



AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



Hikmet TEPECİK

NAKİB EL-ATTAS'IN EĞİTİM FELSEFESİ

Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı  
Yüksek Lisans Tezi

Antalya, 2021



AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



Hikmet TEPECİK

NAKİB EL-ATTAS'IN EĞİTİM FELSEFESİ

Danışman

Doç. Dr. Ali Kürşat TURGUT

Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Antalya, 2021

**T.C.**  
**Akdeniz Üniversitesi**  
**Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,**

Hikmet TEPECİK'in bu çalışması, jürimiz tarafından Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Doç. Dr. Osman MUTLUEL (İmza)

Üye (Danışmanı) : Doç. Dr. Ali Kürşat TURGUT (İmza)

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Fatih AY (İmza)

Tez Başlığı: Nakib el-Attas'ın Eğitim Felsefesi

Onay: Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Tez Savunma Tarihi : 12/02/2021

Mezuniyet Tarihi : 11/03/2021

(İmza)  
Prof. Dr. Suat KOLUKIRIK  
Müdür

## **AKADEMİK BEYAN**

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Nakib el-Attas’ın Eğitim Felsefesi” adlı bu çalışmanın, akademik kural ve etik değerlere uygun bir biçimde tarafımca yazıldığını, yararlandığım bütün eserlerin kaynakçada gösterildiğini ve çalışma içerisinde bu eserlere atıf yapıldığını belirtir; bunu şerefimle doğrularım.

11.01.2021

Hikmet TEPECİK



**T.C.**  
**AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU**  
**BEYAN BELGESİ**



**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE**

<b>ÖĞRENCİ BİLGİLERİ</b>	
<b>Adı-Soyadı</b>	<b>Hikmet TEPECİK</b>
<b>Öğrenci Numarası</b>	<b>20175263005</b>
<b>Enstitü Ana Bilim Dalı</b>	<b>Felsefe ve Din Bilimleri</b>
<b>Programı</b>	<b>Tezli Yüksek Lisans</b>
<b>Programın Türü</b>	<b>(X) Tezli Yüksek Lisans ( ) Doktora ( ) Tezsiz Yüksek Lisans</b>
<b>Danışmanın Unvanı, Adı-Soyadı</b>	<b>Doç. Dr. Ali Kürşat TURGUT</b>
<b>Tez Başlığı</b>	<b>Nakib el-Attas'ın Eğitim Felsefesi</b>
<b>Turnitin Ödev Numarası</b>	<b>1485637765</b>

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmasının a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana Bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 120 sayfalık kısmına ilişkin olarak, 18/02/2021 tarihinde tarafımdan Turnitin adlı intihal tespit programından Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nda belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan ve ekte sunulan rapora göre, tezin/dönem projesinin benzerlik oranı;

alıntılar hariç %7

alıntılar dahil %11'dir.

Danışman tarafından uygun olan seçenek işaretlenmelidir:

( X ) Benzerlik oranları belirlenen limitleri aşmıyor ise;

Yukarıda yer alan beyanın ve ekte sunulan Tez Çalışması Orijinallik Raporu'nun doğruluğunu onaylarım.

( ) Benzerlik oranları belirlenen limitleri aşmıyor, ancak tez/dönem projesi danışmanı intihal yapılmadığı kanısında ise;

Yukarıda yer alan beyanın ve ekte sunulan Tez Çalışması Orijinallik Raporu'nun doğruluğunu onaylar ve Uygulama Esasları'nda öngörülen yüzdelik sınırlarının aşılmasına karşın, aşağıda belirtilen gerekçe ile intihal yapılmadığı kanısında olduğumu beyan ederim.

**Gerekçe:**

Benzerlik taraması yukarıda verilen ölçütlerin ışığı altında tarafımda yapılmıştır. İlgili tezin orijinallik raporunun uygun olduğunu beyan ederim.

18/02/2021

(imzası)  
Doç. Dr. Ali Kürşat TURGUT

## İÇİNDEKİLER

ŞEKİLLER LİSTESİ .....	ii
TABLOLAR LİSTESİ .....	iii
KISALTMALAR LİSTESİ .....	iv
ÖZET .....	v
SUMMARY .....	vi
ÖNSÖZ .....	vii
GİRİŞ .....	1

### BİRİNCİ BÖLÜM

#### İSLAM FİLOZOFLARININ EĞİTİM HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

1.1. Fârâbî'nin Eğitim Hakkındaki Görüşleri .....	12
1.2. İbn-i Sînâ'nın Eğitim Hakkındaki Görüşleri .....	22
1.3. Mâverdî'nin Eğitim Hakkındaki Görüşleri .....	31
1.4. İbn Haldûn'un Eğitim Hakkındaki Görüşleri .....	39
1.5. Taşkoprîzâde'nin Eğitim Hakkındaki Görüşleri .....	44

### İKİNCİ BÖLÜM

#### NAKİB EL-ATTAS'IN EĞİTİM FELSEFESİ

2.1. Nakib Attas'ın Eğitim Anlayışını Oluşturan Kavramlar .....	51
2.1.1. Din .....	51
2.1.2. İnsan .....	53
2.1.3. Bilgi ve Ma'rifet .....	54
2.1.4. Hikmet ve Adalet .....	57
2.1.5. Edep .....	59
2.2. Attas'a Göre İslâmî Eğitim Modeli .....	62
2.3. Attas'ın Eğitim Felsefesi .....	71
2.3.1. Dilin İslâmîleştirilmesi .....	71
2.3.2. Bilginin İslâmîleştirilmesi .....	84
SONUÇ .....	95
KAYNAKÇA .....	99
ÖZGEÇMİŞ .....	106

**ŞEKİLLER LİSTESİ**

<b>Şekil 2. 1 İnsan.....</b>	<b>65</b>
<b>Şekil 2. 2 İnsanın Bilgisi.....</b>	<b>65</b>
<b>Şekil 2. 3 İslâm Üniversitesi.....</b>	<b>66</b>

**TABLÖLAR LİSTESİ**

<b>Tablo 1. 1 Fârâbî'ye Göre Öğretim Programında Bulunması Gereken İlimler.....</b>	<b>20</b>
<b>Tablo 1. 2 İbn-i Sînâ'ya Göre Öğretim Programında Bulunması Gereken İlimler.....</b>	<b>30</b>
<b>Tablo 1. 3 İbn Haldûn'a Göre Öğretim Programında Bulunması Gereken İlimler.....</b>	<b>43</b>
<b>Tablo 1. 4 Taşkoprîzâde'ye Göre Öğretim Programında Bulunması Gereken İlimler...</b>	<b>48</b>
<b>Tablo 2. 1 Nakib el-Attas'a Göre Öğretim Programında Bulunması Gereken İlimler...</b>	<b>69</b>



**KISALTMALAR LİSTESİ**

Bkz.	: Bakınız
c.	: Cilt
çev.	: Çeviren
der.	: Derleyen
ed.	: Editör
h.	: Hicrî
Hz.	: Hazreti
hız.	: Hazırlayan
IBKKM.	: Institut Bahasa Kesusasteraan dan Kebudayaan Melayu
ISTAC.	: International Institute of Islamic Thought and Civilization
MEB.	: Milli Eğitim Bakanlığı
MKÜ.	: Malezya Kebangsaan Üniversitesi
M. Ö.	: Milattan Önce
nşr.	: Neşreden
ö.	: Ölüm tarihi
s.	: Sayfa
SOAS.	: School of Oriental and African Studies
TDV.	: Türkiye Diyanet Vakfı
thk.	: Tahkik eden
ts.	: Tarihsiz
TTK.	: Türk Tarih Kurumu
vb.	: ve benzeri
vd.	: ve diğerleri
yy.	: Yüzyıl

## ÖZET

İnsanlık tarihinin ilk dönemlerinden itibaren önemli bir mesele olarak görülen eğitim, günümüze kadarki tarihsel seyrinde sistematik bir hüviyete ulaşana kadar farklı varyasyonlar çerçevesinde gelişimini devam ettirmiştir. Yazının icad edilmesi ile başlayan mezkûr süreç, eğitimin bir sistem ve disiplin olarak irdelenmesi şeklinde devam etmiştir.

Eğitimin bir felsefî gelenek olarak temelleri Antik Yunan-Hellenistik döneme kadar götürülebilir. Zaman içinde eğitim faaliyetleri hem içerik hem de kurum anlamında ilerleme göstermiş, İslâm dinînin ortaya çıkışıyla da eğitim Müslümanlar nezdinde ayrıca bir ilgi alanına kavuşmuştur. Bu bağlamda İslâm düşünürlerinin de üzerinde durmuş olduğu eğitim meselesi, eğitimin felsefe ile olan ilişkisi noktasında incelenmiş ve eğitimin gerekliliği ve metotları üzerine önemli görüşlere yer verilmiştir. 19. Yüzyıl ile başlayan ve birçok disiplinin felsefî gelenekten ayrılarak birer disiplin haline gelmeleri ile eğitim de bu dönüşümden etkilenmiştir. Modernleşme ile eğitim felsefesi özerk bir konumda değerlendirilmiş ve bu alanda akademik çalışmalara yer verilmiştir.

Malay-İslâm kültür geleneğinin önemli bir düşünür olan Nakib el-Attas, eğitimsel bir reformun gerekliliği hususunda önemli adımlar atmış ve İslâmî literatüre bağlı bir dönüşümün gereklerini, yöntem ve çözüm arayışlarını dile getirmiştir. Özellikle Attas, Batı eğitim sisteminin ideolojisini yansıtan kavramların, İslâm eğitim sistemi muhtevassından arındırılıp, İslâmî bir eğitim modeli oluşturulması gerekliliğini vurgulamıştır. Bu kapsamda İslâmîleştirme adını verdiği süreç dahilinde ilk olarak dilin daha sonra da bilginin İslâmîleşmesi ile yeni bir eğitim sistemi oluşturmaya çalışmıştır. Sözünü ettiği İslâmîleştirme projesi neticesinde Müslüman bireylerin İslâmî literatüre uygun bir eğitim modelinde çalışmalara yer verilmesini savunan Attas, bu geleneğin sürdürülmesi dahilinde İslâm toplumlarında yer alan bunalımların ortadan kalkabileceğini savunmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim Felsefesi, Nakib el-Attas, Edeb, İslâmîleştirme, İslâmî Eğitim

## SUMMARY

### NAQUIB AL-ATTAS'S PHILISOPHY OF EDUCATION

Education, which has been seen as an important issue since the first periods of human history, has continued its development within the framework of different variations until it reaches a systematic identity in its historical course until today. The aforementioned process, which started with the invention of the article, continued with the examination of education as a system and discipline.

The foundations of education as a philosophical tradition can be traced back to the Ancient Greek-Hellenistic period. Over time, Educational activities have progressed in terms of both content and institutions, and with the emergence of the Religion of Islam, education has gained an additional area of interest for Muslims. In this context, the issue of education, which is also emphasized by Islamic thinkers, has been examined in terms of the relationship between education and philosophy, and important opinions on the necessity and methods of education have been given. Beginning with the 19th century, when many disciplines separated from philosophical tradition and became disciplines, education was also affected by this transformation. With modernization, Educational philosophy has been evaluated in an autonomous position and academic studies have been included in this field.

Naquib al-Attas, an important thinker of the Malay-Islamic cultural tradition, took important steps towards the necessity of an educational reform and expressed the need for a transformation based on the Islamic literature, and the search for methods and solutions. Especially Attas emphasized the necessity of removing the concepts reflecting the ideology of the Western education system from the content of the Islamic education system and creating an Islamic education model. In this context, he tired to created a new education system with the Islamization of language first and then knowledge within the process called Islamization. As a result of the Islamization Project he mentioned, Attas, who advocated the inclusion of studies in a education model suitable for the Islamic literature of Muslim individuals, argued that the crises in Islamic societies could be eliminated as part of the continuation of this tradition.

**Keywords:** Educational Philosophy, Naquib al-Attas, Edeb, Islamization, Islamic Education.

## ÖNSÖZ

Sosyal bir varlık olarak insanı diğer varlıklardan ayıran en önemli yönü hiç şüphesiz düşünme yetisidir. Bu yetisini en doğru bir şekilde kullanan insan ayrıcalıklı yerini biraz daha ilerletmekte ve bu defa da hemcinsleri arasında da farklı bir konuma gelmektedir. İnsana verili bu düşünme yetisinin doğru kullanılabilmesi de bir eğitim faaliyeti olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Var olduğu günden bu zamana kadar insanın eğitimi ve onunla ilgili hususlar her dönemde temel uğraş alanlarından biri olmuştur. Zira insanın eğitimi sadece bir fert ile sınırlı bir olgu olarak görülmemiş, bunun aileyi ve toplumu ve neticede devleti de ilgilendiren yönü olduğu da gözden uzak tutulmamıştır. Dolayısıyla her dönemde eğitime yönelik tezler, antitezler, proje ve modeller ortaya konulmuştur. Felsefî düşüncenin yazılı metinlerini bizlere aktaran Antikçağ Yunan filozoflarından onların Akdeniz ve Mezopotamya çevresindeki talebeleri de genel olarak eğitim üzerinde durmuşlar ve bunu felsefî bir çerçeve içerisinde ifade etmeye gayret etmişlerdir.

