

e-ISSN 2651-379X

İBN HALDUN ÇALIŞMALARI DERGİSİ

JOURNAL OF IBN HALDUN STUDIES

| Cilt / Volume 2 | Sayı / Issue 2 | Temmuz / July 2017 |



İBN HALDUN
ÜNİVERSİTESİ

Açık Erişim Dergi / Open Access Journal

İBN HALDUN ÇALIŞMALARI DERGİSİ

JOURNAL OF IBN HALDUN STUDIES

| Cilt / *Volume* 2 | Sayı / *Issue* 2 | Temmuz / *July* 2017 |

e-ISSN 2651-379X



İBN HALDUN
ÜNİVERSİTESİ YAYINLARI



İbn Haldun Çalışmaları Dergisi

| **Yayıncı** İbn Haldun Üniversitesi / **Publisher** *Ibn Haldun University*
| **e-ISSN** 2651-379X | **Sıklık** Yılda İki Sayı / **Frequency** *bi-annually* |

İbn Haldun Üniversitesi Adına Sahibi

Recep Şentürk, İbn Haldun Üniversitesi, Türkiye

Yayın Kurulu Başkanı

Recep Şentürk, İbn Haldun Üniversitesi, Türkiye

Editörler

Sönmez Çelik, İbn Haldun Üniversitesi, Türkiye
Vahdettin Işık, İbn Haldun Üniversitesi, Türkiye
Savaş Cihangir Tali, İbn Haldun Üniversitesi, Türkiye

Editörler Kurulu

Recep Şentürk, İbn Haldun Üniversitesi, Türkiye
Sefa Bulut, İbn Haldun Üniversitesi, Türkiye
Ali Osman Kuşakçı, İbn Haldun Üniversitesi, Türkiye
Vahdettin Işık, İbn Haldun Üniversitesi, Türkiye
Sönmez Çelik, İbn Haldun Üniversitesi, Türkiye
Ahu Dereli Dursun, İstanbul Ticaret Üniversitesi, Türkiye
Mehmet Öncel, İbn Haldun Üniversitesi, Türkiye
Savaş Cihangir Tali, İbn Haldun Üniversitesi, Türkiye

Danışma Kurulu

Prof. Dr. Bruce B. Lawrence, Duke University, ABD
Prof. Dr. Tahsin Görgün, İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Miriam Cooke, Duke University, ABD
Prof. Dr. Syed Farid Alatas, National University of Singapore, Singapur
Dr. Hüseyin Yılmaz, George Mason University, ABD

Yazı İşleri Müdürü

Sönmez Çelik, İbn Haldun Üniversitesi, Türkiye

İbn Haldun Çalışmaları Dergisi (e-ISSN 2651-379X), İbn Haldun Üniversitesi tarafından yılda iki kez yayımlanan hakemli bir dergidir. 2016 yılında yayımlanmaya başlanan dergi; dil, edebiyat, tarih, sanat, mimari, sosyoloji, ilahiyat ile insan ve toplum bilimleri alanlarında özgün bilimsel Türkçe, İngilizce ve Arapça makaleler yayımlar. Yazılarda belirtilen düşünce ve görüşlerden yazar(lar)ı sorumludur. Yayımlanmak üzere kabul edilen makalelerin tüm yayın hakları süresiz olarak İbn Haldun Üniversitesi'ne aittir. Yayımlanan yazılarda belirtilen düşünce ve görüşlerden yazar(lar)ı sorumludur.

Journal of Ibn Haldun Studies (e-ISSN 2651-379X) is published by *Ibn Haldun University*, which is a referred bi-annual and blind peer-review. It has been published since the year of 2016. The journal publishes original Turkish, English or Arabic articles on the subjects of language, literature, history, art, architecture, sociology, theology and human and social sciences. The views expressed in the papers are under the responsibility of authors. All the intellectual property rights of the papers accepted for the publication belong to *Journal of Ibn Haldun Studies* indefinitely. The author(s) is (are) the sole responsible for the opinions and views stated in the articles.

Yönetim Yeri / *Head Office*: Ulubatlı Hasan Caddesi, No:2, 34494 – Başakşehir, İstanbul, Türkiye
Telefon / *Telephone*: +90 212 692 0212 | **E-Posta** / *E-mail*: journal@ihu.edu.tr, **URL** : <http://journal.ihu.edu.tr>



İbn Haldun Çalışmaları Dergisi

| **Yayıncı** İbn Haldun Üniversitesi / **Publisher** *Ibn Haldun University*
| **e-ISSN** 2651-379X | **Sıklık** Yılda İki Sayı / **Frequency** *bi-annually* |

Cilt / *Volume* 2

Sayı / *Issue* 2

Temmuz / *July* 2017

İçindekiler / *Table of Contents*

Souad Adnane

İbn Haldun'un Gözünden Arap Baharı / *The Arab Spring Through the Lenses of Ibn Khaldun* 123-130

Souad Adnane

The Arab Spring Through the Lenses of Ibn Khaldun / *İbn Haldun'un Gözünden Arap Baharı* 131-138

Taleb Bilal

Arap Baharı: İbn Haldun'un "Asabiyet" Teorisini Yeniden Düşünmek / *The Arab Spring: Remembering Ibn Khaldun's Notion of "Asabiyah"* 139-144

Taleb Bilal

The Arab Spring: Remembering Ibn Khaldun's Notion of "Asabiyah" / *Arap Baharı: İbn Haldun'un "Asabiyet" Teorisini Yeniden Düşünmek* 145-150

Abulfez Süleymanov

Türk Dünyasında Kimlik Arayışları ve İbn Haldun / *İbn Haldun in Turkish and Islamic Philosophy Tradition* 151-160

Bruce B. Lawrence

Eleştirel Kozmopolit Bir Düşünür Olarak İbn Haldun / *Ibn Khaldun as Critical Cosmopolitan* 161-170

Igor Alexeev

Between Ibn Khaldun and Ibn Tamiyya: Islamic Socio–Political Ideal and
Dynastic Autocracy (Reflections on the Tide of “Arab Spring”) / İbn
Haldun ve İbn Teymiye Arasında: İslami Sosyo–Politik İdeal ve
Hanedan Otokrasi (“Arap Baharı” Geleneğine Yansımalar) 171–184

Merdan Güneş

İbn Haldun’un İlim ve Eğitim Anlayışının Almanya’daki Müslümanlar İçin
Önemi / *Ibn Khaldun’s Conception of Science and Education for
Muslims in Germany* 185–239

İbn Haldun'un Gözünden Arap Baharı*

The Arab Spring Through the Lenses of Ibn Khaldun

Souad Adnane

George Washington Üniversitesi, Birleşik Devletler
adnanesouad@gmail.com

Öz: "Arap devleti" de İbn Haldun'un betimlediği gibi devlet hayat döngüsünün beş aşamasından geçmiştir. Ayrıca birçok dönüşüme de tanık olmuştur. Bu bağlamda siyasi ve toplumsal dönüşümleri ve birbirleriyle olan etkileşimleri nasıl analiz edebiliriz? Şu zamana kadar bildiğimiz kadarıyla "Arap devletinin" çöküşü ile "yeni" olanın yükselişi arasında kalan bu mevcut özel aşamayı İbn Haldun'un teorisi ışığında nasıl anlayabiliriz? Bu yeni aşama, Arap Baharı sonrasında daha aşikâr bir hal almış olan etnik çatışmalarla nitelendirilmektedir. Despotizm ve şiddetten kurtulmak için olası çıkış yolları nelerdir? Bu makalede bu sorulara İbn Haldun'un mevcut olaylar ve Arap dünyası bağlamına ilişkin teorik çerçevesi uygulanarak cevap verme çabası bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: İbn Haldun, Arap Baharı, Devlet, Dönüşüm, Siyaset

Abstract: *The "Arab state" has also gone through phases, the five stages of the state life cycle as described by Ibn Khaldun, and it has also known many transformations. How can we analyze these political and social transformations and how are they interacting with each other from a Khaldunian perspective? How can we understand this current particular phase between the fall of the "Arab state", as we've known it until now, and the rise of a "new" one in the light of Ibn Khaldun's theory? A new phase characterized by ethnic conflicts that have taken a more apparent and obvious form in the aftermath of the Arab Spring. What are possible avenues to get rid of despotism and violence? The present paper is an attempt to answer these questions applying Ibn Khaldun's theoretical framework to the current events and context of the Arab world.*

Keywords: *Ibn Khaldun, Arab Spring, State, Transformation, Politics*

Giriş

Geçtiğimiz üç yılda, Arap dünyası görünüşte en sağlam ülkelerde bile eşi benzeri görülme-yen devrimci dalgaların darbeleriyle tanışmıştır. Uzun zamandır görüldüğü ve resmedildiği gibi "birden bire" ortaya çıkan bir olay değildir. Arap toplumları "Arap Baharı" ile sonuçlanan derin değişiklikler yaşamıştır. Öte yandan, "Arap devleti" de İbn

* Bu çalışma, 28-29 Eylül 2013 tarihinde İstanbul'da düzenlenen "III. Uluslararası İbn Haldun Sempozyumu" adlı bilimsel etkinlikte sunulan bildirinin gözden geçirilmiş halidir.

Haldun'un deyimiyle devlet döngüsündeki beş evredeki gibi evrelerden geçmiş ve birçok dönüşüm tecrübe etmiştir.

Bu siyasal ve sosyal değişimleri nasıl analiz edebiliriz ve İbn Halduncu bir bakış açısıyla, bu değişimler birbirleriyle nasıl ilişkili görülebilir? Şu anda görünüş itibarıyla bir düşüş evresinde olan "Arap Devleti" ile İbn Haldun nazariyesine göre yeni bir (devletin) yükselişini nasıl anlamalıyız? Arap Baharının peşinden bariz ve apaçık bir şekil alan etnik çatışmalarla karakterize olmuş yeni bir dönem. İbn Haldun'un döngüsünü kırabilmek için zorbalığı ve şiddeti hangi muhtemel bağlamlarda aşabiliriz?

Bu makale, bu soruları İbn Haldun'un nazariyesini Arap baharının güncel bağlam ve olaylarına uygulayarak cevaplama çabasıdır. İbn Haldun bir devletin ortalama yaşam süresini tahmin edebilmiş, oluşma, yükseliş, düşüş ve çöküşünün arkasındaki asabiyet kuvvetinden gelip, değişken sosyal dinamiklerle bağlantılı olan sebepleri açıklamıştır. Bu makale Arap Baharı'nı İbn Haldun'un bakışıyla tekrar okuyup analiz edecek ve İbn Haldun mantığını çağımız bağlamına uyarlayarak daha müreffeh ve barışçıl bir toplum için alternatif bir devlet modeli sunacaktır.

İbn Haldun'da Asabiyet Kavramı ve Arap Baharı

Asabiyet bir devletin yaşam döngüsünün arkasındaki itici güçtür. İbn Haldun bunu kan bağından gelen bir dayanışma hissi olarak tanımlar. Kan bağı ne kadar yakın olursa bu his o kadar güçlü olacaktır.¹ O halde farklı seviyelerde asabiyet görülür. Üyelerinin ortak bir atadan geldiği belli bir kabileden bulunan genel bir asabiyetten bahsedilebileceği gibi aynı kabile daha güçlü ve özel, daha yakın kan bağına dayalı bir takım asabiyetleri de içerebilir. Otorite, belirli asabiyelerin en baskınına gidecekti ve bir şubeden diğerine yalnızca en güçlü olanlara aktarılacaktı.² İbn Haldun'a göre, asabiyetin ilk varoluş nedeni korunmadır. Her insanın bir araya getirmesinin doğal olarak onları birbirinden korumak için bir 'lider' ihtiyacı olacaktır. Bu lider en güçlü asabiyetten çıkar ve asabiyetin krallık olma nihai hedefi, normalde şiddet kullanarak elde edilen mutlakiyetçi yönetime talip olurdu.³ Himmich, asabiyeti iktidarı ele geçirmek için şiddet uygulanması olarak tanımlar.⁴

Asabiye, bugünkü "Arap Baharı" bağlamında, cemaatçilik, mezhepçilik, idealler tarafından tutulan bir gruba veya başka bir topluluğa ait olma duygusuna eşdeğer olabilir

¹ İbn Khaldun, Al-Muqaddima, p 128.

² Ibid, p131.

³ Ibid, p 139.

⁴ Himmich, B. İbn Khaldun: Un philosophe de l'histoire, p84.

ki bu da çoğu zaman, Mohamed Abed Al Jabiri'nin ideoloji, kabileler ve Ganimet üçgenine dayanır; birincisi dine, ikincisi toplumda aidiyet ve kimliğe ve üçüncüsü ise ekonomik çıkarlara işaret eder.⁵ Arap dünyasındaki siyasi süreç, asabiyetin dinamiklerini büyük ölçüde açıklayan bu üçgene dayanarak büyük oranda anlaşılabilir.

Nitekim, asabiyet, Arap dünyasında, hükümdara ve iktidarda olanlara yakın olan genellikle aynı atadan gelenlerin kayırmacılık sisteminden faydalanmasıyla sürdürülmüştür; bu durum İbn Haldun tarafından "Jaah"⁶ (güç, hükümdarın yakınında bulunan kişilere ya da ona yakın kişilere atfedilir). İbn Haldun, dinin asabiyetin güçlendirici bir unsur olmasını ve yöneticiye ilaveten meşruiyet kazandırdığından bahseder.

Tunus ve Mısır örneği, birbirinden farklı olmasına rağmen, bir "grup" insanın, asabiyeti iktidar grubu içinde güçlü tutan bir kayırmacılık sistemi yoluyla nasıl güçlendirmeye ve sürdürmeye devam edebileceğini çok iyi açıklamaktadır. Bununla birlikte, İbn Haldun'un da öngördüğü gibi, bu asabiyet birçok faktörden dolayı çöküş döngüsünden geçmiştir, bunlardan en önemlisi de despotizmdir. "Adaletsizlik, Umran'ın [medeniyet],⁷ çöküşünü açıklar; Mukaddime 'de olduğu gibi, bu İbn Haldun'ın "Arap Baharı"nın nasıl doğurulduğunu büyük ölçüde anlatır. İbn Haldun, Umran'ın çöküşüne kadar uzanan farklı haksızlık uygulamalarına atıfta bulunmaktadır. Bunlar, Arap Baharı'nın bağlamı için mükemmel bir şekilde uygulanan verimin artması ve verimlilik ve refah marjının sınırlandırılması yoluyla devletin ekonomik yaşama müdahil olmasıyla özetlenebilir. Arap ülkelerinde artan despotizm / mutlakiyet ve ekonomik ve sosyal sonuçları, İbn Haldun'un devlet yaşam döngüsünde daha ayrıntılı görülebileceği gibi, Arap ülkelerinin çoğunun düşmesine yol açmıştır.

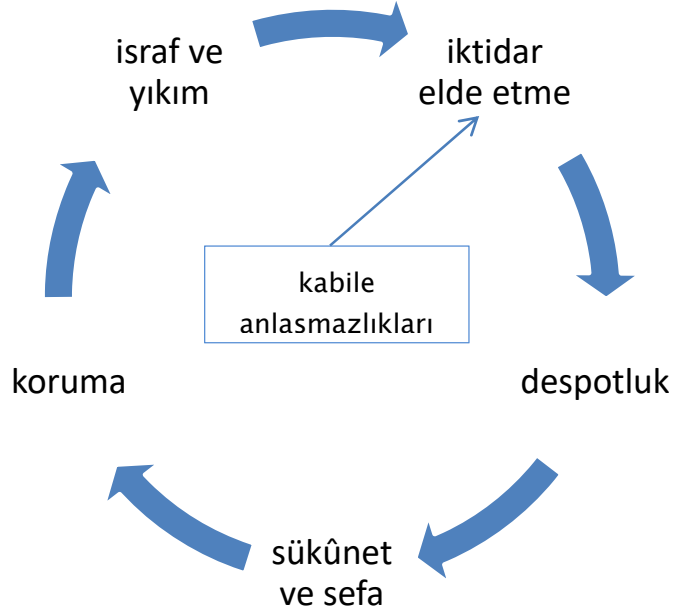
İbn Haldun'a Göre Bir Devletin Hayat Döngüsü

İbn Haldun'un Asabiyet kavramına göre, özellikle Arap dünyasına ve hatta çağdaş Arap dünyasına kolayca uzatılabilen bir model olan Orta Asya Mağrib'inde bir devlet yaşam döngüsünün ana aşamalarını gerçekten kavramaktadır. Himmich, bu döngüyü İbn Haldun'un Mukaddime'sine dayanarak beş aşamalı olarak sunar. İktidarı elde etme aşaması kışkırtan aşiret çatışmaları, döngünün merkezinde olmakta ve ardından bir despotizm, gelişme safhası, korunma safhası, aşiret çatışmalarını yeniden üreten yıkım aşaması, ardından başka bir asabiyetin iktidar kazanmasına yol açmaktadır.

⁵ Jaber, M. (1984). Reforming the Arab Mind.

⁶ İbn Khaldun, Al-Muqaddima.

⁷ Ibid.



Birinci Evre: İktidar Elde Etme

Kabile çatışmaları ya da bugünkü dilde farklı çıkar grupları arasındaki rekabet, "iktidar kazanma" olan devlet oluşumunun ilk aşamasına götüren ilk dinamik olarak İbn Haldun tarafından tanımlanmaktadır. Her kavim/çıkâr grubu, üyelerinin aidiyet/sadakat duygusunun desteğiyle diğerlerini yenmeye çalışacaktır. En güçlü asabiyet daha sonra "genel hükümet" in oluşumunu ilan ederek iktidara gelirdi, İbn Haldun'un deyimiyle, kan akrabalıklarını dönüştüren ve onları yeni sorunlara ve değişmelere maruz bırakan farklı bir ortam.⁸ Şiddet, iktidar fethinin bu aşamasının önemli bir özelliğidir.

Bir devletin çöküşü, yeni bir devletin yükselişiyle sonuçlanacak çatışmalara ve şiddete yol açacaktır. Arap ülkelerinin çoğunda, Suriye, Mısır, Libya'nın bir kısmından bahsetmek gerekirse, mevcut olan yaygın şiddet, bu teorik çerçevede çokça anlaşılabilir. Arap dünyası, özellikleri henüz tanımlanamayan yeni bir "Arap Devleti"nin yükselişine giriyor ve bu durum büyük ölçüde, mevcut çatışmaların sonuçlarına ve bunların nasıl yönetileceğine bağlı olacaktır.

İkinci Evre: Despotizm

"Despotizm", İbn Haldun'un devlet yaşam döngüsünün ikinci aşamasıdır. Lider, kendi akrabalarının dışında güç kazanmaya çalışacaktır. Kan akrabalığı ve ekonomik çıkarlarla daha az korunan dış ittifaklar kurulacaktır. Bu ittifaklar, "kabul görmüş topluluklar"dan

⁸ Himmich, B. İbn Khaldun: Un philosophe de l'histoire, p 85.

insanlar, siyasi sahneye gidecek diğer kabileler / çıkar gruplarından, yönetimde veya orduda olmak üzere, meydana gelmekte. Despotizmi mali diktatörlüğe dayanan lider, yeni ittifak sistemini finanse etmek ve yeni gelenlerin sadakatini sağlamak için, giderek daha fazla vergiyi empoze edecektir.⁹

Bu aşamada asabiyetin daha az rol oynadığı dikkati çekiyor. Nitekim, İbn Haldun, devlet istikrara kavuştuğunda asabiyet ihtiyacının olmayabileceğini belirtir. Ona göre sebep “ruhlar zorunlu olmadıkları sürece başında genel hükümetlere başvurmak zordur”. Hüküm/akrabalık belirli bir grup içinde istikrara kavuştuğunda insanlar zamanla ona alışır ve bu noktaya getiren ilk asabiyet unutulabilir. Sonrasında teslimiyet, ruhlarda tartışmasız bir şekilde kök salmış olur.¹⁰

Üçüncü Evre: Sükûnet ve Sefa

Bu aşamadaki hükümdar, malları, zenginlikleri ve yapı inşa etme gücüne sahiptir. İkincisi, devletin gücünün bir işaretidir ve uygarlığın gelişimine katkıda bulunur. Bu aşamada, hükümdarın ve eşlerinin lüks yaşamı ve devletin genişlemesi esasen vergilerle korunmaktadır.¹¹

Dördüncü Evre: Korunma

Devlet giderek artan harcamalarını (hükümdarın lüks yaşamı ve yakınlarıyla ilgili, bunun dışında askerî, idari ve kişisel harcamalar) karşılayabilmek için halkın ekonomik yaşantısına çeşitli şekillerde müdahale eder. Vergi empoze etmek hükümdarın egemenliğini ve istibdadını korumanın en belirgin biçimidir.

Beşinci Evre: Yıkılış

Devlet yaşam döngüsünün son aşamasında hükümdar ve adamları güç ve yararlarını tekelleştirmeye devam ederler. Cetvelin orduyla olan ilişkisi zayıflar ve güç krizi daha da belirginleşir. İkincisi şu şekildedir: Vergilerle yüklü, çalışmalarının meyvelerinden yararlanamayan insanlar, üretken faaliyetlerini, sosyal sefaleti, devlet gelirinin azalmasına bağlı olarak yaşanan ekonomik çöküşü, sıkıntı ve ayaklanmaları terk ederler; bu durum Aşiret / çıkar grubu, iktidar, devlet çöküşü ve yeni bir devlet döngüsünün başlangıcı konusunda çelişir. Arap dünyası devletin çöküşü ve başkasının yükselişi arasında “geçiş dönemi” aşaması geçirmekte olduğu düşünülürse bu durumda gündeme getirilecek soru şudur: İbn Haldun'un döngüsel modeline herhangi bir alternatif var mıdır? İhlal edilebilir mi? Farklı şekilde tasarlanabilir mi? Değişkenlerinden birini

⁹ Ibid.

¹⁰ İbn Khaldun, Al-Muqaddima, p 154.

¹¹ Ibid, pp 168, 177.

değiştirirsek, bir denklemin sonucundan farklı olur. Matematiksel olarak, modelin kurucu dinamiklerini değiştirirsek farklı görüneceğini söyleyebiliriz.

Alternatif Devlet Modelini Bulmada İbn Halduncu Mantık

İbn Haldun, o dönemin değişkenlerini kullanarak ortaçağ Mağrib’indeki siyasi süreci tasvir eder. Asabiyet tarafından yönlendirilen başka bir alternatif süreç mümkün müdür? Belki de ortaçağ siyasi kurumlarının gelişme aşamasına geçilmemiştir. Bununla birlikte, o zamandan beri, şimdi ele alınması gereken alternatif siyasi araçlar ve süreçler doğurmak için çeşitli siyasi kurumlar tasarlanmıştır.

Öncelikle, İbn Haldun, bir devletin hükümdarı ve varoluşun başlangıçtaki rolü “insanları birbirinden korumak” olduğunu savunur; bu da, hayatlarını yalnızca başkaları kendi eylemlerinden zarar gördüğünde müdahale ettiği anlamına gelir. Başka bir deyişle, herkesin haklarının korunmasını sağlamak. İbn Haldun, asabiyetin kayırmacılıkla sürdürülen bir sistemi nasıl oluşturduğunu açıklar ve sonunda despotizm ve adaletsizliğe neden olarak, çöküşe ve sonlanmaya mahkumdur.

Ancak, asabiyeti besleyen ve onu canlı tutan şey, mutlakiyetçi güce olan özlemdir. Merkezi güç, çıkar gruplarını cezbetmeye, çatışmalara yol açmaya ve toplulukların yapısını bozmaya devam etmektedir. “Politik süreçten kazanılan muazzam faydalar nedeniyle, çıkar grupları için özel ayrıcalıklar sağlayan lobicilik konusunda büyük meblağlar harcamak mantıklıdır, bu ‘kira aramak’ olarak bilinen faaliyettir.”¹² İbn Haldun da iktidarın yararlarına ve merkezileştirilmiş gücün bir kayırmacılık ve “kira arayışı” sistemi oluşturduğuna dikkat çeker.

İbn Haldun’un modelinde asabiyetin, diğer asabiyetleri yenmek ve iktidarı ele geçirmek için şiddet uygulayarak boş bir çevre yaratmaya devam eden itici bir güç olduğunu gördük. Arap dünyasında bu boş alanın yeniden oluşmasını önlemek için asabiyetin temel dinamiğinin değiştirilmesi gerekiyor. Eğer güç dağılırsa, hükümdar ve hükümeti izleyecek mekanizmalar ve kurumlar varsa, bir kontrol ve dengeleme sistemi varsa, asabiyet tarafından amaçlanan “krallık” ya da mutlakiyetçi kuralın nihai sonu alakasız olur ve asabiyet siyasette nötr hale gelir. Hangi asabiyetin kuralı olursa olsun, bu kurallar, despotik uygulamaların olmasını önlemek için önlemlerin (kurumların) varlığında asla mutlakiyetçi olamaz. Durumların yükseliş ve düşüşünün önceden belirlenmiş olduğu döngüsel bir durum modelinden, daha az tahmini bir toplumsal evrimle karakterize edilen doğrusal bir modele doğru hareket edebiliriz.

¹² Butler, E. (2012). Public Choice, p 16.

İbn Haldun, içeriği toplanırsa, mantıken gerçekleşebilecek belirli bir siyasi süreci açıklar. Bunlardan birini tekrar değiştirmek başka bir işleme yol açacaktır. Sınırlı devlet, açıklandığı gibi, devletin çöküşünün sona ermesiyle sonuçlanan asabiyetin temel dinamiğidir. Namık Kemal, Osmanlı İmparatorluğu'nun çöküşünü şu sözlerle ifade eder, "Bakanlar bile bugün ulusun yok olma tehlikesiyle karşı karşıya olduğunu inkar edemezler. Bunun en önemli nedenlerinden biri, ülkenin servetinin keskin bir düşüş göstermesidir. Şûra yöntemini daha önce benimsemiş ve halkın bir araya getirilmesini sağlamış olsaydık binalar ve diğer masraflar hazinayı bugünkü seviyesine düşürür müydü?".¹³ Bu, İbn Haldun'un devlet döngüsünü özetleyerek mükemmel bir şekilde tasvir etmektedir, ancak aynı zamanda, eğer mutlakiyetçi yönetim halk tarafından engellenirse, devlet kısıtlı olsa da bu önlenbilirdi. Bir hükümdar devletin limitlerini, gelirini aşmak için harcıyorsa, kısıtlayıcı mı olmalıdır? Kendi çabalarının meyvelerinden istifade etmek ve halka daha fazla vergi getirmek gibi bir "ihtiyaç" olur muydu?

Hem batı hem de İslâm dünyasından birçok akademisyen, bu nihai sınırlayıcı maddenin anayasal kurallara göre düzenlendiğini iddia ediyor. Kamu da sınırlayıcı bir rol oynayabilir, ancak bir azınlığın egemen çoğunluk tarafından sömürüldüğü ortamlara sahip olmaktan kaçınmak için kamu tercihi teorisyenleri "siyasi karar alma mekanizmasının anayasal kurallar tarafından sınırlandırılması gerektiğini" belirtmektedirler.¹⁴ Kayr Al- Din Al-Tunusi, "refahın en üst sıralarında yer alan ülkeler, özgürlük ve anayasanın kökenini kuran ülkelerdir" demektedir.¹⁵ İbn Haldun'un döngüsündeki insanlık gelişim zirvesi, aslında, "Genel hükümet" ile nitelendirilen "iktidar elde etme", insanların faaliyetlerine ve yaşamlarına daha az müdahale eden ve dolayısıyla daha yüksek bir özgürlük derecesi ile sınırlı bir devlet biçimidir. Despotizm büyüdükçe, özgürlük azalır ve böylece üretme ve ilerleme teşvik edilir.

Şimdi tüm bulmaca parçalarını bir araya getirmek gerekirse, asabiyetin nihai hedefi İbn Haldun'un döneminde bilinen ve mümkün olan krallık ya da mutlakiyetçi yönetim modelidir ve bu modern siyasi kurumlar ve araçlar, devletin insanları koruma gücünü sınırlayacak şekilde uygulanacak olursa, İbn Haldun'un dinamik devlet modeli değişecektir. İktidarı sınırlayıcı bir unsur ve halkın hürriyetini icra edebileceği bir ortam ve nihayetinde müreffeh ve barışçıl bir toplum olacaktır.

¹³ Kemal, N. (2002). And Seek Their Council in the Matter, p 147.

¹⁴ Butler, E. (2012). Public Choice, p17.

¹⁵ Khayr Al-Din, A. The surest path, p 49.

Sonuç

Asabiyetin ortadan kaldırılması, bir grup tutmanın getirdiği dayanışma hissi olarak değil, iktidarı tekeline alacak ve grup bağlarını korumak ve beslemek için kullanacak bir güç olarak kaldırmak, herkesin yasa önünde eşit olduğu, müreffeh bir uygarlık oluşturmak için esastır. Belirli bir grup, kendi çıkarlarına hizmet etmek için iktidarı tekeline alıyor ve gün geçtikçe adeta sivil bir devlet haline getirmek için herkesin servet ve fikir üretme konusunda teşvik ettiği yakınları bulunuyor. Arap Baharı, asabiyet tarafından yönetilen bir Arap devletine karşı bir bütün olarak etkisini gösterdi. Azalmış olanın yerini alacak güç için herhangi bir asabiyetin yükselmesi, kabile, dindar veya kurumsal olması, yine devresel bir devlet modeli yaratacaktır. 15. yüzyılda İbn Haldun, "sivil siyaset" tarafından idare edilen ideal şehre, "nadir görülmesi ve gerçekleştirilmesi güç" bir hipotez olarak bahsettiği takdirde, 21. yüzyıl İbn Haldun, bugünün aynı rasyonel düşünce ve objektif analizini kullanarak gerçekler ve değişkenleri tartıştı, hipotez mükemmel bir şekilde gerçekleştirilebilir olurdu.

Devlet gücünü sınırlamak, asabiyeti iktidarın bir yolu olarak kısıtlamaya ya da nötralize etmeye katkıda bulunacak ve bahis miktarı 'mutlak' olmayacağı için farklı rakip gruplar arasındaki ilişkileri düzelterek ve gerginleştirecektir. Eğer bir grup mutlaka diğerleri üzerinde iktidara gelmeye çalışmazsa, başka bir grubun gelecek ve onu göndermeye zorlaması anlamına gelmez. İktidarın merkezi olmadığı ve devletin oynamak için sınırlı bir role sahip olduğu bir çerçeve içinde, iç çatışmalar için daha az gerekçe ve kayırmacılık için bir yer olmayacak ve bireysel menfaatleri sürdürmek için serbestçe dolaşma imkânı olmayacaktır (genelde şiddet uygulayan bir süreç olan despot bir sistem her yaşam döngüsünün sonudur), ancak daha bireysel inisiyatif ve üretkenlik için bir özgürlük ortamı olacaktır.

References

- Al-Tunisi, K. (2002). *The surest path*. Oxford university Press.
- Butler, E. (2012). *Public Choice- A Primer*. London: The Institute of Economic Affairs.
- Himmich, B. Ibn Khaldun: Un philosophe de l'histoire. Rabat : edition Marsam.
- Jaberi, M. (1984). *Reforming the Arab Mind*. Beirut: Dar Al Tali'a.
- Kemal, N. (2002). *And Seek Their Council in the Matter*. Oxford University Press.
- Ibn Khaldun. *Al Moqaddima*. Beirut: Dar Ihyae' Al-Torat Al-Arabi.

The Arab Spring Through the Lenses of Ibn Khaldun*

İbn Haldun'un Gözünden Arap Baharı

Souad Adnane

*George Washington University, United State
adnanesouad@gmail.com*

Abstract: The "Arab state" has also gone through phases, the five stages of the state life cycle as described by Ibn Khaldun, and it has also known many transformations. How can we analyze these political and social transformations and how are they interacting with each other from a Khaldunian perspective? How can we understand this current particular phase between the fall of the "Arab state", as we've known it until now, and the rise of a "new" one in the light of Ibn Khaldun's theory? A new phase characterized by ethnic conflicts that have taken a more apparent and obvious form in the aftermath of the Arab Spring. What are possible avenues to get rid of despotism and violence? The present paper is an attempt to answer these questions applying Ibn Khaldun's theoretical framework to the current events and context of the Arab world.

Keywords: Ibn Khaldun, Arab Spring, State, Transformation, Politics

Öz: "Arap devleti" de İbn Haldun'un betimlediği gibi devlet hayat döngüsünün beş aşamasından geçmiştir. Ayrıca birçok dönüşüme de tanık olmuştur. Bu bağlamda siyasi ve toplumsal dönüşümleri ve birbirleriyle olan etkileşimleri nasıl analiz edebiliriz? Şu zamana kadar bildiğimiz kadarıyla "Arap devletinin" çöküşü ile "yeni" olanın yükselişi arasında kalan bu mevcut özel aşamayı İbn Haldun'un teorisi ışığında nasıl anlayabiliriz? Bu yeni aşama, Arap Baharı sonrasında daha aşikâr bir hal almış olan etnik çatışmalarla nitelendirilmektedir. Despotizm ve şiddetten kurtulmak için olası çıkış yolları nelerdir? Bu makalede bu sorulara İbn Haldun'un mevcut olaylar ve Arap dünyası bağlamına ilişkin teorik çerçevesi uygulanarak cevap verme çabası bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: İbn Haldun, Arap Baharı, Devlet, Dönüşüm, Siyaset

Introduction

In the last three years, the Arab world has known an unprecedented revolutionary wave sweeping through it including the seemingly most stable countries. It is not an "out of the blue" event as it might have been pictured and perceived for a while. Arab societies have undergone deep changes culminating in the so called "Arab Spring". On the other hand, the "Arab state" has also gone through phases, the five stages of the state life cycle as described by Ibn Khaldun, and it has also known many transformations.

* This article is a review of the paper presented at the "3rd International Ibn Khaldun Symposium" organized on 28-29 September 2013 in Istanbul.

How can we analyze these political and social transformations and how are they interacting with each other from a Khaldunian perspective? How can we understand this current particular phase between the fall of the “Arab state”, as we’ve known it until now, and the rise of a “new” one in the light of Ibn Khaldun’s theory? A new phase characterized by ethnic conflicts that have taken a more apparent and obvious form in the aftermath of the Arab Spring. What are possible avenues to get rid of despotism and violence?

The present paper is an attempt to answer these questions applying Ibn Khaldun’s theoretical framework to the current events and context of the Arab world. Ibn Khaldun was able to scientifically predict the life expectancy of the state and explain the factors behind its formation and rise and its decline and fall, these factors being interlinked with changing social dynamics driven by the force of *asabiyya*. This paper will examine and re-read the Arab Spring through the lense of Ibn Khaldun and provide an alternative state model for a more prosperous and peaceful society applying Ibn Khaldun’s logic to the contemporary context.

Ibn Khaldun’s Concept Of *Asabiyya* & The Arab Spring

Asabiyya is the driving force of the state life cycle. Ibn Khaldun defines it as being the sentiment of solidarity generated by blood kinship. The closer this kinship is, the stronger the sentiment.¹ Many levels of *asabiyya* are then to be observed. Although we can talk about a general *asabiyya* within a given tribe whose members share a common descent, the same tribe includes other more specific and stronger *asabiyyas* than the general one: *asabiyyas* defined by closer blood kinships. Authority would go to the most preponderant of the specific *asabiyyas* and would be transferred from one branch to the other, but only to the strongest ones.² The initial *raison d’être* of *asabiyya*, according to Ibn Khaldun is protection. Every human gathering would naturally need a ‘ruler’ to protect them from each other. This ruler would come from the strongest *asabiyya* and would aspire to absolutist rule, the ultimate goal of *asabiyya* being kingship, normally attained using violence.³ Himmich defines *asabiyya* as being the practice of violence to take over power.⁴

Within today’s context of the “Arab Spring”, *asabiyya* can be the equivalent of communitarianism, sectarianism, the sentiment of belonging to a group or another maintained by and based, most of the times, on Mohamed Abed Al Jabiri’s triangle:

¹ Ibn Khaldun, *Al-Muqaddima*, p 128.

² *Ibid*, p131.

³ *Ibid*, p 139.

⁴ Himmich, B. *Ibn Khaldun: Un philosophe de l’histoire*, p84.

ideology, tribe and booty; the first to refer to religion, the second to communitarian belonging/identity and the third to economic interest.⁵ The political process in the Arab world can be largely understood referring to this triangle, which to a great extent explains the dynamic of *asabiyya*.

Indeed, *asabiyya* has been maintained for long decades in the Arab world through a system of cronyism that have benefited those who were close to the ruler and those in power (who generally belong to his clan), a situation referred to by Ibn Khaldun as the “*jaah*”⁶ (power attributed to people generally close to the ruler or to those who are close to him). Ibn Khaldun also refers to religion as a strengthening element of *asabiyya* providing it and the ruler with an additional layer of legitimacy.

The examples of Tunisia and Egypt, although different from one another, illustrate very well how a “group” of people could rise to power and maintain it through a system of cronyism that had kept the *asabiyya* strong within the ruling group. However, and as Ibn Khaldun had predicted it, this *asabiyya* went through its cycle of decline due to many factors, the most important one being despotism. “Injustice announces the decline of *Umrān* [civilization]”,⁷ this is how Ibn Khaldun puts it in his *Muqaddima*, which describes to a great extent how the “Arab Spring” has been brought about. Ibn Khaldun refers to different practices of injustice leading up to the decline of *Umrān*. These can be summarized in the interventionism of the state in the economic life increasing taxes and limiting the margin of productivity and prosperity, which perfectly applies to the Arab Spring’s context. The growing despotism/ absolutism in the Arab countries and its economic and social implications, as will be further explored within Ibn Khaldun’s state life cycle, have led to the fall of most of the Arab states.

Ibn Khaldun’s Life Cycle of State

Based on the concept of *asabiyya*, Ibn Khaldun genuinely grasps the major stages of a state life cycle especially in Medieval Maghreb, a model that can be easily extended to the Arab world and even further to the contemporary Arab world. Himmich presents this cycle in 5 stages based on Ibn Khaldun’s *Muqaddima*. Tribal conflicts being at the center of the cycle and provoking a power conquest phase, followed by a phase of despotism, a flourishing phase, a phase of conservation, a destruction phase regenerating tribal conflicts that leads up again to the victorious *asabiyya*’s conquest of power.

⁵ Jaber, M. (1984). *Reforming the Arab Mind*.

⁶ Ibn Khaldun, *Al-Muqaddima*.

⁷ *Ibid*



The First Stage: Power Conquest

Tribal conflicts, or in today's language the competition between different interest groups, is identified by Ibn Khaldun as being the initial dynamic that leads to the first stage of state formation, which is "power conquest". Each tribe/interest group would seek to defeat the other ones, supported by the sentiment of belonging/loyalty of its members. The strongest *asabiyya* would then get to power announcing the formation of the "general government", as Ibn Khaldun names it, a different setting that transforms blood kinships and expose them to new problems and changes.⁸ Violence is an important characteristic of this stage of power conquest.

The fall of a state would lead to conflicts and violence that would end up in the rise of a new state. The current, widely-spread violence in most of the Arab countries, Syria, Egypt, Libya to mention some, can be very much understood and expected within this theoretical framework. The Arab world is undergoing the rise of a new "Arab State", whose features are yet to be defined, and this would greatly depend on the outcomes of the current conflicts and how they are managed.

The Second Stage: Despotism

"Despotism" is the second stage of Ibn Khaldun's state life cycle. The ruler would seek to acquire personal power outside of his clan. External alliances, less maintained by

⁸ Himmich, B. Ibn Khaldun: Un philosophe de l'histoire, p 85.

blood kinship and more by economic interest, would be formed. These alliances would be composed of people from the “submitted populations”, other tribes/ interest groups who would enter the political scene, be it in the administration or the army. In need to finance the new system of alliance and to ensure the loyalty of the new comers, the ruler would impose more and more taxes resting his despotism on a “fiscal dictatorship”.⁹

It is noticed in this stage that *asabiyya* plays a lesser role. Indeed, Ibn Khaldun notes that when the state is stabilized, it may not need *asabiyya*. The reason according to him is that “it is difficult for souls to submit to general governments at their beginning unless they are forced to.” When rule/kingship is stabilized within a given group, people get used to it with time and forget about the initial *asabiyya* that had led to it. Submissiveness becomes then more rooted in souls in an unquestioned way.¹⁰

The Third Stage: Calm & Enjoyment

The ruler at this stage enjoys power acquiring goods and wealth and building monuments. The latter are a sign of the state’s power and contribute to the development of civilization. Within this stage, the luxurious life of the ruler and his cronies and the expansion of the state are essentially maintained by taxes.¹¹

The Fourth Stage: Conservation

To be able to cover its increasing expenditures (military, administrative and personal related to the ruler’s luxurious life and his cronies’), the state intervenes in the economic life of the people in many forms. Imposing taxes is the most obvious form to conserve the domination and despotism of the ruler.

The Fifth Stage: Destruction

In this last stage of the state life cycle, the ruler and his cronies continue to monopolize power and its benefits. The ruler’s relation with the army becomes weaker and a power crisis more obvious. The latter is reflected in the following: people loaded with taxes, not being able to enjoy the fruit of their work abandon their productive activities, social misery, economic slump due to the decrease of state income, troubles and riots, which all lead up to tribal/ interest group conflicts over power, the fall of the state and the beginning of a new state cycle. The question to be raised now, that the Arab world is undergoing this “inter-cycle” phase between the fall of a state and the rise of another, is the following: is there any alternative to Ibn Khaldun’s cyclical model? Can it be

⁹ Ibid

¹⁰ Ibn Khaldun, *Al-Muqaddima*, p 154.

¹¹ Ibid, pp 168, 177.

breached? Can it be designed differently? If we change one of its variables than the result of an equation would be different. Mathematically speaking, the model would look different if we change its founding dynamic.

Khaldunian Logic To Explore An Alternative State Model

Ibn Khaldun depicts the political process in medieval Maghreb using the variables of that era. Was any other alternative process, than the one driven by *asabiyya*, possible by then? Perhaps not given the stage of development of medieval political institutions. However, since that time, various political institutions have been devised to give birth to alternative political tools and processes that should now be accounted for.

To start with, Ibn Khaldun argues that the initial role of a ruler and *raison d'être* of a state is "to protect people from each other", which implies intervening in their lives only when others can be harmed from their actions. In other words, to make sure everybody's rights are protected. Ibn Khaldun also explains how *asabiyya* creates a system maintained by cronyism and resulting in despotism and injustice doomed to decline at the end.

However, what feeds *asabiyya* and keeps it alive is the yearning for absolutist power. Centralized power keeps attracting interest groups, creating conflicts and deconstructing societies. "Because of the enormous benefits that can be won from the political process, it is rational for interest groups to spend large sums on lobbying for special privileges – an activity known as 'rent seeking'."¹² Ibn Khaldun, as explained earlier, also refers to the benefits of power and how centralized power creates a system of cronyism and 'rent seeking'.

We have seen how in Ibn Khaldun's model, *asabiyya* is the driving force that keeps reproducing the empty circle through practicing violence to defeat the other *asabiyyas* and take over power. To avoid reproducing that empty circle in the Arab world, the underlying dynamic of *asabiyya* needs to be changed. If power is decentralized, if there are mechanisms and institutions that would monitor the ruler and the government, if there is a system of checks and balances, the ultimate end of "kingship" or absolutist rule aimed to by *asabiyya* becomes irrelevant, and the usage of *asabiyya* in politics neutralized. No matter which *asabiyya* rules, its rule would never be absolutist in the presence of safeguards (institutions) to prevent despotic practices from happening. We

¹² Butler, E. (2012). *Public Choice*, p 16.

would move from a predetermined cyclical state model announcing the rise and fall of states to a linear model characterized by less predictable societal evolution.

Ibn Khaldun describes a given political process that would logically take place if its ingredients are gathered. Changing again one of these would lead to a different process. Limited state is, as having been argued, the underlying dynamic of *asabiyya* that leads at the end to the fall of state. Namik Kemal explains the Ottoman Empire's decline noting the following, "even the ministers cannot deny that today the nation is faced with the threat of extinction. One of the major reasons for this is that the country's wealth is in sharp decline. Would buildings and other expenses have plunged the treasury to its present level if we had already adopted the method of consultation and established an assembly of the people?"¹³

This summarizes and perfectly illustrates Ibn Khaldun's state cycle but at the same time raises the important question whether this could have been avoided if the state were limited, if the absolutist rule were restrained by the people. Would a ruler spend the state's wealth as he pleases exceeding its income should there be a restrainer? Would there be a "need" to impose more and more taxes on the people till preventing them from enjoying the fruits of their own efforts? Several scholars, from both the western and the Islamic world argue that this ultimate restrainer is embodied in constitutional rules. People might also play the role of a restrainer, but to avoid having settings wherein a minority is exploited by a ruling majority or the opposite, Public Choice theorists affirm that "political decision-making needs to be constrained by constitutional rules."¹⁴ Kayr Al-Din Al-Tunusi as for him argues that that "the countries which have progressed to the highest ranks of prosperity are those having established the roots of liberty and the constitution"¹⁵

The peak of human progress in Ibn Khaldun's cycle coincides indeed with the stage of 'power conquest' characterized by "general government", a limited form of state that intervenes less in people's activities and lives, and consequently by a higher degree of liberty. As despotism grows, liberty shrinks down and so incentives to produce and progress.

To put all the pieces of the puzzle together now, kingship or absolutist rule is the ultimate goal of *asabiyya*, and this is the only state model known and affordable at Ibn

¹³ Kemal, N. (2002). *And Seek Their Council in the Matter*, p 147.

¹⁴ Butler, E. (2012). *Public Choice*, p17.

¹⁵ Khayr Al-Din, A. *The surest path*, p 49.

Khaldun's time, if modern political institutions and tools are to be implemented to limit the power of the state to its initial role of protecting the people, Ibn Khaldun's state model dynamic would change. There would be a restrainer to the rule and more room for the people to practice and enjoy their liberty, the ultimate result being more prosperous and peaceful societies.

Conclusion

The abolishment of asabiyya, not as a solidarity feeling keeping a group together but as a force that would monopolize power and use the group bonds to maintain and feed it, is the key to building a prosper civilization where everybody is equal before the law, where no particular group monopolizes power to serve their own interests and their cronies', where everybody has incentives to produce wealth and ideas, a civil state as we would call it nowadays. The Arab Spring has been a revolution against an Arab state ruled by asabiyya with all its implications. The rise of any asabiyya, be it tribal, religious, or institutional, to power to replace the declining one would induce again a cyclical state model. If 15th century Ibn Khaldun referred to the "ideal city", a city governed by "civil politics", as a hypothesis "rare and difficult to realize", 21st century Ibn Khaldun would argue, using the same rational thinking and objective analysis of today's facts and variables, that the hypothesis is perfectly realizable.

Limiting the state power would contribute to restraining or neutralizing asabiyya as a way to get to power, and would smoothen and pacify relations between the different competing groups because the stake would not be that 'absolute'. If a group does not necessarily seek to have power over the other ones, it would not mean that another group would come and force it to submit. In a framework wherein power is decentralized and the state has a limited role to play, there would be fewer reasons for internal conflicts and no room for cronyism and freeriding to pursue individual interests (a process that generally results in a despotic system generating violence at the end of each life cycle), but a climate of liberty for more individual initiative and productivity.

References

- Al-Tunisi, K. (2002). *The surest path*. Oxford university Press
- Butler, E. (2012). *Public Choice- A Primer*. London: The Institute of Economic Affairs
- Himmich, B. Ibn Khaldun: Un philosophe de l'histoire. Rabat : edition Marsam
- Jaberi, M. (1984). *Reforming the Arab Mind*. Beirut: Dar Al Tali'a
- Kemal, N. (2002). *And Seek Their Council in the Matter*. Oxford university Press
- Ibn Khaldun. *Al Moqaddima*. Beirut: Dar lhyae' Al-Torat Al-Arabi

Arap Baharı: İbn Haldun'un "Asabiyet" Teorisini Yeniden Düşünmek*

The Arab Spring: Remembering Ibn Khaldun's Notion of "Asabiyah"

Taleb Bilal

*Skyline University College, Birleşik Arap Emirlikleri
talebiano@yahoo.com*

Öz: İbn Haldun'un eserleri ve şu anki dünya ile alakası ele alındığında, "Asabiyet" kavramı içinde bulunduğumuz durumu analiz etmede önemli bir teori olarak karşımıza çıkar. "Asabiyet" ya da sosyal uyum kavramı İbn Haldun'un eserlerindeki en önemli fikirlerden biri ve toplumun İbn Halduncu perspektiften anlaşılabilceği en önemli fikirlerden biridir. Dahası, İbn Haldun için "Asabiyet" iyi organize olmuş bir toplumun ilk prensibidir ve ortak bir dil, gelenekler, ortak yaşam biçimleri ve amaçları aracılığıyla toplumu bir araya getiren umdedir. Böylece, İbn Haldun açısından, herhangi bir toplumun bütünlüğü onun "Asabiyet" seviyesi ile birleşik ve bağlantılıdır. Bu nedenle bu makale, İbn Haldun'un "Asabiyet" kavramını kullanarak Arap Baharı'nın arkasındaki gerçek nedenleri ele almaya çalışmaktadır. Daha da önemlisi, İbn Haldun'un teorisinin Arap ve Müslüman dünyasındaki ve hatta ötesindeki mevcut durum üzerinde hâlâ geçerli olduğu gerçeğini ortaya koymaya çalışmaktadır.

