR GÖRÜŞLERİ

4.1. EĞİTİM VE ÖĞRETİM İLKELERİ	123
4.1.1. Çocuğa Görelik	125
4.1.2. Hazır Bulunuşluk	126
4.1.3. Tedricilik.....	127
4.1.4. Somuttan soyuta	128
4.1.5. Basitten Karmaşığa	129
4.1.6. Yakından Uzağa	129
4.1.7. Sevdirme ve İkna Etme	130
4.2. YÖNTEMLER.....	134
4.2.1. Öğretim Yöntemleri	135

4.2.1.1. Anlatma (Takrir) Yöntemi	136
4.2.1.2. Gözlem Yoluyla Öğrenme Yöntemi.....	137
4.2.1.3. Grupla Çalışma Yöntemi	139
4.2.1.4. Grupla Tartışma Yöntemi	140
4.2.1.5. Problem Çözme Yöntemi.....	141
4.2.1.6. Yapararak Yaşayarak Öğrenme Yöntemi	142
4.2.1.7. Örnekler	144
4.3. İBN HALDUN'UN EĞİTİM GÖRÜŞÜNDE ÖĞRENME MODELLERİ VE STRATEJİLERİ.....	150

BEŞİNCİ BÖLÜM
İBN HALDUN'UN EĞİTİM GÖRÜŞÜNÜN BAZI EĞİTİM TEORİLERİ
AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

5.1. EĞİTİM TEMELLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ	153
5.1.1. Psikolojik Temeller	153
5.1.2. Sosyolojik Temeller	159
5.2. AMAÇLARIN DEĞERLENDİRİLMESİ	161
5.2.1. Bilişsel Amaçlar	161
5.2.2. Duyuşsal Amaçlar	162
5.3. PROGRAMIN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	162
5.3.1. Temel Eğitim-Öğretim Konuları.....	162
5.3.2. Yüksek Öğretim Programı	165
5.4. EĞİTİM İLKELERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	168
5.4.1. Çocuğa Görelik	168
5.4.2. Yakından Uzağa	169
5.4.3. Yapararak-Yaşayarak Öğrenme	169
5.4.4. Sevdirme ve İkna Etme	170
5.5. ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ	170
5.5.1. Anlatma (Takrir) Yöntemi	171
5.5.2. Yapararak Yaşayarak Öğrenme Yöntemi.....	172
5.5.3. Grupla Çalışma Yöntemi	174
5.5.4. Grupla Tartışma Yöntemi	174
5.6. İBN HALDUN'UN ÖĞRETMEN İLE İLGİLİ GÖRÜŞÜNÜN DEĞERLENDİRİLMESİ	175
SONUÇ	177
KAYNAKLAR.....	184

KISALTMALAR

a. g. e.	: Adı geçen eser
a. g. m.	: Adı geçen makale
a. g. md.	: Adı geçen madde
Bkz.	: Bakınız
C.	: Cilt
ev.	: Çeviren
DEÜ	: Dokuz Eylöl Üniversitesi
M	: Mukaddime
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
s.	: Sayfa
S.	: Sayı
vb.	: Ve benzeri
vd.	: Ve diğerleri
y. a. g. e.	: Yukarıda adı geçen eser
y. a. g. m.	: Yukarıda adı geçen makale

GİRİŞ

A. KONUNUN ÖNEMİ

Her sosyal kurumda olduğu gibi eğitim kurumunun da karşı koyarak veya onaylayarak önceki anlayışları yansıtır ve sonrakileri etkileme şeklinde bir değişim süreci geçirmiş olduğu açıktır. Bir başka ifade ile kültürün vazgeçilmez bir parçası olan eğitimin de geçmiş ve gelecek ile dinamik bir etkileşim içinde olduğu görülür. Eğitim alanındaki çalışmaların iyileştirilmesi ve geliştirilmesi için çağın ekonomik, siyasi, toplumsal, bilimsel ve teknik gelişmelerinin takip edilerek bu alana uyarlanması yanı sıra tarihin de iyi okunması ve bu araştırma sonuçlarından hem günün eğitim anlayışının tarihi temellendirmesinin yapılması, hem de yeni gelişmeleri başlatan ve besleyen motor güç olarak yararlanılması önemlidir.

Bazı yönlerden yaşadığı çağın çok ilerisinde görüşler ortaya koyan İbn Haldun Batıda ve İslâm dünyasında çeşitli yönlerden bilimsel araştırmalara konu olmuştur. Hançerlioğlu, İbn Haldun'un çağını en az dört yüzyıl aştığını ve düşünce tarihinin yirmi altı yüzyıllık sürecinde ancak Herakleitos ile kıyaslanabilecek, bilimsel zekâ ve kavrayışla dolu bir kafa yapısına sahip olduğunu ileri sürerken gerekçesini de şu şekilde açıklar:

“Çünkü her iki öke de her türlü bilimsel verilerden yoksun karanlık çağlarda ve ortamlarda, sanki dünyada yalnız yaşıyorlarmışçasına, kendi kendilerine boy atmışlar ve parlamışlardır. Her iki öke de bağımsızdır, hiçbir öğretiye bağlı değildir, eşdeyişle hiçbir okuldan gelmezler ve kendileri de bir okul kurmazlar. Çünkü düşünceleri çağlarını öylesine aşmıştır ki yaşadıkları dönemde onları anlayabilecek ve izleyebilecek kimsecikler yoktur.”¹

İbn Haldun bu durumun farkındadır; el-İber isimli tarih kitabına giriş olarak yazdığı Mukaddime’de -haklı olarak övünçle- kendisinin tamamen özgün bir ilim kurduğunu, bu ilmi ve yöntemi kurarken hiç kimseden yararlanmadığını şu sözleriyle dile getirir:

¹ Orhan Hançerlioğlu, **Felsefe Ansiklopedisi Düşünürler Bölümü**, Remzi Kitabevi, 3. Basım, C. 1, İstanbul, 2005, s. 260.

“Bil ki bu birinci kitapta inceleyeceğimiz kaide ve usuller, benim tarafımdan icad edilmiş yeni bir ilim olup faydası çok ve kalpleri şiddetle kendine çeken bir ilimdir. Bu ilmin yeni ihtira ve yeni baştan benim tarafımdan icad edilmiş bir ilim olduğunu zannederim. Başımın sağlığına and içerek Tanrı'nın mahlûklarından kimsenin bu mefhumda söz söylemiş olduğunu bilmediğimi teyid edebilirim.”²

İbn Haldun, kurduğu ilmin tamamen özgün olduğunu iddia etmekle birlikte bu ilmin içerdiği konulardan bir kısmının bazı bilginler tarafından anıldığını da söyler:

“Bizim bu eserde incelediğimiz bu ilmin meselelerinden bazısını, bilginler telif ettikleri eserlerinde inceledikleri ilimlerin delillerini ispat sırasında ârizî olarak – yani bilmünasebe – anarlar. Biz ise bu kitabımızda bu, yani içtimaî hayatla ilgili olan konuları etraflı bir surette anlattık.”³

İbn Haldun, “*İlm-i Tabiat-i Umrâni*” dediği sosyolojinin öncülerinden biri olarak tanınmasının yanı sıra tarih felsefecisi olarak da kabul edilmekte ve tanınmaktadır. O tarihçilerin olayları naklediş yöntemlerini “...kişi yanılmaktan veya kasten söylemekten kendisini sorumlu bulmuyor ve bir haberi naklederken ortasını ve adaleti araştırmıyor, incelemeyen ve araştırma yoluna sapmadan dizginini bırakıyor”⁴ diye eleştirerek birtakım ilkeler ve kurallar koyup yeni bir yöntem geliştirmiştir. İbn Haldun tarih alanında olayları anlatmak yerine düşünmek gerektiği ilkesini getirip, tarihsel olaylar yerine tarihsel nedenleri koyarak tarih felsefesinin temellerini atmıştır.⁵

Bu kadar özgün ve özgür fikirlere sahip bir zihin yapısına sahip olan İbn Haldun'un eğitim alanında da değerli görüşleri olabileceği düşüncesinden hareketle onun eğitim görüşünün ortaya konulmaya çalışıldığı bu araştırmanın başında, onun hayatı incelendiğinde çeşitli siyasi çalkantılarla geçen 74 yıllık hayatının, 16 yıl kadar süren siyasî çalışmaları istisna edilirse 51 yılının eğitim-öğretim ile bunun 18

² İbn Haldun, **Mukaddime**, el-Mektebetü't-Tıyariyyetü'l-Kübra Yayınları, Mustafa Muhammet Matbaası, Mısır, (Çev. Zakir Kadirî Ugan), MEB Yayınları, C. I, s. 91. Bundan sonraki dipnotlarda eserin adı, Süleyman Uludağ'ın çevirisinin yalnızca cilt ve sayfa numarası, Zakir Kadirî Ugan'ın çevirisinden alıntı yapıldığında çevirenin soyadı, cilt ve sayfa numarası verildikten sonra eserin Arapça nüshasının Mısır baskısındaki sayfa numarası parantez içinde gösterilecektir.

³ M, Ugan, C. I, s., 92-93.

⁴ M, Ugan, C. I, s., 23, 18-56.

⁵ Haçerlioğlu, a. g. e. (2005), C. I, s. 260.

yılıının öğrenci olarak, 33 yılının ise araştırma, yazma ve ders verme gibi çalışmalarla geçtiği görülmüştür.

İbn Haldun ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında bunların genelde sosyoloji, tarih, felsefe ve siyaset ile ilgili olduğu, onun eğitim-öğretim ile ilgili görüşünün yeterince araştırılmadığı görülmektedir. Bir kısmına ulaşılan ve bir kısmı hakkında da başka kaynaklar aracılığı ile bilgi edinilen ilgili çalışmalar⁶ gözden geçirildiğinde görülmektedir ki, bunlar içinde Sâtî el-Husrî'nin kitabı içindeki bazı bölümler,⁷ Uludağ'ın kısa değerlendirmesi⁸ ve Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Din Eğitimi Anabilim Dalında 2002 yılında Safiye Erdoğan'ın hazırladığı “İbn Haldun'un Eğitim Anlayışı” isimli basılmamış bir yüksek lisans tezi dışında onun eğitim görüşünün özel olarak incelendiği ve günümüz eğitim anlayışı açısından değerlendirildiği bir eser yoktur.

Batı orta çağının geç döneminde İslâm dünyasında özgün ve dönemini aşan bir sosyal bilimci olarak dikkat çeken İbn Haldun'un genel düşünce sistemi içinde eğitim görüşünün ne derecede farklı özelliklere sahip olduğunun bilinmesi incelemeye değer bir konu olmalıdır.

⁶ İbn Haldun ile ilgili yapılan araştırmalar şunlardır: S. van Den Berg, **Umriss der muhammadanischen Wissenschaften nach Ibn Haldun**, Leiden, 1912; Tâha Husayn, **Etude analytique et critique de la philosophie sociale d' Ibn Khaldoun**, Paris, 1917; G. Bouthoul, **İbn Khadoun Sa Philosophie sociale**, Paris, 1930; Nathaneil Schmidt, **İbn Haldun**, New York, 1930; **İbn Haldun ve Sosyal Felsefesi**, Paris, 1930; H. A. R. Gibb, **The Islamic Background of Ibn Khaldun's Political Theory**, BSOS, 1933, VII, 23-31; Ziyaeddin Fahri Fındıkoğlu, **İbn Haldun ve Felsefesi**, İstanbul, 1939; Hilmi Ziya, Ziyaeddin Fahri, **İbn Haldun**, Kanaat Kitabevi, İstanbul, 1940; Zeki Velidi Togan, **Tarihte Usul**, İstanbul, 1950; Ümit Hassan, **İbn Haldun, Metodu ve Siyaset Teorisi**, Birinci Baskı Ankara, 1977, İkinci Baskı İstanbul, 1998; İ.Erol Kozak, **İbni Haldun'a Göre İnsan, Toplum, İktisad**, İstanbul, 1984; Ahmet Arslan, **İbni Haldun'un İlim ve Fikir Dünyası**, Vadi Yayınları, Ankara Birinci Basım 1987, İkinci Basım 1997, Üçüncü Basım 2002; Yves Lacoste, **İbni Haldun, Üçüncü Dünyanın Geçmişi, Tarih Biliminin Doğuşu**, İstanbul, 1993; Süleyman Uludağ, **İbn Haldun**, Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara, 1993; Sâtî el- Husrî, **İbn Haldun Üzerine Araştırmalar**, (Çev. Süleyman Uludağ) Dergah Yayınları, İstanbul, 2001; Zaid Ahmad, **The Epistemology of İbn Haldun**, Routledge Curzon Taylor and Francis Group, London and New York 2003; Çeşitli yerli ve yabancı dergilerde İbn Haldun'u çeşitli yönlerden ele alan makaleler ve sunulan tebliğler. Ayrıca diğer bazı kaynaklar için, bkz. Abdülhak Adnan Adıvar, “İbn Haldun”, İslam Ansiklopedisi, Milli Eğitim Basımevi, C. 5, İstanbul, 1950, s. 743. Sözü edilen bu çalışmaların dışında bir kısmı bu tezde de kullanılan çeşitli yerli ve yabancı dergilerde İbn Haldun'u ele alan makaleler ve sunulan tebliğler bulunmaktadır.

⁷ Bkz. Sâtî el-Husrî, **İbn-i Haldun Üzerine Araştırmalar**, (Çev., Süleyman Uludağ), Dergâh Yayınları, İstanbul, 2001, s. 298-345.

⁸ Süleyman Uludağ, **İbn Haldun**, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara, 1993, s. 137-142.

Bu araştırmada onun eğitim görüşünün bir eğitim sistematigi içinde geniş olarak incelenmesinin ve eğitim teorileri açısından değerlendirilmeye çalışılmasının eğitimin tarihî ve felsefi açıdan temellendirme çalışmalarına katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

B. ARAşTIRMANIN AMACI

Eğitim alanında İbn Haldun'un bu yönü ile ilgili yapılan çalışmaların çok az oluşu, onun eğitim-ğretim alanındaki görüşünün kapsamlı olarak araştırılmasının uygun olacağını düşündürmüş ve İbn Haldun'da böyle bir araştırmaya konu olacak yeterli malzeme bulunup bulunmayacağı sorusuna cevap bulmak amacıyla ilk sırada Mukaddime olmak üzere el-İber adlı tarihi, şifu's-Sâil ve kendi hayatını anlattığı et-Tarif (Bilim İle Siyaset Arasında Hatıralar, Türkçesi, Vecdi Akyüz, Dergâh Yayınları, İstanbul 2004) n taramadan geçirilmiştir. Eğitim görüşünün kabaca çıkartılmaya çalışıldığı bu n taramada özellikle Mukaddime'de bir eğitim araştırmasına konu olabilecek malzemenin bulunduğu görülmüştür. Ancak bu malzeme, döneminde İslâm lkelerindeki temel eğitim ile ilgili aktardığı bilgiler ve yöntem ilkesi olarak öğrencilere sert davranmanın zararları üzerinde durduğu bazı sayfalar hariç, özellikle Mukaddimenin farklı yerlerinde dağınık olarak yer almıştır.

İbn Haldun'un eğitim görüşünün günümüze kadar bir eğitim şablonuna oturtularak etraflıca araştırılmamış olması ve özellikle Mukaddime'de araştırmaya konu olabilecek eğitim ile ilgili malzemeye ulaşılması, "İbn Haldun'un Eğitim Görüşü" adındaki bu çalışmaya belli başlı gerekçe olmuştur. Kısaca, bu araştırmanın amacı İbn Haldun'un eğitim görüşünün ortaya çıkartılarak bunun eğitim teorileri açısından bir değerlendirmesini yapmaktır.

Bunu sorular şeklinde daha açık olarak ifade edecek olursak şu soruları sorabiliriz:

İbn Haldun'un eğitim görüşü nedir?

Bu görüşten bir eğitim anlayışı çıkartmak mümkün müdür?

Bu görüşün dayandığı felsefi temeller nelerdir?

İbn Haldun'un eğitim görüşü sistem yaklaşımı çerçevesinde, amaçlar, içerik, ilkeler ve yöntem açısından nasıl değerlendirilebilir?

Bu eğitim görüşünün İslam eğitim tarihinde özgün ve önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir mi?

İbn Haldun'un eğitim görüşü hangi eğitim teorileri içinde değerlendirilebilir?
Bu eğitim görüşü günümüz eğitim anlayışına temel olacak bazı ilkeler içermekte midir?

Bu eğitim görüşünün günümüzdeki eğitim anlayışına olumlu etkide bulunması söz konusu mudur?

C. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu araştırmada belgesel tarama yönteminin bir türü olan içerik çözümleme yöntemi kullanılmıştır. İçerik çözümlemesi; belgelerdeki bakış açıları, felsefeler, dil, anlatım, vb. özelliklerin derinliğine anlaşılabilmesi için belli ölçütlere göre yapılan bir taramadır.⁹

İbn Haldun'un eğitim görüşü, bizzat onun eserlerinden çıkartılacağı gibi, onunla ilgili yapılan araştırmalar da içerik çözümleme yöntemi ile taranarak ortaya konulmaya ve felsefî temelleri gösterilmeye çalışılacaktır.

D. ARAŞTIRMANIN SINIRLARI

İbn Haldun'un el-İber adlı tarihi, Şifâu's-Sâil ve et-Tarif'i taranmakla beraber eğitim ile ilgili malzeme daha çok Mukaddime'de bulunduğundan bu araştırma Mukaddime, Mukaddime'nin Arapça baskısı, (el-Mektebetü't-Tıyariyyetü'l-Kübra Yayınları, Mustafa Muhammet Matbaası, Mısır) ve Zakir Kadiri Ugan ve Süleyman Uludağ'ın Türkçe tercümelemleri ile sınırlandırılmıştır.

⁹ Niyazi Karasar, **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, 9. Basım, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 1999, s. 184.

E. İBN HALDUN'UN HAYATI VE ESERLERİ

İbn Haldun'un yaşadığı XIV. yüzyılın ikinci yarısı ve XV. yüzyılın başı, Ortaçağın son bulduğu, Arap dünyasının parçalandığı, Endülüste'ki bazı önemli merkezlerin Arapların ellerinden çıkarak yönetimin İspanyollara geçtiği, Avrupa'da Rönesans'ın başladığı¹⁰ ve Osmanlı devletinin kuruluş aşamasına rastlayan bir dönemdir.

Bu bölümde önce İbn Haldun'un yaşadığı yüzyılın ilmi durumu üzerinde kısaca durulacak, sonra hayatı, kişiliği ve eserleri hakkında bilgi verilecektir.

a. Batıda Ortaçağın Son Dönemi

Skolastik düşünce ve eğitim sistemi ile kendinden önceki ve sonraki dönemlerden belirgin bir şekilde ayrılan Ortaçağ,¹¹ IV-X. yüzyıllar arası Erken Ortaçağ, XI-XII. yüzyıllar arası Yüksek Ortaçağ ve XIII-XIV. yüzyıllar arası da Geç Ortaçağ olmak üzere üç döneme ayrılır.¹² İbn Haldun'un yaşadığı hayat dilimi rönesansın filizlenmeye başladığı Ortaçağın geç veya son dönemine denk gelir (1332-1406). Aşağıda skolastik eğitim programının genel yapısı ve özellikle İbn Haldun'un yaşadığı dönemi de içine alan son dönemdeki bilimsel gelişme üzerinde durulacaktır.

Genellikle karanlık bir çağ olarak nitelendirilen Ortaçağ Batısının yaşadığı dönemin temel karakteristiği aşırı kilise baskısından kaynaklanan skolastisizmdir.¹³ Filozofları aynı zamanda birer büyük teolog olan ve felsefenin, dinin açıklanması ve temellendirilmesi için bir yardımcı olarak kullanıldığı Ortaçağda Skolastisizmin kendine has yöntemi, modern anlamda bir araştırma yapmak, yani bilinmeyen ve mevcut olmayan bir veriyi keşfetmek değil, geleneksel şekilde devam ettirilen ve "hakikat" olarak kabul edilmiş şeyleri öğrencilere benimsetmek ve aktarmaktır.¹⁴

¹⁰ Sâtî el-Husrî, a. g. e., s. 59.

¹¹ Kemal Aytaç, **Avrupa Eğitim Tarihi**, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, İstanbul 1992, s. 85.

¹² Sevim Tekeli, Esin Kâhya, Melek Dosay, Remzi Demir, Hüseyin Topdemir, Yavuz Unat, Ayten Koç Aydın, **Bilim Tarihine Giriş**, 1. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2001, s. 129.

¹³ Gülnihal Küken, **Ortaçağda Eğitim Felsefesi**, Alfa Yayınları, İstanbul, 2001, s.78.

¹⁴ Aytaç, a. g. e. (1992), s. 85-87.

Ortaçağın eğitim kurumları, çoğunlukla manastırların kendi faaliyetleri için gerekli genç elemanları bağılı oldukları tarikat ilkeleri doğrultusunda yetiştirmek amacıyla açtıkları okullardır. Bu kurumlarda öncelikle okuma, yazma ve hesap gibi temel bilgiler, Latince dualar, metinler, inanç ilkeleri (doğmalar) ve dinî ilâhiler öğretilirdi. Yüksek bir teoloji öğreniminde ise Antik çağdan kalma “yedi serbest sanat”ın (hür sanatlar: trivium ve quadrivium) dalları farklı yaygınlık ve derinlikle öğretilirdi. Trivium’dan her şeyden önce Latince gramerine önem verilirken, retorik ve dialektik ise ikinci planda kalır, Quadrivium’dan da matematik, astronomi ve müziğe önem verilirdi.¹⁵

Ortaçağın ikinci yarısında bilimsel hayatta başlayan canlanış üniversitelerin kurulmasına zemin oluşturmuştur.¹⁶ XIII. yüzyılda ise Fransisken ve Dominikenlerin üniversite çevrelerine girmeleri ile düşünce gelişiminde önemli sayılabilecek adımlar atılmış ve Fransiskenlerden Roger Bacon, William Ockham, Dominikenlerden de Albertus Magnus ve St. Thomas Aquinas gibi ünlü düşünürler yetişmiştir.¹⁷ Bu dönemde başlayan bilimsel alandaki canlanış Geç Ortaçağ’da da devam ederek Rönesansın doğuşuna zemin hazırlamıştır. Antik kültürden yeni bir hayat ideali ve üslubu çıkarmaya çalışan bilimsel çabalar çok yönlü ve yaratıcı düşünceye sahip insanın yetiştirilmesini hedefleyen hümanizm akımını başlatır. Böylece ortaçağın din merkezli, geleneksel ve otoriter eğitimi yerini liberal eğitim anlayışına bırakır.¹⁸

Ortaçağdaki bu bilimsel anlayışın doğmasında “tümeller” tartışmasının önemli bir yere sahip olduğu görülür. Bütün Ortaçağ boyunca süren tümeller çatışması bu çağın sonlarına doğru önde gelen İngiliz filozoflarından Occamlı William’ın etkisiyle adçıların lehine sonuçlanmıştır. Tümeller tartışmasında kavram gerçekçileri (realistler) ile adçılarının (nominalistler) taraf oldukları üç farklı yaklaşım ortaya çıkmıştır:

1. Platon’un yolundan giden Augustinus ve Anselmus gibi tümellerin nesnelere bağımsız olarak var olduğunu ve onların dışında veya üstünde bulunduğunu kabul edenler.

¹⁵ y. a. g. e., s. 85-87.

¹⁶ y. a. g. e., s. 91.

¹⁷ Küken, a. g. e. (2001), s. 76, 77, 78, 85.

¹⁸ Aytaç, a. g. e. (1992), s. 99, 101.

2. Aristoteles'in yolundan giden Thomas Aquinas gibi tümellerin nesnelere dışında veya üstünde değil, nesnelere içinde, onlara bağımlı olarak var olduğunu; yani nesnelere ilişkileri bakımından tümellerin aşkın (transcendent) olmayıp, içkin (immanent) olduğunu kabul edenler. Burada ilk iki grubun tümellerin şu veya bu biçimde gerçekten var olduğuna inanan kavram gerçekçileri olduğu görülür, ancak birinci grup aşırı gerçekçi, ikinci grup ise ılımlı gerçekçi olarak nitelendirilir.
3. Occamlı William gibi, sadece nesnelere var olduğunu kabul edip, tümellerin ise benzer nesnelere verilen adlardan ibaret bulunduğunu savunanlar.

William'ın da içinde yer aldığı adçılara (nominalistler) göre, gerçekten var olanlar, tümeller değil tikellerdir, tümeller birbirlerine benzeyen tikelleri gösteren işaretlerden başka bir şey değildir. Buna göre, bilgi arayışı tikellere, yani tek tek bireylere yönelmeli ve onlardan yola çıkarak geliştirilmelidir, tikellerin bilgisine ulaşmanın tek yolu ise gözlem ve deneydir.

Nominalistlerin güvenilir bilginin bir aracı haline getirdikleri gözlem ve deneyin bilgi arayışında yöntem olarak güçlü bir biçimde gündeme gelişi ve yaygınlaşması doğa bilimlerinin doğuşunu hızlandırmıştır. Bu gelişme, bilim tarihinde ve genel olarak bakıldığında düşünce tarihinde gerçekten de çok önemli bir dönüm noktasına geldiğini gösterir.

Occamlı William'a göre, Tanrı ve gerçeği aşan şeylerle ilgili bilgimiz, inanca dayanır veya inanç önermelerinden oluşur. Kutsal Kitabın otoritesi ile kilise geleneği tarafından belirlenen bu önermeler kanıtlanamaz ve kanıtlamalarda kullanılamaz, bunlara sadece inanılır, yani kanıtlanarak değil inanılarak benimsenir.

Böylece adçılık akıl ile inancın veya bilim ile dinin ve felsefe ile dinin yollarını birbirinden ayırarak bu çatışmaların giderilmesi için en uygun çözümün bu olduğu sonucuna varmıştır.¹⁹

¹⁹ Tekeli, vd., a. g. e., s. 151-152.

b. Ortaçağda İslam Dünyasının Bilim ve Eğitim Anlayışı

Batının yaşadığı Ortaçağ dönemi genellikle karanlık bir çağ olarak nitelendirilir.²⁰ Hıristiyanlar içlerine kapanarak dünyevî sorunların çözümünde gelişmemiş ansiklopedik bilgilerle yetinmeyi yeterli görürken,²¹ Ortaçağ İslam dünyası büyük bir aydınlanma dönemi yaşar. Özellikle VIII. ve XII. yüzyıllar arası, bilimin çeşitli alanlarını etkileyen en değerli ve önemli bilimsel araştırmaların gerçekleştiği verimli bir dönem olmuştur.²²

İslâm öncesi Arap yarımadasında, cahiliye döneminde ilim ve felsefenin eserleri ve etkileri görülmez, bilimsel yöntem ve araştırmaların cahiliye çağı Araplarında izi bile bulunmazken,²³ 610'daki ilk vahiy ile yeni inanç sistemi, dünya görüşü ve kültür topluma eğitim-öğretim etkinlikleri ile aktarılmaya başlanır. Hz. Peygamberin öğrettiği ve yerleştirmeye çalıştığı değerler ile köklü bir zihinsel, toplumsal ve kültürel değişikliğin gerçekleştirilmeye çalışıldığı bu dönemde, o güne kadar dikkatleri çekmeyen ve önemsenmeyen okuma, yazma, kalem, kâtip, muallim, mektep, öğretim, duyular, güdüler, vb. eğitim psikolojisi kavramları bütün canlılığı ve işlevselliği ile yeni kültürün odak noktasını oluşturur.²⁴ Ayetlerin yazılması, okuma yazma bilenlerin okuma bilmeyenlere bu ayetleri öğretmesi, birçok öğretmenin farklı yerleşim bölgelerine dağılması ve yabancı dil öğrenmeye teşvik İslâm'ın başlangıcındaki ilmî çalışmalardandır. Ayrıca Kur'anın düşünmeye çağırarak akılları harekete geçirecek bir yöntem seçmesi fikir ve akıl gücünün gelişmesinde de etkili olmuştur.²⁵

İslam'ın başlangıcından Emevilerin yıkılışına kadar geçen dönemdeki ilmî hareketler tefsir, hadis gibi din alanındaki çalışmalar; tarih, kıssacılık, siyer vb. hareketler ve mantık, felsefe, kimya, tıp vb. alandaki çalışmalar olmak üzere üç grupta incelenebilir. Müslümanların Süryanilerden aldıkları felsefe alanındaki çalışmalar diğerlerine oranla en zayıfıdır. O dönemde tıp felsefenin bir dalı olarak

²⁰ Küken, a. g. e. (2001), s. 78.

²¹ y. a. g. e., s. 143.

²² Tekeli, vd., a. g. e., s. 250.

²³ Ahmed Emin, **Fecrû'l İslam (İslâmın Doğuşu)**, (Terceme, Ahmed Serdaroğlu), Kılıç Kitabevi, Ankara, 1976, s. 87.

²⁴ Selahattin Parlador, **İslamda Örgün Din Eğitimi**, DEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Basılmamış Doktora Tezi), İzmir, 1984, s. 32, 181.

²⁵ Emin, a. g. e., s. 223-226.

değerlendirildiğinden halifelerin saraylarında çalışan doktorlar aynı zamanda filozof idiler.²⁶

Kur'an ayetlerinin öğretimi bir taraftan Arapların akıl seviyelerini büyük ölçüde yükseltip, onların eşyaya ve ahlâka verdiği değeri değiştirme konusunda etkili olurken, diğer taraftan onları dinlerini duyurma ve tanıtmaya amacıyla diğer milletler üzerine yürümeye de sevk etmiştir.²⁷

Müslümanların fetihler sonucunda Bizanslılar ve Perslerle karşılaşmaları ve kendilerinden önceki medeniyetlerin yarattığı eserlerden yararlanmak gerektiğini anlamaları, özellikle Abbasiler döneminde yoğun bir çeviri faaliyetini başlatmış ve önce var olan birikim anlaşılmalı ve daha sonra da geliştirilmeye çalışılarak bilim ve felsefe alanlarında atağa kalkılmıştır. VIII. ve IX. yüzyıllarda Yunanlıların felsefî birikimlerinin büyük bir bölümünü Arapça'ya aktarmış ve bu birikime önemli katkılarda bulunmuşlardır. Batıdaki bilimsel uyanışta da Müslümanların bu çalışmalarının büyük etkisi olduğu görülmektedir. Nitekim XII. yüzyıl boyunca Arapçadan Latinceye yoğun bir şekilde çeviriler yapıldı ve XIII. yüzyılda İslâm biliminin ve felsefesinin önemli bir bölümü Latinceye kazandırılmıştır.²⁸

Doğu İslâm Dünyasındaki bilimsel etkinliklerin gelişmesini sağlayan üç önemli kurum Beytü'l-Hikme, gözlemevleri ve hastanelerdir. Abbasi halifelerinden el-Memun (813-833) tarafından Cundişapur Akademisi örnek alınarak Bağdat'ta kurulan Beytü'l-Hikme denilen araştırma ve eğitim kurumunun en önemli görevi, dönemin ünlü astronomlarını, matematikçilerini ve hekimlerini bir araya getirerek bilimin çeşitli alanlarındaki belli başlı eserleri çeşitli dillerden ve özellikle de Yunancadan Arapçaya çevirmektir.²⁹

İslam uygarlığının gelişmesinde, bu uygarlığın yaşandığı coğrafyalardaki yoğun eğitim-öğretim etkinliklerinin yanı sıra kurulduğu tarihten itibaren kültür merkezi olma özelliğini İslâm dünyasında da koruyan İskenderiye ile dinî görüş ayrılıkları nedeniyle Bizanstan kaçıp, İran'a sığınan ve orada Cundişapur gibi kültür merkezleri meydana getiren düşünür ve bilim adamları da önemli rol oynamıştır.

²⁶ y. a. g. e., s. 228, 249-250.

²⁷ y. a. g. e., s. 132-133.

²⁸ Tekeli, vd., a. g. e., s. 143, 153.

²⁹ y. a. g. e., s. 155-156.

Birçok klasik bilim ve fikir eserini Arapçaya kazandıran bu bilim adamlarının bir kısmı erken tarihlerde kurulan gözlemevleri ve hastanelerde görev almış ve bunlardan bazıları da Arapça olarak yazdıkları eserlerle İslam Dünyasında bilimsel faaliyetin şekillenmesinde etkin olmuştur.³⁰

Ortaçağ'da uygarlık tarihini etkileyen önemli merkezlerden biri Endülüs'tür. Endülüs hem İbn Rüşd gibi filozoflar aracılığı, hem de Yunan ve İslâm biliminin batıya aktarılmasında bir köprü görevi görmesi ile batı uygarlığının gelişmesine katkıda bulunmuştur. Ayrıca Endülüs medreselerinde Arapça öğrenerek bilim ve felsefe alanlarında yetişen Yahudi ve Hıristiyan bilim adamları yaptıkları çevirilerle XII. yüzyıl Rönesansı olarak adlandırılan uyanış döneminin oluşmasında yapı taşları olmuşlardır. Akıl ile vahyin çatışmadığını savunan İbn Bâcce (1095-1138), İbn Tufeylf (?-1186) ve İbn Rüşd (1126-1198) gibi Endülüslü filozoflar ise Aristoteles'i yeniden gündeme getirerek Aristotelesçiliğin doğru bir biçimde tanıtılması ve yaygınlaştırılmasını sağlamışlar ve XII. yüzyıl Endülüs düşüncesi Aristotelesçiliğin yeniden güçlendiği bir dönem olmuştur.³¹

Doğu ve Batı Ortaçağ İslam dünyasının katkılarının yanında yaklaşık X. yüzyıldan itibaren İslâmiyeti benimsemeye başlayan Türkler de, gerek açmış oldukları bilim ve öğretim kurumları gerekse yetiştirdikleri bilim adamları aracılığı ile bilim ve uygarlığın gelişmesine hizmet etmişlerdir.

963-1186 yılları arasında Horasan, Afganistan ve Kuzey Hindistan'da hüküm süren Gazneliler yapmış oldukları fetihlerle Türk, Arap, Acem ve Yunan uygarlıklarının Hint uygarlığı ile karşılaşmasını sağlarken çeşitli uluslardan bilim adamlarını başkentte bir araya getirerek Acem şâiri Firdevsî'nin Şâhnâme'si ve Beyrunî'nin matematik ve astronomi bilimlerine ilişkin eserleri gibi çok önemli bilimsel çalışmaların doğmasına zemin hazırladılar.

Kaşgarlı Mahmud'un Divânu Lugâti't-Türk, Yusuf Has Hâcib'in Kutadgu Bilig ve Edib Ahmed Yükneki'nin Atebetü'l-Hakâyık'ı da 840-1211 yılları arasında Mâverâünnehir ve Doğu Türkistan'a egemen olan Karahanlılar zamanında yazıldı.

³⁰ y. a. g. e., s. 153.

³¹ y. a. g. e., s. 200-202.

Gazneliler ve Karahanlılardan sonra Bütün Müslümanları aynı bayrak altında toplama girişimleri ile yalnızca Ortaçağ İslam tarihinde değil Ortaçağ Hıristiyan tarihi üzerinde de etkili olan Selçuklular da hem kurdukları Nizâmiye medreseleri, gözlemevleri ve hastaneler gibi kurumlar, hem de bu kurumlarda yetiştirdikleri bilim adamları aracılığı ile bilim ve uygarlığın gelişmesine hizmet ettiler.³²

İbn Haldun'un yaşadığı (1332-1406) dönem Osmanlı devletinin kuruluş dönemine rastlar (Orhan Gazi (1324-1362), I. Murat (1362-1389) ve Yıldırım Bayezid (1389-1402).

Osmanlılardaki ilk medrese bilim adamlarına saygılı ve onları koruyan Orhan Bey tarafından 1330'da İznik'de yaptırılmıştır. Başlangıçta devletin idarî yapısında istihdam edilecek kadronun yetiştirilmesi amacıyla açılan medrese³³ daha sonraları aynı zamanda Osmanlı sisteminin bir birimi olan ilmiye sınıfının yetiştirildiği bir kurum olmuştur.³⁴ Orhan Bey'in 1326'da Bursa'yı aldıktan sonra da orada açtığı Manastır Medresesi, 1335'te açtığı bir başka medrese,³⁵ oğlu I. Murat'ın (1362-1389)³⁶ Bursa Çekirge'de, Yıldırım Bayezid'in de Yıldırım Cami yanında yaptırdığı medrese ile Bursa eğitim-öğretim bakımından büyük önem kazandı.³⁷

İslam uygarlığının doğması ve gelişmesini sağlayan bu olumlu gelişmelerin yanında Ortaçağ İslam dünyasında öğretimin kalitesini olumsuz yönde etkileyen gelişmeler de olmuştur. Bunlardan biri, şerh geleneğinin oluşması, yani yüksek öğrenimde ders kitabı olarak kullanılan özgün kelâm, fıkıh, felsefe, vs. kitaplarının yerine yalnızca açıklama amacı güden şerhleri veya şerhlerin şerhlerinin kullanılmasıdır. Şerhler üzerinde çalışma, kılı kırk yaran ayrıntılarla uğraşılmasına sebep olmuş ve ilmin asıl problemlerine çözüm üretici çabalar engellenmiştir. Bu durum bir taraftan konuyu derinlemesine hakkıyla anlamadan papağan gibi ezberleme alışkanlığını getirirken, diğer taraftan şerhlerin ve onların şerhlerinin,

³² y. a. g. e., s. 207-209, 213-218.

³³ **Osmanlı Ansiklopedisi Tarih/Medeniyet/Kültür**, C. I, Ağaç Yayıncılık, İstanbul 1993, s. 102.

³⁴ İlhan Tekeli, Selim İkin, **Osmanlı İmparatorluğu'nda Eğitim ve Bilgi Üretim Sisteminin Oluşumu ve Dönüşümü**, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara 1993, s. 5, 7.

³⁵ Yahya Akyüz, **Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1988'e)**, Genişletilmiş 3. Baskı, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara 1989, s. 71-72.

³⁶ y. a. g. e., s. 104, 131.

³⁷ y. a. g. e., s. 71-72.

reddiye ve karşı reddiyelerinin hızlı artmasına yol açmış, böylece çok değerli fikrî enerjiler boşa harcanmış, özgün fikir üretme çabaları yavaşlamış ve İslâm dünyası da tam anlamıyla ansiklopedik bilgi sahibi olan, fakat bir konuda söyleyeceği yeni hiçbir şeyi olmayan bir âlim tipiyle karşı karşıya kalmıştır. Ne kadar bilgi dalları varsa hepsi üzerinde çalışan bu tür ansiklopedik-şerhçi âlim, ne Aristo gibi olayları bütünü içinde görebilmiş, İbn Sina gibi birçok değişik ilim dallarını sistemlice birleştirerek bir dünya oluşturabilmiş ne de bilgi alanını büyük ölçüde daraltan ve uzmanlaşan çağdaş ilim adamı gibi olabilmıştır. Bilimsel araştırma da, bilinmeyenin peşinden koşma veya aklın üretken bir şekilde bilinmeyene yaklaşma çabasından çok, artık evrenin sınırlarını çözmüş olduğuna inandıkları bilgiyi, aklın pasif bir şekilde elde etmesi şeklinde anlaşılmıştır.³⁸

c. Doğum Yeri: Tunus

İbn Haldun'un doğduğu şehir olan Tunus (İfrikkiye), bugün Cezayir'in doğusunda, Akdeniz'in doğu ve batı havzalarının birleştiği noktada ve Sicilya boğazının Afrika'yı Avrupa'ya yaklaştırdığı yerde bulunan bir Kuzey Afrika ülkesidir. Tunus aynı zamanda Mısır'ı Magrip'e (Cezayir ve Fas) bağlayan tek karayolu ile Sahra üzerinden ulaşımın sağlandığı noktada bulunur. Bu coğrafi bölgede göçebe Berberilerden başka, Fenikeliler ve Romalıların da yerleştiği görülür.

647'de Arapların fethetmesi ile İslamlaştırılan Tunus 761'de Abbasi hâkimiyetine girerken 910-972 yılları arasında Kayrevan'da bir Şii halifeliği kuran Fatimiler tarafından yönetilir. Fatimilerden sonra İfrikkiye berberi sülalesi Zirilerin iktidarı altına giren ve bunların zamanında Normanlar tarafından istila edilen, daha sonra da Normanların Muvahhidler tarafından Tunus'tan kovulması ile (1159-1160) Muvahhidlere bağlı bir vali tarafından yönetilen eyalet haline getirilen bu bölge İfrikkiye, Tunus adını alır. Muvahhidler tarafından Tunus'a vali olarak gönderilen Ebu Muhammed de Tunus'u bağımsız bir krallık haline getirir.(1228/1229–1574).³⁹

³⁸ Fazlur Rahman, **İslam ve Çağdaşlık (İslam Eğitim Tarihinde Fikrî Bir Geleneğin Değişimi)**, (Çevirenler: Alpaslan Açıkgenç, M. Hayri Kırbaşoğlu), Fecr Yayınevi, Ankara, 1990, s. 118-121.

³⁹ **Meydan Lorusseau Büyük Lügat ve Ansiklopedisi**, Meydan Yayınevi, C. 12, s. 313.

d. İbn Haldun'un Hayatı ve Kişiliği

Asıl adı Ebu Zeyd Velıyuddin Abdurrahman b. Muhammed b. el-Hadramî olan İbn Haldun (1332-1406) kökleri İŖbîliye'ye (Sevilla) dayanan, Yemen'in Hadramût bölgesinden olup, XIII. yüzyıldan az önce Endülüs'ün fethi sırasında buraya gelen ve daha sonra da Kuzey Afrika'ya göç edip yerleşen aristokrat ve akademik kökleri olan bir aileden gelir.⁴⁰ Endülüs'te isimler sonlarına vav ve nun eklenerek söylendiğinden İbn Haldun'un Endülüs'e gelen ilk atası Halit b. Osman'ın ismi de "Haldûn" şeklinde telaffuz edilmiş ve sonraki yüzyıllarda Mukaddime'nin yazarı İbn Haldun olarak meşhur olmuştur.⁴¹

732/1332'de Tunus'ta dünyaya gelen İbn Haldun, ilk eğitimini babasından aldıktan sonra Kur'an'ı ezberledi, daha sonra hadis, Arapça, fıkıh ve edebiyat dersleri aldı. 1347'de İfrîkiye'ye hâkim olan Sultan Ebu'l-Hasan'ın yanında gelen bilginlerden el-Abillî'den naklî bilimler yanında mantığı, öteki hikmet bilimlerini ve matematiği öğrendi.⁴²

Ergenlik döneminden itibaren bilim öğrenmeye çok düşkün olan İbn Haldun 1348'de, o zamanlar Avrupa, Asya ve Kuzey Afrika'yı kasıp kavuran veba salgınında hocalarını ve anne-babasını kaybettiğinden⁴³ dolayı eğitim-öğretimine devam edemedi ve 20 yaşında Tunus hükümdarının sarayında kâtip olarak çalışmaya başladı.⁴⁴ Bundan sonraki hayatı sürekli el değiştiren iktidarların yer aldığı çalkantılı siyasi dönemde aktif olarak siyasi çalışmaların ve gelişmelerin içinde geçti. Tunus, Biskra, Fas, Gırnata, Bicâye ve Tilemsan gibi çeşitli yerlerde saraylarda kâtiplik ve vezirlik gibi görevlerde bulunurken, çoğu zaman kazananın yanında yer aldı, zaman zaman itibardan düşerek hapse atıldı, sonra tekrar eski itibarını kazandı, kısaca devamlı uyanık olmayı gerektiren tehlikeli bir hayat yaşadı. Durulmayan bir toplumsal, ekonomik ve siyasi yapı içinde birçok hanedanlığın doğuş, gelişme ve çöküşlerini izledi.⁴⁵

⁴⁰ İbn Haldun, **Bilim İle Siyaset Arasında Hatıralar**, (Türkçesi, Vecdi Akyüz), Dergâh Yayınları, İstanbul, 2004, s. 15.

⁴¹ Uludağ, **a. g. e.**, (1993), s., 1.

⁴² İbn Haldun, **a. g. e.**, (2004), s. 24-28.

⁴³ Adıvar, **a. g. md.**, s. 739.

⁴⁴ İbn Haldun, **a. g. e.** (2004), s. 55.

⁴⁵ Bkz. **y. a. g. e.**

Hayatının ikinci yarısı denebilecek olan kırklı yaşların başlarında radikal bir kararla aktif politikadan uzaklaşarak ücra bir köşede Selame Kale'sine kapanıp birikimlerini yazıya aktarmaya, İber'i yazmaya başladı ve Mukaddime'yi bitirdi. Çoğunu ezberinden yazdığı İber üzerinde çalışırken kütüphanelerde araştırma ihtiyacı ortaya çıkınca Tunus'a gitti ve kendini bilimsel çalışmalara adadı, fakat çevresindeki kıskançlıklar yüzünden sultan kendisine karşı kışkırtılınca hacca gitmek istediğini bildirerek Tunus'tan ayrıldı.⁴⁶ Daha sonra Kahire'ye giden İbn Haldun buraya yerleşti ve Ezher camisinde dersler vermeye başladı. Mısır'da el-Kamhiyye Medresesindeki müderrislerden biri ölünce boşalan göreve getirildi ve 1384 yılında Mısır'da Mâlikî kadılığına atandı. Hayatının bundan sonraki dönemini siyasete karışmak zorunda kalsa da kadılık, müderrislik yaparak ve İber üzerinde çalışarak geçirdi.⁴⁷

Siyasî çalkantılar, sürekli yer değiştirme, uzun yolculuklar ve bilime adanmışlıkla geçen bir ömür 808/1406 yılında yılında Kahire'de sona erdi. Tunus'ta doğduğu yer hâlâ belli olan İbn Haldun'un Kahire'deki kabri çok geçmeden unutuldu.⁴⁸

Hayat hikâyesinde de açıkça görüldüğü gibi “değişim” onun yaşam çizgisinin temel karakteristiği oldu ve bu ana özellik onun düşüncelerine ve eserlerine belirgin bir özellik olarak yansıdı. İlkel kültürlerin uygarlığa doğru yönelmesi, bedevi toplumun hadari topluma dönüşümü, devletlerin geçirdiği beş aşama, halifelikten başkanlık sistemine geçiş ve mülk devletine dönüşümü bu değişim teorisinin pratikteki işleyişine örnek olarak gösterilebilir.

İbn Haldun yaşadığı dönemde anlaşılamamış, Osmanlılar hariç XIX. yüzyıla kadar da ilgi konusu olmamıştır.⁴⁹ Vefatından dört asır sonra (1806) Paris şark dilleri profesörlerinden Silvestre de Sacy Mukaddime'den bir bölüm tercüme ederek İbn Haldun'u haber verdiğinde Osmanlı Türkleri üç yüzyıl önce, XV. yüzyılda, Muhammed b. Ahmed Hâfiz al-Din Acami Madinat al-ilm adlı eserinde ondan

⁴⁶ y. a. g. e., s. 138-139, 150-151.

⁴⁷ Bkz. y. a. g. e.

⁴⁸ Uludağ, a. g. e. (1993), s., 17.

⁴⁹ A. Al-Azmeh, “İbn Khaldun”, *Encyclopedia of Arabic Literature*, Volume I, London, 1998, s. 343.

bahsetmişti. Daha sonraki yüzyıllarda bazı batılı müsteşrikler Amerika'yı keşfeder gibi "İbn Haldun'un keşfi" diye çalışmalar yaptılar.⁵⁰

Yalnızca açıklama amacı ile şerh yazma alışkanlığının yaygınlaştığı, ne kadar bilgi dalları varsa hepsi üzerinde çalışıldığı, fakat özgün fikir üretme çabalarının yavaşladığı Ortaçağın sonunda İbn Haldun, geçmiş çağlarda yaşamış kavimlerin durumlarını ve yaşantılarını ele alan, bunlardaki meydana gelen değişiklikleri, bunların idareyi ve ülkeyi ellerine geçirme sebeplerini, insan topluluklarının tabiatlarını, yerleşik ve göçebe hayatı, göçleri, nüfus hareketlerini, devlet kurma, kurulan devletlerin güçlenme ve çökmelerini, üretim ve tüketimi, bilim ve sanatı, kâr ve zarar olaylarını, süreç içindeki sayılan bu durumların değişimleri ve değişmelerin sebeplerini inceleyen bir ilim⁵¹ kurmak ve tarihi olayları sadece anlatmak yerine eleştirel bir yaklaşımla sebep-sonuç ilişkisi içinde, sosyal kanunlar çerçevesinde düşünmek gerektiğini ileri sürerek tarih felsefesinin de temellerini atmak⁵² gibi özgün ürünleri ile ansiklopedik âlim tipinden ayrılır.

Müslüman bir toplumda yetişmiş bir âlim olarak düşüncesinde ve eserlerinde devamlı İslâmî motifler görülmesine rağmen İbn Haldun laik bir görüşe sahipti ve devlet yönetiminde mutlaka dinin gerekli olmadığını örneklerle açıkladı. Dünyayı anlar ve açıklarken devamlı akla, deneye ve tecrübeye dayanan İbn Haldun'un dinî politik geleneğe ve dinî bilimlere, hatta psikolojik veya doğaüstü faktörlerin içerildiği alana bile yaklaşımı onun döneminde sergilenenden farklı ve rasyonel idi.⁵³

Bu noktada onun "baskın dinî gelenek ve inanç ile bu görüşleri nasıl uzlaştırdığı?" sorusu akla gelebilir. Bu sorunun cevabını, onun geniş bir ufka, özgür ve sorgulayan bir zihin yapısına ve yenilikçi bir kişiliğe, geleneğin bir devamı olmaktan öte ortaya koyduğu çağını aşan görüşlere sahip olması, şeklinde vermek mümkündür.

İbn Haldun'un yazdıklarında satır aralarından onun kişilik özelliklerini okumak mümkündür; onun en çarpıcı özelliklerinden biri özgüven ve araştırma sevgisidir.

⁵⁰ Adivar, a. g. md., s. 740.

⁵¹ M, Ugan, C. I, s. 14-96.

⁵² Orhan Hançerlioğlu, "İbn Haldun", **Bilim ve Ütopya**, Mart 1999, s. 48.

⁵³ Franz Rosenthal, "Ibn Khaldun", **Encyclopedia of Religion**, C. VI, New York, 1987, s. 566.

“...düniü bugünü derinliğine incelemekle zekanın gözünü gaflet ve uyku dalgınlığından uyandırdım. ...bölüm bölüm açıkladım...illetleri ve sebepleri ortaya koydum....açıkladım. Eserime her yönden bir düzen verdim, fazlalıklardan ayıkladım, âlimlerin ve aydınların anlayışına yaklaştırdım....alışılmışın dışında...çeşitli yöntemler arasından özgün bir yöntem icat ettim.”⁵⁴

...Böylece eserim yaratılıştan bu yana geçen zamandaki haber ve olayları tamamıyla kapsadı. Kavimlerin ve hanedanlıkların başlangıç halleri, eski toplumların aynı çağda yaşamış olmaları, geçmiş zamanda ve milletlerde görülen değişiklik ve tasarruf sebepleri hakkında söylenmedik bir söz bırakmadım.⁵⁵

Umran hakkında konuşmak yeni bir sanat, garip ve cazip bir eğilimdir, faydası bol ve değerlidir. Buna vakıf olmayı araştırma temin etti, derinlere dalmak bu sonuca ulaştırdı. Bu ilmi (umran) ilk defa kurma konusundaki üstünlük bize aittir. Çünkü ona çığır açan ve yol gösteren benim.⁵⁶

Umran, yeni çıkarılmış ve kurulmuş (orijinal) bir ilim gibidir. Yemin ederim ki, insanlardan herhangi birinin bu konuda söz söylediğine vakıf olmuş değilim.⁵⁷

Eserime her yönden bir düzen verdim, fazlalıklardan ayıkladım, âlimlerin ve aydınların anlayışına yaklaştırdım. Kitabı düzenler, bölümlere ayırırken alışılmışın dışında garip bir usul takip ettim, çeşitli yöntemler arasından özgün bir yöntem icat ettim.”⁵⁸

1389 yılında Sargatmış Medresesine hadis hocalığına atandığında geleneğe uyarak derse başladığı gün yaptığı konuşmanın sonundaki dinleyenlerin izlenimlerini şu ifadelerle dile getirir:

*Bu meclis (konuşmayı dinleyenler) saygı ve vakar dolu gözlerle dağıldı. Makamlara yetkinliğimi kalpler hissetti, seçkinler ve halk, bunu birbirine fısıldadı.*⁵⁹

İbn Haldun’un bir başka kişilik özelliği eleştiriye açık olmasıdır:

Garip ilimlere, özgün bilgilere, yakın ama üzeri perde ile örtülü hikmetlere yer verdiğim için kitabım benzerleri arasında tek ve eşsiz bir şekilde ortaya çıktı. Hâlbuki bu eseri telif ettikten sonra da, çağlar boyu yaşamış zevat arasındaki eksikliği yakinen biliyor, bu gibi hüküm ve konularda başarılı olmaktan âciz kaldığımı itiraf ediyorum. Yetkili zevatın,

⁵⁴ İbn Haldun, **Mukaddime**, el-Mektebetü't-Tıyariyyetü'l-Kübra Yayınları, Mustafa Muhammet Matbaası, Mısır, (Çev. Süleyman Uludağ), Üçüncü Basım, Dergâh Yayınları, İstanbul, 2004, C. I, s. 160-161.

⁵⁵ **M**, C. I, s. 162, (7).

⁵⁶ **M**, C. I, s. 204, 207, (38).

⁵⁷ **M**, C. I, s. 204, (38).

⁵⁸ **M**, C. I, s. 161, (6).

⁵⁹ İbn Haldun, **a. g. e.** (2004), s. 197.

*engin ve geniş bilgilere sahip olan şahısların eserime hoşgörü ile değil, tenkit gözü ile bakmalarını arzu ediyorum. Rastladıkları aksaklıklara ıslaha girişerek beni mazur görmelerini diliyorum. İlim sahipleri arasında bilgi sermayemiz pek azdır, itirafta bulunmak kınanmaktan kurtuluştur.*⁶⁰

İbn Haldun'un takdir edilen özelliklerinin yanında özellikle politik kişiliği bakımından eleştirilecek tutum ve davranışlarının da bulunduğu belirtilmektedir. Bu yüzden onun hayatında düşman ve karşıtları her zaman dostlarından çok olmuştur. O zamanının harikası, aklî ve naklî ilimlerde derya,⁶¹ çok başarılı ve usta bir politikacı gibi övgü dolu sözlerle takdir edilirken, kendini beğenmişlik ve samimi olmamakla da eleştirilmiştir. Bu eleştirilerin dayanakları olarak şunlar örnek gösterilebilir: O, 1352'de Tilemsan'ı istila eden, kendisinin de iyiliklerini gördüğü Mağrip hükümdarı Sultan İnan aleyhine çalışmış, kendisini hapisten çıkartan veziri terk edip onun hasmı tarafına geçmiş, daha sonra bu vezir aleyhine de çalışmıştır. Ayrıca, 1364 yılında Endülüs'ten ayrılarak Bicâye şehrinde getirildiği vezirlik görevi sırasında Bicâye sultanı bir başka sultan tarafından öldürülünce yerine küçük oğlu sultan ilan edilir. İbn Haldun da yönetimin en üst makamında olduğundan kendisinden devlet yönetimini ele alarak istilacı sultana karşı direnilmesini ister, fakat o bunu göze alamaz ve gidip muzaffer hükümdarı saygı ile selamlayıp şehri kendisine teslim eder.⁶²

Bilimsel özellikleri bakımından zamanını aşmış özgün bir düşünür olarak dikkat çeken İbn Haldun bu örneklerle bakıldığında politik portresi itibariyle, daima fırsat kollayan, ele geçirdiği fırsatları kendi lehinde değerlendiren, olaylar ters istikamette geliştiği zaman en yakın dostlarını bile tanımazlıktan gelen, ihsan ve ikramına nail olduğu şahıslara karşı sanki onları hiç tanıymıyormuş gibi görünmektedir.⁶³

İbn Haldun'un iktidardaki hükümdarları abartılı sözlerle övmesi, eserini sultana armağan etmesi,⁶⁴ gibi davranışları belki hayatta kalabilmek için bu şekilde davrandığı şeklinde açıklanabilir. Brockelman durumu şöyle yorumlamaktadır:

⁶⁰ M, C. I, s. 162, (7).

⁶¹ M, C. I, s. 50-53.

⁶² M, C. I, s. 27-30, 34.

⁶³ M, C. I, s., 34.

⁶⁴ M, C. I, s. 163, (7-8).

“İbn Haldun sahip olduğu yıkılmaz bir yaşama gücü sayesinde her türlü şartlara uyum gösteren bir uysallığa sahiptir. Yaşadığı çevre ve zamanda Ebu Zekeriya Yahya'nın katli, dostu el-Hatib Lisân el-Dîn'in halk tarafından öldürülmesi gibi olaylar kendisini yüksek derecede bir uysallığa mecbur etmiş olabilir.”⁶⁵

e. İbn Haldun'un Eserleri

(1) el-İber

İbn Haldun'un en önemli eseri dünya tarihi niteliğinde olan **el-İber**'i, özellikle de bu esere giriş olarak yazdığı **Mukaddime**'sidir. İbn Haldun otobiyografisini yazdığı et-Ta'rif'te bir köşeye çekilmeyi ve aktif politikadan uzaklaşmayı arzuladığını ve bu nedenle kendisine verilen siyasî görevi güzel bir mazeretle yerine getiremeyeceğini sultana bildirdiğini yazar.⁶⁶ Aslında onun zaman zaman şiddetle kendini gösteren, fakat elinde olmayan sebepler yüzünden gerçekleştiremediği bu arzusu 1374 yılında gerçekleşir ve kırklı yaşların başlarında Selame Kale'sine kapanıp birikimlerini yazıya aktarmaya ve İber'i yazmaya başlar. Dört yılda İber'in bir kısmını ve Mukaddime'yi bitirir,⁶⁷ daha sonra zaman zaman İber üzerinde çalışır.

Yedi cilt olan İber üç bölümden meydana gelir, Birinci bölüm Mukaddime'yi, ikinci bölüm Arap, Suriye, İran, Yahudi, Kıptî, Yunan, Roma, Türk ve Frenk tarihlerini, üçüncü bölüm de Berber ve Kuzey Afrika kavimlerinin tarihlerini ve son yedinci cildin bir kısmı da kendinin ve ailesinin özgeçmişini kapsar.⁶⁸

İbn Haldun'un bir mukaddime (giriş) ve üç kitap şeklinde böldüğü İber'in dört cilt olan ikinci kitabı, yaradılışın aslımı ve çeşitli milletlerin neseplerini anlatarak başlar ve eski milletler, kavimler, hanedanlıklar ve tarihî olaylar hakkında bilgi verir. İkinci kitabın ilk cildinin sonu ve diğer üç cildi İslam devletlerini ve bunlarla ilgisi olan diğer devletleri konu edinir. İber'e başlarken doğudaki İslam devletlerini ele almayı düşünmeyen İbn Haldun daha sonra eserini genişletmeyi düşününce, Mısır'da bu bölüm üzerinde düzeltmeler yaparak eklemelerde bulunur.

⁶⁵ Adivar, a. g. md., s. 740.

⁶⁶ İbn Haldun, a. g. e. (2004), s. 135.

⁶⁷ y. a. g. e., s. 136.

⁶⁸ Adivar, a. g. md., s. 741.

İber'in üçüncü kitabı VI. ve VII. ciltlerden oluşur. Onun asıl yazmayı düşündüğü Kuzey Afrika, özellikle Berber tarihi bu üçüncü kitapta yer alır, ayrıca ailesinin ve kendisinin özgeçmişi de VII. cilttedir.⁶⁹

Evrensel hanedan tarihinin geleneksel bir tarzda yazıldığı İber, dünyanın başlangıcı ve tarih öncesi, tufandan önceki dönemi göz ardı etmesi ve dünyanın sonu ile ilgili konulardan kaçınması, ayrıca özet stili gibi özellikleri ile ayrılır. O İran, İsrail, Arap, Roma, Bizans ve Berberlerin hanedanları ile ilgili tarihi organize olmuş bir şekilde verir. Onun kullandığı materyal yeni olmamasına rağmen onun hükümleri devamlı keskin ve akla yatkındır. O özellikle Mağrip ve Endülüs tarihi hakkında orijinal bilgiler verir.⁷⁰

1867 yılında Bulak'ta daha sonra Mısır'da tekrar basılan İber'in Mukaddime'si dışında, Arap, İran ve diğer kavimlerin tarihlerine ait bölümleri çok önemli olmayıp, ikinci kaynaklardan elde edilen toplama bilgiler olmasına rağmen, Kuzey Afrika ve Berberlerin tarihinin ele alındığı üçüncü bölüm İbn Haldun'un kendi tecrübe ve gözlemlerine dayanan özgün bir bölümdür.⁷¹

(2) Mukaddime

İbn Haldun'un İber'e giriş olarak yazdığı, beş ayda bitirdiğini söylediği Mukaddime İslam düşünce tarihinin en değerli ve özgün eserlerinden biridir. İbn Haldun İber gibi zaman zaman Mukaddime'yi de gözden geçirip, düzeltmeler ve eklemeler yaptığından Mukaddime'nin Tunus nüshası ile Mısır'da son şeklini alan Zâhiriye ve Fârisiye nüshaları arasında oldukça fark vardır.⁷²

İlk defa 1858 yılında Etienne Quatremere tarafından dört yazma nüsha karşılaştırılarak üç cilt halinde yayımlanan Mukaddime (Paris baskısı), aynı tarihte Nasr el-Hurînî (Bulak baskısı) tarafından da yayımlandı. Zakir Kadirî Ugan ve Turan Dursun'un Türkçe tercümelerinin esas aldığı bu baskıda Paris baskısında bulunan bazı bölümler eksiktir, Paris baskısında da eksik bazı parçalar vardır.

⁶⁹ M, C. I, s. 80.

⁷⁰ A. Al-Azmeh, a. g. md., s. 343.

⁷¹ Adıvar, a. g. md., s. 741.

⁷² Uludağ, a. g. e. (1993), s. 20, 26.

Mukaddime'nin ilk tercümesi Pirizâde adıyla tanınan Şeyhulislam Muhammed Sahib Efendi (1674-1749) tarafından yapılmış ve bu tercümedeki eksik bölümleri Cevdet Paşa tamamlamıştır (İst. 1861).

Mukaddime'nin Zakir Kadirî Ugan tarafından yapılan çevirisi MEB Yayınları arasında İstanbul 1989'da, Süleyman Uludağ tarafından yapılan çeviri Dergah Yayınları tarafından Birinci Basım 1982, İkinci Basım 1988, Üçüncü Basım İstanbul 2004 yıllarında ve Turan Dursun'un yaptığı çeviri de Onur Yayınları arasında yayımlanmıştır.

Mukaddime İngilizceye Franz Rosenthal (19589), Fransızcaya Baron de Slane (Paris 1862, 68) ve Vincent Montei (Beyrut 1967-68) ve Farsçaya Muhammed Pervin Conabadi (Tahran 1959) tarafından tercüme edilmiştir. Mukaddime ayrıca bu dillerin dışında Orduca, Hindçe, İbranice, İtalyanca, Rusça, İspanyolca, Portekizce, Japonca ve başka bir takım doğu ve batı dillerine de çevrilmiştir.⁷³

Bu araştırmada eğitim ile ilgili malzemenin asıl çıkartıldığı kaynak olan Mukaddime altı bölümden oluşur. Birinci bölümde toplumsal hayatın zorunlu oluşu, yeryüzünde umrana elverişli olan yerleşim bölgeleri, iklimler, iklimlerin ve ekonominin insanın vücudu ve kişiliği üzerindeki etkileri; ikinci bölümde bedevî umran, üçüncü bölümde hanedânlık, hilafet ve saltanat; dördüncü bölümde hadarî umran, beşinci bölümde ekonomi ve sanatlar ve son bölümde de ilimlerin sınıflandırılması, öğretim yöntemleri yer alır.

İber'in stilistik başarısının daha ayrıntılı olarak yansıtıldığı Mukaddime'de İbn Haldun kesin ve açık bir dil kullanmıştır.⁷⁴

(3) Şifau's-Sâil li-Tehzibi'l-Mesâil

Tasavvuf tarihinin bir özetinin verildiği ve bu hareketin İslam sistemindeki yerinin belirlendiği bu eserin⁷⁵ İbn Haldun'a ait olduğunu ileri sürenlerin yanında ona ait olmadığını da iddia edenler de bulunur. İkinci iddiayı ileri sürenlerin

⁷³ y. a. g. e. (1993), s. 26-29.

⁷⁴ A. Al-Azmeh, a. g. md., s. 343.

⁷⁵ Uludağ, a. g. e. (1993), s. 19.

dayanağı, İbn Haldun'un et-Tarif'te basit mektuplarına varıncaya kadar bütün eserlerinin isimlerini saymasına rağmen bu eserden bahsetmemesidir.⁷⁶

(4) Lübü'l-Muhassal fî Usulî'd-din

İbn Haldun'un 19 yaşında yazdığı Fahreddin Râzî'nin kelim ile ilgili kitabının bir özeti olan ve kendisinden çok az şey kattığı bu eserin müellifin hattı ile olan nüshası günümüze kadar gelmiştir.⁷⁷

F. İBN HALDUN'A GÖRE EĞİTİM - ÖĞRETİM VE ÖĞRETMEN İHTİYACI

Amacı İbn Haldun'un eğitim görüşünü ortaya koymak ve günümüz eğitim teorileri açısından değerlendirmek olan bu çalışmada aslında İbn Haldun'un eğitimin çeşitli boyutları ile ilgili olduğu düşünülen görüşleri farklı bölümlerde geniş bir şekilde ele alınacak olmasına rağmen, burada yalnızca bir giriş olarak onun eğitimi nasıl bir bilgi çeşidi olarak gördüğü, insanın eğitim ihtiyacı ve eğitimin işlevleri, eğitimde kalıtım ve çevre, eğitimin gücü, eğitimle diğer sosyal kurumlar arasındaki ilişkiler, din eğitimi gibi genel bazı görüşlerine yer verilecektir.

İbn Haldun ilim ve sanat arasında ayırım yapar ve eğitimi bir ilim olmaktan ziyade bir sanat olarak değerlendirir.⁷⁸ O bu görüşünü her ilmin kendine ait farklı terminolojiye (istilahlara) sahip olmasına dayandırır, *her ilmin kendine ait terminolojiye sahip olması eğitim-öğretimin bir sanat olduğunun delilidir. Ünlü imamlardan her birinin eğitim-öğretimde kendine ait istihlaları vardır, bunlar ilimden değildir. Aksi takdirde herkesin istihlalarının bir ve tek olması gerekirdi. İstihlalar öğretimde kullanılan bir takım sanatlardan ibarettir, ilim ise birdir.*⁷⁹

İbn Haldun'a göre insan için eğitim ve öğretmen iki sebepten dolayı zorunlu bir ihtiyaçtır. Birinci sebep insanın merak güdüsüdür; onun ifadesiyle *insan sadece anlamak ve ezberlemekle öğrenilmesi mümkün olmayan, ancak özel bir meleke ile*

⁷⁶ M, C. I, s. 62-63.

⁷⁷ Uludağ, a. g. e. (1993), s. 18-19.

⁷⁸ M, Ugan, C. II, s. 443-452.

⁷⁹ M, C. II, s. 776, (430).