İslâm'ın gelişi ile okuma, yazma, öğrenmeye kısacası ilme yönelik teşvik had safhaya ulaşmış ve bu dinin müntesipleri söz konusu alanda olağanüstü başarılar elde ederek hem yaşadıkları çağda hem de sonraki çağlarda adlarından söz ettirmişleridir. Klasik dönem Müslüman düşünürler eserleriyle ilmin her sahasında olduğu gibi eğitim alanında da önemli görüşler ortaya koymuşlardır. Onların eğitime dair görüşleri sonraki dönemler düşünürlerce de dikkate alınmış ve yakın döneme kadar birçok çağdaş Müslüman âlimin eserlerinde kendisine yer bulmuştur. Nakib el-Attas da özellikle eğitim sahasında çağının Müslümanlarına ufuk açıcı görüşleriyle rehberlik etmeye çalışan bir düşünürdür. O, özellikle eğitime dair fikirleri eserlerinde işlemekle yetinmemiş savunduğu bu düşünceleri pratiğe de yansıtmak istemiştir. Teori ve pratiği bir arada gösteren Nakib el-Attas'ın eğitim felsefesini incelemenin bu yönüyle de önemli bir yere haiz olduğunu düşünüyoruz.

Çalışmamız giriş ve iki bölümden oluşmaktadır. Giriş bölümünde insanlık tarihi ile başlayan eğitimsel faaliyetlerin günümüze kadarki sürecine kısa da olsa yer verdik. Özellikle bu doğrultuda Antik Yunan-Hellenistik dönemi itibarıyla başlayan eğitim kurumlarından ve İslâm'ın teşekkülü itibarıyla farklı sahalarda ortaya çıkan eğitimsel kurumlardan da bahsettik. Günümüze kadar gelen eğitim faaliyetleri ile bir ön hazırlık yaptıktan sonra çalışmamızın düşünürü Nakib el-Attas'ın hayatı, ilmî kişiliği ve eserleri hakkındaki bilgilere yer verdik.

İlk bölümde İslâm filozofları arasında yer alan kendi dönemleri itibarıyla öne çıkan ve sonraki dönemler üzerinde etkileri bulunan beş düşünürü yer verilmiştir. Özellikle bu bölümde ele alınan düşünürlerin eğitim anlayışı hakkındaki görüşlerine değinirken, İslâm felsefesi

sahasında önemli konumda olan ilimler tasnifi geleneği ile mezkûr anlayış arasındaki ilişkiye de kısaca temas etmeye çalıştık. Mezkûr ilişkinin hangi ilimlerin öğretim programı dâhilinde olması gerektiği hususunda, bahsi geçen bağlam konumuz açısından irdelenmiştir. Birinci bölümde Fârâbî, İbn-i Sînâ, Mâverdî, İbn Haldûn ve Taşköprîzâde gibi İslâm felsefe ve düşünce tarihinin önde gelen isimlerin eğitim hakkındaki görüşlerine yer verdik.

İkinci bölümde çalışmamızın temelini oluşturan Nakib el-Attas'ın eğitim felsefesine dair görüşlerine değindik. Bu bağlamda ilk başlıkta Attas'ın eğitim anlayışını oluşturan temel kavramları ele aldık. Zira düşünür bu kavramlar doğrultusunda bir eğitim felsefesi temelini oluşturmaktadır. Özellikle bu kavramlar içerisinde edeb kavramı üzerinde durmaktadır. Attas, edeb kavramının eğitimsel faaliyetleri kapsayan bir kavram oluşu ve İslâmî literatüre daha uygun olması açısından değerlendirmiştir. Onun bahsi geçen kavramlarına yer verdikten sonra üzerinde durduğu ve model olarak oluşturmak istediği İslâmî eğitim modeli ve bu bağlamda da düşünürün üniversite kavramı tahlil edilmiştir. Özellikle düşünür, *The Concept of Education in Islâm: a Framework for an Islamic Philosophy of Education* adlı eseri çerçevesinde, İslâm'ın eğitim felsefesine dair temel hususlarına yer vermiştir. Mezkûr eserde Attas'ın, klasik dönem İslâm düşünürlerinde de ele alındığı gibi, ilimler tasnifi ile eğitim arasındaki ilişkiye dair görüşlerine yer verilmiştir. Sonraki başlıkta ise düşünürün bakış açısından İslâmî bir eğitim felsefesinden bahsedilebilmesi için İslâmîleştirme çabasının gereklerinden de bahsedilmiştir. Attas bu hususta, ilk olarak dilin İslâmîleştirilmesini gerekli görmüş, mezkûr konuyu dilin ontolojik yapısı ve mutluluk kavramı ile olan bağlantısı çerçevesinde de değerlendirmiştir. Dilin Batılı düşünce yapısı ve kavramlarından arınması gerektiği ve İslâmî literatürde eğitimle ilgili var olan kavramların bu alandaki ihtiyaçları tam olarak karşıladığını vurgulamıştır. Bu hususla birlikte Attas'ın perspektifinden Batı kökenli seküler dünya görüşünün de değişmesi gerektiği vurgulanmış ve mezkûr görüşün aksine İslâmî dünya görüşünün özelliklerine de kısaca değinilmiştir.

Çalışmamızın son başlığında ise Attas'ın bilginin İslâmîleştirilmesi ve bu bağlamda eğitim felsefesi hakkındaki görüşlerine yer verdik. Tarihsel süreç içerisinde bilginin İslâmîleştirilmesi çabasını çalışmalarında yer veren ve özellikle İsmail Râci el-Farukî ve Seyyid Hüseyin Nasr gibi düşünürler başta olmak üzere öne çıkan isimlerin mezkûr konu hakkındaki görüşlerine de temas ettik. Eğitim düşüncesini ise edeb kavramı çerçevesinde inşa eden Attas, özellikle Müslüman toplumlar içerisinde yer alan sorunların “edeb kaybı” ile ortaya çıktığını da vurgulamıştır. Bu açıdan da edeb tam manasıyla İslâmî eğitim kavramını karşıladığını yinelemiştir.

Çalışmanın konusunun belirlenmesinde, yazım sürecindeki teşvik, kaynak teminatı, rehberlik ve katkılarından dolayı kıymetli danışmanım Doç. Dr. Ali Kürşat TURGUT hocama bizzat teşekkürü borç bilirim. Aynı zamanda değerli katkılarından ötürü Prof. Dr. Kemal SÖZEN hocama da ayrıca teşekkür ederim. Çalışmamın teknik düzeltmeleri hususunda yardımcı olan Doç. Dr. Sabri YILMAZ hocama da ayrıca teşekkür ederim. Çalışma sürecim boyunca bilhassa yazım kuralları noktasında yardımcı olan arkadaşım Sibel KULAK'a, yine bu süreçte hem maddî hem manevî anlamda yanımda olan dostum Hüseyin Cihat SOYLU'ya ve son olarak her zaman yanımda olan kıymetli aileme teşekkür etmeyi borç bilirim.

## GİRİŞ

Eğitimin bir sistem olarak ele alınması, medeniyet tarihinin dönüm noktası kabul edilen yazının icat edilmesi ile başlamış ve devletlerin siyasî projelerinin ayrılmaz bir parçası olarak kabul görmüştür.

Antik Yunan toplumunda eğitim sisteminin ortaya çıkışı Arkaik Dönem de (M.Ö. 7-6. yüzyıllar) yazı kullanımının yaygınlaşmasıyla birlikte çocukların okuma yazma öğrenmesi ve seçkin birer vatandaş olabilmeleri için aileleri tarafından eğitime teşvik edilmesiyle başladığı görülmüştür. Eğitim kurumlarının Klasik Dönem (M.Ö. 5-4. yüzyıllar) ile tüm kent devletlerinde (polis) yaygınlaştığı ve eğitim sisteminin de gelişme gösterdiği gözlemlenmiştir. Temel eğitim döneminde çocuklar Homeros'a (M.Ö. 8. yüzyıl) ait metinleri okumuş ve yazmışlardır. Homeros metinlerinin okunması ile kent devletinin üstünlüğünü ve soylu kökenine gönülden bağlı erdemli birer vatandaş olmaları amaçlanmıştır. Yunan eğitim sisteminin ilk aşaması "paideia/ilköğretim"dir. Yedi yaşına kadar annelerinin gözetiminde yetişen çocuklar, bu yaştan sonra erkek çocukların eğitiminin baba tarafından üstlenilmesi, kız çocuklarının da annelerinin yanında eğitime devam ettikleri görülmüştür. Antik Dönem eğitim sisteminde erkek çocuklarını esas alan bir sistem yer almış, müzik ve ağırlıklı olarak spor eğitimine dayalı bir sistem oluşmuştur. Klasik dönem ile okuma ve yazma dâhil birçok alana ait dersler vermeye başlanmıştır. Arkaik ve Klasik dönemlerde eğitim kurumları şehir surlarının dışına kurulmuştur. Eğitim kurumlarının şehrin dışında bulunmasıyla, çocukların güvenlikleri için kentin karmaşasından ve sosyal hayatın etkilerinden uzakta tutulmaları istenmiştir. Çocuklar henüz Atina vatandaşı sayılmamaları nedeniyle de şehrin merkezinden uzaklaşmaları amaçlandığı anlaşılmıştır.<sup>1</sup>

Antik Yunan'da M.Ö. 5. yüzyılın ortalarında ön planda yer alan "Sofizm" akımı ile yeni bir dönem başlamıştır. Sofistlerin en önemli özellikleri, yükseköğretimde duyulan talebi karşılamış olmaları ve Atina başta olmak üzere tüm Yunan kentlerinde para karşılığı dersler vermeleridir. Ders vermeyi bir meslek haline getirdikleri için onlar filozoftan çok öğretmen olarak kabul görmüşlerdir. Para karşılığında bilgiyi öğrettikleri için Sokrates (ö. M.Ö. 399) tarafından sofistlerin yaptığı bu iş ahlak dışı olarak görülmüştür. Bu görüşü Platon (ö. M.Ö. 348) ve Aristoteles (ö. M.Ö. 322) de savunmuştur. "Akademia" olarak bilinen Platon'un felsefe

---

<sup>1</sup> Sena Coşğun, *Eski Yunan'da Çocukların ve Gençlerin Eğitimi*, (yayınlanmamış yüksek lisans tezi), İzmir 2011, s. 4-54. Ayrıca bkz. Kemal Aytaç, *Avrupa Eğitim Tarihi Antikçağ'dan 19. Yüzyılın Sonlarına Kadar*, Doğu Batı Yayınları, Ankara 2018, s. 15-58.

okulu aslında Sokrates tarafından temelleri atılan ve öğrencileri ile devam ettirilen -sofizm akımına karşı olan- bir eğitim kurumu olmuştur. M.Ö. 385'te kurulan Akademia ile felsefe, matematik, geometri ya da astronomi alanında eğitim verilmiştir. Akademia modern eğitim sistemi yapısında olması ile günümüz üniversitelerinin temeli olarak kabul edilmiştir. Akademia'da verilen eğitime zengin, yaşlı, fakir, genç ayrımı yapılmaksızın her kesimden öğrenci kabul edilmiştir. Mezkûr kurumda aktif öğrenme metodunu uyguladıkları görülmüştür. Bu metotta filozofun anlattığı konu öğrenci tarafından dinlenir ve gerektiği yerde filozofun soru cevap şeklindeki yaklaşımıyla devam eder. Söz konusu metot ile eğitimde süreklilik sağlanmış olur.<sup>2</sup>

Platon'un öğrencisi olan ve yaklaşık 19 yıl "Akademia" da eğitim gören Aristoteles de eğitim faaliyetlerinde bulunmuş ve M.Ö. 335 yılında Atina'da "Lykeion/Lise" adında bir okul açmıştır. Aristoteles Lykeion içinde yürüyüş yapmayı ve onu takip eden öğrencileriyle konuşarak ders yapmayı tercih etmiştir. Lykeion'da verilen eğitimin içeriğinin Akademia'ya ek olarak ekonomi ve siyaset gibi güncel konuları da içerdiği görülmektedir.<sup>3</sup>

M.Ö. 300'lü yıllarda Atina'da Epikürcüler ve Stoacıların da okullarının var olduğu bilinmektedir. Helenistik dönemde üniversite eğitimi İskenderiye ve Bergama kentlerinde bulunan eğitim kurumları ile daha yaygın hale geldiği ve felsefe, matematik, bilim, tıp alanlarındaki ilerlemenin hızlanmış olduğu anlaşılmaktadır. Mısır ve Mezopotamya medeniyetlerinde eğitimin tapınak ve sarayın kontrolü altında yapılmasına rağmen, Yunan medeniyetinin ilk dönemlerinde vatandaşların ücret karşılığında gelişen özel bir eğitim yapısının geliştiği ve Helenistik Dönem'de ve sonrasında kurumsal bir kimlik kazanmaya başladığı görülmektedir.<sup>4</sup>

Müslümanlar İslâmîyet'in ilk dönemlerinden itibaren Kur'an ve Hz. Peygamber'in rehberliğinde eğitim faaliyetlerine başlamışlardır. İslam'da dinî ilimler de Kur'an ve Hz. Peygamber'in sünneti etrafında yapılmış olan çalışmalar sonucunda ortaya çıkmıştır. Hz. Peygamber hayatta iken onun rehberliğinde ilk eğitim faaliyetleri Mescid-i Nebevî'nin yanında kurulmuş olan "suffe" ashabının almış olduğu eğitimidir. Hz. Peygamber'in vefat etmesiyle birlikte, vukuu bulan yeni olaylara çözüm arayışı, Müslümanların Kur'an'ı ve Hz. Peygamber'in sünnetini irdelemeye girişmeleri sonucunda naklî ilimlerin tedvin süreci başlamıştır. Hicri ilk yüzyılda farklı İslam kentlerinde oluşturulmuş olan ders halkaları zamanla tefsir, fıkıh, hadis, kelâm ve tasavvuf ilimlerine kaynaklık etmiştir. Müslümanlar, fetih

<sup>2</sup> Coşgun, *Eski Yunan'da Çocukların ve Gençlerin Eğitimi*, s. 58-90.

<sup>3</sup> Alfred Weber, *Felsefe Tarihi*, çev. H. Vehbi Eralp, Sosyal Yayınları, İstanbul 1998, s. 68.