Anahtar Kelimeler: İbn Haldun, Arap Baharı, Asabiyet Teorisi

Abstract: *When one looks at Ibn Khaldun's works and its relevance to the world we inhabit, his notion of 'Asabiyah' must be taken as a very significant theory that can be used to analyze our current situations. The notion of 'Asabiyah' or social cohesion is one of the paramount ideas in the works of Ibn Khaldun and the pivotal one through which the society can be understood from Khaldunian perspective. Furthermore, for Ibn Khaldun, 'Asabiyah' is the first principle for a well organized society and it is what unites the society together through a common language, customs and common ways of life and purposes. Thus, and from Ibn Khaldun prism, the integrity of any society is fused and connected with the level of its 'Asabiyah'. Hence, this paper tries to investigate the real causes behind the Arab Spring using Ibn Khaldun's notion of 'Asabiyah'. More significantly, it endeavors to divulge the fact that Ibn Khaldun's theory is still applicable on our current situations in the Arab and Muslim world and even beyond.*

Keywords: *Ibn Khaldun, Arab Spring, Notion of Asabiyah*

* Bu çalışma, 28-29 Eylül 2013 tarihinde İstanbul'da düzenlenen "III. Uluslararası İbn Haldun Sempozyumu" adlı bilimsel etkinlikte sunulan bildirinin gözden geçirilmiş halidir.

Giriş

Bu makale Arap Baharı: İbn Haldun'un "Asabiyet" Teorisini Yeniden Düşünmek olarak isimlendirilmiştir. Bu makalede İbn Haldun'un asabiyet teorisinin günümüz problemlerine, bilhassa Arap dünyasındaki problemlere, karşı sunduğu çözüm irdelenmeye çalışılmıştır. Sonuç olarak, daha önce belirttiğim gibi, İbn Haldun'un çalışmalarının yaşadığımız dünyaya uygunluğuna baktığımızda, "asabiyet" teorisinin günümüz durumlarını analiz eden çok önemli bir teori olduğu ortaya çıkmaktadır. Asabiyet ya da sosyal uyum kavramı İbn Haldun'un çalışmalarında harikulade fikirlerdir, daha da önemlisi toplumun "İbn Halduncu bakış açısı"ndan anlaşılmasını sağlamaktadır. Bunun yanında, İbn Haldun'a göre asabiyet iyi bir toplumun inşasında, toplumu bir arada tutan ortak dil, gelenek ve ortak yaşam tarzı ve amacının oluşmasında en temel kuraldır.

Böylece, İbn Haldun'un düşünce mekanizmasında, her hangi bir toplumda var olan bütünlük asabiyetin farklı seviyeleri ile ilişkilidir. Bu yüzden, bu tebliğde İbn Haldun'un asabiyet teorisi kullanılarak Arap Baharının arkasında yatan gerçek neden araştırılmaya çalışılmıştır. Bu çalışma özellikle, İbn Haldun'un teorisinin Arap ve İslâm dünyasında yaşanan durumların analizinde hâlâ uygulanabilir olduğunu ortaya çıkarmaya çalışmaktadır.

Bununla birlikte, İbn Haldun'un asabiyet teorisi üzerine olan araştırmamızı derinleştirmeden önce, Mukaddime adlı kendi kitabının giriş kısmında bize göstermeye çalıştığı "milletlerin yükselişi ve çöküşü"nü açıklayan mekanizmanın bu makaledeki söyleme ne kadar uygun olduğunu göstermek istiyorum. Elbette, milletlerin yükselişi ve çöküşü fikri İbn Haldun giriş kısmındaki en önemli dönüm noktasıdır. Bunun yanında, Mukaddime'nin girişinde, İbn Haldun asabiyet fikrini detaylı olarak anlatmakta ve bu fikrin barışçıl ve uyumlu bir toplum için önemini vurgulamaktadır. O güçlü bir medeniyetin asabiyet fikri üzerine kurulması gerektiğini kanıtlamaya çalışır. Onun giriş kısmına göre, genişçe açıkladığı "asabiyet" ya da "sosyal dayanışma" ya da "birlik duygusu" kişinin kendi çıkarlarını grup çıkarlarına feda eden zihin yapısını ifade eder (İbn Khaldun 1995, alıntı Wajdi Dusuki, 2006).

Tartışmalı olarak bu tanımlama ile denilebilir ki İbn Haldun uygarlık tarihinin işbirliği ve birbirine yardımdan ibaret olduğunu ispat etmek amacındadır. Yine de, dünyevi dürtüler yüzünden bireyler başka yönlere yönelebilir ve kendi şahsi çıkarlarına odaklanarak dayanışmayı terk edebilir, bu da grubun ve toplumun çıkarlarını zedeler. Sonuç olarak, İbn Haldun asabiyet ya da sosyal dayanışma fikrinin göçebe toplumlarda güçlü olduğunu iddia etmektedir. Bu durum elbette ki basit ve lüks hayat peşinde koşmayan göçebe

toplumlar için geçerlidir. Yoksa şehir hayatında lüks içinde yaşayan veya yaşamak için her şeyi yapan toplumlar için geçerli değildir. Bununla birlikte, İbn Haldun'un kendi fikrinde, insanların ahlâkı lüks yaşamın aşırı tüketildiği yerde zarar görebilir. İbn Haldun şöyle ekler:

Ahlâksızlık, kötülük, samimiyetsizlik ve hilekârlık, uygun veya uygun olmayan meselelerde daha iyi yaşam kurma niyeti ile çoğalır. Ruh bunun (geçinmek) üzerine düşünür, bu yaşamı elde etmek için bütün hileler üzerinde çalışır. Böylece insanlar yalan söylemeye, kumar oynamaya, kandırmaya, sahtekârlığa, hırsızlığa, yalancı şahitliğe ve tefeciliğe düşkün duruma düşerler (İbn Khadun, 1995, s.293).

Herhangi bir toplum için asabiyetin önemi bu alıntı sayesinde anlaşılabilir. İbn Haldun'a göre, insanları bir arada tutmada, daha da önemlisi sosyal dayanışmaya gelebilecek zararı önlemede asabiyet fikrinin aşılması ve öğretilmesi çok önemli bir yoldur. Zira kişisel çıkarlar insanların lüks yaşama erişmek için her türlü araç ve hileyi kullanmasına yol açabilir. Bu ise asabiyet ya da sosyal dayanışma fikrine zararlı bir etki bırakmak anlamına gelir. İbn Haldun'un bu bakış açısından hareketle diyebiliriz ki, bugünün siyasetinde, özellikle Arap dünyasında, gücün suistimal edilmesinin ve yöneticilerin kendi nefsinin tatmin etmeye çalışmasının önlenmesi zor hale gelmiştir. Bu durum da, tıpkı giriş kısmında İbn Haldun'un yazdığı gibi, asabiyet duygusunun zarar gördüğünü ve kırıldığını göstermektedir (Ahmed, 2002) .

Örneğin, Arap liderlerin aynı amacı güden uyumlu bir toplum oluşturamaması sonucu Arap baharının ortaya çıkması İbn Haldun'un isimlendirdiği asabiyet ya da sosyal birliktelik düşüncesinin çökmesine bir örnek teşkil edebilir. Sonuç olarak, asabiyetin olmaması normal olmayan davranışlara yol açmış, bu durum da tıpkı son zamanlarda Arap ülkelerinin yaşadığı tecrübelerde görüldüğü gibi sosyal düzen ve yapılarda karışıklık ortaya çıkarmıştır. Kabaca söylemek gerekirse, zengin fakir arasında uçurumun olması, yolsuzluk, adam kayırma, yozlaşma, yöneticilerin suistimali, daha da önemlisi gençlerin büyük bir oranının işsiz olması gibi sebeplerden ortaya çıkan Arap Baharı İbn Haldun'un asabiyet diye isimlendirdiği düşüncenin çöküşüne bağlanabilir.

Özellikle, Arap ülkelerinde yaşanan durumların Mukaddime'de zikredilmesi ve bu sayede kişinin kendi toplumunu anlaması, daha da önemlisi öngörülerini sayesinde sosyal değişimlere ön ayak olması açısından İbn Haldun'un teorisinin uygulanabilir olduğu ortaya çıkmaktadır. İbn Haldun'un görüşlerinden hareketle, Arap Baharının Tunus ve Mısır gibi Arap ülkelerinde yükselmesi, beslenmesi ve yardım almasının altında yatan ön

görüler nelerdir? Daha da önemlisi, Arap liderlerin çöküşünün altında yatan temel nedenler nelerdir?

Hem İbn Haldun'un doğum yeri, hem de Arap Baharı'nın başlangıç yeri olan Tunus'tan başlar isek, Tunus'taki devrimin daha ilk günlerinden belliydi ki Mohamed Bouazizi'nin intihar girişimi, ülkenin tamamını büyük bir sosyal değişime itecek olan motorun ilk yakıtı olarak görülebilir. Daha da önemlisi, Sidi Bouzid'ta yaşayan işsiz bir adam olan Bouazizi'nin ölümü, Tunus'taki sosyal değişme süreci üzerinde çok önemli bir etki olarak görülebilir.

Bu genç adam, Bouazizi, el arabası ve eşyalarına el koyup, malları üzerinde hiçbir sahiplik hakkı olmadığını iddia eden bir kadın polis tarafından tokatlandıktan sonra kendini ateşe vermişti. Mohamed Bouazizi sonrasında hastaneye götürülse de, tüm müdahalelere rağmen, bütün vücudu yanmış olduğundan ağır komaya girmiş ve birkaç hafta sonra da yaşamını yitirmişti. Böylece, ölümüyle kendi bölgesindeki birçok insanı derinden etkileyerek durumun kızgın bir hal almasına sebep olmuş ve kısa zamanda başta bütün Tunus bölgesinde olmak üzere uluslararası arenada da dikkatleri üzerine çekmiştir.

Bouazizi'nin ölümü ülkeyi doğrudan çalkantılı bir sürece götürerek Tunus'un her yerinde bir türlü frenlenemeyen protestolara neden olmuş ve gelinen noktada ülke kontrolden çıkarak bir kaosa ve karmaşıklığa dönmüştü. Daha da önemlisi, Bouazizi'nin ölümünün vesile olduğu bütün bu protestolar İbn Haldun'un da sosyal dayanışma kavramı ile işaret ettiği asabiyet kavramının aslında Tunus örneğine ne kadar uygun olduğunu göstermektedir. Mesela mezun ve işsiz birçok genç Bouazizi'yi kendilerine ortak değer ve profil olarak seçerek, aslında sosyal dayanışma ya da asabiyet duygusunun güçlenmesini sağlamış ve böylece oluşan baskıda devlet başkanı Zine El Abidine Ben Ali ülkeyi terk etmek zorunda kalmıştır. Ek olarak, çok alakası olmalı ki bu olayların büyümesinin hemen başlangıcında çokça kullanılan "Hepimiz Muhammed Bouaziziz" söylemi İbn Haldun'un asabiyet kavramını çağrıştırmaktadır.

Bunun yanı sıra, İbn Haldun'un asabiyet kavramı veya grup duygusu Arap Baharı'nın yaşandığı ve aynı zamanda İbn Haldun'un ölüm yeri olan ikinci ülke Mısır'da da görülmektedir. Elbette, Mısır'da da ortaya çıkan bu durum Tunus'un yaşadığı tecrübeye dayanmaktadır. 25 Ocak, Mısırlıların başkan Hosni Mübarek'in saltanatının devrilmesinin talep edilmesi hasebiyle Mısır tarihinde önemli bir gündür. İronik bir şekilde, protestocular öfke ve nefret duygularını dışa vurmada ulusal güvenliğin şerefleendirildiği günü seçerek durumun ciddiyetini ispatladılar.

Fakat Mısır devriminin kendine has dinamiğini genç adam Halid Said'in İskenderiye'de öldürülmesi oluşturmaktadır. Bu durum, ortak grup duygusundan veya asabiyet sebebinden çıkarak dar alanda bütün gençler, geniş alanda bütün Mısırlılar arasında yayılmıştır. Gerçekten de, Tahrir meydanında protestocuların her şeyi birbirleri ile paylaşması, yemek ve su yardımlarının yapılması, en önemlisi birbirlerine değer vermeleri ortak duygu ya da dayanışmayı göstermiştir. Protestocular tarafından Tahrir meydanında yaşanan karşılıklı ilişkiler Asabiyet duygusunun çekirdeği idi ve onları devrim yolunda başarıya ulaştıran yol oldu. Tartışmamıza geri dönersek, Hosni Mubarek'in kuvvet birlikleri her ne kadar protestoyu dağıtmaya çalışsa da protestocular kahramanca direnerek asabiyetin kuvvetini göstermiştir. İbn Haldun'un asabiyet ya da sosyal dayanışma teorisi bu iki tecrübeyi açıklamada çok uygun bir role sahiptir.

Böylece, kendini yakarak feda eden Mohamed Bouazizi'nin Zine El Abidine Ali'nin çöküşüne sebebiyet vermesi durumuyla, Mısır'daki Halid Said örneği karşılaştırılabilir. Eğer Bouazizi'nin durumu Tunuslulara yardım ettiyse Halid Said de Hosni Mubarek'in yönetiminin sonlandırılmasına katkı sunmuştur. Zine El Abidine ve Hosni Mubarek'in yönetimi hususunda açık bir şekilde göze çarpan gerçeklik şuydu ki, ister Tunus'taki Bouazizi'nin destekçileri olsun ister Mısır'daki Halid Said'in destekçileri olsun bu insanlar sonuçta aynı dili konuşan ve aynı kültürü paylaşan Araplardı. Bu, İbn Haldun'un ileri sürdüğü asabiyet veya ortak grup duygusunu geliştirdi. Sonuç olarak, daha önce sorduğum sorunun cevabı şu şekilde ortaya çıkmaktadır ki bu ortak grup duygusu bir iç mekanizma ve iç sezgi olarak devrimin bu iki ülkede başarılı olmasını sağlamıştır ve elbette ki İbn Haldun böyle olası durumları Mukaddime kitabında anlatmaktadır.

Bu iki liderin yükselişi ve çöküşü İbn Haldun'un teorisi dikkate alındığında açıkça görülmektedir. Bu iki liderin asabiyet bağıni başından beri toplumun arasında canlı tutması kendi siyasetlerinin ve yönetme mekanizmalarının sonunu getirmiştir. İbn Haldun, liderlerin asabiyet bağıni korumalarının kendi başarısızlıklarını doğurması sonucundan bahsetmektedir. Şöyle söyler, "eğer yönetici baskı mekanizması kullanarak ceza mekanizmasını işletir, insanların hatasını göstermede istekli olur, günahlarını saymaya kalkarsa, onlardan korkmaya başlayıp kendini korumaya almak zorunda kalır (İbn Khaldun, 1995, p. 153).

Bu insanların asabiyet bağı ile kendi liderlerine olan bağlılığını azaltır ve siyasi liderler kendi çöküşlerinin de ana sebebi haline gelir. Son zamanlarda kendi vatandaşlarını baskı altında tutan çoğu Arap ülkesinde bu durum açık bir şekilde görülmüştür. İbn Haldun hiçbir zaman baskı fikrine sıcak bakmamıştır, hatta "insanlar baskı mekanizmasını fark ettiğinde reaksiyon gösterirler" der ve şöyle devam eder "bu yöneticiyi öldürme"

meselesine kadar gider. Böylece, hanedan (yönetenler) zayıflar ve koruma dağılma ile karşı karşıya kalır. Eğer yönetici, gruplar üzerinde baskı mekanizmasını uygulamaya devam ederse, grup duygusunu ortadan kaldırmış olur (İbn Haldun, 1995, s.153). Arap ülkelerinde yaşanan durumlar da tam olarak budur. Mesela, çoğu Arap lideri zor ve dayanılmaz şartlarda yaşayan insanların kendilerini lider yapmasına rağmen sırf kendi çıkarlarını korumak için güç kullanır. Böylece, asabiyet bağından ilham alarak birbirine bağlı olan bu dağınık gruplar yeri geldiğinde güçlü iç mekanizmaları ile liderlerini ortadan kaldırmayı başarırlar.

Sonuç

Üstteki paragraflarda zikredildiği gibi bu tebliğ İbn Haldun'un teorisinin Arap dünyasında yaşanan durumların açıklanmasında uygulanabilir olduğunu ispat etmektedir. Daha da önemlisi, bu tebliğ başta Arap ülkeleri olmak üzere yaşadığımız dünyada İbn Haldun'un Mukaddime adlı eserinde belirttiği asabiyet veya ortak grup duygusunun aslında bir araç olarak kullanılabileceğini savunmuştur.

Ayrıntılı düşünüldüğünde, İbn Haldun'un asabiyet teorisinin Arap dünyasında yaşanan sosyal değişimi açıklamada ne kadar uygun olduğu ortaya çıkmaktadır. Daha da önemlisi, Arap dünyasının şahit olduğu bu değişimleri aslında İbn Haldun'un tahmin ettiği tartışılabilir. Onun asabiyet ya da grup dayanışması teorisi baskı altında tutulan ve ezilen toplumlardaki sosyal değişimi çalışan herkes için her zaman önemli bir kavrayış ya da metot olarak kalacaktır.

References

- Ahmed, A. (2002). Ibn Khaldun's Understanding of Civilizations and the Dilemmas of Islam and the West Today. *Middle East Journal*, 56(1), 20–45. Erişim adresi <http://www.jstor.org/stable/4329719>
- Wajdi Dusuki, A. (2006). Ibn Khaldun's Concept of Social Solidarity And its Implication to Group-Based Lending Scheme. *4th International Islamic Banking and Finance Conference*. Kuala Lumpur on 13–14 November.
- Ibn-Khaldun. (1995). *Muqaddimah*. A Malay translated version. Kuala Lumpur. Dewan Bahasa Pustaka (DBP).

The Arab Spring: Remembering Ibn Khaldun's Notion of "Asabiyah"*

Arap Baharı: İbn Haldun'un "Asabiyet" Teorisini Yeniden Düşünmek

Taleb Bilal

*Skyline University College, United Arab Emirates
talebiano@yahoo.com*

Abstract: When one looks at Ibn Khaldun's works and its relevance to the world we inhabit, his notion of 'Asabiyah' must be taken as a very significant theory that can be used to analyze our current situations. The notion of 'Asabiyah' or social cohesion is one of the paramount ideas in the works of Ibn Khaldun and the pivotal one through which the society can be understood from Khaldunian perspective. Furthermore, for Ibn Khaldun, 'Asabiyah' is the first principle for a well organized society and it is what unites the society together through a common language, customs and common ways of life and purposes. Thus, and from Ibn Khaldun prism, the integrity of any society is fused and connected with the level of its 'Asabiyah'. Hence, this paper tries to investigate the real causes behind the Arab Spring using Ibn Khaldun's notion of 'Asabiyah'. More significantly, it endeavors to divulge the fact that Ibn Khaldun's theory is still applicable on our current situations in the Arab and Muslim world and even beyond.

Keywords: Ibn Khaldun, Arab Spring, Notion of Asabiyah

Öz: İbn Haldun'un eserleri ve şu anki dünya ile alakası ele alındığında, "Asabiyet" kavramı içinde bulunduğumuz durumu analiz etmede önemli bir teori olarak karşımıza çıkar. "Asabiyet" ya da sosyal uyum kavramı İbn Haldun'un eserlerindeki en önemli fikirlerden biri ve toplumun İbn Halduncu perspektiften anlaşılabilceği en önemli fikirlerden biridir. Dahası, İbn Haldun için "Asabiyet" iyi organize olmuş bir toplumun ilk prensibidir ve ortak bir dil, gelenekler, ortak yaşam biçimleri ve amaçları aracılığıyla toplumu bir araya getiren umdedir. Böylece, İbn Haldun açısından, herhangi bir toplumun bütünlüğü onun "Asabiyet" seviyesi ile birleşik ve bağlantılıdır. Bu nedenle bu makale, İbn Haldun'un "Asabiyet" kavramını kullanarak Arap Baharı'nın arkasındaki gerçek nedenleri ele almaya çalışmaktadır. Daha da önemlisi, İbn Haldun'un teorisinin Arap ve Müslüman dünyasındaki ve hatta ötesindeki mevcut durum üzerinde hala geçerli olduğu gerçeğini ortaya koymaya çalışmaktadır.

Anahtar Kelimeler: İbn Haldun, Arap Baharı, Asabiyet Teorisi

* This article is a review of the paper presented at the "3rd International Ibn Khaldun Symposium" organized on 28-29 September 2013 in Istanbul.

Introduction

This article is entitled *The Arab Spring: Remembering Ibn Khaldun's Notion of Asabiyah*. In this article an attempt is made to envision our current situations—particularly in the Arab world—using Ibn Khaldun's theory of *Asabiyah*. Consequently, and as I have argued before, it's undeniable that when one looks at Ibn Khaldun's works and its relevance to the world we inhabit, his notion of '*Asabiyah*' must be taken as a very significant theory that can be used to analyze our current situations. The notion of '*Asabiyah*' or social cohesion is one of the paramount ideas in the works of Ibn Khaldun and the pivotal one through which the society can be understood from Khaldunian perspective. Furthermore, for Ibn Khaldun, '*Asabiyah*' is the first principle for a well organized society and it is what unites the society together through a common language, customs and common ways of life and purposes.

Thus, and from Ibn Khaldun's prism, the integrity of any society is fused and connected with the level of its '*Asabiyah*'. Hence, this paper tries to investigate the real causes behind the Arab Spring using Ibn Khaldun's notion of '*Asabiyah*'. More significantly, it endeavors to divulge the fact that Ibn Khaldun's theory is still applicable on our current situations in the Arab and Muslim world and even beyond.

However, and before delving into the implementation and applicability of Ibn Khaldun's notion of *Asabiyah* on the Arab Spring, I would like to speak about this notion of *Asabiyah* in his Introduction or *Muqadummat* where he tried to show us the mechanisms through which nations rise to power and what may cause their decline and how the idea of *Asabiyah* fits into that discourse. Of course, this idea of the rise and fall of nations is the crux of Ibn Khaldun's Introduction. Furthermore, and in his Introduction or *Muqadummat*, Ibn Khaldun spoke thoroughly on the idea of *Asabiyah* and its significance in having a harmonious and peaceful society. He argued that strong civilization needs the construction of the idea of *Asabiyah*. According to his Introduction, *Asabiyah* or social solidarity or „*esprit de corp*“ can be broadly defined as the state of mind that makes individuals to identify with a group and subordinate their own personal interests to the group interests.” (Ibn Khaldun 1995, cited in Wajdi Dusuki, 2006)

Arguably, and through this definition one can say that Ibn Khaldun wants to postulate that humanities is all about cooperation and helping one another. Nevertheless, and because of some other worldly drives, individuals may divert and abandon that sense of cooperation and start looking for their own interests, which will undermine the interest of the group and the society at large. As result, Ibn Khaldun argued that this idea of *Asabiyah*

or social solidarity is stronger in the nomadic tribes, and this of course as he said is due to the fact that those nomadic people are very simple and do not seek to have luxurious life, which is different from those who live in cities where luxury is part and parcel of their lives and they can do anything in order to attain it. However, and from Ibn Khaldun's point of view, peoples' morality can be damaged especially in places where luxury is highly demanded. Ibn Khaldun added:

Immorality, wrongdoings, insincerity and trickery, for the purpose of making a living in a proper or an improper manner, increase among them. The soul comes to think about (making a living), to study it, and to, use all possible trickery for the purpose. People are now devoted to lying, gambling, cheating, fraud, theft, perjury and usury. (Ibn Khaldun, 1995, p.293)

Hence, and through this quote, one can fathom the importance of Asabiyah in any society. For Ibn Khaldun, it is vital to inspire and instill this idea of Asabiyah in the way people think in order to keep them together, and more importantly to keep them far from what may damage their social solidarity. This comes from the fact that self-interest may lead the individuals to use all the means and ruses to obtain the luxury, and this in turn has a deleterious effect on the idea of Asabiyah or social solidarity. From vantage point of Ibn Khaldun, the misuse of power and the idea of the leaders' self-enrichment that is rampant in today's politics and particularly in the Arab world is what damaged and broke the notion of Asabiyah theorized by Ibn Khaldun in his Introduction. (Ahmed, 2002)

For instance, the Arab Spring can be seen as an upshot of the collapse of what Ibn Khaldun labeled as 'Asabiyah' or the social cohesion enacted by those Arab leaders who failed to have harmonious societies with common purposes. As a result, the lack of 'Asabiyah' has led to some abnormal behaviors, and this in turn has generated a mess in the social orders and structures as it has been seen in some Arab countries which have undergone this experience. To put it crudely, the Arab Spring can be viewed as a breakdown in what Ibn Khaldun called 'Asabiyah' as a result of many factors, such as the gap between the rich and the poor, embezzlement, nepotism, corruption, the mismanagement of the rulers and more importantly the large percentage of jobless young people. All these factors have greatly damaged the idea of 'Asabiyah', and therefore the social change was inevitable.

Significantly, what makes Ibn Khaldun's theory applicable on what is taking place in some Arab countries is the fact that his Introduction explains the ways through which one can understand his or her society, and more importantly predict some other insights that may lead to some considerable social changes. As a result, and from Ibn Khaldun's point of

view, what are the insights that helped or nurtured the uprising in these Arab countries, such as Tunisia and Egypt? And more importantly, what are the main reasons that lead to the downfall of the Arab leaders?

To start with Tunisia which happened to be the birth place of Ibn Khaldun and the starting point of this Arab Spring; the insights that lead to the uprising were very clear from the first days of Tunisian revolution whom Mohammed Bouazizi was very signatory and who can even be seen as the fuel of the engine that drove the country to that social change. More importantly, the death of Mr. Bouazizi the unemployed man who lived in Sidi Bouzid must be taken as very influential in the process of social changes in Tunisia. Bouazizi, the young man has ignited himself after having his cart and wares confiscated by a policewoman who slapped him saying that Bouazizi does not have a legal permission for his wares. Then, Mohammed Bouazizi was taken to the hospital, but whole medical treatments that he received could not prevent him from death since the whole body was lit and died several weeks later in a terrible coma. Thus, his death has generated and triggered a lot of anger and resentment in the victim's place of birth, Sidi Bouzid and in Tunisian as whole and in turn has gained international attention.

Significantly, and immediately after his death the country has lived in a turbulent moment and demonstrations were rambling everywhere in Tunisia that were impossible to curb, which lead the country to a state of turmoil and convulsion. More importantly, all these demonstrations were resulted from Bouazizi's death which shows a sort of solidarity with him and this is the point where Ibn Khaldun's theory and notably the notion of Asabiyah is very much relevant to case of Tunisia. For instance, most of young graduates and unemployed took Bouazizi as a person who shares common profile and status with them and this was the backbone or the main reason that led to that strong social cohesion or Asabiyah that forced the former president Zine El Abidine Ben Ali to leave the country. Additionally, and at the very beginning of the uprising one can see the fact that some of the protesters, especially the graduates have used the phrase 'we are all Muhammed Bouazizi' which is very interesting when we speak about the idea of Asabiyah invoked by Ibn Khaldun.

Additionally, Ibn Khaldun's notion of Asabiyah or group feeling can be seen in Egypt which is the second place to witness the Arab Spring, and it happened to be the place where Ibn Khaldun died. Of course, the uprising in Egypt is indebted to the Tunisian experience which inspired Egyptians. Hence, 25 January was a remarkable day in Egyptian history since it is the day that the protests in Egypt have started demanding the end to President Hosni Mubarak's reign. Ironically, the protesters started in a national day honoring the

national security is very much significant since it may echo or express their antipathy with the regime and their fury of what is taking place in the country.

But, the death of Khaled Said, the young man who was tortured in Alexandria has its own share in Egyptian revolution. This emanates from the fact that his death has generated a kind of group feeling or Asabiyah among young people in Egypt and by enlarge all Egyptians. However, the real solidarity or group feeling was shown in Tahrir Squares where protesters were sharing everything, such as distributing food and water at the rally sites and caring about each other. The reciprocity produced by the demonstrators in Tahrir Squares was the seed of their Asabiyah and by extension the root of the success of their revolution. So, to argue backward, Ibn Khaldun's notion of Asabiyah or group solidarity is very pertinent to these two experiences where the protesters were the real heroes and their Asabiyah was unbreakable despite some attempts by Hosni Mubarak's acolytes to hash the protesters.

Hence, and in the case of Egypt, Khaled Said can be put in an analogy with Muhammad Bouazizi, the young man whose self-immolation helped in the removal of Zine El Abidine Ben Ali. Thus, if Bouazizi has helped Tunisian; Khaled Said has his own contribution to the end of Hosni Mubarak's reign. Thanks to people's solidarity in the Tahrir Squares and Ibn Khaldun's theory which predicts the decline of this kind of leaders.

Clearly, what was completely out of sight for both Zine El Abidine Ben Ali and Hosni Mubarak and their governments is the fact that these young peoples, be it Tunisian demonstrators and the supporters of Bouazizi or the Egyptian protesters and partisans of Khaled Said, is that these people are Arabs living together, and therefore, they share the same language and culture. This has developed what Ibn Khaldun has called the Asabiyah or group feeling. Consequently, this group feeling was the mechanism or the insight—Here I am answering the question asked earlier—that helped in the success of the revolution in these two Arab countries; and of course, Ibn Khaldun has already suggested or predicted this in his Introduction.

Thus, and according to these two experiences, the decline and downfall of these leaders is very clear when one uses Ibn Khaldun's theory. It is an upshot of the failure of these leaders to keep the links of Asabiyah alive with the people, which resulted from their politics and the way they rule their people. Ibn Khaldun spoke about the effects of the failure to keep the Asabiyah and its consequences on the side of the leaders. He said: "If the ruler uses force and is ready to mete out punishment and eager to expose the faults

of people and to count their sins, (his subjects) become fearful and depressed and seek to protect themselves against him". (Ibn Khaldun, 1995, p. 153)

This undermines people's sense of Asabiyah toward their leaders and this will be the main source of their decline. This was clearly seen in most of the Arab countries in which citizens were repressed by their leaders. Ibn Khaldun was never in favour of the idea of repression, he even argued that when people realize this, they often react in a reciprocal way, then, he said "The subjects often conspire to kill the ruler. Thus, the dynasty decays, and the fence (that protects it) lies in ruin. If the ruler continues to keep a forceful grip on his subjects, group feeling will be destroyed" (Ibn Khaldun, 1995, p.153). This is exactly what Arab countries are undergoing through. For instance, most of the Arab leaders used power to serve their own interests leaving these people who brought them to power on the periphery with harsh conditions and unbearable life. Thus, this inspired the masses to have their own Asabiyah among them as an advanced weapon that can help them succeed in removing these leaders.

Conclusion

As it can be seen from the previous paragraphs, this article has tried to give some insights on the implementation or applicability of Ibn Khaldun's theory on what is taking place in the Arab world. More significantly, it has tried to reveal the fact that the idea of Asabiyah or group feeling explained by Ibn Khaldun in his Introduction to History can be used as medium through which one can look at the world we inhabit, notably the Arab world.

All in all, Ibn Khaldun's notion of Asabiyah is very pertinent to the social changes that are taking place in Arab world. More significantly, one may even argue that Ibn Khaldun had predicted these changes that the Arab world is witnessing. His notion of Asabiyah or group feeling will always remain an important insight or method for anyone who is interested in the idea of social change for the oppressed and repressed victims.

References

- Ahmed, A. (2002). Ibn Khaldun's Understanding of Civilizations and the Dilemmas of Islam and the West Today. *Middle East Journal*, 56(1), 20–45. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/4329719>
- Wajdi Dusuki, A. (2006). Ibn Khaldun's Concept of Social Solidarity And its Implication to Group-Based Lending Scheme. *4th International Islamic Banking and Finance Conference*. Kuala Lumpur on 13–14 November.
- Ibn-Khaldun. (1995). *Muqaddimah*. A Malay translated version. Kuala Lumpur. Dewan Bahasa Pustaka (DBP).

Türk Dünyasında Kimlik Arayışları ve İbn Haldun*

İbn Haldun in Turkish and Islamic Philosophy Tradition

Abulfez Süleymanov

Üsküdar Üniversitesi, Türkiye
asuleymanov@yahoo.com

Öz: Siyaseti, ahlâkı ve ekonomiyi felsefesinin konusu yapan İbn Haldun klasik anlamda bir filozof değildir. İbn Haldun'un fikirleri Türk ve İslâm felsefe geleneğinde etkili olmuştur. Bu çalışmada, Türk dünyasındaki sosyoekonomik dönüşüm süreci sosyal ve kültürel boyutları ile incelenmiştir. Bu sürecin iç ve dış toplumsal dinamiklerden kaynaklanan temel sorunları, İbn Haldun'un görüşleri doğrultusunda tartışılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: İbn Haldun, Ulusal Kimlik, Türk kimliği

Abstract: *Ibn Haldun, who made the ethic, economy and philosophy the topic of philosophy, is not a classical philosopher. Ibn Haldun's ideas has been very effective in the tradition of Turk and Islamic philosophy. This study examined socio-economic transformation of Turkic world with the emphasis in social and cultural dimensions. The internal and external social dynamics are discussed for the transformation process in light of Ibn Haldun's ideas.*

Keywords: *Ibn Khaldun, National Identity, Turkish Identity*

1. Türk ve İslâm Felsefe Geleneğinde İbn Haldun

İbn Haldun, İslâm felsefesi geleneğinde felsefi araştırmaların temel konusu kabul edilen mantık, matematik, fizik ve metafizik üzerine hiçbir şey yazmamıştır. Bunun tam aksine siyaseti, ahlâkı, ekonomiyi felsefesinin konusu yapmıştır. Bundan dolayı, İbn Haldun'u klasik anlamda Fârâbî, İbn Sînâ, İbn Rüşd gibi bir "feylesof" olarak görmek doğru değildir. O, daha ziyade yeni bir ilmin, daha sonra Batılı epistemoloji uzmanları tarafından A.Comte'un adıyla anılacak "toplumbilim" (sosyoloji) kurucusu olarak görülmektedir.

İbn Haldun'un araştırma konusunun başında tarih gelir. O, felsefe, daha ziyade bilim tarihine şu soruyu sormuştur: "Tarih'in batını'nın araştırılması bu bilimlerden veya bilim tasniflerinden hangisine dahildir?"¹ Böyle bir soruyu sorma gerekçesi İbn Haldun'un kendi

* Bu çalışma, 28-29 Eylül 2013 tarihinde İstanbul'da düzenlenen "III. Uluslararası İbn Haldun Sempozyumu" adlı bilimsel etkinlikte sunulan bildirinin gözden geçirilmiş halidir.

¹ *Klasik İslâm filozofları ve düşünceleri*, haz. M. M. Şerif, Çev. İ. Taşpınar, İstanbul 1997, s. 296.

döneminin tarih bilgisini eleştirmek ve hadiselerden yola çıkarak tarih ilmini metodolojisini oluşturmaktır. Böylece, İbn Haldun, tarihi epistemolojik bir söylem olarak kabul eden ilk bilgin olmaktadır. Bu açıdan o, peş peşe sıralanan nakli tarihçilikten, tenkidi tarihçiliğe geçilmesi gerektiğine vurgu yapmıştır. Bu anlamda tenkidi tarihçiliği öne süren İbn Haldun tarih zemini üzerinde yeni bir ilmi anlayış ve düşünce "umran ilmi" inşa etmeye çalışmıştır.²

İbn Haldun tarihçilikte iki husus kavramaya çalışmıştır: zahiri ve batini olmak üzere tarihin iki anlamı. Bu anlamda şöyle söyler: "İnsanların ve toplumların hal ve durumlarının nasıl değişmiş olduğunu, devlet sınırlarının nasıl genişlemiş, kuvvet ve kudretlerinin nasıl artmış bulunduğunu, ölüm ve yıkılma çağı gelinceye kadar yeryüzünü nasıl imar ettiklerini bize" tarihin zahiri yönü anlatmaktadır. Bunun içinde olgular üzerine düşünmeyi zorunlu gören İbn Haldun "varlığın sebep ve illetlerini bilmeni" ön plana çeker.³

Bulguları karşılaştırmayı, kıyaslamayı ve ancak bu şekilde doğruya ve doğru bilgiye ulaşmayı esas edinen İbn Haldun, tarihçinin de bir insan olması nedeniyle söylentilere kolayca inanmamasını belirtir.⁴ Bu anlamda İbn Haldun çağdaş bir tarihçiyle ortak düşünüyormuş ve çağdaş bir düşünür gibi "tarafsız ve objektif gözlem" üzerinde ısrar etmektedir.⁵ Batı'da, çağdaş düşünce anlamında böyle bir hususa ilk defa Durkheim dikkat çekmiştir.

İbn Haldun, tarihçinin, değişimin nedenlerini gözden kaçırmaması gerektiğini dile getirmektedir. İbn Haldun'un umran ilmi penceresinden geleceğe bakarsak tarihte ve günümüzde olduğu gibi, gelecekte de çok medeniyetli bir dünyada yaşamaya devam edeceğiz.⁶ Bu gözlem ve düşüncesiyle İbn Haldun gerçekten de sosyoloji, tarih ve hukuk sosyolojisinin öncüsü kabul edilmektedir. İbn Haldun, tarihçiden sosyal gerçeklerin, olayların doğasını tanımasını, değişimlerin nedenlerini, etki alanlarını ve boyutunu ortaya koymasını istemektedir. İbn Haldun, bu anlamda kendisinin ilk olduğu iddiasındadır, ki bu iddiasında da haklıdır.⁷ Bizzat kendisi tarafından "umran ilmi" adı verilen bu yeni bilimin yönünü de çizen İbn Haldun, burada şunu anladığını belirtir: eski çağların toplumları, durumları ve yaşam tarzları üzerinde kendini gösteren zamansal değişimlerin neliği, idareciliğin kaynağı, fetihlerinin gerekçeleri, toplumların doğası, devletlerin yaşam hakları

² Süleymanov, A., İbn Haldun'un sosyoloji görüşleri. *Felsefe ve Sosyal-Siyasi İlimler Dergisi*, No 2-3, 2007, s.99.

³ İbn Haldun, (1954). *Mukaddime*. (çeviren Zâkir Kadîrî Ugan), 3. Cilt, İstanbul: Maarif Basımevi, c. I, s. 5.

⁴ Aynı eser, s. 7.

⁵ Aynı eser, s. 19.

⁶ Recep Şentürk, *Medeniyetler sosyolojisi: Neden çok medeniyetli bir dünya düzeni içinde yeniden İbn Haldun?: İbn Haldun güncel okumalar*, İstanbul: İz Yayıncılık, 2009, s. 268.

⁷ Aynı eser, s. 7.

ve süreçleri, devletin de insan gibi bir organizma olduğu, üretim ve tüketim değerleri, ticaret, kar ve zarar oldusu, kısacası çağdaş tarihçiliğin ve sosyolojinin ön gördüğü hususları teker teker sıralamıştır.⁸

Metodolojik anlamda ve teorik temelde tüm bu hususları Mukaddime'de sıralamasına karşılık İbn Haldun belirttiği hususların tamamını kendi tarihine uygulayamamıştır. Ancak, o teorik bir bilginin ve söylemin episteme çatısını oluşturmuştur. Maalesef, bu başarısı ve yeteneği çağdaş bilim tarihçilerince, özellikle de Batı bilim tarihçilerince gerektiği kadar değerlendirilmemiştir.⁹

2. Bütüncül Bir Türk Kimliği Açısından İbn Haldun'u Yeniden Düşünmek

Bugüne kadar İbn Haldun çok farklı disiplinlerce birçok çalışmanın konusu olarak ele alındı. Buna mukabil çok az çalışma İbn Haldun'u Türk kimliğinin yorumlanması açısından değerlendirmeye almıştır.¹⁰ Oysa, İbn Haldun'un felsefi ve sosyolojik kavramlaştırması, Türk kimliğinin değerlendirilmesinde bizim açımızdan büyük önemi haizdir. Bunun başlıca sebebi; her şeyden önce İbn Haldun'un Türk siyasi kimliğinin doruğa ulaştığı bir dönemin düşünürü olmasından; Türk sarayında (Timurlu) yaşamasından; Türk dünyasını yakından tanimasından ve ünlü eserinde öne sürdüğü görüşlerinde Türk kimliğine ve tarihine göndermelerde bulunmasından kaynaklanmaktadır.

İbn Haldun Mukaddime'sinin bir yerinde şöyle der: "Yerleşik olanlar tembelliğe ve kolaylığa alıştılar. Onlar rahatlığa ve lükse boğuldular. Mülklerinin ve yaşamlarının savunmasını kendilerini yöneten yönetici ve hükümdara ve onları korumakla görevli kolluk güçlerine bıraktılar.

Buna karşılık göçebeler, büyük topluluğun dışında yaşarlar. Ülkenin içinde yalnız başlarına ve kolluk güçlerinden uzak bulunurlar. Onların ne duvarları ne de kapıları vardır. Bu nedenle, kimseyi vekil etmeden ve bunun için başkasına dayanmadan kendi savunmalarını kendileri yaparlar. Her zaman silah taşırlar. Yolun her tarafına dikkatle bakarlar. Toplu halde olduklarında, özellikle de at üstünde bulduklarında hafif bir uykuya dalarlar. En uzaktaki köpek havlamalarına dikkat ederler. Ruh gücü, onların karakterlerinin temel

⁸ Aynı eser, s. 14-96 arasında bunları sıralamaktadır.

⁹ Halilov, S., İbn Haldun ve Marks, *Felsefe ve Sosyal-Siyasi İlimler Dergisi*, No 2, 2009. s. 12 .

¹⁰ Günümüz önde gelen Türk düşünürlerinden Durmuş Hocaoğlu Türk kimliğini İbn Haldun düşüncesi ekseninde analiz eden ve yorumlayan entelektüellerin başında gelir. Hocaoğlu'nun bu yorumlarına bir örnek için bkz: Hocaoğlu, D. (1996), Ulus-devlet, millet ve milliyetçilik üzerine bir tahlil. *Türk Yurdu*, Sayı 109, s. 12-24.

niteliği ve yaşamlarının temel gücü olmuştur".¹¹

İbn Haldun bu gözlemini Türkler ve Bedevilere dayanarak yapmıştır. Bu değerlendirme daha ilk bakışta İbn Haldun'un "göçebe kimliği" "yerleşik kimlik"ten üstün tuttuğunu göstermektedir. Bütüncül Türk kimliği açısından dikkate alacak olursak İbn Haldun'un "toplum ve hukuk sosyolojisinde" iki temel kavramla yüzleşeceğiz. Bu kavramlar: göçebe ve yerleşik cemiyetler veya toplumlar kavramıdır. İbn Haldun sosyolojisinin tabanında bu iki temel unsur yer almaktadır.

İbn Haldun'a göre, "göçebelik yerleşiklikten öncedir". İbn Haldun iki tür göçebe yaşamdan söz eder. Birincisi "çoban göçebelik", diğeri ise "saf göçebelik"tir. Göçebe Türkler bunlardan birincisine dahildir. Ana meşgaleleri deve gütmek olan göçebeler ise ikinci kesimi oluştururlar. Göçebeliğin salt sınırları da bu ikinci kesim arasında gözlemlenmektedir. Ancak, İbn Haldun "göçebelik" için asla aşılmaz sınırlar çizmemektedir. Ona göre, servet edinince göçebeler yerleşik yaşama dönebilir ve kendi uygarlıklarını oluşturabilirler. Veya başka bir yerleşik uygarlığı ele geçirip onların yerini alabilirler.¹²

İbn Haldun göçebelikte morfolojik, ekonomik ve sosyal koşulların belirleyici olduğuna dikkat çekmiştir. Şöyle der Mukaddime'nin bir yerinde: "İnsan alışkanlıkların 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 bir şey olur".¹³

Bu açıklamasıyla İbn Haldun, Kant'ın değimiyle "apriori"-"apistriori" bilgi arasında sınırları belirler. İnsanın doğası ile yaşamı arasında önceliği, yaşama, bu anlamda somut dünyaya, içinde yaşadığı hayatın koşullarına bağlayan İbn Haldun, insanı "hayatın, dünyanın, alışkanlıkların oğlu" olarak görmektedir. İbn Haldun insanın kendi doğasından gelen kimlik değerlerinin de ortama göre şekillendiğini dile getirmiştir. Bu anlamda İbn Haldun'un bu önemli gözlemi başta Marks olmakla materialistlerin dikkatini ve ilgisini çekmiştir.

İbn Haldun şehirli ile göçebeni karşılaştırdıkta ahlâken göçebeni sağlam bulurken, şehirlini ahlâki sınırları ve tabuları daha çabuk aşmaya eğilimli görmektedir.¹⁴ Türk toplumlarının karakterinde belirgin biçimde kendisi gösteren ahlâki hayatın önemini bu anlamda İbn

¹¹ Mukaddime'den alıntıyla G. Chaliand, *Göçebe İmparatorluklar (Moğolistan'dan Tuna'ya M.Ö. V. yy. - XVI. yy.)*, çev. E. Sunar, İstanbul 2001, s. 9.

¹² İbn Haldun, *Mukaddime*, c. I, s. 320-323, c. II, s. 248.

¹³ Aynı eser, c. I, s. 332.

¹⁴ Aynı eser, s. 332, 324-332.

Haldun onların yaşamsal değerlerinde ve koşullarında görmektedir. Ama İbn Haldun'a göre, göçebe şehirlige göre "kaba" ve "sert"tir. Bu da göçebe yaşamın ruhunda yer alan tenhalıktan ve doğayla olan içsel bağlardan ileri gelmektedir. Göçebelerdeki sosyal ve hukuki düzeni belirleyen ve devam ettiren sosyal ilişkiye İbn Haldun "asabiye" adını vermiştir. İbn Haldun'un bu sözcüğü seçmesinin ciddi bir nedeni vardır. Arapça "asabe" sözcüğü "erkek soyundan gelme" anlamına gelmektedir. Araştırmacılar, İbn Haldun'un ortaya attığı bu kavram üzerinde geniş durmuşlardır. Rosenthal, İbn Haldun'un asabiye kavramı ile Machiavelli'nin "virtu" kavramını kıyaslamıştır. "Virtu" sözcük olarak Machiavelli "erkek cesareti ve becerikliği" anlamında kullanmıştır. Geniş anlamda bu sözcük "hükümdarda bulunan özel yetenek ve kudreti" ifade etmektedir.¹⁵ Bu kavram Toynbee'nin de dikkatini çekmiştir.¹⁶ O, bu kavramı "esprit de corp", yani "birlik ruhu" olarak yorumlamıştır. Von Kramer ise "asabiye" sözcüğü ile "milliyetçilik" kavramlarını karşılaştırmıştır.¹⁷ İbn Haldun'un kendi yorumu dikkate alındığında o bu kavramı, "topluluk içinde yardımlaşma ve kişilik duygusundan güç alan ve dış düşmanlarla uğraşma gücü sağlayan "göçebe kavrimlerin dayanışma ruhu" olarak tanımlamaktadır.¹⁸

Konuyla ilgili bir çalışmasında Nevzat Kösoğlu İbn Haldun'un "asabiyet" kavramına türkçe karşılık olarak "gerilim" önermiş ve şöyle bir açıklamada bulunmuştur: "Türkçemizde kelime olarak da asabiyet karşılığı gerginlik yahut asabi karşılığı olarak gergin kullanılır".¹⁹ Müellife göre, İbn Haldun kendisi bu kavrama "himaye, müdafaa, mutalebe ve ortaklaşa yapılan her türlü içtimai faaliyet" anlamlarını yüklemiş ve kavrama "memleketin fethi, zaptı, istilası, işgali, zaferlerin kazanılması bu şekilde tahakkuk eder" anlamını yüklemiştir.²⁰

İbn Haldun, asabiyet olgusunda kabile kimliğinin önemine yer vererek, sivriliip ortaya çıkan kabile duygularından birinin asabiyeti hislerini kendi peşinden sürükleyeceğini ve egemen bir asabiyet anlayışı içinde diğerlerinin birleşeceğini vurgulamaktadır. Böylece, ortak bir asabiyet anlayışı içinde bir üst ve alt asabiyetler ortaya çıkmaktadır.²¹ Buna karşılık İbn Haldun "yerleşik cemiyeti" devletle birlikte ele almaktadır. Ona göre, devlet ve yerleşik kimlik de göçebelikten sonraki aşamada kendisini göstermektedir. İbn Haldun'a göre, göçebe toplumlar bir süre sonra servete kavuşmakta ve aynı ölçekte devletleşmekte ve yerleşmekte. Bu kapsamda onlar diğer yerleşikleri de kendi bünyeleri altına alırlar. Ve

¹⁵ E. Rosenthal, *İbn Khalduns Gedanken Über den Staat*, München und Berlin 1932, s. 1.

¹⁶ A.Toynbee. J, *A Study of history*, London: Oxford University Press, 1948, vol. III, s. 271.

¹⁷ Rosenthal, *İbn Khalduns*, s. 2.