öğrenilebilecek olan çeşitli ilimleri öğrenmek ister, çünkü düşünce idrak edemediği şeyleri de öğrenmek istediğinden insan ilimde veya ilmi idrak bakımından kendinden üstün olan veya önceki peygamberlerin irşad ettiği, bilgileri nakleden kişilere başvurur ve bunlardan öğrenir.⁸⁰ Araplar bedevi ve ümmi olduklarından kitaptan anlamazlardı. Oluşumların sebepleri, yaratılışın başlangıcı ve varlığın esrarı gibi öğrenmek istedikleri şeyleri Ehl-i Kitaptan sorar ve bu konularda onlardan yararlanırlardı.⁸¹

İkinci sebep ise, bütünü melekelerin bedenle ilgili olmasıdır ve bundan dolayı öğretmenin eğitim ve öğretimine ihtiyaç vardır İster bedende bulunsun, ister fikir, vb. veya hesap gibi diğer şeyler çeşidinden olmak üzere beyinde bulunsun, tüm melekeler cismanîdir. Cismanî olan şeylerin tümü, hissi şeylerdir, onun için de bir öğretmenin öğretimine ihtiyaç vardır.⁸²

İnsanın bilişsel ve duyuşsal gelişmesi için eğitim ve öğretime fonksiyonel bir görev yükleyen İbn Haldun'a göre yiyecek ve gıdaların vücudu geliştirmesi gibi eğitim-öğretim de insan ruhunu ve aklını geliştirip olgunlaştırır. Dünyaya ilk geldiğinde bebek gibi olan insan ruhu ilimler ve sanatlarda güzel melekeler kazanarak gelişip olgunlaşır.⁸³ Eğitim genel olarak ruhsal gelişmeyi sağlarken aynı zamanda insandaki aklı daha keskin ve düşünceyi de daha parlak hale getirir,⁸⁴ idrak yeteneğini geliştirir ve aklın daha hızlı idrak ederek daha kolay öğrenmesini sağlar. Eğitim bütün bunları gerçekleştirirken bireye yeni bilişsel perspektifler ve yeni tecrübeler kazandırarak ufuk genişliği de sağlar, bilgi ve tecrübeler arttıkça yeni gelen bir bilgi daha üst bir bilginin oluşmasına ve ortaya çıkmasına yol açar ve böylece öğrenilenlerin başka alanlara transferi kolaylaşır: *Her ilimden bir şeyler öğrenme insana yeni bir düşünce kazandırıp, akıl, bilgileri hızla idrak etme yeteneğini kazanınca birey diğer bir sanatı kolaylıkla öğrenir.*⁸⁵ Doğudaki insanların zekalarının gelişmiş olmaları nefislerinin ilmî faaliyetlerin etkisi altında kalmış ve

⁸⁰ “İslam Eğitimi: El-Zernuci, İbn-i Abd El-Ber, İbn Haldun”, **Eğitim Hareketleri**, Ankara, 1964, c. 10, s. 23-26, 115-116, s. 23-26.

⁸¹ **M**, C. II, 787, (439).

⁸² **M**, C. II, s. 776, (430).

⁸³ İbn Haldun, **Şifâu's-Sâil li-Tehzibi'l-Mesail**, Hazırlayan, Süleyman Uludağ, Dergah Yayınları, İstanbul, 1977, s. 104-105.

⁸⁴ **M**, C. II, s. 779-780, (433).

⁸⁵ **M**, C. II, s. 779, (433).

gelişmiş olmasındandır,⁸⁶ Batı Afrika halkının göçebe kültürü etkisinde kalmalarının sebebi ise eğitim--öğretim hüner ve sanatta ilerleyememiş olmalarıdır.⁸⁷ Doğu ile Batı Afrika halkı ve hadariler ile bedeviler arasındaki zekâ ve yaşantı bakımından görülen farklar eğitim-öğretimin bir sonucudur. *Hadarîlerin iyi öğretim görmüş olmaları ve sahip oldukları sanatlar onların bedevîlerden daha akıllı ve zeki olmalarını sağlamıştır.*⁸⁸

İbn Haldun'un eğitimde kalıtım ve çevreden hangisinin etkili olduğu konusunda bir sosyolog olarak kalıtımla getirilenlerden çok eğitim ve çevrenin gücüne vurgu yaptığı görülür.⁸⁹ *Eğer bir kimsede kötülüklerin rengi iyice yerleşmiş, boyası koyulaşmış ve ondaki iyi huylar bozulmuşsa, ona ne nesebinin ne de soy kütüğünün hoş ve asil olması fayda vermez.*⁹⁰ Ona göre insan, eğitim-öğretim ile iyiyi kötüden, çirkin ve bozuk olanlarından ayırır ve böylece başıboş gezen hayvanlardan farklı hale gelir.⁹¹ İnsan eğer çirkin ve bozuk şeylerin neler olduğu, bunların iyilerden nasıl ayırt edileceği konusunda bilgilenir ve eğitilirse ve güzel olanları tekrar ederse, bu eğitim sonucunda hayvanlardan farklı hale gelerek güzel ve iyi şeyler üretebilir. Aksi durumda *insan nefsi çoğunlukla faziletlere rağbet etmez, fazilet sahiplerine ilgi göstermez ve haklarını teslim etmek için birbiriyle yarışmazlar.*⁹²

İnsanın özellikle sosyal ve ahlâkî güdülerinin gelişmesinde din eğitiminin önemine de değinen İbn Haldun'a göre aslında insan yaratılışı gereği kötüye meyillidir; din insanın özgeci güdülerini harekete geçirerek bencil meyillerin zararlı etkilerini frenleyen bir üst kontrol mekanizması oluşturur. O din eğitiminin önemini ve uygarlaştırma gücünü vurgularken Arapların durumunu örnek göstermektedir:

Araplar vahşi bir millettir, kanunları uygulama, halkı zarar ve ziyandan koruma, insanların birbirlerine karşı saldırılarını önleme konusuna önem vermezler, zorla ele geçirdikleri memleketler hızla harap olmaya yüz tutar. Böyle olmasına rağmen, onların tabiatlarında bir inkılâp meydana gelip, tabiatları dinî bir boya ile boyanıp değişikliğe uğradıktan sonra dinî renk, anlatılan şeyleri onlardan siler ve kendilerinde dâhilî ve vicdanî bir

⁸⁶ M, C. II, s. 779-780, (433).

⁸⁷ M, Ugan, C. II, s. 451-452.

⁸⁸ Safî el-Husrî, a. g. e., s. 189.

⁸⁹ M, C. II, s. 700; Ugan, C. I, s. 315, (384).

⁹⁰ M, C. II, s. 671, (373).

⁹¹ M, C. II, s. 769.

⁹² M, s. (228)

*müeyyide meydana getirir.*⁹³ *Din eğitimi sonucu Arapların vahşi, çapulcu, kural tanımaz kişilikleri düzelmiş, kalpleri temizlenmiştir.*⁹⁴

Bugün de moral alanın dinî alandan ayrı olduğu ile ilgili yaygın bir kabul söz konusu olsa da bu iki alanın insan tecrübesinin tamamen zıt iki alanı durumunda olmadığı ve amaçlarının birbiri ile örtüştüğü; dinin, moral davranış için daha güçlü bir motivasyon, daha etkili bir yaptırım sistemi ve daha yüksek bir moral ödev düşüncesi sağladığı kabul edilmektedir.⁹⁵

Ayrıca o, günümüz psikanalistleri gibi erken yaştaki eğitim etkilerinin önemine de işaret eder, ona göre erken yaşlarda verilen eğitim daha etkili ve daha kalıcıdır ve sonraki için sağlam bir temel oluşturur. Başka ifade ile bu temel eğitim sonraki eğitimin nitelik ve nicelik bakımından da belirleyicisi olacaktır.⁹⁶

İbn Haldun özellikle eğitim ve ekonomi-uygarlık ilişkileri üzerinde durmuştur. Ona göre aslında eğitim-öğretim, ilimlerin gelişmesi ve ekonomik iyileşme arasında interaktif bir ilişki vardır, belki önceliğin birine verilmesi, diğersinin varlık sebebi olarak gösterilmesi doğru olmayabilir. Çünkü eğitim-öğretimin yaygınlaşması ve kalitesinin artırılması ekonomik iyileşmeyi, ekonomik iyileşme de ilimlerin gelişmesini sağlar. Uygarlık da zaman zaman bu iki sürecin ürünü, zaman zaman da varlık sebebi gibi değerlendirilebilir. Bu birbirini etkileyen ilişkiler ağı örnekler verilerek açıklanmıştır:

*Ekonomik refah, sanayi ve ilmi geliştirir, bunların gelişmesine paralel olarak fikir ve zihin de gelişir, gelişen zihin ilim ve marifetleri çabuk kavrar ve yetenekleri artar. Kültür alanında yetişilemeyecek derecede ileri olan Mısırlular'ın hayvanları eğitmesi buna örnek olarak gösterilebilir.*⁹⁷ *İlim ve sanayinin doğuda ilerlemesinden kaynaklanan ekonomik zenginlikten dolayı doğuda eğitim ve öğretim başarılı bir şekilde devam etmiş, Batılılar eğitim-öğretim için doğuya gelmişlerdir. Uygarlık ve kültür doğuluların akıllarını aydınlatmış ve geliştirmiştir, bu da zekâ, ilim ve sanat kavrayışı bakımından onları batılulardan üstün yapmıştır.*⁹⁸ *Bağdat, Kurtuba, Kayrevan, Basra ve Kufe İslam'ın ilk yıllarında nüfusları çoğalıp uygarlık düzeyleri yükseldiği için önemli ilim merkezleri*

⁹³ M, C. I, s. 364-367, (149-152).

⁹⁴ M, Ugan, C. I, s. 379-387.

⁹⁵ Eugene O Iheoma, **The Philosophy of Religious Education**, Fourth Dimension Publishers, Enugu, Nigeria, 1997, s. 46-48.

⁹⁶ M, Ugan, C. III, s. 154.

⁹⁷ M, Ugan, C. II, s. 450.

⁹⁸ M, Ugan, C. II, s. 448-449.

*idi, daha sonra bayındırlıkları azalarak ekonomileri alt üst olunca nüfusları azaldı, ilim ve fenler başka şehirlere taşındı.*⁹⁹

Ancak İbn Haldun etrafında gözlediği şu tuhaf durumu da belirtmeden geçemez. Ona göre bilgi ufkunun genişliği çok kere ekonomik bir rahatlık sağlamaz. *Marifette kâmil olan zat dünyada varlıklı bir hayat yaşama konusundaki nasip ve hazdan mahrumdur. Sahip oldukları kemal (ve marifet, sanki dünyevî baht ve ikballerine) mahsub edilmiş ve onun (dünyada) hazdan aldığı pay bu olmuştur.*¹⁰⁰

İbn Haldun'un bildirdiğine göre, İslam'ın ilk dönemi, Emevi ve Abbasi dönemlerinde farklılıklar gösteren eğitim-öğretim işleri ve öğretmenlik başlangıçta kurumsallaşmamış ve uzmanlık gerektiren bir sanat olarak da kabul edilmemişti. Müslüman ülkelerin sayıları çoğalıp genişlemeye, olaylar artarak üst üste gelmeye başlayınca ayetlerden hükümler çıkarma zorunluluğu arttı ve bu hükümler çıkarılırken hatadan koruyacak kanun ve kurallara ihtiyaç duyulmaya başlayınca da eğitim-öğretim işleri uzmanlık haline gelmeye başladı.

İbn Haldun'a göre öğretmene ihtiyaç duyulmasının bazı sebepleri vardır: 1) İnsan toplumsal bir varlık olduğundan birbiriyle yardımlaşmadan türünün varlığı ve devamı gerçekleşmeyeceği için onları buna zorla yönelten bir yönlendiriciye ihtiyaç vardır.¹⁰¹ 2) Bütün melekeler bedenle ilgili olduklarından öğretmenin eğitim öğretimine ihtiyaç duyulur.¹⁰² 3) Bir başka sebep de insanların bilmediklerini sorup öğrenebilecekleri bilen bir kişiye duyulan ihtiyaçtır. O Arapların bedevî ve ümmî olduklarından kitaptan ve ilimden anlamadıklarını, oluşumların sebepleri, yaratılışın başlangıcı ve varlığın esrarı gibi şeylerden öğrenmek istedikleri zaman kendilerinden önceki Ehl-i kitaptan sorarak bu konularda onlardan faydalandıklarını¹⁰³ aktarır.

Ona göre, sosyal bir varlık olan insanın hem hayatını devam ettirebilmesi hem de bilgi ve beceri öğrenmesi için bir öğretmenin yardımı ve rehberliği gerekmektedir, *beceri öğretiminde mutlaka bir ustaya ihtiyaç vardır*¹⁰⁴ ve bir

⁹⁹ M, Ugan, C. II, s. 453.

¹⁰⁰ M, C. II, s. 710, (392).

¹⁰¹ M, C. II, s. 707, (390).

¹⁰² M, C. II, s. 776, (430).

¹⁰³ M, C. II, s. 787, (439).

¹⁰⁴ M, C. II, s. 722, (399).

*öğrencinin herhangi bir alanda meleke kazanması da öğretimin iyiliği kadar öğretmenin melekesi ölçüsünde gerçekleşir.*¹⁰⁵ Öğretmenin alanındaki yeterliliği ve öğretme konusundaki becerisi öğrencinin başarısını belirlediği için, *her ilim ve sanatu onu en güzel öğreticilerden almak her yerde ve her toplulukta geçerli dayanak sayılmıştır.*¹⁰⁶

Ayrıca İbn Haldun'a göre öğretmenin alanı ve öğretme konusundaki yeterliğinin yanında eğitim-öğretim etkinliğine katılan öğretmenlerin çokluğu da öğrencinin başarısını belirleyen unsurlardandır. Öğretmenlerinin çokluğu oranında öğrencide bir alışkanlık ve meleke meydana gelir ve sağlamlaşırken, bilgisi de mükemmelleşir.¹⁰⁷

İbn Haldun'un Mukaddime'sinde yer verdiği, Harun Reşid'in, oğlunun eğitim ve öğretimi için görevlendirdiği öğretmenden beklentilerinden, o dönemde öğretmenden beklenen diğer görevlerin de neler olduğunu çıkartmak mümkündür. Harun Reşid oğlu Emin'e Halef-i Ahmer'i öğretmen olarak atadığında ondan beklediği görevleri şöyle sıralar: Kuran, sünnet, tarih ve şiiri öğretmek; güzel ve yerinde konuşmasını, görgü kurallarını ve büyüklere saygıyı öğretmek; siyaset ve devlet yönetimi ile ilgili bilgi vermek; vaktin önemini ve vakti iyi değerlendirmeyi öğretmek.¹⁰⁸ Harun Reşid'in öğretmenden istedikleri, temel dini bilgiler, tarih, yerinde ve güzel konuşmasını sağlayacak dil bilgisi, sosyalleşmesine yardımcı olacak ahlâk ve öğrenci hangi alanda yetiştirilmek isteniyorsa o alanın bilgisi olarak sıralanabilir.

Burada öğretmenden beklenen temel görevin alan bilgisinin yanında dini ve kültürel geleneği aktarmak olduğu görülür. Sosyal değişme sürecinin yavaş ilerlediği, bilginin tamamlanmış olduğunun düşünüldüğü ve bilgiyi en çok hafızasında yerleştirenlerin öğretmen olarak kabul edildiği dönemlerde öğretmenin temel görevi, geleneği koruyup aktarma olarak kabul edilmiştir.¹⁰⁹

¹⁰⁵ M, C. II, s. 722, (400).

¹⁰⁶ M, C. I, s. 301.

¹⁰⁷ M, Ugan, C. III, s. 163.

¹⁰⁸ M, C. II, 990-991; Ugan, C. III, s. 161-162, (541).

¹⁰⁹ Selahattin Parlador, "Öğretmenliğin Dünü Bugünü", **DEÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi**, S. III, İzmir, 1986, s. 131.

Örneğin, bir İslam eğitimcisi olan İbn Sahnun'un (öl. 869) Adâbu'l Muallimîn adlı eserinde öğretmen'in temel görevi; Kuran okumayı, yazı yazmayı ve abdest almak, namaz kılmak, dua etmek gibi temel ilmihal bilgilerini öğretmek¹¹⁰ olarak bildirilirken, Kâbisî'nin (936-1011) İslam'da Öğretmen ve Öğrenci Meselelerine Dair Geniş Risale adlı eserinde de buna benzer şekilde çocukları terbiye etmek, abdest almak, namaz kılmak gibi ilmihal bilgileri ile Allah'ın emir ve yasaklarını öğretmek ve Kuran öğretmek şeklinde sıralanır.¹¹¹

Geçmişte yararlı olan bilimlerin, sanatların ve temel yeteneklerin öğretiminin geleceğe de yansıtılmasını savunan, idealizm ve realizmin görüşlerini temel alan bir felsefî akım olan essensializmde de öğretmen'in sahip olması gereken nitelikler ve görevleri şöyle sıralanmaktadır: Değerlerin taşıyıcılığını yapma, insan kişiliği konusunda uzmanlık, öğrenme sürecini çok iyi bilme ve bu yeteneğini coşkuyla ortaya koyma, öğrencilerle arkadaşça ilişkiler kurabilme, onlarda öğrenme isteği uyandırma, moral bakımından mükemmel insanlar yetiştirmenin öğretimin duyuşsal hedefi olduğunun bilincinde olma, nesillerdeki kültürel doğuşun öncüsü olma, bilgi sahibi ve öğretme yeteneği bakımından profesyonellik.¹¹²

Günümüz modern eğitiminde öğretmen'in sorumlulukları ise belirlenen hedef davranışları öğrencilere kazandırmak, öğretim etkinliklerini düzenlemek ve öğrencilerde beklenen davranış değişikliğinin ne ölçüde gerçekleştiğini belirlemek için değerlendirmeler yapmak bakımından artmaktadır. Ayrıca öğretmen nelerin nasıl öğretileceği, bir başka deyişle içerik, yöntem, araç ve gereçlerin nasıl düzenleneceğine, öğretim hedeflerinin öğrencilerin seviyesine uygunluğuna dikkat ederken istenmeyen sonuçların çıkmamasına da özen göstermelidir. Modern eğitim anlayışında öğrencileriyle doğrudan ilgilenen, devamlı etkinlik içinde bulunan, değişik yöntem ve araç-gereçler kullanan öğretmen, sadece bilgi aktaran değil, aynı zamanda bilgiyi nasıl aktaracağını da bilen kişidir.¹¹³

İbn Haldun öğretmen'in gerekliliği, görevleri, öğrenciye kazandırdıklarının yanında kendi dönemindeki öğretmen'in geliri, öğretmene verilen değer ve bu görevin

¹¹⁰ İbn Sahnun, **a. g. e.**, s. 55-56, 61-62.

¹¹¹ Kâbisî, **a. g. e.**, s. 44.

¹¹² Gutek, **a. g. e.**, s. 33, 55.

¹¹³ Halit Ev, **Türkiye'de Yüksek Din Öğretimi Kurumları ve Öğretmen Yetiştirme**, Tıbyan Yayıncılık, İzmir, 2003, s. 26-29.

işleyişi hakkında da kısaca bilgi verir. İslam kültüründe eğitim-öğretim, öğreten ve öğrenene verilen değer her zaman öğretmenin toplumdaki statüsünü korumaya yetmemiş, tarih içinde öğretmenliğin kalite, ücret ve itibar durumu bir takım iniş ve çıkışlar göstermiştir. İbn Haldun'a göre, öğretmenlik dâhil, din işleriyle meşgul olanların gelirleri genellikle çok değildir, çünkü bir iş ve hizmet umran ve gelişme için zarurî ise bunun değeri büyüktür, değilse ona duyulan ihtiyaç ve verilen değer azalır. Söz konusu meslekler de bir umranda halkın çoğunluğu için zarurî işlerden sayılmaz, ancak dinine düşkün yüksek tabaka bunlara ihtiyaç duyarlar.¹¹⁴ İbn Haldun'un temelde gelir konusu ile ilgili kabul ettiği toplumsal işleyiş büyük ölçüde geçerli olmakla beraber, din öğretiminin, hizmetinin az ihtiyaç duyulan bir iş olarak gösterilmesi her zaman için doğru bir genelleme olmayabilir.

Ayrıca bu meslek sahipleri sağlam kişilikleri sebebiyle makam sahiplerinden uzak durduklarından da gelirleri az olur. O bunu şu şekilde açıklar, *dini irşatla mal kazanmak bir araya gelemez, gelmesi imkânsızdır,*¹¹⁵ *çünkü din âlimleri sahip oldukları ilim sermayeleri şerefli olması sebebiyle halka karşı mağrur oldukları gibi, onurlarına da düşkündürler. Bu yüzden makam sahiplerine boyun eğmedikleri için bu yoldan rızklarını arttıracak bir payı da onlardan alma imkânına sahip değillerdir.*¹¹⁶

İbn Haldun'un yaşadığı dönemde öğretmenliğin geliri az olduğu gibi çok fazla rağbet edilen bir meslek de değildir, nitelikli kimselerin göreve istekli olmaması ve niteliksiz kimselerin talip olması mesleğin saygınlığını olumsuz yönde etkilemiştir. O dönemde öğretim ve öğretmenlik asabiyet sahipleri için saygın bir geçim yolu olan sanatlar türünden değildi ve öğretmen kökünden kopmuş bir ağaç gibi zayıf ve miskin olarak görülüyordu.¹¹⁷ İbn Haldun'un "değer verilmeyen bir meslek" olarak görüldüğünü bildirdiği öğretmenlik temel öğretimdeki öğretmenliktir, çünkü gelenekte böyle bir anlayışa rastlanmaktadır. Genellikle küttap öğretmenliğinin gelir ve itibar düşüklüğü zeki ve nitelikli kişileri bu meslekten soğutunca, bu meslek niteliksiz ve yetersiz kişilerin üzerinde kalmış, hatta küttâb

¹¹⁴ M, C. II, s, 713, (393).

¹¹⁵ M, C. I, s, 602, (329).

¹¹⁶ M, C. I, s, 714, (393).

¹¹⁷ M, C. I, s, 192, (29).

mualliminin gülünçlüğü ve ahmaklığı üzerine geniş bir literatürün doğmasına bile sebep olmuştur.¹¹⁸

Küttap öğretmenliği hor görülen bir meslek olarak kabul edilirken, Allah bilginleri İslam milletinin koruyucu ve gözetleyicileri, izinden gidilecek yıldız ve alemleri yapmıştır, çünkü bilginler, açıklamayla ve anlaşılmasını sağlamakla, bilgiyle İslam'a yaklaştırırlar ve ilkeleri, ayrıntıları düzgün, düzenli ve sağlamca düzenleyerek eserler verirler.¹¹⁹

Toplumu aydınlatma ve geliştirme görevi ile ilgili olarak İbn Haldun'da “öğretmen”, “bilgin (âlim)” ve “müderriş” olmak üzere üç farklı kavramın kullanıldığı görülür, bunlardan “öğretmen”in temel öğretimdeki, “müderriş” ve “bilgin”in de eş anlamlı olarak kullanıldığı ve hem bilimsel çalışma yapan, hem de orta öğretim veya yüksek öğretim veya her iki öğretimi de karşılayan medresede veya camide eğitim-öğretim işini yürüttüğü anlaşılmaktadır. İbn Haldun *ilmi öğretme ve yayma işini üstlenen müderrişin bu maksatla camilerde ders vermek için oturduğunu, şayet oturduğu cami, sultana ait olan büyük camilerden ise, bu konuda mutlaka ondan izin alındığını, eğer genel mescitlerden ise, ders vermenin izne bağlı olmadığını*¹²⁰ bildirir.

İbn Haldun bireyin yaşamında zamanın, bir başka ifade ile sürecin ve yaşantıların eğitici ve öğretici değeri üzerinde de durur, ona göre zaman da bireyin gelişiminde rol oynayan bir öğretmendir, *anne babasından ve onlarla aynı hükümde olan tecrübe sahibi yaşlılardan, ileri gelen büyüklerden ve öğretmenlerden toplumsal davranış ve ilişkilerin adabını nasihat ve tavsiye yolu ile bellemeyen, öğrenemeyen bir kimse, doğal olarak muhtaç olduğu konuları uzayıp giden zaman içindeki olaylardan öğrenme durumuyla karşı karşıya gelecektir. Bunun için onun öğretmeni zaman olacaktır.*¹²¹

¹¹⁸ Parladır, a. g. e. (1984), s. 68.

¹¹⁹ İbn Haldun, a. g. e. (2004), s. 180.

¹²⁰ M, C. I, s. 462, (220).

¹²¹ M, C. II, s. 770.

BİRİNCİ BÖLÜM

İBN HALDUN'UN EĞİTİMİN PSİKOLOJİK VE SOSYOLOJİK TEMELLERİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ

1.1. PSİKOLOJİK TEMELLER

İbn Haldun'un eğitim görüşünün psikolojik temelleri ortaya konulmadan önce, öncelikle “eğitim”, “psikoloji” ve “eğitim psikolojisi” kavramlarının ne anlama geldiklerinin bilinmesi “eğitimin psikolojik temelleri”nin anlaşılmasında kolaylık sağlayacaktır.

Hayatın tamamını kapsayan bir süreç olan eğitim farklı boyutları dikkate alınarak çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Örneğin, bu tanımlardan birine göre eğitim, normatif (kural koyucu) bir anlama sahiptir,¹ bir başka deyişle eğitimin amacı “eğitilmiş insan”ı üretmektir. Eğitilmiş insan, bazı temel bilgiler edinmenin yanında parçalanmış gerçekleri organize edebilecek bazı kavrayış ilkelerini içeren kavramsal şemalara sahip olan ve bildikleri tarafından dönüştürülen bireydir.² Eğitim aracılığı ile başarılan bu dönüşüm, muhakkak bireysel bilgi yığınlarındaki basit, nicel değişiklikten daha fazlasını içerir. Bilgili olmanın yanı sıra, belki de daha çok işlevsel bir özelliğe sahip olan bu dönüşüm, belli şeyleri yapmak ve belli şekillerde davranmak için düşünce, tutum ve yetenekler gibi şeyleri içine alır.³

Yukarıda yapılan analiz biraz daha açılacak olursa eğitimin hem öğretimi hem de yaşama başarılı bir uyumu kapsadığı görülür. Bu düşünceye dayanarak eğitim, yaşama başarılı bir şekilde uyum sağlayacak olan insan yetiştirme bilim ve

¹ R G Woods, R St C Barrow, **An Introduction to Philosophy of Education**, Methuen and Co Ltd, London, 1975, s. 10.

² **y. a. g. e.**, s.17.

³ **y. a. g. e.**, s. 20.

sanatı olarak da tanımlanmıştır.⁴ Ayrıca eğitim, insanda istenilen yönde davranış geliştirme faaliyeti olarak da düşünülmüştür.⁵

Eğitim hangi şekilde tanımlanırsa tanımlansın, ister bireysel boyutu, isterse toplumsal boyutu öncelikli olarak kabul edilsin, sonuçta onun temel ögesi “insan”dır ve eğitimin başarılı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için de “insan”ın yetenekleri, gelişim özellikleri, ilgi, eğilim ve ihtiyaç gibi özelliklerinin bilinmesi gerekir.

Yukarıda sayılan bu özellikler bir davranışın gerisindeki süreçte yer alan aşamalardır, davranışı ve davranışın altında yatan süreçleri bilimsel olarak inceleyen çalışma alanı da modern psikolojidir.⁶ Psikolojinin bulguları, bilişsel, duyuşsal ve davranış yönünden insanı dönüştürmeye çalışan eğitim bilimine önemli katkılarda bulunur ve eğitimin psikolojik temellerini oluşturur.⁷ Bir başka deyişle eğitimin psikolojik temellerinde insan anlayışı ortaya konulmaya çalışılır.

İbn Haldun’un eğitim görüşünün psikolojik temelleri İbn Haldun’un Eğitim Görüşünde Genel Olarak İnsan Psikolojisi, Öğrenme Psikolojisi ve Gelişim Psikolojisi ana başlıkları altında ortaya konulmaya çalışılacaktır.

1.1.1. Genel Olarak İnsan Psikolojisi

1.1.1.1. Nefis-Ruh-Kalp

Nasıl ki enerji kendiliğinden algılanan bir varlık olmayıp dışa yansımaları olan ışık, sıcaklık ve hareket şeklinde algılanıyorsa, insanlık da dışa yansımaları olan ışığı temsil eden akıl, sıcaklığı temsil eden ruh ve hareketi temsil eden nefis ile algılanır. Aslında akıl ve nefis diye iki ayrı kavram kullanılmasına rağmen ikisi de öz olarak birdir, yani bedene hükmetmesinden dolayı “nefis”, akî varlıkları idrak etmesinden dolayı da “akıl” ismini almıştır.⁸

⁴ Cavit Binbaşoğlu, **Eğitim Psikolojisi**, 5. Basım, Binbaşoğlu Yayınevi, Ankara, 1982, s. 2.

⁵ Beyza Bilgin, Mualla Selçuk, **Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri**, 5. Baskı, Gün Yayıncılık, Ankara, 2000, s. 26.

⁶ Doğan Cüceloğlu, **İnsan ve Davranışı**, 3. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1992, s. 35.

⁷ İbrahim Ethem Başaran, **Eğitime Giriş**, 3. Baskı, Bimş Matbaacılık, Ankara, 1978, s. 70.

⁸ Nihat Keklik, **Türk İslam Felsefesi Açısından Felsefenin İlkeleri**, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, Ankara, 1996, s. 187-188.

İslâm literatüründe insanın psikolojik yapısını ifade etmek üzere kullanılan, nefis, ruh ve kalp kavramları, zaman zaman farklı işlevleri ifade etmelerine rağmen genel anlamda kullanıldıklarında insanın fizyolojik olmayan yönünü ifade ederler. Örneğin İslam felsefesi ve tasavvufundaki bir görüşe göre nefis, insanın bedeni dışında kalan ve tanrısal özden yapılmış bölümüne,⁹ bir başka görüşe göre de, insanın daha çok biyolojik ihtiyaçlarına verilen bir isimdir.¹⁰ İkinci tanıma göre nefis, zevk alma ve doyuma ulaşmanın temsilcisidir.¹¹ İbn Haldun'da nefsin daha çok birinci anlamda kullanıldığı yani, insanın daha çok algılayan, düşünen, bilgiler edinen zihinsel güçleri, akli ve bedene hayat veren kaynağı olarak kabul edildiği görülür.

Onun “nefis” kavramını daha çok insanın bilişsel, “kalp” kavramını da duyuşsal güçleri için, “ruh”u da “nefis” ile eş anlamlı olarak kullandığı söylenecek olsa da zaman zaman kalbi de nefis anlamında kullandığı görülür. Bu kavramlarla ilgili görüşleri eserlerinde dağınık halde, farklı bölümlerin içinde yer almaktadır. Aslında Aristo'nun nefis hakkındaki düşüncelerinin bir uzantısı olan bu görüşler ortaçağ Müslüman düşünürleri tarafından da benimsenmiş ve devam ettirilmiştir, İbn Haldun'un da çağdaşlarının çizgisini takip ettiği görülür.

İnsanın beden ve ruhtan meydana geldiğini¹² kabul eden bir spiritüalist¹³ olarak o, “ruh”un insanın iki yönünden biri olduğunu, süvari ile at, sultan ile halk arasında nasıl bir ilişki varsa ruh ile beden arasında da benzer bir ilişki bulunduğunu, bedeninin onun isteği ile hareket ettiği ve onun iradesine göre tavır takındığını düşünür. Bu anlayışa göre gövde ve organları idare eden, denetleyen, koruyan ve işleten nefistir.¹⁴ İbn Haldun'a göre, madde ve cevherden oluşan nefis (ruh)¹⁵ görülmez fakat eserleri bedende görülür, çünkü insan vücudu ve organları adeta onun ve kuvvetlerinin âleti gibidir.

⁹ Orhan Hançerlioğlu, **Felsefe Ansiklopedisi**, Remzi Kitabevi, C. 4, İstanbul, 1978, s. 238.

¹⁰ Ahmet Cevizci, **Paradigma Felsefe Sözlüğü**, Gözden Geçirilmiş İlaveli Beşinci Baskı, Engin Yayıncılık, İstanbul, 2002, s. 743.

¹¹ Ayhan Songar, **Çeşitleme**, Kubbealtı Neşriyatı, İstanbul, 1981, s. 22.

¹² **M**, C. II, s. 954, (517).

¹³ Sâtî el-Husrî, **a. g. e.**, s. 278, 282.

¹⁴ **M**, Ugan, C. III, s. 83-84.

¹⁵ **M**, C. II, s. 772.

Her şeyin bir maddesi ve bir sureti olduğu gibi, İbn Haldun'a göre nefsin de maddesi ve sureti vardır; nefsin maddesi onun potansiyel haldeki gelişmemiş durumudur, sureti ise gelişerek kâmil hale gelmiş durumudur ki bu da idrak ve akıl erdirmenin bizzat kendisidir. Nefsin kendini gerçekleştirme veya fiilen kemal ermesi bedenle beraber bulunmak, duyular âleminden gelen idraklere alışmak ve bu idraklerden genel manalar çıkarmak ile mümkün olmaktadır.¹⁶ Bir başka deyişle insanlarda ancak potansiyel olarak bulunan nefis-i nâtika duyularla bilinen nesnelere tekrar tekrar idrak etmek ve yeni bilgiler edinmek suretiyle potansiyel durumdan çıkararak bilfiil var olduktan sonra delillerden onların işaret ettikleri anlamları idrake alışarak bilfiil idrak ve sırf akıl şeklini alır. Bunun bir sonucu olarak nefis-i nâtika kemal derecesine ulaşarak ruhanî bir varlık olur.¹⁷

Nefsin gelişmesini açıklamada kullanılan bir başka çerçeve, onun alt ve üstle olan bağlantısını göstermek suretiyle yapılandır: İbn Haldun'un ifadesiyle diğer varlıklarda olduğu gibi nefsin de hem aşağı hem de yukarı yöne bağlantısı vardır. Nefsin aşağı yöne bağlantısı bedene birleşmesi ile olur ve o bu birleşme ile beden aracılığı ile düşünme yeteneği kazanır ve bu nefse harekete getiren, idrak eden anlamında- nefis-i müdrike denir. Nefsin yukarı yöne bağlantısı ise kendisine oranla daha yüksekte olan melekler âlemine birleşmesiyledir ve o bu bağlantı ile ilmî ve gaybî idrakler kazanır.¹⁸ Nefsin beşeriyetten sıyrılarak, kendi üstündeki ruhaniyete geçme istidadı ve kabiliyeti vardır.¹⁹ Burada İbn Haldun'un varlıklar, kültürler ve devletler konusundaki gelişme teorisinin nefis için de söz konusu olduğu görülmektedir, nefiste de yukarıda sayılanlar da olduğu gibi bir gelişme eğilimi vardır, kendisinde mükemmellik gördüğü bir şeyle birleşmek üzere onunla uyuşmayı arzu eder.²⁰ Nefsin gelişip kendini gerçekleştirme duyulardan kurtularak ruhani âleme geçişi ile olur, bu da uyku, ölüm, şuhud hali ve vahiy ile gerçekleşir. Ona göre bu gelişmenin seyri şöyledir:

“İnsan nefsi beden ve ondaki idrak vasıtaları ile birlikte yetişir. Uyku veya ölüm veya bir nebînin vahiy halinde insana has olan idraklerden sıyrılıp meleklerle has idraklere yükselmesinden dolayı, nefis bedenden ayrıldığı

¹⁶ M, C. I, s. 300-301, (106).

¹⁷ M, Ugan, C. II, s. 438.

¹⁸ M, C. I, s. 286; Ugan, C. I, s. 231-233, (96).

¹⁹ M, C. I, s. 291, (99-100).

²⁰ M, C. II, s. 757, (425).

zaman, yanında bulunan idrakler de, duyu organlarından soyutlanarak ona yoldaş olurlar. Sonuçta o bu tavır içinde dilediği herhangi bir idraki elde eder ve ruhun bu idraki, bedende iken sahip olduğu idrakten daha yücedir.²¹ Daha önce ilim halinde iken sürekli gelişen ruh şuhud haline geldiğinde his örtüsü açılır ve nefsin varlığı gerçekleşir, ruh zatının hakikatini kavrar. Bu da idrakin ta kendisidir. Bu durumda ruh melekler âlemine yaklaşır. Çoğunlukla bu mücahede sahibi olanlarda meydana gelir.”²²

“Madde ve cevherden oluşan nefis, kendisinde meydana gelmiş, bilinen şeylerin suretleri sayesinde varlığa ait suretleri alır. Nihayet ölüm suretiyle, gerek maddesi gerek sureti itibarı ile varlığı kemâle ve selâmete erer veya ölüm suretiyle maddesinden ve suretinden kurtulup saf bir zat olur.”²³

Nefisin gelişmesiyle ilgili bir başka açıklama tarzı, zevk teorisi. Buna göre Allah nefiste (ruh, kalp) düşünme, idrak etme, bilgi edinme vb. güçler yaratmıştır ve nefis kendini gerçekleştirmek ister. Bedenî istekler kendi yaratılışının gerektirdiği şeyleri elde ettiği zaman zevk alırlar, örneğin gadabın tabiatında intikam alarak sükûn bulmak vardır, onun kemâl ve zevki bundandır. Şehvetin doğasında cinsi münasebetten ve yeme-içmeden zevk alma özelliği vardır. Allah her tabiatta mükemmelliğe doğru bir eğilim yarattığından hareket halinde olan her şey kendisi için yaratılan kemâli elde etmek için uğraşır ve didinmektedir. Aklın tabiatında da fitratının gereği olan ilim ve marifeti tahsil etme isteği bulunduğu düşünceyi faaliyete geçirir ve en yüce kemâl olan yaratıcısını bilme arzusu duyar Bu konuların hepsinde fikir gücü analiz, sentez, birleştirme ve ayırıştırma işlemleri ile hizmetçilik görevi yapar.²⁴

1.1.1.2. Yetenekler

Yetenek (ability), doğuştan veya sonradan kazanılan, genel ve özel türü olan, bir canlının belli bir alanda gösterdiği başarıma gücü; Gestalt psikolojisinde de bilimsel olmayan fakat beceri ile eş anlamda kullanılan bir kavramdır (yatkinlik).²⁵ Bir anlayışa göre bio-psişik bir varlık olan insanda tıpkı tabiatta olduğu gibi onu

²¹ M, C. II, s. 849.

²² M, C. II, s. 852, (469).

²³ M, C. II, s. 772.

²⁴ İbn Haldun, a. g. e. (1977), s. 85, 115.

²⁵ Remzi Öncül, **Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü**, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2000, s. 1191-1192.

belirleyen, belli potensler, belli imkânlar vardır ve bu imkânların eğitilmesi ve geliştirilmesi gerekir. İnsanın bio-psişik yapısında temelini bulmayan özelliklerin, kabiliyetlerin mevcut olması mümkün değildir.²⁶ Bireyin günlük hayatta karşılaştığı konularla baş edebilme becerikliliği ve anlayışı olan yetenek, yıllar geçtikçe artar ve bu artış okul vb. kurumlar tarafından geliştirilebilir ve engellenebilir.²⁷

İbn Haldun *bir şeyle ilgili istidat ve kabiliyete sahip olmak başka, bizzat o şeye kadir olmak başkadır,*²⁸ diyerek “yetenek” ve “meleke”yi birbirinden ayırır. Yapılan bu ayırma göre, yukarıda da tanımlandığı gibi yetenek başarıma gücü, yatkınlık iken, meleke belli fiillerin çokça tekrar edilmesiyle meydana gelen köklü bir sıfattır.²⁹ Yeteneklerin ortaya çıkmasında eğitim ve toplum önemli iki etkidir, ayrıca geçen zaman, yaşanılan süreç ve bu sürecin sahip olduğu şartlar da bunu hızlandırır veya yavaşlatır. Onun ifadesiyle *yetenek meme gibidir, sağıldıkça süt verir, terk ve ihmal edilince de zayıflar ve kurur.*³⁰

Yine ona göre, *Ebeveynin terbiye edemediği bir kimseyi zaman terbiye eder.” Ebeveyninden ve onlarla aynı hükümde olan tecrübeli yaşlılardan, ileri gelen büyüklerden ve üstatlardan, toplumsal davranış ve ilişkilerin kurallarını nasihat ve tavsiye yolu ile öğrenemeyen bir kimse, doğal olarak muhtaç olduğu konuları uzayıp giden zaman içindeki olaylardan öğrenme durumuyla karşı karşıya gelecektir. Bunun için onun öğretmeni ve eğiticisi, terbiye edicisi zaman olacaktır.*³¹

Bugün yetenekler genel anlamda zihinsel, duygusal ve psikomotor olarak üç ana başlık altında ele alınmaktadır. İbn Haldun da insanların sahip oldukları yeteneklerin farklı türlerde ve derecelerde olduğunu belirtir, ona göre, insanî nefsin varlığı sabit ve mevcut olduktan sonra, Yüce Allah o nefse, lütuflarından dilediğini verir ve fazlını ve lutfunu dilediğine bağışlar.³² Herhangi bir eğitim almadan birçok kimsenin yaradılışında musiki, vezin üzere şiir söyleme, ahenge göre dans etme vb.

²⁶ Takiyettin Mengüşoğlu, **Felsefeye Giriş**, İkinci Baskı, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, İstanbul, 1968, s.159-161.

²⁷ Sindey L. Pressey & Francis P. Robinson, **Psikoloji ve Yeni Eğitim**, (Çev. Hasan Tan), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1991, s. 59.

²⁸ **M, C. I**, s. 299, (105).

²⁹ **M, C. II**, s. 824, 1014.

³⁰ **M, C. II**, s. 1040, (574-575).

³¹ **M, C. II**, s. 770.

³² **M, C. I**, s. 306, (11).

(duygusal) yetenekler vardır.³³ İnsana verilen yeteneklerden biri de fikir (düşünme)dir, o bununla duyularla algılanan nesnelere suretlerini çıkarır, bunları zihinsel işlemlerden geçirerek bunlardan bir takım suretler daha soyutlar.³⁴

İnsana verilen bir başka yetenek “beyan”dır (iletişim kurmak). Bireyin zihnindeki düşünceyi başkasına bildirmesi, açıklaması -iletişim- birinci aşamada söz ile ikinci aşama da ise kitap yazma ile olur ve zihinlerdeki bilgiler gelecek nesillere bu şekilde aktarılır.³⁵

1.1.1.3. Güdüler - Motivasyon

Eğitimde, bireyin içinde davranışa yol açan, onu sürdüren ve bir amaca yönelten gerginlik durumu³⁶ olarak bilinen güdü, bilim insanlarının farklı yaklaşımlarından, kaynağının çeşitliliğinden dolayı değişik şekillerde tanımlanmış ve fizyolojik, zihinsel, psikolojik ve sosyolojik olarak sınıflandırılmıştır.³⁷ Fizyolojik ve doğuştan olan, hayatın devamı için giderilmesi gerekenler birincil güdüler, biyolojik kökenlerden bağımsız olan güvenlik, tanınma, yeni yaşantı, vb, olanlar da ikincil güdülerdir.³⁸ Organizmada herhangi bir eksikliğin duyulması ihtiyaç, bu ihtiyacın giderilmesi yönünde organizmada ortaya çıkan güç dürtü, bu dürtü sonucu belli bir amaca yönelten gerginlik durumu güdü ve bütün bu işleyişin sonunda ortaya çıkan ürün de davranıştır ve bu sistem “ihtiyaç - dürtü - güdü - davranış” şeklinde formüle edilebilir.³⁹ İbn Haldun’a göre insan âciz, eksik ve tamamlanmamış bir varlık olarak yaratılmış,⁴⁰ bu sebeple de giderilmesi gereken fizyolojik ve psiko-sosyal ihtiyaçları vardır. İnsanın bu ihtiyaçları giderilip çabalarının başarılı sonuçlar vererek hedeflerine ulaşması da Allah’ın yardımı ile gerçekleşir.⁴¹

³³ M, C. II, s. 757, (425).

³⁴ M, C. II, s. 766.

³⁵ M, C. II, s. 973.

³⁶ Öncül, a. g. e., s. 533.

³⁷ Feriha Baymur, **Genel Psikoloji**, 9. Baskı, İnkılâp Yayınevi, İstanbul, 1990, s. 63.

³⁸ Recep Yaparel, “Günümüz Psikolojisinde Güdü Kavramı ve Güdülenme Kuramları”, **DEÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi**, S. IX, İzmir, 1995, s. 202.

³⁹ y. a. g. m., s. 64-66.

⁴⁰ M, C. I, s. 233; C. 2, s. 954.

⁴¹ M, C. I, s. 196, (33).

Güdü organizmayı harekete geçiren, ona enerji veren uyarıcı iken, motivasyon da iç ve dış uyarıcıların etkisiyle organizmanın harekete hazır hale gelerek davranışta bulunmasıdır.

(1) Fizyolojik Güdüler

Karmaşık psikolojik sistem açlık, susuzluk gibi ihtiyaçların eksikliğinde organizmayı hazırlayan, harekete geçiren ve eksikliği gidererek organizmada denge durumunu sağlayan bir sisteme sahiptir ve bu psikolojik sistemin amacı vücudu belli bir denge durumunda tutmaktır. Homeostasik denge adı verilen bu sistem bir evdeki belli bir dereceye ayarlanmış ısıtma sistemine benzetilebilir, örneğin, termostatlı olan bu ısıtıcı sistem oda sıcaklığı ayarlanan sıcaklığın altına düştüğünde hemen devreye girerek istenilen sıcaklık seviyesini korur.⁴² Homeostasik dengenin kurulabilmesi için eksikliği hissedilen, giderilmesi gereken ihtiyaçlara fizyolojik ihtiyaçlar ve bu ihtiyaçları gidermeye yönelik olan organizmadaki gerginlik durumuna, itici güce de fizyolojik güdüler denir.

İbn Haldun'da istekler genel olarak iki aşamada ele alınmıştır. Temel fizyolojik ihtiyaçlar, genişleme ihtiyaçlarından ve kemâl derecesinden önce gelir. Çünkü zaruret asıldır, kemâl mahiyetinde olan nesne zaruretin bir dalıdır ve ondan türemiştir.⁴³ *Fizyolojik ihtiyaçların önce ele alınmasının sebebi, geçim konusunun zorunlu ve tabî oluşundandır. İlim öğrenmek ise ya bir lüks işi (kemâlî) veya bir ihtiyaç meselesidir (hâcîdir) bu da fizyolojik ihtiyaçlardan sonra gelir.*⁴⁴ Bir bakıma fıkıh usulündeki ihtiyaçlar hiyerarşisine uygun olduğu görülen bu sıralama⁴⁵ aynı zamanda Maslow'un temel fizyolojik ihtiyaçlardan sonra güvende olma, sevgi ve ait olma, saygı görme ve kendini gerçekleştirme ihtiyacı şeklinde sıralanan ihtiyaçlar hiyerarşisine de uygun düşmektedir.⁴⁶

Öyle görülüyor ki, İbn Haldun da Maslow gibi fizyolojik ihtiyaçlar giderilmeden daha üstlerde yer alan psiko-sosyal ihtiyaçlar ve güdülerin ortaya

⁴² Lyle E. Bourne, Jr. Bruce R. Ekstrand, **Psychology Its Principles and Meanings**, Fourth Edition, College Publishing, New York, 1982, s. 231.

⁴³ M, Ugan, C. I, s. 307.

⁴⁴ M, C. I, s. 209, (41).

⁴⁵ M, C. I, s. 209.

⁴⁶ Bourne & Ekstrand, a. g. e., s. 246.

çıkmadığı görüşündedir. Örneğin Maslow açlık, susuzluk gibi ihtiyaçlar giderilmeden güvende olma, saygı görme ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarının ortaya çıkmadığını belirtirken İbn Haldun'a göre de kişi ancak zarurî olan ihtiyacını karşıladıktan sonra hayatta mükemmelliği ve genişliği arar, bundan dolayı göçebeliğin amacı medenileşmektir ve uygarlığın temelinde göçebelik vardır,⁴⁷ geçim derdine düştüklerinden dolayı Endülüs'te aklî ilimler ortadan kalkmıştır.⁴⁸

İnsan, hayatının bütün dönemlerinde kendisi için gıda ve nafaka olacak şeylere tabiatı gereği ihtiyaç duyar,⁴⁹ ister zengin ister fakir olsun, herkes gıda maddelerini karşılamak zorundadır.⁵⁰ Yemek, içmek gibi temel fizyolojik güdülerin yanında yerleşme, korunma, savunma, barınma güdülerini⁵¹ de vardır. Bu güdülerin gerisinde yer alan eksikliklerin, ihtiyaçların meşru bir şekilde giderilmesi gerekir. Peygamberin şehvetleri (arzuları) kötülemedeki amaç, bunları tamamen iptal etmek değildir, çünkü bir kimsenin şehveti atıl bir durumda kalırsa bu onun hakkında eksiklik olur. Şehvetten maksat, insanın bunu mubah kılınan konularda ve bir takım faydalar sağlayacak şekilde kullanması, böylece ilahî emirlere itaat ederek faaliyette bulunan bir kul olmasıdır.⁵²

İbn Haldun her ne kadar insan nefsinin çoğunlukla faziletlere rağbet etmediğini, fazilet sahiplerine ilgi göstermediğini belirtiyorsa da o genel anlamda insanın çift kutuplu tabiatına atıfta bulunur ve sosyal bir varlık haline gelmesinde eğitimin gücünü dile getirir. Ona göre eğitim-öğretim sayesinde siyasî konulara ve hikmetli kanunlara dayanan işlerinde insanlar fenalıktan, çirkin olandan iyiliğe, güzel olana doğru bir meyil gösterirler, böylece insanlar başıboş gezen hayvanlardan farklı hale gelir.⁵³

İnsan hem iyiliğe hem de kötülüğe meyillidir, şayet insan alışkanlıkları ile başıboş bırakılır dine tâbî olarak ıslah olmazsa daha çok kötü huylara yakın olur.⁵⁴ İnsan mantıkî düşünme gücü ve esas fıtratı itibarı ile şer türünden olan (huy ve) özelliklerden çok hayır türü niteliklere yakındır. Zira şer (ve kötü duygular) ona sadece kendisinde var olan hayvanî

⁴⁷ M, Ugan, C. I, s. 308.

⁴⁸ M, Ugan, C. II, s. 448.

⁴⁹ M, C. I, s. 693, (380).

⁵⁰ M, C. II, s. 719; Ugan, C. I, s. 100-101, (398).

⁵¹ M, C. I, s. 209, (41).

⁵² M, C. I, s. 440, (202-203).

⁵³ M, C. II, s. 769.

⁵⁴ M, C. I, s. 233; Ugan; C. I, s. 320, (127).

*kuvvetler tarafından gelmiştir, insan olması itibarı ile hayra ve hayır türünden olan özelliklere daha yakındır.*⁵⁵

(2) Psiko-sosyolojik güdüler

İbn Haldun, -yukarda belirtildiği gibi- benliğin savunulması ve başka kişiler ile ilgili olan psiko-sosyal güdülerin⁵⁶ temel ihtiyaçlar karşılanıp ekonomik düzey yükseldikçe ortaya çıktığını düşünür, ona göre fizyolojik ihtiyaçlar karşılanıp ekonomik düzey yükseldikçe daha üstteki ihtiyaçlar ortaya çıkar,⁵⁷ çünkü insanların istedikleri şeylerin başında zorunlu ihtiyaç maddeleri gelir. Zorunlu ihtiyaçları elde etmedikçe insan mükemmele ve refaha ulaşamaz.⁵⁸ Nitekim şehirlerde yerleşik hayat gelişip, halk medenîleşinceye kadar, insanlar yalnızca geçinmeleri için zorunlu olan şeyleri düşünür, çünkü ilim ve sanayi yaşamak için zorunlu olan nesnelere karşılandıktan sonra ihtiyaç duyulan bir şeydir. Bunlar uygarlığın bir sonucudur, yerleşik hayatın, medeniyetin gelişmesi ve genişlemesi oranında gelişirler.⁵⁹

İbn Haldun, benliğin savunulması ve başka kişiler ile iyi ilişkiler kurmayı sağlayan psiko-sosyolojik güdülerden daha çok bencillik özelliği taşıyanlar üzerinde durmuştur. Saldırganlık, zulmetmek, başkasına haksızlık etmek, ilahlaşmak, çıkarını korumak, zararlı olanları uzaklaştırmaya çalışmak, tek başına hükmetmek, başkalarının mallarına göz dikmek, tecavüz etmek ve başkan olmak gibi güdüler bunlardandır. Aslında günümüzde insanın bu yönü üzerinde duran bilim adamları da, meselâ Freud, McDougall, Lorenz insanlarda doğuştan saldırganlık dürtü ya da içgüdülerinin bulunduğunu ileri sürmüşlerdir.⁶⁰ İbn Haldun daha önceden insanın hayvanî tabiatında saldırma ve zulmetme özelliği bulunduğunu,⁶¹ bunların insan nefsinin huyundan ve karakterinden kaynaklandığını ileri sürmüştür.⁶²

⁵⁵ M, C. I, s. 355, (142).

⁵⁶ Baymur, a. g. e., s. 65.

⁵⁷ M, C. I, s. 324, (120-121).

⁵⁸ M, C. I, s. 326, (122).

⁵⁹ M, Ugan, C. II, s. 369.

⁶⁰ J. L. Freedman, D. O. Sears, J. M. Carlsmith, **Sosyal Psikoloji**, (Çev., Ali Dönmez), İmge Kitabevi, 2. Baskı, Ankara, 1993. s. 239.

⁶¹ M, C. I, s. 417, (187).

⁶² M, C. I, s. 215, 333; C. II, s. 665, 682, (43, 127, 368, 376).

Onun açıklamasına göre insan tabiatında saldırganlık, başkalarına zulmetmek, çıkarını korumak ve zararlı olanı kendinden uzaklaştırmak güdüsünün⁶³ yanısıra ilahlaşma eğilimi da vardır. Bu köklü bencilik sebebiyle herhangi bir zorlama, yenme ve sataşma olmadan, bir insanın başka birinin kemal ve yükseklik yönünden kendisinden üstün olduğunu kabul etmesi ender görülür.⁶⁴ Güçlü olma, başkalarını denetleme ve bağımsız olma güdüsü⁶⁵ ile başkalarının malına göz dikme de insanın bencil güdüler arasında yer alır; mülk konusunda tek başına hâkimiyeti elde tutma tutkusu insanların ruhlarında tabî bir şekilde doğuştan vardır,⁶⁶ insan nefsi tabiatı gereği üstün olmaya ve başkanlığa yeltenir.⁶⁷ İnsanlar bir toplum meydana getirdikleri zaman, zaruret onları ihtiyaçları gidermeye her birinin ihtiyaç duyduğu şeye el atmaya ve muhtaç olduğu şeyi diğer birinin elinden çekip almaya davet eder.⁶⁸ Onun ifadesiyle *genel olarak halk, özel olarak âdî kişiler ve alım-satım işiyle uğraşanlar (simsarlar), dolandırıcılar ve sahtekarlar kendilerinin dışında kalan kimselerin elinde ve avucunda bulunan mala göz dikmişlerdir. Bir fırsatını bulunca derhal o malın üzerine atılırlar, kanunların caydırıcılığı olmasa halkın malı güvende olmaz, yağmalanır gider.*⁶⁹ Yalnızca yukarıda sayılanlar değil zaman zaman devleti yönetenler de başkalarının veya devletin mallarına göz dikerler. *Harun Reşid'in Bermekîleri cezalandırmasının ve başlarına felaket açmasının yegâne sebebi, onların devlet üzerindeki keyfe bağlı yönetimleri, toplanan vergileri ve hazinayı tekellerine almalarıdır.*⁷⁰

Başka insanlar tarafından davranışları onaylanarak kabul edilme, onlar tarafından beğenilme güdüsü de İbn Haldun'un üzerinde durduğu psiko-sosyal güdülerdendir. Ona göre *insan nefsi övülmeyi sever, buna düşkündür. İster makam, ister servetten dolayı olsun, bütün insanlar dünya ve dünya sebepleri için yarış ve rekabet içinde bulunmaktadırlar. Çoğunlukla faziletlere rağbet etmezler. Fazilet sahiplerine ilgi göstermek ve haklarını teslim etmek için birbirleriyle yarışmazlar.*⁷¹

⁶³ M, C. II, s. 673, (374).

⁶⁴ M, C. II, s. 709, (392).

⁶⁵ Cüceloğlu, a. g. e., s. 251.

⁶⁶ M, C. I, s. 176, 555, (17, 292).

⁶⁷ M, C. II, s. 684, (377).

⁶⁸ M, C. I, s. 427, (187).

⁶⁹ M, C. II, s. 720, (395).

⁷⁰ M, C. I, s. 174-175, (15-16).

⁷¹ M, C. I, s. 538, (228).

(Maslow beş kategorilik ihtiyaçlar hiyerarşisinin dördüncü sırasında bu ihtiyaca yer vermiştir.)⁷²

İbn Haldun psiko-sosyal güdüler içinde insanı diğer insanlara olumlu anlamda yönelten bir güdü olarak yardımlaşmaya yer vermiştir, ona göre toplumsal bir varlık olan insan yardımlaşmadan yalnız başına yaşayamaz,⁷³ insanlarda dar ve sıkışık zamanlarda hısim ve akrabasının yardımına koşma ve şefkat duygusu vardır.⁷⁴ Yardımlaşma onun eğitim görüşünün sanki temel dinamiğidir, çünkü ancak yardımlaşma ile ihtiyaç fazlası ürün elde edilebilir, bu ihtiyaç fazlası gelir ilim, fen ve sanat öğrenimi için harcanır⁷⁵ böylece eğitim-öğretim, bilim ve sanat ile ilgili faaliyetler arttıkça toplumun uygarlık düzeyi de artar.

İbn Haldun organizmanın hangi durumlarda veya hangi iç ve dış uyarıcıların etkisiyle harekete hazır hale geldiği konusunda da psikolojik açıklamalarda bulunur. O bu konuda müziğin insanları savaşmaya ve kahramanlığa nasıl motive ettiğini örnek olarak göstermektedir:

Nefis hoş sada ve nağme dinlediği zaman bir ferahlık ve neşe bulur, böylece ruhta bir sevinç meydana gelir, bu sevinç sebebi ile zor olan şeyler ona kolay gelir, amacı yönünde canını feda eder. Gerçekten de musikî nağmelerinde bu hal vardır.⁷⁶ Kahramanlık şiirleri içeriğinden dolayı savaş alanındaki askerleri coşturarak, heyecanlandırır ve askerler savaş meydanına koşarak rakiplerine saldırırlar. Bütün bunların esası, nefiste meydana gelen kahramanlığın ortaya çıkmasına yol açan bir ferahlıktır.⁷⁷

Bunun aksine savaşta sancakların sayısının çoğaltılıp boyanması ve boylarının uzatılmasındaki amaç, düşman saflarına korku salmaktan başka bir şey değildir. Bu gibi şeyler ataklığı artırır ve ruhlara dehşetli bir korku salar.⁷⁸

1.1.1.4. Duygular ve Coşkular

İnsanın duyuşsal yapısının bir yanı güdüler diğer yanı da duygulardır, bu iki fonksiyon biri diğerinden önce veya sonra bulunarak daima bir bütün oluştururlar.

⁷² Cüceloğlu, a. g. e., s. 251.

⁷³ M, Ugan, C. I, s. 100-101, 472; İbn Haldun, a. g. e. (1977), s. 98.

⁷⁴ M, C. I, s. 334, (128).

⁷⁵ M, C. II, s. 780-781; Ugan, C. II, s. 453, (434).

⁷⁶ M, C. I, s. 509, (258).

⁷⁷ M, C. I, s. 510, (258).

⁷⁸ M, C. I, s. 510, (258).

Psikolojide duygu bireyin içten ya da dıştan uyarılması ile ortaya çıkan tepkiler şeklinde tanımlanmakta, bu tepkilerin normalin üzerinde olanlarına da “coşku” denilmektedir. Güdülere engel olunması veya onların doyurulmaması durumunda duygular coşkulara dönüşür ve saplantı, saldırganlık ve gerileme davranışları ortaya çıkabilir.⁷⁹

İbn Haldun duyguların nasıl oluştuğu ile ilgili bilgi vermekte ve güdülerle bağlantılı olarak bazı temel duyguları açıklamaya çalışmaktadır. Ona göre, *neşe ve sevincin doğası, hayvanî ruhun yayılmasından ve genişlemesinden ibarettir. Hüznün ve üzüntünün tabiatı ise bunun aksinedir. Yani üzüntü hayvanî ruhtaki tutukluk ve yoğunluk ile meydana gelir.*⁸⁰ İnsanın bedenine ve ruhuna uygun olan şeyi idrak etmesi ona mutluluk verirken, zıt olan ve ters düşen şeyleri idrak etmesi de acı verir. Örneğin, kalpteki ruhun mizacına uygun düşen kokuları koklamak insana mutluluk verir. Aynı şekilde görülen ve işitilen nesnelere de niteliği ve şekilleri itibarıyla insanın bedenine ve ruhuna uygun olurlarsa bunların algılanması bireye haz (lezzet, zevk) verir.⁸¹ Çoğu defa çeşitli amaç ve arzuların belli bir noktada birleşmeleri veya ihtiyaçların giderilmesi sırasında taraflar arasındaki ilişki sonucu ortaya çıkan çekişme ve çatışma taraflar arasında karşılıklı olarak bir yakınlaşma-nefret ve dostluk-düşmanlık duygularını doğurur.⁸²

İnsanın başkasını yönlendirme, idare etme ve onun üstünde hâkimiyet kurmak istemesinin psikolojik sebebi öfke, savunma, hırs ve üstün gelme gibi insan doğasındaki hayvanî duygulardır.⁸³ İnsan asabiyetleri üzerinde hâkimiyet kurup başkan olunca hayvanî tabiatının gereği olarak büyüklenmeye kapılır, aile ve yakınlarını korumaya başlar, başkalarının kendi hüküm ve idare işlerine karışmasını istemez.⁸⁴

Ona göre Allah insanları yarattığı zamandan beri, insanlar arasında çeşitli savaşlar olmuştur, bunun temelinde insanların birbirinden intikam almak duyguları bulunmaktadır. İntikamın sebebi de çoğunlukla, kıskanma ve rekabet duygusu,

⁷⁹ Binbaşıoğlu, a. g. e. (1982), s. 156-159.

⁸⁰ M, C. I, s. 266, (86).

⁸¹ M, C. II, s. 756, (424).

⁸² M, C. II, s. 769.

⁸³ M, C. I, s. 420-421, (190).

⁸⁴ M, Ugan, C. I, s. 423.

düşmanlık, Allah ve dini veya bir mülk için öfkelenmek ve bir krallık kurmak için çalışmaktır.⁸⁵ Belki de toplumda gözlemediği olaylara bakarak onun insanın daha çok olumsuz bir portresini çizdiği söylenebilir. Ona göre *şefkat ve yumuşaklık özelliği uyanık ve keskin zekâ sahiplerinde az bulunur, bu özellik, çoğunlukla gafil veya kendilerini gafil gösteren kimselerde bulunur.*⁸⁶

1.1.2. İbn Haldun'da Öğrenme Psikolojisi

Aristocu bir yaklaşıma sahip olan İbn Haldun idealizmdeki gibi insanın doğuştan bir takım bilgiler getirdiğini düşünmez, doğuştan getirilen ideler yoktur.

*İnsan tabiatı itibarıyla cahildir, zira ilminde tereddüt vardır, diğer taraftan kazandığı bilgi ve sanat itibarıyla âlimdir, zira öğrenmek istediği şeyi, sınırlara ve mantık kurallarına dayandırarak fikri ile elde etmiştir.*⁸⁷ *İnsanın tabiatı ve zâtı, onun zâtı itibarıyla bilgisiz ve ilim kazanma itibarıyla bilgili olduğunu bize göstermiştir. “O insanı kan pıhtısından yaratmıştır. Kalemle öğreten ve insana bilmediğini belleten çok kerim Rabbinin ismiyle oku, ayeti insaniyeti ve bunun bir fitrî, öbürü kesbî olan iki halini (tabiatı itibarı ile cahil, kazandığı bilgiler itibarıyla bilgi sahibi olma durumunu) anlatır.*⁸⁸

Kalıtımla getirilenlerden daha çok sonradan yüklenenleri dikkate alan ve çevre etkisi üzerinde daha çok duran İbn Haldun'a göre, *insan alışkanlıklarının ürünüdür –oğludur-, onunla alışıp kaynaşmıştır, kendi tabiat ve mizacının oğlu değildir. Hayatta alışmış olduğu şeyler onun yaradılış ve tabiatı, onun için bir meleke ve alışkanlık olur. Bu alışkanlıklar insan için bir tabiat ve yaradılıştan gelen bir özellik gibi olur.*⁸⁹ Alışkanlık olabilmesi için önce öğrenmenin olması gerekir. Alışkanlıkta yaratıcılıktan daha çok çevreye uyma söz konusudur. Yeti kazanma ruhun gerilme kavsine ait olduğu halde alışkanlık genişleme kavsine aittir. Yeti kazanmada ruh kendi yetilerini yarattığı halde, alışkanlıkta hazır bulunduğu çevreye girer ve yayılma sureti ile ona uyar.⁹⁰

⁸⁵ M, C. I, s. 529, (270-271).

⁸⁶ M, Ugan, C. I, s. 476.

⁸⁷ M, C. II, s. 772, 775.

⁸⁸ M, C. II, s. 775.

⁸⁹ M, Ugan, C. I, s. 315.

⁹⁰ Hilmi Ziya Ülken, **Eğitim Felsefesi**, Ülken Yayınları, İstanbul, 2001, s. 58.

1.1.2.1. Duyular

İnsanın kuyudan kova ile su çekebilmesi için nasıl bir ipe ihtiyacı varsa çevresindeki dünya ile bağlantı kurabilmesi için de duyulara ihtiyaç vardır. İnsan kuyudaki su ile bağlantıyı nasıl ip ile kuruyorsa, bir başka deyişle ip olmadan nasıl suya ulaşamıyorsa, duyular olmadan da süje ile obje arasındaki bağlantıyı kuramaz, duyular bu bağlantıyı sağlayan araçlardır.⁹¹

İbn Haldun'a göre Allah insana esenlik ve kötülük yollarını gösterdikten sonra onu yeryüzünde halife kılmış ve ona işitme, görme duyuları ile bilmediklerini, içindekini açıklamayı öğretmiştir.⁹² Bilginin kaynağı duyulardır,⁹³ duyular tarafından algılanan nesnelere ilgili soyutlama yolu ile zihinde önce o nesnelere şekilleri, imaj sonra kavramlar oluşturulur. Daha sonra zihnin hafıza, ayırt etme, birleştirme, hatırlama, karşılaştırma, hüküm çıkartma vb. yetilerinin kullanıldığı üçüncü aşamada bilgiden bilgi üretilir.

1.1.2.2. İdrak

İbn Haldun'a göre insan beden ve ruhtan (nefis) oluşmuştur,⁹⁴ beden ve organlar adeta ruhun âleti gibidir.⁹⁵ Cismanî ve ruhanî konuları idrak eden yalnızca ruhânî bölümdür, ancak nefis ruhanî idrake konu olan şeyleri zâtı ile aracısız olarak idrak ederken cismanî idrake konu olan şeyleri bedendeki dimağ ve duyu organları gibi âletler aracılığı ile idrak eder.⁹⁶

Nefsin idrak kuvvetinin görünen ve görünmeyen organları vardır,⁹⁷ görünen organları beş tane olan dış duyulardır ve bunlarla görünenler idrak edilir, görünmeyenler de iç duyulardır; bunlar müşterek his, muhayyile, vâhime, hafıza ve nefis-i nâtika (fikir)dır ve bunlarla görünmeyenler (bâtınî olanlar) idrak edilir. Bir sıraya göre dizilen bu idrak kuvvetlerinin en altında görme, işitme gibi duyu organları, bunun üzerinde müşterek his bulunur. Bu algı gücü, duyularla ulaşılan

⁹¹ Keklik, a. g. e., s. 196.

⁹² İbn Haldun, a. g. e. (2004), s. 183.

⁹³ M, C. II, s. 766.

⁹⁴ M, C. II, s. 954, (517).

⁹⁵ M, C. I, s. 287, (97).

⁹⁶ M, C. II, s. 954, (517); C. II, s. 867, (476).

⁹⁷ M, C. I, s. 287, (97).

görülmüş, işitilmiş, dokunulmuş vb. şeyleri tek halde idrak eden kuvvettir. Müşterek his kendisindeki idrakleri muhayyileye gönderdiğinde muhayyile bunları dışarıdaki maddelerinden ayırıp soyutlayarak bir şekil verir, zihne imajlarını yerleştirir,⁹⁸ Nefsin muhayyilenin üzerinde yer alan idrak kuvvetleri vâhime ve hafızadır, vâhime somut ve bireysel şeylerle ilgili anlamları idrak ederken hafıza da idrakler için depo görevini görür, daha sonra bütün bunlar fikir kuvvetine yükselir.⁹⁹

Buraya kadar olan görüşlerden temelde iki çeşit idrak olduğu, birinci çeşidin duyular ikincinin de da akıl ile gerçekleştiği, fakat ikinci tür idrakin de kendi içinde farklı derecelere sahip olduğu görülür.