<sup>4</sup> Detaylı bilgi için bkz. Çiğdem Dürüşken, *Antik Çağ Felsefesi*, Alfa Yayınları, İstanbul 2020, s. 279-327; Hüsameddin Erdem, *İlkçağ Felsefesi Tarihi*, Hü-Er Yayınları, Konya 2014, s. 264-283.



hareketleri sonucunda farklı kültürler ile karşılaşmaları ve yeni Müslüman olan insanların problem yaşamaları sonucunda dil çalışmalarına yönelmiştir. Müslümanların sayısının artması ile kütüphaneler, alimlerin evleri, edebiyat salonları, kitapçı dükkanları, camiler, medreseler olmak üzere hayatın her alanında eğitim yaygın bir hal almıştır.<sup>5</sup>

Müslümanlar, yeni fetihler sonucunda içerisinde Helenistik dönem felsefe okullarının da bulunduğu birçok şehri ilim merkezleri olarak kullanmaya devam etmiştir. Bu ilim merkezlerinden miladi 7. yüzyılda fethedilen İskenderiye kenti, Antik Çağ Yunan düşüncesinin üzerinde inceleme yapmış olduğu önemli merkezlerden biridir. Bu kültür merkezi Platoncu, Aristocu, Epikürcü, Stoacı düşünürlerin rağbet göstermiş olduğu bir konum haline gelmiştir. Antakya kentinde bulunan medreselerde de ilmî, tarihî ve etimolojik açıklamalara dayalı dinî konuların tartışılmış olduğu bir Hıristiyan topluluğu bulunmaktadır. Aynı zamanda İskenderiye Medresesi'nin devamı niteliğinde bulunan diğer bir medresede hem öğretim hem de tercüme faaliyetleri devam etmiştir. Önemli ilim merkezlerinden bir diğeri olan Bağdat ise, farklı kültürlerle ait düşünürlerin bulunmuş olduğu ilim halkaları ve meclisleri oluşturmuştur. Bu medresede yetişmiş önemli bir İslam düşünürü de Fârâbî'dir.<sup>6</sup>

Abbasiler döneminde kurulmuş olan “Beytü'l-Hikme” eğitim faaliyetleri açısından önemli bir rol üstlenmiştir. İslam düşünürleri bu dönemde sadece İslam dinine ait bilgileri değil, geçmişten gelen ve insanlığın ortaya koymuş olduğu bilgi birikimlerini, din, dil, ırk ve milliyet ayrımı yapmaksızın tercüme çalışmaları ile hizmete sunmuştur. İlk İslam filozofu Kindî'den (ö. 866) itibaren başlayıp yakın zamana kadar devam “İlimler Tasnifi” geleneği ise eğitim faaliyetlerinin anlaşılır bir şekilde devam ettirilmesine ve ilimler arasındaki etkileşimlerin doğru bir şekilde anlaşılmasına katkı sağlamıştır.<sup>7</sup>

On birinci asrın ortalarına kadar daha çok cami merkezli şekillenen eğitim faaliyetleri, Büyük Selçuklu veziri Nizamü'l Mülk tarafından Bağdat şehrinde açılan Nizamiye Medresesi ile adeta zirve yapmıştır. İslam coğrafyasının farklı bölgelerinde medrese ve diğer ilim merkezlerinin açılmasıyla kurumsal bir hüviyet kazanan eğitim faaliyetleriyle İslam dünyası 16. asrın sonlarına kadar ilim ve medeniyette tartışmasız bir şekilde öncülüğünü devam ettirmiştir. Müslüman düşünürler ilmin her alanında uzmanlaşarak, günümüze kadar yapmış oldukları çalışmalarla düşüncelerinden söz ettirecek boyutta başarılar elde etmişlerdir.<sup>8</sup>

<sup>5</sup> M. Köylü-A. Koç, *Klasik İslam Eğitimcileri*, Rağbet Yayınları, İstanbul 2016, s. 11.

<sup>6</sup> Kemal Sözen, “Felsefenin İslam Dünyasına Girişi ve İslam Felsefesinin Gelişimi”, *İslam Felsefesi*, ed. İ. Erdoğan-E. Demirpolat, Lisans Yayıncılık, İstanbul 2018, s. 12-40.

<sup>7</sup> Ömer Türker, “İslam Düşüncesinde İlimler Tasnifi”, *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi*, c. 3, sayı: 22, İstanbul 2011, s. 533-556.

<sup>8</sup> M. Köylü-A. Koç, *Klasik İslam Eğitimcileri*, s. 13-18.

Sözü edilen eğitimin hem kurumsal hem de akademik yönü İslam dünyasında ortaya konulan eserlerle günümüze kadar aktararak gelmiştir. Eğitim, insanlık tarihinin başlangıcından itibaren devam eden bir anlayış olarak dikkat çekmektedir. Antik Yunan dönemi ile felsefenin yazıya geçirilmesi ve özellikle Platon ve Aristoteles'in çalışmalarıyla felsefenin sistemli hale gelmesi neticesinde, ilimler felsefenin altında ele alınmaya başlamıştır. Bilginin felsefî olması bütüncül, sistemli ve tutarlı bir bütünlük arz etmesine bağlandığı dikkate alındığında, aslında birçok ilim dalının bir felsefesi olduğu görülecektir. Nitekim özellikle on dokuzuncu yüzyıldan itibaren matematik, hukuk, iktisat, iletişim ve benzeri birçok ilmin veya bilimin felsefesi olduğu öne çıkarılarak ders müfredatlarında bununla ilgili revizyonlar yapılmış ve bu konuda pek çok eser verilmiştir. Dolayısıyla eğitim de felsefe içerisinde bulunan ve özellikle epistemolojik, ontolojik, etik ve siyaset gibi ilim dallarıyla yakından ilişkili olduğu görülmektedir. Tarihsel süreç içerisinde filozoflar veya düşünürler tarafından farklı bakış açılarınca eğitimle ilgili konular ele alınarak bütün yönleriyle değerlendirilmiştir. Bu nedenle eğitim, felsefe kadar eski olmasının yanında, felsefe dâhilinde çalışmalara yer verilmiştir.<sup>9</sup>

Eğitim felsefesi, bahsi geçen tarihsel süreç neticesinde birçok alanın ayrı birer disiplin haline geldiği Sanayi Devrimi'nin ardından, modernleşme süreçlerinin bir parçası olarak, eğitimin evrensel bir hüviyet kazanmasıyla ortaya çıkmıştır. Eğitim felsefesi, özerk bir felsefe disiplini olarak, eğitime etki eden sosyal ve politik unsurlar çok fazla arttığı dönemde zuhur etmiştir. Hatta esas olarak 20. yüzyılda eğitim fakültelerinin üniversiteler kapsamı içinde yer almaları ile, özerk bir felsefe disiplini haline gelmiştir.<sup>10</sup>

Eğitim felsefesinin zaman içerisinde bir disiplin halini alması büyük çoğunlukla ihtiyaçların şekillendirdiği bir konu olmuştur. Çünkü ortaya çıktığı dönemin gidişatı, içinde yaşanan toplum ve o toplumun ihtiyaçları ve gelişmekte olan hayatta yer edebilecek hususların felsefî bir tahlilini şart koşmuştur. Bu bağlam dikkate alındığında eğitim felsefesi, eğitim disiplininin başat prensiplerini, terminolojisini ve mezkûr disipline dair sorunları anlayan bir felsefî saha olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca mezkûr felsefe ile, eğitim sisteminin merkezi olan insan açısından da bir eğitim sistemi kurulmaktadır.<sup>11</sup>

Eğitim disiplinin amacı ise eğitim faaliyetinin amacı çerçevesinde ele alınmıştır. Eğitim faaliyetinin en önemli hususu, amaçların tam bir açıklıkla takdimidir. Bunun yanında eğitim gören zümrenin iç ihtiyaçları ve ferdî istekleri de ele alınmıştır. En önemli unsurlardan biri de

<sup>9</sup> Ahmet Cevizci, *Eğitim Felsefesi*, Say Yayınları, İstanbul 2018, s. 11-13.

<sup>10</sup> Detaylı bilgi için bkz. J.S. Brubacher, "The Challenge to Philosophize About Education", *What is Philosophy of Education*, ed. By C.J. Lucas, The Macmillan Company, London 1969, s. 62

<sup>11</sup> Durmuş Günay, "Eğitim Felsefesine Bir Yaklaşım", *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, c. 2, sayı: 3, İstanbul 2019, s. 131-137; Ayrıca bkz. Necmettin Tozlu, *Eğitim Felsefesi*, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul 1997, s. 131-141.

iyi bir karaktere sahip insan modeli oluşturabilmektir. Bunun için eğitim felsefesinin amacı, insanî tecrübeyi, yaşamaya değer bir hayat görüşü açısından irdeleyip yönlendirmesi önemli bir husus olarak ortaya çıkmaktadır.<sup>12</sup>

Eğitim felsefesini tanımlamak, yapısını ve fonksiyonlarını belirlemek ve eğitim felsefesi ile neler yapılabileceğini planlamak adına, 1949 yılında Eğitim Felsefesi Cemiyeti (Philosophy of Education Society) özel bir komite görevlendirmiştir. Eğitim felsefesi hakkında, farklı anlayışlara dayalı birçok tanımı içerebilecek açık, kesin, genel ve basit bir tanım yapmanın zorluğu, komite tarafından detaylı araştırmalar sonrasında ortaya konulmuştur. Eğitim felsefesinin muhtevasına yönelik bir çalışma yapan komite, felsefî düşüncenin üç farklı safhada eğitime uygulanabileceğini uygun görmüştür. Bu safhalar ise;

- a) Tasvirici çözümleyici safha: Bu safhada özellikle eğitim felsefecisinin görevi rehberlik etmesi olarak dikkat çekmektedir.
- b) Tenkitçi-değerlendirici safha: Eğitim felsefesi bu safhada mezkûr felsefe aracılığıyla sağlanan ve birbiriyle ilgili olan kriterlerin oluşturulmasını ortaya koymaktadır.
- c) Düşünce safhasıdır: Eğitim felsefesi, felsefe, eğitim ve eğitim felsefesi sahalarında kullanılacak yeni kriterlerin geliştirilmesi için daha dikkatli bir çalışma yaptığı safhadır.<sup>13</sup>

Çalışmamız özellikle eğitim anlayışı içerisinde ele aldığımız insan, din, bilgi, marifet, ahlâk, hikmet, adalet, edep gibi kavramlar noktasında ve aynı zamanda yer verdiğimiz düşünürlerin eğitim hakkındaki görüşleri, hem İslâm felsefesi hem de İslâm eğitim felsefesi alanına dâhil olmaktadır. Bu doğrultuda çalışmamızın ilk bölümde yukarıda bahsi geçen eğitim felsefesinin boyutlarını, yer verdiğimiz düşünürlerin eğitim hakkındaki görüşleri bağlamında değerlendirdik. Bu hususta eğitim felsefesinin ontolojik boyutunu, insan merkezli bir anlayış çerçevesinde, öğretmen-öğrenci münasebetleri, öğrencide ve öğretmende bulunması gereken nitelikler gibi, kısacası varlığın incelendiği bir alanda yer vermiş olduk. Epistemolojik boyutuna dair açıklamalara ise bilhassa öğretim metotlarını ve eğitim ile yakın ilişkisini vurguladığımız ilimler tasnifinin bu bağlam içindeki açıklayıcı yönüne de temas ettik. Eğitimin etik ile ilişkisine ise İslâm düşünürlerinin eğitimde ahlâkî öğelere dikkat çektiğine vurgu yaparak belirtmeye çalıştık.<sup>14</sup>

<sup>12</sup> Tozlu, *Eğitim Felsefesi*, s. 137-141.

<sup>13</sup> Tozlu, *Eğitim Felsefesi*, s. 35; Ayrıca bkz. Hilmi Ziya Ülken, *Eğitim Felsefesi*, Doğu Batı Yayınları, Ankara 2013.

<sup>14</sup> Detaylı bilgi için bkz. Şakir Gözütok, *İslam Medeniyetinde Eğitim Felsefesi*, Ensar Yayınları, İstanbul 2019, s. 44-226.

Eğitim felsefesi alanına dair ön hazırlık yaptıktan sonra, özellikle İslâm felsefesi bağlamında İslâmî bir eğitim anlayışının klasik dönem düşünürlerinden kendi dönemlerinde iz bırakmış ve sonraki dönemlere de ışık tutmuş isimlere yer verdik. Bu konuda İslâm felsefesinin kurucu filozofları Fârâbî ve İbn-i Sînâ, siyaset ve toplum alanındaki görüş ve teorileriyle Mâverdî ve İbn Haldûn, Osmanlı'nın modern döneme geçişte görüşleriyle köprü vazifesi görmüş Taşköprizâde gibi düşünürlerin eğitim ve ilimler sınıflaması hakkındaki görüşlerine yer vererek çalışmamızın temelini oluşturan Nakib el-Attas'ın hangi zeminde bir eğitim felsefesini oluşturduğunu göstermek istedik. Ayrıca yer vermiş olduğumuz düşünürlerin eğitim görüşlerinde üzerinde durdukları kavram ve meseleler, Nakib el-Attas'ın eğitim anlayışı ve felsefesine dair görüşleri ile yöntem, metot ve kavramsal bakımdan benzerlik teşkil ettiğine dair yer yer mukayeselere yer verdik.