¹⁸ İbn Haldun, *Mukaddime*, I, s. 339-343.

¹⁹ Nevzat Kösoğlu, *Milliyetçilikte yeni arayışlar: Yahya Kemal (hayatı ve düşünce dünyası)*, Ötüken Yayınları İstanbul , 2009, s.19.

²⁰ Aynı yer.

²¹ Aynı eser, s. 20.

bu durumda göçebe kimlik zamanla fetihçi ruhundan ayrılmakta refahı ve barışı tercih etmektedir. Bu da devletin zamanla ölümüne yol açmaktadır.²² Bu anlamda da İbn Haldun devleti bir organizmaya benzetmekte ve her organizma gibi devletinde doğduğunu, büyüdüğünü, gelişme sürecini tamamladıktan sonra ihtiyarlaşıp öldüğünü belirtmektedir.

İbn Haldun'un bu görüşleri Türk kültürü açısından değerlendirilecek olursa devlet anlayışı ve söylemi açısından bazı uyumsuzluklar bulunmaktadır. Belki de bundan olsa gerek Osmanlı Devleti İbn Haldun'un devlet anlayışını kabul etmemiştir. Bunun bazı haklı gerekçeleri de bulunmaktadır. Her şeyden önce, Türklerde devlet yerleşik kültür ve göçebe kültür içinden de çıkmaktadır. Türk Yazıtlarında, devletin ayakta kalması için "Çin'in yerleşik yaşamına" eğilim göstermemek gösterilmektedir.²³ Bunun dışında Türklerde devletin göçebelik ve yerleşiklikle ilgisi de bulunmamaktadır. Zira, Türklerde devletin menşei ilahidir, yani Tanrı'dır.

Türklerde devlet anlayışının özünde "evren" (kosmos) teorisi bulunmaktadır. Bundan olsa gerek, Türkler "evren imparatorluğu" anlayışını paylaşmaktalar. Bu kapsamda Türk devlet anlayışında üç önemli unsur bulunmaktadır: Gök, Yer ve İnsan. Bu üçlü en güzel biçimde gerek Türk yazıtlarında, gerekse de Türk destanlarında kendi anlamını bulmaktadır. Kül Tigin yazıtında şöyle denilmektedir: "Yukarıda mavi gök, aşağıda yağız yer yaratıldığında, ikisinin arasında insanoğlu yaratılmıştır". Oğuz Kağan destanında ise Oğuz Kağan'ın birinci eşi Gökten inmi ve ondan Oğuzun Gök, Ay ve Yıldız adlı oğulları; ikinci karısı ise Ağaç kovuğundan çıkmış, bundan da Oğuz'un Gök, Dağ ve Deniz isimli oğulları doğmuştur. 24 Oğuz boyu da Oğuz'un bu altı oğlunun türemeleridir. Burada dikkati çeken husus Oğuz soyunun gök ve yer unsurlarından türemesidir.²⁴ Dolayısıyla, Osmanlılar, İbn Haldun'un devlet anlayışını kabul etmediklerinde, devletin eski Türklerdeki "kutsal" kökenini esas almışlardır. Bundan dolayı Türklerde "ebed müddet"tir. Çünkü, devletin kaynağı Tanrı'dır.

Doğal olarak bu İbn Haldun'un gözlem alanının daha ziyade Arap ve Berberi toplumlarına dayanmasından ileri gelmektedir. O, toplum hiyerarşisini ve devleti gözlemlerken, daha ziyade bu toplumlarda görülen "erkek soyuna dayalı monarşik sultanlıkları" esas almıştır. Bu da, Türk kültürü açısından İbn Haldun'un ayrıldıkları nokta olarak dikkati çekmektedir. Ama Türk kültürü, toplumları ve devletleri açısından İbn Haldun düşüncesinin önemi devlet'te çeşitli sosyal olguların yer aldığını belirtmesidir. İbn Haldun, Aristo gibi basitçe

²² Aynı eser, s. 375-376.

²³ Bu anlamda Kül Tigin yazıtları dikkati çekmektedir. Bkz. T Tekin, *Orhun Yazıtları: Kül Tigin, Bilge Kağan, Tunyukuk*, İstanbul 2003, s. 33 ved.

²⁴ Geniş bilgi için bkz. B. Ögel, *Türklerde Devlet anlayışı (13. Yüzyıl Sonlarına Kadar)*, İstanbul 1982, s. 1, 7-8.

"devleti, herkesin ortak refahını sağlayan" bir yapı olarak görmemiş, rekabeti, hırsı, soylar ve toplumlar arası çatışmaları, koruma arzusunun ve diğer hususları da devletin temel unsurları olarak belirtmiştir. İbn Haldun sosyolojisinin bir diğer önemi ise, devlet-siyaset tanımında yer almaktadır ki, bu husus Türk toplum ve devlet sosyolojisi açısından da dikkat çekicidir. Genelde, devlet ile siyaset birlikte telakki edilmekte, bunlar birbirini doğuran gerekçeler olarak görülmektedir. Ama İbn Haldun, daha sonra Machavelli gibi, "devlet için gerekli olduğunda siyaseti" önemsemiştir. Yani burada, siyaset doğrudan devletin tekeline geçmektedir.²⁵ Böylece, denilebilir ki, bütüncül bir Türk kimliği açısından düşünüldüğünde İbn Haldun anlayışından Türklerin ayrıldıkları ve birleştiği taraflar bulunmaktadır. Bu da doğaldır.

3. İbn Haldun'un Yeni Dönemde Türk Dünyası Açısından Rolü

XIX. yy.'ın sonlarında ortaya çıkan Türkçülük veya Pan-Türkizm hareketi Türkler arasında birlik ve dayanışmaya yönelik ortak ruh ve anlayış oluşturmuştu. Bunun bilincinde olan Sovyet yöneticileri, kendi yönetimleri açısından Türk milliyetçiliği tehlikesini tümüyle bertaraf edebilmek için, Türkler için Türk kimliğinden bağımsız yeni bir kimlik modeli oluşturmaya karar vermişlerdi. Sovyet yönetimi milletler politikası alanında yeni bir süreç başlatarak Çarlık döneminden kalma "böl ve yönet" metodunu kullanmaya yeğlediler. Bu metodla bazı mahalli farklar ön plana çıkarılarak, bir millet küçük birimlere bölünecekti.²⁶ Bu birimler millet ve etnik grup olarak nitelendirilecekti. "Boylaşmanın uluslaşma olarak tasarlanmasıyla birlikte, sosyal psikolojik terimlerle ifade edecek olursak, iç grup kategorisi içerisinde yer alan Kazak, Özbek, Türkmen, Tatar gibi Türk-Müslüman toplumlar, yeni kavramları, örgütlenmeleri, imgeleri uyarlama, zihniyet kalıplarını yeniden anlamlandırıldığı, kodlandığı, "etnik duruşlarla" dış grup kategorisine bir kayma yapmıştır. Böylece "farklılıklar" kolektif kimliğin yönünü oluşturdu. Yeni boy (ulus) kimliğinin mensubu olan öznelere zihninde, farklılık, özgünlük bilinci işlevselleşti."²⁷

Sovyetler Birliği'nin dağılmasıyla bağımsız birer siyasi erk olarak ortaya çıkan Türk Cumhuriyetleri'nde boy kimlikleri bilincinin çok güçlü bir şekilde toplumlarına mündemiç olması ve bu niteliğin mütebariz bir vasıf olarak görünürlük kazanması bütüncül bir Türk kimliğinin oluşturulması önünde önemli bir sorunsal alanını teşkil etmeye başladı. Bütüncül karakterli bir Türk kimliği İbn Haldun'un "asabiyet" kavramından yola çıkarak, oluşturulabilir. Nitekim asabiyetin günümüzdeki bir karşılığı da kimlik bilinci ve duygusudur. Ve bununla beraber bağlılık, dayanışma ve aksiyon kavramlarını ihtiva

²⁵ Rosenthal, *İbn Khalduns*, s. 112.

²⁶ Ebulfez Süleymanlı, *Milletleşme Sürecinde Azerbaycan Türkleri*, Ötüken Yayınları, İstanbul, 2006, s. 68

²⁷ İkbâl Vurucu, Sovyetlerden Kazakistan'a etnik ilişkiler sistemi. *BAL-TAM Türklük Bilgisi Dergisi*, Prizren, Kosova, Sayı: 7, 2007, s. 47.

etmektedir. Türk dünyasının toplumsal, kültürel, politik kurumlarının oluşumu ve gelişiminde belirleyici olan dinamikleri harekete geçirmek yoluyla Türkler arasında milli seviyede ortak bir kültürel mutabakat sağlamak, her türlü boy asabiyetini aşmak mümkün olacaktır. Zira, Türk toplumlarının aralarındaki ortak paydalar başka herhangi bir milletlere nispetle çok daha fazladır; dilleri, tarihi gelişimleri, dinleri hemen hemen aynıdır. İbn Haldun'un asabiyet kavramı gibi kaynaklardan yola çıkarak kökene dayalı ortak düşünceleri gündeme getirmek, Türk Dünyasında ortak bir düşünce anlayışının oluşturulması için ortak kültürel, folklor, tarihi ve dilsel çalışmalardan yararlanmak zorunludur.

Bunun için parçalardan bütüne ulaşmak genel kabul gören bir çalışma yöntemini kabul etmemiz gerekir. Türk toplumlarının bütünlüğü bugün için bellidir. Bunlar:

- Dil (Büyük ölçüde iki Türkçe dil grubuna ayrılan Türk toplulukları vardır: Oğuz ve Kıpçak);
- Din (mezhep farklılıklarının ve birkaç Türk toplumunun diğer dinlere sahip olmasına rağmen);
- Tarih (coğrafi tarihsel bakışlarda bir ölçüde tutucu olunmazsa Tarihsel bütünlük sağlanmış demektir);
- Toplumsal özellikler ve karakterler (Türkiye Türklerinin daha çok batı eksenli, İran'dakilerin İran ve Eski Sovyetler birliklerindeki Türklerinde bir ölçüde Sovyet bakışının gölgesinde kalmasına rağmen toplum psikolojisinde uyumlar yüksek düzeydedir);
- Coğrafya (Dünyanın en geniş coğrafyasına yayılmış tek topluluk olma özelliği ile ilk sırada gelmektedir);
- Gelişme ve Nüfus (Toplumsal ve ekonomik anlamda en hızlı gelişen toplumlardan biri olan Türkler nüfus oranlarına göre de dünyada ilk dört sırada yer almaktalar);²⁸

İşte bu avantajları sosyal bir bütünlüğe dönüştürmek gerekmektedir. Bunun için de izlenilmesi gereken yol bu özelliklerin her birisini kendi alt başlığı altında bütünleştirip sosyolojinin araştırma alanına bırakmaktır. Bunu yaparken şunlar esas alınmalıdır:

- Siyasi ve içsel yapılara dokunmadan toplumsal bir konjektür oluşturmak;
- Bilimsel bakış açısı sağlamak;
- Bilimsel bakış açıda geleneksel Batı bilim nasyonları yanında yerel değerleri de temel almak ve bunlardan sapmamak. Örneğin, Türk toplumsal yaşamının bir gerçeği olan "göçebelik" olgusuna karşı menfi düşünceleri çürütmek.
- Devamlı çalışır ve uygulanabilir bir bilimsel bir yol çizmek. Burada öncelikli olarak teorik tabanı oluşturmak;

²⁸ Abulfez Süleymanov. Türk toplulukları arasında kültürel birliğin sağlanmasında sosyolojinin ve sosyologların rolü", *1. Türk Dünyası Sosyologlar Kurultayı Bildirileri*. Ed: Abulfez Süleymanov, Kocaeli 2008, s.128.

- Toplumlar arası ayrışık unsurları gözardı edip bunları yerel farklar olarak görmek; genelde ise birleşik öğeler üzerinden hareket etmek;
- Toplumlar arasındaki isimsel, tanımsal, kimliksel gibi modern unsurları belirgin kılmamak ve bunları aynı değerlerin kendine özgü yerel bir uzantısı olarak görmek;
- Diğer Türk topluluklarıyla üst bir kimlik olarak sürekli bağlantı kuracak, ideolojik kanalların açık tutulması gerekmektedir. "Türk kağanlığı" gibi bütün Türk boylarının ortak tarih dilimleri "Türk Kimliği" vurgusu üzerinden sürekli işlenmelidir. Bireylerin bilincinde Özbek, Kazak, Türkmen, Kırgız olarak kendini ifade etse de "Türk soylu" olduğunun öz farkındalığı tarih zemininde sürekli pekiştirilmelidir. Bu ortak kimliğin sürekli olarak kendini canlı bir şekilde üretmesini sağlayacak böylece yerel tarih araştırmaları bütünsel bir parçanın, anlamlı bir bütünün oluşturucuları işlevine haiz olacaktır.
- Kapsayıcı olmak. Sadece kendini ifade edebilen Türk toplumlarını değil, diğer sömürge konumunda olan Türk toplumlarına da aynı yakınlığı göstermek;
- Sosyal verileri çoğaltmak: bilgi alış verişi, kaynak sağlanması, tarafların birbirini yakından takip etmesi için ortak yayın ve kitapların hazırlanması;
- Gündemde olmak: yayın ve medya bazında tanıtıcı ve kurgulayıcı açıklamalara ve görüşlere yer vermek;
- Sosyal güvenceler anlamında bazı ortak çalışmalar yapmak: her Türk toplumunun vatandaşı diğer bir Türk toplumunda sosyal rahatlığını sağlayacak toplumsal çalışmalara ve buna ilişkin saygınlığa önem vermek;
- En önemlisi bu tezi ülkelerin eğitim sisteminde işlemek;

Sosyologlar bunların sosyolojik veri tabanını hazırlamalı ve bir kurum halinde çalışmalı ve genel anlamda da bu çalışmalarının düzenli toplantılar halinde ortaya koymalıdır.

İbn Haldun'un "asabiyet" kavramı perspektifinden, Türk dünyasındaki uluslaşma dinamiklerinin değerlendirilmesi, bugünkü toplum yapılarındaki bölünmüşlük, parçalanmışlık, kaos ortamının olağanüstü konumdan normal kontrol altında tutulabilir seviyeye getirilmesi gerekir. Tümelin tümel olarak varlığını oluşturabilmesi için öncelikle tikellerin kendilerini gerçekleştirmeleri bir zarurettir. Tikel bir varlık alanı olarak Türk toplulukları kendi egemenliklerinin söz konusu olduğu mekânlarda, sosyolojik olarak kendi yapısal sorunlarının çözülerek; sosyo-kültürel iç dinamiklerinin etkinleşerek bir süreklilik kazanması tümelin kuruluşunda belirleyici bir rol oynayacaktır.

Kaynaklar

Chaliand, G. (2001). *Göçebe imparatorluklar: Moğolistan'dan Tuna'ya M.Ö. V. yy. – XVI. yy.*, (Çev. E. Sunar), İstanbul: Doğan Kitap.

Halilov, S., (2009). İbn Haldun ve Marks. *Felsefe ve Sosyal-Siyasi İlimler Dergisi*, No 2.

- Hocaoğlu, D. (1996). Ulus–devlet, millet ve milliyetçilik üzerine bir tahlil. *Türk Yurdu*, Sayı 109, 12–24. ss.
- İbn Haldun, (1954). *Mukaddime*. (çeviren Zâkir Kadirî Ugan), 3. Cilt, İstanbul: Maarif Basımevi.
- Kösoğlu, N. (2009). *Milliyetçilikte yeni arayışlar: Yahya Kemal (hayatı ve düşünce dünyası)*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Ögel, B. (1982). Türklerde devlet anlayışı: (13. Yüzyıl Sonlarına Kadar), Ankara: Başbakanlık Basımevi.
- Rosenthal, E. (1932). Ibn Khaldun's Gedanken über den Staat, München und Berlin.
- Şerif, M. M. (1997). Klasik İslâm filozofları ve düşünceleri, (Çev. İ. Taşpınar), İstanbul: İnsan Yayınları.
- Şentürk, R. (ed.) (2009). Medeniyetler sosyolojisi: Neden çok medeniyetli bir dünya düzeni içinde yeniden İbn Haldun?: İbn Haldun güncel okumalar, İstanbul: İz Yayıncılık.
- Süleymanov, A. (2007). İbn Haldun'un sosyoloji görüşleri. *Felsefe ve Sosyal–Siyasi İlimler Dergisi*, No 2–3.
- Süleymanov, A. (2008). Türk toplulukları arasında kültürel birliğin sağlanmasında sosyolojinin ve sosyologların rolü, *1. Türk Dünyası Sosyologlar Kurultayı Bildirileri*, (Ed: Abulfez Süleymanov), Kocaeli.
- Süleymanlı, E. (2006). *Milletleşme sürecinde Azerbaycan Türkleri*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Tekin, T. (2003). *Orhun yazıtları: Kül Tigin, Bilge Kağan, Tunyukuk*, İstanbul: Yıldız.
- Toynbee, A. J. (1948). *A Study of history*, Vol. III. London: Oxford University Press.
- Vurucu, İ. (Eylül 2007). Sovyetlerden Kazakistan'a etnik ilişkiler sistemi. *BAL–TAM Türklük Bilgisi Dergisi*. Sayı: 7, 36–54. ss.

Eleştirel Kozmopolit Bir Düşünür Olarak İbn Haldun*

Ibn Khaldun as Critical Cosmopolitan

Bruce B. Lawrence

*Duke Üniversitesi, Amerika Birleşik Devletleri
bruce.bbl@gmail.com*

Öz: Kozmopolitizm, şahsî bir hayat tarzı yahut cihanşümul bir ahlâk anlayışı yahut küresel bir siyasî müessese değildir. O, "cosmo-polis" bir dünya görüşüdür, "cosmo-polis"ten kasıt ise vatandaşların evrensel topluluğudur. Şimdiye kadar, eleştirel kozmopolitliğin teorisini olarak İbn Haldun'un değeri ortaya koyulmamıştır. İbn Haldun'un kozmopolit görüşündeki ayırıcı unsur, belirleyici fark onun Mısır, Mağrib ve Endülüs gibi farklı ve çoğunlukla rekabet hâlinde şehirli seçkin düzeninin kesişme noktalarını bulmak için gösterdiği çabadır. Aslında İbn Haldun'u ve onun neslinin kozmopolit seçkinlerinin en büyük farkı onların "edebiyat" ile olan uyumlarıydı. İbn Haldun asabiyet, ümran ve bedeviye gibi yeni istilâhları farklı anlam katmanları ile icat etmiştir. İbn Haldun, dini, dinî norm ve değerleri, müesseseleri insanlığın kozmopolit vizyonunda merkezî bir noktada görmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kozmopolitizm, İbn Haldun, Dünya vatandaşlığı

Abstract: *Cosmopolitanism is neither a personal life style, nor a universal understanding on ethics, nor a global political institution. It is rather a "cosmo-polis" world-view. What we mean by "cosmo-polis" is a universal "gemeinschaft" of citizens. Up to now, Ibn Khaldun's real value as a doctinaire of critical cosmopolitics has not been put forward. The distinctive feature of Ibn Khaldun's cosmopolitan view is his effort to determine the interference points between the urbanized elits of Egypt, Maghreb, and Andalusia, which were competing with each other. More precisely, the most essential difference of Ibn Khaldun and his generation's cosmopolitical elits was their harmony with literature. Ibn Khaldun invented terms such as "asabiyyah" "umran" and "badawiya" on various layers of meaning. Additionally, he assigns a central role to religion and religious norms, values, and institutions in the cosmopolitan vision of humankind.*

Keywords: *Cosmopolitanism, Ibn Khaldun, World Citizenship*

Giriş

Britanyalı sosyolog Sami Zubaida, İbn Haldun'un bir "kozmpolit" olarak addedilmesini ve anılmasını teklif etmişti.¹ Ancak İbn Haldun'u böylece övmekten önce onun

* Bu çalışma, 28-29 Eylül 2013 tarihinde İstanbul'da düzenlenen "III. Uluslararası İbn Haldun Sempozyumu" adlı bilimsel etkinlikte sunulan bildirinin gözden geçirilmiş halidir.

kozmpolit yanı ortaya koyulmalıdır. İbn Haldun'un tarihçi olarak katkısı iyi bilinmektedir; o, insan toplumunu ve cihanşümul tarihi yorumlama tarzını ilk defa ortaya koymuştur. Bu tarz; sınırları ve inançları aşmakta, insanoğlunun ilmî ihtiyacına vurgu yapmaktadır. İbn Haldun'un bu meydan okuması az sayıdaki halefinin benimsediği bir ütopya hâlinde kalmıştır. O şimdiye kadar, bilhassa İslâmi ilimler ve Orta Doğu ile irtibat kuramamış, onların bir parçası olamamış kimseler tarafından neredeyse hiç tanınmamıştır. Bununla beraber onun çalışmalarını, dünya çapındaki emsallerini de kapsayan felsefî çalışmalar külliyyatına ekleme çabaları olagelmıştır. Bunun en orijinal ve üretken örneği Stephen Dale'nin çabalarıdır ki İbn Haldun'un 20.yüzyılın başında Fransa'da ortaya çıkan Annales Ekolü'nün metodolojisine nasıl takaddüm ettiğini gösterir.² Şimdiye kadar, eleştirel kozmpolitliğin teorisyeni olarak İbn Haldun'un değeri ortaya koyulmamıştır, buna rağmen bunu yapacak kimsenin İbn Haldun mirasını şu iki noktadan değerlendirmesi gerekmektedir: 1. İbn Haldun, Weberyen bir kozmpolit düşüncenin özelliklerine ne derece uymakta? O kişi sormalı: gerçek bir kozmpolit düşünürün hususiyetleri nelerdir? Ve cevap vermeli: İbn Haldun bu özellik ve hususiyetlerin, hepsine olmasa bile hatırı sayılır bir kısmını karşılamakta mıdır? Ayrıca bu soruyu tersinden de sormalıdır. 2. Ayrıca o kişi şu soruyu da sormalı: Eğer İbn Haldun kozmpolit bir şahsiyet ise onun kozmpolitliği diğerlerinden nerelerde ayrılır? Bununla beraber 21.yüzyılın kozmpolit kimliği üzerine de kafa yormalı.

Bu istifsarın sadece neticesini merak eden kimseler için en baştan benim cevabımın, hem evet hem de hayır olduğunu belirtmeliyim. Evet, İbn Haldun kelimenin geniş anlamıyla bir kozmpolittir ama hayır, o diğer kozmpolitler gibi de değildir. İbn Haldun'u kozmpolit olarak tavsif ettiğimizde o, pek de bu tarife uymayan diğer sözde kozmpolitlere meydan okuyacaktır. Ancak 14.yüzyılın eleştirel kozmpolit bir düşünürü olarak İbn Haldun olgusu, çağdaş Müslüman dünyada ve onun ötesinde eleştirel kozmpolitizmi nasıl yeniden düşünmemiz gerektiği noktasında çok verimli bir tartışma ortamı sağlayacaktır.

Bölüm 1 – İbn Haldun Kozmpolit Midir?

Kozmpolitizmin başlıca hususiyetleri noktasında şu öne çıkan örnekler verilebilir. (Daha birçok örnek eklenebilir elbette. Lâkin bu tartışmayı ilerletmektense ilk elden daha karmaşık hâle getirecektir.)

¹ Sami Zubaida, "Middle Eastern Experiences of Cosmopolitanism" in Steven Vertovec & Robin Cohen, *Conceiving Cosmopolitanism: Theory, Context, and Practice*. NY: Oxford University Press 2002: 32–33.

² Stephen F. Dale, Ibn Khaldun: The last Greek and the first Annaliste historian. *International Journal of Middle East Studies* (2006), 38:3:431–451.

- Kozmopolitizm bütün kültürel ve bilişsel (cognitive) eğilimlerin üzerindedir. Bilhassa, bir kişinin doğduğu, büyüdüğü, vatan ittihaz ettiği, ihtida ettiği yer gibi mefhumlara karşı çıkma kabiliyetidir.³
- Kozmopolitizm, farklılığın sosyal tecrübesidir. Her şeyden önce, şehirde, şehrin farklı vazife ve bölgelerinde hareket eden birisinin "değişim ile sertliği, yahut değişim ile makul olmayı geçici aidiyetlerle uzlaştırdığı bir tecrübedir.⁴
- Kozmopolitizm ferdî değil kolektiftir. Daha da önemlisi bir sürece bağlıdır, süreç ile kaimdir. Kozmopolitizmdeki topluluk, kendilerini yerel bir kozmopolitliğin gerekli olduğu açık bir alanda bulurlar (open space). Demem o ki, bu yerel kozmopolitizm daha geniş bir toplumu idare etmedeki yetersizliğinin ve kültürel-kimliksel sınırlarının farkında olmasıdır. Ama bu, farklılığın ortadan kaldırılması anlamına gelmemelidir, farklılıklar kozmopolitizm için hayatî bir öneme sahiptir. Kozmopolitizm; demokratik bir tartışma sürecini gerektirir, bu tartışma süreci münakaşa ve mücadele eden kesimlerin uzlaşma sağlayabileceği ve ona herkesin dahil olabileceği bir ortamı bulmak ile mükelleftir.⁵

Diğer iki teorisyen için kozmopolitizm, müzakereci demokratik süreçten daha fazlasıdır. Onlar için kozmopolitizm, vatandaş yahut vatandaşlığı da içerir, dahası bu müzakereci demokratik süreç kozmopolit düşüncenin merkezî odağında olmalıdır.

- Kozmopolitizm, şahsî bir hayat tarzı yahut cihanşümül bir ahlâk anlayışı yahut küresel bir siyasî müessese değildir. O, "cosmo-polis" bir dünya görüşüdür, "cosmo-polis"ten kasıt ise vatandaşların evrensel topluluğudur.⁶
- Kozmopolitizm irsî olarak şehirli, seçkin, tüketimci ve demokratik olmanın yanında, kimi yazarların kaleminde, mümkün olan en çok sayıdaki vatandaşın ortaya koyacağı bir taahhüt ve mesuliyet olarak addedilir. "Kozmopolitler, evrensel farklılığı takdir etmeliler, bu farklılık mülkiyet hakkına ve belki de bilhassa bazı durumlarda vatandaşlık hakkına dayanmalıdır. Kozmopolit demokrasi; farklı unsurların birbirlerine tahakküm kurmaktansa birbirleri ile ilişki kurmalarının yolunu bulmaya çalışır.⁷

Ve başka iki teorisyen için kozmopolitizm, sadece bir vatandaşlık meselesi değildir. Bundan başka bir milliyetçilik meselesidir ve küresel kapitalizmin modern bir refleksi

³ David Held in Vertovec & Cohen 2002:58.

⁴ Richard Sennett in *Ibid.*: 44-45.

⁵ Stuart Hall in *Ibid.*: 30-31.

⁶ Roger Baubock in *Ibid.*:111.

⁷ Craig Calhoun in *Ibid.*:108.

olarak millî kimlikleri yeniden tanımlamak her hangi bir kozmopolit tasavvurun/ projenin merkezinde olmalıdır.

- Kozmopolitizm modern olmalıdır. "Kozmopolitizm ve milliyetçilik arasında herhangi bir zıtlık yoktur. Beraber meydana çıkmışlardır, her ikisi de kapitalist dünya sisteminin ortaya çıktığı bağlama aittirler.⁸
- Kozmopolitizm modern olmalıdır. Kısaca kozmopolitizm, küreselliğin bir boy büyüğüdür, demem o ki kozmopolitizm "Milletler-üstü bir hayat tarzının kendini yeniden tanımlaması ve kamusal yansımalarıdır. Bu tanımlama ve yansıma sadece en tepede değil, ortaya çıkmakta olan dünya vatandaşları topluluğunun en alt ve orta kesimlerinde de mevcuttur.⁹"Bu nedenle, kozmopolitizm, kozmopolitleşmeye bağlı olduğu sürece değerlidir. Diğer bir deyişle, her kozmopolit toplum aynı zamanda bu toplumun düşmanlarını da içerdiğinden (yani, "kozmpolit bir toplum, kozmpolit bir toplum ve onun düşmanlarından oluşur¹⁰) kozmpolitleşmenin de ısrarcısı olunmalı, bilhassa da "toplumdaki ve siyasetteki adem-i milliyetçilik ve yeniden milliyetçilik, adem-i merkezietçilik ve yeniden merkezietçilik¹¹ süreçlerinde. Diğer bir deyişle, burada önemli olan, görünüşte bir kozmpolitlikten ziyade, kozmpolitleşen toplumların, onların müesseselerinin ve onların bilgi/iletişim ağlarının yaşadığı gelgitlerdir.

Burada, kozmpolitanizm hakkındaki teorilerde mevcut olan sert bazı zıtlıklar ile karşılaşırız. Her bir örnekte, kozmpolitanizm kültüre intibak süreci, bilişsel (cognitive) bir bakış açısı/ görünüş ve sosyal tecrübelerin farklılığı olarak addedilmektedir, ayrıca bunların hepsi, bihakkın, seçkin şehirli bir camiada gerçekleşmektedir. Ancak modern dönemler için, vatandaşlık ve milliyetçilik tonu aşikârdır; her kozmpolit millî bir kimliği hâvî olmalıdır, ama aynı zamanda milliyetçi, etnik ve yerel kimliklerin bir kesime has kılınmasına karşı da çıkmalıdır. O, İbn Haldun-vârî bir cihanşumul topluluğa tabiiyeti, kozmpolit bir görüşü varsaymalı ve desteklemelidir.

Sömürgecilik düzeni, modern ve çağdaş dünya düzenlerinde tecrübe edildiği üzere kozmpolitanizm, küreselleşme için bir payanda olmuştur; milliyetçilik ve demokrasi de kaçınılmaz şekilde bu sürece eklemlenmiştir. Ancak, tıpkı diğer modern öncesi kimselerde olduğu gibi, İbn Haldun bu sürecin dışarındadır. Ancak bu presentist, kozmpolit dünya görüşü zamanın/tarihin testinde sınıfta kalmaktadır. Bu görüş, kozmpolitizmin hem dilsel/ linguistik hem de içtimaî ve siyasî tarihini ihlâl etmektedir.

⁸ Peter van der Veer in *Ibid.*:178.

⁹ Ulrich Beck in *Ibid.*, 81, citing Robertson 1992, Albrow 1996 and Nassehi 1998.

¹⁰ Beck in *Ibid.*: 83.

¹¹ Beck in *Ibid.*81, citing Miller 1995b, Eade 1997, Bauman 1999.

Ayrıca bu görüş; sömürge öncesi, modern öncesi dünya tarihini, bilhassa da Mısır, Asur, Yunan, Roma ve Pars gibi geniş antik imparatorluklar ile Amerikalı tarihçi Marshall Hodgson'un erken modern dünya tarihi diye adlandırdığı Osmanlı, Safavî ve Babür imparatorluklarını göz ardı etmektedir. Kozmopolit kimlik için, Presentist karakter şablonları yerine tarihî şablonları kullanmak, aynı zamanda dinin rolü üzerine de kafa yormak demektir. Tam bu noktada Kanadalı tarihçi Derrly MacLean hatırı sayılır bir katkı sunmaktadır. Maclean kozmopolitizmi, ilk elden, analitik bir kategori ve sosyal tecrübe olarak tarif etmektedir. Ona göre kozmopolitizm, sadece kapalı düşünce sistemiyle değil ayrıca körü körüne bir bölgesellik ve yerellik de zıt düşmektedir. Hepsinden öte, Maclean kozmopolit düşünürlerin tek bir dinî öğreti şablonu yahut yapısı dayatmadan dine değer atfettiklerini kaydetmektedir. Bu bağlamda, eleştirel-Müslüman bir kozmopolitlikten söz edilebilir, bu "İslâmileşmiş" terimi ile Hodgson'un gayet bilgece teklif ettiği şu kullanımı hatırlatır; "İslâmiyetin ve Müslümanların tarihî olarak ortaya koydukları sosyal ve kültürel müesseseler bugün farklı Müslim ve gayr-ı Müslim unsurlar arasında kolaylıkla bulunabilir."¹²

Son olarak; modern teorilerin kozmopolitizm üzerine serd ettiği kişisel özellik kriterlerinin İbn Haldun'a uymadığını söylemek gerekmektedir. O ne milliyetçidir ne de demokrat, ne de kapitalist. Ancak İbn Haldun, kültürel oryantasyonu, bilişsel görüşleri (cognitive outlook), farklı sosyal tecrübeleri önemsemekte ve ifade etmektedir. Ayrıca İbn Haldun, dini, dinî norm ve değerleri, müesseseleri insanlığın kozmopolit vizyonunda merkezî bir noktada görmektedir.

Bölüm 2: İbn Haldun'un Yeniden Ortaya Koyduğu Kozmopolitlik/Dünya Vatandaşlığı

Müslüman bir kozmopolit olarak İbn Haldun'un karakter ve hususiyetlerine dair onun nerelerde bulunduğu nerelerde ayrıştığı noktasında daha çok araştırmaya ihtiyaç vardır. Fikirlerin ortaya koyulması ile pratiği arasında her zaman bir farklılık mevcuttur; unutmamak gerekir ki İbn Haldun 14.yüzyıl Müslüman dünyasının bir ürünüdür. Onun Arap kimliği ne de Berber kimliği onu anlatmakta yeterli değildir, Akdeniz ile olan münasebeti gözden kaçmamalıdır. Yahudi, Hristiyan ve Müslüman tesiri, Yunan ilminin ve Arap şiirinin mirasçısı, Asya'ya ticarî ve tarihî olarak bağı olan Akdeniz Müslüman kozmopolitizmin 14.yüzyıldaki buluşma noktasıydı. Sosyal hareketlilik ve seyahat imkânları Akdenizli Müslümanlara canlılık katmıştır, bilhassa İbn Haldun gibi idarî, hukukî mekanizmalar ve eğitim alanında yüksek mevkilere gelen kimseler bu

¹² Introduction to Derryl N. MacLean and Sakeena Karmali Ahmed, eds., *Cosmopolitanisms in Muslim contexts: Perspectives from the past* (Edinburgh: Edinburgh University Press, 2012): 1-8.

nimetlerden istifade etmişlerdir. Ancak bu arka plan sadece, ister miras alınmış ister devrinin sosyo-ekonomik ahvâlinin ve çağının siyasî şartlarının geliştirmiş olduğu olsun, İbn Haldun'un önündeki imkânları belirtir. İbn Haldun'un kozmopolit görüşündeki ayırıcı unsur, belirleyici fark onun Mısır, Mağrib ve Endülüs gibi farklı ve çoğunlukla rekabet hâlinde şehirli seçkin düzeninin kesişme noktalarını bulmak için gösterdiği çabadır. Aslında İbn Haldun'u ve onun neslinin kozmopolit seçkinlerinin en büyük farkı onların "edebiyat" ile olan uyumlarıydı¹³.

Fakih oluşu, fıkha yardımcı bütün ilim dallarını tedris edişi bir yana İbn Haldun ayrıca bir edebiyatçıydı da. Edebiyatçı kelimelerinde hassastır, ister yazarken ister konuşurken olsun kelimelerin ifade ettiği çok-katmalılığa karşı hassastır. Zira kelimeler farklı zaman, mekân ve bağlamlarda birçok farklı manaya gelebilirler. Bu, bugün herkesin bildiği bir şey olarak addedilse de, İbn Haldun'un yaşadığı zamanlarda, onun tanıdığı, tartışıp münakaşaya girdiği seçkinler tarafından dahi pek bilinen bir bilgi yahut yaygın bir kanaat değildi.

İbn Haldun'u Müslüman bir kozmopolit olarak diğerlerinden ayıran ilk hususiyeti onun kelimeleri farklı muhataplar için değişik bağlam ve çağrışımlarda kullanıyor olmasıdır. O, bedavet, ümran ve asabiyet gibi anahtar kavramları kullanırken muğlak değildir, fakat onları farklı manalarda kullanmaktadır. Hem bir edip hem de bir fakîh olarak, teknik bir terimi bağlamı dışında kullanmamaktadır, bunun yerine o iddiaya/tartışmaya karşılık gelecek eldeki başka bir kavrama müracaat etmektedir. Miriam Cooke bu hususta şunları paylaşmaktadır; "[İbn Haldun için] bir kelimeyi istiâre yoluyla kullanmak, geleneksel anlamından çok daha açık bir anlam iletebilir, böylelikle bu kelime yazarının da ona yüklediği çift/çoğul anlamları iletebilir."¹⁴ Benzer şeyler onun kendi icat ettiği ıstılahlar için de söylenebilir. İbn Haldun asabiyet, ümran ve bedeviye gibi yeni ıstılahları farklı anlam katmanları ile icat etmiştir. Bunlardan asabiyet, zaten bilinen hukukî bir kavramın (juridical concept of concensus) maharetle zenginleştirilmesi olarak kabul edilebilir.

İstiaraye itimat etmek, İbn Haldun'a, aynı kelimenin, aynı hadise ve şahıslar için, farklı zamanlarda, aynı zaman diliminde lâkin farklı mekanlarda nasıl farklı algılanabileceğini gösterme imkânı sunmuştur. İbn Haldun'un belki de en kritik iddiası, İslâmî ilimlerden bir ilim olan tarih nâmına yaptığı iddiadır. Ona göre; İslâm'ın zuhurunu sözlü kültür,

¹³ Bir edebiyatçı olarak İbn Haldun hakkındaki son gelişmeler için bkz.; Miriam Cooke, "Ibn Khaldun and Language : From Linguistic Habit to Philological Craft" in Bruce B.Lawrence, ed. Ibn Khaldun and Islamic Ideology, Leiden, 1984, s.27-36

¹⁴ Cooke, op.cit., 36, n.27.

bedeviyet ve hadariyet bağlamında, Müslüman ilim adamları arasında yalnızca tarihçiler açıklayabilir. İslâm'ın zuhurunda gerçekleşen şey sözün ve alışkanlığın yazıya ve zanaata dönüşmesidir. Yine, sözlü kültür ve yazılı kültür arasında, söz ve yazı arasında, bedevîlik ve hadarîlik arasındaki ilişkiyi sürdürüp beslemesi İslâm'ın can simidi olmuştur. Kısacası, kıyasın (analogy) doğrudan hukuka uygulanması gibi tarihin kanunlarına da, hatta İslâm medeniyeti (Islamicate civilization) tarihine de uygulanabilir, hatta uygulanmalıdır.

İbn Haldun'u çağının diğer seçkin kozmopolitlerinden kesin olarak ayıran şey, bir ağa ve silsileye bağlı olan bilgidir. İbn Haldun kendini, Hz. Peygambere atfedilen sözlerden doğru ile yanlış ayırmaya yarayan fıkıh ilminin bir varisi olarak görmekteydi. Şeriata riayet kolektif Müslüman hayatının bel kemiğiydi. Fakîh, şeriata uygun kararı vermekte diğer fakîhlere uymak zorundaydı ve şeriat şu iki temel üzerinden yükselmekteydi: Vahiy ve Peygamber; Kur'an ve Resul. Bunlar, farklı tonlarda olsalar da birbirlerini tamamlamaktaydılar. Kuran-ı Kerim, 6600 ayetten fazlasını hâvî iken, Müslüman fakîhlerin ve sair ulemanın ittifak ettiği üzere, bu ayetlerden sadece 500 küsuru hukukî içeriktedirler. Bu hukukî içerikli ayetler, umumiyetle uzun olsalar da, uyumlu bir hukukî sistemi beslemekteydiler ve şeriata dayanan bir toplumun sürdürülebilmesi için elzemdiler.

Zamanla dikkat odağı, Hz. Peygamber'e (sav) atfedilen ve büyük bir yekûn tutan hukukî sözlere-eylemlere kaymıştır. Hadis olarak bildiğimiz şey budur. Hadisleri derlemek, doğrusunu yanlışından ayırmak ve sistemli hâle getirmek, hızlı askerî yayılmanın ve İslâmî düzenin berkitilmesinin ardından başlamış ve bunun için muazzam bir ilmî mesai harcanmıştır. Bu muazzam külliyatın değerlendirilmesinin tek yolu, güvenilir bir ilmî isnat/silsile içinde gerçekleşen araştırma, tartışma ve kullanma vetiresinden geçmekteydi. Hicri üçüncü yüzyıldan önce, isnat zinciri bütün İslâm dünyasında fıkıh/hukuk eğitiminin standart bir parçası hâline gelmişti bile. Mağripteki bir âlim, Maşrıktaki meslektaşından haberdardı, tıpkı Maşrıktakinin Mağripteğini bilmesi gibi ve her ikisi ayrıca seleflerinin çalışmalarının da farkındaydılar.

Çalışmalarının her veçhesinde İbn Haldun, Müslüman cemiyetini alttan alta destekleyen ve besleyen, kendisinden önceki ulemânın ortaya koyduğu geniş isnat zincirini benimser ve ondan sitayişle bahseder, lâkin ona kendi farklılığını katmayı da ihmal etmez.

İbn Haldun, bir fakîh olarak, yeni bir bilim kurmak için hem kendi hadis usulünün cerh ve tadil geleneğini takip etmeli¹⁵ hem de insanların sosyal/toplumsal olarak bir araya gelişlerine farklı bir açıdan yaklaşmak zorundaydı. Zaten ona göre, insanın sosyal/toplumsal olarak bir araya gelişi ve bir organizasyon oluşturması, o zamanki medenî dünyayı (el-ma'mure min al-'arz)¹⁶ içine alacak evrensel bir medeniyet anlayışı ortaya koymanın köşe taşıydı. Aslında o, edebiyatçı yeteneğini fakîhlik bilgisi ile birleştirerek gayesini daha da ileriye taşımaktaydı, bunu hukuku kullanarak ve onu yeni düşünce ufuklarına taşıyarak yapmaktaydı. Aynı zamanda onun tecessüs kabiliyeti, ona hadiselerden (ahbâr) alıntı yapma imkânı tanıyordu. Ahbâr dediğimiz olgu Hadis'in tamamlayıcı unsurudur; İbn Haldun'un insanın toplumsal/sosyal hayatını yahut dünya medeniyeti tarihini açığa çıkarırken kullanmak istediği, geniş anlamı ileten bağımsız bir kavramdır. Hadis ile Ahbâr'ın ikisini de kabul ederken, sınırlarını da belirlemek onun yeni ilminin seyrini belirledi.

İbn Haldun üzerine çalışan önde gelen iki Mağripli akademisyen, Abdullah Laroui ve Muhammed Talbi için bu alıntı, bütün Mukaddime'nin metodolojik özeti niteliğindedir. Talbi'nin açıkladığına göre, Rosenthal'ın bu pasajı ve onun giriftliği dilbilimsel bir kullanımı ortaya koymaktadır, bu giriftlik gramer açısından değil belagat açısındandır. "Arap belagatçıları" der Talbi, "dili iki kısma ayırmışlardır; inşa ve haber." İnşa; emir yahut nehiy'den oluşur, bu iki hükümden başkası geçerli değildir. Haber ise içeriden yahut dışarıdan bir kaynak ile doğrulanabilir yahut yalanlanabilir, sıdka ve kizbe muhtemeldir.¹⁷

Bu dilbilimsel tartışmalar, kozmopolit bir geleceği tasavvur eden Avrupa ve Amerikalı teorisyenler için yolu uzatmak demektir. Ancak, şahsî eleştirinin ötesinde bir eleştiri sistemi uygulayabilen İbn Haldun açısından bu dilbilimsel tartışmalar, onun açık

¹⁵ Hadis tenkidi, cerh ve tadil denilen kişi-karakter tenkididir. Her ne kadar Kitabul-İber'in başında değinilse de ilerleyen sayfalarda açıkça üzerinde durulmamıştır. Okuyucu, İbn Haldun tarafından muğlak bırakılan açık bağlantıya dikkat etmelidir.

¹⁶ Abdusselam Cheddadi, Actualite d'Ibn Khaldun : Conferenes et Entretiens (Temara: Maison des Arts, des Sciences et des Lettres 2006) : 69 Bu kategorinin İbn Haldun için olan ehemmiyetini gösterir. Bu alıntı için Cheddadi'ye müteşekkirim (69), İbn Haldun'un canlı, yorulmaz zihnine nüfuz ederken daha birçok şeyde olduğu gibi. Onunla sadece Yunanda "ecumene" dediğimiz kavramın Arapçasını çevirirken ters düştüm, "yerleşik dünya" demektense "bilinen dünya" demeyi tercih ettim. Çünkü "bilinen dünya" dediğimizde, genellikle adaların ve kıtaların uzaktaki liman şehirleri de işin içine girmektedir, ki bu liman şehirlerinin dağınık insan toplulukları mesela karanın ortasında yalıtılmış olarak kalmış topluluklardan daha çok bilinmekteydiler.

¹⁷ Abdullah Laroui için bkz, Islâm et l'histoire, (Paris, 1999) : 144, n.11. Muhammed Talbi için bkz, Ibn Khaldun, SA Vie- Son Oeuvre (Tunis, 1973). Talbi'nin eseri, İbn Haldun'un kendine özgü terminolojisine ve hatta daha da kendine özgü tarih görüşüne girişi sadedinde en göze çarpan eserlerdendir. Buradaki alıntı sayfa 33'ten yapılmıştır.

projesinin muhtemel tenkitleri için bir davettir de. İbn Haldun; zihni, sadece kendi zamanı, kendi çevresi, kendi sınıfı ve kendi imtiyazları ile dolu bir adam değildi. O ayrıca tarihin arazları ile de ilgiliydi, bir nevi Marx'in meşhur sözünde olduğu gibi: "İnsanoğlu tarihi yapar ancak yaptıkları tarihi bilmezler". O kendi bakış açısına güvenmekteydi, ancak bu bakış açısının detaylarına haddinden fazla anlam yüklememekteydi. Onun orijinal katkısının bir nevi turnusol kâğıdı olduğu bir hadise vardır, bu hadise bir tarihinin onun hakkındaki düşüncesini dumura uğratmıştır; bu hadise onun ömrünün sonunda Timur ile olan karşılaşmasıdır.

Hiç kimse, 1401 yılında, İbn Haldun ile Timur arasında zuhur eden konuşmanın içeriğine vakıf olmayacak.¹⁸ Tartışmaya ve münakaşaya düşkün bu iki kişi, hanedan gücünün tabiatı, asabiyet, bedavet ve hadaret gibi meseleleri tartışmış olmalıdır. Semerkant ve onun şaşalı saray ortamı, Timur için, kültürel bir entelektüelliğin ve organize bir cesaretin meşruiyet vesilesi olarak kalmaya devam ederken, Mukaddime ve onun gölgesi olan Kitabu'l-İber ise İbn Haldun'un fıkihtan ilham almış ve dilbilimden beslenmiş dehasının meşruiyet vesilesi olarak günümüze değin gelmektedir.¹⁹

Bir bakıma, hem Timur hem de İbn Haldun Müslüman kozmopolitlerdi. Ancak Timur için başarısının ölçüsü, hüküm-fermâ olduğu topraklarda ve rakipleri üzerinde ve ayrıca hâkimiyeti altındaki müesseseler, cemaatler ve halk üzerinde kontrol kurmaktı. Herkes Timur'un; fetheden, yıkan ve yeniden inşa eden bir kimse bir olarak hakkını teslim etmeli. İbn Haldun ise; hepsi hadaratın unsurları olan şehirli karmaşıklığın, yahut kelimenin tam anlamıyla tembelliğin, sarayın zevk ve hazlarının sınırları hakkında emsaller ortaya koydu. Ayrıca bu emsalleri bedevilik bağlamına da yerleştirmekten geri kalmadı, bedevilik kendi güç havuzunu ortaya koyamayan ve daima çekişme halinde olan ve bazen de şehirli hayatın ahlâk ve abidelerine karşı yıkıcı olan bir olguydu. Müslüman kozmopolitlik, İbn Haldun ile Timur'u yan yana koyarsa, her ikisini de kaplam olarak ve modern kozmopolit teorilerin düzelticisi olarak düşünürse uygulanabilir, canlı, analitik bir kategori olarak kalmaya devam eder. İbn Haldun'u,

¹⁸ Fischel, op.cit 20-48 Fischel İbn Haldun'un Timur'la olan görüşmelerinin İngilizce bir özetini sunmaktadır, lâkin bu en nihayetinde özettir. Ayrıca, bu görüşmelerin daha geniş bir hâle bürünüp Marini Sultanı Ebu Said'e gönderildiği bir rapor şekli de mevcuttur. Ebu Said, İbn Haldun'un ömrünün sonuna kadar çok yakın şahsî ilişkiler kurduğu bir kimseydi, bu sebeple bu rapor Ebu Said'i hoşnut etmek, hiç olmazsa alarma geçirmemek için gönderilmiş olmalıdır.

¹⁹ Modern Suriyeli bir oyun yazarı, Sadullah Vannus, İbn Haldun'un benzer bir beyanatını kurgular, lâkin İbn Haldun onu, kendisini Timur'la olan eleştirisinden dolayı eleştiren öğrencisine (Şerafeddin) sert bir karşılık olarak kaleme almıştır. "Tarih, benim icat ettiğim ilimden ve yazdığım kitaptan başka hiçi bir şeyi hatırlamayacak" Bunun için bkz; Sadullah Vannun'un el-Amel el-Kamile'si içinde "Munamnamât tarihiyye (Historical Miniatures)", Şam, 1996, 418.