İbn Haldun insanların bilgileri ile meleklerin bilgilerini karşılaştırdığı pasajda insanın sahih vicdan ile nefsinde üç bilgi âleminin varlığına şahit olduğunu söyler: Birincisi, duyularla bilgisine ulaşılan fizikî âlemdir; ikincisi, duyu âleminin üzerindeki nefis ve zihin âlemidir (âlem'ül-fikr). Bu alan fikir aracılığı ile başka deyişle bu havass-ı bâtına denilen içteki duyular ve duyu idrakinin üstünde bulunan, nefsin ilim idrak etme araçları sayesinde bilinir. İnsanın hakkında bilgi sahibi olduğu üçüncü alan da varlığını içinde müşahede ettiği ve eserlerden çıkarsama yaptığı ruhanî âlemdir.¹⁰⁰

Ona göre insan nefisleri idrak bakımından üç derecede bulunurlar. Birincisi, sadece dış dünyayı bir başka deyişle beş duyu organı ile idrak edilen şeyleri bilen ve yaradılışı gereği ruhanî idrake, melekleşme seviyesine ulaşmaktan aciz olan nefistir. İkincisi, düşünce (fikir) ile ruhanî akıl ve bedendeki organlara muhtaç olmadan idrak etme haline yükselen velilerin ruhları ve nefisleridir. Üçüncüsü de nebilerin ruhlarıdır,¹⁰¹ nebilerin idraki Allah katından vahiy ile meydana gelen melekî bir idrak iken nebi olmayanların idrâkleri ruhânîdir.¹⁰²

Ayrıca o idrakin kesinlik bakımından çeşitli derecelerde olduğunu belirtir:

Diğer hayvanlardan sadece idrak ile ayrılan insanın idraki iki çeşittir, bunlar yakîn, zan, şek ve vehim gibi çeşitli derecelerdeki ilimleri ve marifetleri idrak etmesi ve kendisinde meydana gelen ferah, hüzn,

⁹⁸ M, C. I, s. 287, 296-297; C. II, s. 869, (97, 104.)

⁹⁹ M, C. I, s. 287, 296-297, (97, 104).

¹⁰⁰ M, C. II, s. 770-771.

¹⁰¹ M, C. I, s. 288-289; Ugan, C. I, s. 236-239, (97-98).

¹⁰² M, C. I, s. 310.

*daralıp-genişleme, rıza, öfke, sabr, şükür vb. halleri idrak etmesidir. Şu halde ilmin delilden, ferah ve hüznün haz ve elem verici şeylerden kaynaklandığı gibi, bedende tasarruf eden ve düşünen bölüm (cüzi akıl) de bir takım idraklerden, iradelerden ve hallerden kaynaklanır.*¹⁰³

Burada o cüzî akıl ile insanın hem kendini idrak ettiğini, hem de ilim yapabildiğini söyler. Aynı zamanda çeşitli derecelerdeki ilimleri ve marifetleri idrak ederken de, yakîn, şek, zan ve vehim gibi farklı bilgi derecelerine değinir.

İbn Haldun için insanın cisimleri duyular aracılığıyla, ruhsal olayları doğrudan iç gözlemlerle idrak ettiği konusunda bir problem söz konusu değildir. Ancak o fizik üstünün idraki konusunda filozofların açıklamalarını yetersiz bulur, Mukaddime'nin altıncı bölümünde "Felsefeye ve Filozoflara Reddiye" başlığı altında ruhun idraklerinin sınırlı olduğu görüşünü savunur. Ona göre filozofların, ruhanî derecelerin en yükseği olan faal akla dayanılarak hissî idrak perdeleri açılıp ruhanîlerin ve gaybın keşf olunduğunu söylemeleri doğru değildir.¹⁰⁴ O, filozofların faal akılla bağlantı kurularak bir çeşit duyu dışı bir idrak seviyesi kazandıkları şeklindeki kanaatlerinin yanlış olduğunu, Aristo ve meslektaşları olan meşşailerin bu bağlantı ve idrakle ancak nefsin kendisinden ve yine kendisi için aracısız olarak meydana gelen idrakini kast ettiklerini ileri sürer.

Metafizik varlıkların idraki konusunda filozoflara karşı pozitivist bir tavır takınmışa benzeyen İbn Haldun, aslında böyle bir idrakin belli şartlarda mümkün olabileceğini kabul ediyor görünmektedir. Ona göre duyu üstü idrak ancak duyuların devreden çıkması durumunda mümkün olabilir¹⁰⁵ Bu anlayış çerçevesinde duyular ruhun yükselmesine ve manevi âlemi idrak etmesine engeldir, ruh yükselme yeteneğine sahip olmasına rağmen yorulan duyular buna engel olur.

Duyuların devreden çıktığı durumlardan biri uykudur. Onun ifadesiyle *iki yanımızın arasında var olarak bulduğumuz insan nefsinin vaziyeti, onun idrak halleri ve özellikle rüya istisna edilecek olursa herhangi bir idrak aracına sahip değiliz.*¹⁰⁶ Uykuda bu engeller ortadan kalkar ve soğukluk ona yardım eder¹⁰⁷ ve ruh maddi olan

¹⁰³ M, C. II, s. 850, (468).

¹⁰⁴ M, C. II, s. 955, (518).

¹⁰⁵ İbn Haldun, a. g. e. (1977), s. 41-42.

¹⁰⁶ M, C. II, s. 953, (516).

¹⁰⁷ M, Ugan, C. I, s. 255-257.

bağlardan çözümlenip idrakten ibaret olan zatına dönerek her şeyi idrak eder.¹⁰⁸ Böylece rüya bir idrak aracı olur.

Böyle bir idrakin meydana geldiği başka bir durum ona göre ruhsal arınma veya mücahededir. Ruhun maddi boyutu duyularla bilgiye ulaşırken manevi boyutu levh'e dönmek suretiyle orada bulunan varlıklara ait suretlerin kendisine aksetmesini sağlar. Fakat duyular gibi beşerî özellikler ve bedene ait haller bu aksetme işine engel olduğundan bu engellerden kurtulma ve saflaşma suretiyle perde ortadan kalkmadan idrak en güzel şekilde gerçekleşmez.¹⁰⁹ Ruhun sürekli gelişerek ilim halinden şuhud haline çıkması, his perdesinin açılmasına ve kendini gerçekleştirerek zatının hakikatini kavramasına sebep olur. İdrakin ta kendisi olan ve ruhun melekler âlemine yaklaşmasına sebep olan bu durum çoğunlukla mücahede sahibi olanlarda meydana gelir.¹¹⁰

Ancak İbn Haldun'un bu şekilde ulaşılan bir bilginin değeri konusunda pek rahat olmadığı görülüyor. Ona göre ruhun cismanî kuvvetlerden ayrıldığı zaman kendisine has olan idraki daha güvenilir olmasına rağmen bu sınırlıdır, çünkü ruh idrak konusu şeylerin sadece bir sınıfını idrak edebilir ki, bunlar da insan ilminin kuşattığı varlıklardan ibarettir. Yoksa onun idraki tüm var olanları kapsayacak kadar genel değildir.¹¹¹ Ayrıca *ilâhî emirler insan idrâkinin üstündedir ve onun akıl ve düşünme dairesinden daha geniş olan bir dairedendir, aklın ve düşüncenin bir sınırı vardır, orada durup kendine ait olan alanın ötesine geçemediğinden Allah'ı ve sıfatlarını kuşatamaz. Bu vb. konularda akli nakilden önde tutanların içine düştükleri hataya, anlayışlarındaki eksikliğe ve reylerindeki sakatlığa dikkat ediniz.*¹¹²

İbn Haldun bu bağlamda filozofların aklî burhanlar ve delillerle ruhun doğrudan zatı ile varlığı buldukları hal üzere aynen ve olduğu gibi idrak etmesinin büyük bir neşe, mutluluk duygusu verdiği iddiasına da karşı çıkar. Ona göre varlık ister ruhanî ister maddi olsun kuşatılmayacak veya tam olarak idrak edilemeyecek kadar geniştir, çünkü ruhun idraki tüm varlıkları kapsayacak kadar genel değildir.¹¹³

¹⁰⁸ M, Ugan, C. II, s. 561-563.

¹⁰⁹ İbn Haldun, a. g. e. (1977), s. 110-111.

¹¹⁰ M, C. II, s. 852.

¹¹¹ M, C. II, s. 955, (518).

¹¹² M, C. II, s. 823, (460).

¹¹³ M, C. II, s. 955, (518).

Filozofların ruhanî nefsin doğrudan doğruya zatından meydana gelen kendi idrakinin şuuruna varınca anlatılması mümkün olmayan bir neşe ve mutluluk duyması doğrudur, fakat bu idrak ne istidlal ne de ilim ile meydana gelir, bu yalnızca his perdesinin açılması (keşf) ve dış duyulara ait idraklerin tamamen unutulmasıyla oluşur. Özellikle sufiler buna çok önem verirler, cismanî kuvvetleri ve idrakleri hatta beyindeki fikri öldürmek amacıyla riyazet uygulamak için uğraşırlar. *Sıddik kişilerden birinden nakledilen bir söze göre “idraktan aciz kalmak idrakin ta kendisidir.*¹¹⁴ Amaç, cismanî engellerin ve meşguliyetlerin ortadan kalkması ve doğrudan zatından olan idrakin nefis için meydana gelmesidir. Filozofların iddia ettikleri felsefî bilgidan büyük bir haz alınması kabul edilemez veya yalnızca onlar için kabul edilebilir. Ona göre böyle bir derunî idrakin elde edilmesi için öncelikle önem verilmesi gereken şey felsefe okumak değil, bilakis sözü edilen beyindeki kuvvetlerin tümünü öldürmektir, çünkü söz konusu kuvvetler o idrakle çekişme halinde olup onu yaralamaktadırlar.¹¹⁵

İbn Haldun burada adeta aklın alanının sınırlarını çizmekte ve kendisinden yaklaşık üç yüzyıl önce ve yine kendi yaşadığı topraklarda yaşayan İbn Rüşd’ün (1126-1198) akla tanıdığı sınırsız alanı daraltır gibi görünmektedir. İbn Rüşd, insanın aklını çalıştırıp, kullandığı oranda teorik hikmete yaklaşacağını, sebepler bilgisini elde eden aklın da ilahi bilgiye götüreceğini¹¹⁶ söylerken İbn Haldun aklın ve düşüncenin bir sınırı olduğunu, onun ilahî bilgiye götürmek bir yana ilâhî bilgiye ulaşmak için onun yok edilmesi gerektiğini ileri sürer. Aslında o ilâhî bilgiye ulaşmak için beynin güçlerinin öldürülmesi gerektiğini söylerken, aklı sınıflandırdığı bir başka görüşünde ise aklın en üst derecesi olan nazarî aklın madde ve gayb âlemindeki görünen ve görünmeyen varlıkların tasavvurunu edinmesini sağladığını söyler.¹¹⁷

Uyku ve tasavvufta şuhud haline yükselmekten başka duyu dışı idrakin gerçekleştiği iki durum ölüm veya bir nebinin vahiy halidir. Bu durumlarda ruh insana has olan idraklerden sıyrılıp meleklere has idraklere yükselir ve sonuçta o bu

¹¹⁴ M, C. II, s. 824, (460).

¹¹⁵ M, C. II, s. 953-956, (517).

¹¹⁶ Numan Yusuf Aruç, **İbn Rüşd’ün Eğitim Felsefesi**, Rağbet Yayınları, İstanbul, 2004, s. 53.

¹¹⁷ M, C. II, 775.

tavır içinde dilediği herhangi bir idraki elde eder.¹¹⁸ Bir yoruma göre bu ayrıcalıklı anlarda ruh gerçeğin aydınlık bir görüntüsüne ve ancak bir atom zamanında mümkün olabilecek olan hızlı bir toplu bakışa sahiptir. “Ruh, bu görüntüleri elde eder, çünkü o beden ve algılarla tamamlanmış manevi bir özdür. Demek ki onun özü ancak intellect olabilir.”¹¹⁹

İbn Haldun bu çeşit ruh idraklerinin, onun bedende iken sahip olduğu idraklerden daha yüce olduğunu,¹²⁰ bunlara duyularla olan idraklerden daha fazla güvenilebileceğini söyler. Çünkü Kuran ile hadis, takvanın hidâyet ve keşfin anahtarı olduğuna şahitlik etmektedir. “Bizim için mücâhede edenlere yolumuzu gösteririz.” (Ankebut, 29/69. “Allah’tan korkun ki Allah mualliminiz olsun.” (Bakara, 2/282).¹²¹ O ruhun idraklerinin daha yüce ve daha güvenilir olduğunu söyler ve gerekçelerini de sıralarken bir başka gerekçe olarak da ruhun idraklerinin zaman içinde unutulmamasını¹²² gösterir.

Clement’e göre İbn Haldun’un sisteminde sürekli akla başvurulmaz, ilahi yücelik karşısında insanın faniliği ve aczi söz konusudur, kimse ruha bağlı olan şeylerin nereden geldiklerini ve nasıl gizlendiklerini bilemez, çünkü bunları insan ruhuna koyan Tanrıdır ve bundan dolayı onların kaynakları ve sonu kavranamaz. Hem insanın acizliği, hem de çoğu defa onun yalnızca durum tespiti yapması, hataları, yanlışları bildirmekle yetinmesi ve çözüm önerileri getirmemesinden dolayı İbn Haldun’un felsefesinin rasyonalizm değil, yalın bir realizm olduğu söylenebilir.¹²³

1.1.2.3. Akıl-Fikir

İbn Haldun’da öğrenme psikolojisi bakımından önemli sayılabilecek bir başka kavram da “fikir”dir (akıl, nefis-i nâtika). İnsanın nasıl öğrendiği söz konusu olunca onun bilgi üretmenin bir aracı olarak akıl/fikir konusunda söylediklerini

¹¹⁸ M, C. II, s. 849.

¹¹⁹ J. F. A. ve F. Clement, “Bir Bilinçsizlik Teorisyeni İbn Haldun”, (Çev. İsmail Doğan), **İslâmi Araştırmalar**, Sayı: 5 Ekim 1987, s. 111.

¹²⁰ M, C. II, s. 849.

¹²¹ İbn Haldun, **a. g. e.** (1977), s. 110-111.

¹²² M, C. II, s. 868.

¹²³ J. F. A. ve F. Clement, **a. g. m.**, s. 113.

dikkate almak gerekmektedir. İbn Haldun akıl sözü yerine daha çok fikir kavramını kullanmayı tercih etmiştir, onun fikir kavramını aklın bir ürünü değil sanki akıl ile eş anlamda, bir yetenek olarak kullandığı söylenebilir. Z. Ahmad'a göre İbn Haldun'un fikir kavramını kullanmasının sebebi fikrin üç önemli fonksiyonuna dayandırılabilir. 1. İnsan hayatı için gerekli olanları (geçimini) sağlamak, 2. Hayatın devamını sağlamak için toplum kurmak (umran), 3. Allah'ın peygamberleri aracılığı ile gönderdiği vahyi anlamak.¹²⁴

İbn Haldun fikri, insanları hayvanlardan ayıran ve üstün kılan bir yetenek,¹²⁵ insanların geçimini sağlayabilmeleri için kendilerine verilmiş olan bir güç ve ilim ve sanatları idrak eden bir araç¹²⁶ olarak tanımlar. Onun düşüncesinde, insan hayatında merkezi bir öneme sahip olan "fikir", insan aktivitelerinin kaynağı, epistemoloji, toplum ve siyaset ile ilgili ve bunların açıklanmasından önce bir hareket noktası olarak alınabilir.¹²⁷ Allah hayvanlardan her birine kendilerini savunmaları için bir organ verirken insana da fikir ve el vermiştir. El, düşüncenin hizmeti ve desteği ile sanatlar için hazırlanmış ve yaratılmış bir organ,¹²⁸ fikir ise, insanın kendini gerçekleştirmesine yarayan, onu diğer hayvanlardan ve canlılardan ayıran ve üstün kılan bir güçtür.¹²⁹ El ve kafa, beden-ruh bütünlüğünün iki temel organıdır.¹³⁰

Ona göre, fikir gerçeği kavramanın doğal aracıdır¹³¹ ve doğru hüküm vermek onun ile mümkündür.¹³² Fikir, somut makullere bakıp, varlığı olduğu gibi kavramak istediği zaman, bu kavramanın doğru ve gerçeğe uygun olarak gerçekleşmesi için kesin bilgi ifade eden aklî delile dayanarak, zihnin bu somut kavramlarının bazısını diğerine katması ve kıyaslaması, diğer bazılarını da birbirinden uzaklaştırması gerekir. Bu süreç mantık kurallarına göre işlemelidir.¹³³

İbn Haldun, insanlarda ancak potansiyel olarak bulunan nefis-i nâtikanın (akıl, fikir) duyuyla bilinen nesnelere tekrar tekrar idrak etmek ve yeni bilgiler edinmek

¹²⁴ Zaid Ahmad, *The Epistemology of İbn Haldun*, Routledge Curzon Taylor and Francis Group, London and New York, 2003, s. 22.

¹²⁵ *M*, C. I, s. 214, (42).

¹²⁶ *M*, C. II, s. 886, (490).

¹²⁷ Ahmad, *a. g. e.*, s. 21.

¹²⁸ *M*, C. I, s. 214, (42).

¹²⁹ *M*, C. II, s. 766.

¹³⁰ Ülken, *a. g. e.*, s. 308.

¹³¹ *M*, C. II, s. 983, (536).

¹³² *M*, C. I, s. 981, (535).

¹³³ *M*, C. II, s. 950-951, (514).

suretiyle potansiyel durumdan çıkarak bilfiil var olduktan sonra delillerden onların işaret ettikleri anlamları idrake alışıarak bilfiil idrak ve sırf akıl şeklini aldığını düşünür. Bunun bir sonucu olarak nefis-i natika kemal derecesine ulaşarak ruhanî bir varlık olur.¹³⁴ Buna göre nefsin en alt derecesinin insanda potansiyel olarak var olma, en üst derecesinin de nefis-i nâtika olduğu söylenebilir.

Ona göre, orta beyinde bulunan çukurdaki kuvvet sayesinde nefse ait olarak var olan bir fiil ve hareketten ibaret olan fikir, ruhsal hayatın temel dinamiği ve düzenleyicisi görevini yerine getirir. Onun ifadesiyle *fikir, bazen insan davranışlarının bir düzen içinde meydana gelmesinin, bazen de istenilene yönelme suretiyle önceden zihinde var olmayan bir ilmin meydana gelmesinin kaynağı ve başlangıç noktasıdır. Şöyle ki, istenilene yönelen fikir, onun olumlu ve olumsuz yönlerini düşünerek red veya kabul etmek isteyince şayet obje bir tane ise iki tarafı oluşturan orta terim bir anda kendisine görünür. Eğer birkaç türlü ise, bu defa da öbür vasatı elde etmeye yönelir. (O vasıta ile) istediğini ele geçirmenin yolunu tutar. İnsanı hayvandan ayıran fikrin tabiatın hali budur.*¹³⁵

İbn Haldun'da aklın-fikrin nasıl çalıştığı konusuna bir giriş olmak üzere şu genel psikolojik mekanizmayı hatırlamak faydalı olacaktır: Bilginin kaynaklarından en altta duyu bulur, bunlarla nesnelere algılanır, akıl ile bu nesnelere imajları zihne yerleştirilir, daha sonra analiz, sentez gibi yine akıl ile gerçekleştirilen zihinsel işlemler yapılır ve bunun da ötesinde duyu verileri ve aklın zihinsel işlemlerine dayanılarak bilgiden bilgi üretilir. İnsan objeleri önce duyuyla algılanır, bu algılardan meydana gelen imajlar ve tasavvurlara duyu verileri denir, bu imajları yakalama eylemi de algı (idrak) dır. Sonra idrak edilen (algılanan) şeyler zihin (anlamak) aşamasına gelir ve anlaşılabilir şeyler arasında bağlantı kurma yeteneği olan akıl aşamasına ulaşılır. Aklın böyle bir eylemde bulunmasına tefekkür (düşünce) ve bu eylemin süratine de zekâ adı verilir.¹³⁶

İbn Haldun fikrin bazı işlevleri hakkında bilgi vermektedir. Onun açıklamasına göre duyu tarafından idrâk olunan şeyler birbirinden kopuk ve

¹³⁴ M, Ugan, C. II, s. 438.

¹³⁵ M, C. II, s. 981, (534-535).

¹³⁶ Keklik, a. g. e., s. 198.

birbirine bağılı değildir, bunların birbirine bağlanması sadece fikirle olur.¹³⁷ O burada, fikrin algılananlar arasında sebep-sonuç ilişkisi kurduğunu söyler. Ayrıca fikir ile insan duyularla algılanan nesnelere imajlarını (suretlerini) çıkarır, bunları zihinsel işlemlerden geçirerek bunlardan bir takım imajlar daha soyutlar. *O halde fikir, duyuların ötesindeki söz konusu suretler üzerinde tasarrufta bulunmaktadır; analiz ve sentez yolu ile zihnin onlarda faaliyette bulunmasıdır. Kur’anda geçen kalpler kelimesinin anlamı budur.*¹³⁸

İbn Haldun’a göre fikir, insan hayatında belli bir gelişim seyri gösterir ve belli dönemlerde farklı işlevler kazanır. Fikir fizikî ve biyolojik gelişmeden sonra temyiz çağında meydana gelir. Temyizden önce, insan herhangi bir bilgiye sahip olmadığından hayvanlardan sayılmakta, yaratılış itibarıyla kaynağı olan nutfe, kan pıhtısı ve et parçası hükmünde bulunmaktadır. Öğretimin başlangıç yaşı olarak kabul edilen temyiz çağından önce birey sadece alıcı durumundadır, hiçbir bilgiye sahip değildir. Bu çağdan itibaren Allah’ın kendisine verdiği duyu organları ve fikirden ibaret olan kalp yoluyla bilgi edinmeye başlar ve böylece kazandığı ilimle onun insanî zâtı, varlığı itibarıyla kemâle ulaşır.¹³⁹

İbn Haldun İslâm felsefe çevresinde kullanılan şemalara uyarak fikri çeşitli derecelere ayırır ve her birine farklı işlevler yükler.

Deneylerle kazanılan “tecrübî akıl” fiillerin meydana gelmesine temel olan “temyizî akıl”dan sonra gelir. “Nazarî akıl” da bu iki aşamadan sonradır.¹⁴⁰ Temyizî akıl insanın fiillerini muntazam bir şekilde meydana getirmesini; tecrübî akıl, insanın görüşlere, faydalı ve zararlı işlere ait bilgiyi hem cinsinden almasını; nazarî akıl da insanın (madde ve gayb âlemindeki) görünen ve görünmeyen varlıkların tasavvurunu edinmesini sağlar.¹⁴¹

İbn Haldun filozofların zihnin işleyişi ve bilginin edinilmesi konusundaki görüşlerine de yer verir. Filozoflara göre, hak ile bâtılı ayırt eden, somut varlıklardan belli anlamları soyutlayan fikir önce maddî ve duyularla ulaşılan varlıkları algılar ve tıpkı bir mührün balçık veya mum üzerine resmettiği tüm nakışlar gibi şekillerini soyutlar. Duyular ile ulaşılan (duyulur) varlıklardan soyutlanan bu somut kavramlara

¹³⁷ M, C. II, s. 768.

¹³⁸ M, C. II, s. 766.

¹³⁹ M, C. II, s. 775.

¹⁴⁰ M, C. II, s. 770.

¹⁴¹ M, C. II, s. 775.

ilk makuller adı verilir. Şayet zihinde başka kavramlar (ilk makuller) varsa zihin bunları karşılaştırıp, ortak noktalarını bulur, farklı olanları ayırıştırarak daha genel kavramlara ulaşır. Ve bu işlem bu şekilde devam ederek sonuçta artık yeni anlamlar çıkarılamayacak olan genel ve basit anlam ve kavramlara dayanır. Yüksek cinsler olan soyut anlam ve kavramlara, kendilerinden bilgilerin toplanabilmesi için birbirleri ile birleşmelerinden dolayı ikinci makuller ismi verilir. İkinci makuller birinci makullere dayanılarak elde edilir ve onlardan sonra geldiği için daha yüksek kavramlardır.¹⁴²

O mantık biliminden alınan başka bir kavram şeması içinde bu akıl derecelerini veya düşüncenin işleyişini açıklamaya çalışmıştır: İbn Haldun “Felsefeye ve Filozoflara Reddiye” başlığı taşıyan bölümde filozofların birinci makullerin dış varlıklara uygunluğu iddiasını kabul ettiğini belirtir. Ona göre, *zihnin işleyişi çoğunlukla hayalî suretlerle somut varlıklara uygun olan birinci makullerden olur da ikinci derecede soyutlanan ikinci makullerden olmaz. Bu takdirde (zihnen verilen) hüküm, gözle görülür (mahsusât) ve duyuyla algılanan şeyler derecesinde kesin olur. Çünkü kendilerindeki uyum kemâl derecede bulunduğundan birinci makuller uygunluk haline daha yakın bulunur.*¹⁴³

*İlimleri ve sanatları idrak eden bir araç olan fikrin işleyişi, ya türleri bir bütün oluşturacak şekilde bir araya toplayıp, zihinde dışarıdaki varlıklara karşılık gelen bir şekil (kavram) oluşturarak somut ve belirli şeylerin içeriğini bilmek veya bir şeye diğer bir şeyle hükmetmek şeklinde olur, bu da tasdikten ibarettir.*¹⁴⁴ Güncel söyleyiş ile kavram oluşturma ve herhangi bir hüküm çıkarma olarak ifade edilebilecek olan bilgi klasik mantık kitaplarında genellikle “tasavvur” ve “tasdik” olmak üzere ikiye ayrılır. “Tasavvur”, basit kavrama, yanlışlığı veya doğruluğu konusunda bir fikir vermeyen ilk bilgiye karşılık gelirken, “tasdik” bir hüküm içeren bilgidir. İbn Rüşd “tasavvur” ve “tasdik” arasında bir ayırım yapmış ve yaptığı bu ayırımı da Aristo’nun “cümle-kavl” ve “söz-lafz” arasında yaptığı ayırma dayandırmıştır. Buna göre, “cümle” kesin olarak bir şey ifade eden, “söz” ise anlamlı olan fakat kabul veya inkâr gibi bir hüküm içermeyen ifadedir. “Tasavvur “basit”le

¹⁴² M, C. II, s. 950, (514).

¹⁴³ M, C. II, s. 952-953, (516).

¹⁴⁴ M, C. II, s. 886, (490).

ilgili olduğu için, onda doğruluk ve yanlışlık söz konusu değildir. Kavram, düşünce vb. kelimeler tasavvura; inanç, hüküm, iddia, önerme, doğrulama vb. kelimeler de tasdike uygun düşmektedir.” Tasdik zihnin olumlu veya olumsuz bir hüküm vermesidir.¹⁴⁵

Yine onun açıklamasına göre; *fikrin birinci derecesi, insanın kendi dışındakileri ve onlardaki düzeni aklen kavramak ve kendi dışındaki objelerin önce imajlarını çıkartmak, sonra da onlarla ilgili kavramlar oluşturmaktır, bunun çoğunluğu tasavvurattır. Fikrin bu derecesi, insanın faydalar sağlamasına, geçimini yoluna koymasına ve zararlardan korunmasına temel oluşturan “temyizi akıl” (discerning intellect) dır. İkincisi, insanın toplumsal ilişkilerini sürdürmesini sağlayan ve görgü kurallarını kazandıran fikirdir ve bunun da çoğunluğu tasdikattır. “Tecrübî akıl” (experimental intellect, pratik zekâ) denen fikrin bu derecesi kendisinden beklenen fayda tam olarak gerçekleşinceye kadar yavaş yavaş meydana gelir. Fikrin üçüncü derecesi de, duyularla algılamanın ötesinde olan, pratik ile bir ilgisi bulunmayan bir amaç hakkında ilim veya zan meydana getiren fikirdir. Bu da belli şartlara göre belli bir düzenle düzenlenen tasavvurat ve tasdikattır. Böylece kavram oluşturarak ve hüküm çıkartarak kendi cinsinden olan başka bir bilgiyi, sonra farklı bir şekilde düzenleme ve birleştirme ile ayrı bir bilgiyi ve aynı şekilde diğer bir bilgiyi meydana getirir –bilgiden bilgi üretir-. Bu işlem ile ulaşılan son amaç, türleri, ayırt edici özellikleri ve sebepleri ile birlikte varlığı olduğu gibi kavramaktır ve böylece fikir, kendi gerçekliği konusunda kemale erer ve “akl-ı mahz, nefs-i müdrike” (pure intellect, perceptive soul) haline gelir. İnsanın gerçekliğinin anlamı da budur.*¹⁴⁶

Hayalde canlandırma, analiz ve sentezi içeren fikrin birinci derecesi olan “ayırt edici akıl” bireyin dünyayı anlamasına yardımcı olur ve hayvanlar bu yetenekten yoksun oldukları için insanlardan aşağı durumdadırlar. O burada eylem ile düşüncüyü birbirinden ayırır,¹⁴⁷ *işin başı düşüncenin sonu, düşüncenin sonu da*

¹⁴⁵ Hanifi Özcan, **Epistemolojik Açıdan İman**, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, Üçüncü Baskı, İstanbul, 2002, s. 81 -82.

¹⁴⁶ **M**, C. II, s. 766-767.

¹⁴⁷ Aliah Schleifer, “İbn Khaldun’s Theories of Perception, Logic And Knowledge”, **The Islamic Quarterly**, A Review of Islamic Culture, Volume, XXXIV (Number 1), First Quarter 1990, The Islamic Cultural Centre, s. 95.

*işin başıdır. İnsan bir işe girişeceği zaman önce düşünür, düşünmeyi bitirdikten sonra insan o işleri aşama aşama yapar.*¹⁴⁸

*Amelin evveli fikrin ahiridir, fikrin evveli de amelin ahiridir. İnsan bir işe girişeceği zaman önce düşünür, düşünmeyi bitirdikten sonra insan o işleri aşama aşama yapar. Sözü edilen düşüncenin başlangıç noktası, (mesela çatı yapma fikri) sebep-sonuç zincirindeki son sonuç olup buysa eylem olarak en sonra gelir. Eylem olarak ilk önce gelen (temel atma işi, sebep-sonuç zincirindeki) önceki halka, fikir itibarıyla sonra gelir. İşte bu tertibe (insanlar tarafından) vâkıf olunması sebebiyle insan davranışları bir düzen içinde olur. İnsanın dışındaki canlıların işlerinde bir düzen yoktur.*¹⁴⁹ Eski felsefecilerin psikolojisinde yer alan “insan düşünüyor ve düşündüğünü gerçekleştiriyor” şeklindeki bu görüş aynı zamanda Perennialistlerin ve essentialistlerin de düşünce şeklidir.

*İlâhî emirler senin idrâkinin üstünde olan bir tavırdan, senin akıl ve düşünme dairesinden daha geniş olan bir dairedendir. Aklın ve düşüncenin bir sınırı vardır, orada durur, kendine ait olan alanın ötesine geçmez. Onun için de Allah'ı ve sıfatlarını kuşatamaz. Bu vb. konularda akılı nakilden önde tutanların içine düştükleri hataya, anlayışlarındaki eksikliğe ve reylerindeki sakatlığa dikkat ediniz.*¹⁵⁰

1.1.2.4. Meleke

Öğrenme ürünleri bugün bilgi, beceri ve tutum olarak tasnif edilmektedir. İslâm literatüründe “meleke” kavramı her üç ürün türünde öğrenmenin ileri düzeydeki durumunu veya iyice öğrenmişlik durumunu ifade etmek üzere kullanılmıştır. Öyle ki, -eski kitaplarımızdaki tarife göre- bu ürünler meleke haline geldiklerinde nefisten kolaylıkla sâdır olurlar. İbn Haldun da geleneğe uyararak tekrarla kazanılan öğrenme ürünleri için aynı kavramı kullanır. Ona göre bilişsel anlamda meleke anlama ve ezberden başka bir şeydir.¹⁵¹ İlimde uzmanlaşarak derinleşmeyi ve ona hâkim olmayı veya başka söyleyişle ilmin ilkelerini ve kurallarını iyice bilmeyi, konuları ve ayrıntılarının çıkarılış tarzını kavrama

¹⁴⁸ M, C. II, s. 767, 768.

¹⁴⁹ M, C. II, s. 767 -768.

¹⁵⁰ M, C. II, s. 823, (460).

¹⁵¹ M, C. II, s. 776, (430).

konusundaki mahareti ifade eder. Bu meleke bir ilmin ilkelerini ve kurallarını iyice bilmeyi, konularını ve ayrıntılarının çıkarılış tarzını kavramayı ve daha üst zihinsel işlemleri gerektirir.

Kalıcı bir öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayan öğrenme aktivitelerinden birisi tekrarlardır. Onun ifadesiyle meleke (habit) belli bir fiilin gerçekleştirilmesinden ve arka arkaya tekrarlanmasından meydana gelen (ruhta) kökleşmiş bir sıfattır.¹⁵² Onun biraz daha geniş açıklamasına göre *bir fiil önce meydana gelir ve böylece o fiilden zata ait (şöyle böyle) bir sıfat ortaya çıkar, sonra o fiil tekrar edilince, bu sıfat haline dönüşür, fakat bu köklü olmayan sıfattır. Daha sonra tekrarlar artınca o hal meleke, yani köklü bir sıfat haline gelir*¹⁵³ ve *tutuma dönüşür.*¹⁵⁴ Bu tanım G. W. Allport'un yapmış olduğu, “yaşantı ve deneyimler sonucu oluşan, ilgili olduğu nesne ve durumlara karşı bireyin davranışları üzerinde yönlendirici ya da dinamik bir etkiye sahip ruhsal ve sinirsel bir hazırlık durumudur”¹⁵⁵ şeklindeki tutum tanımı ile örtüşür.

O açık bir şekilde *insanın kendi tabiat ve mizacının oğlu (ürünü) değil, alışkanlıklarının oğlu olduğu, hayatta alışmış olduğu şeylerin onun için bir meleke, bir tabiat ve yaradılıştan gelen bir özellik gibi bir şey olduğu*¹⁵⁶ görüşünü dile getirir.

*Alışkanlık da ancak tekrar tekrar uzun süre bir işe devamla tabiat halini alır, zaman ve asırlar içinde yerleşir. Bir maddenin belirli bir şekilde boyandıktan sonra bu boyanın giderilmesinin zorlaştığı gibi âdet ve alışkanlıkların da giderilmesi kolay değildir .”*¹⁵⁷

Melekenin oluşabilmesi için öğrenme-öğretim gereklidir ve bundan dolayı meleke öğrenme-öğretimin bir ürünü ve sonucu olarak değerlendirilebilir. Ayrıca onun meleke ile yetenek arasında bir bağ olduğunu düşündüğü görülür. “Yetenek meme gibidir, sağıldıkça süt verir, terk ve ihmal edilince de azalır ve kurur,”¹⁵⁸ derken bir melekenin kazanılabilmesi için bir canlının belli bir alanda yetenek

¹⁵² M, C. II, s. 722, 1014.

¹⁵³ M, C. II, s. 1014, (554).

¹⁵⁴ M, C. II, s. 824, (461).

¹⁵⁵ Freedman, Sears, Carlsmith, a. g. e., s. 319.

¹⁵⁶ M, C. II, s. 700; Ugan, C. I, s. 315, (384).

¹⁵⁷ M, Ugan, C. II, s. 371-372.

¹⁵⁸ M, C. II, s. 1040, (575).

denilen başarıma gücüne sahip olmasını gerekli bulur. Örneğin dil melekesinin kazanılabilmesi için dil yeteneğine sahip olmak gibi.

Onun, “bir fiil tekrarlarla nefiste köklü bir meleke haline dönüşür” görüşündeki tekrarın önemi modern öğrenme psikolojisi için de geçerlidir, çünkü tekrar, kısa süreli bellekte bilgilerin uzun süreli belleğe aktarılarak daha kalıcı olmasını sağlayan bir süreçtir. Fakat buradaki tekrar yalnızca psikomotor davranışlar için geçerli değildir, sözel bilgilerin ve tutumların öğrenilmesinde etkili bir öğrenme stratejisidir.¹⁵⁹

İbn Haldun’un eğitimde kalıtımın etkisini kabul etmekle birlikte bir toplum bilimci olarak daha çok çevre etkisi üzerinde durduğu görülür. Ona göre *bir melekenin kendisi o melekenin büyüyüp gelişmesine esas oluşturan hal ve şartların iyi veya kötü nitelikte oluşuna bağlıdır. Cinsi itibariyle yüksek seviyede olan bir belagat melekesi ancak o cinsten yüksek seviyedeki ifadelerin ezberlenmesiyle kazanılır.*¹⁶⁰ O köklerinin kalıtımla geçtiğini kabul ettiği saygınlık, şeref ve prestij gibi özellikleri çevrenin uyarıp geliştirdiğini söyler. *Şeref ve haseb sadece kişisel özelliklerle meydana gelir. Ailenin manası, bir şahsın eşraftan olan anılmış kişileri babaları olarak gösterebilmesidir, onların zürriyetinden gelme ve onlara mensup olma, kabilesinin bünyesi içinde ve kandaşları arasında kendisine büyük bir itibar kazandırır. Çünkü selefi olan cedlerine saygı duyma ve faziletlerine dayanan şereflerini kabullenme kabilesine mensup fertlerin ruhlarına sinmiştir.*¹⁶¹ Kısaca ona göre “*birey soyu ve onunla ilgili olaylar içinde değerlendirilmelidir.*”¹⁶²

İbn Haldun yerleşmiş melekelerin sonradan başka melekelerin kazanılmasını zorlaştırdığına dair bir görüş ileri sürer ve buna örnekler verir. Ona göre nefse ilk yerleşen melekeler yani ilk öğrenilenler ve edinilen alışkanlıklar daha kalıcıdır ve sonraki öğrenilenler için engel oluşturur. Bir melekenin yerleşmesi beyinde ikinci melekenin kabul edilmesini güçleştirir, ikinci meleke kazanılsa bile eksik olur.¹⁶³ *Bir*

¹⁵⁹ Münire Erden, Yasemin Akman, **Gelişim ve Öğrenme**, 10. Baskı, Arkadaş Yayınevi, Ankara, 2001, s. 168.

¹⁶⁰ **M**, C. II, s. 1044, (578).

¹⁶¹ **M**, C. I, s. 341, (134).

¹⁶² **M**, Ugan, C. I, s. 9.

¹⁶³ **M**, C. II, s. 728; Ugan, C. III, s. 225, (405).

sanat ve beceri sahibi olmak öbür sanatları elde etmeyi zorlaştırır. Onun cümleleriyle;

“Mahir bir terzi artık marangoz olamaz. Kazanılan melekeler insanı belli bir yönde düşünmeye zorlar.”¹⁶⁴ İlk fitratı üzere bulunan nefis kendisine verilenleri kabule hazırdır, öğretilen iyilik veya kötülük onun tabiatı haline gelir. Bu iyilik veya kötülükte hangisi daha önce nefse gelir ve yerleşirse, nefis diğerinden o ölçüde uzaklaşır, onu kazanması o derece güçleşir. Fazilet sahibi bir kişinin nefesine önce hayırlı ve iyi huylar yerleştiği için nefsinde hayır işleme melekesi meydana gelmiştir ve o kişi artık şerden ve kötülükten uzaklaşır, kötülüğün yolu onun için zorlaşmış olur.”¹⁶⁵ Örneğin, “iman melekesi gönüllere yerleşince, tıpkı diğer melekelerde olduğu gibi artık ona muhalefet etmek nefis için güç olur, çünkü yerleşmiş melekeler huy haline gelir.”¹⁶⁶ Bir hadiste belirtildiği gibi “Zânî, zina ederken, mümin olduğu halde zina etmez.”¹⁶⁷

İbn Haldun özellikle psikomotor öğrenmelerde bu durumun daha net olarak görüldüğünü ifade eder ve örnekler verir. Bu ifadeler onun temel eğitimin önemini kavramış olduğuna da bir işaret olarak kabul edilebilir.

Boş ve işlenmemiş bir halde bulunan tabiatlarda melekelerin tam olarak meydana gelmeleri daha rahat ve daha kolaydır, şayet bu tabiata daha önce başka bir meleke yerleşmişse, bu meleke karşılaştığı (yeni) madde konusunda tabiatla çekişir ve onun süratle kabul edilmesini engeller. Bunun sonucunda bir çatışma ortaya çıkar ve ikinci melekenin tam olarak yerleşmesi imkânsızlaşır, mutlak olarak bütün sanat ve teknik ile ilgili olan melekeler için bu geçerlidir. Daha önce Farsçayı öğrenmiş olan Arap olmayan birisi Arapça melekesine hâkim olamaz, bu konuda her zaman geri durumda bulunur. Lisanlar ve lügatlar sanatlara benzerler. Sanatlar ve onlara has olan melekeler üst üste (ve yan yana) bulunmazlar. Önce bir sanatta iyi bir meleke kazanan bir kimsenin, diğerinde de iyi bir seviye kazanması ve mükemmel bir şekilde ona hâkim olması az görülür.¹⁶⁸ . Bir sanat ve beceri sahibi olmak; öbür sanatları elde etmeyi zorlaştırır. Mahir bir terzi artık mâhir bir marangoz olamaz. Kazanılan melekeler insanı belli bir yönde düşünmeye zorlar.¹⁶⁹

¹⁶⁴ İbn Haldun, a. g. e. (1977), s. 41.

¹⁶⁵ M, C. I, s. 326-327, (123).

¹⁶⁶ M, C. II, s. 825, (462).

¹⁶⁷ M, C. II, s. 825, (462).

¹⁶⁸ M, C. II, s. 1031, (568-569).

¹⁶⁹ İbn Haldun, a. g. e. (1977), s. 40-41.

Bu önceki melekelerin sonradan meleke edinmeye engel teşkil edeceği görüşü belki değerler eğitimi için söz konusu olabilir, her kötü alışkanlık sonraki iyi alışkanlıklara engel oluşturabilir.¹⁷⁰ Fakat bu görüşün dil öğretimi için de geçerli olduğu tartışılabilir, dil öğretiminde önce öğrenilenler sonraki öğrenmeler için bir transfer temeli oluşturabilir. Örneğin bir yabancı dilin bilinmesi, dil öğretiminin mantığının, ilkelerinin kavranması, iki dilin gramer açısından benzer olması vb. sebeplerle ikinci dilin öğrenilmesini kolaylaştırabilir. Bugün kabul edildiği üzere bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor alandaki herhangi bir öğrenme faaliyeti bu alanlarla ilgili yetenekleri geliştirdiğinden, kuvvetlendirdiğinden, bu durumda öğrenmenin etkisi bir alandan başka bir alana geçer, bir transfer gerçekleşir. Öğrenilenlerin alan, içerik ve yöntem bakımından benzerlik oranı, ayrıca öğrenenin zekâ seviyesi transfer oranına etki eder.¹⁷¹ Herhangi bir konuda belirli ödev veya beceriler öğrenildiğinde bunlar yeni durumlara uygulanabilir, kullanılabilen bilgi ve beceri boyutunun genişliği yeni tecrübelerin anlaşılmasında ve zor problemlerin çözülmesinde kolaylık sağlar ve böyle kişiler bilişsel süreçleri çeşitli durumlara uygulayabildiklerinden dolayı zeki (intelligent) olarak kabul edilirler.¹⁷²

1.1.2.5. Pekiştireç

İbn Haldun'un, hüner ve sanatları pazarda satılan mal ve eşyaya benzetmesi, ancak isteyen ve araştıranların çok olması durumunda çoğalacağı ve güzelleşeceği, aranmaz ve revaç bulmazsa öğrenenin olmayacağı ve sonuçta o sanatın terk edilmeye mahkûm olacağı¹⁷³ görüşünün öğrenmeyi etkileyen unsurlardan biri olan pekiştireç ile doğrudan ilgili olduğu düşünülebilir. Organizmada istenilen davranışın ortaya çıkmasını sağlayan uyarıcılara pekiştireç denir ve bunlar olumlu ve olumsuz olmak üzere ikiye ayrılırlar. Organizmanın doğrudan hoşuna giden bir uyarıcı ile pekiştirilmesine olumlu pekiştireç, rahatsızlık veren bir durumun giderilmesi ile organizmanın uyarılmasına da olumsuz pekiştireç denir. Bunların her ikisi de

¹⁷⁰ Bertrand Russell, **Eğitim Üzerine**, (Çev., Nail Bezel), Say Yayınları, İstanbul, 2001, s. 60.

¹⁷¹ Vedide Baha Pars, Hüsnü Cırılı, Mithat Enç, Turhan Oğuzkan, **Eğitim Psikolojisi**, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1960, s. 212-217.

¹⁷² Bourne & Ekstrand, **a. g. e.**, s. 181.

¹⁷³ **M**, Ugan, C. II, s. 375.

organizmanın hoşlandığı bir etki yaratarak istenilen davranışın tekrar ortaya çıkma ihtimalini arttırır.¹⁷⁴

İbn Haldun'un yukarıdaki görüşünde sanatları araştıranların ve öğrenenlerin çok olması onların gelişip çoğalmasına yol açan olumlu bir pekiştireçtir. İstenilen ve aranan malın pazara getirilip, istenilmeyen, aranmayanların pazarda bulunmadığı gibi, sanatlar da onları öğrenmek, araştırmak isteyenlerin oranında gelişir ve güzelleşir, aksi durumda ortadan kaybolmaya yüz tutar.

Öğrenmenin gerçekleşme sürecinde olumlu veya olumsuz pekiştireçlerin dışında kullanılan bir başka yol da cezadır. Ceza da birincisi, davranışın arkasından olumsuz bir uyarıcının doğrudan verilmesi (çocuğun dövülmesi), ikincisi de, ortamda bulunan olumlu bir uyarıcının ortamdaki çekilmesi (çocuktan sevgiyi esirgeme) olmak üzere iki türdür.¹⁷⁵ İbn Haldun hem çocuk eğitiminde hem de ülke yönetiminde cezanın veya kişiliği baskı altına almanın olumsuz etkileri üzerinde durur ve o dönemde bu konu ile ilgili olarak söyledikleri günümüz modern eğitimi açısından da hala önemini ve değerini koruyan bilgilerdir. Liberalizm, Rousseau ve Pestalozzi gibi naturalist eğitimcilerden, John Dewey'in Pragmatik Enstrümantalizminden ve yakın zamanların Amerikalı siyasal ve sosyal reformcularından beslenen progresivizm de insan merkezlidir. Bütünlüğü olan bir düşünce sistemi olmaktan çok felsefî bir bakış açısı olan varoluşçuluk¹⁷⁶ için de hedeflenen, kişiliğin varoluşsal kaygı ve baskılardan kurtarılarak, özgür, yaratıcı insanın geliştirilmesi ve insanın kendini gerçekleştirmesidir. İnsanın dünyanın bir ürünü olmaktan çok dünyayı bir işlevi haline getirmesinin önemli olduğu birey merkezli bu felsefî akımda dünya insan ile anlam kazanır, insan için vardır ve dünyadaki bitkiler ve hayvanlar da insan için birer alettir.¹⁷⁷

İbn Haldun'a göre de öğrenciye sert davranmak iyi bir usul değildir,¹⁷⁸ çünkü *insana şefkat ve merhametle davranılmazsa, eziyet edilir, cezalandırılırsa korku ve zillet içinde kalır,*¹⁷⁹ *şiddet ve baskıdan dolayı özgüvenini kaybeder ve silik kişilikli*

¹⁷⁴ Erden & Akman, a. g. e., s. 137-138.

¹⁷⁵ y. a. g. e., s. 143.

¹⁷⁶ Gutek, a. g. e., s. 124-125.

¹⁷⁷ Bedia Akarsu, **Çağdaş Felsefe Akımları**, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1979, s. 60-139.

¹⁷⁸ İbn Haldun, a. g. e. (1977), s. 40-41.

¹⁷⁹ M, Ugan, C. I, s. 475-476.

olur.¹⁸⁰ Ayrıca yalancılık ve hile yoluna saparak cezadan kurtulmak ister, bunun sonucunda da kötü huylar kazanır, basiret ve ahlâkı bozulur, bütün bunların yanında da kendisine zulmedenlere şiddetle karşılık verebilir.¹⁸¹ Yönetimde de bu böyledir, şiddetli muamele ve zulümlerde bulunulunca teba kuvvet ve şecaatini tamamen kaybeder, katlanılan eza ve zulümlere karşı koymaktan ümit kesilince zelil ve hakir olur. Bundan dolayı çöllerin bir köşesine çekilerek yaşamakta olan göçebelerin, hâkim ve valilerin şiddetli muameleleri altında yaşayanlardan daha kahraman oldukları görülür.¹⁸² Naturalistlerden J. J. Rousseu da bağımsız ve daha özgür olarak yetişen çocukların, durmadan baskı altında tutarak daha iyi yetiştirdiklerini zanneden halkların çocuklarından daha duyarlı ve daha güçlü olduğunu vurgular.¹⁸³ (İbn Haldun'un bu konu ile ilgili görüşüne disiplin başlığı altındaki bölümde daha geniş olarak yer verileceğinden burada ayrıntıya girilmemiştir.)

1.1.3. İbn Haldun'da Gelişim Psikolojisi

İbn Haldun'un yazdıklarında; bireyin beden, zihin, duygu ve coşku, toplumsal ve cinsel yönlerden olan gelişimini basamak basamak inceleyerek, sağlıklı bir kişilik geliştirmenin yöntemlerini saptamaya çalışan gelişim psikolojisi¹⁸⁴ konularından yalnızca gelişim-kalıtım ve çevre ilişkisi hakkında bazı bilgilerin yer aldığı görülmektedir.

1.1.3.1. Gelişimin Temeli Olarak Kalıtım ve Çevre

İnsanlarda görülen farklılıkların kalıttan mı, yoksa çevre veya eğitimden mi kaynaklandığı konusunda İbn Haldun bir sosyal bilimci olarak daha çok çevre etkilerine önem verir, ancak o kalıttan gelen etkileri de göz ardı etmez. Ona göre aslında yetenekler itibariyle insanlar farklı kalıtsal yapılara veya kuvvelere sahiptirler, *nefisler sınıf sınıftır ve her sınıfın kendine has bir takım özellikleri vardır. "Kökleri, yetiştirmeleri ve üremeleri itibariyle insanlar madenlere benzerler, maden ocağındaki*

¹⁸⁰ M, Ugan, C. I, s. 316-318.

¹⁸¹ M, Ugan, C. I, s. 475-476.

¹⁸² M, Ugan, C. I, s. 316-318.

¹⁸³ J. J. Rousseau, *Emile Ya Da Çocuk Eğitimi Üzerine*, (Çev. Mehmet Baştürk & Yavuz Kızılcım), Babil Yayınları, Erzurum, 2000, s. 52-53.

¹⁸⁴ Binbaşoğlu, a. g. e. (1982), s. 29.

cevherler gibi özellikleri değişiktir.”¹⁸⁵ Her sınıf insana öbür sınıfta bulunmayan bir özellik verilmiştir,¹⁸⁶ derken yaratılıştan gelen bu farklılıklara işaret eder. Ancak kalıtsal olan bu özellikler sonradan çevre içinde kuvveden fiile geçerler. Aşağıdaki alıntılarda bu husus dile getirilmiştir:

Sınıflardan her birine ait olan bu özellikler o sınıfın fitratı ve yaratılışı haline dönüşmüştür,¹⁸⁷ her ne kadar nefis yaratılış itibariyle bir (tür) ise de, o idraklerdeki kuvvet ve zayıflık açısından bireylerde farklılıklar göstermektedir. Bu farklılığın tek sebebi, ona dışardan gelip kendisinin niteliği haline gelen idrakler, melekeler ve renklerdir. İşte bu sayede nefsin varlığı tamamîyet kazanarak, sureti kuvveden fiile çıkar.¹⁸⁸

Bunun tek istisnası peygamberlerdir. *Varlıklar âleminde tasarrufla bulunmak insan türü için iki sınıf kimseye el verir: Bir sınıf peygamberlerdir, bunların tasarrufları ilahi kuvvetle meydana gelir. Sihirbazlar ve evliya bu durumları kişisel çalışmaları ve çabaları sonucu oluştururlar, sihirbazların tasarrufları nefsin kuvveti ile meydana gelir. Bu da onların huylarında (yaratılışlarında) var olan bir şeydir. Bazen evliyaya da tasarrufla bulunmak elverir, onlar bunu imani kelimelerle kazanırlar ve bu dünyadan el etek çekmenin sonucudur.¹⁸⁹ Evliyalar ve sihirbazlar kendi çalışma ve çabaları sonucu varlık üzerinde bir takım etkiler meydana getirirlerken, peygamberlerin vahiy alma yeteneğinde ise hiçbir bireysel çalışma ve çaba söz konusu değildir, bu tamamen Allah tarafından onlara verilen bir özelliktir.*

O çevre etkisiyle meydana gelen farklılığı açıklarken doğuştan benzer özelliklere sahip olanların aynı çevrelerde olmadıkları ve değişik eğitim etkilerine maruz kaldıkları için farklı hale geldiklerini söyler:

“Doğuştan ve esas itibariyle aralarında herhangi bir fark olmayan insanlar sadece (sonradan) edindikleri (iyi) huylar, kazandıkları erdemler ve terk ettikleri kötülükler sebebi ile birbirinden faziletli ve üstün olurlar,¹⁹⁰ İnsanlar arasındaki farklılık, öğretim yoluyla kazanılan melekelerden ileri gelmektedir, bazılarının zannettikleri gibi bu farklılık insan hakikatinin (ruhların) farklılığından ileri gelmez.”¹⁹¹

¹⁸⁵ M, C. I, s. 341, (134).

¹⁸⁶ M, C. II, s. 899, (497).

¹⁸⁷ M, C. II, s. 899, (497).

¹⁸⁸ M, C. II, s. 1044

¹⁸⁹ M, C. II, s. 913.

¹⁹⁰ M, C. II, s. 671, (373).

¹⁹¹ M, C. I, s. 304.

*“Her ne kadar nefis yaradılış itibarıyla bir (tür) ise de o idraklerdeki kuvvet ve zaaf itibarıyla bireylerde farklılıklar göstermektedir. Bu farklılığın tek sebebi, ona dışarıdan gelip kendisinin keyfiyeti biçimine giren idrâkler, melekeler ve renklerdir. İşte bu sayede nefsin varlığı tamamîyet kazanarak, sureti kuvveden fiile çıkar.”*¹⁹²

Ona göre davranışın kalitesi ile bilgi birikimi ve eğitim arasında bir ilişki vardır, bir kimse kalıtsal olarak iyi bir cevhere sahip olsa da bunun gelişmesinin sağlanmadığı durumlarda davranışın kalitesi yüksek olmaz. *İnsanların faaliyetleri bilgileriyle sınırlıdır, bilgileri de faaliyetleri ile.*¹⁹³ *Avamdan mutedil ve akl-ı selim sahibi bir kimse fikren aşağı seviyelerde olup kıyas ve istidlalleri alışkanlık haline getirmediğinden, belli bir hükmü diğer şeylere taşıyamaz. Çoğunlukla düşüncesi duyularla algılanan maddelerden ayrılmaz ve zihni itibarı ile de bu çeşit maddeleri aşmaz. Tıpkı dalgalı bir denizde karadan ayrılmayan bir yüzücü gibi. İşte bundan dolayı avamdan akl-ı selim sahibi birisi siyaset konusundaki görüşünden emin olur.*¹⁹⁴

Bunun aksine yeteneklerin gelişmesine imkân veren şehir şartlarında yaşamalarına rağmen zihinsel kapasitesi dar olan bazı kimseler basit işlerle uğraşırlar. Onun ifadeleriyle *şehirlerdeki akli zayıf olan kişilerden birçoğu para kazanmak için defîne ve hazine arayarak kazanç sahibi olmak isterler. Aklın küt olmasına ilaveten, çoğunlukla onları buna (defîneçiliğe) sevk eden şey ticaret, çiftçilik ve sanat gibi yollardan geçimlerini sağlamaktan aciz olmalarıdır. Ancak o lüks ve refah gibi bozucu dış şartlara da dikkat çeker:*

*“Çoğunlukla insanları defîne aramaya yönelten sebeplerden biri de fazla refah, bununla ilgili âdetler ve bu âdetlerin sınırın son noktasını aşması; çeşitli şekil ve yöntemlerle elde ettikleri kazançların lüks ve israflı hayatın giderlerini karşılayamamasıdır.”*¹⁹⁵

¹⁹² M, C. II, s. 1044, (578).

¹⁹³ M, C. II, s. 767-768.

¹⁹⁴ M, C. II, s. 993, (542-543).

¹⁹⁵ M, C. II, s. 700-702, (384-385).

1.1.3.2. İbn Haldun'a Göre Beslenme ve Coğrafyanın Kişilik Gelişimi Üzerindeki Etkileri

İbn Haldun kültürel ortam gibi doğal ortamın, dolayısıyla gıda ve beslenme rejiminin de kişiliği etkilediği ve şekillendirdiği üzerinde durur. Ona göre iklim şartları; toprağı işleme şekli, toprağın verimi, topraktan elde edilen ürünler üzerinde, bunlar da beslenme alışkanlıkları ve kişilik üzerinde belirleyici bir rol oynar. O bu konuda geleneksel dört hıta dayalı tıp anlayışına uyararak besinleri beden ve ruh için fayda ve zararlarına göre tasnif etmektedir. Bu anlayışta bütün anomaliler (anormallik) için geçerli genel kural nemli gıdaların zihin hayatı ve sağlık için bozucu bir etki doğurduğudur.

Aslında İbn Haldun'un besinler ve kişilik gelişimi arasındaki ilişkiyi oturttuğı genel temel anlayış şudur: Refah ve bolluk genellikle zihin performansı ve ahlâk üzerinde olumsuz, bunun aksine az yemek, açlık ve zor ekonomik şartlar da olumlu bir etki doğurmaktadır. Onun açıklamasına göre,

“Bolluk içinde yaşayarak çok besin almak safra, sevda, kan ve balgam meydana getirir. Bunun sonucunda cilt rengi ve vücut şekli bozulur, çirkinleşir, zihinler ve fikirler körleşir, zihinsellik, idraksizlik, gafillik ve itidalden ayrılma meydana gelir. Açlık şekil ve suretleri güzelleştirir, yurtlarında tereyağı bulunmayan Endülüüs halkı zeki, akıllı, öğretimi kabule daha yatkındır. Verimli iklimlerin halkının zihinleri ve fikirleri zayıf olur.”¹⁹⁶

“Çok sıcak ülkelerde hububat yetişmediğinden oradaki halk hayvansal ürünlerle beslenir, tahıldan yoksun olan bu çöl göçebelerinin vücutları daha güzel ve ahlâkları daha sağlamdır. Anlayışları daha iyi olduğundan akıl ve zihinleri ilim ve bilimi güzel kavrar.”¹⁹⁷

Yine ona göre az gıda ile yetinmek, bedenleri bozuk ve gereksiz artıklardan, vücuda ve akla zarar veren karmakarışık rutubetlerden temizleyerek arıtmakta,¹⁹⁸ gıda maddelerinin çokluğu ise fizikî ve ahlâkî yapının yanı sıra, üstlerini örterek zihni ve fikri de bozmakta, genel olarak itidalden sapma, gaflet, dikkatsizlik ve aptallığa yol açmaktadır. Bunun sonucunda da gıda maddelerinin daha az yetiştiğı yerlerde yaşayanlar fizikî, ahlâkî ve zihinsel bakımdan daha iyi, renkleri daha saf, bedenleri daha temiz, fizikî şekilleri daha mükemmel ve zihinleri daha keskin

¹⁹⁶ M, Ugan, C. I, s. 209-210.

¹⁹⁷ M, Ugan, C. I, s. 208.

¹⁹⁸ M, C. I, s. 274, (90-91).

olmaktadır. O az yiyen kimsenin davranışlarının ve ahlâkının aşırı olmayıp daha ölçülü¹⁹⁹ ve daha uzun ömürlü olduğunu söyler.²⁰⁰ Varlık içinde yaşayanlar ise daha dayanıksızdırlar, kıtlık yılları gelip de açlık kendilerini yakaladığı zaman, başkalarından daha çabuk helâk ve mahvolurlar. Geçimlerini yalnızca hurmadan sağlayan halkta ve geçimlerini en çok darı ve zeytinden sağlayan Endülüslüler’de bu durum görülmez. Açlık ve kıtlık zamanında onların daha kısa sürede yok olmalarına sebep olan şey sonradan ortaya çıkan açlık değil, önceki tokluk alışkanlıklarıdır.²⁰¹ Bu bağlamda beslenme rejimi dindarlık üzerinde de etkili olmaktadır, ona göre abidlik ve zâhidlik özellikle gıdalarını asgariye indirerek geçim sıkıntısı içinde yaşayan bedevî ve göçebe halka mahsustur.²⁰²

Bu anlayışa bağlı bir başka iddia da yenilen gıdaların *ahlâk ve huy üzerinde etkili olduğudur*, o bu konuda deve etini örnek olarak verir²⁰³ ki, bu doğruluğu bilimsel olarak kanıtlanmamış bir bilgi olarak düşünülebilir.

İbn Haldun’un buradaki bazı bilgileri çelişkili gibi görülmektedir, çünkü yukarıda hayvansal ürünlerle beslenenlerin anlayışlarının daha iyi olduğunu söylerken bir başka yerde tereyağı yemedikleri için Endülüslülerin zeki, akıllı ve öğretime daha yatkın olduklarını söyler. Aslında günümüzde dengeli beslenmenin, hayvansal ürünler, tahıllar, sebze ve meyvelerden oluşan ürünlerin dengeli bir şekilde tüketilmesinin, beden ve zeka gelişimini olumlu etkilediği bilimsel gerçeklerden biri olarak kabul edilirken, onun bu görüşlerinin doğruluğu tartışılabilir.

Genel olarak yaşanılan yerin geofizik yapısının insanın hayatı ve onun ürettikleri üzerinde etkisinin olduğu, iklim ve toprağın yapısı o yerde yaşayan insan gruplarını ister istemez etkilediği kabul edilmektedir.²⁰⁴ İbn Haldun da iklimin insanların beden özellikleri, kişilikleri ve uygarlık düzeyleri üzerinde etkili olduğunu kabul eder. İbn Haldun’un “iklim”i hem yeryüzünün herhangi bir yerinde, hava

¹⁹⁹ M, Ugan, C. I, s. 215.

²⁰⁰ M, Ugan, C. I, s. 211.

²⁰¹ M, C. I, s. 272, (89).

²⁰² M, C. I, s. 269-272, (88-89).

²⁰³ M, C. I, s. 274, (90-91).

²⁰⁴ Mengüşoğlu, a. g. e., s. 156.

olaylarının ortaklaşa gerçekleştirdikleri etkilerin uzun yılların ortalamasına dayanan durumu,²⁰⁵ hem de coğrafi bölge, ülke anlamında kullandığı görülür.

Ona göre mutedil veya ılıman iklimler, bilim ve uygarlığın gelişmesine uygun olduğu gibi ahlâk ve din gelişimi bakımından da uygun şartları oluşturur. 3, 4. ve 5. iklimlerde oluşan her şey, ilimler, sanatlar, binalar, giyecekler, yiyecekler, meyveler, hatta hayvanlar ve canlılar bile itidal (ve kemâl) özelliklerine sahiptir, beden, renk, ahlâk ve din bakımından en mutedil olan insanlar burada yaşarlar, hatta çoğunlukla peygamberler bile bu bölgelerden çıkmıştır.²⁰⁶ İliman iklime sahip olan ülkelerde yaşayanlar akıl ve zekâları ile ilim, fende, ince, güzel ve yüksek sanat eserleri meydana getirmişlerdir, ayrıca bunlar din ve şeriat sahibidirler.²⁰⁷

O, normal iklim şartlarından uzak olan bölgelerde yaşayan insanların ilkel, kişiliklerinin ve ahlâklarının hayvana daha yakın olduğunu, hatta birbirlerini yediklerinin naklolunduğunu söyler, bunlar ilimlerden ve dinî konulardan da uzaktırlar.²⁰⁸ Aşırı sıcak ve soğuklar deri, göz ve saç rengini de etkiler, *güneyde aşırı sıcaklardan dolayı bölge halkının derileri siyahlaşırken, kuzey yarım kürede de aşırı soğuğun etkisiyle insanlar beyaz tenli, mavi gözlü, çapar ve kızıl saçlıdırlar.*²⁰⁹ Bundan dolayı İbn Haldun insan renklerini neseple açıklanmasını doğru bulmaz, örneğin Sudanlı ve Habeşli halkın zenci olmalarının soylarının siyah Hâm'a dayanmasıyla açıklanmasına karşı çıkar.

İbn Haldun aşırı iklim şartlarının olumsuz etkilerini de açıklamıştır. Ona göre aşırı sıcaklık suyun çekilmesine, nemin ortadan kalkmasına yol açarak kuraklık meydana getirdiğinden maden, canlı ve bitkilerdeki doğal yaşam bozulur, çünkü doğal yaşam sadece nem sayesinde devam eder. İnsanların ruhlarına havanın sıcaklığı işlediğinden hayvanî ruhları ısınır, kendilerinde bir ferahlık ve keyif meydana gelir, sahillerde yaşayanlarda da benzer durum görülür, çünkü denizin yüzeyinden sahillere yansıyan ışık ve ısı nedeniyle hava daha çok ısınır.²¹⁰ Sıcak iklimde yaşayan insanlarda düşüncesizlik ve hafiflik olur, işin sonunu

²⁰⁵ **Okul Sözlüğü**, Türk Dil Kurumu, Ankara, 2000, s. 481.

²⁰⁶ **M**, C. I, s. 258-260, (82).

²⁰⁶ **M**, C. I s. 699, (383).

²⁰⁷ **M**, Ugan, C. I, s. 194-195, 200-201.

²⁰⁸ **M**, C. I, s. 261, (82-83).

²⁰⁹ **M**, C. I, s. 262, (84).

²¹⁰ **M**, C. I, s. 266, (86).

düşünmezler,²¹¹ örneğin Mısır halkı ferahlık, hafiflik ve işlerin sonuçlarını düşünmeme gibi özelliklere sahip olduklarından bir aylık yiyeceklerini bile biriktiremezler, genellikle gıda maddelerini günü gününe pazardan temin ederler. Fas ise havası soğuk olan yaylalarda yer aldığından halkı hüznü denecek kadar başını eğmiş, kaygılı bir halde aşırı derecede işlerin sonuçlarını düşünürler. İki yıllık gıdalarını stokladıkları halde, yine de günlük yiyeceğini almak için erkenden pazara çıkarlar.²¹²

İbn Haldun'un burada Mısır halkı için söylediklerine katılmak zordur, çünkü ilk uygarlıklar Dicle-Fırat, Nil, İndüs gibi büyük nehir vadilerinde görülmüştür, M.Ö. 3000 yıllarında Mezopotamya'da Sümer uygarlığının parlak bir düzeye eriştiği görülür. Sürekli yerleşme ve kentleşmeye yol açan vadilerdeki nehir taşmalarının bıraktığı bereketli topraklar üzerindeki oldukça gelişmiş bir tarım ve ticaret hayatı toprağı işleme, hayvan evcilleştirme, hayvan gücünden yararlanma, sulama kanalları açma, tekerlekli araba, gemi ve fırınlanmış seramik eşya yapma gibi uygarlığın teknik başarılarının sergilenmesine zemin hazırlamıştır. Mısırlılar da Nil boyunda aşağı yukarı aynı teknik bilgi düzeyini yakalamışlardı.²¹³

Yine onun iklim-yaşam-kişilik ile ilgili görüşüne göre, şiddetli soğukların olduğu bölgelerde yaşam yoktur.²¹⁴ Yerleşim bölgeleri kurulurken iklimin yanında coğrafi yapı da dikkate alınmalıdır.