Çalışmamızın ana konusunu Nakib el-Attas'ın eğitim felsefesi ve üzerinde durmuş olduğu "İslâmî Eğitim" modeli oluşturmaktadır. Bu çalışmadaki amacımız ise eğitim alanındaki teorileri ve bu teorileri pratikte uygulayan bir düşünür olarak Attas'ın ortaya koymuş olduğu İslâmî eğitim modeli ile ulaşmak istediği gayesini açıklamaktır. Bu gayeyi de eğitim felsefesi ve eğitim modeli üzerinde önemli bir konumda yer alan kavramları ve islâmîleştirme çabası ışığında değerlendirdik. Tezin ana kaynağını teşkil eden "Aims and Objectives of Islamic Education" (İslami Eğitim -araçlar ve amaçlar-), "The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education" (İslam'da Eğitim Kavramı: İslam Eğitim Felsefesi İçin Bir Çerçeve), "Islam, Secularism and The Philosophy of the Future" (İslâm Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi), "Islam and the Philosophy of Science" (İslam ve Bilim Felsefesi) ve "Prolegomena to the Metaphysics of Islam" (İslâm Metafiziğine Prolegomena) adlı temel eserleri ile eğitime dair görüşlerinin tahlil edilmesinde son derece faydalı olmuştur. Mezkûr eserler bağlamında da Attas'ın eğitim felsefesi üzerine görüş bildirdiği de görülmüştür. Bu şekilde elde etmiş olduğumuz tüm verileri analitik bir metot kullanarak değerlendirmeye gayret ettik.

Malay-İslam kültür havzasının önde gelen düşünürlerinden olan Seyyid Muhammed Nakib el-Attas, 5 Eylül 1931 senesinde Endonezya'nın Java eyaletine bağlı Bogor kentinde dünyaya geldi. Kendisi şu an Malay dili ve edebiyatı profesörüdür ve halen hizmet etmektedir.<sup>15</sup> Ailesi Hz. Hüseyin'in soyundan gelen Hadramevt seydilerinden Bâ-Alevî nesline dayanmaktadır. İlköğrenimini Bogor kentinde bulunan Ngee Heng ilkokulunda tamamlamıştır. (1936-1941). Attas daha sonra Bogor'un yaklaşık 100 km. güneyinde Sukabumi kentinde

<sup>15</sup> Syed Muhammad Naquib Al-Attas, *İslam, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, çev. Mahmut Erol Kılıç, İnsan Yayınları, İstanbul 2016, s. 4.

bulunan ve eğitim dili Arapça bir enstitü olan Medresetü'l-vuska adlı okula gönderilmiştir. Bu dönemde almış olduğu eğitim tamamen geleneksel İslâmî ilimler üzerine olmuştur.<sup>16</sup> İkinci dünya savaşı sonrası 1946-1951 yılları arasında orta öğretimini tamamlamak için Johor Bahru şehrinde ilk olarak Bukit Zahrah okuluna gitmiştir. Daha sonra İngiliz kolejine giderek eğitimini tamamlamıştır. Johor kentinde kaldığı süre içerisinde, sultanın yeğeni ve sonradan Modern Johor'un 6. Başbakanı olan Ungku Abdul Aziz'in kütüphanesinde özellikle tarih ve edebiyat başta olmak üzere, Malay dilinde yazılmış el yazmalarını okuma fırsatı bulmuştur. Bu dönemde çağdaş insan ve toplum bilimleri ile tanışmış olup, fen bilimleri hakkında da bilgi sahibi olmuştur. Sir General Gerald Templer, Attas'ın Galler'in Chester kentinde bulunan Eton Hall ve İngiltere'nin Sandhurst kentinde bulunan Royal Military Academy okullarındaki eğitimleri izlemesi için seçmiştir. Britanya'ya gelmiş olduğu günden beri Attas, Birleşik Krallık'da yaşayan insanların ruh hallerini ve yaşam tarzlarını etkileyen konular üzerinde çalışmıştır. O dönemde sufi metafizikçilerden şair Nureddin Abdurrahman b. Ahmed el-Cami'den etkilenmiştir.<sup>17</sup>

Bu yıllarda nazarî tasavvufa ilgi duymaya başlayan Attas, askerî eğitimini yarıda bırakarak 1957 yılında Singapur'daki Malaya Üniversitesi'ne kayıt yaptırdı. Lisans öğrencisi olarak okurken, 1959 yılında *Rangkaian Ruba'iyat* adında bir eser kaleme almıştır. *Ranirî ve XVII. Yüzyılda Açe'de Vücûdiyye Hareketi* adlı teziyle 1962 senesinde Kanada'nın Montreal şehrinde bulunan McGill Üniversitesi'ne bağlı İslâmî Araştırmalar Enstitüsü'nden yüksek lisans derecesini aldı. 1963 senesinde *Some Aspects of Sufism as Understood and Practised Among the Malays* adlı bir eser kaleme almıştır. İkinci kitabının yayınlanmasından sonra Kanada hükümeti 1960 yılından itibaren Montreal McGill Üniversitesinde bulunan İslam Araştırmalar Enstitüsünde okuması için Attas'a burs vermiştir. Bir yıl sonra London Üniversitesi'ndeki Doğu ve Afrika Çalışmaları Bölümü'nde (SOAS) doktora çalışmalarına başlamıştır. 1965 yılında da Arthur Arberry ve Martin Lings'in idaresinde *Hamza Fansuri'nin Mistisizmi* adlı çalışmasıyla doktor unvanı almıştır.<sup>18</sup>

1965 yılında Londra'dan Malezya'ya dönen Attas, Malaya Üniversitesi Malay Araştırmaları Edebiyat Bölüm Başkanlığı'na getirildi. 1968-1970 yılları arasında Sanat Akademisi'nin dekanlığını yaptı. Attas, dekanlığı döneminde kendi Bütüncül İslam Bilgisi görüşüne dayanarak Bütüncül İslam Araştırmalarını geliştirmeye çalışmıştır. Bu düşüncesi

<sup>16</sup> Alparslan Açıkgenç, "Syed Muhammad Naquib Al-Attas", *Doğu'dan Batı'ya Düşüncenin Serüveni*, ed. Bayram Ali Çetinkaya, İnsan Yayınları, İstanbul 2020, c. 10, s. 710.

<sup>17</sup> Wan Mohd Nor Wan Daud, *The Educational Philosophy and Practice of Syed Muhammad Naquib Al-Attas*, Kuala Lumpur 1998, s. 1-5.

<sup>18</sup> Wan Daud, *The Educational Philosophy and Practice of Syed Muhammad Naquib Al-Attas*, S. 5-6.

1970 yılında Malezya Kebangsaan Üniversitesi (MKÜ)'nin yapımında görülmüştür. Sadece bununla kalmayıp, MKU'nun felsefesinin temel fikrini inşa etmiş ve kendi düşünce şekli içinde İslamî Araştırmalar ve Bilim Fakültesini kurmuştur. Aynı zamanda 1973 senesinde MKÜ'de, değerlendirme kavramını ve yerel ve uluslararası kültürü gerçekleştirmek için Dil Edebiyat ve Kültür Enstitüsü'nü (IBKKM) kurmuş ve yönetmiştir.<sup>19</sup>

Attas, uluslararası önemli konferans ve kongrelerde bulunmuştur. Aynı zamanda ABD başta olmak üzere çok sayıda Batı ülkesinde öğretim üyeliklerinde bulunmuştur. Bu üyelikleri Philadelphia Temple Üniversitesi'nin İslam Araştırmaları misafir profesörü (1976-1977), ABD'nin Ohio Üniversitesi Tun Abdurrezzak kürsüsünde İslam Bilimleri seçkin profesörü ve Güneydoğu Asya Araştırmaları başkanı (1981), Washington Amerika Üniversitesi'ndeki İbn-i Haldun kürsüsü sahibi ve İngiltere'deki Wales Üniversite ve Oxford Üniversitesi'nde İslam Araştırmaları profesörü şeklindedir. İlmî kişiliğinin yanında Attas'ın, mimarlık ve özellikle hat sanatı ile de yakından ilgilenmiştir. Hat çalışması 1954 yılında Amsterdam kentinde bulunan Tropen Müzesinde sergilenmiştir.<sup>20</sup>

Attas, Henry Corbin, Seyyid Hüseyin Nasr ve Toshihiko İzutsu gibi seçkin düşünürlerin yanında, 1975 yılında İran Emperial Felsefe Akademisi'nin üyeliğini yapmıştır. Muhammed İkbal düşüncesini incelemek ve İslam dünyasına tanıtma katkısı sebebiyle 1979 yılında İkbal'in 100. Yıl dönümünde Pakistan Cumhurbaşkanı Ziya ul-Haq tarafından "İkbal Madalyası" ile ödüllendirilmiştir. 1993 yılında ise ISTAC Başkanı ve Malezya Uluslararası İslam Üniversitesi'nin Başkanı unvanıyla Anwar İbrahim, Attas'a "Ebu Hamid el-Ghazali Chair of Islamic Thought" kürsüsünün sahipliğini vermiştir.<sup>21</sup>

Attas, teoloji, felsefe, metafizik, tarih ve edebiyat gibi birçok akademik alanda yetkin olup, özellikle İslam ve Malay medeniyetleri alanlarında özgün ve önem taşıyan eserlerle katkıda bulunmuştur. Öte yandan Attas, Kuala Lumpur'da bulunan ve dünyanın farklı bölgelerinden öğrencilerin lisansüstü öğretim göreceği bir bilim merkezi kurmuştur. Bu bilim merkezi ise "Uluslararası İslam Düşüncesi ve Medeniyeti Enstitüsü" (International Institute of Islamic Thought and Civilization-ISTAC) olarak 1987 de bizzat Attas tarafından kurulmuştur. Emekli olduğu tarihe kadar (2002) bu Enstitüde akademik çalışmalarını ve yöneticiliğini sürdürmüştür. Attas, kurmuş olduğu bu Enstitünün binalarına, iç tasarımlarından, dersliklerinde kullanılmış olan masa ve sıralara, sandalyelere ve şehircilik planlamasına uygun olarak inşa

<sup>19</sup> Wan Daud, *The Educational Philosophy and Practice of Syed Muhammad Naquib Al-Attas*, s. 6.

<sup>20</sup> Andika Rahman, *Seyyid Muhammed Nakib El-Attas'ın Din ve Toplum Görüşü* (yayınlanmamış yüksek lisans tezi), İstanbul 2013, s. 6-11.

<sup>21</sup> Wan Daud, *Commemorative Volume on the Conferment of the al-Ghazali Chair of Islāmīc Thought on Prof. Dr. Syed Muhammad Naquib Al-Attas*, Kuala Lumpur 1994, s. 1.

edilmesine kadar kendi mimarî anlayışına göre şekil vermiştir. ISTAC'ın kuruluşu Batı biliminin aşındırmış olduğu İslâmî eğitim endişesi sebebiyle olmuştur. Aynı zamanda Attas'ın "İslâmîleştirme" fikrini bir eğitim-araştırma kurumu çerçevesinde gerçekleştirmek amacıyla da kurulmuştur. ISTAC, İslam'ın öğretilerine uygun liyakat sahibi kusursuz insanı var etmeyi hedefler.<sup>22</sup>

Attas'ın Malay kültürü ve tarihi üzerindeki ilk dönem çalışmaları, Malayca'nın bir kültür dili olarak yeniden inşası ve Nureddin Ranirî (ö. 1658) ve Hamza Fansurî (ö. 1590-1600) gibi önde gelen Malay-İslâm temsilcilerini gün yüzüne çıkarmayı hedeflemektedir. Tasavvufî düşünce geleneğine ilk dönem eserlerinden itibaren yakınlık duyan Attas, Malayca kaleme aldığı çalışmalarında, tasavvuf ve Malay dili ile kültürü arasındaki ilişkiyi detaylı bir şekilde ele almıştır. Attas'ın bahsi geçen alana dair çalışmaları, kendisinin ilk olarak 1960'lı yıllarda önerdiği "Malay-Endonezya Yarımadası'nın İslâmîleştirilmesi" projesinin bir parçası olarak değerlendirilebilir.<sup>23</sup>

Attas İslam düşüncesinin farklı alanlarına dair pek çok eser kaleme almıştır. Ancak onun en fazla üzerinde durduğu alan ise eğitim olmuştur. Attas gerek eğitim gerekse diğer meseleler hakkındaki görüşlerini aşağıda yer vereceğimiz eserlerinde dile getirmiştir. Aynı zamanda birçok makale de kaleme almıştır. Ülkemizde de Attas'ın birçok eseri Türkçe'ye çevrilerek yayınlanmıştır.

1. Rangkaian Ruba'iyat, Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka, 1953.
2. Some Aspects of Sufism as Understood and Practised Among the Malays, Malaysian Sociological Research Institute, Singapore, 1963.
3. Rânirî and the Wujûdiyyah of 17th Century Aceh, Monograph of the Royal Asiatic Society, Malaysian Branch, No. 111, Singapore, 1966. Daha önce hayatını ele alırken de bahsetmiştik. Attas bu eserini yüksek lisans tez konusu olarak ele almıştır.
4. The Origin of the Malay Shâ'ir, DBP, Kuala Lumpur, 1968.
5. Preliminary Statement on a General Theory of the Islamization of the Malay-Indonesian Archipelago, DBP, Kuala Lumpur, 1969.
6. The Mysticism of Hamzah Fansûrî, University of Malaya Press, Kuala Lumpur, 1970. Bu eser düşünürümüzün doktora tez çalışmasıdır.
7. Concluding Postscript to the Origin of the Malay Shâ'ir, DBP, Kuala Lumpur, 1971.

<sup>22</sup> Wan Daud, *The Educational Philosophy and Practice of Syed Muhammad Naquib Al-Attas*, s. 6-10; Ayrıca bkz. <http://www.Islâmdusunecatlası.org/detail/person511> (erişim tarihi: 26.09.2020).

<sup>23</sup> İbrahim Kalın, "Seyyid Muhammed Nakib Attas", *Çağdaş İslam Düşünürleri*, ed. Çağfer Karadaş, Ensar Yayınları, İstanbul 2016, s. 187-189.