21.yüzyılın eleştirel kozmopolitizmin savunucuları arasına yerleştirmek için, evvelâ, Helenistik/Avrupalı analitik ve dünyevî çerçevelerin ötesinde bir bakış açısı edinerek işe başlamalı. Roxanne Euben iyi bir başlangıç yaptı, lâkin onun "tarih ve kültür açısından kozmopolit pratikler hakkında düşünmek için gerekli olan bağlam ve mukaddemler" şeklinde tez canlı çabaları seyahat anlatılarının ve felsefe diyaloglarının ötesine taşınmalıdır. Çok medeniyetli merkezlerin karmaşıklığı (Mağrib ve Maşrik, Endülüs ve Mısır) ve kozmopolit adab-ı muaşeretin tamamlayıcı unsurları (edebiyat ve fıkıh, ümranın iki temel unsurudur)²⁰

İbn Haldun ile başlar. Mukaddime'nin yeni okumalarından, bugünün küreselleşme, hâkimiyet ve vatandaşlık tartışmalarında yeni ufuklar ve parlak manzaralar ortaya koyulabilir, bundan hem Müslümanlar hem de gayr-ı Müslimler istifade ederler, hem Asyalılar, Afrikalılar hem de Amerikalılar behre-dâr olurlar, sadece şehirli seçkinleri değil ayrıca seçkin olmayan marjinaler de nasiplenirler. "Bedavet-Hadaret" kutuplaşması değişmiş olabilir; yine de bu kutuplaşma farklı yollarla yeniden meydana çıkmaktadır ve bu da İbn Haldun'u, 21.yüzyılın zorluklarına dahi söz söyler kılmıştır, hiç olmazsa bir kaynak olarak ve diğer eleştirel kozmopolitler için uyarı olarak.

²⁰ Bu tartışmanın daha sonra ve daha uzun bir tekrarında, İbn Haldun'un *tasavvuf*la olan ilişkine dikkat çekilebilir ve hatta çekilmelidir de. *Mukaddime'deki* birçok pasajın yanında İbn Haldun, *Şifâu's-Sâil li-Tehdibu'l-Mesâil* isimli, *tasavvufun* kaidelerini ve mutasavvıfları konu aldığı bir eser daha vermiştir. (ed. M.el-Tanji, 1957, İstanbul, Fransızcaya ter. R.Perez, La voie et la loi ou le maître et le juriste, Paris: Sindbad, 1991.) James Winston Morris, İbn Haldun'un tasavvuf aleyhinde konuşmasını, tasavvufun kendine has içeriğini ve retorik yüklü hususiyetlerini vurgulayarak, eleştirmiştir, ancak bunu yaparken İbn Haldun'un muhtemel dinleyici kitlesini belirtmemiştir. Morris en keskin eleştirilerini dipnotlara saklamıştır, meselâ "İbn Haldun'un hem ihtiras hem de retorik temelli tasavvuf eleştirisi (ister *Şifâu's-Sâil*de ister *Mukaddime*'de olsun), onun tarihî çevresindeki pratiklerde ve dinî edebiyatta tasavvufun yaygınlığının arka planına dayanarak açıklanabilir. Bundan dolayı, aşağıda görülebilecek birçok örneklemede olduğu gibi, İbn Haldun'un tasavvuf tezindeki çarpıtmalar, tutarsızlıklar ve ihmaller yazarların ve söz konusu pratiklerin cahilliğini göstermez. James Winston Morris, "An Arab Machiavelli? Rhetoric, Philosophy and Politics in Ibn Khaldun's Critique of Sufism" in *Harvard Middle Eastern and Islamic Review* 8 (2009), 242-291.

Between Ibn Khaldun and Ibn Tamiyya: Islamic Socio–Political Ideal and Dynastic Autocracy (Reflections on the Tide of “Arab Spring”)*

İbn Haldun ve İbn Teymiye Arasında: İslami Sosyo–Politik İdeal ve Hanedan Otokrasi (“Arap Baharı” Geleneğine Yansımalar)

Igor Alexeev

*Russian State University, Russia
ialxyv@gmail.com*

Abstract: Comparing Ibn Khaldun’s theory with extensive material accumulated by historians and anthropologists who studied the phenomenon of symbiosis between nomadic and sedentary societies of the Middle East, North Africa and Central Eurasia, one may argue that in fact, Ibn Khaldun has created a generalized theoretical model of the particular society in which he lived and which he knew very well. Fortunately, Islamic culture provides us an example of authentic social theory of traditional Muslim society, developed on the base of classical Muslim historiography, i.e. the theory of ‘Abd al–Rahman Ibn Khaldun (1332 – 1406).

Keywords: Ibn Haldun, Ibn Tamiyya, Arab Spring

Öz: Ortadoğu, Kuzey Afrika ve Orta Avrasya’nın göçebe ve yerleşik toplumları arasındaki ortak yaşam fenomenini çalışan tarihçi ve antropologlar tarafından toplanan kapsamlı materyal, İbn Haldun’un teorisi ile mukayese edildiğinde bir kişi, İbn Haldun’un içinde yaşadığı ve çok iyi bildiği, belirli bir toplumun genelleştirilmiş teorik modelini oluşturduğunu iddia edebilir. Neyse ki İslam kültürü bize, klasik Müslüman tarih yazıcılığı, yani Abdurrahman İbn Haldun’un (1332–1406) teorisine dayalı olarak geliştirilen geleneksel Müslüman toplumun gerçek sosyal teorisinin bir örneğini sunar.

Anahtar Kelimeler: İbn Haldun, İbn Teymiye, Arap Baharı

Introduction

Contemporary global trends are closely related to the overcoming of modernity as a social project with re–conceptualization of its components: nation–state and political nationalism, industrialism, technocracy, secularism, polarization of global powers etc.

* This article is a review of the paper presented at the “3rd International Ibn Khaldun Symposium” organized on 28–29 September 2013 in Istanbul.

At the new phase of social transformation called 'Arab spring', the problem of correlation between modernization and traditional societal structures of Arab and Muslim societies of the Middle East and North Africa again becomes the central subject of discussions by scholars, political analysts, public intellectuals and journalists.

External character of modernization in the Arab (and wider Islamic) world, provided to a more or less extent by the collision between traditional Muslim societies and European colonial powers, and its difficulties which this collision resulted in, has been discussed by researchers for a long time. (See Lewis, 2002, where this discussion was most summarized).

Thus we can observe an obvious crisis of secondary or 'catching-up' modernization strategy in Arab world, resulting in crisis of nation-state institutions, which implemented such a strategy. On the other hand, modernization as such (whatever different be its temps, measures, achievements in each country which entered into revolutionary process of 'Arab spring') alongside the globalization of information flows, forced the rise of social expectations of the population in these countries and catalyzed the protests against regimes, which – despite all the differences of their institutional design, the ideological and political orientation of the picture – have in common an authoritarian or autocratic type of power.

In this situation explanatory models developed outside the purely Western sociological theory increase their heuristic value.

Fortunately, Islamic culture provides us an example of authentic social theory of traditional Muslim society, developed on the base of classical Muslim historiography, i.e. the theory of 'Abd al-Rahman Ibn Khaldun (1332 – 1406). (Al-Azmeh, 1981, 2003; Simon, 2002).

Comparing Ibn Khaldun's theory with extensive material accumulated by historians and anthropologists who studied the phenomenon of symbiosis between nomadic and sedentary societies of the Middle East, North Africa and Central Eurasia, one may argue that in fact, Ibn Khaldun has created a generalized theoretical model of the particular society in which he lived and which he knew very well.

As it was stated by R. Simon (2002), from this perspective, Muqaddima Ibn Khaldun can be considered alongside such major theoretical works on social evolution with Karl Marx's *Kapital* and Max Weber *Wirtschaft und Gesellschaft* (Economy and Society). Just

as Marx developed a political economy of capitalism, and Weber did it for its sociology, Ibn Khaldun's model of historical and political dynamics between *badw* and *hadar* with the 'asabiyya as a major dynamic factor can be treated as a theory of such type of society that Weber himself called later the "pre-modern patrimonial empire" (Simon, 2002: 225).

Thus, Ibn Khaldun's conception becomes more relevant for the understanding of long-term trends in the historical development of traditional Muslim societies of the Middle East in general, the more obvious is "under-modernized" character of these societies, which to a greater or lesser – but always notable – degree preserve features pre-industrial character in its social and political structure.

In this perspective, from our point of view, we may accept as a working hypothesis, that most of contemporary Arab regimes during the process of unfinished 'catching-up' modernization have preserved some typological features of pre-modern patrimonial or autocratic political structures (and some of them, especially the Gulf states, simply conserved pure classical autocracy, just adding to them a constitutional democratic façade, which gives them modern nation-state look) (cf.: Wynand & Duvenhage, 2014, especially pp.35–36 on sultanistic regimes).

Regarding this there is a number of important issues related to the structural features of the political logic of the development of this type of societies. Inter alia, we should include here the problem of relationship between the Islamic socio-political ideal and dynastic autocracy (*sultaniyya*) and its theoretical development by Ibn Khaldun (Simon, 2002: 148–166, cf. Barthold, 1963). Moreover, we believe this is a central question of the historical sociology of traditional Muslim society, and it is crucial in a collision of Muslim societies with the phenomenon of modernity. In fact, the whole categorical apparatus of *Muqaddima* and its central concepts 'umran *badawi* – 'umran-*hadari* – 'asabiyya is an attempt to describe a model of the dynamic interaction between these two political paradigms. A category of 'asabiyya in this context becomes the key to understanding these dynamics.

A "classical" Islamic social model promoted by the 'ulama' is one of urban religion, ethics, and political culture. This model is based on the ideal of the autonomous theocratic community (*ummah*) managed on the basis of the God-given law (*shari'ah*) interpreted, in particular, by consensus (*idjma'*) of the community, whose spokesmen in the early period of Islam were the Companions of the Prophet (*Sahabah*), and in the later era – *Shari'ah* scholars.

Social organization of pre-Islamic Mecca, close to polis of late Antiquity (see, for example, Petrushevsky, 1966: 9–10), with political heterarchy and anti-monarchist political ethos, from the earliest stages of Islamic history prevented the formation of hierarchic control systems of autocratic type (Korotayev, 1999, 2003). Uniting Muhadjirun, Ansar and Jews led by Muhammad also did not mean establishment of his autocratic personal power.

As was observed by W. Barthold,

“like other Arab cities, Medina before Muhammad had no regular political organization <...>. Using his influence, Muhammad stopped the strife between separate elements of people and united them in the name of war for the faith into one ‘God’s community’, included, however, those citizens, who remained faithful to the ancient Arab religion or Judaism too <...>. Muhammad’s community was initially only a unity of previous kins and tribes. However even such a unity under the reign of one person regarded by to some Arabs as a violation of their previous freedom (Barthold, 1966a: 304).

This theocratic community, led by a charismatic leader – the Prophet – performed as an alternative to both of pure tribalism, and models of political organization in the framework of hierarchical structures – “kingdoms” and chiefdoms (Korotayev, 1999: 23–36).

So, governmental system, formed in Arabia on the eve of Islam, could be characterized as a “tribal democracy” (Beliaev, 1966; Negrya, 1981). Such a “democracy”, brightly reflected in a treaty between Muhammad and main groups of Yathrib (al-Madina), which formed a Medinan ummah, ‘ulama’ (so called “Constitution of Medina”), had been closely related with tribalization processes in Arabian societies in the context of decline of ancient states and chiefdoms. This relation however never had a character of a direct correlation. This theocratic community, led by a charismatic leader – the Prophet – performed as an alternative to both of pure tribalism, and models of political organization in the framework of hierarchical structures – “kingdoms” and chiefdoms (Korotayev, 1999, 2003: 23–36).

Let us note that the concept of ummah semantically associated with imam (derived from the root amma) and umm (‘mother’), refers to the idea of spiritual continuity, patronage and patron–client relationship (wala’/djiwar [Allah]) on the new level. Such a divine patronage differed not only from political relationship not only in ancient kingdoms of

Southern and Northern Arabia like Nabatea, Palmira, Saba', but also from traditional tribal relationships like alliances (hilf), patronage (wala'), brotherhood (mu'akhat), which were the basis of forming of a new world pre-Islamic Arabia of the 5th–6th centuries c.e., with its kingdoms and chiefdoms, based on dynamic interrelation of settled and nomadic population, in which the later almost always dominated (e.g. Lakhmids, Ghassanids, Kindites, partially Himyar) (Negria, 1981; Piotrovsky, 1977; 1984; 1985; Korotayev, 1998, Rezvan, 1987; 2001: 74–81).

Despite the fact, that political power exercised by the Prophet had sacred legitimation, this power, initially relied on its voluntary recognition within the framework of a social contract, was more charismatic than autocratic one. Due to this reason a great part of tribal 'democratic' institutions had been preserved within the umma of Medina. This became apparent immediately after the death of Muhammad, when Muslims faced the challenge of election of a new leader, transition of his power and strategies of its legitimation. If the Rashidun caliphs had been anyway elected by the community consensus (even represented by its elite of Muhadjirun), under the Umayyads a tendency of transformation of caliphate into autocracy (mulk) had prevailed. Let us note that, contrary to the widespread interpretation, their autocratic power was not completely without any religious legitimation (Watt 1971; Crone 2003; Alekseev, 2010).

Mihna of the 'Abbasid caliph al-Ma'mun (813–833) most clearly reflected established by this time ideas of Sunni 'ulama' about the status of Caliph and limits of his power. A great part of 'ulama', initially supported 'Abbasids when they were anti-Umayyad opposition movement, were at the period of Mihna in the strong (however passive), opposition to the ruling 'Abbasid caliph, who attempted to impose Mu'tazili dogma of 'createdness of the Qur'an' as an official creed. Such a position of 'ulama' was, finally, of the main factors which led to the situation, when ecclesiastical institution and official orthodoxy in Islam has not developed (Nawas, 1994; 1996).

Muslim legal doctrine (fiqh) since its formative period of the 8–9th cent. BB., has been developed by individuals, who were not as usual engaged in official service and often opposed to the political power. As it was stated by Oleg Bolshakov, Muslim law of that period was "more bourgeois, than the society in which it was implemented" (Bolshakov, 1984: 290). Social ideal formed by the 'ulama' in the framework of such a doctrine "is a kind of city-dweller (bourgeois) utopia; getting to know it, you feel how a wealthy merchant or craftsman, tries to set it, worrying not to disturb himself" (Bolshakov, 1982: 205). The most paradigmatic example of such a free citizen, merchant and 'alim is Abu Hanifa, who had been imprisoned for refusing to take the post of judge. However the

most radical exponents of political views of that social groups were, of course, Hanbalites, whose spiritual father Ahmad b. Hanbal became a leader and a symbol of anti-Mutazilite fronde of middle urban class of the Caliphate in the 1st half of the 9th century.

In this regard, it does not seem accidental that the Hanbali social and political ideals which stepped back after failed attempt of al-Qadir to establish their 'aqida as a normative orthodoxy, then displaced during the Seljuk era by the state-controlled system of regular religious education in madrasas, which was based primarily on the Shafi'i school, these ideals arose again on the agenda in the form of neo-Hanbalism after the destruction of the Caliphate state institutions as a result of the Mongol invasion. (cf. here Ibn Khaldun's views on training of 'ulama' and it's correlation with 'asabiyya (2004: 168–169)) Political views of Taqi al-Din Ahmad Ibn Taymiyya, reflecting neo-Hanbalite interpretation of Islamic sociopolitical ideal in the most strict manner are of particular interest (Laoust, 1939; 1948; 1986; 1994; Kirabayev, 2005; Matochkina, 2011).

In his treatise *al-Siyasa al-shar'iyya* (2007) Ibn Taymiyya (1263–1328) provides his political theory in the context of relationship between the ruler and the people.

Ibn Taymiyyah believed that the rule of al-khulafa' ar-rashidun was a model of an ideal political system, and saw a contradiction between such a Righteous Caliphate and autocratic power (*mulk*), The later might be tolerated only if the government comply with the principle of justice (*'adl*) a does not violate *Shari`a*. According to Ibn Taymiyya, Muhammad established in Medina a social and political order, which, however, could not be called a state (*dawlah*) (Khan, 2007: 3–4, cited by: Matochkina, 2011: 81).

He criticizes both Sunni concept of caliphate (*khilafah*) and Shi'i theory of *imamah*. The Qur'an clearly defines the goals and objectives of prophethood of Muhammad, but does not consider the appointment of political authority. Ibn Taymiyya believes that neither Qur'an, nor Sunna contains foundations for these theories. Islam is for him a social order, based on the supreme power of Divine legislations (*shar'*) (Khan, 2007: 65, Matochkina, 2011: 84).

Ibn Taymiyya believed that the social and political order established in Medina by the Prophet was not a "state" (*dawlah*). All Members of Medina Community submitted to Muhammad as a Prophet, not as a ruler. Despite he made juridical judgments, led wars, concluded treaties, all this he did as a Prophet basing on Divine revelation, but not as a

head of non-existent State. These activities did not determine his prophetic mission, but were its logical consequences. His followers submitted to him when he had no political power as well as when he became a leader of a powerful community. He was not elected or officially introduced into power by his people and had no responsibility to them for his decisions. In other words, the Prophet got his sovereignty not by people's will, nor by their decision, but God gave him his authority. The Qur'an clearly describes the character and goals of Muhammad's prophetic mission but does not consider the purposes of political authority.

All this means that no constitutional theory can be based on the political practice of the Prophet. Ibn Taymiyya does not deny that Muhammad's rule had a kind of political nature. However, he insists that prophetic power has a unique character and his example can not be a foundation of political theory in Islam. According to him, Umayyads and 'Abbasids called themselves *khulafa* not because they were successors of Muhammad as a prophet, but just for the reason that they had authority over Muslims and administered the Divine law (*shar' Allah*) as a fundamental legislation of the state (Khan, 2007: 108).

Ibn Taymiyya did not agree with the idea of sultan authority as delegated to him by the Caliph. In his view, actual Caliphate was pure fiction. According to him, the Imam should be appointed by *ahl al-shawka* – those, who have a real authority and influence in the community. Imamate is supreme power and authority, which can not be implemented by the support of just a few people, excluding cases when they represent masses. (Khan, 2007: 136).

State power should be based not on the loyalty of a few '*ulama*', but on the cooperation of the whole society, especially with the support of *ahl al-shawka*, who are, according to Ibn Taymiyya, people, who independently of their profession and life status are held in respect by the community. [Matochkina, 2011: 89–90].

At the same time the concept of *ummah*, professing Islam, was considered by Ibn Taymiyya much more clear and detailed than the theory of the state. *Ummah*, as the recipient of Divine revelation, is responsible for maintaining and spreading the faith, and organization of the state is one of its functions. The idea of a unified and universal community was particularly important in times of Ibn Taymiyyah for several reasons. In the Muslim community was concerned lawyer Shiite propaganda that undermined the foundations of Islam. With regard to the external environment, Ibn Taymiyyah was impressed by the Crusaders and the Mongols. These dangers were a constant threat to

free the Muslim world, the core of which was represented by the Mamluk empire in Egypt and Syria . This historical situation dictated the need for a united front , strict discipline and understanding among Muslims (Khan, 2007:110). Khilafah is determined by support ahl al-shawka and average people (djumhur), being not a goal in itself, but an instrument for implementing the interest of the ummah. The Ummah to which as a whole the Divine Revelation is intended, is responsible for preservation of faith and its spread and protection, whereas political organization is just a function in this process. Muslims, in the view of Ibn Taymiyya, can establish independent and sovereign states in any place, the most important condition is just that they must be guided by Shari'a.

Tasks assigned to the ummah cannot be met without the support of the government. However imam is just an executive who has to administer law and imply shari'a in the life of community, he has no sanctity or certain privileges. Community has a right to depose the ruler if he does not fulfill conditions of a "treaty" (mubaya'ah, 'ahd). Thus, the ruler is needed just as an instrument of fulfillment of God's will in the real life (Matochkina, 2011: 101–103).

Thus, it can be argued that neo-Hanbali political model assumed certain democratic tendencies, being an expression of the spirit and values of wealthy citizens, which, according to Bolshakov was "more bourgeois" than the surrounding society.

Ibn Khaldun on Islam, Power and Solidarity

Ibn Khaldun, however, differentiates such an "Islam of `ulama' " from the Islam of the Prophet and Companions, as he sees it. The main factor of this difference is a level of `asabiyyah.

According to him, first Muslims did not receive the knowledge of their din neither from scholarly works, nor from education and training.

Their fiqh was based on what they were directly given from the Prophet. Prophet's authority (su`dud) and a power of their faith made them not needed no external imperative (wazi`), such as kingship (mulk) etc.

All this is based, as Ibn Khaldun discovers, on generally greater closeness of rural people ('deserters' badawiyin) to the good in comparison with inhabitants of urban centers (ahl al-hadar) Ibn Khaldun explains this by the Islamic concept of an initial purity of human

spiritual nature (*fitrah*), which is more characteristic to *badw* as primordial form of social being of humans (Ibn Khaldun, 2004, c. 161–175).

This means that in early Islam, convergence of the two forms of “solidarity” took place: a tribal (*‘asabiyyah qabyaliyyah*) and spiritual ones (*‘asabiyya al-islam*).

However “Islamic *‘asabiyyah*” was short lived and by the same “natural reasons” which made Arabs not able to obey any power, but forced them to rule over others, was transformed into autocracy (*mulk*). Religious preaching retained its importance as a mobilizing factor for new *‘asabiyyah* groups, in particular, to the Abbasids and Alids (Simon, 2002, p. 152–160).

Thus, the cyclical dynamics of Ibn Khaldun’s vision reflects a constantly renewed search for genuine authority, which in the absence of the Prophet is replaced by patriarchal or charismatic leader nominated by an *‘asabiyya* group. Then he becomes a hereditary autocratic ruler when *‘asabiyya* of his group has been exhausted. This leads to the completion of the cycle and creates conditions to capture the power by the new *‘asabiyya*.

It is no coincidence that the legacy of Ibn Khaldun after long neglect was revived in the 17th–18th centuries in the Ottoman Empire, which needed in this period a retrospective legitimation of Sultan’s power (it was then, as was shown by W. Bartold (1966a), when an idea of transmitting *khilafah* by the late Abbasids to Selim I to Yavuz has been developed).

This is important also because that Turkic factor itself holds a special place in the Khaldunian conception. Despite the fact that the *Kitab al-‘Ibar*, the introduction to which, in fact, the *Muqaddima* is, is a summary of the history of predominantly Arab Maghrib, Ibn Khaldun, who spent most of his productive life in Mamluk Egypt, could not choose but be interested also in the history of *Mashriq* and the Middle East, which at that time were largely ruled by Turkic dynasties. Moreover, the analysis of the conceptual logic of *Muqaddima* shows us that its author considers the Turks as a special invariant of “nomadism”, different from the Arab–Berber *badw* of North Africa, which he was thoroughly familiar to. This difference between the Turks and both Arabs and Berbers allows Ibn Khaldun to give them in his conception of the historical process, an important (even not obvious at the first sight) place.

The most prominent feature of the Turks due to the geographical conditions of their origin, from the Khaldunian standpoint, is a special kind of 'asabiya generated among them, which is not subject to the cyclic laws of the rise and fall of dynastic states within three or four generations. Turkic 'asabiya allows its holders not only to conquer great territories, but also to retain power over them for a long time, thereby creating what Fernand Braudel would call structures de long durée.

Ibn Khaldun is trying to identify mechanisms to maintain 'asabiya analyzing the political practice of Turkic dynasties known to him, especially Saldjuk and Turkish and Circassian Mamluks in Egypt and Syria (it is worth noting that the latter, like their predecessors Ayyubids, despite their non-Turkic origin, Ibn Khaldun considered as clients of Turkic dynastic houses and thus, as an organic part of Turkish political elite).

In this regard Ibn Khaldun makes an important remark concerning gradual weakening of wazirate under Saldjuks and putting in the forefront deputy governors (na'ib) from slaves recruited to the military service (like mamluks), or from families close to ruling family and brought up in militarized spirit by atabegs. Both of the two groups remained under patronage (wala', wilaya) of "a mother dynasty" and vassalage.

Such a mechanism of elite reproduction supported by permanently renewing of 'asabiyya, which was already based not only on the blood ties, but also on idea of political unity (which, that is important, also rested upon religious eagerness), promoted a long standing symbiosis between "nomadic"/badawi (at least by spirit) Turkic dynastic rulers and urban/ hadari culture of peoples subject to them. This symbiosis, in view of Ibn Khaldun, was of important factors of preservation of Islamic civilization ('umran) of Mashriq when Dar al-Islam was under double threat from Mongols and Crusaders. This allowed him to evaluate Turkic rule as a Divine mercy. In the same context, should be considered a historic meeting between Ibn Khaldun and Tamerlane in 1401 in Damascus. Rightly fearing for his life, Ibn Khaldun, however, not only made amnesty of Mamluk prisoners and guarantees of their personal safety possible, but also praised the political wisdom and wide outlook of the great Turkic-Mongol ruler. Perhaps he could see in it some features of a dialectical synthesis between badw and hadar in history.

Theoretical Conclusions

Thus, we believe that the general structural specificity of contemporary Arab societies is, above all, that these societies being not completely modernized, preserve to various degrees major system features of Ibn Khaldun's 'umran.

The latter, in turn, is complementary symbiosis of urban and non–urban forms of life that are fundamentally different from each other by generating capacity of ‘asabiyya, that cannot be reduced to a consanguine solidarity, but must be understood as a ‘group feeling’ in the broadest sense.

In modern conditions hadar is the political structure of the civil society of modern type, and badw – proletarianized and marginalized sections of society that are not enough included in or excluded of the structure of modern social and economic relations. This includes the Bedouin tribalism itself but not limited to it.

It is these social groups that provide social basis for the emergence of solidarity groups, and their ‘asabiyya forth , in fact, determine their political future.

Thus, in our view, the key factor in the actual political change is the presence of strong ‘asabiyya groups able to gain power in a situation of crisis of former state structures. Apparently, the traditional tribal structures (where they exist) have no such powerful ‘asabiyya. Indeed, the traditional ‘asabiyya qabyaliyya is enough just to raise a rebellion, but it is not enough to gain power, not to mention its defense.

Of particular importance is Ibn Khaldun’s observation that the most successful is ‘asabiya, combined with religious idea. Undoubtedly the most organic combination of these two factors in the framework of the traditional organization of Muslim society is a religious brotherhood (tariqa).

It is important to note that we are talking about the principle of the organization of such a brotherhood generating ‘asabiyya ties and strengthens solidarity of its members through religious motivation. Actually mysticism, which is usually associated with Sufism, which provided a framework the classic type of brotherhoods formed in, has no fundamental significance here.

A much greater role played by voluntary discipline of brotherhood members and their consolidation around a charismatic leader – shaykh or murshid. In this sense, the difference between, say, a Sufi tariqa shadhiliya, relying on the theosophical teachings of Ibn ‘Arabi, and the “Muslim Brotherhood”, criticizing “al–Shaykh al–Akbar” from positions close to neo–Hanbalism and Salafiyya, is merely an ideological label. Characteristically, the head of “The Brotherhood” is designated by the quasi–Sufi term al–murshid al–‘amm.

In case of failure of these new regimes in the stabilization of the situation, which is quite possible due to their secondary nature and, therefore, weakness, global actors may gamble in the region on the structure of tariqa type. In this case, it is the Sufi brotherhood because of more organic nature of its structure and the traditional character of the charisma of their leaders, can be far more effective than a more institutionalized structures of an “ikhwani” example.

The precedent of such developments can be observed in post-Mongol period in the history of the Middle East, when the success of the Ottoman conquest of the Arab countries in the situation of the general crisis of local dynasties and the Mamluk regimes was largely achieved by the support to the Ottomans provided by tariqa structures and Sufi ideology (in particular, the cultivation of the teachings of Ibn ‘Arabi).

Among other things, it is relying on Sufism, combining both elite and popular religious metaphysics, that contributed to almost complete marginalization, as a political force, their main competitors – neo-Hanbalis, who, along with a number of Sufi brotherhoods were among the main ideologists resistance to Mongols.

Of course, this scenario is relevant only in case of a consensus of global and regional political actors on the need for stability in the Islamic world. However the project of such a macroregional stabilization is faced with a significant risk due to the fact that the whole Middle East and North Africa is in the area of artificially drawn borders that can easily be torn down in the course of the revolutionary chaos in the “Greater Middle East”.

In this situation, the role of countries which pretend to play a role of regional leaders, especially Turkey and Iran, increases. They may be brought to the role of the macro-regional stabilization patrons. In this case, we can not exclude the possibility of formation of macro-regional blocs and patronage alliances of political elites, and traditional structures with strong ‘asabiyya may play a significant role in the process of their consolidation.

References

- Al-Azmeh, Aziz (1981). *Ibn Khaldūn in Modern Scholarship: A Study of Orientalism*. London: Third World Center for Research and Publishing
- Al-Azmeh, Aziz (2003). *Ibn Khaldūn: An Essay in Reinterpretation*. Budapest: Central European University Press, 2003. (First published in London: Cass, 1982).
- Alekseev, I.L. (2010) *Khalīfat Allāh — Khalif [voleyu] Boga? K probleme legitimatsii politicheskoy vlasti v khalifate v epokhu Omeyyadov (Khalīfat Allāh – Khalifa [by the will of] God? On the*

- problem of legitimation of the political power in the Umayyad caliphate). *Pax Islamica*, 2(5), c. 60–74.
- Barthold, W.W. (1966a). Teokraticheskaya idea i svetskaya vlast' v musul'manskom gosudarstve (Theocratic idea and secular power in Muslim state). *Sochinenia (Collected Works)*. Vol. 6. *Raboty po istorii islama i Arabskogo khalifata (Essays on the history of Islam and Arab Chalipate)*. Moskva: Nauka
- Barthold, Wassili Wladimirovich (1963). Caliph and Sultan. Trans. N.S. Doniach, *Islamic Quarterly* 7, 1963.
- Beliaev, E. A (1966). *Araby, islam i arabskii khalifat v rannee srednevekov'ye* (Arabs, Islam and caliphate in early medieval period). Moscow: Nauka.
- Bolshakov O.G. (1982) Srednevekovyy arabskiy gorod (The medieval Arab city). *Ocherki istorii arabskoy kul'tury V–XV vekov* (Essays on the history of Arab culture 5–15 centuries). Moskva.: Nauka, pp. 205–208.
- Bolshakov, O.G. (1984) *Srednevekovyy gorod Blizhnego Vostoka (VIII–seredina XIII v.) Sotsialno-ekonomicheskiye otnosheniya*. (The medieval city of the Middle East [the 7th – middle 13th cent.]. Socio–economic relations.). M.: Nauka, GRVL.
- Crone, P., & Hinds, M. (2003). *God's Caliph: religious authority in the first centuries of Islam* (Vol. 37). Cambridge University Press.
- Ibn Khaldun, 'Abd ar-Rahman (2004). *Muqaddimat ibn Khaldun*. Tahqiq duktur Hamid Ahmad al-Tahir. Al-Qāhira: Dar al-Fajr li-t-Turāth.
- Ibn Taymiyyah, Taqi al-Din Ahmad (2007). *Al-siyasa shar'iyya fi islah ar-ra'i wa-r-ra'iyya*. Cairo.
- Khan, Q. (2007). *The Political Thought of Ibn Taymiyah*. New Delhi.
- Kirabayev, N. S. (2005). *Politicheskaya mys'l musul'manskogo srednevekov'ya* (Muslim political thought of the Middle Ages). Moscow: RUDN.
- Korotayev, A.V., V. V. Klimenko & D. B. Proussakov (1999) Origins of Islam : Sociopolitical and Socio–Ecological Context. *Acta Orientalia Hung.* 52/3–4
- Laoust, H (1994) (Pub. et tr.) *Al-hisba fi al-islam*. Traité sur la hisba, [Ibn Taymiyya](#). Paris: Geuthner.
- Laoust, H. (1939). *Essai sur les doctrines sociales et politiques d'Ibn Taimîya (661/1262–728/1328)*. Le Caire: IFAO (Institut français d'archéologie orientale).
- Laoust, H. (1986). *La profession de foi d'Ibn Taimiyya*. Paris: Geuthner.
- Laoust, H. (Tr.). (1948). *Le traité de droit public d'Ibn Taimiya* (Vol. 35). Institut français de Damas.
- Lewis, Bernard (2002). *What Went Wrong? Western Impact and Middle Eastern Response*. Oxford University Press, 2002.
- Matochkina, A.I. (2011). *Religiya i vlast' v vozzreniyakh srednevekovogo musul'manskogo zakonoveda Ibn Taymiyi. Diss. ... kand. filos. nauk*. (Religion and Power in the views of the medieval Muslim jurist Ibn Taymiyya. PhD dissertation unpublished manuscript), St. Petersburg University.
- Nawas, John (1994). A Reexamination of three current explanations for Al-Ma'mun's introduction of the Mihna. *International Journal of Middle Eastern Studies*. 26, pp. 615–629
- Nawas, John (1996). The Mihna of 218 A.H./833 A.D. Revisited: An Empirical Study. *Journal of the American Oriental Society*. 116.4., hp. 698–708

- Negrya, L. V. (1981) *Obshchestvennyy stroy Severnoy i Tsentral'noy Aravii v V-VII vv* (The social system of the North and Central Arabia in V-VII centuries). Moskva: Nauka.
- Petrushevsky, Ilya Pavlovich (1966). *Islam v Irane v VII-XV vv*. (Islam in Iran in the 7th-14th centuries). Leningrad: Leningrad University Press.
- Piotrovskiy, M. B. (1977). *Predaniye o khimyaritskom tsare As'ade al-Kāmile* (Legend of the Himyarite king As'ad al- Kāmil). Moskva: Nauka
- Piotrovskiy, M. B. (1984). Prorocheskoye dvizheniye v Aravii VII v.(Prophetic movement in Arabia in the 7th century). *Islam. Religiya, obshchestvo, gosudarstvo*. Moskva: Nauka, pp. 19-27.
- Piotrovskiy, M. B. (1985) *Yuzhnaya Araviya v ranneye srednevekov'ye. Stanovleniye srednevekovogo obshchestva* (Southern Arabia in the early Middle Ages . Formation of medieval society). Moskva: Nauka.
- Rezvan, Ye. A. (2001). *Koran i yego mir* (The Qur'an and its world). St. Petersburg: Peterburgskoye vostokovedeniye.
- Rezvan, Ye.A. (1987) Issledovaniya po terminologii Korana: sura, 'abd ('ibad) [Allah], umma (Studies on the terminology of the Qur'an : Sura ' abd (' Ibad) [Allah] ummah). *Problemy arabskoy kul'tury. Pamyati akademika I.Yu. Krachkovskogo* (Problems of Arab culture. Memory of academician I.Yu. Krachkovsky). M.: Nauka, pp. 219-231.
- Simon, Robert (2002). Ibn Khaldūn. History as a Science and the Patrimonial Empire. Budapest: Akadémiai Kiadó (Hungarian edition: 1999)
- Watt, W. M. (1971). God's Caliph: Qur'anic Interpretations and Umayyad Claims." *Iran and Islam: In Memory of V. Minorsky*, pp. 565-574. Wynand Greffrath & André Duvenhage (2014) The Arab Spring: Theoretical perspectives on the regimes of North Africa and the Middle East, *South African Journal of International Affairs*, 21:1, 27-44

İbn Haldun'un İlim ve Eğitim Anlayışının Almanya'daki Müslümanlar İçin Önemi*

Ibn Khaldun's Conception of Science and Education for Muslims in Germany

Merdan Güneş

*Universität Osnabrück, Almanya
merdanguenes@web.de*

Öz: İbn Haldun'un ilim–eğitim anlayışının “İslâmî epistemolojik paradigma” içinde, onu geliştirip tamamlayan bir yaklaşım olduğu söylenebilir. İbn Haldun'un düşünce dünyası, özellikle de toplum ve medeniyet (umran) algısı, onun ilim–eğitim anlayışının da çerçevesini oluşturur. İlim, İbn Haldun'a göre insânî tefekkürden neş'et eder. Bu bilgi anlayışı, ontolojik temeli olan, âlem tasavvuruyla iç içe, temyizî, tecrübî ve nazarî üç basamaklı bir düşünce esası üzerine bina edilmiştir. “İlim, bilgi ve malumat yığını değil, bir melekedir.” yaklaşımı İbn Haldun'un ilim ve eğitimle ilgili en temel tezidir. Biz bu makalede, İbn Haldun'un modern Avrupa eğitim telakkileriyle birebir örtüşen bu yaklaşımı üzerinde durduk.

Ona göre, eğitimle ilgili problemlerin çoğu ya eğitici veya eğitim metoduyla alakalıdır. Eğitimin amacı “Talebinin yetenekli olduğu sahada ona meleke kazandırmaktır.” Tedricilik ve öğrenciye görelilik İbn Haldunî metodun en temel ilkeleridir. Yirminci yüzyılın başından beri Almanya başta olmak üzere, Batı'da geliştirilen farklı eğitim modelleri hep bu hedefe yönelik ve İbn Haldun'un “meleke” diye kavramlaştırdığı “beceri (Kompetenz)” esasına dayanır. İbn Haldun'un yüzyıllar öncesinde yaptığı tespitlerin, bugün Almanya'da uygulanmakta olan eğitim ilkeleriyle örtüşmesi dikkate şayandır.

Onun ilimler tasnifi aynı zamanda kendi bilgi teorisinin bir uygulaması niteliğindedir. Ona göre naklî–dinî ilimlerde gelenek, aklî ilimlerde ise deney ve tecrübe esastır. Din eğitimi, okul başta olmak üzere, cami, dernekler ve yeni kurulan İlahiyat bölümlerinde verilmektedir. Bu anlamda yapılması gerekenleri, İbn Haldunî eğitim anlayışını göz önünde bulundurarak tesbit etmeye çalıştık. İman (Bekennnis) ve beceri (meleke=Kompetenz) odaklı İslâm din dersinin İbn Haldun yaklaşımıyla örtüştüğü ortadadır. Bu anlayış çerçevesinde bir cami eğitim konseptinin hayata geçirilmesinin ne kadar elzem olduğunu ifade ettik. Son olarak İbn Haldun penceresinden bakıldığında onun meleke anlayışı ve ilimler tasnifinin yeni kurulan İlahiyat fakültelerine de ışık tutacağını vurguladık. Özetle İbn Haldun'un bakış açısı ve tespitleri günümüz araştırmacıları için çok önemli perspektifler sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: İbn Haldun, İlim, Eğitim, Meleke, Almanya'da Din Eğitimi

* Bu çalışma, 28–29 Eylül 2013 tarihinde İstanbul'da düzenlenen “III. Uluslararası İbn Haldun Sempozyumu” adlı bilimsel etkinlikte sunulan bildirinin gözden geçirilmiş halidir.

Abstract: *Ibn Khaldun's concept of knowledge/science and education is a further developed and complementary approach within the Islamic epistemological paradigm. The framework of this concept of knowledge/science and education is built on his world view, and especially on his perception of society and civilization (umran). According to Ibn Khaldun, knowledge/science is a product of human thought, which he again divides into three degrees: discerning, experimental and speculative. His most basic thesis on science and education is expressed in this statement of his: "Science is not the accumulation of knowledge and information, but it is a habitus." In this paper I argue that this approach is completely compatible with the modern European view on education.*

Ibn Khaldun states that most problems in education arise from either the educator or the educational methods being used. The aim of education is "the acquisition of habitus in a field in which a student is talented." The most crucial feature of Ibn Khaldun's method is gradual and student oriented learning. It is by way of instruction that knowledge and science can be transferred and developed. The different education models that emerged in Europe and especially in Germany in the 19th century center around the principle of competence, the same principle that Ibn Khaldun called "meleke" (habitus). It is remarkable that the ideas expressed by Ibn Khaldun centuries ago, are in agreement with the educational principles that today are put into practice in the German educational system.

His classification of sciences are at the same time an application of his theory of knowledge. According to Ibn Khaldun, as a rule religious sciences are based on traditions, but rational sciences are based on experimental and empirical knowledge. Islamic-religious education in Germany takes place in schools, in mosques, associations and the recently founded Islamic-theological faculties. In this paper, I try to establish what can be done regarding Islamic education in the German educational system according to Ibn Khaldun's educational concept. The denominational (Bekenntnis) and competence oriented religious education in German schools is compatible with Ibn Khaldun's concept. But I also point out how crucial it is to form an educational concept for mosques in Germany. Finally, I argue that Ibn Khaldun's findings can help us shape the newly founded Islamic-theological faculties in Germany. In summary, Ibn Khaldun's ideas offer today's researchers very important perspectives.

Keywords: *Ibn Khaldun, Science Education, Meleke, Religious Education in Germany*

Giriş

İbn Haldun'un (1332–1406) ilim–eğitim nazariyesini anlayabilmek için öncelikle onun düşünce dünyasına, özellikle de toplum ve medeniyet algısına vakıf olmak gerekir. Zira onun gerek ilim ve eğitimle, gerekse toplum, siyaset, ekonomi, psikoloji, tarih ve antropoloji gibi sahalarla ilgili fikirleri, kurucusu olduğu "umran"¹ ilmi ile yakından

¹ İbn Haldun'a göre umran ilminin amacı, insanları taklitten kurtarıp tarihte olmuş olanla olacak olanın anlaşılması konusunda bir bakış açısı kazandırmaktır. TDV İslâm Ansiklopedisi, c. 19, s. 543; İbn Haldun'un ilk defa kendisinin kurduğunu iddia ettiği umran ilmi, geçmiş çağlarda yaşamış kavimlerin durumlarını,

alakalı ve bunların her biri bu ilmin farklı boyutlarına temas eden bir bütünün parçaları hükmündedir.² Pek çok araştırmacının da işaret ettiği gibi, İbn Haldun modern anlamdaki sosyolojinin ve tarih felsefesinin öncülerindedir.³ Malhut'un tespitine göre, "tarihsel sosyolojinin temelleri yeni olsa da İbn Haldun Mukaddime'de, tarih ve sosyolojiyi aynı noktada buluşturmayı başarmıştı."⁴ İbn Haldun, tarih biliminin tarihi kanunlara ulaşmak için toplumsal olay ve olgularla ilgilenmesi gerektiğini söyler. Tarihçinin, sosyal gerçekliği tanıması, değişimlerin sebep ve sonuçlarını bilmesi gerekir. Umran ilmi ona bu noktada yardımcı olacaktır.

İbn Haldun İslâm düşünce tarihinde yeni bir ilim dalı kurmakla kalmamış aynı zamanda kendinden önceki İslâm düşünce ve ilim mirasından faydalanarak bu ilimlerin gelişmesine önemli katkıda bulunmuştur.⁵ Cemil Meriç, İbn Haldun'u "kendi gök kubbesinde tek yıldız"⁶ diye överken, Süleyman Uludağ da buna paralel olarak, "İslâm fikir ve ilim semâsında parlayan son yıldız İbn Haldun olmuştur"⁷ ifadesiyle onun İslâm düşünce tarihi açısından ne kadar önemli olduğunu vurgulamaktadır. Son yüzyılda İbn Haldun hakkında

yaşantılarını ele alan, bunlarda meydana gelen değişiklikleri, 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 değişim ve sebeplerini inceleyen bir ilimdir. Ugan, (1989, 1/12 vd.). Türker, Fahreddin er-Râzî'nin Muhassal adlı meşhur eserini özetleyen İbn Haldun'un, umran ilmini tamamiyle burhan sanatında ortaya konan ilmî çerçeveyi dikkate alarak kurduğunu savunur. Bk. Türker, Ömer, "Mukaddime'de Aklî İlimler Algısı: İbn Haldun'un "Bireysel Yetenekler" Teorisi", İslâm Araştırmaları Dergisi, Sayı 15, 2006, 37.

² Bk. Zaid, Ahmad, "The epistemology of Ibn Khaldun, This edition published in the Taylor & Francis e-Library, 2004, s. 3; Süngü, Arife, İbn Haldun'un Eğitim Felsefesi, Süleyman Demirel Üniversitesi Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı İslâm Felsefesi Bilim Dalı, 2009, s. VI.

³ Oliver Leaman, Zaid Ahmad'ın kitabına yazdığı önsöze "İbn Haldun tasnif edilmesi çok zor bir mütefekkir." sözleriyle başlar. Bk. Zaid, Ahmad, The epistemology of Ibn Khaldun, s. X.

⁴ Malhut, Mustafa, "Sistem ve Tarih", History Studies Volume 3 / 1 2011, s. 203-216.

⁵ Uludağ, Süleyman, İbn Haldun, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara 1993, s. IX.

⁶ Görgün, Tahsin, "Tarih ve Toplum Araştırmalarında Bir Yöntem Kaynağı Olarak Klasik Metafizik: Fahreddin er-Râzî Ekolü ve İbn Haldun", İslâm Araştırmaları Dergisi, 2007, sayı: 17, s. 50.

⁷ İbn Haldun, Mukaddime, (hazırlayan: Süleyman Uludağ), Dergâh Yayınları, İstanbul 1988, c. 1, s. 18. Meriç ve Uludağ'ın bu ifadeleri, övgü için söylenmiş olsa da İslâm dünyası ve müslüman ilim adamları hakkındaki yaygın bir ön yargı ve klişeyi içermesi açısından problemlidir. Orta Çağ'da artık İslâm düşüncesinin son ürünlerini vererek ilim adına yeni bir şey üretmekten aciz kaldığı iddiası son dönemde pek çok Müslüman araştırmacı tarafından üzerinde ciddi çalışmaların yapıldığı ve birçoğu tarafından reddedilen bir iddiadır. İbn Haldun bir "hudayı nâbit" olmayıp kendinden önceki birikimden azami istifade etmiş ve kendinden sonraki pek çok müfekkire de ilham kaynağı olmuş, eşine az rastlanan, zaman ötesi düşünebilen ender âlimlerden biridir. Bk: Şentürk, Recep "Medeniyetler Sosyolojisi: Neden Çok Medeniyetli Bir Dünya Düzeni İçin Yeniden İbn Haldun?" İslâm Araştırmaları Dergisi, Sayı 16, 2006, s. 89-121. İSAM, İstanbul; Görgün, "Tarih ve Toplum Araştırmalarında Bir Yöntem Kaynağı Olarak Klasik Metafizik: Fahreddin er-Râzî Ekolü ve İbn Haldun", s. 49-78.

gerek doğuda gerekse batıda yazılan ilmi tezler, 8yapılan araştırmalar, değişik biyografik yayınlr ve sempozyumlar bunun en önemli göstergesidir.

Bütün bu çalışmalara kaynaklık eden en önemli eserin İbn Haldun'un Mukaddimesi olduğu elbette izahtan varestedir. Dolayısıyla biz de bu çalışmamızı Mukaddime üzerine bina etmekle birlikte, bu eserin farklı tercümelerini ve üzerine yapılmış diğer araştırmaları imkân nispetinde göz önünde bulundurmaya çalıştık.⁹

Bu araştırmanın hedefi İbn Haldun'un düşüncelerini kendi paradigması içinde, orijinalitesini bozmadan anlamak, sonra da bu fikirlerin bugün, özellikle Almanya'da yaşayan Müslümanlar açısından ne anlama geldiğini ortaya koyabilmektir. Bu şartlar muvacehesinde önümüzde cevaplandırılması gereken üç temel soru vardır:

- 1) İbn Haldun'un ilim ve eğitim konusundaki düşünce ve tezi nedir.
- 2) Avrupa'da yaşayan Müslümanların, ilim ve eğitim bağlamında, içinde buldukları şartlar ve ihtiyaçlar nelerdir.
- 3) Avrupa'da yaşayan Müslümanlara, İbn Haldun'un ilim ve eğitim perspektifinden bakıldığında, hangi şartlar altında ve ne tür katkılarda bulunulabilir.

⁸ 8 İbn Haldun üzerine yapılmış pek çok akademik çalışma olmakla birlikte burada konumuz gereği özellikle ilim ve eğitim anlayışı üzerine yazılmış tezlerden bazılarına işaret etmekle yetineceğiz: Ev, Hacer, İbn Haldun'un Eğitim Görüşü, Dokuz Eylül Üniversitesi Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Eğitimi Bilim Dalı, Doktora Tezi, 2007; Ganai, Imtiyaz Rasool "Educational Philosophy of Ibn Khaldun and its relevance to contemporary system of Education in India" M. Phil Dissertation, University of Kashmir, SRINAGAR-KASHMIR 2010; Zaid, Ahmad, The Epistemology of Ibn Khaldun, the Taylor & Francis e-Library, 2004; Farklı üniversitelerde yapılmış yüksek lisans tezlerinden bazıları: Süngü, Arife, İbn Haldun'un Eğitim Felsefesi, Süleyman Demirel Üniversitesi Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı İslâm Felsefesi Bilim Dalı, 2009; Erdoğan, Safiye, İbn Haldun'un Eğitim Anlayışı, Ankara Üniversitesi Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Eğitimi Bilim Dalı, 2002; Gün, Adem, İbn Haldun'un Mukaddime'deki Din Eğitimi ile İlgili Görüşleri, Cumhuriyet Üniversitesi Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Eğitimi Bilim Dalı, 2002; Yıldırım, Ömer Ali, İbn Haldun'da İlimler Tasnifi ve Felsefe Eleştirisi, Marmara Üniversitesi Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı İslâm Felsefesi Bilim Dalı, 2005; Taşöz, Eyüp, İbn Haldun'da toplum-bilgi ilişkisi, Marmara Üniversitesi Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Sosyolojisi Bilim Dalı, 2003.