“Havanın durgun ve pis olduğu veya bozulmuş sulara, kokmuş gölcüklere ya da pis bataklıklara yakın olduğu yerleşim bölgelerinde kokular çabucak şehre yayılır, bunun sonucunda da, oradaki canlılar mutlaka hızlı bir şekilde hastalanırlar. Kurulurken havasının iyi olması dikkate alınmayan şehirlerde genellikle hastalıklar çok olur.”²¹⁵

Aslında normal iklim şartlarının dışında olan bölgelerde iklim elverişli olmadığı, yaşam koşulları güç olduğundan buraları yerleşim bölgesi olarak tercih edilmemiş, buralarda çok sayıda insan toplulukları yaşamadığından uygarlık gelişmemiş, uygarlık gelişmediğinden de, eğitim öğretim yeterli düzeyde gerçekleşememiş veya eğitim-öğretim tam olarak yapılamadığından uygarlık

²¹¹ M, Ugan, C. I, s. 205.

²¹² M, C. I, s. 267; Ugan, C. I, s. 205, (86-87).

²¹³ Cemal Yıldırım, **Bilim Tarihi**, Remzi Kitabevi, 8. Basım, İstanbul, 2003, s. 17.

²¹⁴ M, C. I, s. 224, (51).

²¹⁵ M, C. II, s. 635, (347).

gelişmemiş, bunun sonucunda da insanlar ilkel düzeyde kalmış olabilirler. İnsanların ikelliğini, ahlâklarının hayvanlara daha yakın olmasını doğrudan iklime bağlamak yerine temel sebeplerden birinin iklim şartları olduğunu söylemek belki daha doğru olabilir. İbn Haldun kendisi de Mukaddime'nin bir başka bölümünde ekonomik iyileşmenin refah, sanayi ve ilmi geliştirdiği, bunların gelişmesi fikir ve zihinlerin gelişmesine yol açtığı, gelişen zihnin de yeteneklerinin açılarak ilim ve marifetleri çabuk kavradığını söyler.²¹⁶

1.2. EĞİTİMİN SOSYOLOJİK TEMELLERİ

İbn Haldun toplumsal yapı ve değişimleri gözleme dayalı olarak ilk defa kendisinin incelediğini, sebep-sonuç ilişkisine dikkat ederek sosyal olayların yasalarını göstermeye çalıştığını iddia etmiştir. Gerçekten de o bugün modern anlamdaki sosyolojinin ve tarih felsefesinin öncülerinden biri kabul edilmektedir. Özetle o insanların sosyal bir varlık olduğunu, *asabiyet* dediği bir sosyal güç ile bir araya gelerek toplumsal organizasyon, uygarlık ve kurumlar meydana getirdiklerini söylemektedir. Aşağıda özetle onun önce sosyal hayatın gerekliliği, dinamikleri (asabiyet), sosyal organizasyon olarak devlet ve liderlik, kültür seviyeleri itibariyle sosyal gruplar (hadarî ve bedevî umran) üzerinde durulacak sonra toplumun çeşitli kurum ve fonksiyonları arasındaki ilişkiler ve bu arada toplum ve eğitim ilişkileri ele alınacaktır.

1.2.1. Genel Sosyolojik Anlayış (Umran İlmi)

1.2.1.1. Umran İlmi

İlk defa kendisi tarafından kurulduğunu iddia ettiği umran ilmi, İbn Haldun'un tarifiyle geçmiş çağlarda yaşamış kavimlerin durumlarını ve yaşantılarını ele alan, bunlardaki meydana gelen değişiklikleri, bunların idareyi ve ülkeyi ellerine geçirme sebeplerini, insan topluluklarının tabiatlarını, yerleşik ve göçebe hayatı, göçleri, nüfus hareketlerini, devlet kurma, kurulan devletlerin güçlenme ve

²¹⁶ M, Ugan, C. II, s. 450.

çökmelerini, üretim ve tüketimi, bilim ve sanatı, kar ve zarar olaylarını, süreç içindeki sayılan bu durumların değişmeleri ve değişmelerin sebeplerini inceleyen bir ilimdir.²¹⁷ Görüldüğü gibi İbn Haldun'un kurduğunu söylediği yeni bilimin konusu toplum ve toplumsal olaylardır. Bu bağlamda o tarihi olayları önceden yapıldığı gibi sadece anlatmak yerine onları sosyal kanunlar çerçevesinde düşünmek gerektiğini ileri sürerek tarih felsefesinin temellerini atmıştır.²¹⁸ Ona göre tarih bilimi tarihi kanunlara ulaşmak için toplumsal olay ve olgularla ilgilenmelidir. Tarihçinin sosyal gerçekliği tanınması, değişmelerin sebep ve sonuçlarını bilmesi gerekir, bu konuda umran ilmi ona yardımcı olacaktır.²¹⁹

İbn Haldun diğer ilimlerden farklı olması²²⁰ sebebiyle toplumsal olay ve olguların tabiat ve din bilimlerinden ayrı bir bilimin konusu olarak ele alınması gerektiğini ileri sürer.²²¹ O umran ilminde olayları toplumsal olay olarak ele aldığı, sebep-sonuç ilişkisi içinde açıkladığı için sosyolojinin müjdecisi, deneysel sosyoloji, dolayısıyla din sosyolojisinin kurucusu olarak kabul edilir,²²² ayrıca toplumsal olaylarda kanun ve determinizm düşüncesini getirdiği için de pozitif sosyolojinin ilk kurucusu da sayılır.²²³ A. Ferreire, Ludwig Grumplowicz, Stefano Colosio, Rene Maunier ve T. Hussain gibi sosyolojistler de onu sosyolojinin habercisi, ilk sosyolog vb. şekilde sıfatlandırmışlardır.²²⁴

E. Rosenthal ve benzeri araştırmacılar İbn Haldun'u dinin etkisine kapılmamış bir düşünür olarak görür, Sünnî Hilafet teorisine ve Felasife'ye vakıf olmakla birlikte, orijinal bir teori kuran kişi olarak belirtir ve Mukaddime'yi ampirik yaklaşım ve gözlemlerden yola çıkılarak yazılmış bir "Medeniyet Summa'sı" olarak nitelendirirler. İbn Haldun'un geleneksel öğretimden geçmiş olması olaylara gerçekçi bir biçimde

²¹⁷ M, Ugan, C. I, s. 14-96.

²¹⁸ Haçerlioğlu, a. g. m., s. 48.

²¹⁹ Ülker Gürkan, "Tarihten Sosyolojiye Doğru Umran İlimi", **Bilim ve Ütopya**, İbn Haldun Özel Sayısı, Mart 1999, s. 53.

²²⁰ M, C. I, s. 204, 207, (38-40).

²²¹ Gürkan, a. g. m., s. 53.

²²² Osman Eyüpoğlu, "İbn Haldun'un Günümüz Sosyal Psikolojisine Katkısı", **Akademik Araştırmalar Dergisi**, S. 22, s. 4.

²²³ Cemil Sena, "İbn Haldun", **Büyük Filozoflar Ansiklopedisi**, Nebioğlu Yayınevi, C. 3, İstanbul, s. 16.

²²⁴ Ümit Hassan, **İbn Haldun'un Metodu ve Siyaset Teorisi**, 2. Baskı, Toplumsal Dönüşüm Yayınları, İstanbul, 1998, s. 28.

yaklaşımını engellememiştir.²²⁵ Ayrıca onun bilimleri sınıflandırması bilimi teolojiden kurtarma yolunda bir çaba olarak değerlendirilebilir.²²⁶ O imana ilişkin konularda vahye dayanan bilgileri kabul ederken, toplumsal, ekonomik, siyasi vb. konularda da gözlemlerinden kaynaklanan verileri, varlığın tabiatlarını, sosyal ve tabiat kanunlarını vb. kabul ederek her iki alanı birbirinden ayırmıştır. Toplumların ve sosyal olayların tarihindeki diyalektik sürecin determinist bir özelliğe sahip olduğunu ve bunun da maddi temelleri bulunduğunu belirterek laik bir yaklaşım sergilemiştir.²²⁷

Ümit Hassan onun genel olarak sosyal olaylar konusunda laik anlayışa sahip olduğunu maddeler halinde şöyle sıralamıştır: Birincisi, olayları incelerken eleştirel ve nedensel bir yaklaşıma sahip olması, bunlarda ekonomik ve coğrafi etkenlere yer verirken dinî etkenler üzerinde durmaması, insan için medenî ve toplumsal hayatı zorunlu gördüğü halde, devletin din ile ayakta durmadığı fikrini ileri sürerek, devlet idaresinde teokratizmi reddetmiş olması. İkincisi, dindar bir Müslüman olduğu halde dünyayı dinden ayırması. Üçüncüsü, “Sosyal hayat dinle kaimdir ve şeriatlı siyaset olmaz” düşüncesine sahip olanların fikirlerini reddetmesi. Dördüncüsü ise iki ayrı kurum olarak değerlendirdiği için “saltanat” ve “hilafet”in görevlerini ayrı anlatması.²²⁸ İbn Haldun’un görüşleri incelendiğinde onun toplumsal, ekonomik ve siyasi olayları bilimsel bir yaklaşımla sebep-sonuç ilişkisi içerisinde ele alıp incelediği ve bunların temelinde toplumsal, ekonomik, coğrafi, siyasi ve eğitim ile ilgili etkenlerin etkili olduğunu söylerken, bunların arasında dini etkenlere yer vermediği görülür.

İbn Haldun’a göre, insan yaşamının hem güvenlik hem de ekonomik açıdan sağlıklı bir şekilde devamı için toplumsal hayat ve toplumsal organizasyon zorunludur, çünkü insanın ihtiyaçları ancak yardımlaşma ve iş bölümü içinde karşılanabileceğinden dolayı onun yardımlaşmaya ihtiyacı vardır ve o bir toplum düzeni içinde yaşamak zorundadır. Yardımlaşma ile aynı zamanda üretime katılanların kat kat fazlasının ihtiyacını karşılayacak yeterli miktarda mal ve rızık da meydana gelir. İnsan için zorunlu olan yardımlaşma ve işbirliğinin ekonomik

²²⁵ Hassan, a. g. e., s. 77-78.

²²⁶ Hassan, a. g. e., s. 20.

²²⁷ Hassan, a. g. e., s. 195.

²²⁸ Hassan, a. g. e., s. 55.

boyutunun yanı sıra güvenlik boyutu da vardır, insan kendini savunmak için de hem cinsinin yardımına muhtaçtır. Allah hayvanlardan her birine başkalarının vereceği zarara karşı korunmak için bir organ verirken bütün bunlara karşılık bir bedel olmak üzere insana fikir ve el vermiştir.²²⁹ Bir araya gelme ve yardımlaşma ile başlayan toplumsal hayatta Allah'ın insana verdiği bu araçlar ile çeşitli toplumsal kurumlar ve kültür üretilmeye başlanmış, insanın yeryüzünde yaşamını sürdürebilmesi de bu organizasyonlar ve üretilen kültür ile mümkün olmuştur. Yine ona'a göre insan için zorunlu olan toplumsal organizasyon olmazsa, Allah'ın onlar aracılığı ile âlemi mamur etmesi ve onları yeryüzünde kendine halife kılma yolundaki iradesi tam olarak gerçekleşmiş olmaz.²³⁰

1.2.1.2. Toplumda İdareci, Başkan, Devlet İhtiyacı

İbn Haldun Platon ve Aristoteles gibi insanı sosyal bir varlık olarak görür. Bu iki filozofa göre insan ahlâk olgunluğuna ancak, asıl amacı yurttaşları ahlâk bakımından biçimlendirmek ve olgunlaştırmak olan devlette, toplumda erişebilir.²³¹ İbn Haldun için de yalnız başına yaşaması mümkün olmadığından insan için toplumsal hayat ve toplumda bazı sebeplerle bir lider veya siyasal organizasyon (devlet) zorunludur. Çünkü o hemcinsleri ile bir toplum içinde yaşarken *hayvanî tabiatının motive etmesi ile başkasının hakkına tecavüz eder, çünkü saldırmak ve haksızlık yapmak insanların hayvanî tabiatında mevcuttur. Tecavüze uğrayan da düşmanlık ve şeref duygusunun motive etmesi ile kendisini korumaya kalkıştığında çekişmeler, savaşlar, vs. olur. Bundan dolayı insanlar adaleti hâkim kılan, saldırılara engel olan yasakçıya muhtaçtır, onları birbirine karşı koruyacak ve bir kötülük yapmalarını engelleyecek caydırıcı, dünyanın imarını da gerçekleştirecek²³² bir güce mutlaka ihtiyaç vardır.²³³ Ona göre, toplumda saldırıları engelleyecek, haksızlık yapılmasını önleyecek, adalet ve düzeni sağlayacak olan yasakçı, ve Allah'ın özellikle korunmasını istediği şeylerden biri olan neslin korunmasına imkan*

²²⁹ M, C. I, s. 213-214, (42).

²³⁰ M, C. I, s. 214, (43).

²³¹ Macit Gökberg, **Felsefe Tarihi**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1980, s. 88.

²³² M, C. I, s. 214; Ugan, C. I, s. 555. (43),

²³³ M, C. I, s. 215; Ugan, c. I, s. 103-104, 472, (43).

verecek güç²³⁴ insanları yönetecek olan lider veya devlet başkanıdır. Görüldüğü gibi İbn Haldun toplumsal hayatın başlamasıyla yasaklamak, hükmetmek ve toplumsal hayatı düzenlemek amacıyla bir otorite fikrinin ve siyasal örgütlenmenin de kaçınılmaz olarak ortaya çıktığını ileri sürmüştür.²³⁵ Bu lider veya başkan, bir millet ve kavim kendi soyundan gelmeyen bir kişiyi kendine baş ve başkan yapmadığından, ya o kavim ve milletten biri olur veya kendi gerçek soyu unutulmuş yeni bir kavim ve milletle kaynaşmış, onların maddi ve manevi değerleri içinde erimiş biri olabilir.²³⁶

Devletleri canlı bir organizmaya benzeten İbn Haldun'a göre, devlet ve uygarlıkların da canlı organizmalar gibi belli bir ömürleri vardır; onlar gibi doğar, büyür ve bir gün son bulurlar.²³⁷ Bu ömür ortalama 120 senedir ve çoğunlukla bu süre üç nesli aşmaz.²³⁸ Yine ona göre, uygarlıklar dinamik bir yapıya sahiptir; değişir ve gelişirler, başka bir ifade ile milletlerin ve âlemin durumları, toplumların âdetleri ve dindarlıkları bir tek süreç ve istikrarlı bir yol üzere devam etmez, çağların değişmesi ve günlerin geçmesi ile millet ve kavimlerin halleri de değişir. Bu değişiklik bireylerde, zamanlarda ve şehirlerde de görülür, ancak bu süreç çok yavaş işlediğinden bu değişikliği çok az kişi fark eder.²³⁹

Laik bir anlayış çerçevesinde İbn Haldun toplumda adaleti sağlayacak ve haksızlığı önleyecek olan yasakçının (başkan) mutlaka dini bir kaynağa dayanması gerektiği fikrini kabul etmez ve toplumsal işlevleri bakımından saltanat ile peygamberliği veya mülk ile halifeliği ayrı değerlendirir. Onun ifadeleriyle *dinî hükümler ve şeriat mevcut olmasa da, toplumsal düzen âdil insanlar tarafından korunabilir. Çekişme durumunun ortadan kaldırılması için, toplumu oluşturan bütün fertlerin, aklın hükmü ile "üzerlerine zulmün haram kılınmış" olduğunu bilmeleri yeterlidir; yani ortada mevcut bir şeriat ve bunu uygulayacak bir halife ile ortadan kalkar diye iddia etmeleri doğru değildir. İhtilaf ve çekişme halife tayin etmekle ortadan kalktığı gibi, şevket sahibi reislerin varlığı veya halkın, birbirine zulmetmek*

²³⁴ M, C. I, s. 417, (187).

²³⁵ Hassan, a. g. e., s. 169.

²³⁶ M, C. I, s. 188-189, (27-28).

²³⁷ M, Ugan, C. I, s. 392-394.

²³⁸ M, C. I, s. 393-394, (170).

²³⁹ M, C. I, s. 190, (28).

ve çekişmekten kaçınmalarıyla da kalkar.²⁴⁰ Bu anlayış bağlamında o saltanat ile halifelik arasında bir ilişki olduğunu savunan İslam filozoflarını eleştirir ve kanıt olarak kitap sahibi halkların kitapsız halklardan daha az olduğunu ve örneğin orta, kuzey ve güney iklimlerinde Mecusilerin birçok devletleri bulunduğunu ileri sürer. Ona göre Hükümdarlık beşeri bilginin alanı içindedir peygamberlik ise imanla ilgilidir.²⁴¹

İslam Ansiklopedisi'inde "İbn Haldun'un realist ve dini realitelerin en başında tutan bir düşünür olduğu halde, halifelik ve imamet konusunda özgür ve bağımsız görüşler açıkladığı ve genel olarak hükümette şeriatın mutlak olarak gerekli olmadığını söylediği, bu yüzden İkinci Abdülhamit döneminde, Mukaddime'nin çeviri ve aslının Türkiye'de satılması ve okunmasının yasaklandığı belirtilmiştir.²⁴² Günümüz bazı Türk yazarlarına göre o "içten ve gerçek Müslüman'dı, ama öylesine özgür düşünceli bir ökeydi ki liberal ve özgürlükçü bir devlet siyasasını savunmuş,"²⁴³ hükümdarlık ile peygamberlik arasında bir ilişki kabul etmeyerek zorunlu bir bağ görmemiş, hükümette mutlaka şeriata ihtiyaç duyulmadığını iddia ederek, dinin sosyal rolünü kabul ettiği halde liberal bir devlet rejimi önermiştir.²⁴⁴

1.2.1.3. Asabiyet

İbn Haldun devletlerin, uygarlıkların gelişme, yükseliş ve bozulma, çöküşlerinin, bir başka deyişle toplumsal değişimlerin gerisindeki motor gücün asabiyet olduğuna inanır.²⁴⁵ Ona göre kabilelerin ve asabiyetlerin değişmesiyle çağlar ve o çağlarda meydana gelen meseleler de değişir,²⁴⁶ zamanla iktidarlar, devletler değiştikçe, değişerek süre gelen söz konusu haller tümü ile yeni bir inkılâp geçirir, tamamıyla başka hallere dönüşür ve çoğu bugün bilinmekte olan ve halefin seleften, sonraki neslin bir önceki nesilden alıp aktardığı bilinen âdet ve ananeler bu

²⁴⁰ M, C. I, s. 424, (192).

²⁴¹ Hilmi Ziya, Ziyaeddin Fahri, **İbn Haldun**, Kanaat Kitabevi, İstanbul, 1940, s. 75-76.

²⁴² Adivar, a. g. md., s. 741.

²⁴³ Hançerlioğlu, a. g. m., s. 49.

²⁴⁴ Sena, a. g. m., s. 15.

²⁴⁵ Fida Mohammad, "Ibn Khaldun's Theory of Social Change: A Comparison with Hegel, Marx and Durkheim, **The American Journal of Islamic Social Sciences**, 15: 2, 1999, s. 36.

²⁴⁶ M, C. I, s. 452, (211).

şekilde oluşur.²⁴⁷ Özetle asabiyet her türlü değişimin, istilâ ve saldırılardan korunmanın kendisiyle mümkün olduğu önemli sosyal bir güçtür.²⁴⁸

İbn Haldun için toplumun kaynaştırıcı gücü, aynı aile, kabile, millet veya imparatorluklardaki birlik ruhu olan asabiyet modern bir kavram olan vatanseverlik (patriotism) ile eş anlamlı olarak düşünülebilir.²⁴⁹ Devletlerin, uygarlıkların vazgeçilmez enerjisi olan bu güç kuvvetlendikçe devletler, uygarlıklar da yükselir ve güçlü olur, onun zayıflamasıyla devletler ve uygarlıklar da çökmeye yüz tutar.²⁵⁰ Güç, liderlik ve din asabiyeti besleyip güçlendirirken, lüks, refah ve bir başka gücün boyunduruğu altına girmek asabiyeti zayıflatır ve onun ortadan kalkmasına yol açar.²⁵¹

Asabiyetin kaynağı nedir? İbn Haldun ilk ve önemli kaynağın aynı kavim ve millete mensubiyet, yani nesep olduğunu belirtir,²⁵² ancak ona göre gerçekte asabiyeti meydana getiren esas unsur, biyolojik nesepten ziyade, toplumsal zaruretlerde ve kader birliğinde ortaklıktır²⁵³ ki bu bağıllık durumu zaman içinde zor şartların ve mahrumiyetlerin beraberinde getirdiği kaynaşmanın bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır.²⁵⁴ Ortak inançlar, ortak amaçlar, ortak ekonomik ilgiler, ortak kültür, ortak dil, ortak acılar ve ortak düşmanlıklar tarafından üretilen asabiyet İbn Haldun için ortak bir duygu; amaç, toplumsal hayat, politik ve ekonomik ilgilerdeki bir birliktir.²⁵⁵ Bu durumda, toplumda kendi gerçek soyları unutulmuş yeni bir kavim ve milletle kaynaşma, onların maddi ve manevi değerleri içinde erime söz konusudur.²⁵⁶ İbn Haldun asabiyete geleneksel kullanımının yanında fonksiyonel bir anlam da yüklemiştir, buna sebep asabiyeti adını vermektedir.

İbn Haldun nesep ve sebep asabiyetlerini belli toplumsal gelişmişlik durumları ile ilişkilendirir. Buna göre geleneksel anlamdaki asabiyet (nesep

²⁴⁷ M, C. I, s. 190, (28-29).

²⁴⁸ M, Ugan, C. I, s. 331-352, 512.

²⁴⁹ Mohammad, a. g. e., s. 37.

²⁵⁰ M, C. I, s. 352, (141).

²⁵¹ Mohammad, a. g. e., s. 38-44.

²⁵² M, C. I, s. 263-265, (85).

²⁵³ M, C. I, s. 413, (184).

²⁵⁴ M. Akif Kayapınar, "İbn Haldun'da Asabiyet", **Geçmişten Geleceğe İbn Haldun Vefatının 600. Yılında İbn Haldun'u Yeniden Okumak Uluslar Arası Sempozyum**, İSAM, İstanbul, 2006, s. 170.

²⁵⁵ Mohammad, a. g. m., s. 36-37.

²⁵⁶ M, C. I, s. 188-189, (27-28).

asabiyeti), kabile içi toplumsal birliği pekiştirirken, kabileler üstü bir birlikteliği imkânsız kılar, ikinci kullanımında ise (sebeup asabiyeti), kabile üstü yapıları dikkate alarak Araplara özgü bir sosyo-politik örgütlenmenin ötesinde evrensel geçerliliği olan bir siyasi dönüşüm teorisi geliştirmeyi amaçlamaktadır.²⁵⁷ Sosyal görünümüyle hem etkilenen-etkileyen bir fonksiyona sahip olan, hem de sosyal olaylar zincirini oluşturmaya yardımcı olan asabiyet aynı zamanda siyasal gelişmelerin katalizörüdür.²⁵⁸ Aslında ortaya çıkışında mahrumiyetlerin önemli rol oynadığı ve bedevilikte (ilkel kültürde) daha güçlü olan asabiyetin amacı, bütün ilkel kültürlerin uygarlıklara doğru yöneldikleri gibi,²⁵⁹ üstün gelerek devlet kurmaktır.²⁶⁰ Yaradılışının gereği kötülükten çok iyiliğe meyilli olan insan kendisinde bulunan hayvanî kuvvetlerin sevgiyle kötülüğe meylederken, insani güçlerinin yönlendirmesiyle de devlet kurar ve siyasetle uğraşır. Şeref ve ululuk insanın devlet kurması ve hâkimiyet sağlaması için bir temel oluşturmasına rağmen bu hâkimiyeti gerçekleştirmek için asabiyet sahibi olması şarttır. Güzel ahlâk ve özellikler ise, devletçiliğin dalları olup, devletin yapısını tamamlar.²⁶¹

İbn Haldun liderlikle asabiyet arasında bir ilişki bulunduğuna inanmaktadır, ona göre liderliğin ve peygamberliğin temelinde de asabiyet bulunur. Bir kavme lider olmak için, o kavim içindeki diğer asabiyetleri tek tek alt eden galip bir asabiyete dayanmak şarttır,²⁶² Zamanın halkına karşı denk bir asabiyet olmadan, hâkimiyetin ve iktidarın gerçekleşmesi mümkün değildir.²⁶³ Liderliğin ve iktidarın varlık sebebi olan asabiyet peygamberlikte de önemli bir güçtür, peygamberlerin alâmetlerinden biri de kavimleri içinde hasep (nesep, asalet ve prestij) sahibi olmalarıdır,²⁶⁴ peygamberler bile görevlerini yerine getirebilmek için mezheplerinin ve akrabalarının yardımına ihtiyaç duyarlar, bir birey olarak ıslahatçı için gereken bütün

²⁵⁷ Kayapınar, a. g. m., s. 169.

²⁵⁸ Hassan, a. g. e., s. 247.

²⁵⁹ Barbara Stowasser, "İbn Khaldun'un Tarih Felsefesi: Devletlerin ve Uygarlıkların Yükseliş ve Çöküşü", *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, (Çev., Nermin Abadan-Unat), S. XXXIX, 1-4, 1984, s. 176.

²⁶⁰ M, Ugan, C. I, s. 331-352, 512.

²⁶¹ M, Ugan, C. I, s. 363.

²⁶² M, C. I, s. 339; Ugan, C. I, s. 333-334, (132).

²⁶³ M, C. I, s. 601, (329).

²⁶⁴ M, C. I, s. 278-279, (93).

özelliklere sahip olsa bile, eğer kuvvetli bir fırkaya dayanmıyorsa boş ve abes bir şekilde enerjisini boşuna harcar.²⁶⁵

İbn Haldun toplumu yönetecek kişilerin ve peygamberlerin kuvvetli bir fırkaya (asabeye) dayanması fikrinin Peygamberin sınıf ve fırkayı reddetmesine, karşı çıkmasına zıt bir görüş gibi algılanmasının da önüne geçmek için şu açıklamayı yapar: Peygamberin onaylamadığı şey, insanların soylarından dolayı büyülenerek başkalarına zarar vermeleridir, biz ise Allah'a hizmet yolunda bu tür bir güce dayanılması gerektiğini söylüyoruz der.

İbn Haldun asabiyetin kuvvet derecesi ile ulaşılan uygarlık seviyesi, ekonomi ve ahlâk arasında karşılıklı bir ilişki bulunduğunu ileri sürmektedir. Ona göre genelde asabiyet sahipleri erdemlere sahiptirler, bir milletin sahip olduğu mülk yok olmaya başlayınca Hak Taâla söz konusu mülk sahiplerini kötü şeyler yapmaya, rezalet türünden olan işleri benimsemeye ve bunun yollarını tutmaya sevk eder, böylece kendilerinde var olan siyasetin erdemleri tamamen kaybolur.²⁶⁶ Asabiyet ilkel kavimlerde daha güçlü olduğundan, *göçebe hayatı yaşayanlar nefis ve arzularına şehirde yaşayanlar kadar düşkün değillerdir, onlar hayır ve iyiliği kabule daha yatkındırlar.*²⁶⁷ İlkel bir yaşantıya sahip göçebelere ve küçük yerleşim birimlerinde asabiyet daha kuvvetlidir ve bu tür yerleşim bölgelerinde yaşayanlar daha erdemlidirler. Ancak ekonomik gelişme ile insanların yaşam kaliteleri de yükselir ve bu yükselme erdemlerden uzaklaşmayı, dejenerasyonu, yabancılaşmayı ve çöküşü de beraberinde getirir.

1.2.1.4. Hadari Umran, Bedevi Umran

İbn Haldun toplumsal yaşamı ilkel ve uygar kültürün egemen olduğu göçebe hayatı ve yerleşik hayat²⁶⁸ olmak üzere iki temel aşamada değerlendirir ve bunları bedevilik ve hadarilik olarak isimlendirir. Bu iki kavram, onun toplumsal olayları bilimsel bir yaklaşımla, bir olgu olarak sebep-sonuç bağlamında ele alıp incelediği ve umran adını verdiği ilmin omurgasıdır. “Umran”, İbn Haldun'da hem, onun

²⁶⁵ Ziya, Fahri, a. g. e., s. 97.

²⁶⁶ M, C. I, s. 357, (143-144).

²⁶⁷ M, Ugan, C. I, s. 310-311.

²⁶⁸ M, Ugan, C. I, s. 97-99, 518.

kendisinden önce kimsenin söz etmediğini, tamamen kendisinin kurduğunu ileri sürdüğü ilmin adı, hem de uygarlık karşılığı olarak kullanılmaktadır. Bedevilikten hadariliğe geçişi mümkün kılan dinamik bir güç asabiyettir ve bu güç bireyin duyuşsal yönünü belirleyen etkenlerden biri olduğu gibi toplumsal yapıyı da belirleyen etkenlerden biridir.

İbn Haldun'a göre bütün gelişmelerin ve uygarlığın temelinde göçebelik bulunur, göçebelik şehirlerin ve medenî hayatın aslıdır,²⁶⁹ amacı da medenileşmektir, çünkü kişi ancak zorunlu olan ihtiyacını karşıladıktan sonra hayatta mükemmelliği ve genişliği arar.²⁷⁰ Uygarlık anlamındaki umranın varlık sebebi mülk (devlet), mülkün varlık sebebi asabiyet, asabiyetin de varlık sebebinin insanın toplumsal bir varlık oluşu, dolayısıyla toplumsal hayat olduğunu söylemek yanlış olmaz ve bütün bunlar da onun eğitim görüşü ile yakından ilgilidir. Şöyle ki, göçebelikten sonra gelen bir aşama olan hadarette refah arttıkça umrândaki üretimin ihtiyaç fazlası ilim ve sanatlara harcandığından²⁷¹ ilimler ve sanatlar çoğalır ve gelişir. Bu sanatlardan ve ilimlerden her biri onunla meşgul olan kişilere ve becerikli ustalara ihtiyaç gösterir, sanat çeşitlerinin arttığı ölçüde, o sanatlarda uzmanlaşan sanatkârlar da artar.²⁷²

Hadarette ilim ve sanatlardaki artış, refaktan ve bunun uzantısı olarak mükemmelliğe, sanatlara ve ilimlere olan düşkünlükten kaynaklanır. Bunun sonucu olarak yemekler, elbiseler, binalar, mefruşat, kap-kacak gibi eşyalar zarif ve kibar hale getirilir, bunları zarif bir hale getirmek için, birçok sanatlar ortaya çıkar. Bir başka ifade ile hadarette insanların yardımlaşması ve oluşan iş bölümü sonucu gerçekleştirdikleri üretim fazlası ilimlere ve sanatlara harcanır, bu da eğitim-öğretim faaliyetlerinin artmasını, bilimsel ve sanat ile ilgili gelişmeleri sağlarken çeşitli dallarda uzmanlaşmayı da tetikler. Bedevi hayatta ne bu gibi sanatlara, ne de o gibi eşyanın zarif bir hale getirilmesine ihtiyaç duyulmaz,²⁷³ çünkü yemek, içmek, barınmak vb. temel ihtiyaçlar karşılanmadan üstteki ihtiyaçlar ortaya çıkmaz, bedeviler zorunlu ihtiyaç maddeleriyle yetinirler.²⁷⁴ Örneğin, hadariler kumaşları vücut ölçülerine göre biçip, parçalara ayırıp, bedenini, organlarının şekline ve yerine

²⁶⁹ M, Ugan, C. I, s. 308.

²⁷⁰ M, Ugan, C. I, s. 308.

²⁷¹ M, C. II, s. 780-781, (434).

²⁷² M, C. II, s. 666, (368-369).

²⁷³ M, C. II, s. 670.

²⁷⁴ M, C. I, s. 324-325, (121).

göre bu parçaları birbirine dikerek elbise yaparken, bedeviler peştamal ve ihram gibi dikilmemiş kumaşları olduğu gibi kullanırlar. Terzilik sanatı hadarî umrana aittir²⁷⁵

İbn Haldun bedevilik ve hadarilik arasındaki ekonomik, eğitim-öğretim, kültürel ve siyasi açıdan görülmeye başlayan farklılığı Arapların hayatından somut örnekler vererek açıklamaya çalışır. Onun verdiği bilgiye göre, Araplar başlangıçta bedevî ve ümmî olduklarından kitaptan ve ilimden anlamazlar, oluşumların sebepleri, yaratılışın başlangıç ve varlığın esrarı gibi şeylerden öğrenmek istedikleri zaman ehl-i kitaptan sorar, onlardan faydalanırlardı. Bundan dolayı tefsir kitapları israiliyyat ile dolup taşıdı.²⁷⁶ Ayrıca, İslamiyet'in ilk yıllarında ne ilim ne de sanat vardı, bilgiler ilgili kişiler tarafından sözlü olarak nakl edilmekte idi, halk bedevi olduğundan öğretim, eser yazma (telif) ve kitap yapma (tedvin) nedir bilmezlerdi, onları buna zorlayan herhangi bir etken, ihtiyaç da yoktu. Sahabe ve tabiun zamanında durum böyle idi, dinî hükümleri öğrenip nakledenler ümmi değildi, onlara "kur'ân-Kur'an okuyanlar" ismi veriliyordu. Harun Reşid'in devletin başına geçmesinden itibaren, nakiller başlangıç noktasından uzaklaştığından, tefsirler yazılmaya ve kaybolmasından korkulduğu için de hadislerin kaydedilmesine ihtiyaç duyuldu. Sonra sahih isnadlarla, bu derecenin altındaki senedleri birbirinden ayırt edebilmek için isnadlar ve ravilerin adaleti hakkında bilgi edinme ihtiyacı ortaya çıktı, böylece şeri ilimler tümüyle istinbat (bir söz ya da işten gizli bir anlam çıkarma, dolayısıyla anlama), sonuç çıkarma, benzetme ve kıyastaki bir takım melekeler haline dönüştü. Alet ilimlere ihtiyaç duyuldu.²⁷⁷

İbn Haldun'un bu görüşlerinden yazının kullanımının ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin hadarilikte ortaya çıktığı görülür, *Mısır'da yazı öğretiminin gelişmesi sanatlardaki mükemmelliğin ve bolluğun bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır ki, bunun da sebebi umranın gelişmiş ve geniş ölçüde bir emek ve iş gücünün mevcut olmasıdır.*²⁷⁸ Yine hadarilikte işbölümü ve yardımlaşma ile ihtiyaç fazlası üretim gerçekleşince ekonomik faaliyetler, belli alanlarda uzmanlaşma ve kurumlaşma da başlamıştır. Bütün bunlara dayanarak yazı, para, uzmanlaşma ve kurumsallaşmanın hadariliğin, yani uygarlığın temel özellikleri olduğu söylenebilir. Abdülmelik b.

²⁷⁵ M, C. II, s. 735-736.

²⁷⁶ M, C. II, s. 787, (439).

²⁷⁷ M, C. II, s. 995, (543-544).

²⁷⁸ M, C. II, s. 743, (418).

Mervan halife olduktan, halifelik hükümdarlık şeklini aldıktan ve medeni hayata geçildikten sonra yazı ve hesap işlerinde uzmanlar yetişti, Arapça resmi dil yapıldı. Irak'ta hükümet dairesinde Haccac'ın katibi Salih b. Abdurrahman iki dil ile yazı yazmak sanatını öğrenmişti. Farsça, Arapça. Salih Arapçayı resmi dil yaptı.²⁷⁹

1.2.1.5. Sosyal Değişim

İbn Haldun'a göre âlemin ve milletlerin halleri, âdetleri ve yaşama biçimleri tek bir süreç ve istikrarlı bir usul üzere devam etmez, günlerin geçmesiyle ve zamanla farklılık gösterir ve bir halden diğer hale geçer.²⁸⁰ Zamanın geçmesi ile toplumların durumları, gelenekleri ve inançları değişebilir, bu değişiklik şehirlerde olduğu gibi, bireylerde, bölge, zaman, ülke ve devletlerde de olabilir.²⁸¹ O bu hallerin ve adetlerin değişmesinin genel sebebi olarak halkın, hükümdarların ve devletin âdet ve kurallarına tâbi olmasını gösterir; böylece ona göre iktidar değiştiği haller ve adetler de değişmektedir, bir özdeyişte olduğu gibi "halk hükümdarın dinindedir"²⁸² Ayrıca salgın hastalık ve doğal afetler de büyük çapta toplumsal değişikliklere sebep olabilir, o kendi döneminde yaşanan veba salgımından sonra nüfusun eksildiğini ve insanların azalmasından dolayı da umranın gerilediğini söyler:

*Şehirler, iş ve sanat yerleri harap oldu, yollar ve işaretler yok oldu, ülkeler ve meskenler ıssız ve kimsesiz kaldı, devletler ve kabileler zayıfladı, ülkelerde yaşayan insanlar değişti. Ahval toptan değişince halk da kökten değişti.*²⁸³

Değişikliklerin genel sebebi iktidar değişikliği olarak gösterilirken, değişimin farklı sebepleri de sıralanır, ekonomik faktör bunların başında gelir. Örneğin, ırklar servet ve mal edinip bolluk ve zenginlik içinde yaşamaya başlayınca, asabiyet, atılganlık ve kahramanlıkları zayıflar.²⁸⁴

²⁷⁹ M, C. I, s. 493; Ugan, C. I, s. 621-623, (244),

²⁸⁰ Sati el-Husri, a. g. e., s. 166.

²⁸¹ M, Ugan, C. I, s. 8, 67, 68.

²⁸² M, Ugan, C. I, s. 8, 68.

²⁸³ M, C. I, s. 195-196, (32-33).

²⁸⁴ M, Ugan, C. I, s. 356-357.

Kültürler arası etkileşim de değişikliğe sebep olan bir başka etkidir, bir milletin farklı kültürlerle karşılaşmaları ve onlarla beraberlikleri, o milletin dilinin bozulmasına sebep olur.²⁸⁵

*Bir lisanın ilk ve aslı şeklinden uzaklaşması, ancak yabancılarla haşır-neşir olmasıyla olur, kim Arap olmayanlarla daha fazla karışırsa onun dili sözü edilen kök lisandan daha çok uzaklaşmış olur, şarktaki durum da böyledir.*²⁸⁶

İbn Haldun “Tavırlar Teorisi” diye de bilinen değişim ve dönüşümün devlet için söz konusu olan boyutunu da şu şekilde açıklar:

*Devlet çeşitli tavırlardan ve yenilenen bir takım hallerden geçer, bunlar beş tanedir: Birinci tavır: Zafer, galibiyet ve istila dönemidir, bu dönemde devletin sahibi kavmine örnek olur ve onlar olmadan bir şey yapmaz. İkinci tavır devlet sahibinin kavmini bir tarafa bırakarak idareyi ele aldığı tavidir. Dinlenme ve rahatlık tavrı olan üçüncü tavidir devlet bütün azamet ve ihtişamı ile yaşar. Dördüncü tavır ise kanaat ve barış aşaması, duraklama ve kendinden öncekileri taklit etme dönemidir. İsrâf, har vurup harman savurma aşaması olan beşinci tavır da kronik ihtiyarlığın yaşandığı dönemdir.*²⁸⁷

1.2.2. Toplumda Kurumlar Arası İlişkiler ve Eğitim

1.2.2.1. Ekonomi ve Genel Olarak Umran

İbn Haldun’a göre ekonominin kişilik, toplumsal yapı, yönetim şekli ve kültür üzerinde belirleyici bir rolü vardır. O gerek kendi hukuki ve idari deneyimleri, gerekse yazılı olmayan bilgi kaynaklarına yakınlığı nedeniyle toplumdaki ekonomi ile diğer toplumsal olay ve kurumların karşılıklı ilişkilerini açıklamayı amaçlayan genel bir kültür bilimi geliştirmiştir.²⁸⁸

İbn Haldun bütün sosyal olayların temelinde Allah’ın insana verdiği yardımlaşma duygusu ile fikir ve el kabiliyetlerinin bulunduğunu kabul eder,²⁸⁹ ona göre insanın ihtiyaçları ancak yardımlaşma ve iş bölümü içinde

²⁸⁵ M, C. II, s. 1005, 1014, (548).

²⁸⁶ M, C. II, s. 1014-1020, (548).

²⁸⁷ M, C. I, s. 399-401, (175-176).

²⁸⁸ Nihat Falay, “İktisatçı Olarak İbn Haldun”, **Bilim ve Ütopya**, Mart 1999, s. 52.

²⁸⁹ M, C. I, s. 213-214, (42).

karşılanabileceğinden dolayı onun yardımlaşmaya ihtiyacı vardır. Yardımlaşma ile aynı zamanda iş ve üretime katılanlardan daha çok kimsenin ihtiyacını karşılayacak yeterli miktarda mal ve rızık da üretilir.²⁹⁰ Bu artık değer genellikle kültür ve uygarlığın gelişmesine, refahın artmasına yol açar.

Bir toplumda üretilen bir malın ve hizmetin değeri, onu elde etmek için harcanan emeğin değeriyle eşdeğerdedir, harcanan emekler artınca, bunun emek sahipleri arasındaki değerleri de artar ve böylece zorunlu olarak onların kâr ve kazançları da çoğalır. Umranın artması durumunda, iş ve emek de ikinci defa artar, sonra kâr ve kazanca tâbi olan refahta artış görülür, refahla ilgili âdetler ve ihtiyaçlar da artmış olur. Bu ihtiyaçların giderilmesi için yeni meslekler ve sanat dalları icad edilir.²⁹¹ Burada iş ve emek ile umran arasında karşılıklı bir ilişki görülmektedir; iş ve emek arttıkça umran artar, umran geliştikçe, arttıkça iş ve emek de artar, yani ekonomi toplumsal yapıyı, bunun uzantısında da kişiliği, yönetim şeklini ve kültürü belirler. Ancak emeğin de değeri arza bağlıdır, insanların faydalandıkları kazançları sadece onların emeklerinin kıymetlerinden ibarettir. Bir kimsenin emeğinin değeri, emeğinin miktarı ve bu emeğin diğer insanların emekleri arasındaki şerefi ve halkın ona duydukları ihtiyaç kadardır.²⁹² Buna bağlı olarak umranın ilerlediği ve uygarlığın geliştiği yerleşim bölgelerinde kabiliyet ve uzmanlık isteyen hizmet ve emek ve ona dayanılarak üretilen mal ve hizmetler pahalı, değerli ve önemli olur.²⁹³

İbn Haldun ekonomik durumun iyi veya kötü oluşuna bağlı olarak toplumsal yapıda, kurumlarda, güzel sanatlarda insanların yaşam biçimlerinde ve karakterlerinde gözlenen değişmelere dikkat çekmektedir. Ona göre genel olarak toplumların hallerinde görülen farklılık, sadece geçim yollarının farklı oluşundan kaynaklanır, çiftçilik ve hayvancılık işiyle uğraşan söz konusu toplumları, zaruret bedeviliğe sevkeder.²⁹⁴ Yani bir bakıma insanın yaptığı iş onun yaşam şeklini belirler,²⁹⁵ örneğin geçimlerini hayvancılıktan sağlayanlar çoğunlukla göçebidir,²⁹⁶ çünkü hayvancılık tarım gibi insanı belli bir yere, bir toprağa bağlamayabilir.

²⁹⁰ M, C. I, s. 213-214, (42)

²⁹¹ M, C. II, s. 653, (36).

²⁹² M, C. II, s. 706-707, (390).

²⁹³ M, C. II, s. 658-660, (362-364).

²⁹⁴ M, C. I, s. 323, (120-121).

²⁹⁵ M, C. I, s. 336, (129).

²⁹⁶ M, C. I, s. 325, (121).

Ekonominin yaşam şeklini belirlediği ile ilgili bir başka örnek, bedevilerin temel ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olarak çalışmak zorunda kalmalarıdır. Gıda maddelerinin dışındaki şeyler olmadan insanın var olması mümkündür ama gıda maddeleri olmadan mümkün değildir, onun için bu sanat ve meslekle uğraşmak bedevilerin özelliği olmuştur.²⁹⁷ Bedevî hayat berberlerin iliklerine iyice işlediğinden onlar sanatlardan uzaktırlar, hadari hayat ise sanatlara yakındır.²⁹⁸

Gider ve gelirin çokluğu toplumdaki ekonomik açıdan gelişmişlik durumunun bir göstergesidir, bir yerin gelir ve giderinin çokluğu oranı ile toplumsal durumdaki gelişme ve iyileşme oranı paraleldir. Bir şehrin geliri arttığı zaman gideri de artar ve bunun tersi de böyledir, bir şehrin geliri ve gideri artınca, orada ikamet edenlerin durumu genişler ve şehir de gelişir.²⁹⁹ Sonuç olarak kabile için mülk ve refah meydana gelince, nüfus, nesil ve topluluk artar, asabeler, azatlıları ve taraftarları çoğalır. Refah başlangıçta devletin gücüne güç katar.³⁰⁰ Ve devletin tüm eserleri, o devletin aslındaki kuvveti oranındadır, kuvvetli devletler büyük eserler meydana getirir.³⁰¹

Ancak İbn Haldun başlangıçta uygarlığın gelişmesini sağlayan refahın bir müddet sonra toplumda sebep olduğu bozulma ve çürümeye dikkat çeker, ona göre refah mülkü eskitmekte, yıpratmakta ve ortadan kaldırmaktadır.³⁰² Hadaretteki ev ve ev eşyası ile ilgili söz konusu durumlardaki zerafet son sınırına ulaşıncı, cismanî ve hissî arzulara itaat etme hali onu takip eder, böylece insan nefsi, söz konusu âdet ve alışkanlıklarla, birçok şekillerde renklenir. Artık çok değişik şeylerle boyanan nefsin hali, bu vaziyet karşısında ne dini ne de dünyası itibarıyla huzur içinde ve istikamet üzere olmaz.³⁰³ Nihayet hanedanlığın sonlarında baskı arttığı ve gelirler azaldığı zaman, kıtlık, fitnelerin ve ihtilallerin sonucunda kargaşa ve öldürme olaylarının meydana gelmesi veya bulaşıcı hastalıkların baş göstermesi sebebiyle ölüm oranları artar. Ayrıca umranın ve nüfusun çokluğu, havanın kirlenmesi ve bozulması da sıklıkla rastlanan ölümün sebepleri arasında yer alır. Hayvanî ruhun gıdası olan hava

²⁹⁷ M, C. II, s. 729-730, (406).

²⁹⁸ M, C. II, s. 648-649, (357).

²⁹⁹ M, C. II, s. 653-654, (361-362).

³⁰⁰ M, C. I, s. 398-399, (174-175).

³⁰¹ M, C. I, s. 402, (177).

³⁰² M, C. I, s. 360, (146).

³⁰³ M, C. II, s. 670, (372).

bozulunca, onun bozukluğu mizaca bulaşır, mizaçta hararet yükselir, beden hastalanır ve helak olur. Hanedanlığın sonunda görülen bu israf ve lüks tüketim çevre şartlarının yaşama elverişsiz hale gelmesinin başlıca sebebidir.³⁰⁴ Hadaîler ise nimet ve refah denizine dalarak kendilerini güvende hissederler gaflet uykusuna yatıp uyurlar,³⁰⁵ başka deyişle hadaîler rehavet ve rahatlıktan dolayı meydana gelen acz sebebiyle veya nimet içinde yetiştiklerinden veya tenezzül etmediklerinden kendi ihtiyaçlarını bizzat kendileri karşılayamazlar.³⁰⁶

Bütün bu olumsuz gelişmelerin etkisiyle zayıflayan ve kan kaybeden devlet yönetimi dışarıdan ve içeriden gelecek olan saldırılara karşı koyamaz. Nitekim Hıristiyanların yenmeleri üzerine sürgün edilen, dağılan Endülüslüler, öğrenimden uzak kaldılar, bu şartlar altında umran geriledi ve tüm sanatlarda olduğu gibi dil ve edebiyat ile ilgili konular da gerileyip, dil melekesi eski halini kaybederek noksanlaşmaya yüz tuttu ve nihayet düşük bir seviyeye dayandı.³⁰⁷ Oysa bedeviler toplumdan ayrı arazilerde yaşadıkları, koruyucudan uzak kaldıkları için kendilerini koruma işiyle bizzat ilgilendiklerinden daha dikkatli, uyanık ve cesurdurlar, metanet huyları ve cesaret karakterleri haline gelmiştir.

1.2.2.2. Ekonomi-Eğitim-Bilim-Sanat-Kültür İlişkisi

Önceki başlık altında genel olarak ekonominin diğer toplumsal kurumlar üzerindeki belirleyici etkisi üzerinde durulmuştu. Bu bölümde özellikle ekonomi, bilim, kültür ve sanat ilişkiler üzerinde durulacaktır.

İbn Haldun'a göre toplumda ekonomik açıdan iyileşme ile kültür, bilim ve sanattaki gelişme arasında zorunlu bir ilişki vardır, o Maslow gibi ihtiyaçlar hiyerarşisinde fizyolojik temel ihtiyaçlar karşılanmadan üstte yer alan psiko-sosyal, bilimsel ve estetik ihtiyaçların ortaya çıkmayacağını düşünmektedir. Ona göre, iş ve çalışma imkânlarının iyileştiği bir yere diğer bölgelerden göç başlar, orada ekonomik faaliyet canlanır, refah seviyesi yükselir, yaşam kalitesi artar, ortaya çıkan üretim fazlası bilim ve sanatların gelişmesini sağlar; böylece onun hadaî umran dediği bu

³⁰⁴ M, C. I, s. 570, (302).

³⁰⁵ M, C. I, s. 330, (125).

³⁰⁶ M, C. II, s. 673, (374).

³⁰⁷ M, C. II, s. 1027, (565).

toplumsal yapıda gelişen üst kurumlar bu defa yukardan ekonominin gelişmesinde etkili bir faktör haline gelirler. Aşağıda onun bu karşılıklı etkileşimi dile getiren görüşlerine yer verilmiştir.

İbn Haldun'a göre genel olarak ekonominin geliştiği büyük yerleşim bölgeleri maddi ve manevi kültürün gelişmesini sağlayacak imkânlarla sahiptir, şehirlerde sanatların kökleşmesi buralardaki hadaretin kökleşmesine ve hadaret süresinin uzun olmasına bağlıdır.³⁰⁸ İş ve sanatlar umranca gelişmiş ve ilerlemiş, refah ve onunla ilgili âdetlerin gereği olan meslekler de sadece imaret yönünden fazla gelişmiş, refah ve hadareten çokça pay almış şehirlerde bulunur.³⁰⁹ Bir bakıma zenginliğin artması sanayi ve ilimlerin gelişmesini, bunların gelişmesi de fikir ve zihnin gelişmesini sağlamaktadır, Mısırlıların kültür alanında yetişilemeyecek derecede ileri olmalarının, hayvanları eğitmelerinin sebebi budur.³¹⁰

İbn Haldun umranın gelişmişlik derecesiyle üretim şekilleri arasında bir ilişki görmektedir. Ona göre sanatlar çiftçiliği takip eden geçim yollarının ikincisidir ve ondan sonra gelir, çünkü basit değil mürekkeb ve ilmîdir, onun üzerinde düşünülür, bundan dolayı sanatlar, çoğunlukla bedevilikten sonra gelen hadariler arasında bulunur.³¹¹ Sadece hadari umranın ilerlemesi ve kemale ermesi sayesinde mükemmelleşir. Bunlardaki nitelik bakımından iyileşme bir beldenin umranı oranındadır, çünkü umran gelişince sanatlara rağbet artar ve böylece refahın ve servetin meydana getirdiği talep sebebiyle sanatlar zarifleşir ve kaliteli olanları rağbet görür.³¹² Bu sebeple köylerde ve uygarlığın gelişmemiş olduğu şehirlerde oturanlar öğrenmek istedikleri ilim ve sanatı buldukları yerlerde öğrenemezler ve sanayide ilerlemiş olan bir şehre gitmek zorunda kalırlar.³¹³ Bedevilik ile sanat arasında ise kolay kolay kapatılamayan bir mesafe vardır,³¹⁴ Hadarilerin göçebelere göre daha zeki, anlayışlı ve kavrayışlı olmaları eğitilmiş olmaları; göçebelerin bilmediği medeniyet, kural, yöntem ve edepi bilmeleri, hüner ve sanatı öğrenmeleri suretiyle elde ettikleri doğru melekenin bir sonucudur, bunun da

³⁰⁸ M, C. II, s. 724, (401).

³⁰⁹ M, C. II, s. 657, 683, (363, 377).

³¹⁰ M, Ugan, C. II, s. 450.

³¹¹ M, C. II, s. 699, (383).

³¹² M, C. II, s. 723, (400-401).

³¹³ M, Ugan, C. II, s. 453.

³¹⁴ M, C. II, s. 745, (418-419).

gerisindeki sebep ekonomik güçtür. Öğretim ile sahip oldukları beceri ve sanatın onların akıl ve fikirlerini aydınlatmış ve geliştirmiş olması, bu farkı ortaya çıkarmaktadır.³¹⁵

İbn Haldun ayrıca uygarlığın, bilim ve sanatların gelişmesi için yerleşik şehir hayatını zorunlu görür, ona göre küçük yerleşim bölgelerinde eğitim-öğretim imkânı olmaz,³¹⁶ çünkü göçebe hayatı bilimlerin ve sanatların gelişmesi için uygun değildir, bunlar yerleşik medenî hayatta gelişir.³¹⁷ Küçük yerleşim bölgelerinde yaşayanlar ancak temel ihtiyaçlarını karşılayabilecek imkânlarla sahiptirler, İbn Haldun da ancak zorunlu olan ihtiyaç karşılandıktan sonra hayatta mükemmelliğin ve genişliğin arandığının farkındadır,³¹⁸ zorunlu ihtiyaçları elde etmedikçe insan mükemmel ve refaha ulaşamaz.³¹⁹ Örneğin, çoğunlukla bedeviler yazıya ihtiyaç duymazlar,³²⁰ çünkü yazı hadaretin bir ürünüdür.

Ona göre bir umrandaki kültürün bir parçası olan sanatlar içinde en son olarak musikî ortaya çıkar, çünkü lüktür, boş zaman ve eğlenceden başka bir şeyle ilgili değildir.³²¹ Bu sanat çeşidi yüksek seviyeye ulaşmış, temel ihtiyaçlarını gidermiş, lüks ihtiyaç aşamasına ulaşmış bulunan, sonra da türlü türlü bolluklar içinde yaşayan bir umranda meydana gelir. Çünkü bu sanata bütün temel ihtiyaçlarını gidermiş, geçim, ev ve diğer konularla ilgili önemli problemleri çözen kimseler ihtiyaç duyarlar, bütün kaygılardan kurtularak türlü türlü zevkler edinenlerden başkası bu sanata talip olmaz.³²² Umranın gerilemesi ve harap olmaya yüz tutması halinde de yine ilk defa onun sonu gelir.³²³

Onun değindiği, modern ekonomi bakımından da önemli görülen bir başka ilke, uygarlığın gelişmesi ve refah toplumu haline gelmek için o toplumda üretim fazlası gelirin bulunması zorunluluğudur. Üretim ihtiyaç fazlası olursa, bu ihtiyaç fazlası gelir ilim, fen ve sanat öğrenimi için harcanır,³²⁴ ihtiyaç fazlası üretim de

³¹⁵ M, C. II, s. 780; Ugan, C. II, s. 451, (433-434),

³¹⁶ M, C. II, s. 780-781, (434).

³¹⁷ M, Ugan, C. III, s. 167, 173.

³¹⁸ M, Ugan, C. I, s. 308.

³¹⁹ M, C. I, s. 326, (122).

³²⁰ M, C. II, s. 745, (418-419).

³²¹ M, C. II, s. 761, (428).

³²² M, C. II, s. 758, (426).

³²³ M, C. II, s. 761, (428).

³²⁴ M, C. II, s. 780-781; Ugan, C. II, s. 453, (434).

hadarı umranda olur, bundan dolayı, ilimler ancak büyük bir umrânın ve yüksek bir hadaretin bulunduğu yerde gelişir,³²⁵ hadarîlikle ilgilidirler, bedeviler ise ilimlerden de ilim pazarlarına rağbet etmekten de uzak kalmışlardır.³²⁶

İbn Haldun'a göre hadarî umranda bir müddet sonra kaçınılmaz olarak yaşlılık ve gerileme belirtileri görülmeye başlar. İnsanlar içinde buldukları rahat şartlara alışır ve eski çalışkanlıklarını terk ederler, onun ifadesiyle mülk oluşunca, insanlar sakin ve huzurlu bir yaşama meylederler, rahatı yorgunluğa tercih ederler ve mülkün semereleri olan binaları, meskenleri ve giyecekleri edinmeye çalışırlar. Güçleri yettiğince yenilecek-içilecek, kılık-kıyafet, kap-kacak, yatak-döşek gibi şeylerin en zarif olanlarını seçerler,³²⁷ halk tavan, çatı, kapı, sandalye vb. şeylerin her çeşidinde zerafete ve kibarlığa düşkünlük gösterir. O vakit söz konusu sanat da zarifleşir, garip bir şekilde iyileşir, gelişir.³²⁸

Sonuç olarak umrân çöküp hanedanlıklar gerileyince ilimler ve sanatlar geriler, ortadan kalkar,³²⁹ harap olmaya yüz tutan şehirlerde sanatların noksanlaşması³³⁰ bununla ilgilidir. Ancak İbn Haldun'a göre, nasıl ki, bir boya bir yere iyice yerleşirse, bulunduğu yer yok olmadıkça, kumaş tamamen eskimedikçe ondaki renk çıkmaz, kolay kolay değişmez ve kaybolmazsa sanatlar da umran büsbütün yıkılmadıkça kumaşa iyice yerleşen bu boya gibi ondan ayrılmaz.³³¹

İbn Haldun bu konularda İslâm tarihinden örnekler verir. Müslümanlar hadarî olduktan sonra başlangıçta nakil halinde bulunan şer'i ilimleri sanat haline getirdiler, birçok eserler yazıldı ve bu yolla kendilerinde ilimlerle ilgili melekeler meydana geldi. Sonra başka milletlerin ilimlerine heveslendiklerinden, o ilimleri tercüme ederek kendi ilimlerine kattılar, bunları kendi bakış açılarına göre yorumladılar ve bunları idrakleri oranında ilerlettiler. İlimle meşgul olanlar başka dilleri değil sadece Arapça'yı bilme ihtiyacını duymuşlardır, çünkü öbür diller önemini kaybetmiş ve silinip gitmişti.³³² Yine bu dönemlerde, ilimlere ilgi arttı,

³²⁵ M, C. II, s. 780, (434).

³²⁶ M, C. II, s. 995, (544).

³²⁷ M, C. I, s. 389-390, (167).

³²⁸ M, C. II, s. 734, (410).

³²⁹ M, C. II, s. 776, (430-431).

³³⁰ M, C. II, s. 726, (403).

³³¹ M, C. II, s. 725, (402).

³³² M, C. II, s. 998-999.

kitaplar yazılarak çoğaltıldı, ciltlendi ve saraylar ve hükümdar hazineleri eşi bulunmayan eserlerle doldu, çeşitli bölge sakinleri bu konuda rekabete girişti ve birbirleriyle yarıştılar. Sonra İslam hanedanlığı çözümlenip gerilemeye başlayınca sözü geçen şeylerin tümü geriledi, hilafetin yıkılmasıyla Bağdat'taki ilim kurumları da çöktü.³³³ Ekonomik açıdan gerileme eğitim-öğretimde de gerilemeye sebep olur, Endülüs'te eğitim ve öğretimin durmasının nedeni yüzlerce yıldan beri bayındırlığın azalmaya başlaması ve ekonomik durumun bozulmasıdır.³³⁴ Geçim derdine düşüldüğünden dolayı Endülüs'te aklî ilimler ortadan kalkmıştır.³³⁵ Aynı şekilde bayındırlık eksildiği ve ilimlerin büyük üstatlardan senetleriyle rivayeti ve güzel öğretim metotlarının arkası kesildiği için çağımızda Batı Afrika'da da naklî ilimlere rağbet azalmıştır. Bayındır ve medeni yönlerden yükseldiği ve öğrencinin ihtiyaçları vakıflardan sağlandığı için bu ilimler, beceriler ve sanayi doğudan gelişmiştir.³³⁶ Yine ona göre eskiden ilmî eserlerin ve resmi dairelerde tutulan sicillerin bir nüshalarının kopya edilmelerine, ciltlenmelerine, rivayet ve zabt yönünden düzenlenmelerine önem verilirken, şimdi büyük İslam hanedanlığının yıkılmış ve umranın gerilemiş olması sebebiyle bu sanat da ortadan kalkmıştır. Oysa eskiden çok sayıda ilmî eser ve kitaplar meydana getirilmiş, bunlar her yerde ve her zaman büyük bir arzu ile halk arasında elden ele dolaşmış, kopye edilmiş ve ciltlenmiştir.³³⁷

1.2.2.3. Din ve Kültür İlişkisi

İbn Haldun'un görüşlerinden toplumun kültür yapısı ile eğitim arasında bir ilişkinin olduğu sonucuna da ulaşılabilir. Kültürün bir unsuru olan dine verilen önem toplumun bilimsel yapısını ve sanatı belirlemede etkili olabilir.

Ona göre toplumun dini anlayışı bir sanat dalı olan şiiri etkilemiştir, örneğin İslamiyet'ten önce Arapların divânı vardı ve bu divân onların bütün ilimlerini, tarihlerini ve hikmetlerini kapsıyordu, kabile reisleri şiirde birbirleriyle rekabet ederler, hatta şiirlerini Kabe'nin köşelerine asma konusunda yarıştılar. İslam'ın başlangıç döneminde din, nübüvvet ve vahiy gibi konular Arapları meşgul ettiğinden

³³³ M, C. II, s. 747-748, (420).

³³⁴ M, Ugan, C. II, s. 447.

³³⁵ M, Ugan, C. II, s. 448.

³³⁶ M, Ugan, c. II, s. 459.

³³⁷ M, C. II, s. 752, (421).

ve Kur'an'ın üslubu ve nazmı kendilerini dehşete düşürdüğünden şiirde yarışmaktan vazgeçtiler, çünkü Kuran karşısında dilsiz kaldılar. Bir süre sükût edip nazma ve nesre dalmaktan uzak durdular, sonra dinin şiiri yasaklamadığını, Hz. Peygamberin şiiri dinlediğini ve şiiri ödüllendirdiğini görünce eski alışkanlıklarına geri döndüler.³³⁸ Burada Peygamberin şiire karşı tutumunun bireylerin şiire yaklaşımlarını nasıl belirlediği ve dinin kültürü nasıl şekillendirdiği açıkça görülür.

Yine dinin, ilimlerin ortaya çıkış sırası üzerinde de etkisi olmuştur. Aklî ilimler, ilim sahipleri ve kitap yazarlar ortaya çıkıp, ilim tümüyle sanat olarak kabul edildikten sonra ortaya çıkmışlardır,³³⁹ bir başka deyişle Müslüman toplumda önce dinin kaynaklarını konu edinen naklî ilimler doğmuş daha sonra aklî ilimler ortaya çıkmıştır.

1.2.2.4. Eğitim Kurumları

İbn Haldun eserlerinde İslâm dünyasında ortaya çıkan medreseler ile çeşitli toplumsal faaliyetler için kurdukları tekkelerden ve bu eğitim-öğretim kurumlarının işlemesi için kurulan vakıflardan bahseder.

Onun açıklamasına göre Türk hükümdarlar çocuklarının geleceğini düşündüklerinden ve hayrı sevdiklerinden vakıflar kurdular,³⁴⁰ Türk Beylerinin gelirlerini bu vakıflara vakfetmeleri ve bu vakıf gelirlerinin bir kısmının eğitim-öğretime ayrılması Kahire'de ilim ve öğretimin gelişmesine katkı sağlamış, dolayısıyla vakıfların çok olduğu yerlerde ilim ve fenler gelişmiştir.³⁴¹ Türk hükümdarlarının kurdukları vakıflarda ilim öğrenenlere ve öğretmenlere ayrılan para içinde hisseleri, arttıkça ilme rağbet edenler ve muallimler çoğaldı, ilim pazarı canlılık kazandı ve ilim umranı çoştı.³⁴²

Yine Türk devletlerinin yöneticileri Mısır ve Suriye'de bilimin gelişmesi için okul yapımına özen gösterdikleri kadar, ayrıca halkın ve gençlerin zikir yaparak ve nafile namaz kılarak Sünnî sufî edebiyetle yetişmeleri ve yoksulların törenlerini

³³⁸ M, C. II, s. 1052-1053, (580-581).

³³⁹ M, C. II, s. 996, (444-445).

³⁴⁰ M, C. II, s. 781, (434-435).

³⁴¹ M, Ugan, C. II, s. 454-455.

³⁴² M, C. II, s. 781, (435).

yapmaları için hankâh (tekke) yapımına da özen göstermişlerdir. Kendilerinden önceki hilafet devletlerinden aldıkları bu geleneği devam ettirmek amacıyla binalar kurarlar, öğrencilere ve eğitim gören yoksullara harcamak için gelir getiren toprakları vakıf yaparlardı, bunun yanında, sağlanan gelirlere artan olursa, muhtaçların çocuklarını koruma düşüncesiyle yedek ayırırlardı. Bu gelenekleri, yönetimlerine bağlı reisler ve servet sahipleri tarafından da sürdürülmüş, işte bu sebeple, Kahire kentinde medrese ve hankâhlar çoğalmış, buraları yoksul fukahâ ve sufîlerin geçim kaynağı olmuştur. Bu durum Türk devletlerinin iyilikleri ve ölümsüz güzel eserleri arasında yer alır.³⁴³

İbn Haldun et-Tarif'te Kahire'de kendi çalıştığı Selahattin Eyyubi tarafından yaptırılan bir medrese hakkında şu bilgiyi vermektedir:

*“Kahire’ye ilk gelişimde ve sultanın himayesini kazandığımda, Salâhaddin Eyyub’un yaptırmış olduğu Mısır’daki bir medresede hoca açığı vardı. Salâhaddin bu medreseyi, fıkıh öğretimini sürdürmek için Mâlikilere vakfetmişti. Feyyum’dan buğday üretilen bir bölüm toprağı, bu medreseye vakıf olarak ayırmıştı. Bu yüzden söz konusu bu medreseye el-Kamhiyye (buğdaydan geçinen) adı verilmiştir. Aynı şekilde, Şâfilere de burada vakıf topraklar ayrılmıştı. O sırada bu medresenin müderrisi ölmüştü. Sultan öğretim işine beni getirdi. Daha önce de belirttiğim gibi, bunun ardından 1384 yılında Mâliki mahkemesinin başyargıçlığını da bana vermişti.”*³⁴⁴

Ayrıca o Nizâm’ül Mülk ve Mansur Kalavun hakkında da bilgi verir:

Yetim olarak büyüyen Nizâm’ül Mülk ilimlerde ve sanatlarda uzmanlaştı. Horasan beldesinde İbn Şazan Nizâmü’l Mülk’ü Alpaslan’a önerdi ve Nizâmü’l Mülk sarayda çalışmaya başladı, Alpaslan’dan sonra da Melik Şah’a vezirlik yaptı. Âlimlere ve din ehline ikram eden Nizâm’ül Mülk medreseler kurdu, onlara bir takım gelirler sağladı, hadis yazdırıyordu.³⁴⁵ Mansur Kalavun Kahire’de medrese, hastane ve türbe inşa ettirdi.³⁴⁶

1.2.2.5. Hadari Umranın Olumsuz Etkisi

“Tavırlar Teorisi” İbn Haldun’un en önemli görüşlerinden biridir. Bu teoriye göre, toplum, devlet ve umran canlı bir organizmaya benzetilerek özetle doğma,

³⁴³ İbn Haldun, a. g. e. (2004), s. 179.

³⁴⁴ y. a. g. e., s. 179.

³⁴⁵ İbn Haldun, el-İber ve Dîvânü’l-Mübtedei ve’l-Haber fî Eyyami’l-Arab ve’l-Acem ve’l-Berber, Müessesetü’l Alemî lil Matbuat, C. V, Beyrut, Lübnan, 1971, s. 12.

³⁴⁶ y. a. g. e., s. 403.

gelişme ve çöküş dönemleri ile açıklanmaya çalışılır. Hanedanlık başlangıçta bedevidir, bu ilk aşamada tebaaya yumuşak ve merhamet ile davranılır, harcamalarda kanaatkâr olunur ve haksız bir şekilde halkın malına tenezzül edilmez. Sonra ülkeler istila edilince, hanedanlık büyür, bu durum refaha yol açar, bundan dolayı harcamalar artar, refah seviyesi yükseldikçe masraflar ve israf çoğalır.³⁴⁷ Umran gelişince insanlar gösterişli bir hayat yaşamaya zarif bir çevre ile düşüp kalkmaya ve boş zamanlarının tadını çıkarmaya başlarlar.³⁴⁸ Hadarîlerin, her çeşit lezzetler, bolluk ve genişlik içinde yaşamaya alıştıklarından, refahın getirdiği yeni alışkanlıklar edinerek, dünyevî arzuları üzerinde ısrarla durduklarından dolayı birçok kötü ve çirkin huy ile nefisleri kirlenmiştir.