8. The Correct Date of the Terengganu Inscription, Museums Department, Kuala Lumpur, 1942.
9. Islam Dalam Sejarah dan Kebudayaan Melayu (Islam in Malay History and Culture), Penerbit University Kebangsaan Malaysia, 1972. Bu eser kısmen Rusça ve Fransızca'ya çevrilmiştir. Endonezya dilinde bir nüshası da bulunmaktadır.
10. Risalah Untuk Kaum Muslimin (Message to the Muslims), Kuala Lumpur, 1973. Bu eser de 2001 yılında yayınlanmıştır.
11. Comments on the Re-examination of al-Rânîrî's Hujjat al-Siddîq: A Refutation, Museums Department, Kuala Lumpur, 1975.
12. Islam: The Concept of Religion and the Foundation of Ethics and Morality, Kuala Lumpur, 1976. Bu eserin Korece, Japonca ve Türkçe'ye çevirisi yapılmıştır.
13. Islam: Faham Agama dan Asas Akhlak, Kuala Lumpur, 1977. Bu eser ise 12. madde de yer alan eserin Malayca versiyonudur.
14. Islam and Secularism, Kuala Lumpur, 1978. Bu eserin başta Malayca olmak üzere, Urduca, Endonezya dili, Farsça, Türkçe, Arapça ve Rusça'ya çevirisi yapılmıştır. Türkçe çevirisi 2017 yılında Selahattin Ayaz tarafından yapılmıştır. Pınar Yayınları tarafından yayınlanmıştır. Attas bu eserini, 1974 yılında kaleme aldığı fakat o yıl yayınlanmayan Risalah Untuk Kaum Muslimin adlı eserinin çeşitli bölümlerinde yer alan fikirlerinin daha gelişmiş hali olarak tanımlamaktadır.<sup>24</sup>
15. Aims and Objectives of Islamic Education: Islamic Education Series, Hodder and Stoughton and King Abdulaziz University, London, 1979. Bu eser tezimizin ana kaynaklarından birisidir. Eserin çevirisini Ali Çaksu üstlenmiştir. Endülüs Yayınları tarafından 1991 yılında yayınlanmıştır.
16. The Concept of Education in Islam, ABIM, Kuala Lumpur, 1980. Tezimizde üzerinde durmuş olduğumuz bir diğer çalışmadır. Bu eser Endonezya dili, Farsça ve Arapça'ya çevirileri yapılmıştır.
17. Islam, Secularism and The Philosophy of the Future, Mansell, London and New York, 1985. Mahmut Erol Kılıç yedi bölümden oluşan bir çeviri yapmıştır. Eserin birden beşe kadar olan bölümleri daha önce de zikretmiş olduğumuz 14. sırada yer alan çeviri ile eş değerdir. Mahmut Erol Kılıç ise 5 6 ve 7. bölümlerin hangi kaynaktan aldığını belirterek eklemiştir. Eser 2016 yılında İnsan Yayınları tarafından yayınlanmıştır.

---

<sup>24</sup> Al-Attas, "Yazarın Takdimi", *İslam ve Laisizm*, çev. Selahattin Ayaz, Pınar Yayınları, İstanbul 2017, s. 11-12.



18. A Commentary on the Hujjat al-Siddîq of Nûr al-Dîn al-Rânîrî, Ministry of Culture, Kuala Lumpur, 1986.
19. The Oldest Known Malay Manuscript: A 16<sup>th</sup> Century Malay Translation of the Aqa'id of al-Nasafi, Publications Department, University of Malaya, 1988.
20. Islam and the Philosophy of Science, ISTAC, Kuala Lumpur, 1989. Bu eser Endonezya dili, Farsça, Boşnakça ve Türkçe'ye çevirisi yapılmıştır.
21. The Nature of Man and the Psychology of the Human Soul, ISTAC, 1990. Eserin Farsça olarak çevirisi yapılmıştır.
22. On Quiddity and Essence, 1990. Eserin Farsça olarak çevirisi yapılmıştır.
23. The Intuition of Existence, 1990. Eserin Farsça olarak çevirisi yapılmıştır.
24. The Meaning and Experience of Happiness in Islam, Kuala Lumpur, 1993. Eserin Arapça, Türkçe ve Almanca çevirileri yapılmıştır. Türkçe çevirisini Şaban Ali Düzgün yapmıştır. 2011 yılında Kelam Araştırmaları Dergisi tarafından yayınlanmıştır.
25. The Degrees of Existence, Kuala Lumpur, 1994. Eserin Farsça çevirisi yapılmıştır.
26. Prolegomena to the Metaphysics of Islam: An Exposition of the Fundamental Elements of the Worldview of Islam, Kuala Lumpur, 1995. Eser Rusça ve Türkçe'ye çevrilmiştir. Türkçe çevirisini İlker Kömbe yapmıştır. Çevirisi Küre Yayınları tarafından 2018 de yayınlanmıştır.<sup>25</sup>

---

<sup>25</sup> Wan Daud, *The Educational Philosophy and Practice of Syed Muhammad Naquib Al-Attas*, s. 10-14.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### İSLAM FİLOZOFLARININ EĞİTİM HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

Bu bölümde İslam filozoflarından Fârâbî, İbn-i Sînâ, Mâverdî, İbn-i Haldûn ve Taşköprizâde gibi önemli beş düşünürün eğitim hakkındaki görüşlerini ele alacağız. İsimleri mezkûr düşünürleri seçmedeki amacımız; adı geçen düşünürlerin hem kendi dönemlerinde hem de sonraki dönemlerde öne çıkmış olmalarıdır. Ayrıca vermiş oldukları eserlerde bu düşünürler eğitim hakkında görüşler serdederek kendilerinden sonra gelen düşünürleri bu konuda etkilemişlerdir. Bu kapsamda sözünü ettiğimiz düşünürlerin eğitim kavramına yüklemiş oldukları anlamları, eğitimin insan hayatındaki yeri ve önemi, eğitimin amaçları ve öğretim yöntemleri gibi vb. farklı noktalara bu bölümde yer vermeye çalışılacaktır. İlimler tasnifine dair eserlerle daha sistemli bir bakış açısına kavuşan İslâm eğitim geleneği, sonraki yüzyıllara kurumsal bir yapısıyla hem Doğu'da hem Batı'da örnek olma hüviyetini kazanmıştır.

#### 1.1. Fârâbî'nin Eğitim Hakkındaki Görüşleri

İslâm felsefesinin kurucu filozofu olan Fârâbî'nin (ö. 950) felsefî düşüncelerinin merkezini insanın mutluluğu oluşturmaktadır. İnsanın varoluşunun gayesi mutluluğu elde etmesidir. Bu ise mümkün varlıkların kabul edebilecekleri en son mertebedir.<sup>26</sup> Fârâbî, felsefî sisteminin mantıktan metafiziğe bütün aşamalarında, mutluluk kavramı çerçevesinde oluşturulan etik-politik bir amacı gerçekleştirmeye çalışmaktadır. Bu nedenle onun sisteminin her parçasının mutluluk kavramıyla bir bağlantısı bulunmaktadır.<sup>27</sup> Her bireyin, doğası gereği mükemmel olma ihtiyacını ancak diğer insanlar ile yardımlaşma maksadıyla bir araya gelmesi sonucunda elde etmesi mümkündür. Farklı yapılarıdaki insanların bir araya gelmeleri ile topluluk meydana gelmektedir. Fârâbî'ye göre yetkin topluluklar, büyük, orta ve küçük olmak üzere üç kısımdır. Büyük topluluk, yeryüzünde bulunan bütün insanları kapsamaktadır. Orta topluluk da yeryüzünde ayrı ayrı milletlerden oluşmaktadır. Küçük topluluk ise bir milletin topraklarında yaşayan şehir halkını içermektedir. Şehir (medine), yetkinlik mertebelerinin ilkinin temsil etmektedir. Bu sebepten insan, varoluş gayesi olan mutluluğa ancak şehirde ulaşabilir. Dolayısıyla tüm bireylerin mutluluğa ulaşma gayeleri, yardımlaşmaları bir erdemli şehir/devlet ile olur.<sup>28</sup>

<sup>26</sup> Fârâbî, *es-Siyâsetü'l-Medeniyye*, çev. M. Aydın-A. Şener-M. Rami Ayas, Büyüyenay Yayınları, İstanbul 2012, s. 37-40.

<sup>27</sup> Yaşar Aydın, "Fârâbî'nin Bilgi Anlayışına Genel Bir Bakış", *Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Bilimname Dergisi*, c. 2004, sayı: 1, Kayseri 2004, s. 5-16.

<sup>28</sup> Fârâbî, *el-Medinetü'l-Fâzıla*, çev. Nafiz Danışman, MEB Yayınları, İstanbul 1990, s.79.

İdeal devletin ontolojik, epistemolojik, estetik, etik vb. anlayışları içeren felsefî boyutlarının olması gibi eğitimde de belli bir eğitim anlayışının ve sisteminin olması kaçınılmazdır. Çünkü ideal devleti oluşturan bireylerin kendilerini mutluluğa ulaştıracak erdemli davranışları kazanmaları ve bu davranışları kazandıktan sonra da onları koruma konusunda daimî ve ciddi bir çaba göstermeleri gerekmektedir. Bu çaba ise ancak eğitimle mümkündür.<sup>29</sup> Fârâbî'nin sistemli bir şekilde eğitime yönelik müstakil bir çalışması yoktur. Onun eğitim hakkındaki görüşlerine kaleme almış olduğu diğer eserlerinden yola çıkarak ulaşılmaktadır.

Fârâbî, eğitim kavramını tasvir etmek için disiplin (te'dip), düzeltme, değerlendirme (takvim), rehberlik etme (tasdid), öğretim (ta'lim), öğrenme (irtiyad), yetiştirme ya da eğitim (terbiye) gibi birçok kavram kullanmaktadır.<sup>30</sup> Düşünür, eğitim ve öğretim kavramlarının farklı olduklarını vurgulamaktadır. Ona göre öğretim; milletlerde ve şehirlerde nazarî erdemleri var etme anlamına gelmektedir. Eğitimi ise, milletlerde ahlâkî erdemleri ve amelî sanatları var etme yolu olarak tanımlamaktadır. Eğitim, ahlâkî davranışları şekillendirerek teknik ve pratik yetileri kazandırmaktadır. Aynı zamanda eğitim, milletlerin ve şehirlerin kendilerinde bu işleri yapma azmini tahrik etmek suretiyle uygulamaya yönelik davranışları tekrar ederek alışkanlık kazandırmayla gerçekleşmektedir. Ona göre, ahlâkî davranışlar ve fiili yetiler ile ilgili kazandırılan alışkanlıklar ve melekeler, bireylerin ruhlarına öyle hâkim olmalıdır ki, toplum o işlevleri aşıkmiş gibi yapmalıdır.<sup>31</sup>

Filozof, ilk olarak bilişsel öğrenmelere dayalı zihin eğitimini daha sonra da duyuşsal ve davranışsal öğrenmelere dayalı nefsin/ruhun eğitimini öngörmektedir. Düşünür, eğitim ve öğretim kavramlarını birbirinden ayırarak, modern eğitim anlayışındaki öğretimin kuramsal, eğitimin de davranış değiştirmeye yönelik bir süreç olduğunu savunan görüşe uygun hareket etmektedir.<sup>32</sup>

Çağdaş eğitimcilerin üzerinde hassasiyetle durdukları en önemli öğretim ilkelerinden olan “bireysel farklılıklar” konusu, Fârâbî'nin eğitim anlayışının merkezini oluşturmaktadır. Ona göre her insan yaratılışı itibarıyla eşit olmayan güçlere ve farklı özelliklere sahiptir. İnsanın bireysel farklılıklarla ve belirli bir fitrat üzere yaratılmasının nedenini; insanların tabii olarak yatkın oldukları işi, kendilerine kolay geleni yapmaları için verildiği şeklinde açıklamaktadır.

<sup>29</sup> Hasan Aydın, “Dinî-Felsefî Temelleri Işığında Fârâbî'nin Eğitim Ütopyası”, *Kelam Araştırmaları Dergisi*, c. 8, sayı: 1, 2010, s. 123-150.

<sup>30</sup> Ammar al-Talbi, “al-Fârâbî”, *The Quarterly Review of Comparative Education*, Unesco: International Bureau of Education, vol. XXIII, 1993, s. 353-372.

<sup>31</sup> Fârâbî, *Mutluluğun Kazanılması “TAHSÎLU'S- SA'ÂDA”*, çev. Ahmet Arslan, Divan Kitap Yayınları, Ankara 2015, s. 53-100.

<sup>32</sup> Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, Pegem Akademi Yayınları, Ankara 2009, s. 24; Ayrıca bkz. Hasan Dam, “Fârâbî”, *Klasik İslam Eğitimcileri*, ed. M. Köylü-A. Koç, s. 38-90.