⁹ Bu çalışmada Mukaddime'nin farklı baskılarını ve tercümelerini kaynak olarak kullandık. Bu yüzden her seferinde İbn Haldun, Mukaddime diye tekrar etmemek için ikinci defa kaynak gösterilirken sadece mütercimim veya yayına hazırlayanın soyadıyla iktifa ettik. Mukaddime'nin farklı baskı ve tercümelemleri ile ilgili problemler için şu kaynaklara müracaat edilebilir: İbn Haldun, Mukaddime, tahkik eden: Vâfi, Ali Abdulvahid, Kahire, c. 1 s. 11-20; Uludağ, (1988, c.1, s. 172-188); Kırbaoğlu, Hayri, İbn Haldun'un "Mukaddime" sinin Yeni Bir Tercümesi Üzerine, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 1985, cilt: XXVII, s. 363-398; Yıldırım, Yavuz, Türkçe' de İbn Haldun Üzerine Yapılan Çalışmalar, İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2001, sayı: 4, s. 139-174. Rosenthal, Mukadime'nin farklı nushalarının el yazması olarak mevcut olduğunu ve hepsinin de orijinal olmasına rağmen farklılıklar içermesinin İbn Haldun'un kendi eseri üzerinde zaman zaman değişikler yapmasına bağlamak gerektiğini iddia eder. Bk. Ahmad, (2004, 5).

Bu üç temel soru, her ne kadar sorulması ve çözülmesi gereken meseleleri her yönüyle kuşatmasa da, bize bu konuyu çalışırken bir çerçeve sunacaktır.

İlim ve Bilginin Kaynağı

İbn Haldun'a göre ilim, insânî tefekkürden neşet eder.¹⁰ İnsanı diğer varlıklara üstün kılan en önemli ontolojik vasıf onun düşünen bir varlık olmasıdır.¹¹ Dolayısıyla, İbn Haldun'un bilgiye yaklaşımı, onun âlem tasavvuruyla yakından ilgilidir.¹² Düşünce, İbn Haldun'a göre derece derecedir. Bunlar, basitten başlayarak, temyizî (unterscheidende / discerning), tecrübî (erfahrungsbezogene-experimentelle/experimental) ve nazarî (speculative) olmak üzere üç basamaklıdır.¹³ Temyizî akılla insan, iyiyi kötüden, faydalıyı zararlıdan ayırır. Bu bilgi özellikle dış âlemdeki düzenli hadiseleri kavramaya yarar. Tecrübî akılla, hemcinsleriyle ilgili âdâbı muâşeretle birlikte onları idare etme usûl ve kurallarını öğrenir. Bu da, daha çok tecrübe ve deney yoluyla gerçekleşir. Nazarî akılla ise, hissi ve pratik olanın ötesinde, tasavvurât (Vorstellungen/ perceptions) ve tasdikâtın (Aussagen/apperceptions) kıyas ve istidlâl yoluyla hususi şartlarda özel tanzim edilmesiyle, yine tasavvurât veya tasdikât cinsinden yeni bir bilgi elde edilir.¹⁴ İbn Haldun'a göre, bu zihnî faaliyetle ulaşılmak istenilen nihaî gaye, cinsleri, fasılları, sebepleri ve illetleri ile birlikte varlığı olduğu gibi tasavvur edebilmektir. Böyle yapmakla, düşünce, kendi hakikati hakkında kemâle erer ve akl-ı mahz (reiner Verstand/pure intellect), nefs-i müdrike (erfassungsfähige Seele/perceptive soul) haline gelir.¹⁵ İnsan hakikatının manası da bundan ibarettir.¹⁶ Diğer bir ifadeyle, ilk akılla kavramlar, ikinci akılla hükümler, üçüncü akılla ise her ikisi birden elde edilir.¹⁷ İbn Haldun'un fikir dediğinde kasdettiği, bu üçüncü derecedeki, yani, duyuların ötesindeki mevzubahis suretler üzerinde tasarrufta bulunabilen, tahlil ve terkip (analiz ve sentez) yolu ile zihnin faaliyette bulunduğu aklî seviyedir. Kur'an'da geçen ef'ideh (kalpler)¹⁸ kelimesinin de İbn

¹⁰ İbn Haldun, Mukaddime, (tahkik eden: Vâfî, Ali Abdulvahid), Kahire, c. 3. s. 1018; Uludağ (1993, 137); Süngü, (2009, 23).

¹¹ İbn Haldun, Mukaddime, (hazırlayan: al-İskenderânî Muhammed), Beyrut 2005, s. 398; Uludağ, (1988, II/997); Ahmad, (2004, 11).

¹² Bk. Ardıç, Nurullah, "İbn Haldun ve Weber'de bilgi ve bilim sorunu", DÎVÂN İlmî Araştırmalar sy. 15 (2003/2), s. 154.

¹³ Vâfî, c. 3. s. 1008; Uludağ, (1988, II/999); Ahmad, (2004, 12); Süngü, (2009, 12-13).

¹⁴ Vâfî, c. 3. s. 1008; Uludağ, (1988, II/999); Ahmad, (2004, 12).

¹⁵ Ibn Khaldun, The Muqaddimah An Introduction to Historys, Translated from the Arabic by Franz Rosenthal, Abridged and edited by N. J. Dawood, London and Henley 1967, s. 334; Ibn Khaldun, Die Muqaddima, Betrachtungen zur Weltgeschichte, Übertragen und mit einer Einführung von Alma Giese unter Mitwirkung von Wolfhart Heinrichs. Beck, München 2011, s. 404.

¹⁶ Vâfî, c.3. s. 1009-1010; Uludağ, (1988, II/999); Ahmad, (2004, 12).

¹⁷ Uludağ, (1993, 138).

¹⁸ Mülk, 67/23.

Haldun'a göre manası budur.¹⁹ İbn Haldun'un ilim/bilim anlayışının "İslâmî epistemolojik paradigma" çerçevesinde anlaşılabilirliği söylenebilir. İlim, bilgi ve malumat yığını değil, bir melekedir.²⁰ Nitekim Frankfurt Okulu'nun²¹ kurucularından olan Horkheimer²² ve eğitimde reformist fikirleriyle çığır açmış (Reformpädagoge) olan Kerschensteiner'dan²³ bu yana Avrupa'da eğitimle ilgili yapılan en güncel tartışmalar, UNESCO Eğitim Bildirgeleri, hayata geçirilebilen, uygulanabilir bilgiyi, İbn Haldun'un ifadesiyle melekeyi ön planda tutmaktadır.

İbn Haldun'un İslâmî epistemolojik değerler skalası içerisinde hareket ettiğini açıkça gösteren unsurlardan biri de eserlerinde kullandığı dil ve anahtar kavramlardır. İslâm düşüncesinin en önemli temel taşlarından birini teşkil eden, varlık dünyasının merkezinde Allah'ı görme, mütefekkirimizin de temel hareket noktasıdır. Semantik açıdan Allah lafzı, İbn Haldun'un eserlerinde merkezî bir konumdadır. Bu, İbn Haldun'a ait bir özellik olmayıp kaynağını Kur'ân'dan almakta olan bütün İslâmî ilimler için de söz konusudur.²⁴

İlmin elde edilmesi bir sanat olduğuna göre, o, ancak medeniyetin, yerleşik hayatın geliştiği yerlerde söz konusu olabilir.²⁵ Dolayısıyla, İbn Haldun, ilimleri tarihi-toplumsal varlık alanının bir parçası olarak görür.²⁶ İbn Haldun'un fikir dünyasının temel hareket

¹⁹ Uludağ, (1988, II/998); Ahmad, (2004, 11).

²⁰ al-İskenderânî (2005, 398); Vâfî, (Kahire, 1018); Uludağ (1993, 137).

²¹ Frankfurt okulunun düşünceleri genel olarak "eleştirel kuram" başlığı altında ele alınır. Bu düşüncenin en önemli temsilcisi olan Max Horkheimer, F. J. Weil ve F. Pollock'la birlikte 1923'te "Sosyal Araştırma Enstitüsü"nü Frankfurt'ta kurdu. Daha geniş bilgi için bak. Jay, Martin, *The Dialectical Imagination, A history of the Frankfurt School and the Institute of Social Research 1923-1950*; Little Brown and Company, Canada 1973. Schweppenhäuser, Gerhard, *Kritische Theorie*, Reclam, Stuttgart 2010; Walter-Busch, Emil, *Geschichte der Frankfurter Schule, Kritische Theorie und Politik*, Wilhelm Fink Verlag, München 2010; Schwandt, Michael, *Einführung in die Kritische Theorie*, Schmetterling-Verlag, Stuttgart 2009.

²² Horkheimer, Max, *Traditionelle und kritische Theorie*, 1937.

²³ Georg Michael Kerschensteiner (1854 -1932) ise özellikle Alman halk okulları ve meslek okullarının (deutsche Volksschule & Berufsschule) kurulmasında fikirleriyle öncülük etmiş önemli bir pedagoğdur. Bu fikirlerini ilk defa "Die staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend" adlı eserinde ortaya koymuştur. Daha fazla bilgi için: http://de.wikipedia.org/wiki/Georg_Kerschensteiner.

²⁴ Ardiç, DÎVÂN İlmî Araştırmalar, sy. 15 (2003/2) s. 164.

²⁵ Uludağ (1993, 138); Vâfî, (Kahire, 1018); al-İskenderânî (2005, 402). Ev'in İbn Haldun'a atfen yaptığı "ilmin sanat olmayıp ilim öğrenmenin, yani eğitimin bir sanat olduğu" değerlendirmesi kanaatimizce isabetli değildir. Zira atıfta bulunulan satırların öncesinde İbn Haldun, "ilmin bir meleke, melekelerin de cismani olduğunu, dolayısıyla cismani olan her şeyin duyularla idrak edilebildiğini ve eğitimi gerektirdiğini açıkça ifade etmektedir."²⁶ Bk. Süngü, (2009, 86).

²⁶ Bk. Süngü, (2009, 86).

noktası insanın toplumsal bir varlık oluşudur.²⁷ İlim ve talim (eğitim) beşerin tabiatında var olan ontolojik bir özelliktir.²⁸ Ona göre insan bilgisiz, cahil olarak dünyaya gelir, bilgiyi ise içinde bulunduğu medeniyetin sağladığı imkânlar çerçevesinde peyderpey, kendi gayreti ve Allah'ın inâyeti nispetince öğrenir.²⁹ İbn Haldun'a göre toplumdaki ekonomik iyileşme ile kültür, bilim ve sanattaki gelişme arasında zorunlu bir ilişki vardır.

Onun tasavvurunda insan, temyiz çağından önce bir heyula'dan (işlenmeye hazır madde/ Materie) ibarettir.³⁰ Diğer bir ifadeyle, insan zatı itibariyle cahil ama ontolojik olarak öğrenebilme kapasitesi olan bir varlıktır.³¹ İbn Haldun, buna delil olarak ilk vahyi zikreder. Alak suresinin ilk beş ayetinde (96/1–5), Allah Teâlâ bir kan pıhtısı ve et parçası olan insana bilmediklerini öğrettiğini haber verir.³² İnsan, Allah'ın kendisine bahşettiği imkân, duyu, akıl ve fikir sayesinde bilgiye, bu bilgi vesilesiyle de varlıkta kemâle ulaşır.³³ Varlıkta mükemmellik, Kur'ânî tabirle ahsen-i takvim³⁴, sûfflerin ifadesiyle, insan-ı kâmil makamına ermek ve böylece yaratılış gayesine muvafık, Allah'ın yeryüzündeki yegâne temsilcisi olmak demektir.

Bu süreçte insanın yetiştiği çevre çok önemlidir. İbn Haldun'a, "Kalıtım mı, eğitim ve çevre mi daha etkilidir?" diye sorulsa, bir sosyolog olarak onun kalıtımla getirilenlerden çok eğitim ve çevrenin gücüne vurgu yaptığı görülecektir³⁵. Kısacası, kalıtımla gelen, eğitim ve çevre faktörüyle değiştirilebilir. Bu durumu İbn Haldun şu sözlerle ifade eder: "Bir kimsede kötülüklerin rengi iyice yerleşmiş, boyası koyulaşmış ve ondaki iyi huylar bozulmuşsa, ona ne nesep ne de soy kütüğünün hoş ve asil olması fayda verir."³⁶ Dolayısıyla, eğitimle ilgili problemler ve başarısızlıklar aslında fitrî olmaktan öte, ya eğitim metodu, ya eğitimin uygulandığı çevre şartları ya da eğiticisiyle alakalıdır.³⁷ İlim ve kültürde gelişmiş ülke insanların aklı kapasitelerinin ileri olması fitrî değil, buldukları kültür ve medeniyet havzasına bağlı bir kazanımdır.³⁸

²⁷ TDV İslâm Ansiklopedisi, c. 19 s. 544.

²⁸ al-İskenderânî (2005, 398); Vâfî, (Kahire, 1018).

²⁹ Giese, (2011, 412); Vâfî, (Kahire, 1015); Süngü, (2009, 24).

³⁰ Uludağ, (1988, 1010); Vâfî, (Kahire, 1017); Ahmad, (2004, 18).

³¹ Vâfî, (Kahire, 1017); Uludağ, (1988, II/1011); Dawood, (1967, 339); Süngü, (2009, 86).

³² Vâfî, (Kahire, 1018); Giese, (2011, 415); Uludağ, (1988, II/1011).

³³ Dawood, (1967, 340); Ahmad, (2004, 18).

³⁴ Tîn suresi, (95/4).

³⁵ Ev, (2007, 24).

³⁶ Ev, (2007, 24).

³⁷ Ugan, (1989, II/447).

³⁸ Ugan, (1989, II/448–452).

Bir dili bilmek o dili kullanabilmeyi gerektirdiği gibi, bir ilmi bilmek de o sahada meleke sahibi olmayı gerekli kılar. Meleke kesbi için eğitim ve öğretim şarttır. Bundan dolayı, meleke, eğitim- öğretim bir ürünü ve sonucu olarak değerlendirilebilir. Kısaca, meleke, bir ilmin mebâdîini (ilkelerini) ve kurallarını ihâta etmek, meselelerini bilip usûlüne dayanarak fûrûunu istinbat edebilmek demektir. Böyle bir melekesi olmayan, o ilimde üstat (hâzık) değildir.³⁹

İbn Haldun, melekenin kavrayış (fehm/verstehen/understanding) ve ezberden (wa'y) farklı olduğunu ifade eder. Bu kabiliyetler (anlama ve ezberleme) söz konusu olduğunda, sıradan bir insanla konunun uzmanı arasında herhangi bir farkın olmadığı rahatlıkla gözlemlenebileceğini söyler. Meleke ise yalnızca konunun üstatlarına ve âlimlerine has bir niteliktir.⁴⁰ Bütün melekeler öğrenilebilir ve öğretilir karakterdedir.⁴¹ İbn Haldun'a göre, ilimlerin en önemli özelliklerinden birisi de geleneksel olmalarıdır. Elbette burada kastedilen sosyal ve özellikle şer'î ilimlerdir. Senet (silsile) İslâm ilim ve eğitim tarihinde geleneği ifade eder. Bu senet sayesinde ilimler toplum nazarında itibar görür.⁴² Kaynağı ve kökü belli olmayan ilimler muteber değildir. Bilgi aktarımında, bilgi ve kaynağının muhafazasında eşsiz bir yöntem olan senet ve rivâyet ilmi, râvilerin güvenilirliğini tesbit için oluşturulan ricâl, cerh ve tadil ilmi sadece İslâm medeniyetine has bir zenginliktir. Bu da İslâm'ın bilim ve onun doğru aktarımına verdiği önemin en büyük göstergelerinden biridir.

İbn Haldun'un temâyüz ettiği diğer bir nokta da mervî haberlerin doğruluğunu tesbit etme hususunda gösterdiği titizliktir. O, rivâyet yoluyla gelen haberlerin geçerliliğini tevsîk (doğruluğunu ispat) etme gayreti içerisinde. Bir başka ifadeyle, İbn Haldun'un ayırıcı vasfı, bir iddiayı desteklemek üzere nakledilen bilgilere yönelik takındığı eleştirel tavidir.⁴³ Ardıç, bu bağlamda, İbn Haldun'un bilgiyi kullanırken takip ettiği metodun özelliklerini beş maddede ele alır: Şüphencilik, toplumsal şartların rolü, âdetin hakemliği, mukâyese metodu (şahidi gâibe kıyas) ve genellemeden kaçınma.⁴⁴ İlk dönemlerde ilim, Kur'an ve sünnetle eş anlamlıydı. İlim öğrenimi de bunların doğru nakledilmesiyle

³⁹ al-İskenderânî, (2005, 398); Uludağ, (1988, II/1012); Vâfî, (Kahire, 1019).

⁴⁰ Dawood, (1967, 340); al-İskenderânî, (2005, 399); Uludağ, (1988, II/1012); Vâfî, (Kahire, 1019); Giese, (2011, 416); Ahmad, (2004, 26).

⁴¹ al-İskenderânî, (2005, 399); Uludağ, (1988, II/1012).

⁴² al-İskenderânî, (2005, 399); Uludağ, (1988, II/1012).Uludağ bu konuda şunları ekler: "Muhtelif ilim ve sanatlarda ehliyet ve liyakat sahibi olmanın ispatı, o ilim ve sanatların tanınmış âlim ve üstatlarından ehliyetnâme, şehadetnâme, icazetnâme almaktır." Age. s. 1012.

⁴³ Ardıç, (2003/2, 156).

⁴⁴ Ardıç, (2003/2, 156-158).

sınırlıydı.⁴⁵ Zira Peygamber de (s.a.v.) veda hutbesinde ashabına şöyle vasiyet etmiştir: "Size iki şey bırakıyorum. Onlara sınımsız sarıldığınız takdirde asla (doğru yoldan) sapmazsınız. Bunlar Allah'ın kitabı ve benim sünnetimdir."⁴⁶ İslâm toplumu, zamanla farklı kültürlerle karşılaştı. Bu durum, bu yeni kültürlerin içerdiği unsurlardan hangilerinin dine uygun olup olmadığı konusunda bir sorgulama yapma mecburiyetini beraberinde getirdi. Bu da zarûrî olarak dinin sistematik bir şekilde öğretilmesi ve dolayısıyla meleke haline getirilmesi ihtiyacını doğurdu. Böylece farklı ıstılahları olan farklı ilimler ortaya çıktı.⁴⁷ Bu ıstılahlar âlimden âlime değişebiliyordu. İstılahların (kavram – terim/ terminus technicus) asıl vazifesi, bu melekeler kullanılırken, bir taraftan insanlar arasındaki iletişimi sağlamak, diğer taraftan ise melekelerin öğretimini bu kavramlar aracılığıyla kolaylaştırmaktı. İbn Haldun'a göre, ıstılahlar ilimden farklıdır. İlimler meleke, ıstılahlar ise bu melekeleri ifade etmeye ve öğretmeye yarayan vasıtalarlardır.⁴⁸ Sonuç olarak İbn Haldun'a göre bir ilimde meleke sahibi olmak, o ilimde karşılaşılan meseleleri başkasının yardımı olmadan çözebilecek bir donanıma sahip olmaktır.

Buraya kadar ki kısımda İbn Haldun'un ilimden ne anladığını ortaya koymaya gayret ettik. Artık onun ilmin eğitim yoluyla kazanılması ya da kazandırılması hakkındaki görüşlerine geçebiliriz.

Eğitim

İlimin aslında bir meleke olması, bu melekeye sahip olan âlimlerle doğrudan irtibata geçilmesini gerekli kılar. Bu da ilimle eğitimi bir noktada birleştirir. İlim, âlimden edinilen bir bilgi yığını değil, bilakis bütün boyutlarıyla bir hal ve düşünme tarzının kazanılmasıdır.⁴⁹ İbn Haldun'a göre, sosyal bir varlık olan insanın hem hayatını devam ettirebilmesi hem de bilgi ve beceri edinebilmesi için bir muallimin yardım ve rehberliği şarttır.⁵⁰ Meleke eğitim-öğretimi mutlaka bir usta aracılığıyla gerçekleşir.⁵¹ Dolayısıyla, eğitim ve öğretim ilmin bizzat kopmaz parçalarıdır.

⁴⁵ al-İskenderânî, (2005, 498-499).

⁴⁶ Ebu Davud, (Menâsik, 56. Bab); İbn Mâce, (Menâsik, 84. Bab); al-Muvatta, (Kader, 3. Bab).

⁴⁷ al-İskenderânî, (2005, 499); Ahmad, (2004, 27).

⁴⁸ Dawood, (1967, 340); al-İskenderânî, (2005, 399); Uludağ, (1988, II/1012); Vâfi, (Kahire, 1019); Giese, (2011, 417); Ahmad, (2004, 27).

⁴⁹ Ugan, (1989, II/467); Süngü, (2009, 26).

⁵⁰ Ahmad, (2004, 15); Süngü, (2009, 27).

⁵¹ al-İskenderânî, (2005, 400); Süngü, (2009, 27).

İlim kendisiyle amel edildiği takdirde bir değer ifade eder. Gereği yapılmayan bilgi, Kur'an'ın ifadesiyle taşıyanını "kitap yüklü merkep"⁵² derekesine düşürür. Bilginin öğretilmesi, beraberinde o alanda meleke kesbetmeyi gerekli kılar. İbn Haldun ve İslâm'ın da ilim ve eğitimden anladığı budur. Malumatfuruşçuluk İslâm'da zemmedilmiştir. Peygamber Efendimiz faydasız ilimden Allah'a sığınmıştır.⁵³ Bütün bunlar ilmin ve eğitimin İslâm'daki mana ve gayesini açıkça ortaya koymaktadır. Teoride işin aslı böyle olmakla birlikte, bugün İslâm dünyasının ilim ve eğitimdeki seviyesi, ne acıdır ki, Batı dünyasındaki standartların çok altında seyretmektedir. Teorisi ve pratiğiyle bir zamanlar İslâm medeniyet tarihini en güzel örnekleriyle süsleyen bu hakikat, maalesef günümüzde ümmetin yitiği konumundadır. "Hikmet müminin yitik malıdır, onu nerede bulursa alır."⁵⁴ diyen Hz. Peygamber, bu konuda hikmetin gereğini yapmayı öğütlemektedir. Bu çalışmada hedeflenen de ilim ve eğitim anlayışımızdaki "yitik hikmeti"n yeniden bulunmasına katkı sağlayabilmektir. İbn Haldun bu anlamda ümmetin birikimini en iyi yansıtan âlimlerdendir.

Deney ve tecrübe esaslı öğrenme (Lernen durch Erfahrung)⁵⁵ günümüz Avrupa'sının en önemli eğitim kurallarından biridir. Biz de, İbn Haldun'un eğitimde esas aldığı "meleke

⁵² Cuma suresi, (62/5): "Tevrat'la yükümlü tutulup da onunla amel etmeyenlerin durumu, ciltlerle kitap taşıyan eşeğin durumu gibidir. Allah'ın ayetlerini inkâr eden topluluğun hâli ne kötüdür! Allah, zalimler topluluğunu hidayete erdirmez."

⁵³ Hadisin tamamı şöyledir: "'Allahım! Acizlikten, tembellikten, cimrilikten, ihtiyarlayıp ele avuca düşmekten ve kabir azabından sana sığınırım. Allahım! Nefsime takvâ nasip et ve onu her türlü gûnahtan temizle; onu en iyi temizleyecek sensin. Ona yardım edip eğitecek sadece sensin. Allahım! Faydasız ilimden, ürpermeyen gönülden, doymayan nefisten ve kabul olunmayan duadan sana sığınırım.'" (Müslim, Zikir 73. Ayrıca bk. Nesâî, İstîâze 13, 65; Ebû Davud, Salat: 367; İbn Mâce, Fedailü'l Kur'an: 18).

⁵⁴ Tirmizi, İlim 19; İbn Mâce, Zühd 17.

⁵⁵ Tecrübeye dayalı öğrenme (Erfahrungsbasiertes Lernen) didaktik-öğretici bir eğitim modelini betimler. Bu da bir ferden öğreneceği bir nesneyle girdiği pratik bir tecrübe neticesinde elde ettiği manalı, aktif bir öğrenme işlemidir. Bu modelde öğrenci eğitimin temel aktörüdür. Bu konuda daha detaylı bilgi için bk. Dewey, John, Experience and Education, (Originalausgabe 1938) Touchstone, New York 1997. Bu ilkeyle içerik olarak temelde aynı hedefi paylaşan ve "Aktivite İlkesi" olarak bilinen ilke hakkında Ergün, Mustafa / Ali Özdaş. Öğretim İlke ve Yöntemleri, İstanbul 1997, adlı eserde şunları söylemekte: "Buna, "öğrenci eylemi" veya "iş ilkesi" de denmektedir. Eski okul, belki dersleri ve konuları gereği, öğrenciyi derse katmayan, sadece öğretmenin anlattıklarını dinleyerek pasif olarak almaya çalışan bir konumda tutuyordu (dinî dersler ağırlıklı öğretimde bu genelde hâlâ böyledir). Artık günümüzdeki öğretim faaliyetlerinde sadece dinleyerek anlamaya çalışan öğrenci yerine, derse aktif olarak katılan, soru soran, bazı konuları kendine özgü plân ve tekniklerle araştıran, bulduklarını sistemli hale getirip düzenleyen, karşılaştırmalar yapan, gözleyen, düşünüp sonuç çıkaran ve bu şekilde derse katılan öğrenci istenmektedir. Sinaî ve ekonomik değişiklikler sonucu yeni insanların hayata katılan, içinde yaşadığı doğayı ve toplumu her an yeniden değerlendirip değiştirmeye çalışan, girişimci kişiler olarak istenmesi, okulun da öğrenci yetiştirirken tavrını değiştirmesine neden oldu. Geleneksel "öğrenme" veya "aydınlanma" okuluna karşı "iş okulu" akımları gelişti. Çocukların bazı ders konularını bağımsızca seçip kendine özgü tekniklerle "yaparak-yaşayarak" öğrenmesi esası getirildi.

nazariyesi"nden hareketle, bu metodun Avrupa'da yaşayan Müslümanlar için ne ifade ettiğini ortaya koymaya çalıştık.

Eğitimin Amacı

Modern eğitim-öğretim modelleri göz önünde bulundurulduğunda, İbn Haldun'un resmettiği meleke esaslı (İslâmî) eğitim idealleriyle örtüştüğü görülür. Yetiştirilen insana kazandırılmak istenilen bilgi, beceri, tutum, ilgi ve alışkanlık yanında potansiyel olarak sahip olduğu yeteneklerin kuvveden fiile geçirilmesi eğitimin amacını oluşturur.⁵⁶ Diğer bir ifadeyle eğitimin amacı, insanı, özünde var olan yetenekleri geliştirmek suretiyle toplumun benimsediği özelliklere sahip hale getirme, ona bir iş veya formasyon kazandırma şeklinde özetlenebilir.⁵⁷ Bireyin bilme, düşünme istek ve yeteneğinin geliştirilmesi eğitimin "bilişsel"; sosyal, yüce istek ve duygularının geliştirilmesi ise eğitimin "duyuşsal" amacı ile ilgilidir⁵⁸.

İbn Haldun'un duyuşsal nitelikler konusunda daha çok, İslâmî temel kaynaklara dayanan pratik ahlâk ve tasavvuf kavramlarını kullandığı kolayca müşâhede edilir. Onun her Müslüman için gerekli gördüğü, diğer faziletleri de kapsayan, temel özellik ve en genel kavram güzel ahlâktır. İbn Haldun, eğitimin amacını "talebenin yetenekli olduğu sahada ona meleke kazandırmak"⁵⁹ şeklinde ifade eder. Ona göre, gıdalar vücudun gelişmesi için nasıl gerekliyse, eğitim de ruhun ve aklın gelişip olgunlaşması için gereklidir. Dünyaya geldiğinde bebek gibi olan insan ruhu ilim ve sanatta güzel melekeler kazanarak gelişip olgunlaşır.⁶⁰ Öğrencinin, kapasitesinin tespit edilerek buna uygun bir eğitim metodu uygulanması, günümüz Avrupa'sının eğitimle ilgili ortaya koyduğu önemli hedeflerden biridir. Avrupa'da, özellikle Almanya örneğinde bunu açıkça müşâhede etmek mümkündür. Dolayısıyla, yirminci yüzyılın başından beri Almanya başta olmak

Öğrencinin derste aktif olmasının hem daha iyi öğrenme sağlayacağı hem de sorumluluk, girişimcilik, bağımsızlık vs. gibi bazı ahlâkî erdemleri daha iyi geliştireceği savunuldu." Daha fazla bilgi için bk. <http://www.egitim.aku.edu.tr/metod01.htm>.

⁵⁶ 56 Bk. Bilgin, Beyza, Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi, Gün Yayıncılık, Ankara 2001, s. 7.

⁵⁷ Ev, Hacer (2007, 28)'den naklen: Selahattin Parlador, "Din Eğitiminde Hedefler", DEÜ. İlahiyat Fakültesi Dergisi, S. IX, İzmir, 1995, s. 80.

⁵⁸ Parlador, a. g. m., s. 95.

⁵⁹ al-İskenderânî, (2005, 398).

⁶⁰ İbn Haldun, Şifâu's-Sâil li-Tehzibi'l-Mesâil, haz: Süleyman Uludağ, Dergâh Yayınları, İstanbul 1977, s. 104-105.

üzere, Batı'da geliştirilen farklı eğitim modelleri⁶¹ (Montessori- Pedagogik⁶², Waldorfschule⁶³) ve standartları (Bildungsstandards)⁶⁴ hep bu meleke esaslı (kompetenzorientierte Modelle)⁶⁵ eğitim modeline matuftur.

⁶¹ Nazi Almanya'sı, Faşist İtalya ya da İdeolojik temelli eğitim modelleri elbette unutulmamalıdır. Dolayısıyla Avrupa eğitim modellerinin tamamını örnek olarak görmek ya da göstermek mümkün değildir.

⁶² İtalyan doktor ve pedagoğ Maria Montessori (1870-1952) tarafından geliştirilmiş alternatif bir pedagojik eğitim modeli. Bu eğitim metoduyla çocukların kendi becerilerinin ve zayıflıklarının farkında olması, ruh sağlığı yerinde hür bir kişiliğe sahip olmaları hedeflenir. Almanya'da yaklaşık 1000 okul bu model esaslı bir eğitim vermektedir. Daha fazla bilgi için: <http://www.montessori-deutschland.de/montessori-paedagogik>. http://www.montessori-deutschland.de/fileadmin/freigabe/dachverband/PDFs/Mo-Konzept_m-Bildern.

⁶³ Waldorf eğitim modelinin kurucusu Avusturyalı Rudolf Steiner (1864-1925), eğitimin üç önemli unsurunu sorumluluk bilinci, doğruluk ve hayal gücü olarak sıralar. Steiner, çocuğu akıl, kalp ve ruh unsurlarının bütünü olarak ele alır ve çocuğu eğitirken bu unsurları beslemek gerektiğini savunur. Çocukluğun ilk yedi yılının hayatın bütününe belirlediğinden yola çıkan Waldorf pedagojisi, çocuğu birey olarak görüp yaratıcılığını, öğrenme yeteneğini, düş gücünü, iradesini ve iyimserliğini destekleyen, bütüncül bir eğitim tasarımı savunur. Waldorf pedagojisi, "her şeyi kendi zamanında yapmak" gerekir fikri etrafında geliştirilmiş bir eğitim anlayışı olup şu Afrika atasözünden ilhamını alır: "Otlar çekince daha hızlı uzamaz!" Bu anlayışa göre, çocukların okula gitme yaşının takvime bakılarak belirlenemeyeceğini, aksine çocukların bedensel, ruhsal, zihinsel sağlığı ve bireysel gelişimine önem verilmesi gerektiğini savunur. Eğitim felsefesinde ayrıca baskı ve ezber yoluyla öğretilen bilgiler reddedilirken, bunların yerine çocukların doğa ile iç içe, ritmik, gündelik yaşam içerisinde hayatı öğrenmesi hedeflenir. Burada öğretmene biçilen rol, gelişerek oluşan bireyin kendi varlık temelini ve yaratıcılığını keşfetmesine destek olmasıdır. Çocukların model olarak gördükleri kişileri taklit ederek öğrenmeleri nedeniyle Waldorf pedagoğlarının özel bir eğitimden geçirilmesine büyük önem verilmektedir. Steiner tarafından oluşturulan ve 1919 yılında Almanya'da açılan ilk Waldorf okuluyla birlikte uygulanmaya başlayan model, Almanya'dan sonra Avusturya, İsviçre, İngiltere, Amerika, İsveç ve bütün dünyaya yayıldı. Bugün dünyada Waldorf pedagojisini uygulayan 1026 civarında yuva, ilkokul, lise ve hatta üniversite bulunuyor. Bk. <http://www.waldorfgirisimiistanbul.org/>

⁶⁴ Milli Eğitim Standartları olarak tercüme edebileceğimiz „Nationale Bildungsstandards" okullarda eğitim ve öğrenim açısından zorunlu olan hedef ve ilkeleri içerir. Bunlar okul eğitimindeki kalitenin korunması ve artırılması adına yapılan faaliyetlerin özünü oluşturur. Eğitim standartları öğrencilerin verilen eğitim neticesinde sahip olmaları gereken hedef ve kuralların anlaşılır ve özlü formüle edilmiş şeklidir. Böylece okulların yerine getirmekle yükümlü oldukları eğitim-öğretim sorumluluk ve hedefleri net bir şekilde ifade edilmiş olur. Burada özetle verdiğimiz bilgi için bak: http://www.bmbf.de/pub/zur_entwicklung_nationaler_bildungsstandards.pdf: "Nationale Bildungsstandards formulieren verbindliche Anforderungen an das Lehren und Lernen in der Schule. Sie stellen damit innerhalb der Gesamtheit der Anstrengungen zur Sicherung und Steigerung der Qualität schulischer Arbeit ein zentrales Gelenkstück dar. Bildungsstandards benennen präzise, verständlich und fokussiert die wesentlichen Ziele der pädagogischen Arbeit, ausgedrückt als erwünschte Lernergebnisse der Schülerinnen und Schüler. Damit konkretisieren sie den Bildungsauftrag, den Schulen zu erfüllen haben."

⁶⁵ Meleke veya beceri olarak tercüme edebileceğimiz „Kompetenz" kavramın pedagojide ilk defa kullanımı Wolfgang Klafkis'a (doğ. 1927) kadar uzanır. Bu kavramla kastedilen, bir kimsenin bu terimin kullanıldığı sahadaki herhangi bir problemi çözme kabiliyet ve becerisi (Fähigkeit und Fertigkeit) yanında onu kullanma isteğidir. Bu kavram özü itibarıyla kabiliyet, beceri, istek ve yetkinlik anlamlarını deruhte eder. 1990'dan bu yana eğitimde Qualifikation (ehliyet) yerine Kompetenz (meleke)'den bahsedilmektedir. „Kompetenz" kavramı eğitim bilimlerine Heinrich Roth tarafından kazandırılmış ve eğitimin asıl hedefinin tasarruf kabiliyetini

Eğitim Metodu

İbn Haldun'a göre eğitimdeki başarısızlık talebenin kabiliyetsizliğinden ziyade hocanın öğretimde takip ettiği metot ve üslupla alakalıdır.⁶⁶ Ya hocanın metodu esas itibarıyla yanlıştır ya da uygulanan metot talebenin kabiliyet ve kapasitesine uygun değildir. Bu manada Avrupa ve Almanya'da alternatif eğitim metotlarının geliştirildiğini zikretmiştik. Bunları ifade eden kuşatıcı kavramlardan biri de "Reform pedagojisi (Reformpädagogik)"⁶⁷ tabiridir. Reform pedagojisi akımlarının en temel vurgularından birisi, bireysel farklılıkları ön planda tutan "öğrenciye görelilik prensibi"dir.

Her ilmin kendine has bir yöntemi vardır. Dolayısıyla, muallim bu metoda ve onu farklı kabiliyetteki öğrencilere uygun bir yöntemle uygulama melekesine/becerisine sahip değilse talebeye fayda yerine zarar verir. XIII. yüzyılda yaşadığı kabul edilen Zernucî "Tâ'limü'l- Müteallîm" adlı eserinde eğitimde metodun önemi üzerinde dururken, İbn Haldun'da da müşahede ettiğimiz gibi, gayretli olmalarına rağmen, zamanının birçok ilim talebesinin başarısızlığını, eğitimde doğru metodun kullanılmayışına bağlar.⁶⁸ 1938'de Amerika'da ortaya çıkan Esasicilik (Essentialism),⁶⁹ özellikle öğretmenin kalite ve profesyonelliğine yaptığı özel vurgu ile İbn Haldun'un metot ve meleke anlayışını

sorumluluk bilinciyle kullanabilme yetkinliği (Mündigkeit als Kompetenz für verantwortliche Handlungsfähigkeit)" olduğu şeklinde açıklamıştır. Bu konuda özellikle Franz Weinert'in iki araştırması (1999, 2001) bu kavramın tanımı ve neleri içerdiği tartışmalarıyla alakalı olarak önemli bir referans kaynağıdır. (Weinert F. E. [Hg.]: Leistungsmessung in Schulen. Weinheim Basel 2001, 27 f.) Alman eğitiminde meleke (Kompetenz) esaslı eğitim sadece orta dereceli okulların değil üniversitelerin de temel aldığı ilkelere birisidir. Bu konuda daha fazla bilgi için bk: <http://www.ipek.kit.edu/2535.php>.

⁶⁶ al-İskenderânî, (2005, 490); Ugan, (1989, III/146); Uludağ, (1988, 1286-1287).

⁶⁷ (Reformpädagogik) Eleştirel pedagoji, çocuktan hareket ederek eğitmeyi esas alan alternatif öğrenci-merkezli eğitim metotlarından biridir. Bu eğitim metoduyla ilgili tartışmalar için bk: <http://pedagogik.net/articles/ome.htm>, Bekir S. Gür (2006), Öğrenci-merkezli eğitimin çıkmazları, Eski Yeni, sayı: 3, 34-45. Daha fazla bilgi için: Wolfgang Keim/ Ulrich Schwerdt(Hrsg.): Handbuch der Reformpädagogik in Deutschland (1890-1933). Teil 1: Gesellschaftliche Kontexte, Leitideen und Diskurse, Teil 2: Praxisfelder und pädagogische Handlungssituationen. Frankfurt am Main 2013; Hermann Röhrs (Hrsg.): Die Reformpädagogik. Ursprung und Verlauf unter internationalem Aspekt. UTB Stuttgart 2001; Willy Potthoff: Einführung in die Reformpädagogik. Von der klassischen zur aktuellen Reformpädagogik. Freiburg 2000; Ehrenhard Skiera: Reformpädagogik in Geschichte und Gegenwart. Eine kritische Einführung. München 2003.

⁶⁸ Ez-Zernuci, Burhanettin, Ta'lim'ül Müteallimin, İslâm'da Eğitim Öğretim Metodu, (trc. Y. Vehbi Yavuz), İlim ve Kültür Yay. Bursa 1979, s. 101, 137; Tütüncü, Mehmet, Türk-İslâm Eğitimcisi Zernucî (Batılı Eğitimcilerle Mukayeseli), İzmir İlahiyat Fakültesi Vakfı, İzmir 1991, s. 36, 119. 69.

⁶⁹ Esasicilik (Essentialism) bir felsefi akımın türevi olmaktan ziyade doğrudan doğruya bir eğitim hareketi olarak ortaya çıkmıştır. Birçok felsefi sistem ve görüşle uyum halindedir. Esasiciler daha çok programların konu alanı üzerinde durur ve zamanın tecrübesinden geçmiş kalıcı temel konular ve değerlerin seçimine önem verir. Öğretmen otoritesinin sınıfta yeniden oturtulmasını savunurlar. Bu akımın eğitim ilkeleri ile ilgili daha fazla bilgi için bk. http://www.felsefe.gen.tr/egitim_felsefesi/esasicilik_essentialism_nedir_ne_demektir.asp.

hatırlatmaktadır. İdealizm ve realizm temelli eğitim felsefesine dair bir akım olan esasıcılık öğretmenin sahip olması gereken nitelikleri şöyle sıralar: Değerlerin taşıyıcılığını yapma, insan kişiliği konusunda uzmanlık, öğrenme sürecini çok iyi bilme ve bu yeteneği coşkuyla ortaya koyma, öğrencilerle arkadaşça ilişkiler kurabilme, onlarda öğrenme isteği uyandırma, moral bakımından mükemmel insan yetiştirmenin öğretimin duyuşsal hedefi olduğunun bilincinde olma, nesillerdeki kültürel doğuşun öncüsü olma, bilgi sahibi ve öğretme yeteneği bakımından profesyonellik.⁷⁰ Modern eğitim anlayışında öğrencisiyle doğrudan ilgilenen, devamlı etkinlik içinde bulunan, değişik yöntem, araç-gereç kullanan öğretmen, sadece bilgi aktaran değil, bilgiyi nasıl aktaracağını da bilen kısırdır.⁷¹ İbn Haldun'un eğitimin hedef ve metoduyla ilgili görüşlerini güncel bazı modern eğitim anlayışlarıyla karşılaştırdıktan sonra şimdi bu eğitim ilkelerini tek tek ele alabiliriz.

A) Kabiliyet ve yaş (Çocuğa görelilik ilkesi): Daha önce de ifade edildiği gibi, İbn Haldun talebenin başarısızlığını onun kabiliyetsizliğinden ziyade uygulanan yanlış eğitim metoduna bağlar.⁷² Ona göre, "Talebeyi başlangıçta belirsiz, açık olmayan bir takım konularla karşı karşıya getirmek ve bunları halletmesini, ezberlemesini, öğrenmesini istemek; ayrıca ilmin sonunda öğretilmesi gereken konuları, henüz kavrama yeteneği gelişmeden öğretmeye çalışarak zihni allak bullak etmek ve böylece bıkkınlık ve öğrenmeye karşı isteksizlik meydana getirmek, bazılarının izlediği yanlış yöntemlerdir."⁷³ karşı isteksizlik meydana getirmek, bazılarının izlediği yanlış yöntemlerdir." Oysaki öncelikli olarak yapılması gereken, talebenin kabiliyetini tesbit etmek ve onun kapasitesini göz önünde bulundurarak tedrici bir metotla meleke kazandırmaya çalışmaktır.⁷⁴

İbn Haldun, insanın başlangıçta hiçbir şey bilmediğini, zamanla tecrübî olandan hareketle tecrit ve terkibe doğru giden zihnî bir gelişme süreci yaşadığı esasını kabul eder.⁷⁵ Hissî olandan zihnî olana, yani somut olandan soyut olana geçilir. Bu gelişmenin olabilmesi için de talebenin yaşı ve zihnî kabiliyetleri mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır.⁷⁶ Zira eğitimin amacı talebeye sadece malumat vermek değil, onu

⁷⁰ Ev, Hacer (2007, 28)'den naklen: Gutek, Gerald, Eğitime Felsefî ve İdeolojik Yaklaşımlar, (Çev. Nesrin Kale), Ütopya Yayınevi, Ankara 2001, s. 33, 55.

⁷¹ Ev (2007, 28)'den naklen: Ev, Halit, Türkiye'de Yüksek Din Öğretimi Kurumları ve Öğretmen Yetiştirme, Tıbyan Yayıncılık, İzmir 2003, s. 26-29.

⁷² Ugan, (1989, II/447); Ahmad, (2004, 108); Süngü, (2009, 49-50).

⁷³ al-İskenderânî, (2005, 490); Ugan, (1989, III/146); Uludağ, (1988, II/1286); Ahmad, (2004, 109).

⁷⁴ al-İskenderânî, (2005, 490). İbn Haldun, bir şeyle ilgili istidat ve kabiliyete sahip olmak başka, bizzat o şeye kadir olmak başkadır, diyerek "yetenek" ve "meleke"yi birbirinden ayırır. (al-İskenderânî, s. 399).

⁷⁵ Vâfi, (Kahire, 1017); Giese, (2011, 414); Ahmad, (2004, 18).

⁷⁶ İnsan psikolojisi, bireysel farklılıklar gibi insan hakkında doğru bilgilere dayanmayı ifade eden bu ilkenin en genel tanımı, çocuğun gelişim süreci, eğitim-öğretiminde ona yapılacak her türlü etkide çocuğun gerçek

yetenekli olduğu sahada meleke sahibi kılmaktır.⁷⁷ İbn Haldun bu gerçeği şu sözlerle ifade eder: Her insan kabiliyetli yaratıldığı konuyu daha kolay öğrenir.⁷⁸

Ayrıca o, günümüz pedagogları gibi, erken yaşlarda verilen eğitimin daha etkili, daha kalıcı olduğunu ve sonraki eğitim için sağlam bir temel oluşturduğunu savunur. Başka bir ifade ile küçük yaşta elde edilen bu temel eğitim sonraki eğitimin nitelik ve nicelik bakımından belirleyicisi olacaktır.⁷⁹ Bundan dolayı Müslüman toplumlarda çocuğa öğretilen ilk bilgi genellikle dinî içerikli ve Kur'ân merkezlidir.⁸⁰

B) Tedricîlik: Eğitim, insanın fitrî ve zihnî kapasitesi esas alınarak, tecrübe yoluyla, bilinenden bilinmeyene doğru, ilgili sahada tedricî olarak meleke kazandırılma işlemidir.⁸¹ Günümüzde, eğitim ve öğretimde uygulanan yakından-uzaya, somuttan-soyuta, bilinenden-bilinmeyene ilkeleri buna tekabül eder.⁸² Öğrenmeye somut şeylerden başlamak, zihnî gelişimin somuttan soyuta bir süreç izlediği de göz önünde bulundurulduğunda, insanın zihnî gelişimi ile uyumlu olabilmesi açısından önemlidir.⁸³ Zira insan zihninin sahip olduğu soyut konuları kavrayabilme, soyut düşünebilme yeteneklerinin geliştirilmesi ancak öğrenme aşamasında somuttan soyuta ilkesine bağlı kalmakla mümkün olabilir.⁸⁴

İbn Haldun bu manada üç aşamalı bir metot önermektedir:

- Birinci aşama: Talebeyi kabiliyeti nispetinde ilmin esasına ve esas meselelerine yaklaştırmak.
- Bu aşamada hedef kısa ve yüzeysel bir bakış açısı kazandırmaktır. Bu metot uygulanırken talebenin aklî seviyesi ve öğrenme kabiliyetinin müsaade ettiği kadarıyla yetinilmeli, talebeyi boğacak, öğrenme arzusunu, motivasyonunu

durumuna (yetenek, vb. özelliklerine) saygı göstermek ve buna uygun hareket etmektir. Ev, Hacer (2007, 125)'den naklen: Binbaşıoğlu, Cavit, Eğitime Giriş, Binbaşıoğlu Yayınevi, Ankara 1988 s. 61.

⁷⁷ al-İskenderânî, (2005, 398).

⁷⁸ Ugan, (1989, III/154); al-İskenderânî, (2005, 493); Tezcan, (1993, 7).

⁷⁹ Ugan, (1989, III/154).

⁸⁰ al-İskenderânî, (2005, 493); Uludağ, (1988, II/1295); Ugan, (1989, III/154).

⁸¹ al-İskenderânî, (2005, 490); Ahmad, (2004, 108).

⁸² Bugünkü modern eğitim ilkeleri içinde sayılan bilinenden bilinmeyene, somuttan soyuta, yakından uzaya ilkeleri İbn Haldun'un eğitim ilkeleri içinde mana itibarıyla yer almaktadır. Tedricîlik, kabiliyet ve yaş (çocuğa görelilik) ilkelerinin bu ilkeleri içinde zımnen barındırdığını düşünerek ayrı başlıklar altında zikretmeyi zâid görüyoruz. Bu ilkelerin İbn Haldun'la karşılaştırılması ile ilgili olarak bk. Ev, Hacer, (2007, 127-129).

⁸³ Bk. Tezcan, (1993, 6).