Ona göre, sosyal bir kural olarak mülkün tabiatı rahatlığı gerektirir. Rahatlık ve sükûn huy ve alışkanlık haline gelir. Daha sonra gelen yeni nesiller de rahat ve refah beşiği içinde ve mutlu bir şekilde yetiştiklerinden, vahşi nitelikleri, huyları değişir, mülklerinin esası olan bedeviliği unuttuklarından koruyucu kuvvetleri zayıflar, dirençleri yok olur, şevket ve heybetleri silinir.³⁴⁹

Başka ifade ile tek başına şana sahip olunması, refah ve rahatın meydana gelmesiyle mülkün tabiatı yerleşince, devlet ihtiyarlamaya başlar.³⁵⁰ Amacı ve hedefi, hadaret ve refah olan umran amacına ulaştığında aynen canlıların doğal ömürlerinde olduğu gibi, bozulma haline dönüşür,³⁵¹ umranın son aşaması olan hadarîliğin bozulmaya yüz tutması, hayırdan uzaklaşma ve şerrin en ileri derecelerinin yaşanması şeklinde kendini gösterir.³⁵² Hadaret ve refah sonucu ortaya çıkan bu değişiklikler ahlâk bozulması olayının ta kendisidir.³⁵³ Bir bakıma umran ve hanedanlıklardaki bu gerileme ve çöküşün temel sebebi de lükse düşkünlük ve israftır. O refah ve mülkün ahlâkı bozduğunu, bu ikisinin arttığı dönemde mülkün belirtisi ve delili bulunan hayırlı ve iyi özelliklerin ortadan kalktığını, bunun tersi olan şerli ve kötü huyların refah ve mülk sahiplerinin özelliği haline geldiğini söyler,

³⁴⁷ M, C. I, s. 561, (296-297).

³⁴⁸ M, C. II, s. 760, (427).

³⁴⁹ M, C. I, s. 391, (169).

³⁵⁰ M, C. I, s. 390, (168).

³⁵¹ M, C. II, s. 673, (374).

³⁵² M, C. I, s. 327, (123).

³⁵³ M, C. II, s. 673, (374).

böylece devletin hali perişan olur, işi bitirilene kadar devam eden müzmin bir ihtiyarlık hastalığına yakalanır.³⁵⁴

Bir başka açıdan bakıldığında umrandaki gelişme kişilikleri olumsuz etkilerken, devlet yönetimi de dolaylı ve dolaysız olarak bundan etkilenmektedir. Hükümdarlar devleti kurarak hükümdarlığı elde ettikten sonra, zorluklara katlanmayı bırakarak rahatlık ve sükûnet içine dalmayı seçerler ve lüks bir yaşantı başlar.³⁵⁵ Hanedanlıkta refah ve hadarilik arttıkça askerlerin huyları yumuşar, hanedanlığın maiyetindeki kişilerin karakterleri nazikleşir ve incelik, bu durum onların ruhlarını korkak ve tembel bir şekle sokar. Bedevilikten ve ondaki sertlikten ayrılmaları, başkanlığa ve makama uzanarak ve onun için çekişerek izzet sahibi olma anlayışına kapılmaları bu duruma sebep olur. Bu yüzden birbirine girer ve birbirlerini katlederler. Kullar ve uşaklar çoğalır ve hanedanlıkta ilk aksaklıklar meydana gelir.³⁵⁶ Yönetimdeki bu aksaklıkların yanı sıra, merasim, alâmet, şiar, debdebe, tantana, üniforma, nişan, israf ve şekilcilik de artar ve sonunda bu durum hanedanlığın tükenme ve yok olmasını hazırlar.³⁵⁷

³⁵⁴ M, C. I, s. 391, (169).

³⁵⁵ M, Ugan, C. I, s. 425.

³⁵⁶ M, C. I, s. 466, 563, (223).

³⁵⁷ M, C. I, s. 509.

İKİNCİ BÖLÜM

İBN HALDUN'DA EĞİTİMİN AMAÇLARI

Amaç, birincisi, eğitim alanında bir etkinliğe, bir eyleme ya da bir işe başlarken erişilmek istenilen, öğrenim sürecine bütünlük ve anlam kazandıran sonuç, ikincisi, eğitim görevlilerince saptanan ve düzenlenen programlar sonucu öğrenci davranışında gerçekleşmesi istenilen değişme şeklinde tanımlanır.¹

Bir eğitim-öğretim süreci sonunda, yetiştirilen insanın sahip olması istenilen bilgiler, beceriler, tutumlar, ilgiler, alışkanlıklar ve potansiyel olarak bulunan yeteneklerin açılması eğitimin amacını oluşturur. Eğitimin amaçları; insanı, potansiyel kalitelerini geliştirerek toplumun iyi bulduğu özellikleri taşır hale getirmek ve bir iş veya bir formasyon kazandırmak şeklinde iki grupta ele alınabilir.² *Akıl sahibi kişilerin işlerinin mutlaka bir amaca yönelik³* olduğunu ileri süren İbn Haldun için amaç önemlidir ve onun eğitim amaçları ile ilgili olduğu düşünülen eğitim görüşü bir iş kazandırmaktan daha çok zihinsel güçlerin gelişimi ile ilgilidir.

İbn Haldun'un yazdıklarından eğitim sonucunda hangi özelliklere sahip bir insan modeli çıkarılabileceği konusunu 1) Onun İslâm felsefesinden alıp kullandığı temel zihinsel çerçeve ile ilgili olarak yaptığı açıklamalara, 2) Kendisinin özgün olarak ortaya koyduğunu belirttiği bilim anlayışı ve araştırma yöntemine dair söylediklerine ve onun önem verdiği zihinsel, duygusal ve psikomotor kavramlara dayanmak suretiyle işlemek mümkündür.

¹ **Eğitim Terimleri Sözlüğü**, Türk Dil Kurumu Yayınları, Gözden Geçirilmiş ve Genişletilmiş İkinci Baskı, Ankara, 1981, s. 19.

² Selahattin Parlador, "Din Eğitiminde Hedefler", **DEÜ. İlahiyat Fakültesi Dergisi**, S. IX, İzmir, 1995, s. 80.

³ **M, C. II**, 704, (387).

2.1. BİLİŞSEL AMAÇLAR

Bilişsel amaçların açıklanması denince kısaca iyi yetişmiş bir insanın hangi zihinsel ürünlere ve süreçlere sahip olması gerektiğinin ortaya konulması kastedilir. İbn Haldun bu konuda neler söylemiştir?

1) İbn Haldun İslâm ilim ve felsefe dünyasında daha çok meşşâî gelenek içinde işlenip geliştirilen bir öğrenme şemasını kullanmıştır. Buna göre öğrenmeyi mümkün kılan araçlar (müdrîke/algı melekeleri), dış dünyayı tanıtan duyu organları ve bunlar aracılığıyla alınan izlenimleri değerlendiren iç duylardır. Dış duylar gibi iç duyların sayısı da beştir. Bunlardan *ortak duyu* (hiss-i müşterek) duyu verilerini topluca alıp algılar; *hayal gücü* (musavvire) burada oluşan formları nesneden bağımsız formlar haline getirir; *müfekkire* (nefs-i natıka, akıl) düşünme gücüdür, maddeden ayrılmış tümelleri soyutlar ve fikirlerden önermeler, önermelerden yeni bilgiler üretir. *Vâhime* (hayvan seviyesinde içgüdüsel olarak) iyi ile kötüyü birbirinden ayırır, (insan seviyesinde bunun adı) aklın diğer kısmı olan yapıcı güç veya iradedir. Bütün bu zihinsel ürünleri saklayıp koruyan güç *hafızadır*. İbn Haldun açıklamalarını bu temel çerçevede yapar ve bir bakıma zihinsel mükemmelliğin bu fonksiyonların tam olarak çalışıyor olmasıyla gerçekleştiğini kabul etmektedir. Başka bir ifade ile eğitim ve öğretimin genel amaçlarından biri zihin yeteneklerinin olabildiği kadar gelişmesini sağlamaktır. Dış duyların geliştirilmesinin yanında, müşterek his, muhayyile, vâhime, hafıza ve nefs-i natıka (fikir) dan oluşan görünmeyen iç duyları⁴ da geliştirmek İbn Haldun'un eğitim görüşünden çıkartılabilecek eğitim amacıdır. Bu, duylarla ulaşılan fizikî âlemin ötesindeki nefis ve zihin âlemi (âlem'ül-fıkr) hakkında havass-ı bâtına denilen içteki duylar ile bilgi edinildiğinden⁵ dolayı gereklidir. Bu amacın gerçekleştiği süreçte önce duylar nesnelere elde edilen yeni bilgiler ve idraklerin meydana gelmesi, sonra çıkarım ve kıyaslamadan elde edilen bilgiler ile akıl potansiyel durumdan fiil haline çıkar, sonunda o bilfiil idrak ve saf akıl haline gelerek ruhanî bir zat olur ve kemâle ulaşır.⁶ Aklın veya İbn Haldun'un ifadesi ile nefs-i natıkanın kendini gerçekleştirebilmesi

⁴ M, C. I, s. 287, 296-297; C. II, s. 869, (97, 104).

⁵ M, C. II, s. 770-771.

⁶ M, C. II, 761, (428).

için bu zihinsel işlemlerin sürekli olması gerekir, *çünkü yetenek meme gibidir, sağıldıkça süt verir, terk ve ihmal edilince de zayıflar ve kurur.*⁷

Ona göre davranışların kalitesi bir bakıma düşünme yeteneğinin ne kadar gelişmiş olmasıyla ilgilidir. Aklın bir fonksiyonu olan yapıcı (âmil) güç, diğer fonksiyonu olan bilici (âlim) gücün kontrolü altında olması halinde başarılı şekilde çalışır. *İnsanların faaliyetleri bilgileriyle bilgileri de faaliyetleri ile sınırlıdır, onun için işin başı düşüncenin sonu, düşüncenin sonu da işin başı*⁸ olduğundan davranış ile düşünce ve bilgi arasında bir ilişki bulunur, bu nedenle de düşünme yeteneğinin geliştirilmesi önemlidir.

O bilginin değeri konusunda birinci makuller dediği somut varlıklarla ilgili algıların, daha üst seviyede üretilen soyut ikinci makullerden daha güvenilir ve hatadan uzak olduğunu ileri sürerken günümüz bilim anlayışına yaklaşır. Bu anlayış aynı zamanda onun eğitimden nasıl bir zihinsel amaç beklediğine de işaret etmektedir. Ona göre *çoğu defa zihin ikinci derecede, soyutlanan ikinci makulleri değil, hayali suretlerle somut varlıklara uygun olan birinci makulleri algıladığından zihnen verilen hüküm, gözle görülür ve duyularla algılanan şeyler derecesinde kesin olur, çünkü kendilerindeki uyum kemal derecesinde bulunduğundan birinci makuller uygunluk haline daha yakındır.*⁹ Hüküm zihin ve obje arasındaki ilişkidir, bu ilişkide zihin veya suje obje ile bir bütün halinde birbirine bağlanır, bu bağlantıda hüküm kendisi ile birleşen objeye uygun olursa, bir başka deyişle aralarında uygunluk olursa verilen hüküm doğru olur,¹⁰ yani zihnin bu bağlantıyı doğru bir şekilde kurması gerekir. İbn Haldun'daki, hayal gücünün doğrudan doğruya bireysel nesnelere hareketle soyutlamalar yaparak yüksek ölçüde duyuşal içerikli türettiği birinci dereceden makullerin, yani formlar ve özler olan tümellerin dış dünyada nesnel, gerçek karşılıkları vardır.¹¹ Bir başka şekilde söylenirse, zihnin obje ile gerçekleştirdiği bağlantı dış dünyaya uygundur. Russel'in bilgiyi kaynaklarına göre eşyanın bilgisi ve hakikatlerin bilgisi şeklinde temelde ikiye ayırarak sıralamasında eşyanın bilgisinde hakikatlerin bilgisinde ortaya çıkan "hata-yanlış"ın, dualizmin

⁷ M, C. II, s. 1040; Sati el-Husri, a. g. e., s. 185, (574-575).

⁸ M, C. II, 767-768.

⁹ M, C. II, 952-953, (516).

¹⁰ Bertrand Russel, **Felsefe Meseleleri**, (Çev., A. Adnan Adıvar), İkinci Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1943, s. 189, 192-195.

¹¹ Ahmet Arslan, **İslam Felsefesi Üzerine**, Vadi Yayınları, Ankara, 1999, s. 158-159.

bulunmadığını, çünkü eşyanın bilgisinin aracısız tanımakla bilgi olduğunu söyler.¹² İbn Haldun'un da zihnin bilgisi hakkındaki görüşü Russel'in tanımakla ulaşılan, kendisinde hata söz konusu olmayan eşyanın bilgisi ile örtüştüğü görülür.

İbn Haldun insanın esas ayırıcı özelliği olarak onun akıl veya fikir sahibi oluşuna vurgu yaparken aynı zamanda bu yeteneğin geliştirilmesini önemli bir amaç olarak görür.

Ona göre beden ve ruhtan oluşan insan¹³ düşünebilme yeteneği (fikir) ile diğer canlılardan ayrılır ve üstün olur.¹⁴ Fikir ile Allah'ın diğer varlıklara karşı ayrıcalıklı olarak yaratıp, ona isimleri (bilgiyi), beyanı (dili), bunların dışında da bilmediklerini öğrettiği, onu sorumluluk üstlenecek şekilde yarattığı¹⁵ insan nefsi beşerî ilimlerin hazinesidir, Allah bu nefiste ona düşünebilme yeteneği kazandıran idraki yaratmıştır.¹⁶ Düşünme yeteneğini geliştirmek için de öncelikle dış dünyaya ait bilginin girdisini sağlayan duyuların sağlıklı çalışması, duyu verileri ile beyin arasındaki bağlantının doğru kurulması ve bilgiyi üreten zihinsel işlemlerin mümkün olduğunca hatadan uzak bir şekilde yapılması gerekir. Bunun gerekçesi de şu şekilde açıklanabilir, insanın zihinsel güçlerinin ve yaşamının kaynağı olan ruhun (nefis) hem aşağı hem de yukarı yöne bağlantısı vardır. Nefsin aşağı yöne bağlantısı bedene birleşmesi iledir,¹⁷ bu birleşmede nefis duyular ile idrake alıştır, bu idraklerden varlığa ait imajları ve genel anlamları çıkartarak gelişir, bu işlemler tekrarlandıkça¹⁸ nefis bilfiil bilen akıl durumuna gelir ve düşünme yeteneği kazanır.¹⁹ Nefsin yukarı yöne bağlantısı da melekler âlemine birleşmesiyle olur, duyulardan kurtularak gerçekleşen bu birleşmede nefis ilmî ve gaybî idrakler kazanır.²⁰ Nefsin bedene bağlantısı aracılığıyla kendini gerçekleştirme sürecinin amacı olan fikir hakikati idrak etmenin doğal aracıdır²¹ ve bununla ilimler meydana gelir.²²

¹² Russel, a. g. e. (1943), s. 170-171, 183.

¹³ M, C. II, s. 954, (517).

¹⁴ M, C. I, s. 214, (42).

¹⁵ İbn Haldun, a. g. e. (2004), s. 180.

¹⁶ M, C. II, s. 971.

¹⁷ M, C. I, 286, (96).

¹⁸ M, C. I, 300-301; C. II, 772, (106).

¹⁹ M, C. I, 286, (96).

²⁰ M, C. I, 286, (96).

²¹ M, C. II, s. 983, (536).

²² M, C. II, s. 971.

O, idrak etmenin doğal aracı olarak fikri kabul ettiği, insan nefsinin beşerî ilimlerin hazinesi olduğu ve bilginin insana Allah tarafından öğretildiğini söylerken sanki bilgi kaynağı olarak dış dünyayı değil de bireyin kendi zihnini önemsiyor gibidir, bir başka deyişle sanki bilgi insan zihnine yerleştirilmiştir. İbn Haldun'un bu görüşünün idealistlere benzerliğinin yanı sıra aslında onun daha çok Aristo çizgisini izlediği ve Aristo'nun birçok fikrinin onun tarafından da dile getirildiği görülür, örneğin insanın beden ve ruhtan oluşan bir yapıya sahip olduğu ve insana düşünme gücü kazandıran zihin veya akıl sayesinde insanın hayvanlardan üstün oluşu bunlardan yalnızca ikisidir.²³

2) İbn Haldun'un esas telkin ettiği zihinsel amaç, takip ettiğini belirttiği bilimsel yöntemle ilgili açıklamalarında kendini gösterir. O özellikle tarih ve toplum araştırmalarında yeni mantık konuları arasında yer alan bilimsel araştırma yöntemini takip etmeyi tavsiye etmiştir. Eski tarih yazıcılığını yöntem bakımından eleştirmiş ve biraz da öğünçle kendisinin o güne kadar uygulanmamış özgün bir ilim ve yöntem ortaya koyduğunu ileri sürmüştür.

O eski tarih yazarlarını eleştirirken onların araştırma ve inceleme konusunda yaptıkları metodik hatalara, özellikle gözlem ve araştırmaya önem vermediklerine ve sebeplilik ilkesine uymadıklarına işaret eder. Bazı tarihçiler tarihsel bağlamı bilmediklerinden, sorgulayan bir zihinsel duruşa sahip olmadıklarından ve akıl yeteneğini gerektiği şekilde kullanamadıklarından birtakım yanlışlara düşmüşlerdir. Olayları abartan tarihçileri de eleştirir, bu tarihçilerin abartmasına verdiği çarpıcı örneklerden biri, kıssacıların Suriye'de İsrailoğullarına karşı savaşan Uc b. Anâk hakkında anlattıklarıdır. Anlattıklarına göre, bu adamın eli o kadar uzundur ki, eliyle denizden yakaladığı balıkları uzatarak güneşte kızartır. Ona göre bu vb. asılsız haberlerin aktarılmasının sebebi, *kıssacıların o milletlerin eserlerini gözlerinde olduğundan daha çok büyütmeleri, toplum ve yardımlaşma bakımından devletlerin halini anlamamaları, toplum, yardımlaşma ve mühendislik hesapları ile ne gibi muazzam eserlerin meydana geleceğini kavrayamamalarıdır.*²⁴ Bu tarihçilerin haberleri eleştirmeden, doğruyu yanlıştan ayırmadan olduğu gibi nakletmelerini eleştirir, olayların sebeplerinin dikkatle bakılıp, iyice düşünülerek araştırılmasını,

²³ Gutek, a. g. e., s. 38.

²⁴ M, C. I, s. 404-405, (177-178).

tutarsız olanların terk ve reddedilmesi gerektiğini, haberlerin aslının soruşturulmasını, doğruların yanlışlardan ayıklanmasını, taklitten sakınılmasını, akıl ve fikir silahının kullanılmasını, basiret (sağgörü) sahibi olunmasını söyler.²⁵ Bir insanın boyunun en fazla ne kadar uzun olabileceği de az çok belli iken, bir kişinin güneşe elini uzatarak balıkları kızartacak kadar uzun boylu olduğunu söylemek akıl ilkelerine dayanmayan düşünceye sahip irrasyonel bir zihinsel duruştur. Aslında onun burada rahatsızlık duyduğu konu olguya saygının olmaması şeklinde de ifade edilebilir, buna göre buradaki bilişsel amacın da rasyonellik olduğu görülür.

İbn Haldun bazı tarihçilerde bulunan olumsuz özellikleri bu şekilde sıraladıktan sonra sonraki tarihçileri de sahte, uydurma haberlerin yer aldığı eserlere tâbi olmakla ve taklitçilikle suçlar, onların öncekilerin taklitçisi, ahmak veya budala olduklarını ve değişmelere ayak uyduramadıklarını belirtir.²⁶

Oysa ona göre tabî varlık alanındaki nedensellik gibi tarihî varlık alanında da bir nedensellik vardır, bir önceki olay bir sonraki olayı determine eder (belirler). Fakat aralarında şu fark vardır, tarihî varlık alanında yani insan toplumundaki olup-biten olayların kendisinden sonraki olaylara etki edebilmesi için, bu olayların bilinmesi, bunlar hakkında bilinçli olunması, bunların kavranabilmesi şarttır. Tarihi varlık alanında hedefler, amaçlar, bunların gerçekleşmesi diye bir şey vardır, bundan dolayı hedef ve amaca göre araçlar seçilir, birçok önemsiz şeyler ortadan kaldırılır ve asıl amacın gerçekleşmesine çalışılır.²⁷ Geçmiş ile günün karşılaştırılması basiretin önündeki gaflet perdesini kaldırıp, anlamayı, kavramayı kolaylaştırdığından²⁸ dün ile yaşanan an karşılaştırılarak²⁹ olaylardaki sebep-sonuç ilişkisi kurulmalıdır,³⁰ çünkü burada amaçlanan hikmetin ölçü alınarak oluşumların kavranması sureti ile haberlerde karşılaştırma yapmak, sağgörü olmak³¹ ve zihnin sebep-sonuç ilişkisi kurmasıdır. Karşılaştırmak, sebep-sonuç ilişkisi kurmak ve kavramak mantıksal ve derinlemesine anlama ile mümkündür, bu süreçte sıkı bir düşünme ve anlama

²⁵ M, C. I, s. 158, (4).

²⁶ M, C. I, 160, (5).

²⁷ Mengüşoğlu, a. g. e., s. 165.

²⁸ M, Ugan, C. I, s. 10.

²⁹ M, C. I, s. 174; Ugan, C. I, s. 8-9, (15).

³⁰ M, Ugan, C. I, s. 9.

³¹ M, C. I, s. 165, (9-10).

hazırlığı vardır, aniden kavramadan öte olay etraflıca düşünülmüş bir şekilde arkası görülerek kavranır.³²

Zihnin olayların oluş sebeplerini ve düzenini inceleyip, düşünmesi ve araştırması³³ onun yaradılışı gereğidir.³⁴ İbn Haldun'a göre, *suyun suya benzemesinden daha çok geçmiş geleceğe benzer ve bunun tersi de böyledir.*³⁵ Geleceğin en az hata payı olan bir sapma ile öngörülebilmesi geçmişin ve günün yapısının, özelliklerinin iyi bilinmesi ile mümkündür, doğru bir zihinsel duruş kazanıldığında sebep sonuç ilişkilerinin anlamlı bir çerçevede kurulmasından dolayı gerçek ile anlama arasında uygunluk sorunu bulunmazken, geçmişe ve güne bakılarak da geleceği öngörmek mümkündür. O bu görüşünü ileri sürerken determinizmi savunuyor gibidir. Ayrıca aktarma ve değerlendirmede olayların kınından sıyrılmış kılıç gibi zaman ve mekândan bağımsız olarak ele alınması da doğru değildir.³⁶

Onun bu toplumsal hayattaki determinizmi gelecek hakkında doğru, tutarlı, gerçekçi, makul ve isabetli tahminlerde bulunulmasını sağlaması bakımından önemlidir, buna göre geçmişe ve güne bakılarak gelecek öngörülebilir. Bu öngörmeye parçadan kurala doğru bir gidiş ile tümevarım yöntemi kullanılmaktadır.

Yine ona göre sebep-sonuç bağlantılarının doğru bir şekilde yapılmış olması önemlidir. Başka deyişle bir olayın sebebi olarak bir başka olayı gösterirken haberlerin doğru ve sıhhatli olması için, haberin olaya uygunluğuna bakmak gerekir, habere konu olan şeyin meydana gelmesinin mümkün olup olmadığına bakılmalıdır.³⁷ Bir haberin doğru ve güvenilir oluşuna karar vermek için, o haberin coğrafî, tarihî, ekonomik, biyolojik ve askerî bakımdan ayrı ayrı ele alınması ve hal ile de karşılaştırılması gerekir.³⁸

Bunun için İbn Haldun'un en emin yol olarak gösterdiği yöntem bilimsel gözlem, inceleme ve araştırmadır. Ona göre basiretli ve eleştirel bir zihnin ölçütü,

³² Woods & Barrow, a. g. e., s. 51.

³³ M, C. I, s. 169; Ugan, C. I, s. 5, (11).

³⁴ M, C. II, s. 730, (406-407).

³⁵ M, C. I, s. 166, (10).

³⁶ M, C. I, s. 160; Ugan, C. I, s. 8, (5).

³⁷ M, C. I, s. 203, (37).

³⁸ M, C. I, s. 168-169, (11).

inceleme ve araştırmadır,³⁹ garip görölen, alışık olunmayan bir Őey işitildiğinde, onun hemen inkâr edilmeden aslının araştırılması ve temelinin dūřünölmesi gerekir, olaylar mümkün olabilirlik, imkân ile imkânsızlık ağıısından incelenmeli, aklen mümkün olup olamayacağı değerlendirilmeli,⁴⁰ fikir ve akıl işletilerek, derin dūřünölerek davranılmalıdır.⁴¹ Böyle davranan kiři eleştirme ve üzerinde dūřünme bakımından habere hakkını verir, doğrusu yalanından ayırt edilip ortaya çıkıncaya kadar araştırmaya devam eder.⁴²

Bu anlayış bilimsel anlamda rasyonel bir tutumu ifade eder. Rasyonellik dūřünceyi tutarlı, makul ve doğru nedenlere bağlamaktır, rasyonel bir davranış da açıklanabilir haklı gerekçeleri olan bir davranıştır, irrasyonelitede böyle haklı gerekçe bulunmaz.⁴³ Onun *haberlerin en güzel Őekilde asılsız olanlarının doğrusundan tam olarak ayıklanması için onlar üzerinde dūřünölmesi, bunların doğru kanunlarla değerlendirilmesi gerekir,*⁴⁴ vb. sözleri rasyonellikle ilgili görölebilir. Kendisi bir haberi aktarıırken onun tutarlı, akla yatkın ve doğru temellendirmesini de yaparak yanlış bilgilendirmekten kaçınmaya özen gösterir.

Kendisinin de böyle yaptığını, maksadını araştırdığını, incelediğini söyler,⁴⁵ *yazdığım eserde çeşitli nesillerin hallerini örten perdeyi kaldırdım, bölüm bölüm açıkladım, bu eserde devletlerin ve umranın öncesine ait amaçları ve sebepleri ortaya koydum, açıkladım.*⁴⁶ Tarihçilerin eserlerini gözden geçirip, dünü ve bugünü derinliğine incelemekle zekânın gözünü gaflet ve uyku dalgınlığından uyandırdığına dikkat çeker.⁴⁷ Dünün ve bugünün derinliğine incelenmesi zekâyı uyandırırken geçmişe bakarak olaylar arasındaki ilişkilerin görölmesi de bugüne ışık tutabilir. Önyargılar doğru bilgiye ulaşmanın önünü kapatırken,⁴⁸ eğilim ve taraftarlık da insanın basiret gözünü örter, eleştirme ve araştırmasına engel olur.⁴⁹ *Bir görüşe ve bir inanca bağlılık ve taraftarlık insanın ruhuna işledi mi, kendisine uygun dūřen*

³⁹ M, C. I, s. 183, (23).

⁴⁰ M, C. I, s. 140; Ugan, C. I, s. 459, (182).

⁴¹ M, Ugan, C. I, s. 637.

⁴² M, C. I, s. 198, 200, (35).

⁴³ Woods & Barrow, a. g. e., s. 85.

⁴⁴ M, C. I, s. 172, (13-14).

⁴⁵ M, C. I, s. 430, (195).

⁴⁶ M, C. I, s. 161, (6).

⁴⁷ M, C. I, s. 160, (5-6).

⁴⁸ M, Ugan, C. I, s. 360.

⁴⁹ M, C. I, s. 199-200, (35).

*haberleri işitir işitmez hemen kabul eder. Bu eğilim ve taraftarlık insanın basiret gözünü örter, eleştirme ve araştırmasını engeller, yalan haberi kabul ve nakletme durumunda kalmasına sebep olur.*⁵⁰ Bu engelleri ortadan kaldırmak için *aklın açık hükmüne ve ilmüne başvurulmalıdır.*⁵¹

Ona göre haberlere yalan karışmasının sebepleri şunlardır:

1. Bilgisizlik. Cehalet doğruyu yanlıştan ayırmaya engeldir, rast gele önüne geleni alır, dikkatle düşünme ise, doğruyu batıldan ayırd eder. Bilgi, fikir ve basiret sahiplerine gerçekleri aydınlatır, parlatır.⁵²
2. Eğilim ve taraflık
3. Haberi nakledenlere güvenmek ve onları inanılır kabul etmek.
4. Haberin aktarılış amacını dikkate almamak, bundan gafil olmak
5. Durumların olaylara nasıl uygulanacağını bilememek, haberlerde birbirine karışma ve sunîlik hali meydana gelmesine rağmen habercinin bunları ayıklamadan gördüğü gibi nakletmesi, yorumunu ve değerlendirmesini yapmaması.
6. Yüksek mevkidekilere yaranma isteği, makam ve mevki elde etme hırsı.
7. Ümradaki ahvalin tabiatını bilmemek⁵³

Özetlemek gerekirse İbn Haldun'un yazdıklarından onun zihinsel genel amaç olarak;

Bilgi sahibi olmak, cahillikten sakınmak,

bilgi kazanmada gözleme ve araştırmaya dayanmak,

düşünce yeteneğini geliştirmek,

olayları sebep-sonuç ilişkileri içinde anlamak ve yorumlamak,

olayları açıklarken rasyonel bir tutuma sahip olmak gibi zihinsel ürün ve süreçlere sahip olmayı gözettiği söylenebilir.

⁵⁰ M, C. I, s. 198, 200, (35).

⁵¹ M, C. I, s. 600, (328).

⁵² M, Ugan, C. I, s. 6.

⁵³ M, C. I, s. 199-200, (35).

Yukarıda sayılanlara ilaveten doğru ve açık tedbirler alma, en doğru delilleri ve sonuçları kullanma,⁵⁴ önceden hazırlık yapma, anlama, bilgilenme,⁵⁵ orta yolu takip etme,⁵⁶ ölçülü ve dengeli bir yol tutma ve nefis muhasebesi yapma⁵⁷ da onun eğitim görüşünden ortaya çıkartılabilecek olan bilişsel amaçlardandır. Kendi kendisinin objesi olma bakımından eşsiz bir varlık olan insan⁵⁸ özeleştirici de denilen nefis muhasebesi yaparken bilincini kendine katlayarak kendini gözden geçirir, bu başka hiçbir varlıkta bulunmayan, yalnızca insana has olan bir özelliktir ki kavrama, analiz, sentez ve değerlendirme gibi bilişsel yetenekleri gerektirir.

2.2. DUYUŞSAL AMAÇLAR

Duyuşsal amaçlar Bloom ve arkadaşlarının düzenlediği gelişim listesine göre duyarlıktan başlayıp tutum ve dünya görüşü oluşturmaya kadar uzanan süreçteki değişimleri ifade eder. Bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme ile ilgili yeteneklerin geliştirilmesi eğitimin bilişsel amacını oluştururken, duygular, tercihler, seçimler, inançlar, değerler, ahlâki kurallar, tutumlar, istek ve arzular, güdüler, yönelimler ve duygulanışlar da eğitimin duyuşsal amacını oluşturur. Bireyin bilme ve düşünme isteğinin, yeteneğinin geliştirilmesi eğitimin bilişsel amacı, sosyal ve üstün istek ve duygularının geliştirilmesi de eğitimin duyuşsal amacı ile ilgilidir.⁵⁹ Aslında bilişsel alan ile duyuşsal alanı keskin çizgilerle birbirinden ayırmak mümkün değildir, duyuşsal alanla ilgili en kabul gören sınıflamayı yapan Krathwohl, Bloom ve Masia bu iki alanın birbirinden ayrılmaz olduğunu vurgulamışlardır,⁶⁰

İbn Haldun'un yazdıklarında duyuşsal amaçlarla ilgili malzemeyi geleneksel İslâm düşüncesinde -yukarıda bilişsel kısmını kullandığımız- davranışın açıklaması için oluşturulmuş geniş çerçevenin hareketle ilgili kısmında bulabiliriz. Algı gücü (müdrîke) yanında, bir kısmı hayvanlarla müşterek sahip olduğumuz *hareket gücü*; temel güdü ve isteklerle duyguları ve insan seviyesinde aklın bilici gücü yanında

⁵⁴ M, C. I, s. 497; Ugan, C. I, s. 638, (248).

⁵⁵ M, C. I, s. 497, (248).

⁵⁶ M, Ugan, C. I, s. 638.

⁵⁷ M, C. I, s. 169, (11).

⁵⁸ James C. Livingston, **Anatomy of the Sacred An Introduction to Religion**, Macmillan Publishing Company, New York, 1989, s. 8 -9.

⁵⁹ Parladır, **a. g. m.**, s. 95.

⁶⁰ Hasan Bacanlı, **Duyuşsal Davranış Eğitimi**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 1999, s. 6.

yapıcı gücü'nü (irade) içine almaktadır. Davranışı açıklayan bu şemada *bilici güç* en üstte bulunur ve alttaki güçlere hâkim olursa davranış uygun ve mükemmel olur. Çünkü ona göre davranış fikir ile şekillendirilir. “*Sanatların fikir olmadan var olmaları imkânsızdır, zira sanat fikrin semeresidir ve ona tabidir*”⁶¹ ve “*tutuma dönüştürülen ilim zorunludur, böyle bir ilme bilgi aşamasında kalan ilimden daha çok güvenilir, tutuma dönüştürülmeyen ilmin faydası azdır, amaçlanan ise sadece öğrenilenin hayata geçirilmesidir*”⁶² şeklindeki ifadesinden onun duyuşsalın temelinde bilişsel fonksiyonların bulunduğu kanaatinde olduğu çıkarılabilir. Gerçi o “*insandaki akıllı ruhun bineği kalbî ruhtur*”⁶³ derken bunun tam tersi bir tezi savunur görünmektedir. Ancak bu zıt görüşleri onun iki alanın birbirini etkiler biçimde birbiri içinde olduğuna inanmasının ifadeleri olarak görmek gerekir.

İbn Haldun'un duyuşsal nitelikler konusunda daha çok İslâm temel kaynaklarına dayalı olarak oluşan pratik ahlâk ilmi kavramlarını kullandığı söylenebilir.

Hareket gücünün biyolojik seviyedeki iki güdüsü şehvet ve gadaptır. Bu güçler aklın kontrolünde olması halinde zararlı bir harekete yol açmazlar. Ona göre *şârî insandan söküp atmak maksadı ile gadabı zemmetmiş değildir. Zira hakka destek olma, cihad yapma sadece gadap kuvvetinin var olması sayesinde mümkün olmaktadır. Peygamber insanın bir filini kınar, ondan uzaklaştırır veya onun terk edilmesini teşvik ederse, onun bundan muradı ve maksadı, söz konusu fiilin tamamen ihmal edilmesi veya kökünden sökülüp atılması, fiilin meydana gelmesine esas oluşturan kuvvetlerin etkisiz hale getirilmesi değildir. Onun amacı o filleri ve kuvvetleri hak olan hedeflere yöneltmek için son haddine kadar gayret sarf etmektir.*⁶⁴ Şehvet için de aynı şey söz konusudur.⁶⁵ Görüldüğü gibi burada önemli olan husus, ilahi tekliflere dört elle sarılarak onların içselleştirilmesi, bir sonraki aşama için dışı uygun hale getirilmesi, bir başka deyişle bunların hayata geçirilmesidir.⁶⁶ İlahi teklifler içselleştirilip hayata geçirilirken amaçlanan, bencil

⁶¹ M, C. II, s. 739, (414).

⁶² M, C. II, s. 824, (460-461).

⁶³ M, (476).

⁶⁴ M, C. I, s. 439, (202).

⁶⁵ M, C. I, s. 440, (202 -203).

⁶⁶ İbn Haldun, a. g. e. (1977), s. 96.

psikolojik güdülerin ortadan kaldırılması değil onların eğitilerek yararlı yöne kanalize edilmesidir.

Onun Müslüman biri için gerekli gördüğü ve diğer faziletleri de kapsayan temel özellik ve en genel kavram *güzel ahlâktır*. Ona göre güzel ahlâk ruhun kemale ermesine yardımcı olurken kötü ahlâk engel ve köstek olur, güzel ve yararlı işler devamlı tekrar edilirse kemâli gerçekleştiren hayır duygusu kökleşir, bedene hâkim olur ve böylece dünya mutluluğu da sağlanır. Kötü davranışlar ruhta yerleştikçe, bunların ruhtan çıkması kolaylaşır ve sonuçta büyük mutsuzluğa ulaşılır,⁶⁷ güzel ahlâkın bireye kazandırılması ile onun mutlu olmasına da yardımcı olunur.

O güzel ahlâkı açıklarken bunun iyi davranışın bilişsel ve duyuşsal öğelerinin her ikisini de ifade eden iman kavramını ele alır. Ona göre iman melekesi gönüllere yerleşince, artık ona ters düşen davranışlarda bulunulması nefis için güç olur, çünkü yerleşmiş melekeler huy haline gelir.⁶⁸ Melekenin meydana gelmesi ve kökleşmesi, bir an için müminin yoldan sapmasına imkân vermez, “zânî, zina ederken, mümin olduğu halde zina etmez” (Hadis).⁶⁹

O eserlerinde çeşitli vesilelerle ahlâkın içeriğini oluşturan ikincil kavramlara da yer vermiştir. Bunlar iyi bir Müslümanın özellikler listesini oluşturmaktadır. Muhasebe ve murakabe kavramları bugün duygusal zekâ olarak adlandırılan duyuşsal iki özelliği karşılar. Bunlardan biri *özeleştiridir*, onun ifadesi ile iç dünyanın gözetilmesidir.⁷⁰ Birey kendi kendini eleştirirken başkalarının eleştirisine de açık olmalıdır, bu onun bilimsel bir tutuma sahip olduğunun bir göstergesidir.⁷¹ Diğeri *özdenetimdir*, kısaca özdenetim; azim, sebat ve kendi kendini harekete geçirebilme gibi kişinin kendine dönük ve duyarlılık, empati, vb. gibi başkalarına yönelik yetenekleri içeren duygusal zekanın hareket ettirici gücü, motoru olarak kabul edilebilir. İbn Haldun iyi bir Müslümanı, kendini ilgilendirmeyen şeyleri terk eden kimse⁷² olarak tanımlayan hadisi iyi insanın özelliklerinden biri olan özdenetimin bir görünüşü olarak değerlendirir.

⁶⁷ y. a. g. e., s. 104-105.

⁶⁸ M, C. II, s. 825, (462).

⁶⁹ M, C. II, s. 825, (462).

⁷⁰ İbn Haldun, a. g. e. (1977), s. 96.

⁷¹ M, Ugan, C. I, s. 14.

⁷² M, C. II, s. 905, (503).

İbn Haldun'un eserlerinde güzel ahlâkın tutuma dönüşen ve eğitimin duyuşsal amaçlarını oluşturan listede yer alan diğer bazı nitelikler şunlardır:

- yumuşak davranma,
- içtenlik,
- vefa,
- adaletli olma,
- sıkıntılara katlanma,
- israftan ve lüks hayatın kötü sonuçlarından sakınma,⁷³
- iffetli, insafli olma,
- sır saklama,
- hakkı olan ölçüyü aşmamak ve insafli olmak⁷⁴

İbn Haldun, Halife Memun zamanında vali olarak atanan Abdullah b. Tahir'e babası Tahir b. Hüseyin tarafından yazılmış bir mektubu aktarmaktadır ki burada birçok duyuşsal amacın yer aldığı bir liste bulunmaktadır:

- Allah'a şükretme,
- doğru ve yardımsever olma,
- çokça iyilik yapma,
- iyi niyetli olmak,
- insanları zan altında bırakmamak,
- şefkatle davranmak,
- zayıflara yardım etme,
- akrabaları ziyaret etme,
- cömertlik,
- başkalarının sıkıntılarını paylaşma,

⁷³ M, C. I, s. 497-499, (248-250).

⁷⁴ M, C. I, s. 497-499, (250-251).

hiddetten, şiddetten, hafiflikten, telaşa düşmekten, aceleci olmaktan, kibir ve gururdan sakınma,
ihmalci ve gevşek olmama,
yalan ve iftiradan dili koruma,
havâilikten ve haksızlıktan sakınma,
hırs ve oburluktan uzak durma,
kötülüğü ve kötüyü desteklememek.⁷⁵

İbn Haldun duyuşsal amaçlar bakımından istenmeyen bazı niteliklere de temas etmiştir. Ona göre aslında insan nefsi garip ve acayip şeylere düşkündür, haddi aşmak ve abartmak dile kolay gelir, insan nefis muhasebesi yapmaz, haber konusunda ölçülü ve dengeli bir yol tutmasını nefsinden istemez, onu inceleme ve araştırma durumuna döndürmez, aksine dizginlerini salıverir, yalan merasında dilini serbestçe yayar ve güder.⁷⁶ Büyüklenme ve kendini yüksekte görme kötü huylardandır.⁷⁷

İbn Haldun'a göre ticaretle uğraşanlar ve servet sahiplerinin çoğu istenmeyen niteliklere sahiptirler. *Tacirlerin karakterleri reis olan kişilerin karakterinden aşağı ve müriyetten uzak olur.*⁷⁸ *Ticaretin gereklerinden olan kurnazca pazarlık yapma, inatla fiyat kesme, ustalıkla iş becerme, çekişmeli davaların içinden çıkmaya alışık olma ve sıkı bir şekilde tartışma gibi konular vicdan saflığına ve insanî erdemlere zarar verir ve onları tahrip ederler.*⁷⁹ *Servet ve saadet sahiplerinin çoğunluğu da boyun eğme ve yaltaklanma hali içindedir, bundan dolayı, gururlu ve yüksek karaktere sahip kişilerden birçoğu makam sahibi olamaz, bunların kendi kazançları ile yetindikleri ve maddi açıdan sıkıntıya düştükleri görülür.*⁸⁰

Bu arada İbn Haldun insanların makama veya itibara olan rağbetleri veya ikramda buldukları kavimlerden korkmaları ya da ikram edilen kavimden benzeri

⁷⁵ M, C. I, s. 573-580, (304-311).

⁷⁶ M, C. I, s. 169, (11).

⁷⁷ M, C. II, s. 709, (391).

⁷⁸ M, C. II, s. 720, (399).

⁷⁹ M, C. II, s. 720, (399).

⁸⁰ M, C. II, s. 708-709, (391).

ikram beklmeleri⁸¹ gibi psikolojik ve maddi çıkara dayalı sebeplerle duruma ve kişiye göre davrandıklarını belirtir. Oysa ona göre yapılması gereken, *asabiyet sahiplerinin uğrunda yarıştıkları ve sahiplerinden mülkün varlığına şahitlik eden kâmil özelliklerden ve mükemmel erdemlerden biri de âlimlere, salihlere, eşrafa, hasep sahiplerine, esnafa, tüccara ve gariplere ikramda bulunmak ve hakkı olan durumlarına göre halka muamele yapmak ve herkese hakkı ne ise onu vermektir.*⁸²

İbn Haldun'un ortaya çıkartılan eğitim görüşünden tespit edilen duyuşsal amaçlar incelendiğinde bunların ahlâkî gelişim dönemlerini inceleyen Piaget'nin özerk dönemi⁸³ ve Kohlberg'in de geleneksel ve gelenek ötesi dönemlerinin özellikleri ile örtüşdüğü görülür.⁸⁴ Buna göre duyuşsal yönden amaçlananın kısaca, içinde bulunduğu şartları dikkate alarak değerlendiren ve kendi otonom değerler sistemini kurup başkalarını da dikkate alan bir tutuma sahip olan birey yetiştirmek olduğu söylenebilir.

⁸¹ M, C. I, s. 357; Ugan, C. I, s. 367, (144).

⁸² M, C. I, s. 357; Ugan, C. I, s. 367, (144).

⁸³ Erden & Akman, a. g. e., s. 115.

⁸⁴ Lawrens Kohlberg, "Moral Development and the Education of Adolescent", **Adolescent Behavior and Society**, Second Edition, Editor, Rolf E. Muuss, Random House New York, 1975, s. 165-166.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

İBN HALDUN'DA EĞİTİM-ÖĞRETİMİN İÇERİĞİ

3.1. İBN HALDUN'DA ÖĞRETİM KONULARI

Eğitim felsefelerinde de en belirgin olarak üzerinde durulan konulardan biri olduğu söylenebilecek olan içerik veya öğretim konuları, eğitimde amaçların gerçekleşmesi için nelerin öğrenilmesi gerektiğini açıklar. Çok kere yapılan ilim sınıflandırmaları bir bakıma eğitim için önemli olan ve olmayanı ayırmaya da yarar. Burada eğitim bakımından dikkat edilmesi gereken husus, bu sınıflandırmalardan insanın sahip olması istenilen bilgi, beceri ve tutumları sağlamaya yarayacak bir ders programı, başka ifade ile ilimlerin eğitim bakımından önemini gösteren bir öncelik sırasını, en zorunlu olan temel eğitim konularıyla, ikincil ve meslek kazandırmaya dönük olanlarını belirlemeye çalışmaktır. Burada önce İbn Haldun'un temel eğitimin içeriği ve dersleriyle ilgili görüşleri üzerinde durulacak, daha sonra teorik bilgi vermeye ve meslek edindirmeye yönelik olan orta-yüksek öğretim konularını belirlemek üzere onun ilim sınıflamaları eğitim gözüyle incelenecektir.

3.1.1. Temel Eğitimin Konuları

İbn Haldun her toplumda önemli sayılan temel eğitim veya ilköğretim hakkında neler düşünmektedir. İnsanın doğal çevre ve ait olduğu toplumda uyum içinde yaşamasını sağlayacak temel bilgi, beceri ve tutumlar neler olmalıdır?

Amaçlar bölümünde belirlenen bilişsel ve duyuşsal amaçların gerçekleşmesi için içerikte yer alan ilimlerin hangisinin/lerinin öğretilmesine öncelik verilmelidir? İbn Haldun aslında bu sorunun cevabını, kendisi bizzat amaç olan ve araç olan ilimler sınıflandırmasında vermiştir, buna göre naklî ilimler amaç, aklî ilimler de araçtır ve Müslüman ülkelerden verdiği örneklerde de görüldüğü gibi genelde bu uygulamaya rastlanır.

İslâm dünyasında Kur'an öğretimi temel eğitimin esas konusunu oluşturmuştur, İbn Haldun bu konudaki görüşünü kendi döneminde İslâm ülkelerindeki ilköğretimle ilgili bilgiler verirken ortaya koymaktadır. Onun bildirdiğine göre Mağripliler (Tunus'tan sonraki Batı sahil bölgesi ahalisi, bugünkü Cezayir, Fas) çocuklara önce yalnız Kur'an okuturlar, Kur'an'ın yazılışı, şekli, yazısı, hafızların ve kıraat bilginlerinin bu konudaki anlaşmazlıklarını da öğretirler. Berber köylüleri de bunları örnek edinirler.¹ Mağriplilerin çocukların öğretiminde izledikleri yöntem sadece Kur'an öğretmek ve ders esnasında Kur'an hattı, bunun konularını ve Kur'anın o konudaki ihtilaflarını belletmektir. Öğretimde onlar, öğrenci Kur'an'da beceri kazanana kadar veya bu beceriyi kazanmadan Kur'an öğretiminden kopana kadar hadis, fıkıh, şiir, Arapça ibareleri vb. karıştırmazlar. Mağrip milletleri olan Berber köylerinde ergenlik yaşına ulaşana kadar çocukların öğretiminde izlenen yöntem budur.²

İfrikıyye (Tunus) ahalisi Kur'an ile hadisi birbirine karıştırarak öğretirler, bilgilerin kural ve kanunlarını ve daha başka konularını da bildirirler, yazı da öğretirler fakat Kur'an'a daha çok önem verirler.³

Doğu (Mısır ve doğusu) halkı Kur'an ile beraber diğer bilgileri de öğretiyorlar, yazı öğretmiyorlar.⁴ Bize nakledilen rivayetlere göre, gençlik döneminde Kur'an'ın, ilmî eserlerin ve esasların öğretimine önem verdikleri ve bu konuyu hat öğretimi ile karıştırmadıkları anlaşılmaktadır.⁵

Endülüslülerin kıraat ve kitabet öğretiminde izledikleri yöntem, yalnızca kıraat ve kitabeti ele almaktır. Şu var ki öğretimin aslını ve esasını, din ve dinî ilimlerin kaynağını da Kur'an oluşturduğundan, onu öğretimde esas almışlardır. Fakat şiir rivayetini ve kompozisyonu da öğretirler. Arap dili bilgilerini de verirler ve güzel yazı yazmaya alıştıırırlar, her şeyden çok yazıya önem verirler. Çocuk buluş çağını aşır ergenlik ve gençlik çağına ulaşana dek bu böyle devam eder.⁶

¹ M, C. II, s. 987; Ugan, C. III, s. 155-156, (538).

² M, C. II, s. 986, (538).

³ M, Ugan, C. III, s. 156-157.

⁴ M, Ugan, C. III, s. 156-157.

⁵ M, C. II, s. 987, (538-539).

⁶ M, C. II, s. 987; Ugan, C. III, s. 155-156, (538).

Görüldüğü gibi Endülüs'ün dışındaki Müslüman ülkelerde öncelik Kur'an öğretimine verilir, Endülüslüler de Kur'an'ı öğretimlerinin esası kabul etmişlerdir, ancak öncelik yalnızca Kur'an öğretimine verilmemiş bunun yanı sıra Arap dili, yazı ve şiir gibi bilgiler de öğretilmişlerdir. Bunun gerekçesi önce öğrenilenlerin sonrakiler için temel oluşturacağı anlayışıdır. *“Çocuklara Kur'an öğretilmesi dinî şiarlardan bir şiardır, bundan dolayı Müslümanlar bütün beldelerinde bunu uygulamışlardır. Çünkü Kur'andaki ayetlere ve bazı hadis metinlerine dayanan İslam imanının ve iman esaslarının kalplerde kökleşmesi her şeyden önce bu uygulamaya bağlıdır. Onun için Kur'an, öğretimin esası haline gelmiş ve daha sonra oluşacak melekeler bu esas üzerine bina kılınmıştır. Bunun sebebi şudur: Küçüklerin öğretimi daha çok köklü olup, daha sonraki yaşlarda alınan eğitim-öğretime temel oluşturur, temel üzerine bina kılınan şeyin hali, bu temele ve bu temelin çeşitli üsluplarına göre olur.”*⁷

Onun “şiar” dediği, doğruluğu tartışılmadan kabul edilen toplumun gelenek haline getirdiği şeydir. Görüldüğü gibi Kur'an üzerinde şekillenen İslam kültürünün hâkim olduğu Müslüman toplumlarda yaygın olarak kabul gören anlayışta, Müslüman'ın temel ayırıcı özelliği Kur'an okumasını bilmesidir, bu da küçük yaşlarda öğrenilirse kalıcı olur, bundan dolayı erken yaşlarda verilen temel eğitim önemlidir. *Çünkü çocuk vesayet altında bulunduğu sürece velilerin emrine itaat etmek ve hükme boyun eğmek durumundadır. Buluş çağına gelip velilerin boyunduruğundan kurtuldu mu, delikanlılıktan dolayı tembelleşebilir –başlarında kavak yelleri eser- şayet öğrenci sürekli ilme talip olup, ilim yapacak olsa, Kadı Ebu Bekir'in bahsettiği Mağrip ve Meşrik halkının uyguladıkları yöntem çok daha güzeldir.”*⁸

Aslında İbn Haldun'un sözlerinden onun içerikteki bu sıralamayı çok da onaylamadığı anlaşılmaktadır. Ona göre eğer öğrenci sürekli olarak eğitimine devam edecek olsa ve ergenlik dönemine geldiğinde de velilerine itaat edip eğitim-öğretime ara vermese içerikteki sıralamanın Kadı Ebu Bekir b. Arabî'nin Rihle isimli kitabında önerdiği gibi olması çok daha faydalıdır. Önerilen bu içerik sıralamasında Arapça ve şiir öğretimi başa alınmıştır, Kadı Ebu Bekir b. Arabî bunun

⁷ M, C. II, s. 986; Ugan, C. III, s. 159, (537-538).

⁸ M, C. II, s. 988-989, (539-540).

gerekçesini, “*şiiirin Arap divânı olduğu, dilin bozulmuş olmasının bu öne almayı gerektirdiği*” şeklinde açıklar. Sonra hesaba geçilerek temel kurallar öğrenilene kadar alıştırmalar yapılır, bunlardan sonra Kur’an dersine geçilir, çünkü bütün bunlardan sonra artık öğrenci için Kur’an öğrenimi kolaylaşmıştır. İbn Arâbî sözüne devamla “*Ne acı ve derin bir gaflettir ki beldemiz halkı daha işin başında sâbî çocukları Allah’ın kitabını öğrenme zorunluluğu ile karşı karşıya getirmektedir. Zavallı masumlar anlamadıkları bir metni okumakta ve kendileri için daha güvenli olan diğer bir takım şeyler varken böyle bir işte didinip durmaktadırlar*” der.

Kadı Ebu Bekir bin Arabî’nin önerdiği ve İbn Haldun’un da onayladığı güzel yöneme göre önce dil-Arapça- sonra hesap, kural ve kanunları, hesapta meleke kazandıktan sonra da Kur’an öğretilmelidir. Daha sonra (yüksek öğretimde) usul-i fıkıh, cedel ve hadis öğretilmelidir. İki bilgi aynı anda öğretilmemeli, ancak öğrenci zeki ve neşeli ise, iki bilgiyi bir arada öğrenebilecek yetenekte ise öğretilmelidir.⁹ İbn Haldun’a göre İbn Arabî’nin önerdiği güzel bir yöntemdir, ancak süregelen âdetler Kur’an öğreniminin öne alınmasını gerektirmektedir. Bunun sebebi, teberrük (uğur sayma), sevabın tercih edilmesi ve bir de delikanlılıkta çocukların önüne engel çıkar da, ilim ve Kur’an öğrenme fırsatlarını ellerinden kaçıрма endişesidir. Çünkü çocuk vesayet altında bulunduğu sürece velilerin emrine itaat etmek ve hükme boyun eğmek durumundadır. Buluş çağına gelip velilerin boyunduruğundan kurtuldu mu, delikanlılıktan dolayı tembelleşebilir –başlarında kavak yelleri eser.¹⁰ İbn Haldun İbn Arabî’nin içerik sıralamasını beğenmek ve kendisi de benzer bir programın izlenmesinin yararına inanmakla birlikte, uygulamanın birincisi Kur’an öğretiminin temele konmasının sevap olduğu ve uğur sayıldığı kabulü, diğeri de ergenlikte herhangi bir engelden dolayı ilim ve Kur’an öğrenme fırsatını kaçıрма endişesinden dolayı bu şekilde olmadığını belirtir.

İbn Haldun kendisi de İbn Arabî’nin programına benzer bir program önerir, buna göre eğitimde tekrar ve tedricilik esas olduğundan basitten karmaşığa, kolaydan zora doğru gidilmeli, bunun için de önce gramer, geometri, aritmetik, sonra Kur’an ilimleri öğretilmelidir, Kur’an’dan işe başlama usulü hatalıdır. Gramer ve matematik

⁹ M, Ugan, C. III, s. 158-159.

¹⁰ M, C. II, s. 988-989, (539-540).

gibi âlet ilimleri, fıkıh, hadis ve tefsir gibi kendisi bizzat amaç olan ilimler için araçtır.¹¹

Dikkat edildiğinde İbn Arabî'nin ve İbn Haldun'un önerdiği programda hedef önce öğretim dilinin, sonra zihinsel güçleri, yetenekleri geliştirmeyi amaçlayan matematiğin temel kurallarının, bütün bunlardan sonra da doğru kavrama ve anlama becerisi kazanan, okuduğunu belli bir ölçüde de olsa anlayabilen öğrenciye Kur'an'ın öğretilmesidir.

İbn Arabî'nin Kur'an'dan sonra alınmasını tavsiye ettiği program bir çeşit yüksek öğretimi ifade etmektedir. Ona göre bu aşamada öğrenci dinin inanç esaslarını, sonra fıkıh usulünü, sonra cedeli, sonra hadisi ve ulumu'l-hadisi incelemelidir, fakat bu iki ilim de ancak iyi bir zekâyâ ve istekli olan öğrencilere öğretilmelidir.

İbn Haldun el-İber'e ek olarak yazdığı otobiyografisinde eğitimi sırasında aldığı derslere ve hocalarına da yer vermiştir. Buna göre o önce Kur'an'ı okumasını öğrenip ezberlemiş, sonra yedi kıraate göre okumasını öğrenmiş, daha sonra da hadis, fıkıh ve Arapça dersleri almış, Arapça öğrenirken hocası ona bazı şiirleri ezberletmiştir. İbn Haldun 1347'de Ifrikiye'ye hâkim olan Sultan Ebu'l-Hasan'ın yanında getirdiği bir bölük bilim adamı içinde bulunan aklî bilimlerde uzman Ebu Abdullah Muhammed bin İbrahim el-Abillî'nin aklî bilimleri halk arasında yaygınlaştırdığını, çevresinde bu ilimleri öğrenmek isteyen küçük büyük birçok insanın toplandığını, pek çok kişinin bu konuda uzmanlaştığını, kendisinin de mantık, hikmet ve matematik ilimlerini bu hocadan öğrendiğini anlatır.¹²

Geleneksel İslam eğitimine bakıldığında temel eğitim aşamasında uygulanan programın İbn Haldun'un bildirdiğinin bir benzeri olduğu ve bütün eğitim-öğretimin temelini oluşturan Kur'an öğretimine öncelikli olarak yer verildiği görülür. Bu konuya birçok İslam âlimlerinin eserlerinden örnekler vermek mümkün ise de burada yalnızca iki örnekle yetinilecek, bunlardan birincisi, İbn Haldun'dan dört yüzyıl önce Tunus'ta yaşayan Kâbisî, ikincisi de İbn Haldun'dan beş yüzyıl önce onun ve Kâbisî'nin yaşadığı topraklarda yaşayan İbn Sahnun'dur. İbn Sahnun'un (817-869)

¹¹ M, Ugan, C. III, s. 140-141; İbn Haldun, a. g. e. (1977), s. 40-41.

¹² İbn Haldun, a. g. e. (2004), s. 24-28.

“Adâbu’l-Muallimîn-Eğitim ve Öğretimin Esasları” adlı eserinde ve Kabisi’nin (936-1012) “İslam’da Öğretmen ve Öğrenci Meselelerine Dair Geniş Risale” adlı eğitim ile ilgili kitabında¹³ benzer bir eğitim programından bahsedilir.¹⁴

Kur’an öğretiminin temel eğitimin özünü oluşturduğu İbn Haldun’un sözünü ettiği Müslüman ülkelerde Kur’an’ın yalnızca okunmasının değil, yazılışının, kıraat âlimlerinin farklı görüşlerinin de öğretim konusu yapılması Kur’an öğretimi konusunda ayrıntıya gidildiğini gösterir. Temel eğitimde Kur’an öğretiminin yanında Arapça, yazı, hadis ve bunların kural ve kanunları ve fıkıh da öğretilir. Bu programdan temel eğitimdeki naklî ilimlerin düzeyinin oldukça yüksek olduğu, fakat bunun tersine tarih, resim, müzik ve spor gibi derslere yer verilmediği görülür. Akıl ilimlerin ise yalnızca temel eğitim veya yüksek eğitimde öğretildiği konusunda herhangi bir şey söylemek mümkün değildir, çünkü Abillî’nin derslerine büyüklerin yanında çocukların da katıldığı görülür. Buna göre, akıl ilimlerin hangi eğitim programında yer alacağını belirleyen herhangi bir kuralın olmadığı, bunun bu ilimleri öğreten hocanın başarısı, toplumda sevilme ve kabul görme oranı ile ilgili olduğu anlaşılmaktadır. Verilen tarihlerden çıkan sonuca göre, İbn Haldun akıl ilimleri öğrendiği yıllarda en az 15 yaşındadır, bu yaş da orta öğretim yaşı veya o yıllarda temel eğitim ile yüksek eğitim arasında bir orta öğretim olmadığından yüksek öğretim yaşı olarak da kabul edilebilir.

İbn Haldun sanatlara da değinmiştir, temel ihtiyaçlar ve kemali (lüks) ihtiyaçlar ile ilgili sanatlar diye yaptığı ayrımında çiftçilik, bina inşaatı (mimari), terzilik, marangozluk ve dokumacılık gibi temel ihtiyaçlarla ilgili olanların, basit sanatlar olduğunu ve bunların öğrenimlerinin öncelikli yapılması gerektiğini belirtmesine rağmen,¹⁵ pratikte bunların öğretim konusu yapıldığı ile ilgili bir bilgiye rastlanmaz. Musiki temel ihtiyaçların üzerinde yer alan, konusu şerefli ve önemli olan sanatlardandır.¹⁶

¹³ Abu’l-Hasan Ali İbnu Muhammed İbni Halef Al-Ma’ruf al-Kâbisi al-Fakih al-Kayravani, **İslâm’da Öğretmen ve Öğrenci Meselelerine Dair Geniş Risale**, (Çev., Süleyman Ateş & Hıfzır Rahman R. Öymen), Ankara Üniversitesi Basımevi, 1966, s. 31-33, 44-46, 65-70.

¹⁴ İbn Sahnun, **Eğitim ve Öğretimin Esasları**, İnceleme ve Çeviri, Faruk Bayraktar, Marmara Üniversitesi İlahiyat Vakfı Yayınları, İstanbul, 1996, s. 23, 55-57, 61-65, 74.

¹⁵ **M**, C. II, s. 722, (400).

¹⁶ **M**, C. II, s.729, (405).

İbn Haldun'dan edinilen bilgilere göre temel eğitimde, geleneksel İslam eğitiminde olduğu gibi, daha çok Kur'an ve dinî ilimlerin öğretildiği anlaşılır. Dinin etkin bir rol oynadığı, kimliği belirleyen unsurlardan biri olan Müslüman bir toplumdaki geleneksel temel eğitimin amacının daha çok dinin kurallarına göre eğitilen dindar bir nesil yetiştirerek kültürel bir kimlik bilinci yaratmak olduğu görülmektedir.

Geleneksel eğitimde temel öğretim ile yüksek öğretim arasında orta öğretime pek rastlanmaz, ya temel eğitimin düzeyi, Kur'an konusundaki âlimlerin ihtilaflarının öğretim konusu yapılması gibi, yukarıya çekilir, ya da yüksek öğretimin düzeyi aşağıya indirilerek dengenin tutturulmaya çalışıldığı görülür.

İbn Haldun'un çocukların ilk alacağı konular hakkında verdiği bilgilerden o dönemle ilgili bir temel eğitim programı çıkarmak mümkündür. Görüldüğü gibi ergenlik çağına kadar süren temel eğitimde farklı ülkelerde kısmen farklı öğretim programı izlenmektedir. Ancak onun, zamanında mevcut olan yüksek öğretim kurumları ve programları hakkında herhangi bir bilgi verdiği görülmez. Onun yüksek öğretimin içeriği hakkındaki görüşünü, çeşitli bakımlardan yaptığı bilim tasnifleri ile bilimlerin önemini gösteren sıralamaları dikkate alarak tespit etmek mümkündür.

3.1.2. Yüksek Öğretim Programı

İbn Haldun zamanında çeşitli İslâm ülkelerinde ilköğretimdeki program içerikleri hakkında bilgi vermesine ve bu konudaki kendi görüşünü belirtmesine rağmen yüksek öğretim ders programları hakkında herhangi bir açıklamada bulunmaz. O dönemde diğer İslâm medreselerinde neler okutulduğu, bu programların değeri hakkında kendisinin neler düşündüğü gibi sorular cevapsız kalmıştır. Onun bu konudaki görüşünü, zamanına kadar İslâm dünyasında geliştirilip kurulmuş olan veya dışardan alınan ilimler hakkındaki değerlendirmelerinden, özellikle amaç ve araç olma bakımından yaptığı tasnifinden kısmen çıkarmak mümkündür.

O, Mukaddime'nin altıncı ve sonuncu bölümünde "Çağımızdaki Umranda Mevcut Olan İlimlerin Türleri" başlığı altında zamanındaki ilimleri inceleyerek bunların konusu, nasıl doğup geliştikleri, değerleri ve tarihi süreç içinde birbirleriyle

olan ilişkileri ilimlerin önemli temsilcileri ve eserleri hakkında bilgi vermiş ve bunları kaynaklarına, amaç ve araç oluşuna göre sınıflandırmıştır.

İbn Haldun yaptığı bu sınıflamada ilimleri kaynağına göre aklî ve naklî; önemleri bakımından da amaç ve araç ilimler olmak üzere ayırmış, ayrıca dinde yasaklanmış ve zararlı kabul edilen ilimlerden de (sihir, tılsım, harflerin esrarı, simya ve kimya) bahsetmiştir.¹⁷

O, kaynakları bakımından aklî ilimlerle naklî ilimler arasına açık ve belirleyici bir çizgi çeker, aklî ilimler inanç ayrımı gözetmeksizin bütün toplumlara yönelik iken, naklî ilimler yalnızca Müslüman toplumlara hitap eder. Aklî ilimler insan zihninin ürünü iken, naklî ilimlerde insan zihninin herhangi bir fonksiyonu yoktur, ancak insan zihni sürekli gelişip değişen hayat şartlarında ortaya çıkan problemleri naklî ilimlerin temel konularına götürüp kıyas yoluyla çözüm üretme noktasında işe karışabilir.

Her iki grupta yer alan ilimler arasındaki benzerlik, öğretim yoluyla nesilden nesle aktarılabilmesidir, bu da uygarlığın gelişip güçlenmesine yol açar. Öğretim ile bu ilimler arasındaki ilişki su ile içme eylemi arasındaki ilişkiye benzer, nasıl ki su olmadan içme eylemi gerçekleştirilemez veya içme eylemi olmadan da su içilemez ise öğretim objesi olmadan öğretim gerçekleşemez, öğretim olmadan da ilimler nesilden nesle aktarılamaz ve dolayısıyla uygarlığın gelişip güçlenmesi de söz konusu olamaz.¹⁸

Ülken ve Fındıkoğlu'na göre, Aristo'dan İslam Felsefesine geçmiş olan bu meşhur ikili sınıflandırmada herhangi bir orijinallik yoktur. İbn Haldun'un farklı olarak yaptığı, bu sınıflandırmaya İslami ilimleri de katması ve kendi tabiriyle "felsefeyi iptal" ettiği, kendine has pozitivist bir görüş izlediği için felsefeye (metafizik) yer vermemesi, bunun yerine mantık ve kelamı koymasındır.¹⁹ Fakat onun yaptığı bu sınıflamadaki orijinal olan yön, bu sınıflamanın temeline yerleştirdiği, felsefî ve naklî ilimler arasındaki yapı ve içerikleri bakımından yaptığı bilinçli ayırım ve bunun sonucunda bu iki ilim grubunu ve felsefe ile vahyi kesin bir biçimde

¹⁷ M, C. II, 898-949, 956-970, (496, 504-513, 519-531).

¹⁸ Ahmad, a. g. e., s. 37.

¹⁹ Ziya, Fahri, a. g. e., s. 60.

birbirinden ayırma gitmesidir.²⁰ Bütün bunların yanı sıra İbn Haldun'un kaynağı dolayısıyla naklî ilimlerden ayırıp aklî ilimler arasına yerleştirdiği umranı da bu sınıflamaya katması onun ilimlerin sınıflandırılmasına getirdiği bir başka yeniliktir.