Buradan hareketle hem doğuştan getirilen potansiyel güçlerin ehemmiyetine hem de eğitimin önemine dikkat çekmektedir. Bir dış gücün insanı harekete geçirmemesi durumunda insan, yatkın olduğu şeye yönelmektedir. Ancak dış gücün hareketi ile yatkın olduğu yönün karşıtı bir eyleme hareket ettirilirse, bu kez o karşıt şeye yönelecektir. Zamanla sürekli alıştırma ve tekrarlarla kazanacağı alışkanlık, karşıt hareketin zorluklarını kolaylaştıracaktır.<sup>33</sup>

Fârâbî, insanın doğuştan gelen yapısına uygun bir şekilde davranması gerektiğini şöyle ifade etmektedir:

Bu yaratılışların hepsi, hangi amaçla var olmuşlarsa, ona göre iradeyle eğitime muhtaçtır. Onlar, yatkın oldukları şeylerle en son veya en yakın yetkinliklerini almak üzere eğitilirler. Herhangi bir iş konusunda öyle yüksek yaratılışlar vardır ki, bunlar, onların yatkın oldukları şeylerle eğitilemez ve ihmal edilirlerse, zamanla onların sahip oldukları yetenekler yok olur.<sup>34</sup>

Filozofa göre, tohumda bilkuvve mevcut olan gücün, kendini ortaya çıkarabilmesi için o türde bir çiftçiliğe ihtiyacı olması gibi, insan da fitrî olarak kendisinde var olan cevherin ortaya çıkıp gelişebilmesi için iyi bir eğitime ihtiyaç duymaktadır. İnsanda bulunan eksiklik ya da hamlık, eğitimi zorunlu kılmaktadır.<sup>35</sup>

Eğitim düşüncesinin temel amaçlarını bireysel ve toplumsal açıdan ele alan Fârâbî, bu amaçları şöyle izah etmektedir:

Eğitimin öncelikli amacı insanı yetkinleştirmek ve mutluluğa ulaştırmaktır. Bu bağlamda eğitim; insanı bireysel açıdan yetkinliğe ulaştıran, sosyal açıdan içinde yaşamış olduğu toplumun etkin ve yatkın bir üyesi yapan kapsamlı bir kavram olarak açıklanmaktadır. İnsanın varoluşunun gayesi olarak görmüş olduğu ve eğitim sisteminin de temel hedefi olan mutluluğu “salt iyilik (hayr)” olarak tanımlamaktadır. Bu mutluluğun kazanılmasında yararlı olan iyilik ya tabîî olarak vardır ya da iradî olarak ortaya çıkmaktadır. İradî iyiliğin ortaya çıkmasını sağlayan insan nefsinin beş gücü olduğunu ifade eden Fârâbî bu güçleri; nazarî düşünme, amelî düşünme, hayal gücü, duyum gücü ve arzu etme şeklinde sınıflandırmıştır.<sup>36</sup>

Eğitimin öncelikli amacını insanı yetkinleştirmek ve mutluluğa ulaştırmak olarak belirten filozofa göre ikinci amaç ise ideal toplumu meydana getirmektir. Fârâbî'nin düşüncesine göre insan ontolojik düzende var olduğu sınıfı aşarak akıl âlemine yani son yetkinliğe yükselmek zorundadır. İnsanın asıl gayesi, varoluşunun sebebi, ulaşabileceği en yüksek mutluluğun yolu budur. İnsan bu gayesine erişebilmek için toplu halde yaşamak zorundadır. Nihai mutluluğa ve gerçek gayeye yönelerek ona ulaşmaya çalışan insan “erdemli

<sup>33</sup> Fârâbî, *es-Siyâsetü'l-Medeniyye*, s. 40-42.

<sup>34</sup> Fârâbî, *es-Siyâsetü'l-Medeniyye*, s. 42.

<sup>35</sup> Bayraktar Bayraklı, *Fârâbî'de Devlet Felsefesi*, Şehir Yayınları, İstanbul 2000, s. 167. Ayrıca bkz. Hasan Hüseyin Bircan, “Fârâbî'ye Göre İnsanlığı Gerçekleştirmenin ve Medeniliğin Zorunlu Bir Şartı Olarak Eğitim ve Öğretim”, *Medeniyet Düşünürü Farabi Uluslararası Sempozyum 13-15 Kasım Bildiriler*, der. Bekir Karlığa, Türk Dünyası Vakfı Yayınları, Eskişehir 2014, s. 217-231.

<sup>36</sup> Fârâbî, *es-Siyâsetü'l-Medeniyye*, s. 39-40.

insan”, içinde yaşayanların nihai mutluluğa ulaşmak amacıyla birbirleriyle yardımlaşmaları şehir de “erdemli şehir”dir. Böylece filozof, eğitimin başat gayesi olan erdemli insan yetiştirmenin gerçekleştiğini ve bireylerin birbirleri ile anlaşabildikleri ve yardımlaşmaları bir ideal toplumun meydana gelmiş olduğunu ifade etmektedir.<sup>37</sup>

İdeal toplum görüşünden yola çıkarak eğitimin diğer bir hedefini lider yetiştirme olarak açıklayan düşünür, bu konuya kapsamlı bir izah getirmektedir. Fârâbî’ye göre, hükümdarların bilgisizliği, sıradan halkın bilgisizliğinden daha zararlıdır. Bu nedenle, bedenini yiyeceğe, geminin kaptana gereksinim duyduğu gibi, toplumun işlerini gerektiği şekilde yöneten ve durumlarını iyileştiren gerçek bir lidere ihtiyaç vardır.<sup>38</sup> Bu bağlamda eğitim, erdemli lider/hükümdar/başkan adaylarını yetiştirmeyi hedeflemektedir. Çünkü toplumu oluşturan bireyler arasında ahlâkî açıdan iyi bir dengenin sağlanabilmesi eğitimin en önemli hedeflerinden biridir.<sup>39</sup>

Fârâbî’ye göre erdemli şehrin yöneticisi sıradan bir birey değildir. Yönetici, bilim ve marifeti gerçek anlamda elde etmiştir ve hiçbir durumda kendisine yol gösterecek birine ihtiyaç duymamaktadır. Bu görüşe göre, erdemli şehrin yöneticisinde bulunması gereken özellikler şu şekilde sıralanmıştır:

- a) Sağlıklı bir vücuda sahip olmalıdır.
- b) Söylenenleri ve maksatlarını anlayabilmesi için iyi bir kavrayışa sahip olmalıdır.
- c) Karşılaşmış olduğu her şeyi belleğine kaydedip unutmaması için kuvvetli bir hafızası olmalıdır.
- d) Gördüğü en küçük delili kullanmasını bilecek kadar zeki ve uyanık olmalıdır.
- e) Fikirlerini daha doğru bir şekilde ifade edebilmesi için iyi bir hitabet gücü olmalıdır.
- f) Hem öğrenmeyi hem de öğretmeyi sevmelidir. Her şeyi kolayca öğretebilmeli ve öğrenme ve öğretme yorgunlukları psikolojik ve fiziksel bir sıkıntı vermemelidir.
- g) Yemeye, içmeye ve kadına karşı düşkün olmamalıdır.
- h) Doğruluğu her işinde esas almalıdır.
- i) Haysiyet ve şeref sahibi olmalıdır. Utanç verici işlerden uzaklaşmalı ve dünyaya göz koymamalıdır.
- j) Adaleti ve adalet ehlini sevmelidir.
- k) Mutedil olmalıdır ki, kendisini ancak baskıya ve kötülüğe davet edildiği zaman şiddet ve aksilik göstermelidir.

<sup>37</sup> Fârâbî, *el-Medinetü'l-Fâzıla*, s. 78-80.

<sup>38</sup> Al-Talbi, “al-Fârâbî”, s. 355.

<sup>39</sup> Fârâbî, *es-Siyâsetü'l-Medeniyye*, s. 45.

- 1) Yapılmasını lüzumlu gördüğü işler konusunda kararlı olmalıdır. Korkaklık ve zafiyet barındırmamalıdır.<sup>40</sup>

Eğitimin hedeflerinden bir diğerinin ise uzmanlaşma olduğunu düşünen Fârâbî, bir işte uzmanlaşmış olmanın önemli olduğunu ifade etmektedir. Aynı zamanda o, erdemli toplumda ister yönetici isterse farklı bir görevde olsun, her bireyin sadece tek sanat alanıyla görevlendirilmesini ve sadece o işle meşgul olmasını istemektedir. Ona göre, her bireyin yetkin olduğu bir alanda yetişmesi ve çalışması, her işin zamanında ve lâıyıkıyla yapılması açısından bir alanda bulunmasını gerekli kılmaktadır.<sup>41</sup> Fârâbî'ye göre, eğitimin hedeflerinden bir diğeri de kuramsal ve eylemsel erdemleri birleştirmek olan bilgi ve davranış bütünlüğünü gerçekleştirmektir. Yetkinlik, bilginin eyleme dönüştürülmesi sonucunda ortaya çıkmaktadır. Bilimler, pratik gerçekliğe uyarlanmadıkça bir anlam ifade etmemektedir.<sup>42</sup>

Eğitimin hedefleriyle ilgili son olarak ruh sağlığının korunmasından bahseden Fârâbî, bu hususta olumsuz ve kötü düşüncelerin ve davranışların devamlı bir şekilde yapılmasının ruh sağlığını nasıl bozduğunu bir benzetme ile açıklamaktadır. Nasıl ki yazı yazma işinde yanlış ve kötü bir yöntem takip etmek insana kötü ve bozuk bir yazı alışkanlığı kazandırır, kötü fiiller de bireylerin ruhlarına kötü izler kazandırmaktadır. Bu hal devam ettikçe kötü şeylerden zevk almaya başlarlar ve bir hastalık meydana getirir. Normal hastalarda dahi, derdini bilmediği için kendisini sağlıklı zanneden ve bu sebepten ötürü doktorun söylediklerine kulak asmayan kimseler olduğu gibi, ruh sağlığı yerinde olmayan hastalar arasında da hastalığını bilmeyen, kendisini üstün ve ruhunu sâlih zanneden ve herhangi bir muallimin veya mürebbinin sözlerine kulak asmayanlar bulunmaktadır. İşte eğitimin buradaki gayesi, olumlu ve istenilen özelliklerin kazandırılması, olumsuz ve istenilmeyen özelliklerin bastırılması ve üstün gelinmesi ile, bireyin ruh sağlığının tedavisine ve korunmasına katkı sağlamaktır.<sup>43</sup>

Düşünür, eğitimin amacı ve hedefleri üzerinde mezkûr görüşleri açıkladıktan sonra, eğitim sisteminin eğitici rolünü de üç ayrı sınıfa ayırarak açıklamaktadır. Bu sınıflardan ilkinin aile reisi olarak ifade etmektedir. Aile farklı unsurlardan oluşan küçük bir yapıdır. Fârâbî, bu unsurları bir arada tutan, devamlılığını sağlayan, aile üyelerinin korunmasında ihtiyaç duyulan kişiye aile reisi demektedir. Aynı zamanda aile reisini şehrin hükümdarına benzetmektedir. Aile reisinin de ev halkı için benzer görevler üstendiğini belirtmektedir. Aile reisinin ev halkının eğitimine yönelik bazı görevleri bulunmaktadır. Aile bireylerine teorik erdemleri öğretmek,

<sup>40</sup> Fârâbî, *el-Medinetü'l-Fâzıla*, s. 87-89.

<sup>41</sup> Fârâbî, *Fârâbî'nin İki Eseri Fusûlü'l-Medenî Tenbîh Alâ Sebîli's-Sa'âde*, çev. Hanifi Özcan, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, İstanbul 2005, s. 53-54.

<sup>42</sup> Al-Talbi, "al-Fârâbî", s. 355.

<sup>43</sup> Fârâbî, *el-Medinetü'l-Fâzıla*, s. 97.

ahlâkî erdemleri ve amelî sanatları kazanmaları noktasında ev halkını sözlü veya davranışlarıyla desteklemek gibi görevleri bulunmaktadır. Daha önce de değindiğimiz gibi burada da aile reisinin, aile fertlerinin bireysel farklılıklarına dikkat etmesi önem arz etmektedir. Dolayısıyla aile reisinin kullanacağı üslup, yöntem ve tekniğin aile bireylerinin karakteristik özelliklerine göre şekillenmesi gerekmektedir.<sup>44</sup>

Görüldüğü üzere Fârâbî, eğitimin ilk basamağını oluşturan aile eğitimine vurgu yapmaktadır. Nitekim modern dönemde eğitim felsefelerinde de üzerinde dikkatle durulan en önemli hususlardan biri de ailede verilen eğitimidir. Çocuğun okul öncesi dönemdeki eğitimine denk gelen bu süreçte filozofun aileyi eğitimde ön planda tutması da ayrıca bir önemi hâizdir.

Filozofun eğitici rol verdiği diğer bir sınıf ise öğretmendir. İnsanın varlığının amacı ve en temel hedefi yüce mutluluğun kazanılmasıdır. Ancak yaratılıştaki farklılık sebebiyle, her insan mutluluğun ne olduğunu ve neler yapması gerektiğini kavrayamaz ve buna kendi başına ulaşamaz. İnsanın, mutluluğun ne olduğunu ve ona nasıl ulaşması gerektiğini öğretecek bir öğretmene ve kılavuza gereksinimi bulunmaktadır.<sup>45</sup> Etkili bir öğreticide bulunması gereken özellikler şunlardır:

- a) Öğretmenin arzu ve istekleri hazza yönelik değil sadece gerçeğe yönelmiş olmalıdır.
- b) Öğretmenin öğrencilerine karşı tutumu ne çok sert ne de çok yumuşak olmalıdır. İkisi arasında en mutedil olanı uygulamalıdır.
- c) Öğretmen sağlam bir iradeye sahip olmalıdır.
- d) Kendisini geliştirme adına daimî bir azim ve istekli olmalıdır.
- e) Öğretmen, sadece ilim ile meşgul olmalıdır. Zira ilim dışındaki her şey onu düzensiz bir hale getirecektir.<sup>46</sup>

Bu özelliklerden de anlaşıldığı üzere Fârâbî, eğitimin daha verimli uygulanabilmesi için öğreticinin ve öğrencinin de belirli şartları taşıması gerektiğini vurgulamaktadır. Öncelikle öğreticinin; sürekli eğitim ve öğretimle uğraşması, kesin kanılara dayalı almış olduğu bilgileri örnekleriyle açıklayabilmesi, ikna edici yöntemiyle öğrencilerine aktarabilmesi, bununla birlikte sağlam bir iradeye sahip olması, azmiyle daimî olarak kendisini geliştirmesi gerekmektedir. Fârâbî, öğretmenin özellikle öğrencilere karşı tavırlarında ne çok sert ne de çok yumuşak davranılmasını ister. Çünkü ona göre sert tutum öğrencilerin gerek öğretmenine gerekse öğretime karşı kin ve nefret duymasına sebep olur. Öğretmenin çok yumuşak huylu

<sup>44</sup> Ahmet Kamil Cihan, "Fârâbî'nin Eserlerinde Aile Reisiği", *Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Bilimname Dergisi*, c. 2007, sayı: 1, Kayseri 2007, s.46-47; Ayrıca bkz. Fârâbî, *Mutluluğun Kazanılması*, s. 84.