⁸⁴ Ev, Hacer (2007, 128)'den naklen: Büyükkaragöz S. Savaş & Çivi, Cuma, Genel Öğretim Metotları Öğretimde Planlama Uygulama, Beta, İstanbul 1999. s. 55.

kıracak gereksiz detaylardan uzak durulmalıdır.⁸⁵ Böylece talebe bu sahada sınırlı bir bilgi ve meleke sahibi olur.⁸⁶

- İkinci aşama: Bu kademede biraz daha detaylı bilgi verilir. Farklı meseleler, bunlarla ilgili ihtilaf ve detaylar üzerinde derinlemesine durulur. İlmî meseleleri çözme yöntemleri öğretilirken, varsayım ve delillerin neler olduğu, bunların kullanım şekilleri sonuçları ile birlikte ele alınır. Bu seviyede meleke iyice olgunlaşır ama henüz kemâl seviyesinde değildir.⁸⁷
- Üçüncü aşama: İlmin halledilmiş meseleleri çözüm yolları ile birlikte yeniden gözden geçirilir, akabinde çözümlenmemiş zor veya muğlak bütün meseleler tek tek yeniden incelenir. Bu ilimle alakalı, kolay ya da zor, talebenin öğrenmediği, çözümünü meşgul olmadığı hiçbir konu veya soru kalmaz. Böylece bu ilimde tam bir meleke kazanılmış olur. Bu aşama gerçekleştiğinde talebeye, bu ilmi öğretebilme hakkı anlamına gelen, icâzet (Lehrbefugnis oder Lehrerlaubnis)⁸⁸ verilir.⁸⁹

İbn Haldun, eğitim sürecinin başında talebenin kavrayamayacağı konu ve meselelerle meşgul edilmesinin fayda değil zarar vereceğini birçok defa dile getirir.⁹⁰ O, eğitimde üç aşamalı metodu tavsiye etmekle birlikte asıl olanın "öğrenci kabiliyet-kapasite ilkesi" olduğunu vurgular.

⁸⁵ al-İskenderânî, (2005, 490).

⁸⁶ al-İskenderânî, (2005, 490); Uludağ, (1988, II/1285); Ahmad, (2004, 108).

⁸⁷ al-İskenderânî, (2005, 490); Uludağ, (1988, II/1286); Ahmad, (2004, 108).

⁸⁸ Almanya devlet olarak bütün dinlere karşı tarafsız (seküler) bir devlet anlayışına sahip olmakla birlikte dinlerle nasıl bir ilişki ve işbirliği yapacağını da gerek anayasasında gerekse dini cemaatlerle yaptığı anlaşmalar çerçevesinde hukuki bir zemine oturtmuştur. Din eğitimi de anayasanın öngördüğü şekilde dinî cemaatlerin uhdesine bırakılmıştır. Okullarda verilen din derslerinin içeriğini belirleme, bu anlamda ders verecek öğretmenleri yetiştirme ve atama yine bu dinî cemaatlerin işbirliğiyle yapılır. Mesela, Missio canonica Roma Katolik Kilisesi'nin Katolik din dersi öğretmenliği yapacak olanlara verdiği özel izin adıdır. Bu icazet çerçevesinde eğitimci, gerek meslek gerekse özel hayatında Katolik Kilisesi'nin öğretilerine harfiyen uyacağına söz vermiş olur. Aksi takdirde bu izin kendisinden geri alınır. Aynı durum Protestan Kilisesi için de söz konusudur. Onların bu icazet verme ameliyesine de Vokation denilir. Daha geniş bilgi için bk: <http://www.badische-zeitung.de/zollitsch-entzieht-professor-lehrbefugnis>; Hans Küng'den Katolik Kilisesi adına eğitim verme hakkının geri alınması ile ilgili bk. DIE DEUTSCHEN BISCHÖFE ZUM ENTZUG DER KIRCHLICHEN LEHRBEFUGNIS PROFESSOR DR. HANS KÜNGS, Gemeinsames Kanzelwort der deutschen Bischöfe, Erklärung der deutschen Bischöfe 07.01.1980.

<http://www.dbk.de/fileadmin/redaktion/veroeffentlichungen/deutsche-bischoefe/DB25.pdf>.

⁸⁹ al-İskenderânî, (2005, 490); Uludağ, (1988, II/1286); Ahmad, (2004, 108).

⁹⁰ al-İskenderânî, (2005, 490); Uludağ, (1988, II/1286); Ahmad, (2004, 109).

Bu prensibe bağlı olarak da bazı üstün kabiliyetli talebelerin bu aşamaları daha kısa sürede ve daha çabuk kat edebileceğini hatırlatır.⁹¹ Dolayısıyla İbn Haldun'un eğitim anlayışında temel kuramın öğrenciye görelilik olduğunu rahatlıkla söyleyebiliriz.⁹²

C) Münazara ve muhavere Metodu: Meleke eğitim ve öğretiminin en kolay yolu ilmî meseleler üzerinde münazara (tartışma) ve muhavere (karşılıklı bilgi alışverişi, değerlendirme) yapılmasıdır.⁹³ Hedefe götüren en kısa yol budur. Yıllarca ilim meclislerinde bulunduğu, birçok bilgiyi hıfzettiği halde, bu meclislerde sessiz kalıp konuşmadığı için, ilimde ve eğitimde gerekli melekeyi elde edememiş insanlar vardır.⁹⁴ Bu eksiklik, kişi öğretmeye başladığında ya da ilmi münazaralara katıldığında kendisini gösterir. Bunun başlıca nedeni o kimsenin eğitim ve ilmî gelenekten kopmuş olmasıdır. Onun bu sahadaki birikimi belki de akranlarından fazladır. Böyle kimseler, ezberi meleke zannettiklerinden himmetlerini daha çok hıfzeta, bilgi toplamaya hasretmişlerdir.⁹⁵

İbn Haldun bu konuda şunları söyler: "Eğitimde 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 ilmî konular zihne yaklaştırılıp daha anlaşılabilir bir hale getirilir. Mağrib'de öyle ilim talipleri vardır ki, ömürlerinin çoğunu, ilim meclislerinde tükettikleri halde, tartışmaya giremezler. Bu eksiklik sadece eğitimdeki yöntemin yanlışlığından ve öğretim geleneğinin kesintiye uğramasındandır."⁹⁶

D) Eğitim Süresi: Süre gerektiğinden fazla uzamamalıdır.⁹⁷ Aksi takdirde öğrenci ümitsizliğe düşerek ilim öğrenmekten vazgeçebilir. Talebe bir ilimde meleke kazanmadan başka şeylerle meşgul edilirse henüz kazanmakta olduğu melekeyi de kaybedebilir. Çünkü meleke, ancak devamlı mümarese, tekrar ve o konuya yoğunlaşmayla elde edilir.⁹⁸ Mağrib'de (Batı Afrika) 16 senede elde edilen bir eğitimin Tunus'ta 5 senede elde edilebilmesi İbn Haldun'a göre sadece eğitim metodundaki meleke ve kaliteyle izah edilebilecek bir durumdur.⁹⁹

⁹¹ al-İskenderânî, (2005, 490); Uludağ, (1988, II/1286); Ahmad, (2004, 108).

⁹² Ahmad, (2004, 109).

⁹³ al-İskenderânî, (2005, 400); Tezcan, (1993, 7); Ahmad, (2004, 29); Süngü, (2009, 65).

⁹⁴ Ahmad, (2004, 29).

⁹⁵ Ahmad, (2004, 29); Süngü, (2009, 66).

⁹⁶ Ugan, (1989, II/ 446); al-İskenderânî, (2005, 400).

⁹⁷ Bk. Süngü, (2009, 62).

⁹⁸ al-İskenderânî, (2005, 491); Uludağ, (1988, II/1287); Ahmad, (2004, 109).

⁹⁹ al-İskenderânî, (2005, 490); Ahmad, (2004, 29).

E) Odaklanma: İbn Haldun'un üzerinde durduğu önemli bir kural da odaklanma ilkesidir. Talebenin aynı anda birden fazla ilimle meşgul edilmesi meleke kesbine engel olabilir. Böyle bir durum, dikkatin dağılmasına ve netice itibarıyla bu ilimlerden hiç birini tam olarak öğrenememeye sebebiyet verebilir.¹⁰⁰ İbn Haldun, sadece bir ilme yoğunlaşmak o ilmi daha kolay, daha hızlı ve tam öğrenmeye vesile olur, görüşündedir.¹⁰¹

F) Tekrar ve Alıştırma: Meleke kazanma yollarından biri de tekrar etmek ve eğitim alınan sahada çokça alıştırma yapmaktır.¹⁰² Bu konuda İbn Haldun, "Alışkanlık da ancak tekrar tekrar, uzun süre bir işe devamlı tabiat halini alır, zaman ve asırlar içinde yerleşir. Bir madde belirli bir şekilde boyandıktan sonra bu boyanın izalesi zorlaştığı gibi âdet ve alışkanlıkların da giderilmesi kolay değildir."¹⁰³ "Bir fiil tekrarlarla nefiste köklü bir meleke haline dönüşür."¹⁰⁴ " sözleriyle ifade ettiği tekrar ve alıştırma vurgusu modern öğrenme psikolojisi için de geçerlidir. Çünkü tekrar, kısa süreli bellekteki bilgilerin uzun süreli belleğe aktarılacak daha kalıcı olmasını sağlayan bir süreçtir. Almanlar bu anlamda "Übung macht den Meister (Practice makes perfect)" der. Bu Alman atasözü, insanın tekrar ede ede, alıştırma yapa yapa, zamanla bir konuda usta ve uzman olmasını ifade eder.

G) Sevgi ve Teşvik: Eğitimde takip edilen metot ve üslup talebenin karakterini doğrudan etkileyeceği için önemlidir. İbn Haldun, çocuk eğitimi başta olmak üzere genel olarak ceza ve baskı yönteminin faydadan çok zarar verdiği kanaatinde.¹⁰⁵ Bu konu hakkında söyledikleri günümüz modern eğitimi açısından da hâlâ önem ve değerini korumaktadır. Zira baskı, insandaki teşebbüs ruhunu ve öğrenme arzusunu öldürür. Hatta ona göre, insanların şahsiyetsiz, kişiliksiz, sahtekâr ve yalancı olmasına sebep olabilir.¹⁰⁶

Çocuk eğitiminde başvurulan, özellikle baskı ve şiddet gibi, yanlış metotlar onun fitratını tamamen bozmaya yol açabilir. İbn Haldun bu konudaki tespitlerini şöyle dile getirir: "Şefkatsiz ve merhametsiz davranma, eziyet ve cezalandırma insanı korku ve zillete düşürür. Korkan ise yalancılık ve riyaya sığınarak hile yoluyla cezadan kurtulmak ister.

¹⁰⁰ al-İskenderânî, (2005, 491); Uludağ, (1988, II/1287-1288); Tezcan, (1993, 5); Süngü, (2009, 60).

¹⁰¹ Ahmad, (2004, 109).

¹⁰² Bk. Tezcan, (1993, 7); Ahmad, (2004, 109); Süngü, (2009, 45).

¹⁰³ Ugan, (1989, II/ 371-372).

¹⁰⁴ Ahmad, (2004, 26).

¹⁰⁵ Bk. Süngü, (2009, 52).

¹⁰⁶ al-İskenderânî, (2005, 496); Uludağ, (1988, II/1300); Ahmad, (2004, 117); Süngü, (2009, 52).

Bütün bunların sonucunda kötü huy kazanan, basîret ve ahlâkı bozulan birey kendisine zulmedenlere şiddetle karşılık verebilir."¹⁰⁷

İbn Haldun, bu konuya açıklık getirirken Harun Reşid'in oğlunu yetiştirmek üzere teslim ettiği Halef b. Ahmer'e yaptığı nasihati överek örnek gösterir. Bu tavsiyede özetle, disiplinli olmak gerektiği, ama bunu yaparken çocuğun zihninin köreltilmemesi, mümkünse gönlü alınarak mülayim bir üslupla terbiye edilmesi önerilir. Yaptırım ve cezaya ancak mecbur kalındığında, sadece gerektiği kadar, başvurulması öğütlenir.¹⁰⁸

Bu konuyla alâkalı diğer bir tavsiyede İbn Haldun şunları dillendirir: "Yetenek ve kişiliğin gelişimini baskı altına alan bir eğitim-öğretimde, küçük yaştan beri üstatların terbiyesinde ilim, hüner, sanat ve din ilimleri öğrenen, onların terbiyesinde yetişenlerin kahramanlık ve atılganlıklarının eksildiği görülür. Bu süreçteki kuralların ve bunların hâkimiyetinin baskı ve sıkıntısı bu öğrencilerin metanetinden çok şey eksiltir. Bunlar neredeyse, kendilerine yöneltilen saldırılara karşı bile hiçbir şekilde kendilerini savunamazlar."¹⁰⁹

H) Maddî Bağımsızlık: İbn Haldun, eğitimin siyasi baskı ve istismardan uzak gerçekleşebilmesinin önemli olduğunu vurgular. Bunun sağlanabilmesi için eğitim faaliyetlerinin bağımsız vakıflar aracılığıyla desteklenmesini teklif eder. Bu, ona göre hem ilme hem âlime hak ettiği değeri kazandırır. İslâm tarihinde vakıfların çokluğunun bir sebebi de aslında budur. Birçok medrese ve ilim merkezi devlet tarafından desteklendiği gibi¹¹⁰ hayırseverlerce kurulan ve yaşatılan ilim merkezleri de azımsanmayacak kadar çoktur.

İbn Haldun bu konuda özellikle Türk beylerinin kurduğu bu tür vakıflarla Kahire'nin nasıl bir ilim ve irfan merkezine dönüştüğünden övgüyle bahseder. Türk Beylerinin gelirlerini bu vakıflara vakfetmeleri, bu gelirlerin bir kısmının eğitim-öğretime ayrılması Kahire'de

¹⁰⁷ al-İskenderânî, (2005, 183); Ugan, (1989, I/ 475-476).

¹⁰⁸ al-İskenderânî, (2005, 496); Uludağ, (1988, II/1301-1302); Vâfi, (Kahire, 1254); Ahmad, (2004, 118).

¹⁰⁹ al-İskenderânî, (2005, 127); Ugan, (1989, I/ 318); Süngü, (2009, 52).

¹¹⁰ Özellikle Selçuklular döneminde Büyük Selçuklu Veziri Nizâm'ül-Mülk'ün kurduğu Nizâmiyye Medreseleri ve Osmanlı Padişahları adına kurulan Medreseler buna en güzel örnektir. Bu Medreselerin çoğu padişah veya devlet erkânı tarafından kurulmakla birlikte giderleri devlet kasasından değil, kurucularının özel mülkleriyle karşılanmıştır. Bu da İslâm Medeniyetinin ilme ve âlime verdiği önemin bir başka göstergesidir. İbn Haldun da özellikle Nizâm'ül-Mülk 'ün kurduğu Nizâmiyye Medreselerinden ve Türk Beylerinin bu konudaki fedakârlık ve katkılarından sitayişle bahseder. Ev, Hacer, (2007, 89-90).

ilim- öğretimin gelişmesine katkı sağlamış, dolayısıyla vakıfların çok olduğu bu yerlerde ilim ve fen gelişmiştir.¹¹¹

Bugün bile İslâm âleminde pek çok vakıf, ilmi destekleme ve sosyal yardımlaşmada en büyük paya sahiptir. Zira ilim baskı altında değil ancak hürriyet içerisinde ve hür insanlar tarafından geliştirilebilir. İslâm ve insanlık tarihinde âlimlerin bağımsız, sadece hakikati bulma aşkıyla ortaya koyduklarıyla, bunun gerçekleşemediği dönemlerdeki durum aşikârdır. İslâm tarihinde ilim ve ilim adamına, asr-ı saadetten Abbasîlere, Endülüs'ten Osmanlılara kadar, her dönemde önem verildiği tarihi bir gerçektir.

Burada İbn Haldun'un vurgulamak istediği, ilmin tüm baskı ve manipülasyonlardan uzak hür bir atmosferde gelişmesinin daha sağlıklı olacağıdır. İlmî, sultanlar, devlet kurumları da destekleyebilir, önemli olan onu kimin desteklediği değil ilmin, ilim adamının manipüle ve istismar edilmesinin önlenmesidir. İbn Haldun'un hayatının ekseriyetle sultanların hizmetinde geçmiş olması da tarihin bir başka cilvesi olsa gerek.¹¹²

İ) İlim için Yolculuk ve Ziyaretler: İbn Haldun'un ilim öğrenme adına önemli gördüğü diğer bir husus da ilim için sefere çıkmaktır. Böylece pek çok âlimi ziyaret etmek suretiyle onların ilim ve tecrübelerinden istifade etmek mümkün olur.¹¹³ Bu metot aslında pek çok âyet ve hadisin teyit ve teşvik ettiği bir anlayıştır. Hz. Peygamber ilim tahsili için yapılan yolculuklar konusunda şöyle buyurmuştur: "İlim tahsil etmek için yola çıkan kimse Allah yolunda cihada çıkmış mücâhit gibidir."¹¹⁴ Buna binaen pek çok âlim, ilim öğrenme uğruna sefere çıkmış ve kendi hayatında tatbik ettiği bu yöntemi talebelerine tavsiye etmiştir.

Bugün modern dünyanın en popüler eğitim metotlarından biri de budur. Yurt içi ve yurt dışı öğrenci değişim programları hep bu amaca yöneliktir. Almanya'da 9 veya 10. sınıf öğrencilerine, genellikle anlaşmalı oldukları bir ülkenin paralel sınıfıyla, öğrenci değişim programı uygulanır. Maddi durumu zayıf öğrenciler için çoğunlukla okul aile birlikleri devreye girer. Yerel yönetimler bu tür aktiviteleri hem maddi boyutuyla hem de başka ülke şehirleriyle yapılan dostluk ve kardeşlik anlaşmalarıyla destekler.

Bugün bu tür öğrenci değişim programlarıyla eğitim ve öğretim adına hedeflenenler yaklaşık olarak İbn Haldun'un söylemeye çalıştıklarıyla paralellik arz eder. Bu sayede

¹¹¹ Ugan, (1989, II/454); Ahmad, (2004, 31).

¹¹² Ahmad, (2004, 124).

¹¹³ Bk. Tezcan, (1993, 5); Ahmad, (2004, 120); Süngü, (2009, 57).

¹¹⁴ Tirmizi, İlim 2, İbn Mace, Mukaddeme, 17.

öğrenci daha çok ilim merkezi ve bilim adamıyla görüşecek, onların farklı ders usullerini, öğrenme tekniklerini yerinde tecrübe etme imkânı bulacaktır.¹¹⁵ İbn Haldun'un bu konuya özel bir başlık ayırması buna verdiği önemi gösterir. "İlim öğrenmek maksadıyla sefere çıkmak ve üstatlarla görüşmek ilim öğrenmede kemâli artırır"¹¹⁶ başlığı içerik olarak söylemek istediği şeylerin özeti mahiyetindedir.

İlim için yola çıkmanın niçin daha faydalı olduğunu şu sözlerle açıklar: "Bunun sebebi: Beşer, sahip olduğu bilgileri, ahlâkî keyfiyetleri, benimsemiş olduğu kanaat ve erdemleri bazen tahsil, eğitim veya takrir metoduyla, bazen de o iş ehlinin işlediklerini bizzat görmek, o kimseleri kendine örnek almak suretiyle öğrenir. Ancak bizzat o işle mübâşeret, ehlinin telkin ve direktiflerini alarak uygulamak o işte daha güçlü, kalıcı bir meleke elde etmeye vesiledir."¹¹⁷

J) İhlas ve Teslimiyet: Diğer önemli bir husus da, talebe ve muallimin niyet ve samimiyetidir. Bir ilmin neden öğrenildiği ya da öğretildiği sorusunun cevabı İbn Haldun nazariyesinde önemlidir. İbn Haldun'un bilgi ve ilim anlayışının İslâm düşünce paradigmasıyla örtüştüğünü daha önce zikretmiştik. Dolayısıyla, İslâm ilim düşüncesinde "muallimi evvel" Allah'tır. Yani, bütün bilgilerin kaynağı aslında bizzat Allah Teâlâ'dır. "İnsana bilmediğini öğreten O'dur."¹¹⁸

Her ne kadar İbn Haldun ilim ve eğitimi bir meleke olarak tarif etmek suretiyle rasyonel bir bakış açısı serdetse de bu anlamda işin bir a-rasyonel (irrasyonel değil) boyutunun olduğunun her Müslüman âlim gibi farkındadır. O, İslâm'da aklın dışında bir bilgi kaynağının olduğunu ve bunun vahiy veya ilham (keşf) şeklinde gerçekleştiğini bilir.¹¹⁹ Bunu, özellikle Peygamberlerin ve meleklerin ilmîni ayrı ayrı başlıklar altında izah eder.¹²⁰

Mantık ilminin bir teknik olduğunu, başarıya ulaşmada asıl gerekli olanın ihlas ve teslimiyet olduğunu şöyle ifade eder: "Bilhassa, bir de niyet samimi olur ve Allah'ın rahmetine güvenilirse, mantık ve akılla çözülemese bile, Allah yardım eder. Çünkü en büyük yardımcı O'dur."¹²¹ İlham yoluyla elde edilen bilginin gerçekliğini de Gazzâlî gibi

¹¹⁵ al-İskenderânî, (2005, 497); Uludağ, (1993, 140).

¹¹⁶ al-İskenderânî, (2005, 497); Uludağ, (1988, II/1302); Ugan, (1989, III/ 162); Ahmad, (2004, 120).

¹¹⁷ al-İskenderânî, (2005, 497); Uludağ, (1988, II/1302-1303); Ugan, (1989, III/ 162-163); Ahmad, (2004, 120).

¹¹⁸ Alak, 96/5.

¹¹⁹ Süngü, (2009, 16).

¹²⁰ Uludağ, (1988, II/1004-1009); Vâfî, (Kahire, 1013-1017); Giese, (2011, 410-414).

¹²¹ al-İskenderânî, (2005, 491); Ugan, (1989, III/150); Uludağ, (1988, 1289); Ahmad, (2004, 109).

rüya fenomeniyle izah eder.¹²² Hissî, beşerî ve rûhânî olmak üzere farklı üç varlık âleminde bahseder İbn Haldun. İnsan diğer hiçbir varlığa nasip olmayan bir ayrıcalıkla tam da bu âlemlerin kesiştiği noktada durur.¹²³ Hisleriyle hayvanlar âlemine, akli ve ruhuyla ruhlar âlemine aittir.¹²⁴ Bu şekilde insan, akli vasıtasıyla duyular âleminin bilgisine, ruhu veya "nefsi" aracılığıyla melekût âlemine yönelerek "bu üstün âlemden nur ve ilim alabilmektedir."¹²⁵ Dolayısıyla, insan hem zâhirî, hem bâtinî olmak üzere iki ayrı bilgi kaynağına sahiptir.

İbn Haldun tasavvuf ehlinin "keşf" dediği bâtinî yolla da bazı hakikatlere ve bilgilere ulaşabileceğini, bunun da ancak üç şekilde (zikir, –en iyi zikir namazdır diyor–, riyazet, –burada özellikle orucun en güzel riyazet olduğunu hatırlatıyor– ve tamamen Allah'a teveccüh etme) mümkün olduğunu dile getirir.¹²⁶ Ancak bu nefsanî (keşfi) bilginin doğruluk şartı gerçekliğe uygun olmasıdır.¹²⁷ Aksi halde bu bilgi "edgâsu ahlâm" (karışık rüyalar) sınıfına girer ve melekût âleminde gelmediğine hükmedilir.¹²⁸ Büyük âlimlerin başarı ve büyüklüklerinin sırrını burada aramak gerekir, diye de hatırlatır İbn Haldun. Zira sahabe ve tabiîn döneminde ne mantık ilmi vardı ne de tedvin edilmiş diğer âlet ilimleri. Ama onlar sahip oldukları fitrî melekeleri, ihlasları ve Allah'ın rahmetine olan güvenleri sayesinde böyle büyük bir ilme, Allah'ın lütfuyla, mazhar oldular.¹²⁹ Bu durumu İbn Haldun şu sözleriyle ifade eder: "Hakikati idrak etmenin tabiî vasıtası ancak "fikri tabif'dir. Şu şartla ki, bütün vehimlerden tecerrüt etmesi ve düşünmede onu esas alan şahsın Allah Teâlâ'nın rahmetine bel bağlaması icab eder. Mantık ise bu fikrin faaliyetini vasfeden bir fenden başka bir şey değildir.

Bu sebeple de mantık ekseriya bu fikirle paralel bir halde bulunur. Bunu nazar-ı itibara al ve meseleleri anlamam müşkülleştiği zaman yüce Allah'tan rahmetini yağıdırmasını niyaz et. Göreceksin ki, O'nun doğruyu ilham eden nurları üzerinde parılayacaktır. O,

¹²² Gazzâlî'nin rüyaya yaptığı vurgunun aynısı Descartes gibi pek çok şüpheci filozofun da ortak delilidir. Çubukçu, İbrahim Agâh, Gazzâlî ve Şüphecilik, AÜ İlahiyat Fakültesi Yayınları, Ankara 1964, s. 103; al Habbâbî, Muammer Aziz, "Gazzâlî'nin Avrupa Düşüncesine Etkisi Ne Ölçüde Olmuştur?" Abû Hamid el-Gazzâlî, Dirâsât fî fikrihî ve asrihî ve te'sîrihî içerisinde, Manşûrât kulliyeti'l-âdâb ve'l-ulûme'l-insâniyya, Ribat 1988, s. 221 vd.

¹²³ Ardiç, (2003/2, 139–167); Ahmad, (2004, 15).

¹²⁴ Uludağ, (1988, II/1006); Vâfi, (Kahire, 1015); Giese, (2011, 411); Ahmad, (2004, 16).

¹²⁵ Ardiç, (2003/2, 154); Ahmad, (2004, 16).

¹²⁶ Uludağ, (1988, II/1007); Vâfi, (Kahire, 1015); Giese, (2011, 412); Ahmad, (2004, 17).

¹²⁷ Ardiç, (2003/2, 155).

¹²⁸ Uludağ, (1988, II/1005); Vâfi, (Kahire, 1014); Giese, (2011, 410).

¹²⁹ al-İskenderânî, (2005, 491); Ugan, (1989, III/150); Uludağ, (1988, II/1289); Ahmad, (2004, 109).

doğru yolu göstermek suretiyle kullarını rahmetine kavuşturur. Bilgi ancak Allah tarafından bağışlanır."¹³⁰

Bu anlamda İmam Şâfi'nin hocası Vekî'a şikâyeti buna güzel bir örnek teşkil eder. İmam Şâfi'nin bir şiiirle anlattığı bu hadisede: "Hocasına hıfzının zayıflığından şikâyet ettiğini, hocasının da günahları terk etmesini tavsiye edip, ilmin bir nur olduğunu ve Allah'ın da nurunu günahkâr âsilere nasip etmeyeceğini haber verdiğini"¹³¹ söyler.

Özetle, İbn Haldun ilmin ve eğitimin bir meleke kazanımı olduğunu, dolayısıyla bunları öğrenirken ya da öğretirken kesinlikle rasyonel ve gerçekçi olmak gerektiğini, bu konulardaki sıkıntı ve başarısızlıkların temelinde daha çok hoca veya eğitim metodundaki eksiklik ve yanlışlıkların olduğunu savunur.¹³²

Hal böyle olunca, hatayı yanlış yerlerde aramayıp daha gerçekçi ve rasyonel tahliller yapmak gerektiğini, kusuru, hele de öğrenciye fatura etmenin, çok yanlış olduğunu ısrarla vurgulayarak bu anlamda yapılagelen yanlışlara işaret eder.¹³³

İşte tam bu bağlamda hatırlattığı önemli ilkelerden biri de öğrenen ve öğretenin ihlas ve samimiyetidir. Metot doğru olsa da, niyet ve hedefteki pürüz, İslâmî anlamda ilim sahibi olma ve öğretme anlayışıyla bağdaşmaz. Allah'ın razı olmadığı bir ilim ne sahibine, ne de insanlığa bir fayda sağlar. Bu meyanda Peygamberimiz "faydasız ilimden Allah'a sığınmıştır".¹³⁴ İbn Haldun'un eğitimle alakalı diğer bir tespiti de, gelişmiş ülke insanların aklı kapasitelerinin daha gelişmiş olmasının fitrî değil, buldukları kültür ve medeniyet havzasının onlara kazandırdığı bir durum olduğu gerçeğidir. Ona göre daha zeki ve kabiliyetli yaratılmış üstün bir ırk söz konusu olamaz. Fıtraten insanlar kapasiteleri itibarıyla eşittir. Bu durum medeniyetin sağladığı eğitim ve diğer imkânlar sayesinde zamanla farklılaşır.¹³⁵ Eğitim ve medeniyete önem veren toplumlar zamanla diğer toplumlarda olmayan bilgi ve becerileriyle güç ve kuvvet kazanırken bu konularda zaaf gös- teren milletler zayıf düşerek güçlü milletlerin himmetine muhtaç ve mahkûm olurlar.¹³⁶

¹³⁰ Uludağ, (1988, II/1291); al-İskenderânî, (2005, 492); Ugan, (1989, III/151);

¹³¹ <http://www.zamanbitiyor.com/index.php/dini-bilgiler/bilgi/imam-safii-kimdir.html>.

¹³² al-İskenderânî, (2005, 490); Ugan, (1989, III/146); Uludağ, (1988, II/1286-1287); Ahmad, (2004, 112).

¹³³ Müslim, Zikir 73. Ayrıca bk. Nesâî, İstiâze 13, 65.

¹³⁴ Ev, (2007, 24); Tezcan, Mahmut, Eğitim Sosyolojisinde Çağdaş Kuramlar ve Türkiye, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No: 170, Ankara 1993, s. 2.

¹³⁵ İbn Haldun, Şifâu's-Sâil (1977, 104-105); Ahmad, (2004, 30); Süngü, (2009, 33).

¹³⁶ Bk. Ahmad, (2004, 37).

Onun diğer önemli bir tespiti de; eğitim ve mesleklerdeki meleke güzelliğinin, insanın akıl ve zekâsının gelişmesiyle elde edilen fikrî aydınlanmanın, kazanılan melekelerin çokluğuyla alakalı olduğudur. Ona göre bir konuda meleke sahibi olmak insanın zekâ ve beceri kabiliyetini artırır.¹³⁷ Böylece yeni bir ilimde meleke sahibi olmak daha da kolaylaşır. Yani, öğrenilen her yeni ilim ve meleke başka bir melekenin daha çabuk, daha kolay öğrenilmesine vesile olur.¹³⁸

İlimlerin Tasnifi

İbn Haldun ilimleri aklî-naklî, aslî-âlet ilimleri olmak üzere ikili tasnife tabi tutar.¹³⁹ Bu tasnif İslâm düşünce geleneğinde ilim kavramına ve ilimler tasnifine ilişkin değerlendirmelerde genellikle kabul gören bir sınıflandırmadır. İbn Haldun'un ilimler tasnifi aynı zamanda onun bilgi teorisinin bir uygulaması niteliğindedir.

Kindî¹⁴⁰ (ö. 252/866) ile başlayan, Hârizmî¹⁴¹ (ö. 387/997) ve daha sonra İhvân-ı Safâ Risâleleri'nde genel hatları ortaya çıkan ilimlerin, şer'î ve felsefî yahut dinî ve aklî şeklindeki ikili tasnifi, Gazzâlî gibi daha pek çok İslâm âlimi tarafından kabul görecektir ve neredeyse standart hâle gelecektir.¹⁴²

Gazzâlî'nin ilimler tasnifinde dikkat çeken bir özellik, onun felsefî gelenekle İslâmî gelenek arasında bir ortak nokta bulma arayışı içinde olmasıdır. Gazzâlî'nin, ilimler tasnifinde daha sonra evrensel kabule mazhar olacak olan "aklî" ve "naklî" ilim terimlerini ilk kullanan kişi olduğu anlaşılıyor. Ayrıca "dinî" ve "aklî" ilim terimlerine de daha önce rastlamıyoruz.¹⁴³

Ona göre aklî ve dinî ilimler de kendi içinde küllî ve cüz'î şeklinde ikiye ayrılır. Gazzâlî'nin ilimler tasnifinin daha sonraki gelişmeleri derinden etkilediği bilinmektedir. Burada Gazzâlî üzerinde durmamızın nedeni, İbn Haldun'un ilimler tasnifinde ve özellikle de eleştirilerinde Gazzâlî'den çok etkilenmiş olmasıdır.

¹³⁷ Ahmad, (2004, 30).

¹³⁸ Ahmad, (2004, 33).

¹³⁹ Bk. Bedir, Murtaza, "İslâm Düşünce Geleneğinde Naklî İlim Kavramı ve İbn Haldun", İslâm Araştırmaları Dergisi, Sayı 15,2006, s. 5.

¹⁴⁰ Kindî, ilimleri ilahî ilimler ve insanî ilimler şeklinde ikiye ayırır (ulûm-i ilâhiyye ve ulûm-i insâniyye). Bk. Bedir, (2006, 8).

¹⁴¹ 4./10. yüzyıl ansiklopedistlerinden Hârizmî (ö. 387/997) teknik terimler sözlüğü olarak tasarladığı Mefâtîhu'lulûm adlı çalışmasında ilimleri, şeriat ilimleri ve yabancı (acem) ilimler şeklinde ayırmaktadır. Bk. Bedir, (2006, 8).

¹⁴² Bk. Bedir, (2006, 8).

¹⁴³ Bk. Bedir, (2006, 13). Gazzâlî'nin farklı eserlerinde farklı tasnifler için aynı makaleye bakılabilir.

Bu konuyla alakalı bahsedilmeye değer diğer bir İslâm âlimi de İbn Hazm'dır. İbn Hazm, Merâtibü'l-ulûm adlı risalesinde ilimleri, belirli bir ümmete ve bütün insanlığa ait olmak üzere ikiye ayırır. Belirli bir ümmete (medeniyete) has olan ilimler ona göre üç tanedir: Şariat, tarih ve dil. Diğerleri ise tüm halklar için ortak olan ilimler: İlm-i nücûm, ilm-i aded, tıp ve felsefedir.¹⁴⁴

İbn Haldun'a göre naklî, yani dinî ilimlerde geleneğin, aklî ilimlerde ise deney ve tecrübenin esas olduğu kolayca gözlemlenir. Onun anlayışında ilimler arasındaki fark kısaca: "İnsan için tabîî olan ilimler, insanın fikri vasıtasıyla elde edebileceği, naklî olanlar ise belli bir ümmete ait olup insanın onu vaz' edenden alabileceği ilimlerdir."¹⁴⁵ İbn Haldun, kaynakları bakımından aklî ilimlerle naklî ilimler arasına açık ve belirleyici bir çizgi çeker. Aklî ilimler inanç ayrımı gözetmeksizin bütün toplumlara yönelik iken¹⁴⁶, naklî ilimler yalnızca Müslüman toplumlara hitap eder.¹⁴⁷ Aklî ilimler insan zihninin ürünü iken, naklî ilimlerde insan zihninin herhangi bir etkisi yoktur, ancak insan zihni, sürekli gelişip değişen hayat şartlarında ortaya çıkan problemleri, naklî ilimlerin temel konularına götürüp kıyas yoluyla çözüm üretme noktasında dikkate alınabilir.¹⁴⁸

Naklî ilimler, tefsir, hadis, fıkıh, kelâm gibi İslâmî/şer'î¹⁴⁹ ilimler adı verilen disiplinleri kapsarken, aklî ilimler genellikle antik felsefe mirası çerçevesinde yer alan metafizik (ilahiyat), fizik (tabiat ilimleri), mantık ve matematik gibi bilimleri kapsamaktadır.¹⁵⁰

İbn Haldun'a göre, aslî ilimlerde detay ve yoğunlaşma faydalıdır, çünkü bu yoğunlaşma melekenin artmasına ve idrakin genişlemesine vesiledir. Âlet ilimlerinde ise gereksiz detay ve yoğunlaşma zaman kaybına ve hedeften, yani melekedeki uzaklaşmaya sebebiyet verebilir.¹⁵¹

Burada hatırlanması gereken önemli diğer bir husus da İbn Haldun'un ilimler hakkında konuşurken bir yandan sosyolog bir gözlemci, diğer yandan bir eleştirmen ve hatta ilmin üretimine katılan bir âlim olarak hareket etmesidir.¹⁵² Yazdıklarını, onun bu farklı kişiliklerini göz önünde bulundurarak değerlendirmek gerekir. İbn Haldun hakkında

¹⁴⁴ Bk. Bedir, (2006, 10); Ahmad, (2004, 114).

¹⁴⁵ al-İskenderânî, (2005, 403); Ahmad, (2004, 34).

¹⁴⁶ al-İskenderânî, (2005, 441-442); Ahmad, (2004, 36).

¹⁴⁷ Ahmad, (2004, 35).

¹⁴⁸ al-İskenderânî, (2005, 403); Ev, Hacer, (2007, 115); Ahmad, (2004, 34).

¹⁴⁹ al-İskenderânî, (2005, 403-404); Ahmad, (2004, 34).

¹⁵⁰ al-İskenderânî, (2005, 442).

¹⁵¹ al-İskenderânî, (2005, 493); Ahmad, (2004, 112); Süngü, (2009, 69).

¹⁵² Ahmad, (2004, 8).

birbirinden çok farklı, hatta birbirine zıt kanaatlerin oluşmasındaki en önemli sebep bu gerçeğin bilerek ya da bilmeyerek göz ardı edilmesidir.

Bedir'in bu anlamdaki tespiti konuyu çok güzel özetlemektedir: "Pozitivist-aydınlanmacı bir sosyal bilimci gibi ampirik rasyonalizme bağlı ama, ruhun/nefsin ait olduğu bir aşkın dünyaya ve bu dünyaya peygamberî, sûfî ve mistik bir yolla bir şekilde ulaşılabilirliğine inanması ile de aydınlanmacı pozitivist düşünceden ayrılan İbn Haldunî yöntem, daha önce işaret ettiğimiz gibi, İbn Rüşd ve Gazzâlî sentezinin kendi icadı olan ilm-i umran ile buluşmasının bir neticesidir. İbn Rüşd gibi şer'î/vaz'î ilimlerle felsefî/hikemî ilimler arasına kalın bir duvar çeker; Gazzâlî gibi burhânî bilginin aşkın dünya ile ilgili yargılarının kesinlik taşımadığına inanır. Yine Gazzâlî gibi mistik tecrübenin, aşkın dünyaya açılan bir kapısı olduğunu kabul eder. Kelâmın ve tasavvufun bu açıdan metafizikleştirilmesine karşı çıkar. Bunların şer'î bir ilim olarak kıyas yöntemine bağlı olmaları gerektiğine inanır. Belki de modern dönemdeki bilim-din tartışmalarını öngörürcesine bunların ayrı alanlar olduğunun altını çizer ve bunların birbirine karıştırılmaması gerektiğini söyler."¹⁵³ Ülken ve Fındıkoğlu'na göre, Aristo'dan İslâm Felsefesine geçmiş olan bu meşhur ikili sınıflandırmada herhangi bir orijinallik yoktur.¹⁵⁴ Fakat İbn Haldun'un 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, felsefe ile vahyi kesin bir biçimde birbirinden ayırma gitmesidir. Bedir'in yaptığı tesbitin bir benzerini de bunlar dile getirir. Bütün bunların yanı sıra İbn Haldun'un kaynağı dolayısıyla naklî ilimlerden ayırıp aklî ilimler arasına yerleştirdiği umran'ı da bu sınıflamaya katması onun ilimlerin sınıflandırılmasına getirdiği bir başka yeniliktir.¹⁵⁵ Ayrıca o 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 asil ve hikmette soylu bir ilimdir, bu sebeple hikmet ilimleri içinde sayılmaya lâyıktır.

¹⁵³ Bk. Bedir, (2006, 28-29); Ahmad, (2004, 8).

¹⁵⁴ Bilimlerin tasnifiyle de uğraşan Aristoteles en temel bilimin felsefe olduğunu, bilimlerin ise genel olarak üç ana kategoride değerlendirilebileceğini savunmuştur. Bu üç kategori teorik (nazarî), pratik (amelî) ve poetik (şiiir ve retorik) bilimler kategorileridir. Aristo'nun bu ikili veya üçlü tasnifi, felsefî bilginin tek gerçek bilgi olarak kabul edildiği, tek bir ilim anlayışından doğan bir tasniftir. Meşşâî ekoldeki diğer filozoflar da, örneğin İbn Sînâ (428/1037), Fârâbî (ö. 339/950), İbn Rüşd (ö. 595/1198) bilimler tasnifini benzeri bir şekilde, büyük ölçüde Aristocu bir temelde ele almışlardır. Bk. <http://tr.wikipedia.org/wiki/Bilim>; Bedir, (2006, 6); Aydın, Hasan, İhvân es-Safâ'da Bilim Eğitimi, Amacı ve Bilim Sınıflaması, OMÜ Sinop Eğitim Fakültesi. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi www.e-sosder.com Yaz-2007 C.6 S.21 (41-59); <http://www.e-sosder.com/dergi/2141-59.pdf>.

¹⁵⁵ Bk. Ev, Hacer, (2007, 116); Türker, (2006, 35).

Naklî ilimler

Bunlar "Şârî'nin vaz' ettiği bilgilere dayanan ve aklın, fûrû meseleleri asıl (temel) olanlara [kıyas yöntemiyle] ilhâk etmekten başka herhangi bir fonksiyonu olmayan naklî, vaz'î ilimlerdir."¹⁵⁶ İbn Haldun bu ilimlerin temel kaynaklarının Kur'ân ve sünnet olduğunu, birçok türünün bulunduğunu belirterek bu türleri sırayla açıklamaktadır.¹⁵⁷

O, Mukaddime'de, vaz'î/naklî ilimler adı altında Kur'an (tefsir ve kıraat), hadis (nâsîh-mensûh, sened, ricâl, cerh ve tadil), fıkıh ve ilm-i ferâiz, fıkıh usulü, cedel ve hilaf, kelâm (bilgi nazariyesi, müteşâbih konusu), tasavvuf (rüya tabiri) ilimleri şeklinde altı ana ilim grubundan söz eder. Tefsir ve kıraati ayrı iki ilim, ferâizi fıkıhtan ayrı bir ilim, cedel ve hilaf ilmini fıkıh usulüyle bağlantılı; ama ayrı iki ilim ve nihayet rüya tabirini tasavvuftan ayrı bir ilim olarak sayar. Buna göre toplam on bir ilimden bahsedilmektedir.¹⁵⁸

Bu ilimler hakkında detaylı bilgi vermek çalışmamızın sınırlarını aşacağı için burada sadece ilim başlıklarının zikriyle yetineceğiz.¹⁵⁹

- a) Kur'ân ilimleri: Tefsir ve kıraat.¹⁶⁰
- b) Hadis ilimleri: Nâsîh-mensûh, sened, ricâl, ahz-i ruvât, ıstılahlar/lafızlar, cerh ve tadil.¹⁶¹
- c) Fıkıh¹⁶² ve ilm-i ferâiz (miras hukuku).¹⁶³
- d) Usûl-i fıkıh, hilâfiyyât ve cedel ilimleri.¹⁶⁴
- e) Kelâm.¹⁶⁵
- f) Tasavvuf.¹⁶⁶
- g) Rüya tabiri.¹⁶⁷

¹⁵⁶ al-İskenderânî, (2005, 403).

¹⁵⁷ Ahmad, (2004, 36).

¹⁵⁸ Bk. Bedir, (2006, 19); al-İskenderânî, (2005, 403-473).

¹⁵⁹ İlimlerin tasnifi hakkında, bizim de makalemizde ziyadesiyle istifade ettiğimiz, Murteza Bedir'in ilgili araştırmasına ve Mukaddime'nin ilimlerin tasnifi bölümüne müracat edilebilir.

¹⁶⁰ al-İskenderânî, (2005, 405-408).

¹⁶¹ al-İskenderânî, (2005, 408-412); Ahmad, (2004, 42).

¹⁶² al-İskenderânî, (2005, 412-417).

¹⁶³ al-İskenderânî, (2005, 417-418).

¹⁶⁴ al-İskenderânî, (2005, 418-423).

¹⁶⁵ al-İskenderânî, (2005, 423-432).

¹⁶⁶ al-İskenderânî, (2005, 432-439).

¹⁶⁷ al-İskenderânî, (2005, 439-441).

Aklî İlimler

İbn Haldun düşüncesinde aklî ilimler "Herhangi bir topluluğa özgü olmayıp insanlık tarihi boyunca var olagelmiş ilimlerdir."¹⁶⁸ Bu konuda şu tesbitte bulunur: "Fikir sahibi olması hasebiyle insan için tabiî olan aklî ilimler belli bir dinî cemaate has değildir. Aksine bütün dinî topluluklar bu tür ilimler üzerine kafa yormuştur. Bunları öğrenme ve araştırma hususunda bütün ümmetler eşittir. Âlemde umran (medeniyet) var olduğundan beri bu ilimler insan nev'inde mevcut olagelmiştir. Bu ilimlere felsefe ve hikmet ilimleri denilmiştir."¹⁶⁹

Türker, Mukaddime'de Aklî İlimler Algısı¹⁷⁰ üzerine yaptığı çalışmada, son yüzyılda İbn Haldun'un aklî veya felsefî ilimlere bakışını konu edinen çeşitli çalışmalar yapıldığını belirterek bunları şöyle tasnif eder:

- a) İbn Haldun'un felsefeye yönelik eleştirilerini Gazzâlî'nin felsefeye karşı tavrının bir uzantısı olarak değerlendirenler.¹⁷¹
- b) O'nun felsefe anlayışının Fârâbî ve İbn Sînâ gibi İslâm filozoflarına ait felsefî yaklaşımın uzantısı olduğunu ileri sürenler.¹⁷²
- c) İbn Haldun'da mezkûr iki görüşe destek olabilecek değerlendirmeler bulunmasına rağmen, onun temelde hem Gazzâlî hem de İbn Sînâ ve İbn Rüşd'ün içinde bulunduğu Meşşâî gelenekten farklılaştığı sonucuna varanlar.¹⁷³
- d) İbn Haldun'un filozoflarla kurduğu irtibatın Fahreddin er-Râzî üzerinden gerçekleştiğini vurgulayan çalışmalar.¹⁷⁴
- e) Türker'in bu konuda serdettiği kendi tezi ise Fârâbî ve İbn Sînâ tarafından geliştirilen nefis teorisinin, İbn Haldun'un elinde "bireysel yetenekler teorisi" olarak adlandırılabilir yeni bir teorik çerçeve kazanmış olduğudur.¹⁷⁵

¹⁶⁸ al-İskenderânî, (2005, 403); Uludağ, (1988, II/1141).

¹⁶⁹ al-İskenderânî, (2005, 441-442); Uludağ, (1988, II/1141); Ahmad, (2004, 77).

¹⁷⁰ Türker, (2006, 33-50).

¹⁷¹ Franz Rosenthal, Macid Fahri, Demerseman, İbrahim Medkur ve Affî gibi araştırmacılar bu kanaattedirler. Bk. Türker, (2006, 33); Ahmad, (2004, 83).

¹⁷² Muhsin Mehdi, Taha Hüseyin gibi araştırmacılar bu görüştedir. Bk. Türker, (2006, 33).

¹⁷³ Ahmet Arslan bu görüştedir. Bu çalışmaların toplu bir değerlendirilmesi için bk. Ahmet Arslan, İbn Haldun'un İlim ve Fikir Dünyası, Vadi Yayınları, Ankara 1997, s. 25-31.

¹⁷⁴ Tahsin Görgün'ün görüşü bu yöndedir. Bk. Görgün, Tahsin, "İbn Haldun", TDV İslâm Ansiklopedisi (DİA), XIX, 543-55.

¹⁷⁵ Türker, (2006, 34); Türker İbn Haldun'la ilgili değerlendirmesini şu ifadelerle özetler: "Sonuç olarak İbn Haldun Mukaddime'de müteahhirîn dönemini eleştirmesine rağmen, Fahreddin er-Râzî tarafından yeniden ifade edilen aklî ilimler geleneğine mensup bir filozof veya düşünür olarak konuşmakta; Meşşâî gelenek ile Eş'arî geleneğin mezcedildiği bir ıstılah örgüsünü kullanmakta; Eş'arî metafiziği ve Meşşâî düşünme tarzını benimseyerek umran ilmini kurmaktadır. Nefis teorisini kabul etmekle birlikte, bu teoriyi "bireysel nitelikler

İbn Haldun aklî ilimleri temel dört başlık altında inceler.¹⁷⁶ Bunlar sırasıyla:

- a) Mantık.¹⁷⁷
- b) İlm-i Tabîî, tabiat ilimleri: Tıp ve diğer doğa bilimleri.¹⁷⁸
- c) İlm-i İlâhiyyât (Metafizik)¹⁷⁹: İbn Haldun'a göre gaybî bilginin hiçbir şekilde bir bilim ve disiplin hâline getirilemeyeceği kesindir. Fizik ötesine dair bilgiler bir disiplin hâline getirilemiyorsa metafizik olanın bilimsel bir yöntemle idrak edilmesi de mümkün olmayacaktır. Dolayısıyla bu sonuç hem filozofların kurduklarını iddia ettikleri metafizik ilminin hem de İbnü'l-Arabî ve Sadreddin Konevî gibi sûfîlerin kendi müşahedelerini bir disiplin hâline getirme çabalarının geçersiz olduğu anlamına gelmektedir.¹⁸⁰
- d) Te'âlîm ilimleri¹⁸¹, matematik bilimleri: Hendese¹⁸², Aritmetik¹⁸³, Mûsikî¹⁸⁴ ve Astronomi (Hey'et).¹⁸⁵

Çocukların Eğitimi

Çocuklarda eğitime Kur'ân'la başlamak İslâm'ın şîârındandır.¹⁸⁶ Tarihin her döneminde ve her İslâm toplumunda bu gelenek büyük ölçüde muhafaza edilegelmiştir.¹⁸⁷ Dolayısıyla Kur'ân, eğitimin temeli ve diğer bütün melekelerin üzerine kurulduğu esastır. Bu durumu İbn Haldun, "Küçük yaşta öğrenilen şeyler daha kalıcı ve sonraki öğrenilenlere

veya yetenekler teorisi" olarak adlandırabileceğimiz yeni bir teorik yapıya dönüştürmekte, bilgiye ulaşmayı ve bilgiyi işlemeyi kendi geliştirdiği teori ekseninde değerlendirmektedir. Bu bağlamda herhangi bir ilmin var olabilmesi için, o ilme konu teşkil edecek bir varlık alanının bulunmasını şart koşarken herhangi bir varlık alanının bulunduğuna dair bilginin onun hakkında bir ilim kurulabilmesi için yeterli olmadığını düşünmektedir. Ona göre bir varlık hakkında elde edilen bilgiler, "fertlere özgü bireysel niteliklerin veya yeteneklerin" eseri olarak ortaya çıkmışsa o varlık hakkında bir disiplin oluşturulması mümkün değildir ve bu nedenle metafizik bilgiler asla nesnel bir ilim hâline getirilemez." Türker, (2006, 50).