İbn Haldun'a göre felsefe ve hikmet ilimleri de denilen aklî ilimler mantık, tabî ilimler, ilahiyat ilmi ve matematik ilimleri (geometri, aritmetik, musiki, astronomi) olmak üzere dört ilmi kapsar. Geleneksel İslâm düşüncesinde felsefe veya hikmet, Aristo'da olduğu gibi teorik ve pratik olarak iki kısma ayrılmıştır. Teorik kısım matematik, mantık, fizik ve metafizik; pratik kısım ise ekonomi, politika ve ahlâk ilimlerini içine almaktadır. O başka bir yerde matematik ilimlerin kısımlarını sayıya dâhil ederek felsefî ilimlerin mantık, aritmetik, geometri, astronomi, musiki, fizik (müsbet ilimler) ve metafizik olmak üzere sayılarının yedi olduğunu, bunların da kendi içinde bölümlere ayrıldığını söyler.²¹ Matematik ilminin alt dalları geometri, aritmetik, feraiz, muamelât, musikî ve astronomidir.²² Sayı ilmi olan aritmetiğin²³ bölümleri hesap sanatı,²⁴ cebir, denklem,²⁵ ticaret aritmetiği ve feraiz;²⁶ nicelikleri inceleyen geometrik ilimlerin²⁷ dalları da küre ve koni şekillerine ait geometri,²⁸ yüzölçümü ve menazırdır (perspektif).²⁹ Zîc ilmi astronominin,³⁰ tıp da tabî ilimlerin alt dallarındandır.³¹

Ayrıca İbn Haldun tarih ilmini de aklî ilimler içinde sayar, ona göre tarih, düşünmek, hakikati araştırmak ve olayların sebeplerini bulup ortaya koymaktır, olayların ilkeleri ince, keyfiyet ve sebepleri hakkındaki bilgi derin olduğundan asîl ve hikmette soylu bir ilimdir ve bundan dolayı hikmet ilimleri içinde sayılmaya lâyıktır.³²

İbn Haldun'da felsefeye karşı oluş, aslında metafiziğe karşı oluştur. Ona göre metafizik meçhul olan, duyuların ötesindeki varlıkları inceler, insan aklının metafizik

²⁰ Ahmet Arslan, **İbn Haldun**, Vadi Yayınları, 2. Baskı, Ankara, 1997, s. 350-351.

²¹ **M**, C. II, s. 871, (478-479).

²² **M**, C. II, s. 871, (478 -479).

²³ **M**, C. II, s. 875, (482).

²⁴ **M**, C. II, s. 877, (483).

²⁵ **M**, C. II, s. 877, (483).

²⁶ **M**, C. II, s. 879-880, (484-485).

²⁷ **M**, C. II, s. 880, (485-486).

²⁸ **M**, C. II, s. 881, (486).

²⁹ **M**, C. II, s. 882, (487).

³⁰ **M**, C. II, s. 884-885, (488-489).

³¹ **M**, C. II, s. 871, (478-479).

³² **M**, C. I, s. 158.

varlıklar hakkında bilgi sahibi olması imkânsızdır, çünkü dışarıdaki somut varlıklardan kavramlar oluşturmak ancak idrak alanına giren konular için mümkündür. İnsan aklının metafizik varlıkları idrak edemeyişinin nedeni onlarla arasına çekilen his perdesidir, bundan dolayı onlar hakkında delil gösterilemez. Filozofların büyüğü Eflatun bile metafizik alanında kesin bilgiye ulaşamayacağını, yalnızca zandan bahsedilebileceğini söyler. İbn Haldun “Bunca yorgunluk ve çabalamadan sonra sadece bir zan elde edilecekse bu ilimlerin ve onlarla uğraşmanın faydası nedir?” diye sorar.³³

İkinci gruba giren ilimler naklîdir, bunlar Arapça, tefsir, kıraat, hadis ve fıkhıdır. İbn Haldun bu grupta ayrıca kelim, mezhepler, tasavvuf ve rüya yorumlamaya da yer verir. Naklî ilimler de aklî ilimler gibi kendi arasında alt dallara ayrılır: Kur’anın alt dalları tefsir,³⁴ kıraat,³⁵ hat;³⁶ hadis ilminin alt dalları nâsih-mensuh hadislerle ilgili ve hadislerin senetleri ile ilgili ilimler³⁷; fıkıh ilminin bölümleri de ilmi-ferâiz,³⁸ fıkıh usulü, cedel ve hılafiyâtıdır.³⁹

Onun aklî ve naklî ilimleri sınıflandırmasından çıkan sonuca göre bu iki ilim grubu arasındaki farklar şu şekilde sıralanabilir:

1. Aklî ilimlerin kaynağı insanın tabii düşünme gücü, yani akıl, naklî ilimlerinki vahiydir.
2. Naklî ilimlerin konusu ve problemleri, peygamberlerin getirmiş oldukları şer’î haberler, aklî ilimlerin ise insanın düşünme yeteneği ve akli ile düşünebileceği her şey.
3. Naklî ilimlerin amacı şer’î haberler, Allah’ın teklifleri, aklî ilimlerin amacı şeylerin teorik bilgisine erişmek, varlığın olduğu gibi idrâki.
4. Naklî ilimlerin ana malzemesi bir peygamberin getirmiş olduğu din olduğu için ne kadar peygamber varsa o kadar naklî ilim olacağından bir

³³ M, C. II, 953.

³⁴ M, C. II, s. 786-892, (438-440).

³⁵ M, C. II, s. 784-785, (437-438).

³⁶ M, C. II, s. 785-786, (438).

³⁷ M, C. II, s. 793-802, (440-445).

³⁸ M, C. II, s. 802-813, (445-452).

³⁹ M, C. II, s. 813-820, (452-457).

topluluktan diğere olduğu gibi aktarılması mümkün değilken, aklî ilimler herhangi bir değişiklik söz konusu olmadan bir topluluktan diğere aktarılabilir.⁴⁰

İbn Haldun ayrıca amaç ve araç olma durumuna göre yaptığı sınıflamada naklî ilimleri kendisi bizzat amaç olan ilimler sınıfına yerleştirir.⁴¹ Onun bu ayrımı yapması ve naklî ilimlerin öğrenilmesini amaç olarak göstermesi, aklî ve felsefi ilimlerin de amaç olanların öğrenilmesinde araç olduğunu belirtmesi onun eğitim görüşünün içerikteki önem sıralamasını da gösterir.

İbn Haldun İslam'dan önce ilimlere en çok önem veren devletlerin İran ve Rumlar (Persler ve Grekler) olduğunu,⁴² İslam'ın ilk yıllarında Araplar'da ilim ve sanatın bulunmadığını, yalnızca Allah'ın emirlerinden ve yasaklarından oluşan dinî hükümlerin olduğunu, bunların da sözlü olarak nakledildiğini, çünkü o dönemde halkın bedevi olmasından dolayı öğretim, eser yazma (telif) ve kitap yapma (tedvin) gibi şeyleri bilmediklerini, hatta onları buna zorlayan herhangi bir etken ve ihtiyacın da olmadığını belirtir. Sahabe ve tabiun zamanında da, onlar ümmî olmamalarına rağmen durum farklı değildir ve dinî hükümler “kurrâ-Kur'an okuyanlar” ismi verilen ilgili kişiler tarafından öğrenilip başkalarına aktarılır.

Yine onun bildirdiğine göre, Harun Reşid'in devletin başına geçmesinden sonraki zamanlarda nakiller başlangıç noktasından uzaklaştığından tefsirler yazılmasına ve kaybolmasından korkulduğu için de hadislerin kaydedilmesine ihtiyaç duyulmuştu. Sonra sahih isnadlarla, bu derecenin altındaki senedleri birbirinden ayırt edebilmek için isnadlar ve ravilerin adaleti hakkında bilgi edinme ihtiyacı ortaya çıkmış, böylece şer'i ilimler tümüyle istinbat (bir söz ya da işten gizli bir anlam çıkarma, dolayısıyla anlama), sonuç çıkarma, benzetme ve kıyastaki bir

⁴⁰ Arslan, a. g. e. (1997), s. 350-352.

⁴¹ M, C. II, s. 984-985; Ugan, C. III, s. 152-154, (536-537).

⁴² M, C. II, s. 872, (480).

takım melekeler haline dönüşmüştü ve sonraki yıllarda da âlet ilimlere ihtiyaç duyulmuştu.⁴³

Naklî ilimlerden olan Kur'an ilminin alt dalları arasında yer alan kıraat ilmi önceleri nakil yoluyla öğrenilirken daha sonra yazılmaya başlanınca müstakil bir meslek ve zanaat haline geldi.⁴⁴

İbn Haldun naklî ilimlerin ortaya çıkış sürecini kısaca özetledikten sonra âlet ilimler ve diğerleri hakkında da bilgi verir:

“Alet ilimlerden olan Arapça, biri manzum şiir, diğeri nesir olmak üzere iki bölümden oluşur, şiirin medih, hiciv, şecaat ve mersiye; nesrin de şeci ve müressel gibi çeşitleri vardır.”⁴⁵ “Bağdat’daki avam, bir çeşit avamî şiir fennine sahip olup buna mevâlîyâ adını vermektedirler.”⁴⁶

“Özenmeye ve zorlamaya dayanan masnu’ kelam (edebî sanatlı ifade) matbu (otantik, kendiliğinden olan) kelimadan ve tabii ifadeden geridir, çünkü birincisinde belagatın aslına bağlı kalma kaygısı azdır. Bu konuda hâkim edebî zevktir. Beyancılar “masnu kelam” dedikleri zaman içinde bedii fenler, lakaplar ve türlü türlü edebî sanatlar bulunan terkipleri kast etmektedirler, buna karşılık olarak “matbu kelam” dedikleri zaman ise ifadesi mükemmel sözü kast ederler. Bu ikisi birbirine muhaliftir, bu da gösterir ki bedii ve edebî sanatlar belagatın mukabilidir.”⁴⁷

İbn Haldun zihinde ve kalpte olan manaların açıklanması olan beyan ilmi hakkında da bilgi verir, bu ilim meanî (sentaxs ve lügat sorunları ile sözün amaca uygunluğundan söz eden bilim) ile belagat (sözün ya da yazının istenen etkiyi sağlayacak biçimde güzel ve etkili, san atlı olması) ilminden oluşur, belagat da Arapça ifadenin aslını, seciyesini, ruhunu ve tabiatını oluşturmaktadır.⁴⁸

Bir topluluğu belli bir amaca yönlendirici ikna edici ve etkili söz söyleme sanatı rhetorictir,⁴⁹ bir başka ilim de edebittir, şiirin bestelenmesi olan gıma başlangıçta bu ilmin bir parçası idi.⁵⁰

İbn Haldun yine âlet ilimlerden olan mantık ilminin Aristo tarafından yapılan bölümlenmesine de yer verir, buna göre mantığın a) birinci kitabı; yüksek cinsler

⁴³ M, C. II, s. 995, (534 -535).

⁴⁴ M, Ugan, C. II, s. 461.

⁴⁵ M, C. II, s. 1029, (566).

⁴⁶ M, C. II, s.1086.

⁴⁷ M, C. II, s. 1051.

⁴⁸ M, C. II, s. 1047.

⁴⁹ M, C. I, s. 343, (135).

⁵⁰ M, C. II, s. 1002-1013.

(kitabu'l-makulât, categories), b) ikinci kitabı; kitabu'l-ibâre (hermeneutics), c) üçüncü kitabı; kitabu'l-kıyas (analytics), d) dördüncü kitabı; kitabu'l-burhan (apediectia), e) beşinci kitabı; kitabu'l cedel (topics), f) altıncı kitabı; kitabu's-safsata, g) yedinci kitabı; kitabu'l-hatâbe (rhetoric) ve h) sekizinci kitabı da poeticsdir.⁵¹

Bir tarih felsefecisi olarak da kabul edilen İbn Haldun'un üzerinde önemle durduğu, eleştirel bir yaklaşımla konularını ele aldığı bir başka ilim tarihtir, bazı ilkeler koyarak bu ilmin inceleme yöntemini geliştiren düşünür tarihin şerefli bir ilim olduğunu ve felsefî-aklı ilimler arasında yer alması gerektiğini ileri sürer.⁵² Ona göre,

*“tarihin görünen ve görünmeyen anlamı vardır. Görünen anlamı, insanların ve kavimlerin hal ve durumlarının nasıl değişmiş olduğunu, devlet sınırlarının nasıl genişlemiş, güçlerinin nasıl artmış bulunduğunu, ölüm ve yıkılma çağı gelinceye kadar yeryüzünü nasıl imar ettiklerini bildirmesi; görünmeyen, onun içinde saklı anlamı da, incelemek, düşünmek, araştırmak ve varlığın sebep ve illetlerini dikkatle anlamaktır.”*⁵³

*“Tarih ilmiyle uğraşanlar; siyasetin kurallarını ve varlıkların tabiatlarını bilmeli, gidişat, ahlâk, din, mezhep ve diğer haller itibariyle milletler, ülkeler ve çağlar arasındaki değişiklik hakkında bilgi sahibi olmalı, gâîp hususları hali hazır duruma bakarak kavramalı, mevcut durum ile gâîp ve tarihî durum arasındaki farkı anlamalı, uygunluğun ve farkın illet ve sebebini göz önünde bulundurmalı, devletlerin ve milletlerin hangi esaslar üzerinde kurulu olduğuna, ortaya çıkış esnasında dayandıkları prensiplere, meydana gelişlerine temel oluşturan sebeplere, meydana gelmesine etki eden etkenlere, o devleti idare edenlerin haber ve hallerine dikkat etmeli, bütün bu konularda bilgi sahibi olmalı. Sonuç olarak tarihçi elindeki haberin bütün sebepleri hakkında geniş bir bilgiye sahip olur, bu takdirde nakledilen haberi elindeki kurallara ve esaslara vurur, şayet onlara uygun ise, kural ve usulün gereğine göre meydana gelmişse, haber doğrudur; aksi halde çürüktür, böyle haberlere ihtiyaç yoktur.”*⁵⁴

3.2. BECERİ VE MESLEK EĞİTİMİ

Zamanındaki ilimler ile ilgili ayrıntılı bir şekilde bilgi veren İbn Haldun ilim ve sanat ayrımı yapar ve sanatı herhangi bir konudaki eylemle ilgili pratik ve fikrî bir meleke olarak tanımlar, sanat pratik oluşu itibariyle bedenîdir ve duyularla idrak

⁵¹ M, C. II, s. 885-887, (489-491).

⁵² M, Ugan, C. I, s. 5.

⁵³ M, Ugan, C. I, s. 5.

⁵⁴ M, C. I, s. 189.

edilir.⁵⁵ Sanatların bazısı basit, bazısı da karmaşıktır, temel ihtiyaçlarla ilgili sanatlar basit, kemalî (lüks) ihtiyaçlarla ilgili sanatlar ise mürekkeptir.⁵⁶ Sanatların basit ve karmaşık olarak ayırımından başka, geçimle, düşünceyle ve siyasetle ilgili olan sanatlar olarak da sınıflandırması yapılır. Temel ihtiyaçlarla ilgili olsun veya olmasın geçime ait olan sanatlar, dokumacılık, ipekçilik, marangozluk, demircilik vb.; düşünceye ait olan ilimler ve sanatlar kopya etme ve ciltleme suretiyle kitaplarla ilgili zahmetleri üstlenmek anlamına gelen sahafılık (kitapçılık), musikî, şiir, ilim öğrenmek, vb.; siyasete (sevk ve idareye) ait olan sanatlar da askerlik vb.dir.⁵⁷ Çiftçilik, bina inşaatı (mimari), terzilik, marangozluk ve dokumacılık zorunlu; ebelik, kitabet (yazarlık), sahafılık, musiki ve tıp da konusu şerefli ve önemli olan sanatlardandır.⁵⁸ Aslında İbn Haldun tıp ve musikiyi aklî ilimler içinde sayarken burada sanatların arasına yerleştirir.

Sanatlardan birisi söz ve konuşmanın açıklanması olan hattır.⁵⁹ Araplar mülk sahibi olup, şehirler ülkeler fethedip, Basra, Kufe vb. merkezlere yerleşince hanedanlık yazıya ihtiyaç duydu ve yazı kullanılmaya başlandı, yazı sanatına ve onun öğrenilmesine talip olundu ve yazı genel bir hale getirildi.⁶⁰

İbn Haldun doğuda, Endülüs'te ve Mağrip'teki hat sanatının durumu hakkında şu bilgileri verir:

*“Doğuda sıbyan mekteplerinde hat sanatı öğretilmez, bununla ilgili özel öğretmenler olup, heves edenler yeteneklerinin elverdiğince hat sanatını yazı üstadlarından öğrenmeye çalışırlar.”*⁶¹ *“Doğuda ve Endülüs'te sahafılık sanatı ve kitap imalatı da gelişmiştir ve bundan dolayı o çağlarda onların bölgelerinde çoğaltılan yazuların gayet açık, mükemmel ve sıhhatli olduğu görülür, buna o dönemlerden zamanımıza kadar gelen ve her tarafta insanların ellerinde dolaşan eski metinler ve ana kaynaklar şahitlik eder. Mağrip'te ise umranın gerilemesi ve halkının bedevî olmasından dolayı, hat sanatı kesintiye uğramış, tamamıyla ortadan kalkmıştır. Berber talebeleri el yazularının fena, fazla bozuk ve karışık*

⁵⁵ M, C. II, s. 722, (39-400).

⁵⁶ M, C. II, s. 722, (400).

⁵⁷ M, C. II, s. 723, (400).

⁵⁸ M, C. II, s.729, (405).

⁵⁹ M, C. II, s.750.

⁶⁰ M, C. II, s. 747, (419-420).

⁶¹ M, C. II, s. 987, (538-539).

olması sebebiyle, bu kitapları bir şey anlaşılmas bir takım sayfalar halinde çoğalttılar.”⁶²

Doğuda ilim ve sanat pazarları revaçta olduğundan rivayet sanatı da iyice yerleşmiştir, onun için yazılı metinleri düzeltmek isteyenler maksatlarına ulaşmak için fazla zorlukla karşılaşmazlar. Ancak eserlerin çoğaltılmasında kullanılan iyi özellikteki güzel hat, Arap olmayan kavimlere aittir.⁶³

3.3. TATİLLER

İbn Haldun bir akademik takvimde tatillerin uzun olmasını öğretimi olumsuz etkileyen faktörlerden biri olarak görür. Ona göre, *hoca dersleri ayırıp dersler arasında kesintiler (kopukluklar ve tatiller) meydana getirerek öğrencinin öğrenim süresini uzatmamalıdır, bu unutmaya ve ilimdeki konuların birbirinden kopuk hale gelmesine sebep olur. Unutmalara sebep olan tatillerin uzun olması ilimde melekenin meydana gelmesini de güçleştirir, çünkü melekeler ancak eğitim öğretim ile faaliyet ve tekrarların peş peşe olması sayesinde meydana gelir. Faaliyet unutulunca ondan kaynaklanan meleke de unutulur.*⁶⁴

⁶² M, C. II, s.754, (422).

⁶³ M, C. II, s. 754, (423).

⁶⁴ M, C. II, s. 980, (534).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

İBN HALDUN'UN EĞİTİMDE İLKE VE YÖNTEMLERE DAİR GÖRÜŞLERİ

4.1. EĞİTİM VE ÖĞRETİM İLKELERİ

Bir eğitim programı amaçları, öğretim konularını ve bu öğretim konularının nasıl ve hangi yollarla verileceğini gösteren yöntemleri kapsar. En az amaçlar ve içerik kadar önemli olan yöntem konusunun özünü alıcı durumunda olan hedef kitleyi istekli ve öğrenmeye açık hale getirmek oluşturur. Eğitim-öğretimde yöntemlere yol gösteren bazı ilkeler vardır, yöntemlerin temelinde bulunan ve yöntemlerin dayanağı olan bu ilkeler psikoloji ve diğer insan bilimlerinin verilerinden çıkartılır.¹

Eğitimde temel görüş ya da düşünce² anlamına gelen ilke, öğretimdeki uygulamalarla doğruluğu kabul edilen, eğitim ve öğretimin etkili bir biçimde düzenlenip yürütülmesi, bu alandaki etkinliklerin amaçlarına ulaşması ve öğretim metodunun seçilip uygulanmasında öğretmene kılavuzluk ederek yol gösteren öncü fikirlerdir.³

Eğitim-öğretim yöntemlerinin dayanağı olan ilkelerin yanı sıra izlenen eğitim politikasının dayanağını oluşturan ilkeler de vardır. Buna göre ilkeleri yöntem ilkeleri ve amaca temel oluşturan ilkeler olmak üzere ikiye ayırmak gerekir. Öğrenmeyi kolaylaştıran yöntem ilkeleri yukarıda da belirtildiği gibi insan bilimlerinin verilerinden çıkartılırken eğitim amaçlarının dayanağı olan ilkeler ise eğitim politikası tarafından belirlenir.

İbn Haldun'un eğitim görüşünde hem eğitim politikasına dayanak oluşturacağı düşünülen, hem de yöneme dayanak oluşturan ilkeler vardır. Eğitim

¹ Selahattin Parlador, **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**, İzmir, 2001, s. 11-13.

² Öncül, **a. g. e.**, s. 605.

³ S. Savaş Büyükkaragöz & Cuma Çivi, **Genel Öğretim Metotları Öğretimde Planlama Uygulama**, 10. Bası, Beta, İstanbul, 1999, s. 45.

politikasına, yani amaca dayanak oluşturabilecek olan ilkeler laiklik, değişim ve dönüşüm ve toplumsallık ile ilgilidir.

Toplumsal, ekonomik ve siyasi açıdan laik bir anlayışa sahip olan İbn Haldun⁴ vahyin alanı ile dünya işlerini, siyasi yönetimi birbirinden ayırır. Dinin bireylerin kendilerini ilgilendiren vicdanî, hükümetin ise hukukî bir yaptırım gücü olduğunu ileri sürerek, toplumsal hayatın dinî hükümler olmadan da insanların koyduğu kanunlar ile devam edebileceğini söyler.⁵ O imana ilişkin konularda vahye dayanan bilgileri kabul ederken, toplumsal, ekonomik, siyasi vb. konularda da gözlemlerinden kaynaklanan verileri, varlığın tabiatlarını, sosyal ve tabiat kanunlarını vb. kabul eder.⁶ Ona göre yönetim beşeri bilginin alanı içindedir, peygamberlik ise imanla ilgilidir.⁷ Onun bu laiklik anlayışı eğitim politikasına yön veren bir ilke olarak da kabul edilebilir.

Onun “Tavırlar Teorisi” diye de bilinen yaratılan her şeyin zamanla değişip dönüşüme uğradığı ile ilgili görüşü de eğitim politikasına dayanak oluşturacak olan bir ilke olarak düşünülebilir. Buna göre eğitim amaçları, içeriği, ilke ve yöntemleri belirlenirken toplumsal bir varlık olan bireyin sürekli olarak bilim, teknoloji, ekonomi, siyaset, vb. alanlarındaki gelişme ve değişmelerle karşılıklı bir etkileşim içinde olduğu ve bireyin bu değişen ve gelişen yapısı dikkate alınmalıdır.

İbn Haldun’daki amaca dayanak oluşturan bir başka ilke de insanda bir güdü olarak bulunan ve bireyi başkaları ile birlikte yaşamaya ve örgütlenmeye yönelten toplumsallıktır. İbn Haldun’a göre insan toplumsal bir varlıktır ve toplumsal yardımlaşmaya muhtaçtır, çünkü Yüce Tanrı insanı yaşayabilmesi için gıdaya muhtaç bir halde yaratmış olduğundan insan tek başına yaşayamaz,⁸ bu nedenle insanların toplu halde yaşamaları zorunlu, bireysel olarak yaşamaları ve var olmaları ise imkânsızdır.⁹ Bütün bu gerekçelerden dolayı, insanların yaşamaları ve varlıklarını sürdürebilmeleri için, zorunlu ihtiyaçlarını ve gıdalarını karşılamak üzere bir araya gelmeleri ve birbirleriyle yardımlaşmaları gerekir.¹⁰ Toplu halde yaşamayı gerekli

⁴ M, Ugan, C. I, s. 555.

⁵ Sati el-Husri, a. g. e., s. 147-148.

⁶ Hassan, a. g. e., s. 195.

⁷ Ziya & Fahri, a. g. e., s. 75-76.

⁸ M, Ugan, C. I, s. 100, 102, 103.

⁹ M, C. I, s. 424, (191 -192).

¹⁰ M, C. I, s. 417, (187).

kılan sebeplerden birisi de, çeşitli arzu ve maksatların bir noktada çatışacak şekilde toplanmasından dolayı bir çekişme durumunun ortaya çıkmasıdır.¹¹ Ayrıca tek bir soydan gelmeseler bile insan tabiatında kaynaşma ve birleşme özelliği vardır.¹²

İbn Haldun'un yazdıkları içinde yönteme dayanak oluşturabilecek çocuğa görelilik, hazır bulunuşluk, yaparak yaşayarak öğrenme, toplumsallık, tedricilik, somuttan soyuta, basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene, yakından uzağa ve tekrar gibi bazı ilkelere dair görüşler bulmak mümkündür.

4.1.1. Çocuğa Görelilik

İnsan psikolojisi ve bireysel farklılıklar gibi insan hakkında doğru bilgilere dayanmayı ifade eden bu ilkenin¹³ en genel tanımı, çocuğun gelişim süreci ve eğitim-öğretiminde ona yapılacak her türlü etkide onun gerçek durumuna (yetenek, vb. özelliklerine) saygı göstermek ve ona uygun hareket etmektir.¹⁴ XX. yüzyıl eğitimine şekil veren bu ilkenin temelinde J. J. Rousseau'nun (1712-1778) çocuğa her şeyden önce çocuk olarak bakılması gerektiği düşüncesi yatar. Çocukların yaşlarına göre eğitilmeleri gerektiğini söyleyen Rousseau, çocuklar yetişkin olmadan önce çocukturlar, eğer bu düzen bozulacak olursa, çocuğa yetişkin gibi davranılırsa, tadı olmayan, olgunlaşmayan meyveler yetişir, diyerek çocuğa gereksiz birçok bilgi öğretmenin hiçbir faydası olmadığını ileri sürer. Çünkü ona göre, akıl da vücut gibi yalnız taşıyabildiğini taşır, önemli olan çocuğun nicelik bakımından birçok bilgiye sahip olması değil, bilmediklerini bir gün öğrenmeye yardımcı olacak bir yeteneğinin olduğundan haberdar edilmesidir.¹⁵

Rousseau'da temellerini bulan ve XX. yüzyılın başlarında John Dewey (1859-1952) tarafından kuvvetle benimsenen ve savunulan bu eğitim ilkesine benzer görüşler İbn Haldun'da da görülmektedir. O da eğitim-öğretim etkinliklerinde öğrencinin zihinsel gelişim özelliklerinin dikkate alınması gerektiğini, aksi durumda

¹¹ M, C. I, s. 424, (191-192).

¹² M, C. II, s. 684, (377).

¹³ Parladır, a. g. e. (2001), s. 13.

¹⁴ Binbaşoğlu, a. g. e. (1988), s. 61.

¹⁵ Rousseau, a. g. e., s. 69-70, 151.

öğrencide bıkkınlık ve öğrenmeye karşı isteksizlik doğabileceğini ileri sürer. İbn Haldun'a göre,

“Öğrenciyi başlangıçta belirsiz, açık olmayan bir takım konularla karşı karşıya getirmek ve bunları halletmesini öğrenciden beklemek, bunları ezberlemesini, öğrenmesini istemek; ayrıca ilmin sonunda öğretilecek konuları, öğrenci bunları kavrama yeteneği geliştirmeden, ona öğretmeye çalışarak onun zihnini allak bullak etmek ve onda bıkkınlık ve öğrenmeye karşı isteksizlik meydana getirmek, bazılarının izlediği yanlış yöntemlerdir.”¹⁶

İbn Haldun'a göre, eğitim-öğretim etkinliklerinde öğrencinin zihinsel gelişiminin yanında bireysel farklar da önemli rol oynar:

“Eğitim-öğretimde bir ilme (alana) tam olarak hâkim olma üç aşamada gerçekleşen bir yöntem ile mümkün olurken, bu, bazı öğrencilerin fitratlarına ve yeteneklerine bağlı olarak daha az tekrarlar da gerçekleşebilir.”¹⁷

4.1.2. Hazır Bulunuşluk

Olgunlaşma ve geçmiş yaşantıların etkileşiminin bir ürünü olan hazır bulunuşluk yeni öğrenilecek konular için gerek bilişsel, gerek duyuşsal, gerekse psikomotor birikimi ve öğrenmenin alt yapısını oluşturan temeli ifade eder. Herhangi bir şeyin öğrenilebilmesi için zihinsel, duygusal ve bedensel gelişme ve olgunlaşma bakımından yeterliliğin yanı sıra o konu ile ilgili gerekli ön bilgi, beceri ve tutuma da sahip olunması gerekir. Öğrenenin iç durumunun ve daha önce öğrendiklerinin önemli rol oynadığı öğrenme sürecinde herhangi bir öğrenmede bireyin hazır bulunuşluk düzeyi, yani giriş davranışları yeterli değilse öğrenme tam olarak gerçekleşemez.¹⁸

İbn Haldun çağındaki özellikle lisan âlimlerinin çoğunun bazı tür şiirlerden hoşlanmadıkları için, o şiirleri reddettiklerini ve o şiirlerin biçimsiz ve irabtan yoksun olduklarını düşündüklerini, oysa bunların böyle bir inanca sahip olmalarının tek sebebinin, onların lugatları hakkında meleke sahibi olmamalarından ileri

¹⁶ M, C. II, s. 979-980, (533-534).

¹⁷ M, C. II, s. 979, (533).

¹⁸ Ramazan Arı, Ömer Üre, Hasan Yılmaz, **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**, 2. Baskı, Mikro Yayınları, Konya, 1999, s. 167-168.

geldiğini, şayet onlarda bu türlü şiirler konusunda da bir meleke mevcut olsa, sözü edilen şiirlerde gerçekten bir belagatin var olduğuna tabiatları, duyguları ve edebî zevklerinin şahitlik edeceğini söyler.¹⁹ İbn Haldun'un bu görüşünden, önceden öğrenilenlerin sonradan öğrenilenleri etkileyerek bireyi seçici kıldığı ve insanın hakkında bilgi sahibi olmadığı konuya karşı olumsuz bir tutum takındığı için, herhangi bir öğrenmede önceden hazır bulunmuşluk yoksa o konunun değersiz kabul edilebileceği sonucu çıkmaktadır.

4.1.3. Tedricilik

İbn Haldun'a göre bilhassa alışkanlık kazanmada ve sanat/meslek eğitiminde tekrar ve tedricilik esastır, basitten karmaşığa, kolaydan zora doğru bir sıra izlenmelidir,²⁰ çünkü nefis için çeşitli melekeler meydana gelmesinin tek yolu tedriciliktir.²¹ O eğitim-öğretimde bu ilkenin dikkate alınmamasını yanlış bir yöntem olarak değerlendirir.²²

Ona göre sanatların öğretiminde de bu ilkenin dikkate alınmasının önemi büyüktür, örneğin musikide belli bir sestten onun zıddına veya benzerine aniden değil, tedrici olarak geçilir, geri dönülmesi de aynı şekilde tedricen olur.²³ Çünkü eşyanın kuvveden fiile çıkması bir defada ve aniden olmayıp, zamana ihtiyaç duyulduğundan, insan düşüncesi de sanatların çeşitlerini ve oluşum biçimlerini dolaylı anlama yolu ile yavaş yavaş -birbirinin ardı sıra- potansiyel durumdan işler hale çıkarır ve bu durum sanatlar kemâle erinceye kadar aşamalı bir şekilde devam eder.²⁴

İbn Haldun'a göre, melekeler birden olmayıp yavaş yavaş, aşama aşama meydana geldiklerinden,²⁵ ayrıca eğer bir şeye aşamalı bir şekilde alınırsa, o iş kişiye başlangıca göre daha kolay geleceğinden,²⁶ bu ilkenin uygulanması her türlü melekenin elde edilmesinde kolaylık sağlar. Vahiy hali de başlangıçta Hz. Peygambere zor geldiği ve bu sırada şiddetli sıkıntıları göğüslemek zorunda kaldığı

¹⁹ M, C. II, s. 1055, (538).

²⁰ İbn Haldun, a. g. e. (1977), s. 40-41.

²¹ M, C. II, s. 1044, (578).

²² M, C. II, s. 978, (532).

²³ M, C. II, s. 757, (425).

²⁴ M, C. II, s. 723, (400).

²⁵ M, C. II, s. 1044, (578).

²⁶ M, Ugan, C. I, s. 242, 243.

için Kur'an ona bir takım ayetlerden oluşan parçalar halinde nazil oluyordu, daha sonra, yavaş yavaş vahye alıştığı için, Tebük savaşında Tevbe suresi, deve üzerinde iken toptan nazil olmuştur.²⁷

“Riyazet ve tedricilik yolu ile aç kalmada da durum aynıdır, aç kalmaya nefis alıştığında artık bu onun doğal bir durumu haline gelir.²⁸ Riyazet yoluyla yavaş yavaş açlığa alışılıp sonra da riyazeti bırakarak eski hale dönmek istenildiğinde bunun da derece derece yapılması gerekir, birdenbire eskisi gibi yemek yemeğe başlandığı takdirde o kimsenin ölümünden korkulur.”²⁹

4.1.4. Somuttan Soyuta

Elle tutulan, gözle görülen, parçalara ayrılarak incelenen varlık ve konuların daha iyi öğrenildiği ve bu tür öğrenmelerin daha kalıcı olduğu bilimsel olarak kanıtlanmıştır.³⁰

Öğrenmeye somut şeylerden başlamak, gerek öğrenme etkinliğine daha çok duyuyu katma, gerekse insanın zihinsel gelişimi somuttan soyuta bir süreç izlediğinden öğrenmenin insanın zihinsel gelişimi ile uyumlu olabilmesi açısından önemlidir. Ayrıca insan zihninin sahip olduğu soyut konuları kavrayabilme, soyut düşünebilme ve öğrenme yeteneklerinin geliştirilebilmesi için de öğrenme etkinliğinde somuttan soyuta ilkesine uyulmalıdır.³¹

İbn Haldun gözle görülen bir şeyi aktarmanın haber alınan ve tarifile bilinen bir şeyi aktarmaktan daha kapsamlı olduğunu ve görme sonucunda meydana gelen bir melekenin rivayet ve haberden meydana gelen bir melekedenden daha sağlam ve daha mükemmel olduğunu kabul eder.³² Çünkü yaşantı konisinde gösterildiği gibi gözle algılanan şeyler kulakla, yani sözel sembollerle gerçekleşen öğrenmelerden daha kalıcıdır.³³

²⁷ M, C. II, s. 848.

²⁸ M, C. I, s. 273, (90).

²⁹ M, Ugan, C. I, s. 213.

³⁰ Büyükkaragöz & Çivi, a. g. e., s. 55.

³¹ y. a. g. e., s. 55.

³² M, C. II, s. 722, (400).

³³ Büyükkaragöz & Çivi, a. g. e., s. 54.

İbn Haldun bizzat kendisi de herhangi bir konudaki görüşünün daha iyi anlaşılmasını sağlamak için eserlerinde somut örneklere yer vermiştir. Örneğin o dildeki kalite ve belagattaki farklılığın bir olan anlamı farklı kılmadığını daha açık olarak anlatmak için denizden su almak için kullanılan kapların farklı oluşunun (altın, gümüş, vb. gibi) içlerindeki suyun farklılığına sebep olmadığı örneğini kullanmıştır.³⁴ Bir hanedanlığın son zamanlarındaki geçici iyileşmeyi anlatmak için de, sönmek üzere olan kandilin son kere parlaması örneğini vermiştir:

“Refah ve rahatlık sebebiyle mutlaka her hanedanlığın bir takım ihtiyarlık belirtileri olur, bazen son günlerinde devlet için bir kuvvet meydana gelebilir, devletin fitili, hemen sönmek üzere bir kere daha parlayabilir. Nitekim lambada yanan fitilde de bu hal görülür ve depoda yağ kalmadığı için fitilin sönmeye yaklaştığı zaman, öylesine parlar ki, bu tabii ve sürekli bir yanış olduğu izlenimini uyandırır.”³⁵

4.1.5. Basitten Karmaşığa

Eğitim-öğretimde basit konuların öğretimi bileşik ve karmaşık konulara göre daha kolaydır ve daha çabuk öğrenilir. İbn Haldun kendi zamanında önce basit olan beceri ve sanatların öğretildiğini haber verir ve bunların gerekçesini de şu şekilde açıklar:

“Öğrenimine öncelik verilen bu sanatlar sadedir, bunlarla hayatta bir zaruret hükmünde olan nesnelere hazırlanır, ayrıca genel ihtiyaçlardan olduğu için bunları öğrenenlerin sayısı çoktur, bütün bunlardan başka, bunlar ilkel madde ve nesnelere imali ile ilgili olduklarından öğrenilmelerinde fikir ve akıl yormaya gerek yoktur, bir başka ifade ile öğrenilmeleri kolaydır.”³⁶

4.1.6. Yakından Uzağa

Eğitim-öğretim etkinliklerinde öğrenenin doğal ve sosyal çevresinden başlayarak yakından uzağa doğru bir sıranın takip edilmesinin pedagojik değeri büyüktür,³⁷ çünkü öğrenen içinde yaşadığı doğal ve sosyal çevresinin bir parçasıdır.³⁸

³⁴ M, C. II, s. 1043, (577).

³⁵ M, C. I, s. 558, (294).

³⁶ M, Ugan, C. II, s. 367-368.

³⁷ Mehmet Okutan, **Genel Öğretim Metotları-İlke ve Yöntemleri**, Trabzon, 1997, s. 56.

³⁸ Parlador, a. g. e. (2001), s. 19.

Öğrencinin parçası olduğu doğal ve sosyal çevreden örnekler verilerek bağlantıların kurulması öğrenmeyi kolaylaştırıp, öğrenilenlerin kalıcı olmasını sağlarken, suya atılan bir taşın oluşturduğu dışarıya doğru genişleyen halkalar gibi, zihnin kavrayışının ve anlayışının da genişlemesine sebep olur. Fakat öğrenme çevresi daraltılırsa zihnin kavrama ve anlayış kapasitesi de daralır. İbn Haldun bu konuya zindanda babasının yanında büyüyen çocuğun hikâyesini örnek verir.

“Vezir senelerce zindanda kalmış, bu süre içinde oğlu bu hapisanede büyümüştü. Çocuk akıl ve idrak sahibi olunca, gıdasını oluşturan etin ne olduğunu sorduğunda, babası bu koyun etidir, diye koyunu çocuğa tarif etmeye çalıştığında çocuk hapisanede yalnızca fareleri gördüğü için koyunun fare gibi bir şey olduğunu düşünür.”³⁹

Görüldüğü gibi önceden ve yakın çevreden edinilen bilgiler, doğal olarak sonraki ve yeni bilgiler için bir başlama noktası oluşturur. Ayrıca dar bir yaşantı çevresinde repertuar da kısıtlı olacağından bu durum yeni öğrenmeler için zorluk doğurmaktadır. Oysa zengin bir uyaran çevrede yetenekler daha çok açılıp gelişeceğinden öğrenme daha kolay ve kalıcı bir şekilde gerçekleşir.

4.1.7. Sevdirme ve İkna Etme

İnanç, davranış, özellikle ahlâk ve değerlerin öğretiminde kullanılan bu ilke⁴⁰ye benzer bir yaklaşım İbn Haldun'da da görülür, o değişik yerlerde bu konuya değinirken sevdirme ve ikna etmeden daha çok sert davranmanın, şefkat ve merhameti esirgemenin olumsuz sonuçları üzerinde durmaktadır. Ona göre,

“Öğrenciye sert davranmak iyi bir usul değildir,⁴¹ şiddet kötü melekedendir olduğundan öğrenciye sert davranılması onlara zarar verir. Baskı altında tutulan bireyin ruhî yeteneklerinin gelişmesi ve genişlemesi engellenirken girişim ve hamle gücü, hevesi yok olur, böylece birey tembelleğe sürüklenir. Sonuçta sayılan bu olumsuz özellikleri huy haline getiren tembelleşen nefis faziletleri ve iyi huyları kazanma halinden uzaklaşarak yeteneklerini en üst noktasına kadar gerçekleştiremez ve esfel-i sefiline döner.”⁴²

³⁹ M, C. I, s. 410, (182).

⁴⁰ Selahattin Parlador, **Din Eğitimi Bilimine Giriş**, İzmir 1996, s. 90.

⁴¹ İbn Haldun, **a. g. e.** (1977), s. 40-41.

⁴² M, C. II, s. 989-990, (540).

Burada İbn Haldun'un "sert davranmak", "bireyin baskı altında tutulması" gibi ifadelerle tanımladığı disiplin şekli yapıcı bir disiplin değil, aksine yeteneklerin, özgüvenin ve yaratıcılığın gelişme ve genişlemesini engelleyen yıkıcı bir disiplindir. Aslında eğitim-öğretimde amaç, özgüveni tam, kendini belirleyebilen ve ifade edebilen, özgür ve yaratıcı bireyler yetiştirmek olmalıdır, bu da bireyin düşünceleri, duyguları ve davranışlarının başkaları tarafından dikte ettirilmemesi, hayatının başkaları tarafından şekillendirilmemesi, rasyonelliğe ve hür iradesi ile kendini ve seçimlerini belirlemeye yöreklendirilmesiyle mümkün olur.

İbn Haldun başka vesilelerle sert ve cezacı tutumun diğer kötü sonuçlarına da işaret etmiştir. Ona göre,

*"Şefkat ve merhametle davranılmama, eziyet etme ve cezalandırma sonucu insan korku ve zillet içinde kalır, korkunca da yalancılığa ve riyaya sığınıp hile yoluna saparak cezalardan kurtulmak ister. Bütün bunların sonucunda da kötü huylar kazanan, basiret ve ahlâkı bozulan birey kendilerine zulmedenlere şiddetle karşılık verebilir."*⁴³

*"Yeteneklerin ve kişiliğin gelişimini baskı altına alan bir eğitim-öğretimde küçük yaşlardan beri öğretmen ve üstatların terbiyesinde ilim, hüner, sanat ve din ilimleri öğrenen ve onların terbiyelerinde yetişenlerin kahramanlıklarının ve atılganlıklarının eksildiği görülür, bu süreçteki kuralların ve bunların hâkimiyetinin baskısı ve sıkıntısı bu öğrencilerin metanetinden çok şey eksiltir. Bunlar neredeyse, kendilerine yöneltilen saldırılara karşı bile hiçbir şekilde kendilerini savunamazlar."*⁴⁴

İbn Haldun'un öğrenciye sert davranılmasını ve şiddet uygulanmasını iyi bir yöntem olarak kabul etmemesi, geleneksel eğitim anlayışının hâkim olduğu o dönem için son derece modern bir yaklaşım olarak kabul edilebilir. Çünkü geleneksel eğitimin disiplin anlayışında daha çok öğretmen tarafından hazırlanan katı kural ve düzene önem verilerek öğrencilerin ilgi ve istekleri baskı altına alınır ve olumsuz davranışlar cezalandırılırdı.⁴⁵ İbn Haldun'a göre, eğer çocuklar terbiye amacı ile cezalandırılacaklarsa bile onlara üç kereden fazla vurulmamalıdır.⁴⁶ Hatta o, yaşadığı dönemde toplum işleyişini kontrol eden ve eğitim-öğretimde çocukları haddinden fazla döven öğretmenleri bu davranışlarından men eden bir belediye görevinin bulunduğundan bile bahseder:

⁴³ M, Ugan, C. I, s. 475-476.

⁴⁴ M, C. I, s. 332; Ugan, C. I, s. 318, (126).

⁴⁵ Büyükkaragöz & Çivi, a. g. e., s. 255.

⁴⁶ M, Ugan, C. I, s. 319-320.

“Hisbe (zabıta) adı verilen bu görevi üstlenenler kötü olan şeyleri araştırır, kötülüğün miktarına göre kınama ve ıslah cezası verir, halkın şehirdeki kamu yararına göre hareket etmelerini sağlamak için yolların ve sokakların daraltılmasına engel olur, hamalların ve gemi sahiplerinin haddinden fazla yük taşımalarını önler, düşmek ve yıkılmak üzere olan binaların yıkılmasına hükmeder, yoldan geçenlere zarar vermesi muhtemel olan şeyleri ortadan kaldırır, mektep ve diğer yerlerde öğretmenlik yaparken, tahsil gören çocukları haddinden fazla döven muallimleri bu hareketten men eder.”⁴⁷

Görüldüğü gibi İbn Haldun’un cezaya mutlak olarak karşı olmak gibi bir düşünceye sahip olduğunu söylemek doğru değildir. Ona göre cezaya edep öğretmek ve terbiye etmek amacıyla erken yaşlarda -makul ve yasal sınırlar içerisinde- başvurulabilir. Bu ceza çocuğu az çok korkutur, onu itaate alıştıırır ve çocukta bir cesaret kırıklığına da yol açmaz.⁴⁸

İbn Haldun baskıcı ve cezacı eğitimin bu kişisel kötü sonuçları yanında sosyal yansımalarına da işaret etmektedir. Ona göre, baskıcı bir eğitim ve öğretim sonucu ortaya çıkan bu olumsuz özellikler toplumsal ve siyasî hayatta da gözlenebilir. Örneğin, çöllerin bir köşesine çekilerek yaşayan göçebelerin, hâkim ve valilerin şiddetli muameleleri altında yaşayanlardan daha kahraman oldukları görülür.⁴⁹ Bunun nedeni, bedevilerin sultandan, kanunlardan, eğitim ve öğretimden uzak kalmış olmalarından dolayı güven duygularının zarar görmemesidir.⁵⁰ İbn Haldun’un bu görüşü natüralistlerin ve yeni eğitim anlayışının öncülerinden olan Rousseau’nun görüşleri ile örtüşmektedir. Rousseau baskı altına alınan, kundaklanan bebeğin bedeni sakat, çarpık ve orantısız olacağı gibi, gelişmek isteyen ruhun da baskı altına alınıp engellenmesi halinde sürekli olarak gücünü tüketen gereksiz bir çaba harcayacağını⁵¹ belirtirken, İbn Haldun da doğal ortamda yaşayan bedevilerin özgüvenlerinin zarar görmediğini söylemektedir. Her ikisinde de baskı altında olma yeteneklerin ve kişiliğın gelişimine zarar vermektedir.

Hâkim ve valilerin şiddetli muameleleri altında yaşayan hadarilerin dayanıklılık, direnç ve kahramanlıklarını yitirmeleri, bu yerleşim bölgelerinde uygulanan hükümlerin cezaya ve şiddete dayanmasındandır. Bu tür hükümler şiddet

⁴⁷ M, C. I, s. 470, (225).

⁴⁸ M, Ugan, C. I, s. 316-318.

⁴⁹ M, Ugan, C. I, s. 316-318.

⁵⁰ M, C. I, s. 673, (333).

⁵¹ Rousseau, a. g. e., s. 28.

ve cezaya başvuru olarak uygulanmaya kalkışılınca, bu durumla karşı karşıya kalan birey kendisini savunamaz durumda kalır ve aşağılık duygusuna kapılır. Eğitim-öğretimde de bu durumdaki söz konusu zillet hissi şüphesiz bireyin metanetindeki gücü ve etkiyi kırar.⁵²

Fakat yönetim yumuşak ve adil olursa hüküm, kararlar, engeller ve yasaklar zora ve baskıya dayanmazsa, halk güven içinde yaşar ve kendilerine güven onların doğal hali olur,⁵³ bu güven ortamında halkın emel ve arzuları açılır, toplumsal kalkınma için neşe içinde çalışırlar, böylece umran daha da bollaşmış ve nüfus çoğalmış olur.⁵⁴

“Yumuşak (rifk) muameleye dayanan iyi ve güzel bir hükümdarlığın tamamlayıcı unsurları, tebaya ihsanda bulunmak, onlara rifk ile muamele etmek, geçimleri konusunda durumlarına bakarak, onları savunmaktır.”⁵⁵

İbn Haldun yönetimde bulunanların, idarecilerin çok keskin bir zekâyâ sahip olmamaları gerektiğini de düşünür, çünkü ona göre, *keskin zekâ zulmün bir kaynağını oluşturabilir, bunlar emirleri altındakilere ağır yükler yükleyebilirler.*⁵⁶

İbn Haldun'a göre, şiddete ve baskıya dayanan yönetimden başka hadarî, ayrıca refaha alıştığından ve baskı altında eğitim-öğretim görerek yetiştiğinden dolayı da direnme gücünü yitirir ve kendisine zarar veren şeyleri uzaklaştırılmaz. Bundan dolayı da, kendisini savunacak hamilerin ve askerlerin bakımı ve gözetimine muhtaç bir aile bireyi gibidir, onlara bağımlıdır.⁵⁷

İbn Haldun eğitim-öğretim, toplumsal ve siyasi hayat için geçerli olan şiddet ve cezaya dayanan yaklaşım ile ilgili söylediklerinin kültürler arası ilişkilerde de etkili olduğuna dikkat çeker. Ona göre bir millet yenilgiye uğrayıp başka bir milletin egemenliği altına girerse ruhlarına miskinlik çöker, emelleri azalır, nesillerin çoğalması eksilir ve bayındırlık hareketleri zayıflar.⁵⁸ Başka milletlere ait kahredici pençenin altına düşen ve bunun eziyet ve sıkıntısını çeken her millette görülen şey

⁵² M, C. I, s. 331-332, (126).

⁵³ M, C. I, s. 331, (125-126).

⁵⁴ M, C. I, s. 569, (301).

⁵⁵ M, C. I, s. 419, (188-189).

⁵⁶ M, Ugan, C. I, s. 477.

⁵⁷ M, C. II, s. 638, 673, (349, 374).

⁵⁸ M, C. I, s. 362; Ugan, C. I, s. 376-377, (148).

böyledir.⁵⁹ Hor görülen ve başkalarına boyun eğmek zorunda kalan milletlerin birbirlerine yardım etme duyguları da körelir ve hamiyetlerinin keskinlik ve şiddetleri söner.⁶⁰ İbn Haldun bunun yanında zulüm ve şiddete boyun eğen milletlerin özgüven eksikliğinden dolayı hiçbir zaman devlet kuramayacaklarını da ileri sürer.⁶¹ O buna örnek olarak İsrailoğullarını gösterir. İsrailoğulları yüzyıllar boyunca firavunların ve Kıptilerin kahr ve zulümleri altında yaşayarak horlanmaya alıştıklarından kendilerini koruma ve memleketlerine sahip olma isteklerini yitirmişlerdir.⁶² Şiddet ve baskı altında bulunanlar özgüvenlerini kaybederek, silik kişilikli olduklarından Halife Ömer de komutanlarına kuvvet ve kahramanlığı kaybettirecek şekilde davranmayı yasak etmiştir.⁶³

Bütün bunlardan aşırı disiplinin insani duyguları azalttığı, körelttiği veya yok ettiği ve baskı altında olanların kendilerini gerçekleştiremeyeceği anlaşılır. İbn Haldun şiddet ve baskıya dayanan bir yaklaşımın ve disiplin anlayışının olumsuz etkilerine böyle dikkat çekerken, kaynağı ilahi olan disiplinin ise bireyin güven duygusuna zarar vermediğini kabul eder, çünkü insanlar imanlarından dolayı bu hükümlere gönüllü uymaktadır.⁶⁴

4.2. YÖNTEMLER

İbn Haldun'un görüşünde hem bilimsel araştırma hem de öğrenme ile ilgili olmak üzere yöntemle ilgili iki farklı bilgi bulunur. O yöntemin neliği, öğretim yöntemlerinin doğuşu, takip edilen yanlış öğretim yöntemleri yüzünden öğretim süresinin uzamasının yanında, anlatma, gözlem yoluyla öğrenme, grupla çalışma, grupta tartışma, problem çözme ve yaparak yaşayarak öğrenme yöntemleri ile ilgili görülebilecek görüşler ileri sürmüştür. "Gerçeğe nasıl ulaşılır?" sorusunun cevabını arayan bilimsel araştırma yöntemi çerçevesinde de onun "herhangi bir konuda araştırma yapılırken ve eser yazılırken izlenecek olan yöntem" ve "tarihi inceleme

⁵⁹ M, C. II, s. 989-990, (540).

⁶⁰ M, Ugan, C. I, s. 357-358.

⁶¹ M, Ugan, C. I, s. 361-362.

⁶² M, Ugan, C. I, s. 359.

⁶³ M, Ugan, C. I, s. 316-318.

⁶⁴ M, C. I, s. 332, (126).

yöntemi” ile ilgili görüşü değerlendirilebilir. Ancak bu bölümde onun yalnızca öğrenme yöntemleri ile ilgili görülen görüşlerine yer verilecektir.

4.2.1. Öğretim Yöntemleri

Metotsuz yapılan çalışma rastlantılara bırakılmış demek olduğundan, asıl amacından uzaklaşır ve bir sonuca ulaşamaz, rastlantılara bırakılan öğretimde de öğretmen ve öğrenci fazla yorulur, fazla zaman ve emek harcanır.⁶⁵ XIII. yüzyılda yaşadığı kabul edilen Türk İslam Eğitimcisi Zernucî “Tâ’limü’l-Müteallîm” adlı eserinde eğitim-öğretim etkinliklerinde metodun önemi üzerinde dururken, zamanında birçok öğrencinin gayretli olmalarına rağmen amaca ulaştıracak doğru metodu bilemedikleri ve yanlış metot uyguladıkları için başarılı olamadıklarını belirtir.⁶⁶ Eğitimde kaygı “bilginin nasıl verileceği” değil de “yalnızca ne verileceği” olursa yeni nesil sürü bilincine sahip olacak şekilde yanlış yönlendirilir ve hep aynı yönde çalışan “bilgi dolmuşu” haline getirilir.⁶⁷

İbn Haldun’a göre, yöntem ilim değildir, ayrı bir meslek ve sanattır, ilim bir olduğu halde öğretim yöntemi ve kavramlarının farklı oluşları bunların birbirinden ayrı meslek ve sanatlar olduğunu gösterir.

“Üstatlardan her birinin kendine has metot ve terimlerinin bulunması bunların ilimden olmadığını göstermektedir, eğer metot ve terimler ilimden olsa idi, tanınmış bu üstat ve öğretmenlerin öğretim yöntemleri bir türlü olurdu. Belli bir ilme ait olan ilim ile ilgili kavramların ve terminolojinin farklı oluşu, o ilmin eğitim ve öğretiminin bir sanat oluşunun delilidir. Yöntemler öğretimde kullanılan bir takım sanatlardan, teknik üsluplardan ibarettir, ilim ise birdir.”⁶⁸

İnsandaki bilme arzusunun onu bilenlere yöneltmesi⁶⁹ ve bütün melekelerin bedenle ilgili olması nedeniyle öğretmenin eğitim ve öğretimine ihtiyaç duyulmasıyla⁷⁰ öğretim yöntemlerinin doğmaya başladığını söylemek mümkündür. *Düşünce idrak edemediği şeyleri de öğrenmek istediğinden, insandaki bu bilme*

⁶⁵ Büyükkaragöz & Çivi, a. g. e., s. 67.

⁶⁶ Mehmet Tütüncü, **Türk-İslam Eğitimcisi Zernucî (Batılı Eğitimcilerle Mukayeseli Olarak)**, İzmir İlahiyat Fakültesi Vakfı, İzmir, 1991, s. 36, 119.

⁶⁷ Nesrin Kale, **Nasıl Bir İnsan Nasıl Bir Öğretim**, Ütopya Yayınevi, Ankara, 2003, s. 128.

⁶⁸ M, C. II, s. 776; Ugan, C. II, s. 444, (430).

⁶⁹ M, Ugan, C. II, s. 442.

⁷⁰ M, C. II, s. 776, (430).

*arzusu onu ilimde veya ilmi idrak bakımından kendinden üstün olan veya önceki peygamberlerin irşad ettiği, bilgileri nakleden kişilere başvurmaya yöneltir ve insan bilmediklerini bunlardan öğrenir.*⁷¹

Bu öğrenme ve öğretme etkinliğinin başarılı bir şekilde gerçekleşebilmesi için öğretim yönteminin kompleks, çok çeşitli ve bozuk olmaması gerekir. Öğretim yönteminin karışıklığı öğrencinin o bilgiyi kavramaktan aciz kalmasına, usanmasına ve düşüncesinin körleşmesine yol açarken,⁷² farklı bölgelere ve bilginlere ait öğretim yöntemlerinin çok çeşitli oluşu da öğrencinin öğrenmesini zorlaştırır ve çok vakit kaybetmesine neden olur.⁷³ Öğretim yöntemlerinin sayıca çokluğunun yanında, bozuk oluşu da öğrenim süresinin uzamasına neden olan etkenlerden biridir. Örneğin, Batı Afrika'da öğretim süresinin 16 yıl oluşu, bunun bu derece uzaması özellikle öğretim yöntemlerinin bozukluğundan ileri gelmektedir. Tunus'ta ise öğretim süresi yalnızca beş yıldır, bu süre de öğrencinin meleke kazanabilmesine veya meleke kazanmaktan ümidini kesmeye yetecek bir süredir.⁷⁴

Aşağıda İbn Haldun'un yöntem hakkındaki görüşleri, onun yöntemle ilgili olarak yazdıkları analiz edilerek ve kendisinin konuları ortaya koyarken nasıl bir yol takip etmiş olduğuna dikkat edilerek tespit edilmeye çalışılacak, üzerinde durduğu bazı örnekler verilecektir.

4.2.1.1. Anlatma (Takrir) Yöntemi

Geleneksel öğretim yöntemlerinden olan anlatma, verici durumunda olan kişinin, pasif alıcı durumunda olan kişiye bilgi aktarmasıdır. Bu yöntem ile kısa zamanda öğrencilere birçok bilginin verilmesi, konuların açıklanması ve yorumlanması mümkün olmakla beraber,⁷⁵ günümüzde öğrencilerin pasifleşmesine neden olduğu, onlara soru sorma ve düşüncelerini açıklama fırsatı vermediği için sıkıcı ve etkisiz bir yöntem olarak kabul edilir.⁷⁶

⁷¹ “İslam Eğitimi: El-Zernuci, İbn-i Abd El-Ber, İbn Haldun”, **Eğitim Hareketleri**, Ankara, 1964, , C. 10, s. 23-26, 115-116, s. 23-26.

⁷² **M**, Ugan, C. III, s. 146.

⁷³ **M**, Ugan, C. III, s. 142.

⁷⁴ **M**, C. II, s. 778.

⁷⁵ Aytekin İşman & Ahmet Eskicumalı, **Eğitimde Planlama ve Değerlendirme**, Değişim Yayınları, İstanbul, 2003, s. 87.

⁷⁶ Büyükkaragöz & Çivi, **a. g. e.**, s. 70.

İbn Haldun anlatma yöntemini eğitim-öğretimde duyuşsal ürünlerin oluşmasında etkili bir telkin aracı olarak görmektedir. Ona göre, *insanlar bilgilerini, huylarını, tuttukları yolları, benimsedikleri faziletleri bazen öğretim ve ders yoluyla, bazen de taklit ve telkin yoluyla doğrudan alırlar. Ancak doğrudan temas ve telkin yoluyla kazanılan melekeler çok daha sağlam ve köklü olur.*⁷⁷ O, özellikle samimi toplantılarda anlatılan tarihî konuların ilgi çektiğine ve zevkle dinlendiğine dikkat çeker:

*“Meclisler, cemaatle dolduğunda tarihî olaylar nakledilerek toplantılar tazelenir, dinleyenler hoşlanır ve rağbetle dinlerler, tarihi olayların nakledilmesi insanların hoşça vakit geçirmelerine sebep olur.”*⁷⁸

İbn Haldun’un bu yöntemin bazı sakıncalarına da işaret ettiği görülmektedir, o anlatma yönteminin çok kere yol açtığı ezberciliğin hem çok vakit aldığını, hem de konuşma melekelerini geliştirmediğini⁷⁹ vurgular. Ona göre bazıları ilmî melekenin amacının ezberlemeden ibaret olduğunu zannetmektedirler. Günümüzde de ifade edildiği gibi anlatma yönteminin sakıncalarından biri, alıcı durumunda olanı ezberlemeye ve hazırcılığa alıştırmasıdır, bu yöntemin çok kullanıldığı eğitim-öğretimde öğrenciler akıl yürüterek öğrenme ve problem çözme becerisi kazanamazlar.⁸⁰

İbn Haldun eserini yazarken kolay bir anlatma yolu seçtiğini, önce genel sebepleriyle anlatıp sonra özel haberlere geçtiğini⁸¹ söyler. O aynı zamanda anlattıklarının daha iyi anlaşılmasını sağlamak için somut örneklere, benzetmelere ve hikâyelere yer vermektedir.⁸²

4.2.1.2. Gözlem Yoluyla Öğrenme Yöntemi

Model alarak, taklit yoluyla veya sosyal öğrenme olarak da bilinen bu yöntemde dikkat, hatırlama, yeniden üretme ve pekiştirme gibi dört temel süreç bulunur. İlk aşamada model alınan davranışa dikkat edilir, yapılan araştırmalar, farklı,

⁷⁷ Sati el-Husri, **a. g. e.**, s. 160.

⁷⁸ **M**, Ugan, C. I, s. 5.

⁷⁹ **M**, Ugan, C. II, s. 446-447.

⁸⁰ Büyükkaragöz & Çivi, **a. g. e.**, s. 72.

⁸¹ **M**, Ugan, C. I, s. 13.

⁸² **M**, Ugan, C. I, s. 94-95.

ilginç ve yüksek statülü kişilerin davranışlarına dikkat edildiğini ortaya koyarlar. Hatırlama aşamasında taklit edilerek model alınacak davranış belleğe kodlanır ve yeri geldiğinde kullanılmak için hatırlanır. Yeniden üretme aşamasında birey gözlemlerini model aldığı davranışa dönüştürür ve son aşamada da pekiştiriciler ile öğrenmenin gerçekleşmesi sağlanır.⁸³

İbn Haldun insanın birçok bilgi ve beceriyi göz yoluyla öğrendiğini dikkate alır ve buna örnekler verir:

*Resulullah dini öğrenmek için gelen delegelere yalnızca anlatmakla yetinmez, ibadet şekillerini bizzat görerek öğrensinler diye doğrudan doğruya onlara öğretecek olan büyük sahabeleri gönderirdi. Namaz ve abdest gibi farz-ı ayın olan konuların Müslüman çocuklara öğretilmesinde de bu yöntem kullanılmıştır.*⁸⁴

Ayrıca o, doğuya seyahat eden tarihçi Mesudi'nin oralarda gözlem yapma imkânı bulduğu için o ülkelerin hallerini iyi bildiğini de zikreder.⁸⁵

İbn Haldun'un bu konu ile ilgili görüşünün bir çeşit taklit teorisine dayandığı söylenebilir. Onun ifadesiyle insan tabiatında taklit etme özelliği vardır, *kıyas ve taklit insanlar için bilinen bir özelliktir*⁸⁶ ve *bağlı olduğu kimseyi taklit etmek insan tabiatında bulunur.*⁸⁷ Nefis devamlı kendisinden üstün olanda bir kemâl bulunduğu inanır ve onun hizmetine girer; güçsüz güçlüye, yenilen yenene uyma meyli gösterir. Bir özdeyişte belirtildiği gibi halk hükümdarın dini üzeredir; çocuklar babalarına, öğrenciler de hocalarına benzemeye çalışırlar.⁸⁸ Bu görüşün hem sosyolojik hem de psikolojik boyutu vardır, sosyolojik boyutu, *her neslin âdeti ve örfünün kendi hükümdarının âdeti ve örfüne tabi*⁸⁹ olduğu, yani topluma hükmeden, toplumu idare eden üst kültürün bir yerde alt kültürün toplumsal yaşayış ve alışkanlıklarını da belirlemesidir. Örneğin, *iki asabiyetten biri öbürünü yener ve onu kendine tâbi kılar, yenilen asabiyet yenen asabiyetle kaynaşır.*⁹⁰ Fakat üst kültürün alt kültürün yaşantı ve alışkanlıklarını belirlemesinde de psikolojik faktörler devreye

⁸³ Münire Erden & Yasemin Akman, **Gelişim ve Öğrenme**, Arkadaş Yayınevi, 15. Baskı, Ankara, 2006, s. 146.

⁸⁴ İbn Haldun, **a. g. e.** (1977), s. 175.

⁸⁵ **M**, Ugan, C. I, s. 77.

⁸⁶ **M**, C. I, s. 191, (29).

⁸⁷ **M**, C. II, s. 681, (374).

⁸⁸ **M**, C. I, s. 361-362, 561, (147, 297).

⁸⁹ **M**, C. I, s. 191, (29).

⁹⁰ **M**, C. I, s. 350, (140).

girer, bu da taklitin veya model olarak öğrenmenin psikolojik boyutudur. Bu, bireyin kendiliğinden model arayışı ihtiyacından kaynaklanan kendisinden daha üstün gördüğü kişilere benzemeye çalışma güdüsü ile açıklanabilir, bu içsel bir güdüdür. Bu tutum bireyler arasındaki etkileşimde görüldüğü gibi, toplumlar ve kültürler arasındaki etkileşimde de görülebilir. Örneğin, *komşu olan iki kavimden zayıf olanı büyük ölçüde üstün olan kavme benzeme ve o kavmi örnek alma eğilimi içine girer.*⁹¹

Herhangi bir şeyin öğrenilmesinde öğrenme objesine karşı olan tavrımız önemli bir rol oynar, yalnızca öğrenme objesine yöneltilen dikkat yeterli değildir, bunun yanında o objeye karşı olan duygular da önemlidir.⁹² Öğrenme objesine karşı duyulan sevgi, hayranlık gibi olumlu duygular öğrenmeyi kolaylaştırır. İbn Haldun'un görüşündeki, bireyin kendisinden daha üstün gördüklerine benzeme eğilimi içinde olması "uyma" tutumu ile açıklanabilir, bu uymada da benzemeye çalışılan birey, toplum veya kültüre karşı olumlu bir tavır içinde olma bir hazır oluş halidir. Birey zaten beğendiği, kendisinden üstün gördüğü, belki de hayran olduğu objeye karşı büyük bir uyma ve onu model alma hazırlığı içindedir.⁹³

Görüldüğü gibi o, taklit ile veya gözlem yolu ile öğrenmenin nasıl gerçekleştiği üzerinde değil, yalnızca güçler arası etkileşimde güçsüzün güçlüye benzeme eğilimi gösterdiği ve kimin kimleri taklit ettiği üzerinde durur. Ona göre benzemeye çalışılan ve taklit edilenlerden bir başka grup atalar ve asrın âlimleridir,⁹⁴ bir diğeri de sonradan gelenlerdir, sonrakiler de öncekileri taklit ederler. *Hadarîlik önceki devletlerden sonraki devletlere intikal eder, hanedan mensupları hadarîlik tavrında ve ahvalinde devamlı olarak kendilerinden önceki devleti ve hanedanları taklit ederler.*⁹⁵

4.2.1.3. Grupla Çalışma Yöntemi

Belli bir amaca yönelik olarak çalışmak üzere birkaç kişinin bir araya gelerek oluşturduğu grup, bireyin karşıtı olan bir oluşumdur. İnsan toplumsal bir varlık

⁹¹ M, Ugan, C. I, s. 375-376.

⁹² Pars, Cırlı, Enç, Oğuzkan, a. g. e., s. 126.

⁹³ Freedmen, Sears, Carlsmith, a. g. e., s. 422-425

⁹⁴ İbn Haldun, a. g. e. (1977), s. 98.