<sup>45</sup> Fârâbî, *es-Siyâsetü'l-Medeniyye*, s. 43.

<sup>46</sup> Fârâbî, "Felsefe Öğreniminden Önce Bilinmesi Gereken Konular", *İslam Filozoflarından Felsefe Metinleri*, hzr. Mahmut Kaya, Klasik Yayınları, İstanbul 2014, s. 109-115.

davranması da öğrencinin öğretmenini hafife almasına ve onun bilgisine karşı güveninin sarsılmasına neden olur.<sup>47</sup>

Bir eğitimcinin görevi, erdemlerin öğretimi konusunda, inandırıcı yöntemler ve heyecan uyandıran sözlerle, bireylerde istenilen davranışları yapma azmini uyandırmak ve bireylerin bu davranışları içselleştirmelerini sağlayarak meleke haline ulaştırıp kişiliklerinin ayrılmaz bir parçası haline gelmesini temin etmektir.<sup>48</sup> Fârâbî'nin üzerinde durmuş olduğu diğer husus olan öğrencilerde aradığı özellikler ise genel hatlarıyla şöyledir:

- a) Kavramları anlama gücü iyi olmalıdır.
- b) Duru bir hafızaya sahip olmalıdır.
- c) Çalışmayı sevmelidir.
- d) Daimî bir şekilde okumaya ve öğrenmeye devam etmelidir.
- e) Doğruluğu bir prensip haline getirmelidir. Adaleti sevmelidir.
- f) Arzu ettiği hususlarda ısrarcı ve kavgacı olmamalıdır.
- g) Yeme ve içme konusunda aç gözlü davranmamalıdır.
- h) Maddî şeylere karşı eğilimi olmamalıdır.
- i) Halk tarafından kabul görmeyen çirkin davranışlardan kaçınmalıdır.
- j) Dinî erdemleri ve davranışları uygulamalıdır.
- k) Toplumsal değerlere aykırı davranışlar sergilememelidir.<sup>49</sup>

Fârâbî'ye göre, eğitici rol üstlenen son sınıfı devlet başkanı oluşturmaktadır. Ona göre, eğitim-öğretimin hedeflerinin ortaya konulması hususunda imam, yasa koyucu ve filozof sorumlu kılınmakta ve “Nazarî ilimlerdeki öğretimi ya imamlar, hakanlar veya nazarî ilimleri muhafaza etmesi gereken kimseler yapmalıdır.” demektedir.<sup>50</sup> Fârâbî'ye göre, bu kavramların her biri, devlet başkanında bulunması gereken özelliklere işaret etmektedir. İmam kavramı, örnek olarak uyulan ve onaylanan, kabul gören kişiyi, filozof ise nazarî erdemlere sahip olan kişiyi ifade etmektedir. Yasa koyucu ise pratik konularla ilgili akılsalların şartları hususunda bilgi üstünlüğü bulunan, onları keşfetme ve şehirlerde ortaya koyma kabiliyetini taşıyan kişiye denilir.<sup>51</sup>

Kanunların ve kuralların eğitimsel bir işlevi olduğunu belirten Muallim-i Sâni'ye göre toplum için yasaların konulmuş olması sadece onlara uyulması bakımından değil, aynı zamanda

<sup>47</sup> Fârâbî, “Felsefe Öğrenilmeden Önce Bilinmesi Gereken Konular”, s. 109-115.

<sup>48</sup> Fârâbî, *Mutluluğun Kazanılması*, s. 83.

<sup>49</sup> Fârâbî, *Mutluluğun Kazanılması*, s. 97-98.

<sup>50</sup> Fârâbî, “Mutluluğu Kazanma (Tahsilü's-Sa'ade)”, *Fârâbî'nin Üç Eseri Mutluluğu Kazanma (Tahsilü's-Sa'ade) Eflatun Felsefesi ve Aristo Felsefesi*, çev. Hüseyin Atay, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, Ankara 1974, s. 38.

<sup>51</sup> Fârâbî, *Mutluluğun Kazanılması*, s. 95-96.



toplumun ahlâkî davranışlara ve erdemlere sahip olması bakımından da önem arz etmektedir. Zira liderler yasaları kendileri belirlemiş oldukları için öncelikle kendileri bu yasaları uyguladıklarında hem erdemlerin aşılmasını sağlamakta hem de liderler halk için rol model olmaktadır. Yasa koyucular küçük yaştan itibaren devlet işleri konusunda eğitilmeli ve amaçları Allah'ın rızasını elde etmek olmalıdır.<sup>52</sup>

Filozofa göre, eğitim her kesim için gereklidir. Çünkü eğitim olmadan yetkinliğe ve sonsuz mutluluğa ulaşamaz. Ancak öğretim metodunun, eğitim verilen grubun özelliklerine göre uyarlanması gerekmektedir. Bu husus dikkate alındığında Fârâbî öğretimi, “özel” ve “genel” olmak üzere iki kısma ayırmaktadır. Özel öğretim, bireyin doğuştan getirmiş olduğu yetenekleri ve zekâ kapasitesi yüksek olan ve halkın genel kanaat getirmiş olduğu görüşler ile yetinmeyen seçkinlere yönelik verilmektedir. Bu öğretim kesin kanıt (burhana) dayanmaktadır. Genel öğretim ise, doğuştan gelen yetenekleri kısıtlı veya eksik olan, genel kabul görmüş görüşlere dayanan ve sorumluluklarını ilgilendiren konularla sınırlı tutulan halka yönelik verilmektedir. Bu öğretimde ikna edici, inandırıcı ve hayal gücüyle nesnelere örneklerini temsil etmeye dayalı yöntemler kullanılmaktadır. Bu bağlamda örneğin, teorik zihinsel erdemlerin öğretim şeklinde kanıtlama yöntemi tercih edilmektedir. Pratik sanatların öğretiminde de ikna yöntemi daha sık kullanılmaktadır.<sup>53</sup>

Fârâbî her öğretimin iki unsurdan meydana geldiğini belirtmektedir. Bu iki unsuru, öğrenilen şeyin kavratılması ve kavratılan ve ruhta kavramı oluşan şeyi başkalarına tasdik ettirme olarak açıklamaktadır. Bir şeyi kavratmanın iki yönü vardır. İlki, o şeyin özünün akıl ile temellendirilmesini sağlamaktır. İkinci yönü ise, o şeye benzeyen bir misali ile kişinin hayal kurmasını temin etmektir. Tasdik ise, ikna etme veya kesin ispat etme yollarından biri ile meydana gelmektedir.<sup>54</sup>

Düşünür, normal insanların eğitimi ve hakikatin kime ne şekilde anlatılacağı hususunda, burhan yönteminin dışında cedel, sofistai sözler, hatabe ve şiir gibi farklı tarz ve yöntemlerden de bahsetmektedir. Fârâbî, etkili bir eğitim ve öğretimin sağlanabilmesi adına, hedef kitlenin düzeyine uygun ve algılama seviyesine göre bir veya birden fazla yöntemin kullanılması gerektiğini vurgulamaktadır. Örneğin din, insanların geneline hitap etmesine rağmen herkes tarafından aynı seviyede algılanamayabilir. Bu nedenle cedel ve hitabet yöntemleri kullanılarak

<sup>52</sup> Al-Talbi, “al-Fârâbî”, s. 356.

<sup>53</sup> Al-Talbi, “al-Fârâbî”, s. 357.

<sup>54</sup> Fârâbî, *Mutluluğun Kazanılması*, s. 93.

hakikatler izah edilmelidir. Bunun sonucunda şehir halkı için dinî görüşler düzeltilir, desteklenir, savunulur ve insanların nefislerine yerleştirilir.<sup>55</sup>

Filozofun bahsetmiş olduğu diğer öğretim metotlarından sofistai sözler, insanı hayrete düşürmek, sapıtmak ve yanlışla düşürmek için kullanılmaktadır. Sofistai sözler, gerçek olmayan şeyler hakkında gerçek; gerçek olan şeyler hakkında da yanlış şüphesini uyandırmaktadır. Hatabî sözler, insanın herhangi bir düşünceye inanmasını sağlamak için zihninin kendisi adına söylemiş olduğu şeyler ile sükûnet bulmasını sağlayan ve insanı o düşüncesini kabul etmeye yönelten sözlerdir. Şiirî sözler ise, bir durumu daha üstün ya da daha alt tasavvur ettirmeye yarayan terkiplerden oluşmaktadır.<sup>56</sup>

Fârâbî, erdemli şehirde yaşadıkları halde, erdemli bir insana yakışır davranışlar sergilemeyen, birbirleri ile yardımlaşmayan ve erdemli şehrin bireysel ve toplumsal mutluluğu amaç edinme, dayanışma gibi değerlerini hayatlarına uygulama noktasında standartlarının altında kalan insan topluluklarını “nevâbit/ayrık otu/yabani otlar” olarak adlandırmaktadır. Normal bir eğitim-öğretim ile yola getirilemeyen bu grup için filozof zorlayıcı yöntemler tavsiye etmektedir. O, gerektiği durumlarda bu grup üyelerinin cezalandırılmasını öngörmektedir. Erdemli şehrin başkanının görevi ise; nevâbit olarak görülen bu grupları izlemek ve onlara uygun tedavi yöntemlerini kullanmaktır. Fârâbî, başkanın yapmış olduğu yöntemler yeterli olmazsa, cezalandırma, hapsetme, zor işlerde çalıştırma ve şehirden gönderilme gibi daha sert yaptırımlar önermektedir.<sup>57</sup>

Öğretim programlarının gerçekleşmesine yönelik hedeflerinden biri olan eğitim felsefesi, klasik dönemde Müslüman filozoflar tarafından ilimlerin tasnif edilmesi ile bu hususlar ele alınmış ve öğretim programlamasına yönelik ciddi bir külliyat oluşmuştur. Fârâbî de özellikle *İhsâu'l-Ulûm* adlı eserinde yapmış olduğu ilimler tasnifi ile öğrenme yolunun hangi ilim ve alt dalları ile başlaması gerektiğini ifade etmiştir.<sup>58</sup>

**Tablo 1. 1 Fârâbî'ye Göre Öğretim Programında Bulunması Gereken İlimler**

Sıra	İlim Dalı	Alt İlim Dalı	İlimin İçeriği
1	Dil (Lisân) İlimi		Fârâbî, öğrenme programının ilk ilmi olarak dil ilmini tercih etmektedir. Çünkü öğrencinin kendini

<sup>55</sup> M. Uyanık-A. Akyol, “Fârâbî'nin Medeniyet Tasavvuru ve Kurucu Metni Olarak İhsau'l-Ulum”, *Medeniyet Düşünürü Fârâbî Uluslararası Sempozyum 13-15 Kasım Bildiriler*, der. Bekir Karlığa, Türk Dünya Vakfı, Eskişehir 2014, s. 49-63.

<sup>56</sup> Fârâbî, *İlimlerin Sayımı*, çev. Ahmet Arslan, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul 2019, s. 9-25.

<sup>57</sup> Fârâbî, *es-Siyâsetü'l-Medeniyye*, s. 73.

<sup>58</sup> Fârâbî, *İlimlerin Sayımı*, 3-58. Ayrıca bkz. Dam, “Fârâbî”, *Klasik İslam Eğitimcileri*, s. 82-84; M. F. Hanî-A. R. Fasihzade, *Müslüman Âlimlerin Eğitim, Öğretim ve Temeller Üzerine Görüşleri*, çev. Nurcan Altun, el-Mustafa Yayınları, İstanbul 2017, s. 163-198; Enes Çakır, *Platon ve Fârâbî'de Eğitim* (yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Muğla 2019, s. 143-223.

			ifade edebilmesi ve öğretmenini daha iyi anlayabilmesi açısından önemlidir. Diğer ilimler için bir başlangıç teşkil etmektedir.
2	Mantık İlmî		Mantık ilmi, düşünme yetisini güçlendirmektedir. İnsana doğruyu yanlıştan ayırt etme becerisi kazandırmaktadır. Her şart altında akli doğru kullanmaya ve hakikate yönelen kanunlar ve yasaları vermektedir. Mantık sanatının akıl ve akılsallara (ma'kulat) yaklaşımı, dilbilim sanatının dil ile kelimelere olan yaklaşımı gibidir. Dilbiliminin kelimeler hakkında vermiş olduğu bilgilerin akılsallardaki benzerini de mantık ilmi vermektedir.
3	Matematik ilimleri	Aritmetik ilmi	Teorik bilimler sınıfında önemli bir hiyerarşide bulunmaktadır. Öğrenilmesi diğer ilimlere nazaran daha kolaydır.
		Geometri (Hendese) ilmi	Amelî ve nazarî olmak üzere iki kısma ayrılmaktadır. Amelî geometri, çizgiler, yüzeyler, dörtgenler, daireler ve üçgenleri tasavvur etmektedir. Nazarî geometri ise, cisimlerin doğru ve yüzeylerini incelemektedir. Diğer ilimler ile bağlantılı bir ilimdir.
		Optik (Menâzır) ilmi	Geometri ilminin araştırmış olduğu şekilleri, büyüklükleri, tertibi, duruşları, eşitlikleri ve başka halleri araştırmaktadır. Gerçekte bulunduğu durumdan farklı görünen şeyler ile gerçekte olduğu gibi görünenler, optik ilmi sayesinde birbirinden ayrılmaktadır.
		Astronomi (İlmu'n-Nücûm) ilmi	Gökteki cisimlerin şekillerini ve birbirlerine olan duruşlarını ve kainattaki konumlarını, cisimlerinin miktarlarını, birbirlerine olan uzaklıklarını vb. araştırmaktadır.
		Müzik ilmi	Melodilerin çeşitlerini, neden, niçin ve nasıl oluştuklarını, daha etkili ve dokunaklı olmaları için hangi durumlarda bulunmaları gerektiğini bilmeye yaramaktadır. Amelî ve nazarî olmak üzere iki kısımda ele alınmaktadır.
		Ağırlık (askâl) ilmi	Maddelerin ya da ağır şeylerin ağırlıklarının belirlenmesinde, kaldırılmasında ve bir yerden bir yere nakledilmesinde kullanılan aletlerin dayandığı esasları araştıran ilimdir.