¹⁷⁶ al-İskenderânî, (2005, 442).

¹⁷⁷ al-İskenderânî, (2005, 451-454).

¹⁷⁸ al-İskenderânî, (2005, 454-456).

¹⁷⁹ al-İskenderânî, (2005, 456-458).

¹⁸⁰ Türker, (2006, 44); Ahmad, (2004, 84-85).

¹⁸¹ al-İskenderânî, (2005, 442-451).

¹⁸² al-İskenderânî, (2005, 448-450).

¹⁸³ al-İskenderânî, (2005, 445-448).

¹⁸⁴ al-İskenderânî, (2005, 442).

¹⁸⁵ al-İskenderânî, (2005, 450-451).

¹⁸⁶ Ahmad, (2004, 116).

¹⁸⁷ al-İskenderânî, (2005, 493); Uludağ, (1988, II/1295); Ugan, (1989, III/154).

de esas teşkil eder", "kalbe ilk yerleşen sonraki melekelerin de temeli olur."¹⁸⁸ açıklamasıyla gerekçelendirir.

Bu ifadeler, İbn Haldun'un, hâlâ pek çok İslâm coğrafyasında geçerliliğini koruyan, çocuk eğitimiyle alakalı düşüncelerinin özeti mahiyetindedir. İslâm ülkelerinde eğitime genellikle Kur'ân öğretilerek başlanır. Bunun sebebini İbn Haldun şöyle açıklar: "Küçük yaşta öğretilen bu bilgi bundan sonra öğretilecekler için bir temel teşkil eder. Her yapı temeline uygun, yapının sağlamlığı da temeline göre olduğundan sonradan verilen bilgiler de çocukların kalplerinde önceden yerleşen bilgiye dayanır ve ona göre sağlam olur."¹⁸⁹

Eğitime Kur'an'la başlama noktasında neredeyse hemfikir olan Müslüman topluluklar bu eğitimin hangi metotla verileceği hususunda farklı yöntemler geliştirmişlerdir. Bu durumu İbn Haldun "Bu eğitimden neşet eden meleke hakkındaki telakkiler başka başka olduğundan Kur'ân öğretmek hususundaki metotlar da ayrı ayrıdır."¹⁹⁰ sözleriyle izah eder. İbn Haldun yaşadığı döneme kadar olan bu farklı metot ve tecrübeleri belli ülkeler üzerinden misallendirir:

- Batı Afrika (Mağrib): Çocuklara sadece Kur'ân öğretilir. Kur'ân'ın yazılışı, şekli ve yazısı, hafızların ve kıraat âlimlerinin ihtilafları bu sırada öğretilir. İster Hadis, fıkıh gibi şer'î ilimler, ister şiir, Arap dili gibi aklî ve âlet ilimleri bu eğitime dâhil edilmez. Kur'ân ve ona ait olan bilgilerde meleke kesb edilinceye kadar başka bir bilgi verilmez.¹⁹¹
- Endülüs: Bunlar ise Kur'ân'ı bilginin temel kaynağı görmeleri hasebiyle eğitimde onu esas almakla birlikte asıl hedefleri sadece Kur'ân'ın nasıl yazılıp okunduğunu öğretmekten öte, temelde yazmayı ve okumayı Kur'ân üzerinden öğretmektir. Öğrenciler Kur'ân'la birlikte güzel yazı yazmayı ve Arap dilinin temel kurallarını öğrenir. Bu arada şiir de ezberletilir. Bu eğitim metodu sayesinde talebe, Arapça ve şiirden bir şeyler öğrenmiş, yazı ve kompozisyon yazmada ilerlemiş ve ilme başlamak için bir temel edinmiş olur.¹⁹²
- Kuzey Afrika (İfrîkiyye, Tunus): Buradaki eğitim sistemi İbn Haldun'a göre Endülüs'le hemen hemen aynıdır. Zira buradaki eğitim metodu Endülüslü

¹⁸⁸ al-İskenderânî, (2005, 493-495); Uludağ, (1988, II/1295-1299); Ugan, (1989, III/154); Tezcan, (1993, 4); Ahmad, (2004, 116).

¹⁸⁹ al-İskenderânî, (2005, 494); Uludağ, (1988, II/1295); Ugan, (1989, III/154).

¹⁹⁰ al-İskenderânî, (2005, 494); Uludağ, (1988, II/1296); Ugan, (1989, III/154); Ahmad, (2004, 117).

¹⁹¹ al-İskenderânî, (2005, 494); Uludağ, (1988, II/1296); Ugan, (1989, III/155).

¹⁹² al-İskenderânî, (2005, 494); Uludağ, (1988, II/1296); Ugan, (1989, III/155-156).

âlimlerin tesirinde kalarak gelişmiştir. Kur'ân'la birlikte hadis, şiir, hattatlık ve diğer ilimlerden de bir miktar öğretilir.¹⁹³

- Doğu halkına gelince, onların da sırf Kur'ân esaslı bir eğitim metodunu benimsemeyip, Kur'ân'la birlikte gerekli bazı temel bilgileri paralel olarak öğrettikleri haberinin kendisine geldiğini söyler. Hattatlığı bir sanat kabul etmeleri sebebiyle bunu temel eğitime katmazlar. "Kabiliyeti olan üstadından gidip öğrensin" derler.¹⁹⁴

İbn Haldun, Batı ve Kuzey Afrika'daki eğitim metodu sebebiyle öğrencilerin Arap dilinde meleke sahibi olmaları güçtür, der. Endülüslülerin ise bu konuda, yine Eğitim metotlarına bağlı olarak daha şanslı olduklarını ve Arap dilinde meleke kazanabildiklerini söyler.

- İbn Haldun bu metotlar arasında kendisinin de tercih ve tasvip ettiği, Kadı Ebu Bekir b. Arabi'nin Rihle (Seyahat) adlı eserinde bahsettiği, bir metodu dile getirir. Bu metoda göre, çocuğa önce okuma yazma, Arap dili ve şiiri yanında temel matematik bilgiler kazandırılır, daha sonra Kur'ân eğitimine geçilir. Zira çocuk artık Kur'ân'da öğrendiklerini belli bir düzeyde anlayacak seviyededir. Bu tercihi rağmen bahsedilen metodun, halkın genel yaklaşımı ve alışkanlıkları sebebiyle, uygulanamayacağını dile getirir.¹⁹⁵

Alman Eğitim Sisteminde İbn Haldun'un Eğitim Anlayışını Çağrıştıran Yaklaşımlar

- Kabiliyet ve kapasite esasına dayalı bir eğitim: Bu ilke, her öğrencinin kendi potansiyeline uygun eğitim alma imkânının sağlanması anlamına gelir. Ders her öğrencinin kabiliyet ve kapasitesi göz önünde bulundurularak planlanmalı ve bu şartlar muvâcehesinde işlenmelidir. "Bireysel farklılıkları gözetmek" anlamına gelen "Differenzierung im Unterricht" veya "Binnendifferenzierung"¹⁹⁶ tabirleri, Alman eğitim sistemindeki bu pedagojik ilkeye işaret etmektedir.

¹⁹³ al-İskenderânî, (2005, 494); Uludağ, (1988, II/1297); Ugan, (1989, III/156).

¹⁹⁴ al-İskenderânî, (2005, 494); Uludağ, (1988, II/1297); Ugan, (1989, III/156-157).

¹⁹⁵ al-İskenderânî, (2005, 495); Uludağ, (1988, II/1298); Ugan, (1989, III/158); Ahmad, (2004, 118); Süngü, (2009, 75).

¹⁹⁶ Bu konuda başvurulabilecek bazı kaynaklar: Glöckel, Hans: Vom Unterricht, Bad Heilbrunn 1992; Paradies, Liane; Linser, Hans-Jürgen: Differenzieren im Unterricht - Berlin: Cornelsen Scriptor, 2001; Schulgesetz vom 30.03.2004 zuletzt geändert am durch Gesetz vom 22.12.2009; Schulordnung für die öffentlichen Grundschulen vom 10.10.2008; Schulordnung für die öffentlichen Realschulen plus, Integrierten Gesamtschulen, Gymnasien, Kollegs und Abendgymnasien (Übergreifende Schulordnung) vom 12.06.2009; Verfassung für Rheinland-Pfalz vom 18. Mai 1947 zuletzt geändert durch Landesgesetz vom 14.06.2004; http://studienseminar.rlp.de/fileadmin/user_upload/studienseminar.rlp.de/gs-kus/bilder/Differenzierung.

- Bilgi aktarımını değil, kabiliyet ve beceri gelişimini esas alan bir eğitim. (Kompetenzorientiertes Lernen).
Pisa araştırmaları sonucu hız kazanan eğitimde kaliteyi artırmaya yönelik çalışmalar genellikle eğitim sistemindeki Kompetenz (meleke) meselesiyle ilgilidir. Meleke veya beceri olarak tercüme edebileceğimiz "Kompetenz" kavramının pedagojide ilk defa kullanımı Wolfgang Klafki'ye kadar uzanır. Bu kavramla kastedilen, bir kimsenin herhangi bir sahadaki problemi çözme kabiliyet ve becerisi (Fähigkeit und Fertigkeit) yanında, bu kabiliyetini kullanma isteğidir. Bu kavram özü itibarıyla kabiliyet, beceri, istek ve yetkinlik anlamlarını deruhte eder.¹⁹⁷
- Pratiğe yönelik günlük hayatı esas alan bir eğitim. (Praxisorientiertes Lernen).¹⁹⁸
Konular matematikten coğrafyaya, edebiyattan din dersine kadar hep çocukların pratik hayat tecrübelerinden hareketle işlenir. Yirminci yüzyılın başından beri geliştirilen Montessori- Pedagogik, Waldorfschule gibi eğitim modelleri başta olmak üzere, bugün Almanya ve Avrupa ülkelerinin tümünde, eğitim standartlarının (Bildungsstandards)¹⁹⁹ temelini oluşturan meleke esaslı (kompetenzorientierte Modelle) eğitim modelleri hep bu maksada matuftur.
- Çocuk algısına, psikoloji ve zekâsına uygun metotları esas alan bir eğitim.
İbn Haldun, "Talebenin yaşı ve zihnî kabiliyetleri mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır. Eğitimin amacı talebeye yalnızca malumat vermek değil, onu yetenekli olduğu sahada meleke sahibi kılmaktır",²⁰⁰ derken böyle bir eğitim konseptinden, yani, talebe merkezli, yeteneği geliştirmeyi ön planda tutan (kompetenzorientiert) bir eğitim modelinden bahsetmektedir. Bu, okulu sadece bir eğitim ve öğretim yeri değil, aynı zamanda bir sosyalleşme mekânı olarak gören bir anlayıştır.

Aşağıda, İbn Haldun'un eğitimle alakalı görüşlerini göz önünde bulundurarak, belki de her yerde uygulanabilecek, ama bu deneme çerçevesinde, genelde Avrupa'daki, özelde ise Almanya'daki din eğitimi için söz konusu olabilecek tesbit ve tavsiyelerde bulunacağız.

Pdf; http://bildungsserver.berlinbrandenburg.de/fileadmin/bbb/schule/schulformen_und_schularten/ganztagsschulen/Differenzieren.pdf.

¹⁹⁷ Bk. http://www.bildungsstandards.berufsbildendes.ch/de/kompetenzorientiertes_unterrichten.html.

¹⁹⁸ Bk. <http://www.pol-training.ch/pages/de/home.html>; <http://www.sks-leibniz-magdeburg.bildungs-lsa.de/pol.html>.

¹⁹⁹ Bk: http://www.bmbf.de/pub/zur_entwicklung_nationaler_bildungsstandards.pdf.

²⁰⁰ Ahmad, (2004, 119).

İbn Haldun Eğitim Anlayışının Almanya Örneğinde Uygulanabilirliği

Almanya'da din eğitimi temelde üç farklı mekânda gerçekleşmektedir:²⁰¹

- 1) Cami ve dernekler, ²⁰²
- 2) Okullar, ²⁰³
- 3) Kurulma aşamasında olan beş farklı üniversitenin İslâmî İlimler Fakülteleri.

Bu bölümde İbn Haldun'un yaklaşımlarından hareketle en başta sorduğumuz temel üç sorunun ikinci ve üçüncü şıklarına cevap bulmaya çalışacağız.

Almanya'da Cami Eğitim Konsepti

Her şeyden önce Almanya'daki cami algısının, camilerin işlevlerinin, buna bağlı olarak da insanların camilerden ve imamlardan beklentilerinin Türkiye'dekinden çok farklı olduğu vurgulanmalıdır.²⁰⁴ Bu makale çerçevesinde, meselenin sosyal, siyasî ve kültürel boyutları bir tarafa bırakılarak, bu müesseselerin sadece eğitimle alakalı veçhesi ele alınacaktır.²⁰⁵ Almanya'ya gönderilen din görevlilerinin ve eğitimcilerin nasıl faydalı olabilecekleri, diğer bir ifadeyle neden ve nasıl başarılı olamadıkları sorusunun cevabını

²⁰¹ Özdil anokulunu ve aileyi de bunlar arasında saymaktadır. Almanya'da din eğitiminin büyük oranda anokullarında gerçekleştiği bir vakiydir. Zira anaokullarının çoğu kiliselerin kontrolünde olup buna uygun bir eğitim vermektedir. Müslümanlar kendi anokullarını açma konusunda henüz işin başında denecek kadar yeniler. Dolayısıyla da Müslüman çocukların çoğu, katolik veya protestan mezhebine uygun bir plan çerçevesinde faaliyet gösteren bu anaokullarında eğitim hayatına ilk adımlarını atıyorlar. Daha fazla bilgi için bk. Özdil, Ali-Özgür, Aktuelle Debatten zum Islamunterricht in Deutschland, E.B.-Verlag, Hamburg 1999, s. 14-25.

²⁰² Çocuklarına dini bir eğitim ve İslâmî bir kimlik kazandırmak isteyen aileler için camiler ve dini dernekler, Almanya'da yaşayan Müslümanlar için vazgeçilmez müesseselerdir. Bu konuda bk. Aygün, Adem, Religiöse Sozialisation und Entwicklung bei muslimischen Jugendlichen in Deutschland und in der Türkei, Empirische Analyse und religionspädagogische Herausforderungen, Dissertation eingereicht an der Fakultät für Geschichtswissenschaft, Philosophie und Theologie der Universität Bielefeld, Mai 2010, s. 51 vd.

²⁰³ Almanya ve Avusturya örneğinde müslüman çocukların din eğitimi, bunun sosyal ve hukuki durumu ile ilgili daha geniş bilgi için bk. Aslan, Adnan, Religiöse Erziehung der muslimischen Kinder in Deutschland und Österreich, Institut für islamische Erziehung, Stuttgart 1998; Özdil, Ali-Özgür, Aktuelle Debatten zum Islamunterricht in Deutschland, E.B.-Verlag, Hamburg 1999; Khoury, Adel Theodor, Islamische Minderheiten in der Diaspora, Keiser-Grünwald Verlag, München 1985, s. 125-176; Rohe, Mathias, Der Islam - Alltagskonflikte und Lösungen, Herder Spektrum, Freiburg im Breisgau 2001, s. 165-185.

²⁰⁴ Camilerin özellikle diasporadaki Müslümanlar için ne anlama geldiği üzerine yapılmış kapsamlı bir çalışma da camilerin Müslümanlar için varlık korkusu ve ümit içerisinde kimliklerini aradıkları yer" ifadesi kullanılmaktadır. Bk. Bärbel Beinhauer- Köhler / Claus Leggewie. Moscheen in Deutschland - Religiöse Heimat und gesellschaftliche Herausforderung, München 2009, Verlag C.H.Beck, s. 90 vd.; Aygün, (2010, 55);

²⁰⁵ Yetmişli yıllarda %60'lara vardığı bilinen camilerde Kur'an Kursu eğitimi alma oranının günümüzde %15-25'lerde seyretmekte olduğu tespit edilmektedir. Bk. Kaweh, Silvia, Religion und Identität junger Muslime in Deutschland, Stuttgart 2006, s. 2.

bulmaya çalışacağız. Bunu yaparken, bu görevlilerin gurbetteki/diasporadaki insanlarımız için bugüne kadar ne anlam ifade ettiğinin, ne kadar büyük bir hizmet yaptıklarının ve hangi zor şartlarda hangi fedakârlıklara katlandıklarının bilincinde olduğumuzun altını çizmek isterim.²⁰⁶ Diyanet İşleri Başkanlığının Almanya'ya göndereceği görevlilere, Goethe Enstitüsü aracılığıyla hızlandırılmış dil kursu verdirmesi takdire şayandır. Almanya Ditib bünyesinde de buna benzer ciddi çalışmaların olduğu bilinen bir gerçektir.²⁰⁷ Alman Konrad-Adenauer Vakfı'nın da imamlara yönelik, Almanya'nın genel kültür ve sosyal yapısı hakkında kurslar düzenlediği bilinmektedir.²⁰⁸ Gayemiz birilerini yermek ya da karalamak değil, dikkate alındığında, zaten yapılmakta olan hizmetlerin, nasıl daha verimli ve faydalı olacağı hakkında bazı tespitlerde bulunmaktır. Bunu da dışardan bir gözlemci sıfatıyla değil, bizatihi içerden birisi olarak, söylenenleri bilfiil tecrübe etmiş bir eğitimci ve hoca sıfatıyla yapmaya çalışılacaktır:

- Almanya'da Müslümanların yaşadığı tecrübe ve şartlara aşinalık: Eğitimci ya da din görevlisi vasfıyla Almanya'ya gelenlerin muhtemelen en büyük açmazı, geldikleri ülkenin kültür ve değerleri başta olmak üzere, bu ülkede hizmet sunmak istedikleri insanların içinde buldukları şartlara vakıf olamamalarıdır.²⁰⁹
- Alman eğitim sistemine aşinalık: Alman eğitim sistemi, tarihi süreç içerisinde gelişen "Avrupa insanı" algısına uygun bir modeldir. Ülkenin tarihte yaşadığı müsbet ve menfi tecrübelerin bir ürünüdür. Daha çok ferdiyetçilik (Individualism) ön plandadır. Dolayısıyla, bu eğitim sisteminin üzerine bina edildiği tarihi, dini ve sosyal tecrübe bilinmeden insanımıza faydalı olmak mümkün değildir.
- Alman diline ve kültürüne aşinalık: Bir din görevlisi veya eğitimcinin başarılı olmasının önündeki en önemli engel yaşadığı ülkenin diline ve dolayısıyla da

²⁰⁶ Almanya'da görev yapan imamlar üzerine yapılmış belki de sahasında ilk ve en kapsamlı çalışma için bk. Ceylan, Rauf, *Die Prediger des Islam – Imame in Deutschland – wer sie sind, was sie tun, was sie wollen*. Herder Verlag, Freiburg 2010, s. 7-8;

<http://www.3sat.de/page/?source=/kulturzeit/themen/144521/index.html>; Aygün, (2010, 55); Diğer önemli ve güncel bir çalışma da Alman Islam Konferansı tarafından yaptırılan araştırmadır. Bk. Halm, Dirk/Sauer, Martina/Schmidt, Jana/ Stichs, Anja (2012): *Islamisches Gemeindeleben in Deutschland im Auftrag der Deutschen Islam Konferenz, Forschungsbericht 13*, s. 10. Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. www.deutsche-islam-konferenz.de; www.bamf.de. Alman Islam Konferansı tarafından yaptırılan bu çalışmanın Ceylan'ın çalışmasından daha kapsamlı olduğu anlaşılıyor. Ceylan araştırmasında 250 İmamla görüşüldüğünden bahsederken bu çalışma 835 İslâmi dernekte görevli 821 kişi ile yapıldığı bildiriliyor. Bunlardan 767 si cami, 68 tanesi ise alevi derneği olarak nitelendirilmiştir. Bk. s.17.

²⁰⁷ Ceylan, (2010, 183).

²⁰⁸ Ceylan bu kurslarda; günlük hayat, Almanya daki dinler, siyaset, ekonomi, Almanya daki değerler, mülteciler, eğitim sistemi ve medya konularında bilgi verildiğini bildirmektedir. Ceylan, (2010, 184).

²⁰⁹ Bu konuyla ilgili detaylı bilgi için bk. Özdil, (1999, 15-19); Beinhauer-Köhler / Leggewie, (2009, 90); Aslan, (1998, 28 vd.); Haug, Sonja/Müssig, Stephanie und Stichs, Anja, *Muslimisches Leben in Deutschland*. Bu araştırma Alman İslâm Konferansı (DIK) tarafından 2009'da yaptırılmıştır; Ceylan, (2010, 61-69).

kültürüne yeterince vakıf olamaması olsa gerek. Bu hem muhatap olduğu hizmet verdiği kitle, hem de bir şekilde iletişim kurmak durumunda olduğu Alman toplumu açısından büyük bir sorun teşkil eder. Dili olmayanın, insanlarla aracsız iletişim kurma imkânı da yok demektir.²¹⁰ Bu da görevinizi yerine getirme, güven ve otorite sağlamada ciddi bir mânia oluşturabilir.²¹¹

- Almanya'da yetişen neslin zihniyetine ve sıkıntılarına aşinalık: İkinci ve üçüncü kuşak diye isimlendirilen ilk neslin çocukları ve torunları kendilerine has özelliklere sahip farklı bir kişiliğe sahiptir. Yaşadıkları şartlar ve tecrübeler kişilikleri ve karakterleri üzerinde derin izler bırakmıştır. Bunlar bilinmeden sunulabilecek eğitim yöntemleri neticesiz kalmaya mahkûmdur. Dolayısıyla, yapılması gereken, bu insanlarımızın yaşadıkları tecrübelerin onlara kazandırdığı veya kaybettirdiği hususiyetlerin tesbit edilmesidir. Kimlik krizleri, ferdî, ailevî ya da sosyal trajediler, bunlara bağlı olarak yaşanan travmalar doğru tahlil edilmeden Almanya'daki insanımıza yardımcı olmak iddiası ham hayalden ibarettir.²¹²
- Çocukların ve gençlerin eğitim aldıkları pedagojik ve sosyal çerçeveye aşinalık²¹³: Almanya'nın eğitim sisteminin hangi tecrübe ve ilkeler üzerine kurulduğunu farklı münasebetlerle zikrettik. Genel itibarıyla ferdiyetçiliği esas alan bir dünya görüşünün, Avrupa'da olduğu gibi Almanya'da da her sahada hâkim olduğunu bilmek, buradaki geçerli zihniyetin ne olduğunu anlamamıza katkı sağlayacaktır. Çocuklar henüz küçük yaşlardayken, anaokulundan başlayarak, kendi ayakları üzerinde durmayı, kendileriyle ilgili konularda bağımsız karar alabilmeyi öğrenir. Dolayısıyla çocuklar, küçük yaşlarda, doğu toplumlarına nisbetle özgüvenleri daha yüksek fertler olma yönünde epeyce mesafe kat etmiş olurlar. Elbette bunun olumsuz yönleri de vardır ve bunlar, yani aşırı ferdiyetçi eğitim modelleri, Alman eğitim camiasında ciddi anlamda tartışılmakta ve eleştirilmektedir.

²¹⁰ Bu konuyla bağlantılı olarak üzerinde durulması elzem meselelerden biri de hizmet verilecek gençlerin ana dillerine her geçen gün biraz daha yabancılaştıkları gerçeğidir. Bu durum, genel iletişim aracı dile hakim olmanın ötesinde bir problem alanını oluşturur. İletişim diline sahip olmakta zorlanan bir kitlenin din dilini anlamaları ise nerdeyse muhal denecek derecede zordur. Bu problematiği ele alan bir çalışma için bk. Kaweh, Silvia, Religion und Identität junger Muslime in Deutschland, Stuttgart 2006; Ceylan, (2010, 62-67).

²¹¹ Bu konu Alman İslâm Konferansı'nın (DIK) yaptırdığı güncel bir araştırmada açıkça ifade edilmektedir. Bk. Halm, Sauer, Schmidt, Stichs, (2012): www.deutsche-islam-konferenz.de; www.bamf.de; Ceylan (2010, 68).

²¹² Davutoğlu Avrupa'da yaşayan türkiyeli vatandaşların maruz kaldıkları bu tecrübe ve tavrı şu sözlerle tespit ediyor: "...Anadolu topraklarından koparak Avrupa'nın değişik metropollerinde yaşamaya başlayan işçilerimizin iki-üç nesil süren bir kültür çatışması ile yüzleşmek zorunda kalmış olması ve bu yüzleşmenin hâlâ süren derin psiko-sosyal ve siyasî etkiler yapmaya devam etmesidir." Davutoğlu, Ahmet, Küreselleşme, Zihniyet Bunalımı ve Demokrasi", İslâm ve Demokrasi içinde, Ensar Neşriyat, İstanbul 2000, s. 93; Ceylan, (2010, 66).

²¹³ Daha geniş bilgi için bk. Aslan, (1998, 53 vd.); Özdil, (1999, 14-28).

Bilinmesi gereken en önemli nokta, önümüzde yaşının küçüklüğüne rağmen sorgulayan, hoşuna gitmediğinde veya haksızlığa uğradığını düşündüğünde itiraz eden fertlerin var olduğudur. Bizim kültürümüzde terbiyesizlik veya haddini bilmezlik olarak nitelendirebileceğimiz pek çok davranışı, burada yetişen bir çocuk, aldığı eğitimin tabii bir neticesi olarak, herhangi bir art niyet taşımaksızın sergiler. Bu sebeple eğitimci ve din görevlilerimizin her şeyden önce bu şartlara ve mantaliteye vakıf olmaları gerekir.²¹⁴

- Din görevlilerinin pedagojik formasyonu: İbn Haldun eğitimle ilgili başarısızlıkları daha çok metot ve eğitimci faktörüne bağlar. Bugünün modern eğitim telakkilerinde de durum çok farklı değildir. Meseleye bu zaviyeden baktığımızda önümüze çıkan manzara hiç de iç açıcı gözükmemektedir. Zira Türkiye'den görevli olarak gelenlerin hizmet verdikleri cami ve cemiyetlerdeki başarı durumu incelenmeye ve araştırmaya değerdir. Bu başarısızlık durumlarını kolaycılığa kaçarak velilere veya çocuklara fatura edebiliriz. Ya da bu anlamda bize istediğimiz hizmet şartlarını sunmayan, sunmaktan aciz kalan dernek yöneticilerin varlığından da dem vurabiliriz. Elbette bunlar, gerçekten haklı olduğumuz, başarısızlığımızın önemli amillerinden biri olabilir. Ama bizler, sorunu çözmek ve buradaki insanımıza faydalı olmak istiyorsak, hadiseye farklı bir zaviyeden nüfuz etmek zorundayız. Bunu yaparken de, mevcut sorunları sadece kendi dışımızdaki sebeplere bağlama hatasına düşmemeliyiz. Kısacası, şartları her şeyden önce gerçekçi bir yaklaşımla doğru tesbit etmeliyiz. Önce insanların ihtiyaç, dert, hayal ve beklentileri tesbit edilmeli, ardından doğru araç-gereç ve metot arayışına girilmelidir.²¹⁵ Bunların yapılabilmesi, gerekli pedagojik donanıma sahip olup olunmadığı sorusuyla yakından alakalıdır. Böyle bir formasyonu olmayan bir görevlinin özellikle gençlere ve çocuklara faydalı olması muhaldir.²¹⁶
- Din Görevlilerinin din algısı, dindarlığı, vazife anlayışları ve karşılıklı beklentiler: Almanya'ya has olmamakla birlikte dini temsil etme ve öğretme makamında olan insanların din algıları ve dindarlıkları, bilhassa diasporadaki insanımız için ayrı bir önem arz etmektedir. Özellikle gurbetteki vatandaşlarımız, kendileri dindar olmasa da, hocanın örnek alınabilecek, "talkını verip salkımı yutan cinsten" değil, sözüyle özü bir, erdemli bir şahsiyet olmasını arzu eder.²¹⁷ Memur formatı ya da diğer bir ifadeyle "din adamı" kimliği bizim kadim geleneğimizdeki Peygamber makamını temsil etmeye yetmiyor. Yurtdışında yaşayan insanların, bu ve benzeri

²¹⁴ Ceylan, (2010, 69).

²¹⁵ Ceylan, (2010, 66-67).

²¹⁶ Ceylan, (2010, 93).

²¹⁷ Ceylan, (2010, 65-67).

konulardaki hassasiyetleri dikkate alınmalıdır. Manevî anlamda aradığını camide ve hocada bulamayanlar, bu ihtiyaçlarını, istikamet üzere olmaktan, dini temsil etmekten uzak, fırsatçı, hilebaz kişilerin ve oluşumların yanında gidermeye çalışıyorlar. Camiler ve dini temsil makamında olanlar, bu tabloyu göz önünde bulundurarak ihlasla görevlerini yerine getirdiklerinde gurbetçilerimize en büyük hizmet ve iyiliği yapmış olurlar.

- Din Görevlilerinin halk ve cemaatle yaşadığı iletişim sorunları: Aslında bu sorunlar, sadece din görevlilerinden kaynaklanmayan, büyük ölçüde Almanya şartlarının beraberinde getirdiği bir problem alanına işaret ediyor.²¹⁸ Fakat problemin bir ayağını da din görevlilerinin sosyal donanım eksikliği oluşturmaktadır. Almanya'da neredeyse her caminin ayrı bir etnik ve kültürel tabanı vardır. Burada kurulmuş hassas dengeler ve cemiyetin dayandığı farklı unsurlar tanınmadığında faydalı olma ihtimali azalır. Taraf olmak da, tarafsız kalmak da kendi içerisinde risklidir. Bu sebeple, hocaların dikkat etmesi gereken en önemli noktalardan birisi de bu dengelerin göz önünde bulundurulmasıdır.²¹⁹ İbn Haldun penceresinden bakıldığında, hocalık maharet ve melekesi burada ortaya çıkar. İnsanları ve çevreyi iyi tanımadan atılacak bilinçsiz her adım fayda değil zarar verir. Velhasıl, hocalık sadece belli bilgileri ezbere bilmek, belli konularda malumat sahibi olmak değil, aynı zamanda o bilgi ve mahareti nerede ve nasıl kullanacağını, hangi toplumda nasıl hareket edeceğini bilmektir.
- Çevrenin sunduğu imkân, fırsat ve potansiyelin değerlendirilmesi: Devlet memuru sıfatıyla gelen imamlar için, görev yerlerindeki öğretmen, üniversite öğrencisi gibi yetişmiş insan kaynakları aslında büyük bir fırsat anlamına gelmektedir. Bu potansiyelin hizmete dâhil edilemeyişi herkes için büyük bir kayıptır. Görevli gelen memurların bazen, "Ben devlet memuruyum, arkamda devlet var, kimseyi takmam!" edası, hizmet alanlarını büyük ölçüde daraltmaktadır. Hoca, hem mütevazı hem de vakur olmalıdır. Bu dengeyi kurabilecek kadar hocalık melekesi olmayanların başarılı olması mümkün değildir.
- Kuşatıcı bir cami eğitim konseptinin eksikliği: Bütün bu şartlar göz önünde bulundurulduğunda, bu hususların bilincinde olarak hazırlanmış bir cami eğitim konseptinin ne kadar elzem olduğu ortaya çıkmaktadır. Bunun acilen hayata geçirilmesi diaspora/gurbetteki bütün Müslümanlar için büyük bir zaruret oluşturmaktadır. Uygulama için gerekli olan eğitim araç ve gereçlerin bir an önce planlanıp hazırlanması elzemdir. Bu programın her eyalette gerçekleştirilmesine

²¹⁸ Ceylan, (2010, 61-63).

²¹⁹ Ceylan, (2010, 69-72).

destek olacak, mümkünse Müslümanların çoğunluğunu temsil edebilecek çalışma grupları ve bunun için gerekli altyapı acilen oluşturulmalıdır. Bu anlamda, Almanya Ditib başta olmak üzere diğer ilgili kuruluş ve cemaatlerin, son dönemlerde, eğitim ve benzeri alanlarda yaptıkları ve yapmayı planladıkları, gurbetteki insanlarımız için ümit kaynağıdır.

Alman Okullarında Verilen İslâm Din Dersinin Genel Çerçevesi

Anayasal bir hak olan (İslâm) din dersi, belki de Müslümanların üzerinde en çok kafa yormaları ve uzun vadeli plan yapmaları gereken konulardan birini teşkil etmektedir. Anayasayla korunmuş bir hak olduğu halde, gerekli hukuki şartlar yerine getirilemediği için maalesef Müslümanlar bugüne kadar bu haktan lâyıkıyla faydalanamamışlardır. 1980'den beri İslâm din dersi hem Müslümanların hem de Alman kamuoyunun ciddi anlamda gündemindedir.²²⁰ Almanya'nın nüfus olarak en kalabalık bölgesi olan Kuzey Ren–Vestfalya (Nordrhein–Westfalen) eyaletinde, İslâm din dersi, 1983/1984 eğitim yılında eyalet çapında pilot proje olarak hayata geçirilmiştir.²²¹ Bazen, gerekli şartların Müslümanlar tarafından yerine getirilmemiş olması siyasiler tarafından bahane edilerek bu hakkın kullanılması engellenmiş olsa da, gerçek şu ki, Müslümanlar ev ödevlerini gerektiği gibi yapıp talep edilen şartları zamanında yerine getirirlerdi, bu hakların kullanılması hem daha çabuk gerçekleşebilir hem de daha sağlıklı bir zeminde gelişme imkânı bulurdu. Dolayısıyla, her eyalet din dersi ile ilgili farklı uygulama ve tecrübeler sahne olmaktadır.²²² Zira eğitim meselesi, federal hükümetin değil, eyaletlerin yetki ve sorumluluğundadır.²²³ Bir topluluğun dinî bir cemaat olup olmadığını belirleme yetkisi

²²⁰ Bk. Khoury, (1985, 125).

²²¹ Bk. Khoury, (1985, 127).

²²² Bu konuyla ilgili olarak bk. U. Baumann (Hrsg.), *Islamischer Religionsunterricht*, 2001; S. Muckel, *JZ* 2001, S. 58 ff.; P. Schreiner/K. Wulff (Hrsg.), *Islamischer Religionsunterricht*, 2001; T. Anger, *Islam in der Schule*, 2003; F. E. Anhelm/B. Dressler (Hrsg.), *Islamischer Religionsunterricht in Niedersachsen*, 2003; A. Emenet, *Verfassungsrechtliche Probleme einer islamischen Religionskunde an öffentlichen Schulen*, 2003; H. M. Heimann, *DÖV* 2003, S. 238ff.; S. Spriewald, *Rechtsfragen im Zusammenhang mit der Einführung von islamischem Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach an deutschen Schulen*, 2003; M. Stock, *Islamunterricht: Religionskunde, Bekenntnisunterricht oder was sonst?* 2003; T. Bauer u.a. (Hrsg.), *Islamischer Religionsunterricht: Hintergründe, Probleme, Perspektiven*, 2004; M. Hanifzadeh, *Islamischer Religionsunterricht in Deutschland: Möglichkeiten und Grenzen* (Dissertation), Tectum Verlag, Marburg 2010; K. Darwisch, „Islamischer Religionsunterricht in Deutschland. Darstellung und Analyse der islamischen Unterrichtsprojekte“, Marburg 2013; L. Egger, „Islamischer Religionsunterricht an öffentlichen Schulen. Grundrechte in der Schule“, München 2011; M. Kiefer (Hrsg.), „Auf dem Weg zum Islamischen Religionsunterricht. Sachstand und Perspektiven in Nordrhein–Westfalen“, Berlin; Münster 2008; B. Ucar, M. Blasberg–Kuhnke, „Religionen in der Schule und die Bedeutung des Islamischen Religionsunterrichts. Okzidentale Traditionen des Streitens in Literatur, Geschichte und Kunst“, 2010.

²²³ Bk. Rohe, (2001, 169 vd.).

de yine eyaletlerin uhdesindedir.²²⁴ Kısacası din eğitimi, Eyalet Eğitim Bakanlıkları ve dinî cemaatlerin birlikte hareket etmek zorunda oldukları bir sorumluluk alanını ifade etmektedir.²²⁵ Din dersinin içeriğini her ne kadar dini cemaatler belirliyorlarsa da bu yetki mutlak olmayıp anayasada bulunan temel hak ve özgürlüklerle sınırlandırılmıştır. Bu hakların elde edilip kullanılabilmesi için bir topluluğun dinî cemaat statüsü kazanmış olması gerekmektedir.²²⁶ Bu statüyü elde eden cemaat, devletle anlaşma yaparak dinî hak ve özgürlüklerini garanti altına alabilme imkânına kavuşmuş olur. Böylece ona, okullardaki din eğitimiyle ilgili olarak gerek din dersi müfredatının oluşmasında gerekse öğretmenlerin yetiştirme ve atamalarında söz sahibi olmanın yolu açılır.²²⁷ Almanya'da okullarda din dersi almak, daha önce de zikredildiği üzere, anayasayla korunmuş bir haktır.²²⁸ Dolayısıyla İslâm din dersi de anayasal bir hak olmakla birlikte, resmen

²²⁴ „Die Verleihung des Status einer Körperschaft des öffentlichen Rechts ist Sache der Länder. Sie dürfen ihn nur verleihen an Gemeinschaften, die durch ihre eigene rechtliche Verfassung und die Zahl ihrer Mitglieder die Gewähr eines dauerhaften Bestands bieten (Art. 140 GG in Verbindung mit Art. 137 Abs. 5 WRV). In der Staatspraxis werden als Indizien hierfür eine bestimmte Anzahl von Mitgliedern, eine hinreichende finanzielle Ausstattung und eine Bestandszeit von in der Regel 30 Jahren in der Bundesrepublik vorausgesetzt.“ Daha fazla bilgi için bk. <http://www.bmi.bund.de/DE/Themen/Gesellschaft-Verfassung/Staat-Religion/>.

²²⁵ Daha fazla bilgi için bk. Aslan, (1998, 74 vd.).

²²⁶ Alman Anayasası dinî cemaatlerle dinî dernekler arasında fark olduğunu belirterek her dinî derneğin dinî cemaat olmadığını açıkça belirtmektedir. Müslümanların kafa karışıklığının bir sebebi de, dinî cemaatlarla dinî dernekleri aynı görmeleridir. Bu konuyla ilgili olarak Alman İçişleri Bakanlığı'nın resmî sayfasında şu bilgiler vardır: „Unter Religionsgemeinschaften versteht das Grundgesetz Vereinigungen von natürlichen Personen, die sich mit dem Ziel verbunden haben, sich der gemeinsamen Ausübung ihrer Religion zu widmen. Gegenstand der Religionsgemeinschaft ist die Pflege eines gemeinsamen religiösen Bekenntnisses. Andere Zwecke, etwa die Kultur- oder Brauchtumpflege, konstituieren keine Religionsgemeinschaft. Sie dürfen daher nur Nebenzwecke einer Religionsgemeinschaft sein. Religionsgemeinschaften dienen der umfassenden Erfüllung der durch das religiöse Bekenntnis gestellten Aufgaben. Sie unterscheiden sich damit von den religiösen Vereinen, die sich nur Teilaspekten des religiösen Lebens widmen. Einige Religionsgemeinschaften haben den ihnen verfassungsrechtlich garantierten Status einer Körperschaft des öffentlichen Rechts, anderen Religionsgemeinschaften ist dieser Status unter bestimmten Voraussetzungen auf ihren Antrag hin zu gewähren (Art.140 GG in Verbindung mit Art. 137 Abs. 5 WRV). Dieser Status räumt den Gemeinschaften, die ihn besitzen, bestimmte Vorzüge ein, wie z.B. das Recht, Steuern von ihren Mitgliedern zu erheben und den Staat zu beauftragen, diese einzuziehen und an die Religionsgemeinschaften weiterzuleiten.“ Bk. http://www.bmi.bund.de/DE/Themen/Gesellschaft-Verfassung/Staat-Religion/Religionsverfassungsrecht/religionsverfassungsrecht_node.html.

²²⁷ Bk. Aslan, (1998, 74 vd.).

²²⁸ Almanya Federal Hükümeti İçişleri Bakanlığı, resmî internet sayfasında bahsedilen bu hakları Anayasa çerçevesinde şöyle açıklar: „Die Regelung im Grundgesetz: Die wichtigsten Regelungen über das Verhältnis von Staat und Religionsgemeinschaften in Deutschland (traditionell als Staatskirchenrecht, heute vielfach als Religionsverfassungsrecht bezeichnet) finden sich in Art. 4 des Grundgesetzes (GG), und in den über Art. 140 GG in das Grundgesetz übernommenen Artikeln der Weimarer Reichsverfassung (WRV). Diese Verfassungsnormen gelten für alle Religions- und Weltanschauungsgemeinschaften gleichermaßen. Viele

tanınmış ve bütün Müslümanları temsil eden dinî bir kuruluşun olmadığı gerekçesiyle halen tam olarak hayata geçirilebilmiş değildir. Böyle bir statüyü kazanmış dinî bir cemaatin olmaması en büyük engel olarak ileri sürülmektedir. DİTİB (Diyanet İşleri Türk-İslâm Birliği) en büyük sivil İslâmî organize örgüt olmakla birlikte bu şartları haiz olmadığı gerekçesiyle birçok eyalette bu yetkiden mahrum bırakılmıştır. DİTİB ve diğer büyük İslâmî cemaatler, çatı bir üst organizasyon olan Müslümanlar İşbirliği ve Danışma Kurulu'nu (KRM= Koordinationsrat der Muslime)²²⁹ kurarak bu problemi aşma yolunda çok ciddi bir adım atmışlardır.²³⁰

Hamburg, Bremen ve Hessen²³¹ Eyaletleri, DİTİB ve diğer Müslüman Cemaatlerle yaptıkları resmi anlaşmalarla (Staatsvertrag mit Muslimen in Hamburg und Bremen),²³²

Fragen des Staatskirchenrechts / Religionsverfassungsrechts sind darüber hinaus in Verträgen zwischen dem Staat und Religionsgemeinschaften geregelt. Nach der Kompetenzverteilung des Grundgesetzes sind für die Kultusangelegenheiten in erster Linie die Länder zuständig.“ Bk. <http://www.bmi.bund.de/DE/Themen/Gesellschaft-Verfassung/Staat-Religion/Religionsverfassungsrecht>; Bu konuyla ilgili diğer bir kaynak bk. Aslan, (1998, 69 vd.)

²²⁹ KRM, Diyanet İşleri Türk İslâm Birliği (DİTİB), Almanya Federal Cumhuriyeti İslâm Konseyi (IRD), Müslümanlar Merkez Konseyi (ZMD) ve İslâm Kültür Merkezleri Birliği (VIKZ) tarafından Mart 2007'de bir üst çatı kuruluş (Dachverband) olarak kuruldu. Daha fazla bilgi için Bk. <http://koordinationsrat.de/>. „Der Koordinationsrat der Muslime in Deutschland (KRM) (auch Koordinierungsrat der Muslime in Deutschland ist eine Arbeitsplattform der vier größten islamischen Organisationen in Deutschland, der während der Deutschen Islamkonferenz 2007 gegründet wurde. Der KRM wurde am 11. April 2007 vom Zentralrat der Muslime in Deutschland (ZMD), der Türkisch-Islamischen Union der Anstalt für Religion (DİTİB), dem Islamrat für die Bundesrepublik Deutschland (IRD) und dem Verband der Islamischen Kulturzentren (VIKZ) gegründet. Der KRM hat keine Rechtspersönlichkeit. Er ist kein eingetragener Verein, sondern beruht lediglich auf einer gemeinsamen Geschäftsordnung, die von den vier ihn tragenden Verbänden am 28. März 2007 unterzeichnet wurde. Die Geschäftsordnung des Koordinationsrates gibt der DİTİB ein Vetorecht und drei stimmberechtigte Vertreter, während die anderen Verbände jeweils nur zwei Vertreter haben.“ Daha fazla bilgi için bk. <http://koordinationsrat.de/>; Aygün, (2010, 55).

²³⁰ Bk. Aygün, (2010, 55).

²³¹ DİTİB- Landesverband (DİTİB Eyalet Birliği) ve Ahmediyya-Gemeinde (Ahmediye Cemaati) Hessen'deki devlet okullarında İslâm din dersi verme hakkına sahiptir. Daha fazla bilgi için bk. Hessen startet bekenntnisorientierten Islamunterricht WAZ. de – Lesen Sie mehr auf: <http://www.derwesten.de/politik/hessen-startet-bekanntnisorientierten-islamunterricht-id7399461.html#plx1384972481>.

²³² „Nach der Hansestadt Hamburg unterschreibt ein zweiter Stadtstaat einen Vertrag mit den islamischen Religionsgemeinschaften. In Bremen und Bremerhaven sind von nun an islamische Feiertage, die Besetzung einiger öffentlichrechtlicher Gremien, Bestattungsrituale oder der Bau von Moscheen vertraglich geregelt. Mit diesem Staatsvertrag gehört der Islam nun auch zu Bremen. Zu den Unterzeichnern des Bremer Staatsvertrags gehören neben der Schura Bremen auch der Landesverband der islamischen Religionsgemeinschaften Niedersachsen und Bremen (DİTİB), unter dem erfolgreichen Vorsitzenden Yılmaz Kılıç aus Melle und der Verband der islamischen Kulturzentren (VIKZ). Alle Beteiligten, angefangen vom Bremer Senat über Kirchen, Moscheen und weiterer zivilgesellschaftlicher Organisationen, bewerten den

nihai olmasa da, Müslümanları resmen tanıyarak bu anlamda çok önemli tarihi bir gelişmeye imza atmıştır. Yakın tarihte, Rheinland-Pfalz (Palatina), Niedersachsen (Aşağı Saksonya), Schleswig-Holstein ve diğer Eyaletlerde de benzeri gelişmeler beklenmektedir. Bu tür anlaşmalar, Müslümanların vatandaş olarak zaten anayasayla korunmuş haklarını geç de olsa elde etmeleri anlamına gelmektedir.

Bu dönemde yaşanan asıl sıkıntı, maalesef Müslümanların bu haklarını sağlıklı bir zeminde kullanabilmelerini sağlayacak bilgi ve yetişmiş insan kaynaklarından, en önemlisi de gerekli birliktelikten yoksun olmalarıdır. Her zaman olduğu gibi, Müslümanlar yine hazırlıksız yakalanmış, günü kurtarmanın ötesine geçmeyen sığ ve kısa vadeli stratejileri yüzünden böyle bir imkândan yeterince istifade edememekle karşı karşıya kalmışlardır. Bu olumsuz tabloya rağmen, birçok müsbet gelişmenin de yaşanmış olduğunu hatırlamamak, kendimize ve bu gelişmelerin mimarı fedakâr insanlara karşı haksızlık olacaktır. Müslümanların yoğun olarak yaşadıkları eyaletlerin pek çoğunda "pilot proje" uygulamaları yıllardır başarıyla denenmektedir. Böylelikle bu sahada, uzun vadede hayata geçirilmesi elzem uygulamalar için, hem Müslümanlar hem de Alman toplum ve siyasetçileri açısından, gerekli tecrübe birikimi ve güven duygusu kazanılmaya çalışılmaktadır.

Diğer önemli bir gelişme de Federal Hükümetin Bilim ve Araştırma Bakanlığı'na bağlı Bilim Danışma Kurulu'nun tavsiyesi üzerine beş farklı eyalet ve üniversite bünyesinde, din dersi öğretmeni, imam ve ilahiyatçı (Theologe) yetiştirme amacına matuf, İslâmî İlimler Fakülteleri'nin kurulmakta olmasıdır.²³³

Bu fakülteler her ne kadar Bilim Danışma Kurulu'nun tavsiyesi ve Almanya Federal Hükümeti Bilim ve Araştırma Bakanlığının desteği sonucunda hayata geçirilme imkânı bulmuşlarsa da, teşkilatlandırma ve maddi finansmanlarının bir kısmının sağlanması

Staatsvertrag als einen Meilenstein und wichtige Anerkennung der muslimischen Religionsgemeinschaften sowie ihrer langjährigen, ehrenamtlichen Arbeit.“ Daha fazla bilgi için bk:

<http://www.migazin.de/2013/01/16/bremen-unterschreibt-staatsvertrag-mit-muslimen/> Hamburg sözleşmesi için: <http://www.hamburg.de/contentblob/3551370/data/download-muslim-verbaende.pdf>.