⁹⁵ M, C. I, s. 395, 397, (172).

olduğuna, insanın ihtiyaçları ancak yardımlaşma ve iş bölümü içinde karşılanabileceğine gre⁹⁶ insanlarda grupta çalışma kaçınılmaz yöntemlerinden biridir. Bu yöntem bireyde sorumluluk duygusunu geliştirirken aynı zamanda bireysel ve toplumsal gelişmeyi de sağlar.⁹⁷ İbn Haldun grup olarak çalışmanın öğrenmede sağladığı verim ve kalıcılığa doğrudan temas etmez, ancak genel olarak üretimde işbirliğinin bir çeşit sinerji doğurduğuna işaret eder. Ona göre bu yöntem ile üretime katılanların kat kat fazlasının ihtiyaını karşılayacak yeterli miktarda mal ve rızık üretilir.⁹⁸ Ona göre Allah insanı, hayatını sürdürebilmesi için birçok Şeye muhtaç olarak ve çevresindeki Şeylerden ancak onları bir üretim işleminde geçirdikten sonra yararlanacak Şekilde yaratmış ve insanları bir araya gelerek belli üretim dallarında, zanaatlarda iş bölümüne gitmeye zorlamak, böylece toplumlar halinde ve işbirliği, yardımlaşma ve dayanışma içinde yeryüzünü imar etmeye yöneltmiştir.⁹⁹

Geçip giden kavimler tarafından oluşturulan eserler kuvvetlerin ve işçilerin bir araya toplanmasıyla yapılmıştır; kuvvetler ve birçok kişiler bir araya toplanmamış olsalar bu büyük eserler ve binalar yapılamazlardı.¹⁰⁰

4.2.1.4. Grupta Tartışma Yöntemi

Öğretim yöntemlerinden biri olan tartışma, herhangi bir gurubun hepsini ilgilendiren sorunlar üzerinde bir başkanın yönetiminde belli bir amaca yönelik ve belirli bir düzen içinde karşılıklı görüşlerini bildirmeleridir. Bu yöntemin geleneksel soru-cevap yönteminden farkı, geleneksel soru-cevap yöntemi daha çok öğretmenin etkin olduğu ve sınırlı bir konu üzerindeki etkileşime dayanırken, tartışma yönteminin hem ğretmen ve öğrenciler, hem de öğrencilerin birbirleri arasındaki dinamik bir etkileşim alışverişine dayanmasıdır.¹⁰¹

İbn Haldun bir konu veya davranışın iyice öğrenilmesinde (meleke haline gelmesinde) bu yöntemin değerine inanmaktadır. Ona göre,

⁹⁶ M, Ugan, C. I, s. 100-101, 472; İbn Haldun, a. g. e. (1977), s. 98.

⁹⁷ Büyükkaragöz & ivi, a. g. e., s. 78.

⁹⁸ M, C. I, s. 213-214, (42).

⁹⁹ Erol Kozak, **İbn Haldun'a Göre İnsan, Toplum, İktisat**, Pınar Yayınları, İstanbul, 1984, s. 110.

¹⁰⁰ M, Ugan, C. I, s. 449.

¹⁰¹ Büyükkaragöz & ivi, a. g. e., s. 83.

“Eğitim-öğretimde melekenin elde edilmesinin en kolay yolu, ilmî konuları münakaşa ve münazara ile dili açmak, kuvvetlendirmek ve bol bol ilmî tartışmalar yapmaktır; çünkü ilim bir kuyu, tartışma ise onun kovası gibidir. Bu yöntem ile ilmi konular zihne yaklaştırılıp daha anlaşılabilir bir hale getirilir. Mağripte öyle ilim talipleri vardır ki, ömürlerinin çoğunu, ilim meclislerinde tükettikleri halde, tartışmaya giremezler. Bu eksiklik sadece eğitimdeki yöntemin yanlışlığından ve öğretim geleneğinin kesintiye uğramasındandır.¹⁰² Bunların ömürlerini ilimle geçirdikleri halde bir konuda rahatça konuşamamalarının, tartışamamalarının sebebi ezberlemeye daha çok önem vermeleri ve ilmî melekenin amacının da ezberlemeden ibaret olduğunu zannetmeleridir. Mağripte (Batı Afrika) eğitim süresi 16 sene, Tunus'ta ise beş yıldır, Mağripte'ki eğitim süresinin uzun oluşu eğitim-öğretimde izlenen yöntemin fazla iyi olmaması sebebiyle meleke kazanmanın güç oluşundandır.”¹⁰³

Aslında İbn Haldun ilmî konular üzerindeki tartışma ve fikir alışverişinin hem meleke elde etme hem de dili açmak ve kuvvetlendirmek açısından doğru, bunun karşıtı olan ezberlemenin ise yanlış bir yöntem olduğunu kabul etmektedir.¹

Ayrıca o, âlimlerin uzun ve zahmetli yolculuklar yaparak ilim meclislerindeki müzakerelere ve ilmî münakaşalara katılmalarının ilimlerde meleke sahibi olmanın en kolay yolu olduğunu düşünür.¹⁰⁴

4.2.1.5. Problem Çözme Yöntemi

Problem çözme yöntemi sürecinde gerekli çözüm yollarını arama, bunun için gerekli bilgiler toplama, bu bilgileri karşılaştırıp değerlendirme ve bir sonuca varma aşamaları bulunur.¹⁰⁵ İbn Haldun'un eğitim görüşünde doğrudan, araştırma, karşılaştırma, ayırıştırma, gruplandırma, sentez, analiz ve değerlendirme gibi zihinsel yeteneklerin yer aldığı bir öğretim yöntemi olan problem çözme tavsiye edilmiş değildir. Ancak onun konuları ele alırken iyi bir öğrenmenin bir yöntemi olarak değil fakat doğru bilgiye ulaşmanın bir yolu olarak bu süreçteki bazı aşamaları kullandığı görülmektedir. Örneğin o, herhangi bir konuyu araştırırken haberlerin doğruluğuna karar vermeden önce, onları coğrafî, siyasî, tarihî, toplumsal ve ekonomik gibi çeşitli

¹⁰² M, C. II, s. 778; Ugan, C. II, s. 446, (432).

¹⁰³ M, C. II, s. 778; Ugan, C. II, s. 446, (431-432).

¹⁰⁴ M, Ugan, C. II, s. 446.

¹⁰⁵ Büyükkaragöz & Çivi, s. 75.

açılardan değerlendirir.¹⁰⁶ O bu değerlendirmesinde çok taraflı araştırma ve eleştirel yaklaşıma sahiptir. Örneğin Hz. Musa'nın Tih çölünde toplamış olduğu askerlerin sayısının 600 000 veya daha fazla olamayacağını, "*Musa ile İsrail (Yakub) arasında sadece dört batın vardır, Yakub çocukları ve torunları ile Mısır'a Yusuf'un yanına geldiğinde 70 kişi idiler,*"¹⁰⁷ şeklinde akıl yürüterek ispat eder

İbn Haldun Hz. Ömer'in Ebu Ubeyde b. Mesud Sakafî'ye savaş tekniği ile ilgili söylediklerini değerli bulduğu için aktarır. Hz. Ömer Ebu Ubeyde b. Mesud Sakafî'ye, "*Hz. Peygamberin ashabını dinle, kendilerine itaat et, onları işe ve sorumluluğa ortak et, işin iç yüzünü açık bir şekilde kavramadan söylenen sözleri hemen uygulama, çünkü bu harptir. Fırsat kollayan ve durma noktasını bilen soğukkanlı ve temkinli kişiler savaş adamı olabilir,*"¹⁰⁸ diye talimat vermiştir. İbn Haldun'un aktardığı bu sözlerde konuyu etraflıca araştırma, başkalarının görüşünü alma ve onları değerlendirme, tedbirli davranma ve durma noktasını bilme gibi problem çözmede kullanılan bilişsel yeteneklerin bulunduğu görülür.

İbn Haldun'un değerli bulduğu, görüş ayrılıklarından kaynaklanan farklı bakış açıları da problem çözme için verimli açılımları bünyesinde barındırır ve bunlar her kırılma ve bölünmelerin yeni oluşumların temelini oluşturması gibi değerlendirilebilir. Bundan dolayı *sahabe ve tabiiler arasında çıkan görüş ayrılıkları, çatışmalar, savaşlar (Ali-Muaviye, Yezid-Hz. Hüseyin) ümmetin onlardan sonra gelen fertleri için bir rahmet olmuştur, bunlar bu ihtilaflı fikirlerden birini seçerek kendilerine örnek, mürşid ve delil edinirler.*¹⁰⁹

4.2.1.6. Yapararak Yaşayarak Öğrenme Yöntemi

Aktif yöntem veya iş yöntemi de denen yapararak yaşayarak öğrenme yöntemi, bütün duyuların, aklın ve çeşitli araç-gereçlerin kullanılarak bir işin bizzat öğrenen tarafından yapılması ve bu yolla bilgi ve beceri sahibi olunması anlamına gelir.

¹⁰⁶ M, C. I, s. 171, (12-14).

¹⁰⁷ M, C. I, s. 167-169, (1-11).

¹⁰⁸ M, C. I, s. 536, (276).

¹⁰⁹ M, Ugan, C. I, s. 554.

Pestalozzi, Dewey ve Kerschensteiner gibi eğitimciler tarafından desteklenen bu yöntem ile sağlam bir bilgi ve beceri yanı sıra sağlam bir kişilik de kazanılır.¹¹⁰

İbn Haldun da yaparak yaşayarak öğrenmenin daha değerli olduğunu kabul eder, ona göre, bilgi, ahlâk ve başkalarından öğrenilecek meslek, mezhep ve faziletler bazen öğretmenler ve onların telkinleri aracılığıyla, bazen de o işi yapanların işlediklerini bizzat görerek ve o kimseler örnek alınarak öğrenilir. Fakat bizzat o işi yapmak ve o işte uzman olan kişiyi izlemek daha kuvvetli ve daha kalıcı bir öğrenmenin gerçekleşmesini sağlar.¹¹¹ O, özellikle herhangi bir alandaki beceri öğrenme konusunda yaparak yaşayarak öğrenmenin önemini belirtir:

“Hüner ve sanat beden ve aza kuvvetlerine muhtaç diğer cismani işler gibi, bizzat işlemekle ve kontrol edilmekle mükemmel ve tamam olur. Bir işi öğretmenden öğrenmek, göz ile görmek ve aletlerle bizzat işleyerek elde etmek bir nesneyi rivayet ve tarif ile öğrenmekten daha faydalıdır. Bilfiil işlemek suretiyle elde edilen meleke rivayet ve tarif ile elde edilen bilgiden daha kuvvetli bir surette zihinlerde yerleşir.”¹¹²

İbn Haldun’un üzerinde önemle durduğu İslami gelenekteki ilim yolculuklarının, öğrencinin bilgi elde etmede bizzat sorumluluk alması, öğrenmede beyin ve kas eşgüdümünü sağlaması bakımından yaparak-yaşayarak öğrenmenin bir uygulaması olarak değerlendirilmesi mümkündür. İbn Haldun’a göre,

“İlim tahsil etmek için yolculuğa çıkmak ve üstatlarla görüşmek öğretimdeki kemâli arttırır. Bizzat temas kurmaktan ve yüz yüze gelip telkin almaktan meydana çıkan melekeler çok daha sağlam olur ve daha güçlü kökleşir, buna göre melekelerin meydana gelmesi ve kök salması görüşülen ve ilişki kurulan hocaların çokluğu oranında gerçekleşir. Ayrıca ilimlerin öğretiminde kullanılan kavramlar öğrencinin zihnini karıştırdığından ilim ehli ile görüşmek ve çeşitli hocalarla bağlantı kurmak öğrencinin kavramları birbirinden ayırmasına ve güçlerinin, yeteneklerinin, melekelerde yerleşip kökleşmek üzere harekete geçmesine yardımcı olur. Böylece öğrenci bilgisini düzenleyerek bunları diğerinden ayırır. Bütün bunlardan dolayı hocalarla görüşerek ve fikir adamlarıyla iletişim kurarak faydalar ve kemal kazanmak için ilim öğrenme uğrunda yolculuk yapmak mutlaka gereklidir.”¹¹³

¹¹⁰ Parladır, a. g. e. (2001), s. 22.

¹¹¹ M, Ugan, C. III, s. 162-163.

¹¹² M, Ugan, C. II, s. 366-367.

¹¹³ M, C. II, s. 991-992, (541).

4.2.1.7. Örnekler

Dil Öğretiminde Yöntem

Lisanın bir meleke olduğunu ve bunun da diğer melekeler gibi öğretim yoluyla kazanılmasının mümkün olabileceğini¹¹⁴ kabul eden İbn Haldun'a göre dil öğretiminde izlenmesi gereken yöntem işitme -tekrar ve uygulama- tekrar sürecinden oluşur.

Ona göre genel bir kural olarak bir dilde meleke kazanmak için dilin kurallarını öğrenmeye gerek yoktur.¹¹⁵ Herhangi bir dil gramer ve teorik bilgilere dayalı anlamlı öğrenme ile değil işitme, ezber ve tekrarlara dayalı öğrenme ile öğrenilebilir. Bu çocukların dil öğrenmelerindeki doğal yoldur. Araplar Arap dilindeki harfleri, hareketleri, kelime ve cümlelerin şekil ve suretlerinin anlamı anlatmaya nasıl hizmet ettiğini bu şekilde öğrenirler.¹¹⁶

O kendi döneminde dil öğretiminin nasıl yapıldığı konusunda bilgi verir. Endülüslüleri dili Arap dilinden ve atasözlerinden örnekler vererek birçok cümle ve tamlamalar kurarak öğretmektedirler; Batı ve kuzey Afrikalılar ise dil öğretimini bir sanat olarak, yani yalnızca kural ve kanunlarını belleterek yapmaktadırlar.¹¹⁷

Dil melekesini kazanmada takip edilecek sıra şöyledir: Önce kelimeler daha sonra tamlamalar sürekli işitilerek tek tek öğrenilir,¹¹⁸ çünkü işitmek, dilde mekenin aslı ve temelidir.¹¹⁹ Kelimelerin ve tamlamaların öğrenilmesinden sonra bunlar tekrar edilerek kullanılır. İşitme, işitilenlerin tekrar edilmesi, öğrenilen kelime ve tamlamaların kullanılması ve bu kullanımların tekrarı sonucunda dil bir meleke ve köklü bir sıfat haline gelir ve bu yolla nesilden nesle aktarılır.¹²⁰ Şiir ve edebi sözleri ezberleme ve bunları kullanmaya alışma sonucunda da dilde meleke sahibi olunur.¹²¹

¹¹⁴ M, C. II, s. 1020, (559).

¹¹⁵ M, Ugan, C. III, s. 206.

¹¹⁶ M, Ugan, C. III, s. 175.

¹¹⁷ M, Ugan, C. III, s. 209.

¹¹⁸ M, C. II, s. 1014, 1019, (554).

¹¹⁹ M, Ugan, C. III, s. 175.

¹²⁰ M, C. II, s. 686, 1014, 1019, (379).

¹²¹ M, Ugan, C. III, s. 205.

*Arapça'ya ait melekenin meydana gelmesi bol bol Araplara ait ifadelerin ezberlenmesiyle mümkün olacağından,*¹²² Arapça'yı öğrenmek isteyen biri de Araplara ait çok miktarda nazım ve nesir bellemelidir. Bu kimse bu ezber ve tekrarlar sayesinde Arapların arasında yetişip maksadını ifade etmeyi bizzat onlardan öğrenen biri durumuna gelir. Bundan sonra zihninde olanları onların ifadelerine, kelimeleri oluşturma tarzlarına, bellemiş ve ezberlemiş olduğu onlara has olan üsluplara ve lafızları tertip etme biçimlerine göre anlatır duruma gelir. Böylece dil melekesi bu tarz bir ezber ve ezberlenenleri kullanma sayesinde meydana gelir ve bu çalışmaların çokluğu oranında da kökleşir ve güçlenir.¹²³

İbn Haldun dil öğretiminde işitme, ezberleme, tekrar ve uygulama gibi çalışmaların yanı sıra *selim bir tabiatın ve Arapların eğilimlerini, tamlamalardaki üsluplarını ve bunların durumun gerektirdiği biçimde uygulanmasında uyulması gereken konuların da bilinmesi gerektiğini*¹²⁴ vurgular.

Ayrıca İbn Haldun iyi bir öğrenmenin ana dille yapılmasının gerektiğine inanır ve ana dilin dışındaki bir dil ile bilimsel çalışmaları yürütmenin öğrenciye engel oluşturacağını ileri sürer.¹²⁵ İbn Haldun'un doğru bir yöntem olarak kabul ettiği dil ve şiir yazma konusundaki öğrenme basit, mekanik bir öğrenme değil, işitme duyusuyla girdisi sağlanan bilginin toplanıp, depolanması, hafızaya kaydedilmesi ve kullanılmak üzere hatırlanması gibi zihinsel süreçleri içeren bilişsel bir öğrenmedir. Bilişsel yaklaşımlar içinde yer alan bilgiyi işleme kuramındaki dil öğretiminde bilginin toplanması, örgütlenmesi, depolanması ve hatırlanması aşamaları görülür.¹²⁶

Günümüzde ise bir dil öğretiminin yalnızca işitme, tekrar ve kullanma (konuşma) değil, işitme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel becerinin yer alması gereken bir süreç olduğu kabul edilir. İbn Haldun'un ileri sürdüğü dil öğretimi yönteminde ise okuma ve yazma becerilerine yer verilmediği görülür.

¹²² M, C. II, s. 1023, (561).

¹²³ M, C. II, s. 1020, (559).

¹²⁴ M, C. II, s. 1021, (559-560).

¹²⁵ M, C. II, s. 1000.

¹²⁶ Erden & Akman, a. g. e., s. 158.

Şiir Yazmada Yöntem

Yeteneklerin açılmasında ve işler hale gelmesinde İbn Haldun'un kabul ettiği bir genel kural vardır. Ona göre “yetenek meme gibidir, sağıldıkça süt verir, aksi durumda azalır ve kurur.” Ancak daha önce aranması gereken bir ön şart, iyi bir ürünün ortaya konulabilmesi için nefiste bununla ilgili bir yeteneğin bulunmasıdır. Bu yetenek üretilecek ürünün benzeri şeylerin iyice öğrenilip özümsemesiyle gerçekleşecektir.

Herhangi bir konudaki yeteneğin kazanılmasında dikkat ve tekrar gerektiğinden, yeteneğin ortaya çıkması ve gelişmesi için o konu üzerinde sürekli çalışmak ve alıştırmalar yapmak gerekir. İlerleyici tekrarda dikkat her defasında biraz daha geniş bir şekli, bir bünyeyi kavrar, ilerleyici tekrarın meydana getirdiği bu kavrayışa “yetenek kazanma” denir.¹²⁷

İbn Haldun Mukaddime'nin altıncı bölümünde “Şiir Sanatı Ve Onu Öğrenmenin Yolu” başlığı altında şiir yazmak ve şiir yazma sanatını sağlamlaştırmak için gerekli şartları şu şekilde açıklar:

Dil öğretiminde olduğu gibi, şiir yazmak için de önce seçilen Arapça metinler ve şiirler ezberlenerek İbn Haldun'un ifadesiyle, *ezber ile dolup tezgâhta şiir dokumak için karihayı biledikten sonra*, şiir ve nazım melekesi bu ezberleme oranında sağlamlaşıp kökleşir. Ancak daha sonra ezberlenenlerin zihinden silinmesi, unutulması şiirin şartlarındandır; çünkü ezberlenenler ve kalıntılar, yeni şeyler düşünmeye engel olur. Nefis bu ezberlenenleri iyice özümseyerek kendine mal edip unuttuğunda şiire ait üslup bu tezgâh üzerinde (nefiste) ezberlenenlerin benzeri olan diğer kelimeleri zaruri olarak dokumaya koyulur,¹²⁸ başka ifade ile lisanî ve edebî terkiplerin dokunmasında kullanılan bir tezgâh veya bunların dökümünde kullanılan bir kalıp gibi olan yazarın kendi ifade tarzı veya üslûbu ortaya çıkar.¹²⁹

İbn Haldun şiir yazılmasında bazı dış şartların da etkili olduğunu belirtir. Ona göre şairlik yeteneğini uyarmak ve tahrik etmek için şairin yalnızlığa, hoş manzaralı bir yere, onu coşturacak neşe kaynağı olan haz vasıtalarına güzel nağmelere ve hoş sadaya da ihtiyacı vardır. Bütün bunların yanında şairin daha fazla

¹²⁷ Ülken, a. g. e., s. 58.

¹²⁸ M, C. II, s. 1033.

¹²⁹ M, C. II, s. 1033, (574 -575).

derli toplu olabilmesi ve düşünme yetisini daha faal duruma getirebilmesi için, bir başka ifade ile konsantrasyonu için rahat ve zinde olması da şarttır, böylece şairin düşünme yetisi ezberindeki örneklerin benzerini ortaya koyabilir. İbn Haldun'a göre, şiir yazmak için en uygun zaman, düşünce daha işlek olacağından¹³⁰ uykudan henüz kalkıldığı, midenin boş ve fikrin zinde olduğu sabahın erken saatleridir. Hamam havası da şiir yazmak için uygun bir atmosferdir. Çoğu defa aşk ve sarhoş olmak da şairlik ruhunu motive edici etkenlerdendir.

İbn Haldun'a göre, *şiir üslubu ancak genel bir şekilde, özellikle tamlamaya intibak etmesi itibariyle düzenli tamlamalarla ilgili zihnî surete döner. Zihin, bu sureti bizzat tamlamalardan ve onların somut şekillerinden ayırarak onu muhayyilede bir kalıp veya tezgâh haline getirir. Sonra irab ve beyan itibariyle Araplarca sahih kabul edilen tamlamaları ayıklayarak bunları onun içine, kurşunu kalıba dökercesine döker. Nihayet tamlamaların artması ile kalıp genişler ve kendisinde var olan Arapçaya ait meleke itibariyle sahih bir suret üzere vakî olur.*¹³¹

İbn Haldun şairin beyitleri en uygun yerlerine koyarak şiiri düzenlemesi, kasidesini bitirdikten sonra onu tekrar ele alıp tekrar düzenlemesi, süzgeçten geçirmesi ve iyi bir seviyeye ulaşmaması halinde de emeğini esirgeyip manzumeyi olduğu gibi terk etmemesi gerektiğini söyler. Ayrıca şair şiirde en fasih terkipleri ve düzgün ifadeleri kullanmalı, içinde belirsizlik bulunan tamlamalardan kaçınarak anlamı hemen akla gelen tamlamalara yönelmeli ve birçok anlamı bir beyitte toplamaktan da uzak durmalıdır. Çünkü birçok anlamı içeren ifadelerde anlamayı zorlaştıran belirsizlik vardır.¹³²

Eğer bütün bunlardan sonra da şiir yazmak şaire zor gelirse bu işi başka zamana bırakmalı ve kendini zorlamamalıdır, fakat daha sonra da şiir yazması mümkün olmazsa şair hiç yılmadan ve bıkmadan sürekli olarak şiir konusunda alıştırma ve tekrarlar yapmalıdır, çünkü yetenek meme gibidir, sağıldıkça süt verir, terk ve ihmal edilince de azalır ve kurur.¹³³

¹³⁰ M, Ugan, C. III, s. 238.

¹³¹ M, C. II, s. 1033, (574-575).

¹³² M, C. II, s. 1037-1040, (575).

¹³³ M, C. II, s. 1037-1040, (575).

Düşünceyi Aktarmada Yöntem

Yazı, bireyin zihnindeki düşünceyi başkasına bildirmesi, açıklaması için bir iletişim aracıdır, düşüncelerin başkasına iletilmesi birinci aşamada söz, ikinci aşamada ise yazı ile mümkün olur, böylece zihinlerdeki bilgiler yazı ile gelecek nesillere aktarılır.¹³⁴

İbn Haldun'a göre, öğrenci ilmî gerçeği görmeyi engelleyen örtü ve perdelerden kurtulmalı ve esas amacı olan anlam ve düşüncelere varmalıdır.

*“Perdelerin en hafifi ve aşılması en kolay engel yazının söylenen lafızlara delalet etmesi, ikinci engel, söylenen lafızların istenilen anlamlara delalet etmeleri, üçüncüsü de çıkarımda bulunmak için anlamların mantık sanatındaki bilinen kalıpların içinde düzenlenmesine ait kurallardır.”*¹³⁵

Yani öğrenci herhangi bir konuda bir şey yazmak istediğinde fikrini fazla uzatmadan söylemeli, amacını dolaştırmadan dile getirmelidir. İbn Haldun'a göre, bunu her zaman başarmak mümkün olmaz, çoğu zaman zihin münakaşalarla sözlerden oluşan perdeler arasında durakladığından veya türlü cedelleşmelere, şüphelere ve itirazlara dayanan sözde deliller tuzağına düştüğünden amacına ulaşamaz.¹³⁶

İbn Haldun öğrenciden, zihni içinden çıkılmaz şüphelere düştüğü zaman bunları bir yana atmasını, lafız perdelerini, şüphe ve tereddüt engellerini defetmesini ister. Bunlardan kurtulduktan sonra öğrenci fitratına esas oluşturan tabii fikir fezasına dalmalı, bu fezada nazarını ve aklını serbest bir şekilde salıvermeli ve istediğini elde etmek için zihnini her şeyden boşaltmalıdır. Böylece o Allah'ın fethine ve vereceği zihin açıklığına kavuşur, eğer böyle yaparsa istediğini elde etmesine sebep olan Allah'ın nurları üzerinde pırıl pırıl parlar ve vasatın ilham edilmesi meydana gelir. O, öğrenciye *“elde ettiğin fikre dön, onu alıp delillerini kalıplarına ve suretlerine götür, onu bunların içine dök. Sonra ona lafızların suretlerini giydir, daha sonra onu kulpları sağlam ve beyan yönünden sıhhatli olarak hitap ve konuşma âlemine çıkart*

¹³⁴ M, C. II, s. 972.

¹³⁵ M, C. II, s. 981-982, (535).

¹³⁶ M, C. II, s. 982, (535).

¹³⁷ der. Bir başka ifade ile öğrenci doğal düşünme yeteneğini serbest bırakmalı ve sağduyuyu esas almalıdır.

Güzel Yazı Yazma Yöntemi

İbn Haldun güzel yazı yazmak isteyen bir kişinin izleyeceği yolu şöyle tarif etmiştir:

1. Allah'tan kolaylık dileyerek Allah'a yönelmek.
2. Kalemleri-kamışı özenle hazırlamak ve düzgün olması için ucunu iyice açmak, o, kalemin ucunu açma konusundaki sırrının açıklanmasının beklenilmemesini söyler.
3. Mürekkebi ve kâğıdı güzelce hazırlamak. .
4. Sabırlı olmak ve zevkle çalışmayı alışkanlık haline getirmek.
5. Yazıya siyah tahtadan başlamak ve tekrar etmek.
6. Kötü yapıldığı zaman utanmamak, çünkü daha sonra güzelleşir.
7. Başlangıçta zor oluyor diye vazgeçmemek, daha sonra kolaylaşır.
8. Allah'a şükretmek.
9. Faydalı şeyler yazmaya çalışmak.¹³⁸

İbn Haldun'un güzel yazı yazmak için izlenmesi gereken yöntemde dikkati çekenler, önce bir ön hazırlık yapmak, ki bu motivasyon için önemlidir, ayrıca yapılan işte sebat etmek ve yapılan işin bir gereklilik olarak görülmesinden çok zevk alınacak bir uğraş olarak görmeyi alışkanlık haline getirmektir. İkinci nokta da başarı için gerekli olan niteliklerdendir, çünkü bireyin yaptığı işten zevk alması hem onun içten güdülenmesini sağlayarak daha kalıcı ve devamlı bir başarıyı beraberinde getirir, hem de o işi sürdürmesini sağlar. Üçüncü nokta ise, zorluklar ve başarısızlıklar karşısında yılmadan devam etmektir, bu da hem çalışılan alandaki bir deneyime, hem de güçlü bir kişiliğe sahip olunmasına yardımcı olur.

İbn Haldun öğrenciye öğretimi için armağan ettiğini söylediği bu yazma yönteminin teorik bilgilerinin yanı sıra pratikteki yazı öğretiminin işleyişine de

¹³⁷ M, C. II, s. 982, (536).

¹³⁸ M, C. II, s. 749-750.

değindir. Onun bildirdiğine göre, Mısır’da öğrenciye her harfin şekli ile ilgili bir takım kurallar ve hükümler belletildikten sonra, her bir harfin yazılış şekli bizzat öğretilir ve uygulama yaptırılır. Endülüs ve Mağrip’te ise öğretmen tarafından verilen bir takım kurallara göre her harf tek tek öğrenciye belletilmez, öğrenci kelimelerin yazılışını, bütün olarak kelimeyi yazmak şeklinde taklit ederek öğrenir, kelimelerin imlasını olduğu gibi taklit ve tekrar eder, öğretmen de onu kontrol eder. Öğrencinin yazısı iyileşip parmaklarında sağlam bir meleke yerleşene kadar bu böyle devam eder ve güzel yazı yazmasını tamamen öğrenen öğrenci “mücîd” (iyi yazı yazan, bir tür hattat) adı verilir.¹³⁹ Görüldüğü gibi yazı öğretiminde Mısır’da teorikten pratiğe, harflerden kelimelere yani parçadan bütüne doğru bir yol izlenirken, Endülüs ve Mağrip’te ise doğrudan pratik yani kelimelerin yazılışı öğretilir.

Yine onun verdiği bilgilere göre, Mısır örneğinde olduğu gibi, umranı gelişmiş olan şehirlerde yazı öğretim yönteminin daha mükemmel, güzel ve kolay olduğu görülür, bunun sebebi de buralarda sanatların sağlamca yerleşmiş olmasıdır.¹⁴⁰

4.3. İBN HALDUN’UN EĞİTİM GÖRÜŞÜNDE ÖĞRENME MODELLERİ VE STRATEJİLERİ

Bilgilerin algılanması, önceki bilgilerle karşılaştırılması, yeni bilgilerin oluşturulması, elde edilenlerin belleğe kodlanması ve hatırlanması gibi bilişsel süreçlerle ilgili öğrenme kuramlarına dayalı geliştirilen öğretim modellerinden en çok bilinenleri Bruner’in buluş yoluyla ve Ausubel’in sunuş yolu ile öğretim modelleridir.¹⁴¹

İbn Haldun’da her iki öğretim modelini de çağrıştıran görüşlere rastlamak mümkündür, örneğin onun, soru ile cevap arasındaki ilginin sırlarını kavrayan aklın ve zekâ sahiplerinin bilinenden bilinmeyenleri çıkarttıkları¹⁴² ve basiret sahibinin

¹³⁹ M, C. II, s. 743.

¹⁴⁰ M, C. II, s. 743, (418).

¹⁴¹ Erden & Akman, a. g. e., s. 171-172.

¹⁴² M, Ugan, C. I, s. 297.

dikkat edince nakledilenlerin sıhhatli olanı zayıf olandan ayıkladıkları¹⁴³ görüşü buluş yoluyla öğretim modeli ile ilişkilendirilebilir.

Onun öğretmenin üç aşamada öğretme görüşü de sunuş yoluyla öğrenme veya anlamlı öğrenme modeline benzetilebilir. Bu modele göre, öğretmen bir ilmi öğrenciye üç aşamada yavaş yavaş vermelidir. Birinci aşamada, hoca önce ilmin bir bölümünün esaslarını özet ve açıklama yolu ile öğrenciye anlatır; ikinci aşamada, tekrar o ilme dönülür, hoca konuları tam olarak açıklar ve bu alandaki görüş ayrılıklarını ve bunların sebeplerini öğrenciye açar. Son aşamada ise, tekrar aynı ilme dönülür, zor ve açıklığa kavuşmamış konuları hoca açıklar, böylece o ilim ile ilgili kapalı bir şey kalmaz ve öğrenci o konuda tam bir melekeye sahibi olur.¹⁴⁴

Öğrenme psikologlarının araştırmaları sonunda geliştirdikleri öğrenme kuramları ve öğrenme modelleri de eğitim-öğretime büyük katkı sağlamıştır.¹⁴⁵ İbn Haldun'un da başarılı ve kalıcı bir öğrenme için ileri sürdüğü görüş bir öğrenme modeli olarak alınabilir. Buna göre, *“öğretmen öğrenciyi ister başlangıçta, ister orta durumda veya isterse gelişmiş olsun, gücünün ve yeteneğinin üzerindeki bir ders ile sorumlu tutmamalıdır. Öğrenci bir kitabı sonuna kadar bitirip bir meleke geliştirene kadar hoca bir kitaptaki konuları başkaları ile karıştırmamalıdır. Öğrenci bir alanda meleke kazandıktan sonra, geriye kalanları kabul etme ve öğrenme yeteneği de kazanmış olur ve daha fazlasını öğrenme konusunda kendisine bir heves gelir.”*¹⁴⁶

Eğitim-öğretimdeki bilimsel çalışmalar sonucu elde edilen bilgilerin öğretime uygulanmasıyla geliştirilen stratejiler,¹⁴⁷ öğreten açısından bakıldığında; içeriğin aktarılacağı yöntem belirlenirken sahip olunması gereken yaklaşım, öğrenci açısından bakıldığında ise öğrencinin öğrenmesini etkileyen, öğrenci tarafından hedefe ulaşmak için kullanılan davranış ve düşünme süreçleri olarak tanımlanabilir.¹⁴⁸

¹⁴³ M, C. I, s. 158, (4).

¹⁴⁴ M, C. II, s. 979, (533).

¹⁴⁵ Demirel, a. g. e., s. 142.

¹⁴⁶ M, C. II, s. 980, (534).

¹⁴⁷ Recai Doğan & Cemal Tosun, **İlköğretim 4. ve 5. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretimi**, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2002, s. 175.

¹⁴⁸ Özcan Demirel, **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**, Sekizinci Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2005, s. 139-140.

İbn Haldun'un eğitim görüşündeki "tekrar" öğrenme stratejilerinden biri olarak kabul edilebilir. O melekelerin meydana gelmesinin¹⁴⁹ ve âdetler ile geleneklerin yerleşmesinin tekrar ile mümkün olduğunu ileri sürer.¹⁵⁰ Ona göre, "*ister hayır, ister şer türünden olsun bütün fiillerin etkileri, ruha yerleşir, hayır türünden olan fiiller önce ruha gelir ve tekrarlanırlarsa orada iyice kökleşirler, şayet şer türünden olan fiiller ruha önce gelirse, bu defada hayır türünden olan özellikleri eksiltir, çünkü onun kötü etkileri ruhun tabiatı haline gelir.*"¹⁵¹ Ayrıca tekrar dil öğretiminde de etkilidir.¹⁵²

İbn Haldun'daki öğrenmeyi kolaylaştıran stratejilerden biri de konunun şiir içinde verilmesidir. O, *kıraat bilgini Ebu Kasım b Fire'nin ezberlemeyi kolaylaştırmak için eserini manzum olarak yazdığını*¹⁵³ bildirir.

¹⁴⁹ M, C. II, s. 722, 1014, (554).

¹⁵⁰ Sâtî el-Husrî, a. g. e., s. 167.

¹⁵¹ M, C. II, s. 720, (399).

¹⁵² M, C. II, s. 1023.

¹⁵³ M, Ugan, C. II, s. 462.

BEŞİNCİ BÖLÜM

İBN HALDUN'UN EĞİTİM GÖRÜŞÜNÜN BAZI EĞİTİM TEORİLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

5.1. EĞİTİM TEMELLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

5.1.1. Psikolojik Temeller

İbn Haldun'a göre insan beden ve ruhtan (nefis) oluşmuştur.¹ Beden ve ruh arasındaki ilişki süvari ile at, sultan ile halk arasındaki ilişkiye benzer, buna göre gövde ve organları idare eden, denetleyen, koruyan ve işleten ruhtur,² beden ruhun isteği ile hareket eder ve onun iradesine göre tavır takınır. Madde ve cevherden oluşan ruh³ görülmez fakat eserleri bedende görülür, çünkü insan vücudu ve organları adeta onun ve kuvvetlerinin âleti gibidir.⁴

Metafizik sisteminde dualizmin temellerini atan, gerçekliğin birbiriyle ilişkili fakat birbirlerinden ayrı iki temel unsurdan oluştuğunu kabul eden Aristoteles'e göre de varlık madde ve formdan oluşurken, insan da beden ve ruh veya zihinden oluşur.⁵ Ruh ve beden iki töz değildir, ama tek bir tözdeki ayrılmaz öğelerdir; beden canlı bir varlık olan insanın maddesi, ruh da formudur. Bunlar tıpkı bir baltadaki baltanın maddesi ve baltalığı ya da bir gözün gözbebeği ve görme gücü gibi birbirlerinden ayırt edilebilirler, yani balta edimsel olarak kesmeden ve görme gücü de edimsel olarak görmeden ayırt edilebildiği gibi, ilk edimsellik olan ruh da ikinci edimsellik olan uyanık yaşamdan ayırt edilir, fakat bedenden ayrılamaz.⁶

İnsanın beden ve ruhtan oluşan bir yapıya sahip olduğunu kabul etmesi, doğal gelişmeyi hiyerarşik bir yapı ile açıklaması, doğuştan her hangi bir bilgiye sahip

¹ M, C. II, s. 954, (517).

² M, Ugan, C. III, s. 83-84.

³ M, C. II, s. 772.

⁴ M, C. I, s. 287, (97).

⁵ Gülnihal Küken, **İlkçağda Eğitim Felsefesi**, Alfa Yayınları, İstanbul, 2003, s. 551.

⁶ David Ross, **Aristoteles**, (Çevirenler: Ahmet Arslan, İhsan Oktay Anar, Özcan (Yalçın) Kavasoglu, Zerrin Kurtoğlu), Kabalci Yayınevi, İstanbul, 1999, s. 158-161.

olunmayıp bilginin duyular ve fikir ile edinildiği gibi birçok konuda Aristo çizgisinde olduğu görülen İbn Haldun'un varlık konusunda da onun gibi realist olduğu söylenebilir. Bilgi ile bilginin konusu olan varlık, duyum ile duyumun konusu olan duyusal şey arasında bir ayırım yapan ve birincilerin varlığının ancak ikincilere bağlı olduğunu, çünkü ikincilerin her bakımdan birincilerden önce geldiğini söyleyen Aristoteles gibi, İbn Haldun da algılanan obje ile algılama arasını ayırır ve dış dünyadaki algılanmayan varlıkların yok sayılamayacağını belirtir. Mukaddimenin tasavvuf ilmine ayırdığı bölümde vahdet-i vücud ehlini eleştirerek, onların duyularla idrak olunan tüm varlıkların varlığının duyusal algıya bağlı olduğu, insanî algının ortadan kalktığı durumlarda bu algının konusu olan çokluk halindeki varlığın da ortadan kalkacağı, dış âlemin yokluktan başka bir şey olmayıp sadece insanın idrakinde var olduğu ile ilgili görüşlerini yanlış olarak değerlendirir. Ve *biz algılamasak da kendisinden ayrıldığımız bir memleket ile varmak istediğimiz, henüz gözlerimiz önünde bulunmayan memleketin varlığını kesin olarak bildiğimizi, bulutların üstünde kalan göğün ve yıldızların varlığının da bu şekilde bilindiğini*⁷ söyler.

O, insanın fizikî âlemin yanı sıra nefis ve zihin âlemi (âlem'ül-fikr) ve ruhânî âlem hakkında da bilgi sahibi olabileceğini ileri sürer.⁸ Duyulardan kurtulan nefis melekler âlemine birleşmesiyle ilmî ve gaybî idrakler kazanır.⁹ İslâm ilim ve felsefe dünyasında daha çok meşşâî gelenek içinde işlenip geliştirilen bir öğrenme şeması kullanan İbn Haldun'a göre öğrenmeyi mümkün kılan araçlar (müdrîke/algı melekeleri), dış dünyayı tanıtan duyu organları ve bunlar aracılığıyla alınan izlenimleri değerlendiren iç duyulardır.¹⁰ Duyularla dış duyu verileri, iç gözlem ile de fikirler, duygular, heyecanlar ve arzular gibi iç şeyler bilinir.¹¹ Buna göre insan cisimleri duyular aracılığıyla, ruhsal olayları da doğrudan iç gözlemlerle idrak eder. Ancak filozofların, ruhanî derecelerin en yükseği olan faal akla dayanılarak hissî

⁷ M, C. II, s. 858.

⁸ M, C. II, s. 770-771.

⁹ M, C. I, s. 286, (96).

¹⁰ M, C. II, s. 770 -771.

¹¹ Bertrand Russel, **Felsefenin Meseleleri**, (Çev. Adnan Adıvar), Yeni Kitapçı, İstanbul, 1935, s. 82.

idrak perdelerinin açılıp ruhanîlerin ve gaybın keşf olunduğunu söylemeleri doğru değildir,¹² çünkü ruhun idraki sınırlıdır.¹³

İbn Haldun'un zihinsel güçlerin ve yaşamın kaynağı olan ruhun (nefis) bedene birleşmesi ile gerçekleşen aşağı yöne bağlantısında¹⁴ nefsin duyular ile idrake alıştığı¹⁵ görüşü duyuların önemine dikkat çeker, çünkü duyular süjenin dış dünya ile arasındaki ilk bağlantı noktasıdır. Dış dünyanın doğru algılanabilmesi için geliştirilmesine önem verilmesi gereken duyular ampirist epistemolojide de önemlidir. Çünkü ampirizme göre, sadece duyularla tecrübe edilebilen şeyler bilindiğinden¹⁶ bütün bilimiz duyu ve algılardan gelmekte ve deneyden türemektedir.¹⁷ Fakat ampiristler akla değil, tecrübe ve deneyin verilerine dayanırken¹⁸ İbn Haldun, duyuları süje ile obje arasındaki yalnızca ilk bağlantı noktası, köprü kabul eder ve nefsin duyularla algılamaya alıştıktan sonra duyu verilerini zihinsel işlemlerden¹⁹ geçirerek bilfiil bilen akıl durumuna geldiğini ve düşünme yeteneği kazandığını²⁰ belirtir. Duyular tarafından idrak olunan şeyler birbirinden kopuk olduğu, birbirine bağlı olmadığı için bunların birbirine bağlanması düşünme yeteneği veya fikirle olur.²¹

İbn Haldun'da insana ayrıcalıklı olarak verilen²² ve onu diğer canlılardan üstün kılan bir güç,²³ idrak etmenin²⁴ ve gerçeği kavramanın doğal bir aracı olan²⁵ fikir, algılananlar arasında sebep-sonuç ilişkisi kurarak duyularla algılanan nesnelere imajlarını (suretlerini) da çıkartır, bunları bir takım zihinsel işlemlerden geçirerek bunlardan bir takım imajlar daha soyutlar.²⁶ Fikir, fizikî ve biyolojik gelişmeden sonra temyiz çağında meydana geldiğinden, bu dönemden önce birey sadece alıcı

¹² M, C. II, s. 955.

¹³ M, C. II, s. 955.

¹⁴ M, C. I, s. 286, (96).

¹⁵ M, C. I, s. 300-301, II, 772, (106)

¹⁶ Necmettin Tozlu, **Eğitim Felsefesi**, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara, 2003, s. 48.

¹⁷ Tokatlı, **a. g. e.**, s. 23.

¹⁸ Tozlu, **a. g. e.**, s. 48.

¹⁹ M, C. I, s. 300-301; C. II, s. 772, (106).

²⁰ M, C. I, s. 286, (96).

²¹ M, C. II, s. 768.

²² M, C. I, s. 214, (42).

²³ M, C. II, s. 766.

²⁴ M, C. II, s. 886, (490).

²⁵ M, C. II, s. 983, (536).

²⁶ M, C. II, s. 766.

durumundadır ve hiçbir bilgiye sahip değildir, bu çağdan itibaren duyu organları ve fikir yoluyla bilgi edinmeye başlar.²⁷

Aristoteles'e göre de duyu algısı bilginin kaynağını oluşturur, fakat bizatihi bilginin kendisi değildir. Aristoteles duyu algısına veri olan gerçeklerin bilimsel bilgiye nasıl dönüştüğünü şöyle açıklar: Algılamamanın sonucu, zihinlerde muhafaza edilerek (hafıza) düzenlenir ve hatıralar haline gelirler, benzer hatıralardan oluşan bir kitleye sahip olduğunda “deneyim” denen şey meydana gelir ve deneyim, özel olgulardan oluşan bir çoğunluk sanki tek bir genel olgu halinde sıkıştırılırsa, bilgiye yakın bir şeye dönüşür. Deneyimin ya da zihinde bekleyen bütün evrensellerin sonucu bir yetenek ve bir bilgi ilkesidir. Kısaca bilgi, duyu algısının genelleştirilmesiyle türer.²⁸

Görüldüğü gibi İbn Haldun da Aristoteles gibi duyuları yalnızca bilgiye temel oluşturan algı akışını sağlayan kanallar olarak görür, duyular bilgi kaynağıdır, fakat bilginin kendisi değildir. Hem Aristoteles hem de İbn Haldun'a göre, bilgi duyu verilerinin zihinsel işlemlerden geçmesi sonucu oluşmaktadır. Ancak İbn Haldun her ne kadar duyu verilerinin zihinde fikir veya düşünmeyi sağlayan iç duyular tarafından oluşturulduğunu belirtiyor ise de zihinde doğuştan gelen ve duyu verilerini bilgi haline getiren genel fikir veya kategorilerden bahsetmez. Bu bakımdan onun daha çok “*insan tabiatı itibarıyla cahil, kazandığı bilgi ve sanat itibarıyla âlimdir, çünkü öğrenmek istediği şeyi, sınırlı şartlara ve mantık kurallarına dayandırarak fikri ile elde eder*”²⁹ derken, zihnin deneyden önce boş bir sayfa (tabularasa) gibi olduğunu kabul eden deneycilere yakın olduğunu söylemek mümkündür. Bu fikirle bağlantılı olarak o, temyiz çağından önce insanın hiçbir bilgiye sahip olmadığını ileri sürmektedir. Bu durumda onu deneycilik ve akılcılığı uzlaştıran bir görüşe sahip biri olarak kabul etmekten öte realist bir deneyci olarak görmek uygun görünüyor.

Başka deyişle İbn Haldun Platoncu ideaların veya zihnin ikinci dereceden soyutlamasının ürünü olduğunu söylediği tümellerin (külfiler) varlığını kabul etmemesine rağmen dış dünyadaki bir takım tabiatların varlığını kabul eder, dolayısıyla zihnin tümeller yaratmasındaki meşruiyetine inanır. Bilginin konusunun

²⁷ M, C. II, s. 775.

²⁸ Jonathan Barnes, **Düşüncenin Ustaları Aristoteles**, (Çev. Bahar Öcal Düzgören), Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul, 2002, s. 88-90.

²⁹ M, C. II, s. 772, 775.

tümeller olması gerektiğine de karşı çıkmaz, ancak o bu tümellerin ne çeşit tümeller olmaları gerektiği konusunda önemle durmaktadır. Ona göre herhangi bir felsefi-ilmi disiplin gerçekten inanılır, güvenilir bilgilere sahip olmak istiyorsa, bu birinci dereceden makuller üzerinde çalışmalı ve onları aşmamalıdır. İkinci dereceden makullere gelince onların dış dünyada herhangi bir gerçeklikleri yoktur. Görüldüğü gibi İbn Haldun'un genel kavramların varlığı konusunda Aristoteles gibi konseptüalist olduğu söylenebilir.³⁰ Amprizm ile akılcılığın bir sentezi şeklinde ortaya çıkan bu görüşe göre, bilgilerimiz deneyden gelmez, ama deney sırasında ve deney aracılığı ile belirlenir.³¹

İbn Haldun'un Platon gibi bir saf akılcı-idealist olmadığı açıktır. Ancak idealistlerin gerçek bilginin ancak yaşantının üzerinde yer alan akıldan çıkarılabileceği ile ilgili görüşü, XVII. ve XVIII. yüzyıllarda yaşantı ve bilgi hakkında geliştirilen kuramlarla değişmiş, yaşantı ve aklın birbirine karşıt şeyler olmadığı ileri sürülmüştür. Buna göre yaşantı, geçmişte az ya da çok rastlantıya dayalı şeyler toplamı değil, tersine anlam ve ilişkilerin farkına varılması, bu ilişki ve anlamların doğruluğunun denetlenmesi açısından bütün hareketlere planlı bir şekilde egemen olunmasıdır. Yani nesnelere insan üzerine yaptıkları etkiler artık rastlantısal durumlara bağlı değil, tersine kendisinden önce yapılan faaliyet ve çabaların birer sonucudur.³² Naturalizm, çocuk merkezli progresivizm gibi çağdaş eğitim sistemleri de tecrübe ağırlıklı eğitim sistemleridir; bunlarda çocuğun tecrübeleri oldukça önemlidir.³³ İnsanı bir bütün olarak ele alan progressivizm ve natüralizm gibi eğitim akımları tarafından aklın ve yaşantının birbirinden kopuk olmayıp sürekli karşılıklı etkileşim halinde olduğunu, yaşantıların artmasının aklı, ufku geliştirip, farklı bakış açıları kazandırırken, aklın gelişmesinin de daha yüksek yaşantıları mümkün kıldığını ileri sürülür. İbn Haldun bilginin edinilmesinde bu anlamda önceden oluşmuş yaşantıların veya yapıların önemli bir faktör olduğu gibi bir görüş ortaya koymuş değildir. O daha çok bir realist deneyci olarak objenin zihne yansıdığını ve önceki zihinsel yapıların etkisi söz konusu olmaksızın orada dış nesneye uygun

³⁰ Arslan, a. g. e. (1997), s. 372-373.

³¹ Atilla Tokatlı, **Ansiklopedik Felsefe Sözlüğü**, Bilgi Yayınevi, İstanbul, 1973, s. 221.

³² John Dewey, **Demokrasi ve Eğitim Felsefesine Giriş**, (Çev., Tahsin Yılmaz), Ege Üniversitesi Basımevi, İzmir 1996, s. 294-308.

³³ İhsan Turgut, **Eğitim Üzerine Felsefi Bir Deneme**, 6. Baskı, Anadolu Matbaası, İzmir, 1996, s. 74-76.

olarak oluştuğunu kabul eder. Bu durumda onun felsefesinin rasyonalizm değil, yalın bir realizm olduğu söylenebilir.³⁴

Ancak İbn Haldun duyu bilgileriyle düşünce ürünleri olan genel kavram veya tümelleri birbirinden ayırır. O zihnin, hayal gücünün ikinci dereceden soyutlama ile elde ettiği cinsler, kategoriler ve en genel kavramlar olan tümeller veya ikinci dereceden makullerin dış dünyada hiçbir gerçekliği olmadığından dolayı bilimin konusunu oluşturamayacağını düşünür, bunlar tamamen zihinsel şeyler olduklarından dış dünyada nesnel hiçbir karşılıkları yoktur. Ona göre, birinci dereceden makullerin var olduğu ve bilimin konusunu oluşturduğu ile ilgili Aristoteles ve Müslüman Aristotelesçilerin iddiaları doğrudur, geçerlidir. Bunlar vardılar ve bilimin konusunu oluştururlar, ikinci dereceden makuller ise, türetilmelerinde zihin, bilim ve düşünce için belli bir zorunluluk olmakla birlikte, dış dünyada somut herhangi bir gerçekliği olmadığından ve sözsel bir varlığa karşılık gelmeyip, yalnızca zihinsel soyutlamalar olduklarından bilimin konusunu oluşturamazlar.³⁵

Üzerinde durulması gereken bir konu da öğrenmede bilgi-eylem veya düşünce-eylem ilişkisidir. İlerlemeci eğitimin öncülerinden olan John Dewey “Tecrübe ve “Eğitim” adlı eserinde düşünme ve eylemin/pratiğin birbirinden ayıramayacağını, düşünmenin eyleme dönüşmedikçe tamamlanmış sayılamayacağını³⁶ vurgular. İbn Haldun da davranış ve bilgi arasında ilişki olduğunu düşünür ve “*insanların faaliyetleri bilgileriyle, bilgileri de faaliyetleri ile sınırlıdır. Onun için işin başı düşüncenin sonu, düşüncenin sonu da işin başıdır, insan bir işe girişeceği zaman önce düşünür, düşünmeyi bitirdikten sonra insan o işleri aşama aşama yapar*”³⁷ der. Yine ona göre, yaşantılar (tecrübe) ve meleke edinmek aklın ve toplumsal hayatın gelişmesine, olgunlaşmasına bu da aklın açılımına yardım eder,³⁸ çünkü nefis, idrakler ve onlara bağlı olan melekelerle gelişir.³⁹

İbn Haldun kişiliğin şekillenmesinde çevrenin ve eğitimin kalıtımla getirilenlerden daha etkili olduğunu kabul ederken, kalıtımın da eğitim ve öğretim

³⁴ J. F. A. & F. Clement, **a. g. m.**, s. 113.

³⁵ Arslan, **a. g. e.** (1997), s. 158-160.

³⁶ Gutek, **a. g. e.**, s. 100.

³⁷ **M**, C. II, s. 779-780.

³⁸ **M**, Ugan, C. II, s. 438.

³⁹ **M**, C. II, s. 767-768.

sürecindeki başarıyı etkilediğini düşünür. Ona göre, bir birey neye kabiliyetli olarak yaratılmışsa onu kolayca öğrenir⁴⁰ ve herkes kendi yetenekleri ve gücü oranında eserler üretir.⁴¹

O, filozofların faal akılla bağlantı kurularak bir çeşit duyu dışı bir idrak seviyesi kazandıkları şeklindeki kanaatlerinin yanlış olduğunu, Aristo ve meslektaşları olan meşşailerin bu bağlantı ve idrakle ancak nefsin kendisinden ve yine kendisi için aracısız olarak meydana gelen idrakini kast ettiklerini ileri sürer.⁴² Ancak ona göre bir üst algı gücünün oluşması imkân dâhilinde görülür. Böyle bir derunî idrakin elde edilmesi için öncelikle önem verilmesi gereken şey, beyindeki kuvvetlerin tümünü öldürmektir, çünkü söz konusu kuvvetler o idrakle çekişme halinde olup onu yaralamaktadırlar.⁴³ Bu durumda kimse ruha bağlı olan şeylerin nereden geldiklerini ve nasıl gizlendiklerini bilemez, çünkü bunları insan ruhuna koyan Tanrıdır ve bundan dolayı onların kaynakları ve sonu kavranamaz. Duyu organları gibi aklın ve fikrin idrak alanı da sınırlıdır, ilâhî gerçek ise onun ötesindedir.⁴⁴

5.1.2. Sosyolojik Temeller

İnsanın toplumsal bir varlık olduğunu, toplumsal organizasyon ve yardımlaşma olmadan yaşamını sürdüremeyeceğini⁴⁵ kabul eden İbn Haldun, eğitim konusuyla özel olarak ilişkilendirilmiş olmamakla beraber genel olarak bütün sosyal olayların temelinde yardımlaşma duygusunun bulunduğunu,⁴⁶ ihtiyaçların ancak yardımlaşma ve iş bölümü içinde karşılanabileceğini, yardımlaşıldığında üretimde de artış sağlanacağını⁴⁷ ileri sürer. Üretimdeki bu artış da genellikle kültür ve uygarlığın gelişmesine ve refahın artmasına yol açar.⁴⁸

⁴⁰ M, Ugan, C. III, s. 154.

⁴¹ M, Ugan, C. I, s. 412.

⁴² M, C. II, s. 955, (517-518).

⁴³ M, C. II, s. 953 -956, (517).

⁴⁴ M, C. II, s. 822, (458 -459).

⁴⁵ M, C. I, s. 213-214; Ugan, C. I, s. 100, 102, 103, (42).

⁴⁶ M, C. I, s. 213-214, (42).

⁴⁷ M, C. I, s. 213-214, (42).

⁴⁸ M, C. II, s. 653, (36).

İhtiyaçların karşılanması ve güvenliğin sağlanabilmesi için toplumsal organizasyon ile yardımlaşmanın gerekliliği ve önemi üzerinde duran İbn Haldun'un⁴⁹ bu görüşü pragmatizmin öncülerinden olan Dewey'in görüşünü çağırır. İşbirliği ve paylaşımaya dayalı insan davranışının değerine inanan Dewey, bireyler arasındaki katılımın çokluğu oranında insanın etkileşimi ve gelişimi için gerekli imkânların artacağını kabul eder. Grup aktiviteleri aynı zamanda sosyal zekânın gelişmesini de sağlamaktadır. Dewey'e göre, demokratik bir toplumun devamlılığı zengin bir çeşitliliğe sahip katılımlı davranışlar ve deneye olan istek ve ilgilerin sürekliliği ile mümkündür. O, okul ve sınıfı öğrencilerin birlikte çalıştıkları ve karşılaşılan problemlere beraber çözüm ürettikleri en küçük/embriyonik toplum modeli olarak görür.⁵⁰

Geleneksel eğitimin biçimciliğine, sözelciliğine ve baskıcılığına bir tepki olarak Amerikan eğitiminde ortaya çıkan ve Dewey'in pragmatizminden de beslenen progressivizmde de işbirliği ve paylaşımaya yer veren grup faaliyetleri önemlidir ve toplumsal katılımı tanımlanan demokratik süreçlerin kullanımı teşvik edilir.⁵¹

İdealist eğitim de paylaşımın önemine inanır, hatta idealist eğitimin amaçlarından biri, öğrencilerin kişiliklerini geliştirmek ve sosyal bir ortamda paylaşımı öğretmek amacıyla kültürel mirası oluşturan değerleri aktarmaktır.⁵²

Liberalizm, natüralizm ve varoluşçuluk gibi felsefî akımlarda ise bireyin topluma göre önceliği vardır ve birey toplum için feda edilmez. Örneğin, bireylerin ihtiyaçları ve gelişimlerini eğitimdeki hareket noktası olarak alan liberal eğitim, öncelikle bireyselliğin gelişimi üzerinde durur ve liberal eğitimciler bireyin bireyselliğinin ve gelişiminin gurup ve sosyal ihtiyaçlar için feda edilmemesini savunurlar.⁵³ Progressivizmi besleyen kaynaklardan bir diğeri olan natüralizmde de eğitim amaçlarından birisi kendi kendine gelişen, özgür ve orijinal bir insan doğası yaratmaktır.⁵⁴ Bireyin biricikliği ve özgürlüğünü ön planda tutan varoluşçular da gurup merkezli eğitime şüphe ile yaklaşır, çünkü gurup içinde bireyin biricikliği

⁴⁹ M, C. I, s. 213-214, (42).

⁵⁰ Gutek, a. g. e., s. 113-114.

⁵¹ y. a. g. e., s. 322, 336.

⁵² Küken, a. g. e. (2003), s. 513.

⁵³ Gutek, a. g. e., s. 202.

⁵⁴ y. a. g. e., s. 81.

ve orijinalliği ortadan kaybolur.⁵⁵ Varoluşçulara göre, okul, bireyselliği yaratmalı, uyum çalışmalarını reddetmeli ve bireyin guruba katılmasını onların serbest iradelerine bırakmalıdır.⁵⁶

5.2. AMAÇLARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

5.2.1. Bilişsel Amaçlar

İbn Haldun'un bilginin değeri konusundaki görüşü, onun eğitim anlayışındaki bilişsel amaçların hangi eğitim felsefesindeki bilişsel amaçlar ile örtüştüğünü ortaya koyar. Ona göre zihnin obje ile gerçekleştirdiği bağlantı dış dünyaya daha uygundur, çünkü zihin çoğu defa ikinci derecede soyutlanan ikinci makulleri değil de hayali suretlerle somut varlıklara uygun olan birinci makulleri algılar.⁵⁷ Buna göre, dış dünyanın doğru bilgisine ulaşabilmek için zihnin geliştirilmesi eğitim amaçları içinde yer alır.

İbn Haldun'un eğitim görüşünden çıkartılan "zihnin geliştirilmesi" amacı realizmde, idealizmde ve dolayısıyla bunlarla ilişkili bir eğitim kuramı olan perennializmde de eğitim amaçları içinde yer alır. Realizmde insan rasyonel bir varlık olduğu,⁵⁸ idealizmde de gerçeklik yalnızca zihinsel yolla keşfedildiği için⁵⁹ insanın akıl ve zihin gücünün geliştirilmesi eğitim amaçlarından birini oluşturur. Klasik realizmin ve thomizmin unsurlarını içeren perennializmde (daimicilik, evrenselcilik) eğitimin evrensel amacı olan doğru bilgi ve gerçekliğe ulaşabilmek için eğitim akıl yetilerini geliştirmeye yardım etmeli ve bireyin psikolojik ve zihinsel potansiyellerinin geliştirilmesini hedeflemelidir. Perennializmde mesleksi ve uzmanlık eğitimi zihinsel eğitime göre ikinci planda olduğundan aklın ve ruhun eğitimine öncelik verilmelidir.⁶⁰ Düşünme yeteneği gelişmiş olan birey yaşama daha kolay uyum sağlar.⁶¹ İdealizm ve realizmden kaynaklanan essensializmde de insan

⁵⁵ y. a. g. e., s. 136.

⁵⁶ Tozlu, a. g. e., s. 57.

⁵⁷ M, C. II, s. 952-953, (516).

⁵⁸ Gutek, a. g. e., s. 42.

⁵⁹ y. a. g. e., s. 21.

⁶⁰ y. a. g. e., s. 305-306, 312.

⁶¹ Binbaşoğlu, a. g. e. (1988), s. 52.

aklına önem verilmekte ve entelektüel disiplinler aracılığı ile zeki ve rasyonel insanın yetiştirilmesi eğitim amaçları içinde yer almaktadır.⁶²

5.2.2. Duyuşsal Amaçlar

İbn Haldun'un eğitim görüşündeki en genel duyuşsal amaç ruhun kemale ermesine yardımcı olan güzel ahlâktır.⁶³ Bu genel duyuşsal amacın altındaki amaçlar incelendiğinde bunların ahlâkî gelişim dönemlerini inceleyen Piaget'nin özerk dönemi⁶⁴ ve Kohlberg'in de geleneksel ve gelenek ötesi dönemlerinin özellikleri ile örtüştüğü söylenebilir.⁶⁵ Buna göre duyuşsal yönden amaçlanan kısaca, içinde bulunduğu şartları dikkate alarak değerlendiren ve kendi otonom değerler sistemini kurup başkalarını da dikkate alan bir tutuma sahip olan birey yetiştirmektir.

İbn Haldun'un da önem verdiği ahlâkî nitelikleri kendinde gerçekleştiren insan modelinin, kökleri XVIII. yüzyıl Aydınlanma dönemine uzanan, naturalist ve pragmatist kaynaklardan beslenen progressivizmdeki⁶⁶ insan modeline benzediği görülür. Bu felsefelerdeki model insan da bilhassa sosyal olgunluk anlamında ahlâkî nitelikler taşır; paylaşan, serbestçe kendini ifade eden, tartışan, hem azınlığın hem de çoğunluğun haklarını gözeterek karar veren, barışa ve uyuma yönelik davranışlarla sosyal değişimi hedefleyen özelliklere sahiptir.⁶⁷

5.3. PROGRAMIN DEĞERLENDİRİLMESİ

5.3.1. Temel Eğitim-Öğretim Konuları

İbn Haldun'un bildirdiğine göre, onun yaşadığı dönemde Kur'an öğretimi temel eğitimin özünü oluşturmaktadır. Temel eğitimdeki öğretim konularının başında gelen Kur'an'ın okunuşunun yanı sıra yazılışı ve kıraat âlimlerinin farklı görüşleri de

⁶² Gutek, a. g. e., s. 294, 301.

⁶³ İbn Haldun, a. g. e. (1977), s. 104 -105.

⁶⁴ Erden & Akman, a. g. e., s. 115.

⁶⁵ Kohlberg a. g. m., s. 165-166.

⁶⁶ Gutek, a. g. e., s. 322, 324.

⁶⁷ y. a. g. e., s. 331.

öğretim konusu yapılır.⁶⁸ Bazı bölge ve geleneklerde Kur'an öğretimi yanında Arapça, yazı derslerine de çok defa yer verilmektedir. Bazı temel eğitimlerin ise - mutlaka daha uzun öğretim süresine yayılmış olarak- nerdeyse bir orta ve hatta yüksek öğretim halini aldığı görülür. Bu programlarda hadis, bunların kural ve kanunları ve fıkıh gibi naklî ilimler yer almaktadır.⁶⁹ İbn Haldun'un verdiği bilgilerde de görüldüğü gibi o dönem ilköğretimleri daha çok dinî bir özellik taşır ve tarih, resim, müzik ve spor gibi laik derslere yer verilmez. Programda aklî denilen ilimlerin yer almadığını söylemek mümkündür. İbn Haldun'un aklî ilimleri öğreten Abillî'nin derslerine büyüklerin yanında çocukların da katıldığına dair verdiği bilgi, bizim böyle bir uygulamanın yaygınlığına inanmamızı sağlayacak kadar kuvvetli bir delil sayılmaz.⁷⁰

İbn Haldun otobiyografisinde, eğitimi sırasında önce Kur'an'ı okumasını öğrenip ezberlediğini, sonra yedi kıraate göre okumasını öğrendiğini, daha sonra da hadis, fıkıh ve Arapça dersleri aldığını, Arapça öğrenirken de hocasının bazı şiirler ezberlettiğini bildirir. Ayrıca o aklî ilimlerden mantık, hikmet ve matematik ilimlerini de öğrenmiştir.⁷¹

İbn Haldun'un özellikle temel eğitim aşamasındaki program ile ilgili olarak verdiği bilgilerden anlaşıldığına göre, bu öğretim kademesinin amacının dini öğretmekten (teaching religion) daha çok dindar olmayı öğretmek (to be religious) veya bir başka ifade ile din hakkında bilgilendirmekten (education about) daha çok dinin kurallarına göre eğitmek (education in) olduğu görülür. Bunların ikisi de birbirinden farklı şeylerdir, birincisinde yalnızca bilgilendirme söz konusu iken, ikincisinde ise dinin ilkelerine göre düşünme ve davranmaya alıştırma çabası vardır.⁷² Dolayısıyla bu içerik duyuşsal amaçlarda belirtilen özellikler ile örtüşür, her ikisinde de dinin istediği özellikleri taşıyan bireyin yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Çocuklara temel eğitimin verilmesinde faydacı bir ilkenin izlendiği söylenebilir, çünkü gelenekte Müslüman bir ülkede Müslüman neslin yetiştirilmek istenmesi

⁶⁸ M, C. II, s. 986.; Ugan, C. III, s. 159, (538).

⁶⁹ M, C. II, s. 986, (538).

⁷⁰ İbn Haldun, a. g. e. (2004), s. 24-28.

⁷¹ y. a. g. e., s. 24-28.

⁷² Woods & Barrow, a. g. e., s. 35.

eğitimin temel amacını oluşturur, bundan dolayı, din ve dinî ilimlerin kaynağını oluşturan Kur'an, öğretimin esası kabul edilmiştir.

Geleneksel eğitim anlayışı ve İbn Haldun'un eğitim anlayışının içerik ile ilgili görüşünden temel eğitim aşamasındaki öğretim konuları aracılığıyla çocukların ve gençlerin toplumun kültürü ile şekillendirilmeye çalışıldığı görülür. Aslında bunun geleneksel eğitim anlayışının ayırt edici bir özelliği olduğu söylenebilir, insanın bir modele uydurulma ve benzetilmeye çalışılmasını gerek antik çağda gerekse İslam dünyasındaki klasik anlayışta görmek mümkündür. Örneğin, antik çağda başlangıçta kızların annelerini, erkek çocukların da babalarını model alarak toplumun kendilerine biçtiği rolleri öğrenip benimseyerek spontanal bir şekilde işleyen eğitim, sonraları yetişkinler kanalıyla aktarılan kültür ile gençlerin bal mumu gibi şekillendirilmesi şeklinde anlaşılmıştır.⁷³

Eğitim teorilerinin felsefî açıdan temellendirmesini yaparak ilk defa gelişmiş bir eğitim felsefesi ortaya koyan Platon'da idealar dünyasında insanın bir formu vardır ve eğitimin görevi insanı bu forma ve ideaya uygun hale getirmektir. Herkes kendisini ne ölçüde idealar dünyasındaki bu forma uydurursa bir başka deyişle uygun hale getirmeye çalışırsa o ölçüde âdil ve iyi olur.⁷⁴

Aristo felsefesi ile Hıristiyan teolojisinin düşüncelerini birleştiren teistik realizm veya thomizmdeki öğretim programında da teolojiye, kutsal metne ve dinsel konulara ilişkin derslerin önemi büyüktür. Thomistik eğitimin temel fonksiyonu, insanı yüce sona erişebilmesi için ne olması ve ne yapması gerektiği konusunda hazırlamak olduğundan, bu dersler ile insan ruhu geliştirilip güzelleştirilmeye ve böylece Tanrının mutluluk veren önsezisine sahip olmaya ve ruhun ebedî ve tam mutluluğa ulaşmasına yardımcı olunur.⁷⁵

İbn Haldun'un bildirdiği Kur'an ve Kur'an ile ilgili ilimlerin yanında ana dilin okunması, yazılması, şiir (edebiyat) ve hesap gibi temel derslerin idealist ve realist bir programda da yer aldığı görülür. Platon'a göre de herkes öncelikle okuma,

⁷³ Kingsley Price, "Philosophy of Education", **The Encyclopedia of Philosophy**, Volume V, Macmillan Publishing Co, Inc. & The Free Press, New York, 1967, s. 230.

⁷⁴ **y. a. g. m.**, s. 231.

⁷⁵ Gutek, **a. g. e.**, s. 67, 68.

yazma, geleneksel şiir ve drama ve hesap öğrenmelidir.⁷⁶ Aristoteles felsefesini temel alan realistlerde de insanın özü temel alındığından, bu özde bulunan tözsel unsurlar da yer, zaman ve şartlara bağlı olarak değişmediğinden eğitim de her yerde aynı olmalıdır, çünkü bilgi doğrudur ve her yerde aynı olmalıdır.⁷⁷ Buna göre, temel eğitimdeki bir realist program da çeşitli disiplinlere ilişkin bilgiler, okuma, yazma ve hesaplamayı içerir, ayrıca değer öğretimi ile çocuğun davranışlarının ve tavırlarının biçimlendirilmesi de aynı derecede önemlidir.⁷⁸ İdealizm ve realizmden kaynaklanan essensialist bir temel eğitimdeki programda da okuma-yazma ve matematik zorunlu konulardır.⁷⁹

5.3.2. Yüksek Öğretim Programı

İbn Haldun, döneminin yüksek öğretim kurumları ve programları hakkında herhangi bir bilgi vermez. Bu konudaki bilgiyi onun değişik açılardan yaptığı bilim tasnifleri ile bilimlerin önemini gösteren sıralamalarından çıkartmak mümkündür.

Buna göre İbn Haldun bir yerde mantık, tabiî ilimler, ilahiyat ilmi ve matematik ilimleri (geometri, aritmetik, musiki, astronomi) olmak üzere dört, başka bir yerde de matematik ilimlerin kısımlarını ayrı ayrı sayarak mantık, aritmetik, geometri, astronomi, musiki, fizik (müsbet ilimler) ve metafizik olmak üzere yedi tane olan felsefe ve hikmet ilimleri veya aklî ilimlerden bahseder.⁸⁰ Ayrıca o kendi kurduğunu söylediği umran ve tarih ilmini de aklî ilimler içinde sayar.⁸¹

İbn Haldun'un aklî ilimler içinde yalnızca teorik felsefî ilimleri sayması, pratik felsefî ilimlere yer vermemesi, onun yalnızca “şeylerin hakikatini bilmek” olan, teorik bilgi peşinde koşan disiplinleri felsefî-ilmî disiplinler olarak kabul ettiği, bunun dışında herhangi bir pratik amaca yönelik disiplinleri felsefî-ilmî disiplinler olarak görmediği sonucu çıkartılabilir. Kendisi de felsefî-ilmî disiplinden ne anladığını şöyle ifade eder: Böyle bir disiplin var olan şeylerin aslımı derin bir şekilde araştırma (nazar), gerçeğini anlama (tahkik), kaynakları ile ince nedensel

⁷⁶ Price, a. g. m., s. 231.

⁷⁷ Küken, a. g. e. (2003), s. 551.

⁷⁸ Gutek, a. g. e., s. 54.

⁷⁹ y. a. g. e., s. 294.

⁸⁰ M, C. II, s. 871, (478-479).

⁸¹ M, C. I, s. 158.

açıklamalarını verme (ta'lîl) ve olayların nasıl ve niçin meydana geldiklerinin derin bilgisidir (ilm).⁸²

İbn Haldun'un bütün yaşamı boyunca tutumlarını şekillendirmede etkin bir role sahip olan siyasetçi kimliği ile ilahiyatçı kimliğinden oluşan iki temel çizginin izleri, ilimleri aklî ve naklî ilimler diye sınıflandırmasına ve felsefeye karşı tutumuna da yansımıştır. Onun Mukaddime'de "Felsefeye ve Filozoflara Reddiye" başlığı altındaki bölümde yer alan görüşünden aslında felsefeye değil metafiziğe karşı olduğu sonucu çıkar. Bu karşı oluş da metafiziğin, insan aklının hakkında bilgi sahibi olması imkânsız olan, meçhul, duyuların ötesindeki varlıkları incelemesindedir. İbn Haldun, "Eflatun bile metafizik alanda kesin bilgiye ulaşamayacağını, yalnızca zandan bahsedebileceğini söylerken, bunca yorgunluk ve çabalamadan sonra sadece bir zan elde edilecekse bu ilimlerin ve onlarla uğraşmanın faydası nedir?"⁸³ diye sorar. Felsefî alt yapıya da sahip olan İbn Haldun'un metafiziği tehlikeli görmesi, metafiziğin dine zarar verdiğini düşünmesinden⁸⁴ ve hadarilik ile dinin bozulması arasında bir ilişki görmesinden kaynaklanmış olabilir.⁸⁵ Çünkü felsefe, temel ihtiyaçların giderildiği ve daha üstte yer alan psiko-sosyal ihtiyaçların ortaya çıktığı umranın son aşaması olan hadarî toplumda görülmeye başlar.⁸⁶

İbn Haldun'un aklî ilimlerin yanında bildirdiği naklî ilimler de Arapça, tefsir, kıraat, hadis ve fıkhıdır.⁸⁷ Bunlar da aklî ilimler gibi kendi arasında alt dallara ayrılır: Kur'anın alt dalları tefsir,⁸⁸ kıraat,⁸⁹ hat;⁹⁰ hadis ilminin alt dalları hadislerle ilgili ve hadislerin senetleri ile ilgili ilimler;⁹¹ fıkıh ilminin bölümleri de ilm-i ferâiz,⁹² fıkıh usulü, cedel ve hılafiyâttır.⁹³ İbn Haldun bu grupta ayrıca kelâm, mezhepler, tasavvuf ve rüya yorumlamaya da yer verir.⁹⁴

⁸² Arslan, **a. g. e.** (1977) s. 349-350.

⁸³ **M, C. II,** s. 953, (515).

⁸⁴ **M, C. II,** s. 950.

⁸⁵ Rosenthal, **a. g. m.** (1955), s. 76-78.

⁸⁶ **M, C. II,** s. 950.

⁸⁷ **M, C. II,** s. 782, (438).

⁸⁸ **M, C. II,** s. 786-892, (438-440).

⁸⁹ **M, C. II,** s. 784-785, (437-438).

⁹⁰ **M, C. II,** s. 785-786, (438).

⁹¹ **M, C. II,** s. 793-802, (440-445).

⁹² **M, C. II,** s. 802-813, (445-452).

⁹³ **M, C. II,** s. 813-820, (452-457).

⁹⁴ **M, C. II,** s. 820-870, (469).

İbn Haldun'un temel eğitimle ilgili olarak yaptığı gibi, kendi dönemindeki yüksek öğretim kurumları ve programları ile ilgili olarak da bilgi vermesi, içerikle ilgili değerlendirmeleri bu programdan hareketle yapması ne kadar faydalı olurdu. Yüksek öğretim kurumlarının kurucusu veya hocaları tarafından belirlenen kısmen farklı öğretim programlarına sahip oldukları kabul edilse bile⁹⁵ geleneksel medrese kurumunda bu ufak tefek farklılıklara rağmen büyük ölçüde birbirine benzer bir program takip edildiği söylenebilir.

İbn Haldun, kaynakları, konuları, problemleri, amaçları ve gelişim çizgileri birbirinden tamamen farklı olan ilimleri iki ayrı kategoride değerlendirerek sanki akıl ile vahyin alanını birbirinden ayırmaktadır. Onun bu sınıflandırmanın temeline koyduğu kriterlerden çıkan sonuca göre ne felsefe ve aklın vahiy ve din üzerinde herhangi bir etkisi olmalıdır; ne de naklî ilimlerin kendi özelliklerini gözden kaçırıp felsefenin konusu olan alanlara yönelmeleri söz konusudur. Yani felsefe ve akıl nakilden elini çekmeli, naklî ilimler de kendilerini sadece şer'î haberlerle sınırlandırmalıdır.⁹⁶ Onun bilimleri bu şekilde sınıflandırması bilimi teolojiden kurtarma yolunda bir çaba olarak da değerlendirilebilir.⁹⁷ O imana ilişkin konularda vahye dayanan bilgilerin geçerliliğini kabul ederken toplumsal, ekonomik, siyasi vb. konularda gözlem verilerinin, varlığın tabiatının sosyal ve tabiat kanunlarının geçerliliğini kabul ederek her iki alanı birbirinden ayırmıştır.⁹⁸

Bir essensialist yükseköğretim programında İbn Haldun'un aklî ilimler içinde saydığı konuların yer aldığı görülür. Gerçekliğin gence belirli ve düzenli bir yapı içinde açıklanması gerektiğini ileri süren essensializmde bir yükseköğretimde ayrıntılı bilgi ve yetenek oluşturacak temel akademik konular öğretim konusu yapılmalıdır, bunlar da yabancı dil, matematik, sanat, fen ve sosyal bilimlerdir.⁹⁹

Aristo'nun insan doğasına ilişkin dualistik görüşü bilginin teorik ve pratik bilgi olarak ikiye ayrılması ve eğitimin de liberal ve meslek eğitimi olarak sınıflandırılması gibi eğitimsel sonuçlara yol açmıştır.¹⁰⁰ Ancak birçok konuda

⁹⁵ George Makdisi, **Orta Çağ'da Yüksek Öğretim İslam Dünyası ve Hıristiyan Batı**, (Çev. Ali Hakan Çavuşoğlu & Hasan Tuncay Başoğlu), Gelenek Yayıncılık, İstanbul, 2004, s. 145.

⁹⁶ Arslan, **a. g. e.** (1977) s. 356.

⁹⁷ Hassan, **a. g. e.**, s. 20.

⁹⁸ Hassan, **a. g. e.**, s. 195.

⁹⁹ Gutek, **a. g. e.**, s. 300-301.

¹⁰⁰ Küken, **a. g. e.** (2003), s. 551.

Aristoteles'in felsefesini dayanak alan realistler ile benzer görüşü paylaşan İbn Haldun'un eğitim anlayışında meslek eğitiminin önemi, amacı, içeriği ve yöntemi ile ilgili herhangi bir bilgiye rastlanmaz.

5.4. EĞİTİM İLKELERİNİN DEĞERLENDİRMESİ

Bu bölümde İbn Haldun'un yazılarındaki bazı eğitim-öğretim ilkeleri günümüz eğitim teorileri açısından değerlendirilmeye çalışılacaktır.

5.4.1. Çocuğa Görelik

İbn Haldun eğitim-öğretim etkinliklerinde öğrencinin zihinsel gelişiminin¹⁰¹ ve bireysel farklarının¹⁰² dikkate alınması gerektiğini, bunun ihmal edildiği durumda öğrencide bıkkınlık ve öğrenmeye karşı isteksizlik doğabileceğini ileri sürer. Onun bu görüşü natüralizmin öncülerinden Rousseau (1712-1778) ve pragmatizmin öncülerinden Dewey'in (1859-1952) görüşüne benzer.

Çocuğa her şeyden önce çocuk olarak bakılması gerektiğini düşünen Rousseau, çocukların yaşlarına göre eğitilmeleri gerektiğini, eğer çocuğa yetişkin gibi davranılırsa, tadı olmayan, ham meyveler yetiyeceğini ve çocuğa gereksiz birçok bilgi öğretmenin hiçbir faydası olmadığını ileri sürer. Çünkü ona göre, akıl da vücut gibi yalnız taşıyabildiğini taşır, önemli olan çocuğun nicelik bakımından birçok bilgiye sahip olması değil, bilmediklerini bir gün öğrenmeye yardımcı olacak bir yeteneğinin olduğundan haberdar edilmesidir.¹⁰³

Öğretimin öğrenci merkezli olması gerektiğini ileri süren Dewey'e göre de öğrenenin ilgi ve ihtiyaçlarından hareket edilmelidir, böyle bir yaklaşım hem ihtiyacın giderilmesinde hem de problem çözümünde etkili olur.¹⁰⁴

¹⁰¹ M, C. II, s. 979-980, (533-534).

¹⁰² M, C. II, s. 979, (533).

¹⁰³ Rousseau, a. g. e., s. 69-70, 151.

¹⁰⁴ Gutek, a. g. e., s. 116, 117.

5.4.2. Yakından Uzağa

Öğrenmede yakından uzağa bir sıra izlemenin önemini İbn Haldun sanki zindanda babasının yanında büyüyen çocuğun hikâyesi¹⁰⁵ ile vurgulamaktadır. Bu hikâyeden, önceden ve yakın çevreden edinilen bilgilerin sonraki ve yeni bilgiler için bir başlama noktası oluşturduğu sonucu çıkar, ayrıca dar bir yaşantı çevresinin repertuarı kısıtlı olduğundan bu durum yeni öğrenmeler için zorluk doğurur. Oysa zengin bir uyaran çevrede yetenekler daha çok açılıp gelişeceğinden öğrenme daha kolay ve kalıcı bir şekilde gerçekleşir.

Progressivizmin dayanaklarından biri olan natüralizm’de eğitim-öğretim sürecinde doğal çevrenin önemi büyüktür, çocuk doğal çevresiyle doğrudan bir etkileşime sokulmalı ve bu yolla doğayı öğrenmesi sağlanmalıdır. Çünkü bu yöntem çocuklara çevrelerindeki objelerle direkt olarak ilişkiye girerek, çevrelerinde gördüklerine ilişkin genellemeler yapabilme imkânı verir.¹⁰⁶ Çevresiyle doğrudan ilişkiye giren çocuğun algıları herhangi bir yönlendirmeden ve yapaylıktan uzak olduğundan bizzat yaşayarak, birebir yaşantılarla kazanılan deneyimler ile daha kalıcı öğrenme de gerçekleşir.

5.4.3. Yaparak-Yaşayarak Öğrenme

Yaparak yaşayarak öğrenmenin daha değerli olduğunu kabul eden İbn Haldun, bilgi, ahlâk ve başkalarından öğrenilecek meslek, mezhep ve faziletlerin bizzat o işi yapmak ve o işte uzman olan kişiyi izlemek ile daha kuvvetli ve daha kalıcı bir şekilde öğrenileceğini¹⁰⁷ ileri sürer. O herhangi bir alandaki beceri öğrenme konusunda da yaparak yaşayarak öğrenmenin önemine inanır.¹⁰⁸ Teorik ile pratiğin ayrı şeyler olduğunu¹⁰⁹ düşünen İbn Haldun, bir şeyin yalnızca bilgisine sahip olanın o şeyi görerek ve uygulayarak öğrenen kimseden geri¹¹⁰ olduğunu söyler.

Etkinliği esas alan pragmatizm akımının öncülerinden olan Dewey de, yaşamın etkinlikten ibaret olduğu, hayatın ana karakteristiğini aktifliğin oluşturduğu

¹⁰⁵ M, C. I, s. 410, (182).

¹⁰⁶ Gutek, a. g. e., s. 84.

¹⁰⁷ M, Ugan, C. III, s. 162-163.

¹⁰⁸ M, Ugan, C. II, s. 366 -367.

¹⁰⁹ M, C. II, s. 1021, (560).

¹¹⁰ M, C. I, s. 346, (137).

ve öğrenmenin ancak “iş” ile, yani yaparak mümkün olduğu görüşüne sahip olduğundan bu görüşe dayanan “yaparak öğrenme” (learning by doing) ilkesini ortaya koyar. Hem İbn Haldun hem de Dewey için “iş” veya “yapmak” meslek okullarında olduğu gibi bir amaç değil, bilginin aktif olarak kazanılması için pragmatik bir hareket noktasıdır.¹¹¹ Dewey’in yanı sıra Pestalozzi, ve Kerschensteiner gibi eğitimciler tarafından desteklenen bu yöntem ile sağlam bir bilgi ve beceri yanı sıra sağlam bir kişilik de kazanılır.¹¹²

5.4.4. Sevdirme ve İkna Etme

İbn Haldun’un eğitim-öğretim sürecinde öğrenciye sert davranılmaması, şiddet uygulanmaması gerektiği, baskı altına alınan bireyin yeteneklerinin gelişmesi ve genişlemesinin engelleneceği, girişim ve hamle gücünün, hevesinin yok olarak tembelliğe sürükleneceği ve sonuçta yeteneklerini en üst noktaya kadar gerçekleştiremeyerek geriye gideceği¹¹³ ile ilgili görüşü modern eğitim açısından çok önemlidir. Onun öğrenciye sert davranılmasını ve şiddet uygulanmasını iyi bir yöntem olarak kabul etmemesi, geleneksel eğitim anlayışının hâkim olduğu o dönem için son derece modern bir yaklaşımdır, çünkü geleneksel eğitim anlayışında geleneğin ve belirlenen değerlerin öğrenciye empoze edilmesi söz konusu olduğundan kişiliğin özgür bir şekilde gelişimi, kendini gerçekleştirme imkânı pek yok gibidir. Öğretmen tarafından hazırlanan katı kural ve düzene önem verilen geleneksel eğitimin disiplin anlayışında öğrencilerin ilgi ve istekleri baskı altına alınır ve olumsuz davranışları cezalandırılırdı.¹¹⁴

5.5. ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNİN DEĞERLENDİRMESİ

Yöntemi ayrı bir meslek ve sanat¹¹⁵ olarak değerlendiren İbn Haldun’a göre eğitim-öğretim etkinliğinin başarılı bir şekilde gerçekleşebilmesi için gerekli

¹¹¹ Kemal Aytaç, **Çağdaş Eğitim Akımları (Yabancı Ülkelerde)**, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara, 1976, s. 95-97.

¹¹² Parladır, **a. g. e.** (2001), s. 22.

¹¹³ **M**, C. II, s. 989-990, (540).

¹¹⁴ Büyükkaragöz & Çivi, **a. g. e.**, s. 255.

¹¹⁵ **M**, C. II, s. 776; Ugan, C. II, s. 444, (430).

unsurlardan biri de yöntemdir.¹¹⁶ Eğitim-öğretim etkinliğinde uygun bir yöntemin seçilmesi hem öğrenmeyi kolaylaştırır,¹¹⁷ hem de öğrenim süresinin gereksiz uzamasına engel olur.¹¹⁸

Değerlendirmenin bu son bölümünde onun dile getirdiği öğretim yöntemleri günümüz eğitim teorileri açısından değerlendirilmeye çalışılacaktır.

5.5.1. Anlatma (Takrir) Yöntemi

Anlatma yöntemini eğitim-öğretimde etkili bir telkin aracı olarak gören¹¹⁹ İbn Haldun bu yöntem ile sağlam ve köklü melekelerin kazanıldığını ve bu yolla büyüklerden ve hocalardan herhangi bir şey öğrenildiğinde, öğrenilenleri araştırma ve bunların arasından sözü edilen anlamı yakalamak için uzun zahmetlere katlanılmaya ihtiyaç duyulmadığını¹²⁰ ileri sürer. O bu yöntemi eğitim-öğretim sürecinde duyuşsal ürünlerin oluşmasında da etkili bir telkin aracı olarak görmektedir. Ona göre, bilgiler, huylar, tutumlar, benimsenen erdemler öğretim ve ders yolunun yanı sıra taklit ve doğrudan telkin yoluyla da alınır ve doğrudan temas ve telkin yoluyla kazanılan melekeler çok daha sağlam ve köklü olur.¹²¹

İbn Haldun bu yöntemin çok vakit alma, ezberciliğe yol açma ve konuşma melekесinin gelişimini engelleme¹²² gibi bazı sakıncalarına da işaret eder. Bu yöntemin çok kullanıldığı eğitim-öğretimde bugün de eleştirildiği üzere öğrenciler akıl yürüterek öğrenme ve problem çözme becerisi kazanamazlar,¹²³ ayrıca duyuşsal davranışların bu yöntem ile gelişeceğini söylemek de pek doğru değildir.

İdealist bir eğitimde anlatma yöntemi örneklerle ve modellerle anlatma şeklinde zenginleştirilerek kullanılır.¹²⁴ Realizmde de anlatma yöntemi, tartışma, deney ve gözlem gibi kullanılan çeşitli yöntemlerden yalnızca birisidir. Realizmin babası kabul edilen Aristoteles bilgiyi başkalarına aktarmanın önemli bir yetenek

¹¹⁶ M, Ugan, C. III, s. 146.

¹¹⁷ M, Ugan, C. III, s. 142.

¹¹⁸ M, C. II, s. 778.

¹¹⁹ Sati el-Husri, a. g. e., s. 160.

¹²⁰ Sati el-Husri, a. g. e., s. 161.

¹²¹ Sati el-Husri, a. g. e., s. 160.

¹²² M, Ugan, C. II, s. 446-447.

¹²³ Büyükkaragöz & Çivi, a. g. e., s. 72.

¹²⁴ Gutek, a. g. e., s. 32.

olduğunu kabul etmesine ve “aslında bir insanın, başkalarına aktarma yeteneğine sahip olmadıkça bir konuyu bildiğini iddia etmemesi gerektiğini” düşünmesine rağmen kendisi derslerinde çoğunlukla başka öğretim yöntemleri kullanmıştır.¹²⁵

Geleneksel eğitime kaynaklık eden realizm ve idealizmin kurucuları kabul edilen Platon ve Aristoteles tarafından bile tek başına kullanımı tercih edilmeyen anlatma yöntemi, konu ve öğretmen merkezli geleneksel eğitim anlayışına tepki gösteren naturalizm, pragmatizm, varoluşçuluk ve liberalizm gibi eğitim felsefelerinde de İbn Haldun’un belirttiği sakıncaların yanında öğrenciyi pasifleştirme ve zihinsel durgunluğa yol açma gibi sebeplerden dolayı değerli görülmez.¹²⁶ Pragmatizmin öncülerinden biri olan ve görüşleri ile progressivizmin dayanaklarından birini oluşturan Dewey öğretimin hitap etme (anlatma) ya da hitap edilme işi olmadığını, aksine aktif ve inşa edici bir süreç olduğunu kabul eder. Fakat bunun eğitim aracı olarak dilin ikinci plana düşmesi anlamına gelmediğini, belki de onun ortak etkinliklerde canlı ve verimli bir şekilde kullanılmasını gerektirdiğini belirtir.¹²⁷

Anlatma yönteminin tek başına bir öğretim yöntemi olarak kullanılmasına sıcak bakmayan yukarıda adı geçen eğitim felsefelerinin görüşlerinin tersine Realist ve İdealist felsefeye dayanan eğitim akımlarından essensializmde ise eğitimin vazgeçilmez görevlerinden birisi kümülatif bilgileri yeni nesillere aktarmaktır, bu da öğretmen ve konu merkezli bir öğretimde anlatma yöntemi ile gerçekleşir. Eğitimin temel amaçlarından biri zihni geliştirmek olan perennializmde de anlatma yöntemi önemli öğretim yöntemlerinden biridir.¹²⁸

5.5.2. Yapararak Yaşayarak Öğrenme Yöntemi

Yapararak yaşayarak öğrenmenin daha değerli olduğunu ve bu yöntem ile daha kalıcı bir öğrenmenin gerçekleştiğini¹²⁹ kabul eden İbn Haldun, özellikle herhangi bir alandaki beceri öğrenme konusunda yapararak yaşayarak öğrenmenin önemini

¹²⁵ Barnes, a. g. e., s. 15-16.

¹²⁶ Gutek, a. g. e., s. 55, 88, 116, 144, 187, 199.

¹²⁷ J Dewey, a. g. e., s. 43.

¹²⁸ İbrahim Ethem Başaran, **Eğitime Giriş**, Üçüncü Baskı, Bimş Matbaacılık, Ankara, 1978, s. 53, 55, 57.

¹²⁹ M, Ugan, C. III, s. 162-163.

vurgular. Ona göre, hüner ve sanat beden ve aza kuvvetlerine muhtaç diğer cismani işler gibi, bizzat işlemekle ve kontrol edilmekle mükemmelleşir ve tamamlanır. Bir işi öğretmenden öğrenmek, göz ile görmek ve aletlerle bizzat işleyerek elde etmek bir nesneyi rivayet ve tarif ile öğrenmekten daha faydalıdır ve bilfiil işlemek suretiyle elde edilen meleke rivayet ve tarif ile elde edilen bilgiden daha kuvvetli bir şekilde zihinlerde yerleşir.¹³⁰

Ayrıca İbn Haldun, öğrencinin bilgi elde etmede bizzat sorumluluk alması, öğrenmede beyin ve kas eşgüdümünü sağlaması bakımından yaparak-yaşayarak öğrenmenin bir uygulaması olarak değerlendirilebilecek olan İslami gelenekteki ilim yolculuklarının da öğretimdeki kemâli arttırdığını ve bu yöntem ile çok daha sağlam ve güçlü köklere sahip melekelerin meydana geleceğini¹³¹ ifade eder.

Modern eğitimin genel bir karakteristiği olan yaparak yaşarak öğrenme Natüralizm, pragmatizm, Liberalizm gibi felsefelerde ve bütün bu felsefelerden kaynaklanan progressivizmde de etkin bir öğretim yöntemi olarak kabul edilir.

XX. Yüzyıldaki reformcu eğitim hareketleri sonucunda ortaya çıkan “İş Okulu” akımı “iş”i entelektüel faaliyetin bir tamamlayıcısı ve denge unsuru olarak eğitime sokmuştur. Bu akımın başta gelen temsilcilerinden ve Almanya’daki eğitim reformu hareketlerine yön verenlerden biri olan Pestalozzi ve Dewey’den de çok etkilenen Kerschensteiner, çocuğun ne bedensel aktifliği ne de zihni dumura uğratılmadan ikisinin beraber işletildiği bir eğitim modeli ortaya koyar.¹³²

“Hayat bir faaliyettir” diyen Dewey’e göre de aktiflik hayatın ana karakteristiğidir. Geleneksel eğitim anlayışında öğrenci pasif kalmaya mahkûm edilmiş, hatta geleneksel okulun mobilyaları bile öğrencilerin yalnızca dinlemesine göre düzenlenmiştir. Oysa öğrenmek ancak “iş” ile yani yaparak mümkündür.¹³³ Eğitim-öğretimde ne kadar fazla yaşantıya yer verilirse bundan sonraki yaşantı yapma yeteneği de o oranda büyür.¹³⁴

¹³⁰ M, Ugan, C. II, s. 366-367.

¹³¹ M, C. II, s. 991-992, (541).

¹³² Aytaç, a. g. e. (1976), s. 85-87.

¹³³ y. a. g. e., s. 96-97.

¹³⁴ J. Dewey, a. g. e., s. 234.

5.5.3. Grupla Çalışma Yöntemi

İbn Haldun grupla çalışma yönteminin önemine doğrudan değinmese de, insanın toplumsal bir varlık olduğu, ihtiyaçlarının ancak yardımlaşma ve iş bölümü içinde karşılanabileceğine¹³⁵ ilişkin görüşü ile bunun gerekliliği ve bu yöntem ile daha fazla üretim sağlanabileceği,¹³⁶ daha büyük eserler ve binalar yapılabileceğine¹³⁷ ilişkin görüşü ile de sonuçları üzerinde durmaktadır.

Bireyin toplumsal yönüne önem veren Dewey’ci İlerlemeciler için grubun büyük bir önemi vardır, bireyselleştirilmiş, yarışa dayalı bir ders öğretiminden çok grupla öğrenme faaliyetleri daha değerlidir ve buna teşvik edilmelidir.¹³⁸ Ortak etkinliklere katılmayı yetenekleri geliştiren önemli bir araç olarak kabul eden Dewey, yeteneklerin sosyal bir biçimde yönlendirilmesinin de ancak ortak bir etkinliğe katılmak ile mümkün olacağını ifade eder.¹³⁹

5.5.4. Grupta Tartışma Yöntemi

İbn Haldun bir konu veya davranışı iyice öğrenmenin (meleke elde edilmesinin), konuşma yeteneğini geliştirmenin ve ilmi konuları zihne yaklaştırıp daha anlaşılabilir bir hale getirmenin en kolay yolunun bol bol ilmî tartışmalar yapmak olduğunu ileri sürer. Ona göre bu ihmal edilirse birey ömrünü ilimle geçirmiş olsa bile herhangi bir konuda rahatça konuşamaz.¹⁴⁰

Ayrıca o, âlimlerin uzun ve zahmetli yolculuklar yaparak ilim meclislerindeki müzakerelere ve ilmî münakaşalara katılmalarının ilimlerde meleke sahibi olmanın en kolay yolu olduğunu düşünür.¹⁴¹

İdealist bir eğitim yöntemi olan ve öğrenenin düşüncelerinin (idealarının) farkına varmasını sağlayan Sokratik diyaloga bütün öğrencilerin katılımını sağlamak için grup yöntemi kullanılır,¹⁴² böylece grubun katılımı ile gerçekleşen Sokratik

¹³⁵ M, Ugan, C. I, s. 100-101, 472; İbn Haldun, a. g. e. (1977), s. 98.

¹³⁶ M, C. I, s. 213-214, (42).

¹³⁷ M, Ugan, C. I, s. 449.

¹³⁸ Gutek, a. g. e., s.333, 336.

¹³⁹ Dewey, a. g. e., s. 32, 44.

¹⁴⁰ M, C. II, s. 778; Ugan, C. II, s. 446, (432).

¹⁴¹ M, Ugan, C. II, s. 446.

¹⁴² Gutek, a. g. e., s. 30-31.

diyalog bir grupta tartışma yöntemidir. Platon'un öğrencisi olan, öğretme ile araştırmayı bir araya getiren Aristoteles derslerini çoğu kez ya araştırma metinleri veya o andaki araştırma konuları üzerine karşılıklı konuşmalar ve tartışma yöntemi ile işlerdi.¹⁴³ Tartışma yöntemi, realizmde de ders anlatma, deney ve gözlem gibi çeşitli yöntemlerden birisi olarak kullanılır.¹⁴⁴

5.6. İBN HALDUN'UN ÖĞRETMEN İLE İLGİLİ GÖRÜŞÜNÜN DEĞERLENDİRMESİ

Mukaddime'nin altıncı bölümünde Harun Reşid'in oğlunun eğitim ve öğretimi için görevlendirdiği öğretmenden beklentilerinden,¹⁴⁵ İbn Haldun döneminde öğretmenden beklenen görevlerin neler olduğunu çıkartmak mümkündür. Buna göre öğretmenden istenilenler, temel dini bilgiler, tarih, yerinde ve güzel konuşmayı sağlayacak dil bilgisi, öğrencinin sosyalleşmesine yardımcı olacak ahlâk ve öğrenci hangi alanda yetiştirilmek isteniyorsa o alanın bilgisi olarak sıralanabilir. Bu bilgilerden öğretmenden beklenen temel görevin alan bilgisinin yanında dini ve kültürel geleneği aktarmak olduğu anlaşılır. Sosyal değişme sürecinin yavaş ilerlediği, bilginin tamamlanmış olduğunun düşünüldüğü ve bilgiyi en çok hafızasında yerleştirenlerin öğretmen olarak kabul edildiği dönemlerde öğretmenin temel görevi, geleneği koruyup aktarma olarak kabul edilmiştir.¹⁴⁶

Birçok konuda modern eğitim anlayışına yakın görüşe sahip olduğu görülen İbn Haldun'un, yazdıklarından dolayı olarak çıkartılan öğretmen ile ilgili görüşünün daha çok geleneksel eğitim anlayışı çizgisine yakın olduğu ortaya çıkar. Örneğin, idealizmde kültürün, yüksek değerlerin olgun bir taşıyıcısı olarak öğrencilere her zaman örnek olan öğretmen eğitim-öğretim sürecinin merkezinde yer alır. Hem alan bilgisine hem de pedagojiye hâkim, profesyonel bir eğitimci özellikleri taşıyan öğretmen aynı zamanda sıcak ve coşkulu bir kişiliğe sahiptir.¹⁴⁷ Realizmde de hem alan bilgisine sahip olma hem de öğretme yeteneği bakımından bir profesyonel olan

¹⁴³ Barnes, a. g. e., s. 16.

¹⁴⁴ Gutek, a. g. e., s.55.

¹⁴⁵ M, C. II, s. 990-991; Ugan, C. III, s. 161-162, (541).

¹⁴⁶ Parladır, a. g. m. (1986), s. 131.

¹⁴⁷ Gutek, a. g. e., s. 32-33.

öğretmen, teistik realizmde ise bilgi akışını sağlamanın yanı sıra ahlâkî açıdan da öğrencilere örnek olan bir modeldir.¹⁴⁸

Geçmişte yararlı olan bilimlerin, sanatların ve temel yeteneklerin öğretiminin geleceğe de yansıtılmasını savunan, idealizm ve realizmin görüşlerini temel alan essensializmde de öğretmen, konusunda uzman ve öğretim hedeflerini organize etmede yetenekli bir eğitimsel otoriteyi simgeler.¹⁴⁹ Realizm ve thomizmden kaynaklanan perennializmde ise eğitilmiş, yetişmiş olgun bir kişi olan öğretmen alanında uzman ve öğrenme sürecinin dinamik bir unsurudur.¹⁵⁰

XIV. yüzyılın sonu ve XV. yüzyılın başında yaşayan İbn Haldun'un bazı görüşleri çağının eğitim anlayışının şaşırtıcı bir şekilde çok ilerisinde olmasına rağmen onun öğretmen konusunda geleneksel anlayışın bir takipçisi olduğu görülmektedir. Oysa modern eğitim anlayışının dayanağını oluşturan Natüralizm, Liberalizm, pragmatizm ve progressivizm gibi felsefî akımlarda öğretmen, öğrenmeyi kontrol etmekten çok öğrenmeye rehberlik eden,¹⁵¹ eğitim-öğretim ortamlarını düzenleyerek öğrencilerin projelerini planlama, başlatma ve sonuçlandırma konusunda yol gösteren,¹⁵² yaşamın anlamına ilişkin sorularla kişisel doğruyu aramaları için teşvik ederek öğrencilerin "farkına varma" düzeylerini yoğunlaştıran, özetle öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerini sağlayan bir rehberdir.¹⁵³

¹⁴⁸ y. a. g. e., s. 55, 70.

¹⁴⁹ y. a. g. e., s. 303.

¹⁵⁰ y. a. g. e., s. 313.

¹⁵¹ y. a. g. e., s. 116.

¹⁵² y. a. g. e., s. 332.

¹⁵³ y. a. g. e., s. 144, 145.

SONUÇ

“İbn Haldun’un Eğitim Görüşü” isimli bu araştırmada İbn Haldun’un Mukaddime, el-İber, Şifâü’s-Sâil ve et-Tarif adlı eserleri içerik çözümleme yöntemi ile tarandı ve adı geçen eserlerde, özellikle Mukaddime’de farklı yerlerde dağınık olarak yer alan eğitim ile ilgili malzeme ortaya çıkartılıp eğitim planı içinde değerlendirilmeye çalışıldı. Buna göre,

1. İnsanın beden ve ruhtan oluştuğunu söyleyen İbn Haldun’un varlık konusunda realist-ampirist bir yaklaşıma sahip olduğu söylenebilir. Duyulur (duyularla ulaşılan) nesnelere varlığını kabul eden fakat Platoncu idealaların veya zihnin ikinci dereceden soyutlamasının ürünü olduğunu söylediği tümellerin (küllîler) varlığını kabul etmeyen İbn Haldun, bir felsefi-ilmi disiplinin gerçekten inanılır, güvenilir bilgilere sahip olabilmesi için bu birinci dereceden makuller üzerinde çalışması ve onları aşmaması gerektiğini ileri sürer. Çünkü ona göre ikinci dereceden makullerin dış dünyada herhangi bir gerçeklikleri yoktur.

İbn Haldun, insan zihninde doğuştan getirilen herhangi bir bilgi yoktur, bilgi sonradan kazanılır görüşü ile deneyden önce zihnin boş bir sayfa (tabularasa) gibi olduğu kabul edilen deneyci bir epistemoloji anlayışına sahip gibi görülmekle beraber, onda deneycilik ile akılcılığın uzlaştığı görülür. Çünkü süje ile obje arasındaki ilk bağlantı noktaları olan duyuların, idrak ettiği şeyler birbirinden kopuk olduğundan, algılananların birbirine bağlanması düşünme yeteneği veya fikirle olur ve bilgiye de duyu verilerinin zihinsel işlemlerden geçmesi sonucu ulaşılır.

Görüldüğü gibi İbn Haldun genel kavramların varlığı konusunda Aristoteles gibi konseptüalisttir, yani bilgilerimiz deneyden gelmez, ama deney sırasında ve deney aracılığı ile belirlenir. Ampirizmde ise dış dünya duyularla algılanır ve sadece duyularla tecrübe edilebilen şeyler bilinir, dolayısıyla bütün bilgi duyu ve algılardan gelmekte ve deneyden türemektedir. Buna göre, İbn Haldun’un bilgi edinme veya öğrenme konusunda ampirist ve konseptüalist bir anlayışa sahip olduğu söylenebilir.

İbn Haldun ihtiyaçların karşılanması ve güvenliğin sağlanabilmesi için toplumsal organizasyon ile yardımlaşmanın gerekliliği ve önemi konusunda da pragmatizmin öncülerinden olan Dewey'e yaklaşır. İşbirliği ve paylaşımaya dayalı insan davranışının değerine inanan Dewey, bireyler arasındaki katılımın çokluğu oranında insanın etkileşimi ve gelişimi için gerekli imkânların artacağını kabul eder.¹ Geleneksel eğitime bir tepki olarak Amerikan eğitiminde ortaya çıkan ve Dewey'in pragmatizminden de beslenen progressivizmde de işbirliği ve paylaşımaya yer veren grup faaliyetleri önemlidir ve toplumsal katılımı tanımlanan demokratik süreçlerin kullanımı teşvik edilir.² İdealist eğitim de paylaşımın önemine inanır, hatta idealist eğitimin amaçlarından biri, öğrencilerin kişiliklerini geliştirmek ve sosyal bir ortamda paylaşımı öğretmek amacıyla kültürel mirası oluşturan değerleri aktarmaktır.³

2. İbn Haldun'da "zihnin geliştirilmesi" eğitimin önemli bir amacı olarak görülmektedir. Bu amaç realizmde, idealizmde ve dolayısıyla bunlarla ilişkili bir eğitim kuramı olan perennializmde de eğitim amaçları içinde yer alır. Realizmde insan rasyonel bir varlık olduğu,⁴ idealizmde de gerçeklik yalnızca zihinsel yolla keşfedildiği için⁵ insanın akıl ve zihin gücünün geliştirilmesi eğitimin amaçlarından birini oluşturur. Aynı şekilde klasik realizmin ve thomizmin unsurlarını içeren perennializmde de (daimicilik, evrenselcilik) eğitimin evrensel amacı olan doğru bilgi ve gerçekliğe ulaşabilmek için eğitim akıl yetilerini geliştirmeye yardım etmeli ve bireyin psikolojik ve zihinsel potansiyellerinin geliştirilmesini hedeflemelidir.⁶ İdealizm ve realizmden kaynaklanan essensializmde de insan aklına önem verilmekte ve entelektüel disiplinler aracılığı ile zeki ve rasyonel insanın yetiştirilmesi eğitim amaçları içinde yer almaktadır.⁷ İbn Haldun'un eğitimin bilişsel amaçları ile ilgili görüşünün perennializm ve essensializmin bilişsel amaçları içinde yer aldığını söylemek mümkündür.

¹ Gutek, a. g. e., s. 113-114.

² y. a. g. e., s. 322, 336.

³ Küken, a. g. e. (2003), s. 513.

⁴ Gutek, a. g. e., s. 42.

⁵ y. a. g. e., s. 21.

⁶ y. a. g. e., s. 305-306, 312.

⁷ y. a. g. e., s. 294, 301.

İbn Haldun'un önem verdiği ahlâkî nitelikleri kendinde gerçekleştiren insan modelinin, kökleri XVIII. yüzyıl Aydınlanma dönemine uzanan, Naturalist ve pragmatist kaynaklardan beslenen progressivizmdeki⁸ insan modeline benzediği görülür. Bu felsefelerdeki model insan da bilhassa sosyal olgunluk anlamında ahlâkî nitelikler taşıyor ve paylaşan, serbestçe kendini ifade eden, tartışan, hem azınlığın hem de çoğunluğun haklarını gözeterek karar veren, barışa ve uyuma yönelik davranışlarla sosyal değişimi hedefleyen özelliklere sahiptir.⁹ İbn Haldun'un eğitim görüşünün duyuşsal amaçlarının progressivizmin duyuşsal amaçları ile örtüştüğü söylenebilir.

3. İbn Haldun'un temel eğitim aşamasında eğitim-öğretimin içeriği konusunda, ayırt edici özelliği çocuk ve gençleri toplumun kültürü ile şekillendirmek olan geleneksel eğitim anlayışına sahip olduğu görülür. İnsanı bir modele uydurma ve benzetmeye çalışma gerek antik çağın gerekse İslam dünyasındaki klasik anlayışın karakteristiğidir. Örneğin, Platon'da idealar dünyasında insanın bir formu vardır ve eğitimin görevi insanı bu forma ve ideaya uygun hale getirmektir.¹⁰

İbn Haldun'un temel eğitimdeki öğretim programı Kur'an öğretimi etrafında şekillenir. Aristo felsefesi ile Hıristiyan teolojisinin düşüncelerini birleştiren teistik realizm veya thomizmdeki öğretim programında da teolojiye, kutsal metne ve dinsel konulara ilişkin derslerin önemi büyüktür.¹¹

İbn Haldun'un bildirdiği Kur'an ve Kur'an ile ilgili ilimlerin yanında ana dilin okunması, yazılması, şiir (edebiyat) ve hesap gibi temel dersler idealist ve realist bir programda da yer alır. Platon'a göre herkesin öncelikle okuma, yazma, geleneksel şiir, drama ve hesap öğrenmesi gerekirken,¹² Aristoteles felsefesini temel alan realistlerde de insanın özü temel alındığından, bu özde bulunan tözsel unsurlar yer, zaman ve şartlara bağlı olarak değişmediğinden eğitim de her yerde aynı olmalıdır.¹³ Buna göre, temel eğitimdeki bir realist program da çeşitli disiplinlere

⁸ y. a. g. e., s. 322, 324.

⁹ y. a. g. e., s. 331.

¹⁰ Price, a. g. m., s. 231.

¹¹ Gutek, a. g. e., s. 67, 68.

¹² Price, a. g. m., s. 231.

¹³ Küken, a. g. e. (2003), s. 551.

ilişkin bilgiler, okuma, yazma ve hesaplamayı içerir, ayrıca değer öğretimi ile çocuğun davranışlarının ve tavırlarının biçimlendirilmesi de aynı derecede önemlidir.¹⁴ İdealizm ve realizmden kaynaklanan essensialist bir temel eğitimdeki programda da okuma-yazma ve matematik zorunlu konulardır.¹⁵ Görüldüğü gibi İbn Haldun'un eğitim görüşündeki temel eğitim programı idealizm, realizm ve thomizmdeki içeriği yansıtır.

Onun aklî ilimler içinde saydığı konular ise bir essensialist yükseköğretim programında yer almaktadır. Gerçekliğin gence belirli ve düzenli bir yapı içinde açıklanması gerektiğini ileri süren essensializmde bir yükseköğretimde yabancı dil, matematik, sanat, fen ve sosyal bilimler gibi ayrıntılı bilgi ve yetenek oluşturacak temel akademik konular öğretim konusu yapılmalıdır.¹⁶

4. İbn Haldun'un eğitim-öğretim etkinliklerinde öğrencinin zihinsel gelişiminin ve bireysel farklılıklarının dikkate alınması gerektiği, bunun ihmal edildiği durumda öğrencide bıkkınlık ve öğrenmeye karşı isteksizlik doğabileceği görüşü natüralizmin öncülerinden Rousseau (1712-1778) ve pragmatizmin öncülerinden Dewey'in (1859 -1952) görüşüne benzer.

Teorik ile pratiğin ayrı şeyler olduğunu düşünen İbn Haldun yaparak yaşayarak öğrenmenin daha değerli olduğunu kabul eder. Bilgi, ahlâk ve başkalarından öğrenilecek meslek, mezhep ve faziletler bizzat o işi yapmak ve o işte uzman olan kişiyi izlemek ile daha kuvvetli ve daha kalıcı bir şekilde öğrenilirken, herhangi bir alandaki beceri de yaparak yaşayarak daha kalıcı öğrenilir. Bir şeyin yalnızca bilgisine sahip olan o şeyi görerek ve uygulayarak öğrenen kimseden geridir.

Etkinliği esas alan pragmatizm akımının öncülerinden Dewey de, hayatın ana karakteristiğini aktifliğin oluşturduğu ve öğrenmenin ancak "iş" ile, yani yaparak mümkün olduğu görüşüne sahip olduğundan bu görüşe dayanan "yaparak öğrenme" (learning by doing) ilkesini ortaya koyar. XX. Yüzyıldaki reformcu eğitim

¹⁴ Gutek, a. g. e., s. 54.

¹⁵ y. a. g. e., s. 294.

¹⁶ y. a. g. e., s. 300-301.

hareketleri sonucunda ortaya çıkan ve “iş”i entelektüel faaliyetin bir tamamlayıcısı ve denge unsuru olarak eğitime sokan “İş Okulu” akımının başta gelen temsilcilerinden, Almanya’daki eğitim reformu hareketlerine yön verenlerden biri olan Pestalozzi ve Dewey’den de çok etkilenen, Kerschensteiner de çocuğun ne bedensel aktifliği ne de zihni dumura uğratılmadan ikisinin beraber işletildiği bir eğitim modeli ortaya koyar.¹⁷

İbn Haldun’un öğrenciye sert davranılmasını ve şiddet uygulanmasını iyi bir yöntem olarak kabul etmemesi, geleneksel eğitim anlayışının hâkim olduğu o dönem için son derece modern bir yaklaşımdır, çünkü geleneksel eğitim anlayışında geleneğin ve belirlenen değerlerin öğrenciye empoze edilmesi söz konusu olduğundan kişiliğin özgür bir şekilde gelişimi, kendini gerçekleştirme imkânı pek yok gibidir.

Anlatma yöntemini eğitim-öğretimde etkili bir telkin aracı olarak gören İbn Haldun bu yöntem ile sağlam ve köklü melekelerin kazanıldığını ve bu yolla büyüklerden ve hocalardan herhangi bir şey öğrenildiğinde, öğrenilenleri araştırma ve bunların arasından sözü edilen anlamı yakalamak için uzun zahmetlere katlanılmaya ihtiyaç duyulmadığını ileri sürer. Bu yöntemin çok vakit alma, ezberciliğe yol açma ve konuşma melekesinin gelişimini engelleme gibi sakıncalarına da değinmesene rağmen, o bu yöntemi eğitim-öğretim sürecinde duyuşsal ürünlerin oluşmasında da etkili bir telkin aracı olarak görür. Ona göre, bilgiler, huylar, tutumlar, benimsenen erdemler öğretim ve ders yolunun yanı sıra taklit ve doğrudan telkin yoluyla da alınır ve doğrudan temas ve telkin yoluyla kazanılan melekeler çok daha sağlam ve köklü olur.

İdealizmde¹⁸ ve realizmde de kullanılan anlatma yöntemi, tartışma, deney ve gözlem gibi kullanılan çeşitli yöntemlerden yalnızca birisidir.¹⁹

¹⁷ Aytaç, a. g. e. (1976), s. 85-87.

¹⁸ Gutek, a. g. e., s. 32.

¹⁹ Barnes, a. g. e., s. 15-16.

Anlatma yönteminin tek başına bir öğretim yöntemi olarak kullanılmasına sıcak bakmayan yukarıda adı geçen eğitim felsefelerinin görüşlerinin tersine realist ve idealist felsefeye dayanan eğitim akımlarından essensializmde ise eğitimin vazgeçilmez görevlerinden birisi kümülatif bilgileri yeni nesillere aktarmaktır, bu da öğretmen ve konu merkezli bir öğretimde anlatma yöntemi ile gerçekleşir. Eğitimin temel amaçlarından biri zihni geliştirmek olan perennializmde de anlatma yöntemi öğretim yöntemlerinden biridir.²⁰

İbn Haldun'a göre, ilmî tartışmalar yapmak bir konu veya davranışı iyice öğrenmenin (meleke elde edilmesinin), konuşma yeteneğini geliştirmenin ve ilmi konuları zihne yaklaştırıp daha anlaşılabilir bir hale getirmenin en kolay yoludur. Ona göre bu ihmal edilirse birey ömrünü ilimle geçirmiş olsa bile herhangi bir konuda rahatça konuşamaz.

Bir grupta tartışma yöntemi olan Sokratik diyalog idealist bir eğitim yöntemidir.²¹ Platon'un öğrencisi olan, öğretme ile araştırmayı bir araya getiren Aristoteles de derslerini çoğu kez ya araştırma metinleri veya o andaki araştırma konuları üzerine karşılıklı konuşmalar ve tartışma yöntemi ile işlediğinden,²² tartışma yöntemi, realizmde ders anlatma, deney ve gözlem gibi çeşitli yöntemlerden birisi olarak kullanılır.²³

Birçok konuda modern eğitim anlayışına yakın bir görüşe sahip olduğu görülen İbn Haldun'un, öğretmen ile ilgili görüşü daha çok geleneksel eğitim anlayışı çizgisine yakındır. Örneğin, idealizmde kültürün, yüksek değerlerin olgun bir taşıyıcısı olarak öğrencilere her zaman örnek olan öğretmen eğitim-öğretim sürecinin merkezinde yer alır. Hem alan bilgisine hem de pedagojiye hâkim, profesyonel bir eğitimci özellikleri taşıyan öğretmen aynı zamanda sıcak ve coşkulu bir kişiliğe sahiptir.²⁴ Realizmde de hem alan bilgisine sahip olma hem de öğretme

²⁰ Başaran, **a. g. e.**, s. 53, 55, 57.

²¹ Gutek, **a. g. e.**, s.30-31.

²² Barnes, **a. g. e.**, s. 16.

²³ Gutek, **a. g. e.**, s.55.

²⁴ **y. a. g. e.**, s. 32-33.

yeteneği bakımından bir profesyonel olan öğretmen, teistik realizmde ise bilgi akışını sağlamanın yanı sıra ahlâkî açıdan da öğrencilere örnek olan bir modeldir.²⁵

Geçmişte yararlı olan bilimlerin, sanatların ve temel yeteneklerin öğretiminin geleceğe de yansıtılmasını savunan, idealizm ve realizmin görüşlerini temel alan essensializmde de öğretmen, konusunda uzman ve öğretim hedeflerini organize etmede yetenekli bir eğitimsel otoriteyi simgeler.²⁶ Realizm ve thomizmden kaynaklanan perennializmde ise eğitilmiş, yetişmiş olgun bir kişi olan öğretmen alanında uzman ve öğrenme sürecinin dinamik bir unsurudur.²⁷

Sonuç olarak, geleneksel eğitim anlayışının hâkim olduğu bir dönemde yaşayan İbn Haldun'un eğitim görüşü dönemin eğitim anlayışından bazı yönlerden farklıdır. Onun eğitim görüşü eğitimin bilişsel amaçları, öğretim programı ve öğretmen konusunda geleneksel anlayışı devam ettirirken, eğitimin duyuşsal amaçları, ilkeler, yöntem ve disiplin konusunda modern anlayışa yaklaşır, zaman zaman da ikisini uzlaştırır.

İbn Haldun'un insan anlayışının bazı bakımlardan öğrenci merkezli modern eğitimdeki insan anlayışına benzediği söylenebilir. Önce zihnin gelişmesine imkân veren matematik, dil gibi derslerin okutulması daha sonra değerlerin öğretilmesi ve insanın yeteneklerini geliştirerek kendini gerçekleştirmesine engel olan baskıcı disiplini uygulamanın yanlışlığı gibi görüşlerinden yola çıkarak onun “baskı altına alınmamış, özgür insan” modeli ortaya koyduğu söylenebilir. İbn Haldun'un kendisi de geleneğin ve geleneksel bilginin taşıyıcılığını ve aktarıcılığını yapmaktan öte, sorgulayan, eleştiren, çözüm üreten ve özgün fikirler ortaya koyan özgür bir zihin yapısına sahiptir.

²⁵ y. a. g. e., s. 55, 70.

²⁶ y. a. g. e., s. 303.

²⁷ y. a. g. e., s. 313.

KAYNAKLAR

- ADIVAR, Abdülhak Adnan, “İbn Haldun”, **İslam Ansiklopedisi**, Milli Eğitim Basımevi, C. 5, İstanbul 1950.
- AHMAD, Zaid, **The Epistemology of İbn Haldun**, Routledge Curzon Taylor and Francis Group, London and New York, 2003.
- AKARSU, Bedia, **Çağdaş Felsefe Akımları**, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1979.
- AKYÜZ, Yahya, **Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1988’e)**, Genişletilmiş 3. Baskı, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara, 1989
- A. AL-AZMEH, “İbn Khaldun”, **Encyclopedia of Arabic Literature**, Volume I, London, 1998.
- AL-KÂBÎSÎ, Abu’l-Hasan Ali İbnu Muhammed İbni Halef Al-Ma’ruf al-Fakih Al-Kayravani, **İslâmda Öğretmen ve Öğrenci Meselelerine Dair Geniş Risale**, (Çev., Süleyman Ateş & Hıfzırrahman R. Öymen), Ankara Üniversitesi Basımevi, 1966.
- ARI, Ramazan, ÜRE, Ömer, YILMAZ, Hasan, **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**, 2. Baskı, Mikro Yayınları, Konya, 1999.
- ARSLAN, Ahmet, **İslam Felsefesi Üzerine**, Vadi Yayınları, Ankara, 1999.
-, **İbn-i Haldun**, Vadi Yayınları, 2. Baskı, Ankara, 1997.
- ARUÇ, Numan Yusuf, **İbn Rüşd’ün Eğitim Felsefesi**, Rağbet Yayınları, İstanbul, 2004
- AYTAÇ, Kemal, **Çağdaş Eğitim Akımları (Yabancı Ülkelerde)**, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara, 1976.

-, **Avrupa Eğitim Tarihi**, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, İstanbul, 1992.
- BACANLI, Hasan, **Duyuşsal Davranış Eğitimi**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 1999.
- BARNES, Jonathan, **Düşüncenin Ustaları Aristoteles**, (Çev., Bahar Öcal Düzgören), Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul, 2002.
- BAŞARAN, İbrahim Ethem, **Eğitime Giriş**, 3. Baskı, Bimaş Matbaacılık, Ankara, 1978.
- BAYMUR, Feriha, **Genel Psikoloji**, 9. Baskı, İnkılâp Yayınevi, İstanbul, 1990.
- BİLGİN, Beyza & Mualla SELÇUK, **Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri**, 5. Baskı, Gün Yayıncılık, Ankara, 2000.
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit, **Eğitime Giriş**, Binbaşıoğlu Yayınevi, Ankara, 1988.
-, **Eğitim Psikolojisi**, 5. Basım, Binbaşıoğlu Yayınevi, Ankara, 1982.
- BOURNE, Lyle E. & EKSTRAND, Jr. Bruce R., **Psychology Its Principles and Meanings**, Fourth Edition, College Publishing, New York, 1982.
- BÜYÜKKARAGÖZ, S. Savaş & ÇİVİ, Cuma, **Genel Öğretim Metotları Öğretimde Planlama Uygulama**, 10. Bası, Beta, İstanbul, 1999.
- CEVİZCİ, Ahmet, **Paradigma Felsefe Sözlüğü**, Gözden Geçirilmiş İlaveli Beşinci Baskı, Engin Yayıncılık, İstanbul, 2002.
- CÜCELOĞLU, Doğan, **İnsan ve Davranışı**, 3. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1992.

- ÇELEBİ, Ahmed, **İslâmda Eğitim Öğretim Tarihi**, (Çev., Ali Yardım), Damla Yayınevi, İstanbul, 1976.
- DEMİREL, Özcan, **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**, Sekizinci Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2005.
- DOĞAN, Recai & TOSUN, Cemal, **İlköğretim 4. ve 5. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretimi**, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2002.
- Eğitim Terimleri Sözlüğü**, Türk Dil Kurumu Yayınları, Gözden Geçirilmiş Ve Genişletilmiş İkinci Baskı, Ankara, 1981.
- EL-HUSRÎ, Sâtî, **İbn-i Haldun Üzerine Araştırmalar**, (Çev. Süleyman Uludağ), Dergâh Yayınları, İstanbul, 2001.
- EMİN, Ahmed, **Fecrü'l İslam (İslâmın Doğuşu)**, (Terceme, Ahmed Serदारođlu), Kılıç Kitabevi, Ankara, 1976.
- ERDEN, Münire & AKMAN, Yasemin, **Gelişim ve Öğrenme**, 10. Baskı, Arkadaş Yayınevi, Ankara, 2001.
-, **Gelişim ve Öğrenme**, Arkadaş Yayınevi, 15. Baskı, Ankara 2006.
- EV, Halit, **Türkiye'de Yüksek Din Öğretimi Kurumları ve Öğretmen Yetiştirme**, Tıbyan Yayıncılık, İzmir, 2003.
- EYÜPOĞLU, Osman, "İbn Haldun'un Günümüz Sosyal Psikolojisine Katkısı", **Akademik Araştırmalar Dergisi**, 2004, S. 22.
- FALAY, Nihat, "İktisatçı Olarak İbn Haldun", **Bilim ve Ütopya**, Mart 1999.

- FAZLUR RAHMAN, **İslam ve Çağdaşlık (İslam Eğitim Tarihinde Fikrî Bir Geleneğin Değişimi)**, (Çevirenler: Alpaslan Açıkgenç & M. Hayri Kırbasoğlu), Fecr Yayınevi, Ankara, 1990.
- FREEDMAN, J. L., SEARS, D. O., CARLSMITH, J. M., **Sosyal Psikoloji**, (Çev., Ali Dönmez), İmge Kitabevi, 2. Baskı, Ankara, 1993.
- GÖKBERG, Macit, **Felsefe Tarihi**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1980.
- GUTEK, Gerald, **Eğitime Felsefî ve İdeolojik Yaklaşımlar**, (Çev. Nesrin Kale), Ütopya Yayınevi, Ankara, 2001.
- GÜRKAN, Ülker, "Tarihten Sosyolojiye Doğru Umran İlmi", **Bilim ve Ütopya**, İbn Haldun Özel Sayısı, Mart 1999.
- HANÇERLİOĞLU, Orhan, **Felsefe Ansiklopedisi Düşünürler Bölümü**, Remzi Kitabevi, 3. Basım, C. 1, İstanbul, 2005.
-, **Felsefe Ansiklopedisi**, Remzi Kitabevi, C. 4, İstanbul, 1978.
-, "İbn Haldun", **Bilim ve Ütopya**, Mart 1999.
- HASSAN, Ümit, **İbn Haldun'un Metodu ve Siyaset Teorisi**, 2. Baskı, Toplumsal Dönüşüm Yayınları, İstanbul, 1998.
- HIRST, Paul & R. S. Peters, "Education And Philosophy", **Philosophy of Education: Major Themes in the Analytic Tradition: Philosophy and Education**, Volume 1, Routledge, London & New York, 1998.
- IHEOMA, Eugene O, **The Philosophy of Religious Education**, Fourth Dimension Publishers, Enugu, Nigeria, 1997.

- İBN HALDUN, **el-İber ve Dîvânü'l-Mübtedei ve'l-Haber fi Eyyami'l-Arab ve'l Acem ve'l-Berber**, Müessesetü'l Alemî lil Matbuat, C. V, Beyrut, Lübnan, 1971.
- Mukaddime**, el-Mektebetü't-Tıyariyyetü'l-Kübra Yayınları, Mustafa Muhammet Matbaası, Mısır.
-, **Mukaddime**, (Çev., Zakir Kadirî Ugan), MEB Yayınları, C. I, II, III, İstanbul, 1989.
-, **Mukaddime**, (Çev. Süleyman Uludağ), Üçüncü Basım, Dergâh Yayınları, C. I, II, İstanbul, 2004.
-, **Bilim İle Siyaset Arasında Hatıralar**, (Türkçesi, Vecdi Akyüz), Dergâh Yayınları, İstanbul, 2004.
-, **Şifâu's-Sâil li-tehzibi'l-mesail**, Hazırlayan, Süleyman Uludağ, Dergah Yayınları, İstanbul, 1977.
- İBN SAHNUN, **Eğitim ve Öğretimin Esasları**, İnceleme ve Çeviri, Faruk Bayraktar, Marmara Üniversitesi İlahiyat Vakfı Yayınları, İstanbul, 1996.
- “İslam Eğitimcileri: El-Zernuci, İbn-i Abd El-Ber, İbn Haldun”, **Eğitim Hareketleri**, , Ankara, 1964.
- İŞMAN, Aytekin & ESKİCUMALI, Ahmet, **Eğitimde Planlama ve Değerlendirme**, Değişim Yayınları, İstanbul, 2003.
- J. F. A. & F. Clement, “Bir Bilinçsizlik Teorisyeni İbn Haldun”, (Çev. İsmail Doğan), **İslâmi Araştırmalar**, S. 5 Ekim 1987.
- KALE, Nesrin, **Nasıl Bir İnsan Nasıl Bir Öğretim**, Ütopya Yayınevi, Ankara, 2003.
- KARASAR, Niyazi, **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, 9. Basım, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 1999.

- KAYAPINAR, M. Akif, “İbn Haldun’da Asabiyet”, **Geçmişten Geleceğe İbn Haldun Vefatının 600. Yılında İbn Haldun’u Yeniden Okumak-Uluslar Arası Sempozyum**, İsam, İstanbul, 2006.
- KEKLİK, Nihat, **Türk İslam Felsefesi Açısından Felsefenin İlkeleri**, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, Ankara, 1996.
- KOHLBERG, Lawrens, “Moral Development and the Education of Adolescent”, **Adolescent Behavior and Society**, Second Edition, Editor, Rolf E. Muuss, Random House New York, 1975.
- KOZAK, Erol, **İbn Haldun’a Göre İnsan, Toplum, İktisat**, Pınar Yayınları, İstanbul, 1984.
- KÜKEN, Gülnihal, **Ortaçağda Eğitim Felsefesi**, Alfa Yayınları, İstanbul, 2001.
-, **İlkçağda Eğitim Felsefesi**, Alfa Yayınları, İstanbul, 2003.
- LİVİNGSTON, James C., **Anatomy of the Sacred An Introduction to Religion**, Macmillan Publishing Company, Newyork, 1989.
- MAKDİSİ, George, **Orta Çağ’da Yüksek Öğretim İslam Dünyası ve Hıristiyan Batı**, (Çev., Ali Hakan Çavuşoğlu & Hasan Tuncay Başoğlu), Gelenek Yayıncılık, İstanbul, 2004.
- MENGÜŞOĞLU, Takiyettin, **Felsefeye Giriş**, İkinci Baskı, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, İstanbul, 1968.
- Meydan Lorusseau Büyük Lügat ve Ansiklopedisi**, Meydan Yayınevi, C. 12.

- MOHAMMAD, Fida, “Ibn Khaldun’s Theory of Social Change: A Comparison with Hegel, Marx and Durkheim, **The American Journal of Islamic Social Sciences** **15: 2**, 1999.
- OKUTAN, Mehmet, **Genel Öğretim Metotları-İlke ve Yöntemleri**, Trabzon, 1997.
- Okul Sözlüğü**, Türk Dil Kurumu, Ankara, 2000.
- Osmanlı Ansiklopedisi Tarih/Medeniyet/Kültür**, C. I, Ağaç Yayıncılık, İstanbul, 1993.
- ÖNCÜL, Remzi, **Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü**, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2000.
- ÖZCAN, Hanifi, **Epistemolojik Açıdan İman**, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, Üçüncü Baskı, İstanbul, 2002.
- PARLADIR, Selahattin, **İslamda Örgün Din Eğitimi**, DEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Basılmamış Doktora Tezi), İzmir, 1984.
-, “Din Eğitiminde Hedefler”, **DEÜ. İlahiyat Fakültesi Dergisi**, IX, İzmir, 1995.
-, “Öğretmenliğin Dünü Bugünü”, **DEÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi**, III, İzmir, 1986.
-, **Din Eğitimi Bilimine Giriş**, İzmir, 1996.
-, **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**, İzmir, 2001.
- PARS, Vedide Baha, CIRILTI, Hüsnü, ENÇ, Mithat, OĞUZKAN, Turhan, **Eğitim Psikolojisi**, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1960.
- PRESSEY, Sindy L. & ROBINSON, Francis P., **Psikoloji ve Yeni Eğitim**, (Çev., Hasan Tan), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1991.

- PRICE, Kingsley, “Philosophy of Education”, **The Encyclopedia of Philosofhy**, Volume VI, Macmillan Publishing Co, Inc. & The Free Pres, New York, 1967.
- ROSENTHAL, Franz, “İbn Khaldun”, **Encyclopedia of Religion**, C. VI, New York, 1987.
- ROSENTHAL, Erwin J., “İbn Jaldun’s Attitude To The Falâsifa”, **Al-Andalus**, XX/I, Madrid, 1955.
- ROSS, David, **Aristoteles**, (Çevirenler: Ahmet Arslan, İhsan Oktay Anar, Özcan (Yalçın) Kavasoglu, Zerrin Kurtoğlu), Kabalcı Yayınevi, İstanbul, 1999.
- RUSSELL, Bertrand, **Eğitim Üzerine**, (Çev., Nail Bezel), Say Yayınları, İstanbul, 2001.
-, **Felsefenin Meseleleri**, (Çev. Adnan Adıvar), Yeni Kitapçı, İstanbul, 1935.
-, **Felsefe Meseleleri**, (Çev., A. Adnan Adıvar), İkinci Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1943.
- ROUSSEAU, J. J., **Emile Ya Da Çocuk Eğitimi Üzerine**, (Çev., Mehmet Baştürk & Yavuz Kızılcım), Babil Yayınları, Erzurum, 2000.
- SCHLEİFER, Aliah, “İbn Khaldun’s Theories of Perception, Logic And Knowledge”, **The Islamic Quarterly**, AReview of Islamic Culture, Volume, XXXIV (Number 1), First Quarter 1990, The Islamic Cultural Centre.
- SENA, Cemil, “İbn Haldun”, **Büyük Filozoflar Ansiklopedisi**, Nebioğlu Yayınevi, C. 3, İstanbul.
- SONGAR, Ayhan, **Çeşitleme**, Kubbealtı Neşriyatı, İstanbul, 1981.

- STOWASSER, Barbara, “İbn Khaldun’un Tarih Felsefesi: Devletlerin ve Uygarlıkların Yükseliş ve Çöküşü”, **Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi**, (Çev., Nermin Abadan-Unat), XXXIX, 1-4, 1984.
- TEKELİ, Sevim, KÂHYA, Esin, DOSAY, Melek, DEMİR, Remzi, TOPDEMİR, Hüseyin, Unat, YAVUZ, KOÇ AYDIN, Ayten, **Bilim Tarihine Giriş**, 1. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2001.
- TEKELİ, İlhan, İLKİN, Selim, **Osmanlı İmparatorluğu’nda Eğitim ve Bilgi Üretim Sisteminin Oluşumu ve Dönüşümü**, Atatürk Kültür, Dil Ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara, 1993.
- TOKATLI, Atilla, **Ansiklopedik Felsefe Sözlüğü**, Bilgi Yayınevi, İstanbul, 1973.
- TOZLU, Necmettin, **Eğitim Felsefesi**, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara, 2003.
- TURGUT, İhsan, **Eğitim Üzerine Felsefi Bir Deneme**, 6. Baskı, Anadolu Matbaası, İzmir, 1996.
- TÜTÜNCÜ, Mehmet, **Türk-İslam Eğitimcisi Zernucî (Batılı Eğitimcilerle Mukayeseli Olarak)**, İzmir İlahiyat Fakültesi Vakfı, İzmir, 1991.
- ULUDAĞ , Süleyman, **İbn Haldun**, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara, 1993.
- ÜLKEN, Hilmi Ziya, **Eğitim Felsefesi**, Ülken Yayınları, İstanbul, 2001.
- WOODS, R G & BARROW, R St C, **An Introduction to Philosophy of Education**, Methuen and Co Ltd, London, 1975.
- YAPAREL, Recep, “Günümüz Psikolojisinde Güdü Kavramı ve Güdülenme Kuramları”, **DEÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi**, IX, İzmir, 1995.

YILDIRIM, Cemal, **Bilim Tarihi**, Remzi Kitabevi, 8. Basım, İstanbul, 2003.

ZİYA, Hilmi & FAHRİ, Ziyaeddin, **İbn Haldun**, Kanaat Kitabevi, İstanbul, 1940.