²³³ Kurulmakta olan bu beş fakültenin isimleri ve bağlı oldukları üniversiteler: z.B. Institut für Islamische Theologie (IIT) der Universität Osnabrück; Institut für Studien der Kultur und Religion des Islam an der Goethe-Universität Frankfurt; Zentrum für Islamische Theologie (ZIT) an der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster; Zentrum für Islamische Theologie (ZITH) der Eberhard Karls Universität Tübingen; Interdisziplinäres Zentrum für Islamische Religionslehre (IZIR) an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen Nürnberg (FAU).

eyalet hükümetlerinin ve üniversitelerinin yetki alanına girmektedir.²³⁴ Dolayısıyla bu fakültelerin açılabilmesi büyük ölçüde onlarla yapılacak işbirliğine bağlıdır.

Alman Okullarındaki İslâm Din Dersine İbn Haldun Penceresinden Bir Bakış

Bu başlık altında Rheinland–Pfalz Eyaletindeki İslâm Din Dersi tecrübesi başta olmak üzere Almanya anayasası çerçevesinde uygulamada geçerli olan temel prensipler ele alınacaktır.

Din dersi uygulamasında temel iki ilke göze çarpmaktadır. Birincisi, din dersinin, din hakkında sadece bilgi aktarımı şeklinde değil, bizatihi dinin en temel değerlerini yansıtacak imanî bir çerçevede sunulmasıdır. İkincisi, bu dersin, aslında diğer bütün dersler için de geçerli olan, sadece konu hakkında bilgi aktarımından öte, bilginin neye yaradığı ve pratikte ne faydasının olduğunun uygulamalı bir tarz ve metotla, öğrencinin yaşı, kapasitesi ve algı düzeyi göz önünde bulundurularak verilmesidir. Daha önce Alman eğitim anlayışının temel prensipleri olarak sıraladığımız ilkelerin tamamı elbette İslâm din dersi için de geçerlidir. Böyle olmakla birlikte biz burada, din dersi bağlamında, daha temel ve önemli olduğuna inandığımız sadece bu iki temel ilke üzerinde yoğunlaşmak istiyoruz. Zira bu iki ilke İbn Haldun'un eğitim anlayışında vurgu yaptığı meleke kavramıyla yakından alakalıdır. O'nun eğitim anlayışının temelinde de bilgi aktarımı değil, talebeye o sahada gerekli olan meleke ve becerinin kazandırılması yatmaktadır. "Bekennnis- und kompetenzorientierter Islamunterricht" (iman ve beceri odaklı İslâm din dersi) ilkeleri de işte tam bu amaca matuf prensiplerdir.

1) İman odaklı İslâm Din Dersi (Bekennnisorientierter Islamunterricht).²³⁵ Bu ilke, din dersinin kendi öz değer ve anlayışları doğrultusunda, dâhili bir perspektifle

²³⁴ „Grundsätzlich liegt die Entscheidung über die Einrichtung von Zentren für Islamische Theologie an deutschen Hochschulen bei den Ländern und Universitäten. Das BMBF unterstützt – basierend auf einer Empfehlung des Wissenschaftsrates vom Januar 2010 – vier Standorte. Im Herbst 2010 hat die vom BMBF einberufene Gutachterrunde Tübingen und Münster/ Osnabrück als Zentren für Islamische Theologie zur Förderung empfohlen, im Frühjahr 2011 folgten Frankfurt/Gießen und Erlangen–Nürnberg. Nachdem die Universität Tübingen im Oktober 2011 den Lehrbetrieb aufnahm, wurde am 16. Januar 2012 das Zentrum offiziell eröffnet. In Münster/Osnabrück und Frankfurt/Gießen hat die vom BMBF geförderte Arbeit der Zentren ebenfalls im Wintersemester 2011/12 begonnen, die Universität Erlangen–Nürnberg folgte zum Oktober 2012. An allen vier Zentren werden islamisch–theologische Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftler, in der Sozialarbeit tätige Personen, Religionslehrerinnen und Religionslehrer sowie Religionsgelehrte unter anderem für Moscheen ausgebildet.“ Alm. Bilim ve Araştırma Bakanlığı sayfası bk: Bhttp://www.bmbf.de/de/15619.php.

²³⁵ Farklı modeller ve bunların uygulanmasıyla ilgili olarak bk. Aslan, (1998, 159–196); Özdil, (1999, 44–99).

öğretilmesini ifade eder.²³⁶ Bu, anayasada belirtilen din dersi eğitimiyle ilgili en temel hakkın hayata geçirilmesidir.²³⁷ Böylece her cemaatin kendi dinî değerlerini çocuklarına aktarma hakkı gerçekleşmiş olur.²³⁸ Din derslerinin hangi şartlarda verileceği kanunlar çerçevesinde açıkça belirtilmiş ve anayasanın temel hak ve özgürlüklerine tezat oluşturmama esasına dayandırılmıştır.²³⁹

²³⁶ „Der Staat muss sich in den Worten des Bundesverfassungsgerichts als „Heimstatt aller Bürger“ verstehen, unabhängig von ihrem religiösen oder weltanschaulichen Bekenntnis. Der Staat darf sich daher nicht mit einem bestimmten religiösen oder weltanschaulichen Bekenntnis identifizieren, sondern muss allen Religions- und Weltanschauungsgemeinschaften neutral und tolerant gegenüberstehen. Anders als in laizistischen Staaten sieht das Grundgesetz allerdings keine strikte Trennung von Staat und Religion vor. Der Staat wirkt mit Religionsgemeinschaften zusammen, etwa um religiösen Bekenntnisunterricht in den staatlichen Schulen zu organisieren... Für das Zusammenwirken von Staat und Religionsgemeinschaften setzt das Grundgesetz aber die Organisation von Gläubigen in Religionsgemeinschaften im rechtlichen Sinne voraus. Der Staat kann wegen seiner Verpflichtung zur Neutralität in religiösen und weltanschaulichen Fragen beispielsweise die Inhalte eines bekenntnisgebundenen Religionsunterrichts nicht selbst bestimmen, sondern ist hierzu auf die Religionsgemeinschaften angewiesen.“ Daha geniş bilgi için bk.

http://www.bmi.bund.de/DE/Themen/ Gesellschaft-Verfassung/Staat-Religion/Religionsverfassungsrecht/religionsverfassungsrecht_node.html.

²³⁷ „Religionsunterricht an Schulen bietet eine wichtige kulturelle und theologische Orientierungshilfe. Er vermittelt Ethik und Moral und fördert die Identitätsfindung von Kindern und Jugendlichen.

Religionsunterricht unterstützt Kinder und Jugendliche darin, den eigenen Glauben zu reflektieren und zu artikulieren. Und er fordert dazu auf, sich mit Werten auseinanderzusetzen – den eigenen wie auch den Werten anderer. In einer pluralen Gesellschaft ist das eine entscheidende Voraussetzung, um den notwendigen Dialog der Kulturen zu führen, um Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen ihnen zu erkennen.“ Daha geniş bilgi için Almanya Federal Hükümeti Bilim ve Araştırma Bakanlığı sayfası bk.

<http://www.bmbf.de/de/15619.php>.

²³⁸ Bir hakkın hayata geçirilebilmesi için en önemli şart, anayasada belirtilen özellikte, resmen tanınmış bir dini cemaatin varlığıdır. Bu cemaat, gerekli eleman ve imkana sahipse din dersi verilmesinin önünde hukukî bir engel kalmamış demektir. „Grundvoraussetzung ist, dass eine „Religionsgemeinschaft“ existiert, die ihre Grundsätze für den Religionsunterricht definiert und die Organe oder Personen benennt, die diese Grundsätze gegenüber den Behörden zur Geltung bringen. Um im Rahmen der von Artikel 7 Absatz 3 Satz 2 GG vorgesehenen Kooperation von Staat und Religionsgemeinschaft mitwirken zu können, sind zudem klare Regeln über die Vertretung der Gemeinschaft entscheidend. Aus diesen Regeln müssen die zuständigen Behörden erkennen können, ob der jeweilige Verhandlungspartner autorisiert ist, die erforderlichen Festlegungen verbindlich und außenwirksam im Namen der Gemeinschaft zu treffen.“ Daha geniş bilgi için bk. <http://www.deutsche-İslâm-konferenz.de/DIK/DE/DIK/StandpunkteErgebnisse/UnterrichtSchule/ReligionBildung>

²³⁹ „Neben diesen formalen Kriterien gibt es natürlich auch inhaltliche Anforderungen an den Unterricht, denn der Religionsunterricht ist eine sogenannte gemeinsame Angelegenheit von Staat und Religionsgemeinschaft. Dem Staat ist die Aufsicht über das gesamte Schulwesen und damit auch über den Religionsunterricht zugewiesen. Gleichzeitig ist dieser Unterricht aber in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaft zu erteilen, welche also die Inhalte des Unterrichts bestimmt... Die Grundprinzipien der Staats- und Gesellschaftsordnung dürfen nicht angetastet werden, auch nicht in einem Religionsunterricht, gleich welcher Konfession er sein möge. Dies bedeutet aber nicht, dass sich die Inhalte des Religionsunterrichts vollständig an der weltlichen Verfassung auszurichten hätten. So darf eine

- 2) Beceri odaklı İslâm Din Dersi (Kompetenzorientierter Islamunterricht).²⁴⁰ Alışıl gelmiş klasik din eğitimi metodunun dışına çıkılarak, realiteye ve mevcut sosyo- kültürel şartlara uygun, konu esasına değil, talebeyi, onun din algısını, kapasitesini ve karşılaştığı problemleri göz önünde bulundurarak geliştirilmiş bir din dersi tasarısıdır. Bu konseptin uygulanmasında, birinci ilkedeki (Bekanntnisorientierter Islamunterricht) temel prensip ve öğretiler esas alınmalıdır.

Mesele, bu dinî hassasiyetlerin ve esasların hangi metot ve çerçeve dâhilinde daha sağlıklı, daha doğru verilebileceği sorunudur. Yani, çocuklarımızı Almanya şartlarında, İbn Haldun duyarlılığıyla nasıl eğitebiliriz? Bilgiyi kazandırırken asıl hedefin meleke kesbetmek olduğunu unutmaksızın, çocuklarımıza dinimizi ve kimliğimizi nasıl verebiliriz?

İslâmi İlimler (İlahiyat) Fakülteleri

Almanya Federal Hükümeti Bilim ve Araştırma Bakanlığı'nın aldığı bir kararla beş üniversite bünyesinde İslâmi İlimler (İlahiyat) Enstitüleri (Zentren für Islamische Theologie) açıldı.²⁴¹ Finansmanı tamamen federal hükümet ve eyalet hükümetleri

Religionsgemeinschaft auch bestimmte Lebensformen als vorzugswürdig und andere möglicherweise als "sündhaft" darstellen. Sie muss auch nicht jede Form des Grundrechtsgebrauchs für gleichermaßen erstrebenswert halten. Unbedingt müssen die im Religionsunterricht vermittelten Inhalte den Kernbereich der im Grundgesetz verankerten Grundrechte achten."Daha fazla bilgi için bk. <http://www.deutsche-islam-konferenz.de/DIK/DE/DIK/StandpunkteErgebnisse/UnterrichtSchule/ReligionBildung/ThemaDIK/thema-in-dik-node.html>.

²⁴⁰ Hessen Eyaleti ilk okullarda derslerin tamamında gözetilmesi gereken becerileri (Kompetenz, Haldûnî ifadeyle meleke); kişisel beceri (Personale Kompetenz), sosyal beceri (Sozialkompetenz), öğrenme becerisi (Lernkompetenz), dil becerisi (Sprachkompetenz) olmak üzere beş temel başlık altında ele alır. Daha geniş bilgi için bk. Bildungsstandards und Inhaltsfelder, Das neue Kerncurriculum für Hessen, Primarstufe, ISLAMISCHE RELIGION DITIB HESSEN (SUNNITISCH), Herausgeber: Hessisches Kultusministerium Luisenplatz 10 65185 Wiesbaden; Rheinland-Pfalz Eyaletinde 2004 yılında ilk okullar için hazırlanan İslâm din dersi taslağında da yine eğitimde hedeflenen beceriler genel olarak dile getirilmiş ve bir senedir bu makaleyi yazanın da içinde yer aldığı yeni bir komisyon da bu taslağı yeniden güncellemektedir. Bk. Entwurf eines Teilrahmenplans, Islamischer Religionsunterricht in Rlp. Aynı eyaletin Orta Okul ve Liseler için Oluşturulan İslâm din dersi Müfredatında Konsept tamamen Beceri (Kompetenz=Meleke) esasına dayalı olarak geliştirilmiştir. Bk. RAHMENLEHRPLAN ISLAMISCHE RELIGION, FÜR DIE SEKUNDARSTUFE I, Modellprojekt, Stand: Juni 2013, Web: www.mbwwwk.rlp.de.

²⁴¹ „In Deutschland leben etwa vier Millionen Muslime. Sie bilden die nach evangelischen und katholischen Christen drittgrößte religiöse Gruppe in Deutschland. Die Einrichtung von Studiengängen für Islamische Theologie an deutschen Hochschulen ist Teil einer zeitgemäßen Integrationspolitik. Das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) fördert deshalb über fünf Jahre mit rund 20 Millionen Zentren für Islamische Theologie an den vier Standorten Münster/Osnabrück, Tübingen, Frankfurt/Gießen und

tarafından karşılanmakta olan bu fakültelerden öncelikli olarak beklenen, İslâm din dersi öğretmenleri ve imam yetiştirmeleridir. Bu konuda farklı zaviyelerden söylenebilecek pek çok müsbet ve menfi değerlendirmeleri bir tarafa bırakarak, İbn Haldun perspektifinden bakıldığında ilk hatıra gelen ve bu süreçte bize yardımcı olacağına inandığımız birkaç nokta üzerinde duralım.²⁴²

Bunlar, İbn Haldun'un eğitim nazariyesinin belkemiğini oluşturduğuna kanaat getirdiğimiz "öğrenciye görelilik" ve "tedrîcîlik" ilkeleri başta olmak üzere eğitimde asıl gaye olan "meleke kesbetme" prensibidir. Eğitimin temel gayesi budur.

Üzerinde duracağımız diğer bir konu, İbn Haldun'un ilimler tasnifinin, Almanya'da ilahiyat fakültelerinin kurulma aşamasında bize kazandırabileceği muhtemel perspektifler bağlamındadır. İslâmî düşünce paradigmasının öngördüğü ilim anlayışının, İbn Haldun'un ilim anlayışının da temelini oluşturduğunu daha önce tesbit etmiştik. Onun gerek ilim gerekse ilimlerin eğitimi sadedinde savunduğu fikirler hâlâ geçerliliğini ve güncelliğini korumaktadır. Şimdi bunlarla ilgili değerlendirme ve tespitlerimize geçebiliriz:

- İbn Haldun'un "ilmin aslında bir malumat değil bir meleke olduğu" yönündeki tespiti bugün için de aktüalitesini koruyor. İslâm dünyasında, özellikle İslâmî eğitim veren müesseseler göz önüne getirildiğinde, karşılaşılan manzara bu tespitin ne kadar elzem ve güncel olduğunu haber veriyor. Bilginin başlı başına bir değer olduğu izahtan varestedir. Ama âlimden beklenen, bu ilmi, insanların maddî-mânevî, bedenî-ruhî ihtiyaçlarını karşılayacak, ezcümle dünya ve ahiret saadetini kazandıracak bir tarzda onların hizmetlerine sunabilmesidir. Bu sebeple âlim, sadece geçmişte üretilmiş bilgiyi aktaran ve tüketen değil, aynı zamanda bugünün şartlarına ve ihtiyaçlarına mütenasip yeni bilgi üretebilendir.²⁴³

Bu sadece bilgi birikimi ya da ezberleme metoduyla temin edilebilecek bir beceri de değildir. Dînî ilimlerin belli ölçüde ezberle dayandığı elbette malumdur. Kur'an ve hadislerin, şiir gibi nitelikli belli metinlerin ezberletilmesi kaçınılmazdır. İbn Haldun'un reddettiği ve dikkat çektiği nokta, ilmin ezberden ve malumat edinmekten ibaret olduğu zehâbıdır. Sadece ezberle yetinilmeyip, bilginin meleke kazandıracak bir çerçevede öğretilmesi durumunda buna ne İbn Haldun'un, ne de modern eğitim uzmanlarının bir itirazı olacaktır.

Nürnberg–Erlangen.“ Almanya Federal Hükümeti Bilim ve Araştırma Bakanlığı sayfası bk: Bhttp://www.bmbf.de/de/15619.php.

²⁴² Ceylan Almanya'da yaşayan Müslümanların dinî eğitim ve din hizmetleri bağlamında ihtiyaçlarının ancak Almanya şartlarında oluşturulacak eğitim kurumları ve fakültelerinde yetiştirilen İmam ve İlahiyatçılar aracılığıyla gerçekleştirilebileceğini savunuyor. Bk. Ceylan, (2010, 173–189).

²⁴³ Bk. Ceylan, (2010, 186–189).

Meseleye onun gözüyle baktığımızda yapılması gereken, geleneğimizin bugün dahi geçerli olan metotlarını modern eğitim usulleriyle birleştirerek yeni ve etkili yöntemler geliştirebilmektir. Bunu ilahiyat bağlamında İbn Haldun'a söyletecek olursak muhtemelen bizlere şunları tavsiye edecektir: Öğretilen konular bilgi aktarmaktan öte, meleke kazandıracak tarzda ve bunu temin edecek metotlarla işlenmelidir. İbn Haldun'un özellikle dil eğitimi ile ilgili, eğitimin öğrenciye göre ve aşamalı olması hakkındaki görüşleri başta olmak üzere, melekenin kazandırılması adına tavsiye ettiği tüm eğitim ilkeleri titizlikle incelenip bugüne uygun tarzda hayata geçirilmelidir. Nitekim ülkemizde yıllarca yabancı dil dersi alan bir talebenin, mezuniyetinin akabinde bu dili neredeyse hiç kullanamaması bu anlamdaki çarpıklığın en tipik örneğidir. Aynı öğrenci, bu dili özel bir kursta çok kısa bir sürede öğrenip kullanabilecek seviyeye gelebiliyorsa bu sadece, İbn Haldun yaklaşımıyla, metot ve eğitmen hatasıyla izah edilebilecek bir durumdur. Kısacası Müslüman âlimlerin ve eğitimcilerin, kültür mirasımızda zaten var olan ve geçerliliğini her zaman koruyan, ilim ve eğitimle ilgili bu değerleri yeniden keşfedip insanlığın hizmetine sunma zamanı çoktan gelmiştir. Bu bilgilerin, hem de asırlar öncesinden beri kitaplarımızda olduğu halde, uygulamada neden kaybedildiği sorusuna verilecek cevap, aynı zamanda Müslümanların yaşadığı dram ve pür melalin derecesinin ne olduğu (pek çok sahada olduğu gibi, özellikle de ilim ve eğitim sahasında), sorusuna da cevap teşkil edecektir.

- İbn Haldun'un aslî-âlet ilimler tefriki ve bunlarla ilgili yaptığı açıklamalar, bu ilimlerin her birine müfredat oluştururken ne kadar yer verilmesi gerektiği sorusuna da bir nevi cevap niteliğindedir. O, aslî-âlet ilimler yanında birde aklî-naklî ilimler tasnifi yapar. Bunların ne anlama geldiği, ilim dünyası için günümüzde ne ifade ettiği yeniden tartışılmalıdır.²⁴⁴

İbn Haldun'a göre, aslî ilimlerde detay ve yoğunlaşma faydalıdır. Bu, melekenin artmasına ve idrakin genişlemesine vesiledir. Âlet ilimlerinde ise gereksiz detay ve yoğunlaşma zaman kaybına ve hedeften, yanı melekedden uzaklaşmaya sebebiyet verebilir.²⁴⁵ İslâm düşünce tarihinde bu tasniflerle ilgili yapılan tartışma ve buna bağlı mücerrep uygulamalar hakkında bugün sağlıklı bir değerlendirme yapılma zarureti aşikârdır.

²⁴⁴ Bediüzzaman Hazretleri'nin hayatı boyunca takip ettiği ve zamanının idarecileri nezdinde teşebbüslerde bulunduğu üç idealinden birincisinin "Din ilimleri ile fen bilimlerinin birlikte okutulacağı üniversitelerin açılması" şeklinde olduğunu yaşayan talebelerinden Mehmet Fırınçı açıklamaktadır. Fırınçı diğer iki idealin ise: "Ayasofya'nın tekrar cami olarak ibadete açılması ve Risale-i Nur'ların Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından neşredilmesi" olduğunu belirtmektedir. Bk: <http://www.timeturk.com/tr/2014/01/02/basbakanla-ayasofya-ve-risale-i-nur-u-konustuk.html#.UsVbi3i9Kc1>.

²⁴⁵ al-İskenderânî, (2005, 493).

Gerek Türkiye'de gerekse diğer İslâm ülkelerinde bu dersler, dini tedrisat yapılan kurumların pratiğinde nasıl uygulanmaktadır? Bu anlamda Müslümanlar için örnek teşkil edebilecek eğitim merkezleri dikkatle incelenmeli ve elde edilen verilerle konu yeniden ele alınarak, polemikten uzak, ilmi düzeyde bir durum tespiti yapılmalıdır. İslâm düşünce tarihimizdeki bu tür tartışma ve gelişmeleri anlamaksızın yapılacak değerlendirmeler, bugünkü problemlere ışık tutmaktan çok uzaktır.

İbn Haldunî bir yaklaşımla, ilim ve eğitimle ilgili tartışmaları rasyonel bir çerçevede yürütürsek bundan önemli faydalar elde edebiliriz. Yaşadığımız dünyayı ve kendimizi doğru anlamaya vesile olacak her ilim faydalı ve gereklidir. Dolayısıyla ilahiyatlarda en azından Gazzâlî'nin Tehâfüt'ünü, İbn Rüşd'ün buna yazdığı reddiyeyi anlayacak seviyede felsefe ve Arap dili okutulmalıdır. Bu elbette sadece üniversite eğitimiyle çözülebilecek bir sorun değildir. İmam Hatip ve Kur'an Kursu eğitimi almamış bir talebe için bu çok zor bir hedeftir. Almanya'da kurulan bu bölümlerle ilgili beklentiler bu açıdan maalesef gerçekçi değildir. Buralarda başarı, öğrenci daha üniversiteye adımını atmadan edineceği temel eğitim üzerine bina edilebilir. Bunun da yolu Almanya'nın şartlarına uygun İmam Hatip ve Kur'an Kursu muadili okulların açılmasıdır.²⁴⁶ Bu gerçekleştirilemediği takdirde, üniversitelerle ilgili beklentiler hayal ve ütopya olmaktan öteye geçemeyecektir.

Bugün ilahiyat fakültelerinde eksik olan, öğretildiği iddia edilen ilimlerin maalesef bu ilimlerde meleke kazandıracak metot ve donanımdan yoksun olmasıdır. Temel eksiklik budur. Felsefe derslerini iptal edip yerine sadece tefsir, hadis, fıkıh, kelâm ve tasavvuf okutsak sıkıntı giderilmiş olur mu?²⁴⁷ Dolayısıyla eğitimle ilgili problemlerin soğukkanlılıkla ve rasyonel bir çerçevede tartışılması gerekmektedir. Elbette bir Müslüman "İlim ilim içindir." diyemez. Allah için olmayan ya da Allah'ın olmadığı bir hayat alanı imanlı gönüller için söz konusu olamaz. Bu anlamda, nasıl ki hayatı mutlak manada dinî ve dünyevî diye kategorize etmek yanlışsa, ilimleri de sadece konularına bakarak değerlendirmek, bu ilimlerin fonksiyonlarını ve hayatın bütünü içerisinde

²⁴⁶ Bk. Ceylan, (2010, 94).

²⁴⁷ Bu konuyla ilgili tartışmalar için bk. [http://eilahiyat.com/index.php/ilahiyat-haberler/2850-felsefe-tartismalari-ikiyeboldu;Ah-ilahiyat\(çi\)ah!](http://eilahiyat.com/index.php/ilahiyat-haberler/2850-felsefe-tartismalari-ikiyeboldu;Ah-ilahiyat(çi)ah!): <http://yenisafak.com.tr/yazarlar/SuheybOgut/ah-ilahiyatci-ah/39630>; Ahmet Taşgetiren: <http://www.bugun.com.tr/ilahiyat-tartismasi-yazisi-795115>; Türkiye Diyanet İşleri Başkanı Mehmet Görmez'in konuyla ilgili değerlendirmesi için bk. <http://haber.stargazete.com/politika/ilahiyat-fakulteleri-felsefesiz-olamaz/haber-789465>.

taşıdıkları değeri göz ardı ederek genellemelerde bulunmak doğru değildir ve bizi çok yanlış sonuçlara götürebilir.

- Naklî ilimlerde geleneğin önemi, İbn Haldun'un ısrarla üzerine vurgu yaptığı bir meseledir. Ona göre, naklî ilimlerde asıl olan gelenektir. Kaynağı doğru bilinmeyen bir şeyin üzerine herhangi bir hakikat bina edilemez. Bu ilimleri halk nezdinde muteber kılan da geleneğe bağlılıktır. Gelenekten kastedilen bu bilgilerin nesilden nesile doğru bir şekilde nakledilmesidir. Bu yapılırken, gelenekte var olan metotlar yanında modern araştırma metot ve tekniklerine de yer verilmelidir.

İlimde hedef, hakikatin tam olarak ortaya çıkmasıdır. Geleneğe bağlılık adına asıl gaye olan hakikat gözden kaçırılıyor ya da feda ediliyorsa, burada elbette gelenek savunuculuğunun bir kıymeti harbiyesi olmaz. Bugün yapılması gereken, geleneksel ilimleri, geleneğimizdeki metot ve usulleri de imkân nispetinde devreye sokarak, modern öğrenme teknikleri yardımıyla yeniden ihya etmek olmalıdır. Bu, eskinin modern bir sunumundan ibaret kalmamalıdır. İbn Haldun'un, "her ilmin ancak meleke kesbedildiği takdirde hakkının verilmiş olacağı" tespiti eğitimdeki temel şiar (Motto) olmalıdır.

- İbn Haldun, melekenin sadece bir bilgi ve beceri aktarımı olmayıp o sahada ehliyet ve yetkinlik kazanmak olduğu konusunda yaptığı analizlerle dikkatlerimizi, özellikle de eğitimde metot ve hocanın rolü üzerine çekmektedir. Ona göre eğitimdeki başarısızlıkların temelinde metot ve eğitimci yanlışları yatmaktadır. Bugün Almanya'da henüz kurulma aşamasında olan İslâmî ilimlerle ilgili bölümlerde de üzerinde en çok durulması gereken hususlar bunlardır.

Bu sürecin, doğru bir metot ve bu metodu doğru uygulayabilecek donanım ve yetkinliğe sahip hocalar tarafından sağlıklı bir şekilde yürütülmesi elzemdir. Ama görünen o ki, sürecin sadece ilmî ve bilimsel kaygılar etrafında şekillendiğini söylemek zordur. Batı düşüncesinin en yetkin kafalarından birçoğunun çıktığı Almanya'da, diğer sosyal bilimler alanlarında vazgeçilmez kabul edilen bilimsel kıstaslar, İslâmiyet söz konusu olduğunda sanki göz ardı edilebilmektedir.

Almanya'da herhangi bir fakültenin başına, sahaya yabancı bir bilim adamının atanması/ getirilmesi mümkün değildir. Fakat kurulmakta olan ilahiyat fakültelerinde, bu ilkenin göz ardı edildiğine sıklıkla şahit olunmaktadır. Bu konuda hatanın büyüğü elbette bizatihi Müslümanların kendisindedir. Zira İslâmî câmia, bugüne kadar kendi dinini gerektiği şekilde ciddiye almamış ya da en azından yıllarca başka sahalarda gösterilen faaliyet ve hassasiyetler bilimsel ve entellektüel alanda gösterilmemiştir. Stratejilerimiz günübürlük ve maalesef daha çok göçebe-misafir mantalitesinin ötesine bir türlü geçemeyen cinsten olunca, sonucun böyle olması tabiidir. Netice itibarıyla bugünkü plan ve projeler, kısacası

İslâm topluluğunun neredeyse tüm stratejileri geleceğe yönelik perspektifler sunmaktan uzaktır.

Bütün bunların yine de göçmen/diasporadaki Müslümanlar için makul ve belki de geçerli gerekçe ve sebepleri olabilir. Ama eğer bu noktadaki ihmalin faturası, dinimizi ve dolayısıyla da kimliğimizi kaybetmek olacaksa, bu konuda yapılan hataların tarih ve gelecek nesiller tarafından unutulmayacağı muhakkaktır. Zira bu yanlışların telafisi kısa vadede ya yoktur ya da çok zordur.

Kurulan bu bölümlerin başına getirilen kişiler ve takip edilen müfredatlar (curriculum) incelendiğinde söylemek istenilenler daha net anlaşılacaktır. Öğretim görevlileri arasında yalnızca birkaç ilahiyat profesörü vardır; diğerleri ilahiyatçı bile değildir. Süreci yönetenler, "Birileri vardı da biz mi atamadık!?" derlerse elbette haksız sayılmazlar. Bu, herkes sınırlarını bildiği takdirde kuruluş/geçiş dönemi için kabul edilebilir bir durumdur. Ama kendilerine vazife tevdi edilen arkadaşlar, sahaları olmadığı halde dinle ilgili her konuda fikir beyan etmeye ya da İslâm'ın özünü bağdaşmayacak tezleri, Müslümanların çoğunluğunu (Mainstream) hiçe sayarak veya onları töhmet altında bırakacak tarzda, işgal ettikleri makamı da kullanarak, dillendirirlerse, işte bu kabul edilebilir bir durum değildir.²⁴⁸ Diğer sosyal bilimler ve özellikle de Katolik ve Protestan teolojileri sahasında geçerli olan kıstaslar, İslâm söz konusu olduğunda da geçerli olmalıdır.²⁴⁹ Bilimsellik ve din özgürlüğü bunu gerektirir. Bu mesele çok yönlü bir problem sahasını kapsadığı için kolay bir çözüm sunmak mümkün değildir. Ama Almanya'da din ve devlet arasında kurulmuş olan bu denge ve birlikte hareket edebilme kültüründen Müslümanlar istifade edemezlerse bu büyük bir fırsatın heder edilmesi anlamına gelecektir.²⁵⁰ Bunun bilincinde olan

²⁴⁸ Münster Üniversitesi İslâm İlahiyatı bölüm başkanı Mouhanad Khurschide ile ilgili tartışmalar hem hadisenin hukukî-sosyal boyutlarını, hem de Müslümanların bu anlamdaki sıkıntı, arzu ve isteklerini gündeme getirmektedir. Daha fazla bilgi için bk. DTJ-ONLINE | 04.12.2013 17:11; 16.11.2013 „Die Debatte“: Kritische Betrachtung von Grundthesen und Methodik der „Theologie der Barmherzigkeit“. Von Halil Siracoglu: <http://www.islamische-zeitung.de/?cat=izbi>; http://www.ditib.de/media/Image/Presse/Diskussionsbeitrag_zu_den_zentralen_glaubensrelevanten_Thesen_des_Buchs.pdf; <http://www.ditib.de/detail1.php?id=371&lang=de>: Stellungnahme zu den Diskussionen über Herrn Prof. Dr. Mouhanad Khorchide und sein Buch „Islam ist Barmherzigkeit“.

²⁴⁹ Almanya'da Teoloji Fakülteleri devlet denetiminde olmakla birlikte, içeriğini kiliselerin belirlediği bir yapıya sahiptir. Bu, asırlar boyu süren savaşlar neticesi kazanılmış orta bir yoldur. Bahsedilen haklar devlet nezdinde geçerlilik kazanan her dinî cemaat için söz konusudur. Daha fazla bilgi için anayasa din hakları ve kilise hukuku uzmanı hukuk Profesörü Dr. Reiner Tillmanns'la Eren Güvercin'in yaptığı söyleşiye bk. <http://erenguevercin.wordpress.com/2014/01/08/der-religiosweltanschaulich-neutrale-staat-und-die-theologie/>

²⁵⁰ Bk. Ceylan, (2010, 184).

Müslümanlar üzerlerine düşeni, hamasi duygularla değil soğukkanlılıkla, akıllı, uzun vadeli stratejiler geliştirerek yerine getirmiş olabilirler.

Bütün eksiklik ve olumsuzluklara rağmen, son dönemde Müslüman cemaatlerin, Müslümanlar İşbirliği ve Danışma Kurulu (KRM= Koordinationsrat der Muslime) çatısı altında birlikte hareket edebilme iradesini gösterebilmiş olmaları, bu anlamda başarılabilmiş en önemli gelişmelerden biridir. Henüz Almanya'nın tümünde Müslümanların tamamını temsil edecek, dinî cemaat statüsünü kazanmış bir cemaat yoksa da, belli eyaletlerde bu sorun kısmen çözülmüştür. KRM, Almanya İçişleri Bakanlığı'nın organize ettiği İslâm Konferansı'nda (DIK-Deutsche Islam Konferenz)²⁵¹ Müslümanları temsil etme yetkisi olan dört büyük İslâm cemaatinin, aralarındaki koordinasyonu sağlamak amacıyla oluşturdukları, bir danışma ve işbirliği meclisi hüviyetindedir. Bu kurum, her ne kadar eksikleri çok da olsa, Müslümanları temsil etme sadedinde mevcut yegâne organize yapıdır. Kurulma aşamasında olan İslâm ilahiyatı bölümleri daha iyisi oluşturulana kadar bu mevcut kurumla birlikte çalışmak durumundadır.²⁵² Bugün, gelinen bu noktayı bir fırsat olarak görmek ve bu anlamda birlikte çalışabilme kültürünü kendi aramızda yerleştirmeye gayret etmek önümüzde duran en önemli vazifedir.

- İbn Haldun'un eğitimle ilgili finansmanın vakıflar aracılığıyla sağlanması teklifi de Almanya şartlarında ideal bir yöntemdir. Zira Almanya'da pek çok vakıf, bu anlamda eğitim alanında önemli bir boşluğu doldurmaktadır. Devlet de projeler kapsamında bu vakıfları maddî olarak desteklemektedir. Bir milyon Avro'luk bütçesiyle Avicenna (İbn Sina) Vakfı (Avicenna- Studienwerk, Avicenna Begabtenförderungswerk),²⁵³ Müslüman öğrenci ve araştırmacılar için her türlü eğitim ve bilim faaliyetlerinde onları destekleyecek büyük bir imkân sunmaktadır. Bu başarılar, doğru strateji, emek ve sabırla daha nice imkânların elde edilebileceğinin ön habercisidir.

²⁵¹ Bu konuda daha detaylı bilgi için bk: <http://www.deutsche-islam-konferenz.de>: "Die Deutsche Islam Konferenz ist ein Dialogforum zwischen Vertretern des deutschen Staates und Muslimen in Deutschland. Ziel des langfristig angelegten Dialogs ist, das Miteinander und den gesellschaftlichen Zusammenhalt zu fördern." <http://www.deutsche-islam-konferenz.de/DIK/DE/DIK/UeberDIK/ueberdik-node.html>

²⁵² KRM'nin sayfasındaki açıklama bk. Stellungnahme mit Gutachten des KRM zum Münsteraner Islamlehrstuhlinhaber Mouhanad Khorchide: „Die Religionsgemeinschaften im KRM repräsentieren die Vielfalt der Muslime in Deutschland und haben großes Interesse am Aufbau einer islamischen Theologie in Deutschland mit Bekenntnisgebundenheit, die die Basis der Muslime und ihren Glauben widerspiegeln soll. Hierfür ist eine verfassungsrechtlich tragfähige und vertrauensvolle Zusammenarbeit mit den jeweiligen Lehrstühlen unabdingbar. Diese ist jedoch zwischenzeitlich durch den Münsteraner Islamlehrstuhlinhabers Mouhanad Khorchide nachhaltig zerrüttet und irreparabel beschädigt worden.“ [http:// koordinationsrat.de/](http://koordinationsrat.de/)

²⁵³ <http://avicenna-studienwerk.de/>; <http://www.stiftungmercator.de/themencluster/integration/avicennabegabtenfoerderungswerk.html>.

Sonuç

İbn Haldun'un ilim–eğitim anlayışının İslâmî epistemolojik değerler dizisi içinde var olan ilim–talim geleneğinin bir mütemmimi olduğunu söylemek mümkündür. Onun, pek çok konuda özgün ve modern denilebilecek görüşleri olmakla birlikte, kendinden önceki mirasın dâhiyane bir yorumcusu olduğu aşikârdır. İbn Haldun'un bu konudaki fikirlerini anlayabilmek için onun düşünce dünyasına, özellikle de toplum ve medeniyet algısına vakıf olmak gerektiği ifade edildi. İlim ve eğitimle ilgili görüşlerinin, kurucusu olduğu umran ilmiyle yakından alakalı olduğuna da vurgu yapıldı.

Çalışmamız esasını, İbn Haldun'un en önemli eseri olan Mukaddime'deki görüşlerinin oluşturduğu izahattan varestedir. Makalenin mihenk noktasını, "Avrupa'da yaşayan Müslümanlara, İbn Haldun'un ilim ve eğitim perspektifiyle, muhtemel katkının hangi şartlarda ve nasıl sağlanabileceği" sorusu şekillendirdi.

İlim, İbn Haldun'a göre insânî tefekkürden neş'et eder²⁵⁴ ve onu diğer varlıklara üstün kılan da budur. Dolayısıyla, İbn Haldun'un bilgi anlayışı, onun varlık ve âlem tasavvuruyla iç içedir. Düşünce, basitten başlayarak temyizî, tecrübî ve nazarî olmak üzere üç basamaklıdır.²⁵⁵ "İlim, bilgi ve malumat yığını değil, bir melekedir." tesbiti İbn Haldun'un ilim ve eğitimle ilgili en temel tezidir. Biz de bu makalede, İbn Haldun'un modern Avrupa'daki eğitim telakkileriyle paralellik arz eden bu yaklaşımı üzerinde durduk.

O, ilim ve medeniyet arasında ciddi bir tesanüt olduğu kanaatindedir. Zira onun tasavvurunda, dünyaya bilgiden yoksun olarak gelen insan, içinde bulunduğu medeniyetin sağladığı imkân sayesinde, bilgiyi peyderpey kazanır. Bu bilgi vesilesiyle de varlıkta kemâle ulaşır. Ona göre bir konuda meleke sahibi olmak insanın zekâ ve kabiliyetini artırır. Böylece yeni bir ilimde meleke sahibi olmak daha da kolaylaşır.

Ona göre, eğitimle ilgili problemler ve başarısızlıklar, çevre faktörleri bir yana, aslında ya eğitici, ya da eğitim metoduyla alakalıdır.²⁵⁶ Meleke eğitim–öğretimi ancak bir üstad aracılığıyla gerçekleşebilir. Eğitimin amacı, "Talebinin yetenekli olduğu sahada ona meleke kazandırmak."²⁵⁷ olmalıdır. Yirminci yüzyılın başından beri Almanya başta olmak üzere, Batı'da geliştirilen farklı eğitim modelleri ve eğitim standartları hep bu meleke (Kompetenz) kazandırmak esasına dayanır.

²⁵⁴ Vâfî, (Kahire, III/1018); Uludağ (1993, 137).

²⁵⁵ Vâfî, (Kahire, III/1018); Uludağ, (1988, II/999).

²⁵⁶ al-İskenderânî, (2005, 490); Ugan, (1989, III/146); Uludağ, (1988, II/1286–1287).

²⁵⁷ al-İskenderânî, (2005, 398).

Meleke'nin eğitim yoluyla aktarımı, İbn Haldun'un anlayışına göre şu ilkeler aracılığıyla gerçekleşir:

- Kabiliyet ve yaş (çocuğa görelik ilkesi);
- Tedricîlik;
- Münazara ve muhavere metodu;
- Eğitim süresinin uygunluğu;
- Odaklanma;
- Tekrar ve alıştıırma;
- Sevgi ve teşvik;
- Maddî bağımsızlık;
- İlim için yolculuk ve ziyaretler;
- İhlas ve teslimiyet.

İbn Haldun'un eleştirdiği diğere bir husus da, ders kitaplarının gerektiğinden uzun veya kısa olmasıdır. Öğrenciye görelik prensibi, hazırlanan ders kitaplarında göz önünde bulundurulmalıdır.

İbn Haldun'un ilimler tasnifi aynı zamanda onun bilgi teorisinin bir uygulaması niteliğindedir. O, ilimleri aklî–naklî, aslî–âlet ilimleri olmak üzere ikili tasnife tabi tutar. Gazzâlî'nin ilimler tasnifinin daha sonraki gelişmeleri derinden etkilediği bilinmektedir. Bu tesir İbn Haldun üzerinde açıkça müşahede edilir. İbn Haldun'a göre naklî–dinî ilimlerde gelenek, aklî ilimlerde ise deney ve tecrübe esastır. O, aslî ilimlerde detay ve yoğunlaşmayı faydalı bulurken âlet ilimlerinde ise gereksiz, zaman kaybı olarak görür. Umran ve tarih ilmini aklî ilimler arasında mütalaa etmesi önemlidir. Onun düşüncesinde aklî ilimler, "Herhangi bir topluluğa özgü olmayıp insanlık tarihi boyunca var olagelmış ilimlerdir."²⁵⁸ Bunların genel adının "felsefe ve hikmet ilimleri" olduğunu söyler.²⁵⁹

"Çocuklarda eğitime Kur'ân'la başlamak İslâm'ın şîârındandır. Tarihin her döneminde ve her İslâm toplumunda bu böyle olagelmıştır."²⁶⁰ tesbiti İbn Haldun'a aittir. O, bu konuda farklı ülkelerin farklı eğitim modelleri uyguladığını detaylı bilgilerle anlatır. Tercihini, çocuklara Kur'ân eğitimi yanında yaşlarına uygun diğere bilgileri de vermektan yana kullanmakla birlikte bunu uygulamanın gelenekler sebebiyle pek de mümkün olmadığını söyler.²⁶¹ "Alman eğitim sisteminde İbn Haldun'un eğitim anlayışını çağırıştıran yaklaşımlar" başlığı altında, İbn Haldun'un yaklaşık altı yüzyıl öncesinde yaptığı

²⁵⁸ al–İskenderânî, (2005, 403); Uludağ, (1988, II/1141).

²⁵⁹ al–İskenderânî, (2005, 441–442); Uludağ, (1988, II/1141).

²⁶⁰ al–İskenderânî, (2005, 493); Uludağ, (1988, II/1295); Ugan, (1989, III/154).

²⁶¹ al–İskenderânî, (2005, 495); Uludağ, (1988, II/1298); Ugan, (1989, III/158).

tespitlerin, bugün Almanya'da uygulanmakta olan eğitim ilkeleriyle örtüştüğünü vurgulamaya çalıştık. Bu ilkeler şunlardır:

- Kabiliyet ve kapasite esasına dayalı bir eğitim (Differenzierung im Unterricht);
- Bilgi aktarımı değil, kabiliyet ve beceri gelişimini esas alan bir eğitim. (Kompetenzorientiertes Lernen);
- Pratiğe yönelik günlük hayatı esas alan bir eğitim. (Praxisorientiertes Lernen);
- Çocuğun algı düzeyine, psikoloji ve zekâsına uygun metotları esas alan bir eğitim.

Kısacası, İbn Haldunî eğitim konseptinin, itina ile incelendiği takdirde, Alman eğitim sistemiyle önemli ölçüde paralellik gösteriyor olması dikkate şayandır.

İbn Haldunî eğitim anlayışının Almanya'da yaşayan Müslümanların, gerek din eğitimi gerekse genel anlamda eğitimlerinde nasıl bir açılım sağlayacağına gelecek olursak; İbn Haldun'un görüşlerinin pek çoğunun, eğitimin söz konusu olduğu her alan için geçerli ve mutlak olduğunu söyleyebiliriz. Burada konuyu, daha çok din eğitimi kapsamında ve bu eğitiminin vuku bulunduğu üç alanı da kuşatacak tarzda ele almaya gayret ettik. Bu alanları, okul başta olmak üzere, cami, dernekler ve yeni kurulan İlahiyat bölümleriyle sınırlandırdık.

Din dersinin anayasal bir hak olduğunun altını çizerek bu hakkın kullanımının devlet ve dinî cemaatlerin birlikte hareket etmeleri gereken bir sorumluluk alanı oluşturduğunu vurguladık.²⁶²

Bu hakkın kullanımının belirli bazı yükümlülükleri yerine getirme şartına bağlı olduğunu ve bu anlamda yapılması gerekenleri, İbn Haldunî eğitim anlayışını göz önünde bulundurarak tesbit etmeye gayret ettik.

Din dersi için hayatî önem arz eden iki önemli prensibin İbn Haldun anlayışıyla kesiştiğini belirttik. Bunlar daha önce Alman eğitim sistemiyle İbn Haldun'un eğitim anlayışını karşılaştırırken bahsettiğimiz şu iki ilkedir:

²⁶² Devlet ve Kilise'nin "ortak meselesi" tabiri („gemeinsame Angelegenheit“ von Staat und Kirche) din eğitimi ve bununla alakalı sahalarda tamamını kapsayan bir tabirdir. Daha fazla bilgi için Reiner Tillmanns'la yapılan söyleşiye bk. <http://erenguevercin.wordpress.com/2014/01/08/der-religios-weltanschaulich-neutrale-staat-und-die-theologie/>.

- İman odaklı İslâm din dersi (Bekennnisorientierter Islamunterricht) ilkesi, din dersinin, kuru bilgi aktarımı şeklinde değil, dinin en temel değerlerini yansıtacak imanî bir çerçevede sunulmasını gerektirir.
- Beceri odaklı İslâm din dersi (Kompetenzorientierter Islamunterricht) ilkesi ise, konu hakkında bilgi aktarımından öte, bilginin pratikte neye yaradığını, uygulamalı bir metotla, öğrencinin yaşı, kapasitesi ve algı düzeyi göz önünde bulundurularak verilmesi gerektiğini söyler.

"Cami eğitim tasarısı" başlığı altında böyle bir konseptin ne kadar acil ve gerekli olduğunu vurguladık. Cami eğitiminde başarılı olmak isteniyorsa nelere dikkat edilmesi gerektiğini şu noktalar üzerinden izah etmeye çalıştık:

- Almanya'da Müslümanların yaşadığı tecrübe ve şartlara aşinalık,
- Alman eğitim sistemine aşinalık,
- Alman diline ve kültürüne aşinalık:
- Almanya'da yetişen neslin mantalitesi ve sıkıntılarına aşinalık,
- Çocukların ve gençlerin eğitim aldıkları pedagojik çerçeveye aşinalık,
- Din görevlilerinin pedagojik formasyonu,
- Din görevlilerinin din algısı, dindarlığı, vazife anlayışları ve karşılıklı beklentiler,
- Din görevlilerinin halk ve cemaatle yaşadığı iletişim sorunları,
- Çevrenin sunduğu imkân, fırsat ve potansiyelin değerlendirilmesi,
- Kuşatıcı bir cami eğitim konseptinin eksikliği.

Böyle bir tasarıya bugün her zamankinden daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır. Bu noktalara dikkat edilerek geliştirilmiş bir anlayış ve yöntemle din eğitimi alan çocuklarımız, kendi dinlerini ve kimliklerini birinci elden aslına uygun öğrenmekle kalmayıp, buldukları makam ve mevkilerde bu değerlerin gönüllü davetçileri, temsilcileri olacaklarını vurguladık.

Son olarak, yeni kurulan İlahiyat fakülteleri hakkında İbn Haldun penceresinden bazı değerlendirmeler yapmaya çalıştık. Burada da İbn Haldun'un özellikle meleke anlayışı ve ilimler tasnifi bize ışık tuttu. Bu bölümler kurulurken dikkat edilmesi gereken noktaların altını çizmekle kalmayıp yapılan bazı hatalara da işaret ettik. Niyetimiz kimseyi incitmek değildir; aksine bu konuda Müslümanların beklenti ve değerlerinin ne olduğu sorusuna İbn Haldun zaviyesinden bakmaya çalışmaktır.

İbn Haldun'un bakış açısının günümüz araştırmacıları için çok önemli fırsatlar sunduğunu belirtmemiz gerekir. Bu konuda Bedir'in tespitleri, Müslümanların üzerinde yeniden düşünmeleri gereken önemli bir alana işaret etmektedir: "Belki de modern

araştırma teknikleri art niyetli oryantalizm aracılığıyla bize empoze edildiği hissine kapıldığımız için tarihsel- sosyolojik araştırma tekniklerine dinî ilimlerin tarihini incelemede çok fazla itibar etmedik. Ama görüyoruz ki aslında oryantalizm İslâm kültür ve medeniyetine ilişkin bazı önemli tespitlerini İbn Haldun'dan veya onun yönteminden almıştır."²⁶³

²⁶³ Bedir, (2006, 31).