		Tedbir (Hiyel) ilmi	Tedbir ilmi, uygulamalı (talimi) ilimlerde, varlıklarına deliller (burhanlar) ile tabii cisimler hakkındaki söz, bahis ve delillerin birbirine uyduklarını göstermek için alınacak önlemlerin nasıl olduğunu gösteren ilimdir.
4	Tabiat ve İlahiyat ilimleri	Tabiat ilmi	Tabiattaki cisimleri ve bu cisimler de bulunan arazları inceleyen ilimdir. Doğada bulunan cisimler ikiye ayrılmaktadır. Sun’i cisimler; cam, kılıç, sedir, elbise vb. cisimlerdir. Doğal cisimler ise, gök, yeryüzü, bitkiler, hayvanlar gibi varlıkları insan iradesine bağlı olmayan cisimlerdir.
		İlahiyat ilmi	Üç bölüme ayrılmaktadır. İlk olarak, varlıklar ve onlardan meydana gelen haller araştırılır. İkincisinde, bölümlere ayrılmış kuramsal ilimlerdeki delillerin ilkeleri incelenir. Son olarak, cisim olmayan ve cisimlerin içinde olmayan varlıklar araştırılır ve incelenir.
5	Siyaset, Kalam ve Fıkıh İlimleri	Siyaset ilmi	Tabii ihtiyaçların gerekleri sonucunda bir şehir kuran insanların irade ile yaptıkları fiillerini, yetilerini, karakterlerini ve siyasete dair hususları tetkik eden ilimdir.
		Fıkıh ilmi	Yasa koyucunun inançlar ve ameller hakkında vermiş olduğu hükümlerden yola çıkarak, açık bir şekilde ortaya koymadığı hususlar hakkında, yasa koyucunun hüküm verme gücünü ifade eden ilimdir.
		Kalam ilmi	Yasa koyucu tarafından insana, düşünce, fikir ve davranışları hâkim kılma, onlara karşıt olan şeylerin söz ile yanlışlığını ifade etme gücünü veren ilimdir.

## 1.2. İbn-i Sînâ’nın Eğitim Hakkındaki Görüşleri

İbn-i Sînâ’nın (ö. 1037) eğitim görüşüne değinmeden önce, onun “bilgi” kavramı hakkındaki görüşüne yer vermemiz gerekmektedir. Filozof her şeyden önce bilgi yerine Arapça “ilm” kelimesini kullanmaktadır. İbn-i Sînâ’nın bilgi teorisi genel olarak iki kaynağa dayanmaktadır. Bunlardan ilki, filozofun kendi zamanına kadar gelen Antik Yunan ve Helenistik felsefe mirası, diğeri de mensubu olduğu İslâm dininin mirası, özellikle de Kur’an-ı

Kerim'dir. Her iki mirası başarılı bir şekilde meczeden İbn-i Sînâ'nın bilgi teorisinde akıllar, (heyûlânî, bi'l-meleke, bi'l-fiil, müstefâd ve faal akıl) nefis ve kuvvetleri öğretileri başat rol oynamaktadır. Çalışmanın kapsamı dışında olduğundan mezkûr hususların ayrıntılarına burada yer verilmeyecektir.<sup>59</sup> Ona göre bilgi, irade ve eylem düzenlerinin temelini oluşturmaktadır. Amelî ve nazarî akıldan bahseden İbn-i Sînâ, amelî aklın etki alanının ahlaka, nazarî aklın ise metafiziğe dayandığını belirtmektedir.<sup>60</sup> Fârâbî'nin eğitim görüşlerinde rastladığımız bazı hususlar, İbn-i Sînâ'nın eğitim hakkındaki görüşlerinde de yer almaktadır. Özellikle kişilerin bireysel farklılıkları üzerinde her iki düşünür de görüşlerini bildirmiştir.

Bireylerin eğitim faaliyetlerinde başarılı olabilmeleri hususunda başarının kişisel farklılıklar ile değişiklik gösterebilmesinden bahseden İbn-i Sînâ'ya göre bireyler dünyaya gelişlerinden itibaren birtakım kişisel farklılıklarla doğmakta ve bu farklılıklar eğitim başarısında da etkili olmaktadır. İbn-i Sînâ ayrıca insanın gelir elde etme isteğinin ilahî bir ilham olmasından bahsetmektedir. İnsan bu ilham sayesinde hayatını idame ettirme gayesiyle kendisine gelir sağlayacak geçim kaynakları arayışına girer. Söz konusu arayış ise insanları bu istekleri doğrultusunda kendilerine uygun meslek seçimi yapmaya sevk eder. Bu hususta insanlar üçe ayrılmaktadır:

- a) Akıllı tam olanlar: Bu kısımda yöneticiler yer almaktadır. Doğuştan gelen fakat herkeste bulunmayan bir akıldır (akl-ı heyûlânî).
- b) Edebî yetenekleri tam olanlar: Bir konu üzerinde söz veya yazı diliyle güzel anlatım gerektiren mesleklere yönelmektedirler.
- c) Kuvveti ve cesareti tam olanlar: Bu sınıf ise askerlik ve binicilik gibi meslekleri seçmektedirler.<sup>61</sup>

İbn-i Sînâ, bireyin ihtiyaç anlayışı görüşüne de yer vermiştir. Ona göre, insan kendi ihtiyaçlarını kendi başına gerçekleştirme yönünden yetersizdir. Bu nedenle bulunduğu ortamda kendisinden farklı özelliklere sahip insanlara ihtiyaç duymaktadır. İnsanın gelişme gösterebilmesi adına aşağıda sözünü ettiğimiz ihtiyaçlarını gidermesi gerekmektedir:

- a) Bir hususu sistemli bir şekilde idare edebilme vasfını kazanmak,
- b) Bir işi ele almadan önce detaylı bir şekilde düşünme, farklı görüş ve yorumları bilme ve bu görüşler ışığında da karar verebilme vasfını kazanmak,

<sup>59</sup> İbn-i Sînâ'nın bilgi teorisinin ayrıntılı bir değerlendirmesi için bkz. Bilal Kuşpınar, *İbn-i Sina'da Bilgi Teorisi*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara 2001, s. 22-156.

<sup>60</sup> Abdurrahman Dodurgalı, "İbn Sina", *Klasik İslam Eğitimcileri*, ed. M. Köylü-A. Koç, Rağbet Yayınları, İstanbul 2016, s. 183-215.

<sup>61</sup> İbn-i Sînâ, *Kitabü's-Siyase*, nşr. L. Malouf C. Edde, Beyrut 1991, s. 4; Ayrıca bkz. Yahya Akyüz, "İbn Sina'nın Türk Eğitim Tarihindeki Yeri Nedir?", *Türk Eğitim Tarihi*, Pegem Akademi Yayınları, Ankara 2013, s. 25-31; Veysel Dönmez, "Türk Eğitim Sisteminin Felsefi Temelleri 10", ed. Adnan Boyacı, *Eğitim Sosyolojisi ve Felsefesi*, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir 2008, s. 6-7.

- c) Ele almış olduğu işin sonucunu göz önünde bulundurarak ortaya çıkabilecek pişmanlık, beğenmeme gibi durumları en asgarî duruma indirecek şekilde bir planlama yapma vasfı kazanmak.<sup>62</sup>

Filozofa göre insan, bedeni itibarıyla cisimsellik özelliği taşımaktadır. Cisimsel özellik taşıyan her şey bir kemale sahiptir. İnsan ise hem böyle bir kemale hem de bu kemali elde etmeye yönelik bir mekanizmaya sahiptir. Bu mekanizma ise şevk (motivasyon, güdü) olarak bilinmektedir. İnsanda doğuştan potansiyel bir özellik olarak bulunan şevkin fiil haline çıkmasının tek yolu nefsin bedenle buluşmasıdır. Şevkin ortaya çıkması için bu yeterli değildir. Bununla birlikte maddî ve bedensel yapılardan nefsin arındırılması gerekmektedir. Bu motivasyon sonucunda insan, kendinde var olan kemallere ulaşabilecektir.<sup>63</sup>

Varlığın yetkinliklerini (kemallerini) iki açıdan değerlendiren İbn-i Sînâ, bu yetkinlikleri şu şekilde açıklamaktadır:

- a) Birinci kemaller: Türün kendisi ile fiilen tür olarak bulunduğu kemaldir. Bu kemalin özelliği ise şeklen var olmasıdır. Kılıcın kendine has şekli ile var olması o şeklin tanımına insanların kılıç ismini vermesi bu kemale örnek teşkil etmektedir. Düşünür, insanın fizikî yapısını da birinci kemal olarak örneklendirmektedir.
- b) İkinci kemaller: Düşünürün eğitim felsefesi anlayışında “ikinci kemaller” kavramı önemlidir. İkinci kemaller; düşünme, fikir sahibi olma, iyiyi kötüden ayırt edebilme ve davranış ortaya koyma yetkinliklerinden oluşmaktadır. İkinci kemaller kavramı ile filozof, insanın kendisinde bulunan potansiyel güçlerinden bahsetmektedir. Bu güçlerin fiile dönüştürülmesi ise eğitim faaliyetleri ile mümkündür. Bu kavram İbn-i Sînâ’dan 650 yıl sonra yaşayan John Locke’un (ö. 1704) maddenin ilk ve ikinci nitelikleri teorisi ile benzerlik göstermektedir.<sup>64</sup>

Filozof, insanı eğitmek suretiyle gerçekleştirmek istediği amaçlarını şu başlıklar altında ele almıştır:

- a) İnsanda mevcut olan istidatları geliştirip nihai seviyeye çıkarmak.<sup>65</sup>
- b) Akılla idrak edilebilen olayları tasavvur edebilecek bir düşünce yapısına kavuşturmak.<sup>66</sup>

<sup>62</sup> İbn-i Sînâ, *Kitabü’s-Siyase*, s. 4.

<sup>63</sup> İbn-i Sînâ, *el-İşarât ve’t-Tenbihât -İşaretler ve Tembihler-*, çev. Ali Durusoy, Litera Yayıncılık, İstanbul 2017, s. 160. Ayrıca bkz. Hilmi Ziya Ülken, “İbn Sina’nın Ruhiyatı”, *Büyük Türk Filozof ve Tıp Ustadı İbn Sina Şahsiyeti ve Eserleri Hakkında Tetkikler*, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara 2014, s. 110-136.

<sup>64</sup> İhsan Doğramacı, “İbn Sina Yaşamının ve Çalışmalarının Bazı Yönleri”, *Uluslararası İbn Sina Sempozyumu*, ed. Emel Esin, Milli Kütüphane Basımevi, Ankara 1983, s. 82; Ayrıca bkz. Abdurrahman Dodurgalı, *İbn Sina Felsefesinde Eğitim*, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, İstanbul 1995, s. 33-39.

<sup>65</sup> İbn-i Sînâ, *eş-Şifa*, nşr. Said Zayed ve G. Anawati, Kahire 1960, s. 417.

<sup>66</sup> İbn-i Sînâ, *eş-Şifa*, s. 429.

- c) Bedensel veya aklî tüm melekelerin meydana getirilmesi ve bunun nihâyetinde el-mebâdiu'l-mufareke (ayrık ilkeler) ile iletişim kurup onları müşahede edebilmek.<sup>67</sup>
- d) Allah rızasını talep ve amaç edinen âlim kişileri yetiştirmek.<sup>68</sup>

Eğitim neticesinde gerçekleşecek amaçları bu şekilde açıklayan İbn-i Sînâ'nın çocukluk dönemi eğitimine de önem verdiğini görmekteyiz. 0-2 yaş döneminde bulunan çocuklar için özellikle şu bilgileri vermektedir:

- a) Beden Sağlığının Korunması: İbn-i Sînâ, beden sağlığının korunması adına “ılımlı olma” (mutedil) sıfatını canlılar için geçerli olacak şekilde sıcaklık, soğukluk, yaşlılık ve kuruluk vasıfların bir düzen içinde insanda var olması durumunu belirtmek için kullanmıştır. Bu düzen ona göre, sıhhat kavramına işaret etmektedir. Onun tıbbında ılımlı olma (mu'tedil) önemli bir rol oynamaktadır.<sup>69</sup> Tıp sahasındaki en önemli eseri *el-Kanun fi't-Tıbb*'ta, bu düzeni bozan ifrat ve tefritleri tespit ederek ortadan kaldırmayı ve böylece dengeyi sağlamayı ve insanlara öğretmeyi hedeflemektedir. Bu noktada “mizaç” kavramı ortaya çıkmakta ve daha çok bedensel yönümüzü ifade etmemizde ön planda olmuş olsa da bu kavram aynı zamanda psikolojik yapımızı da açıklamaktadır. İbn-i Sînâ'ya göre, bedenî faaliyetler, insanın psikolojik dengesini de zaafa uğratmaktadır.<sup>70</sup>
- b) Anne Sütü Verilmesi: Anne sütü, çocuğun doğumundan önce anne rahminde almış olduğu gıdaya en çok benzeyen gıdadır ve karnın doyurulması için anne sütü verilmelidir. Doğum sonrası annenin hayız kanı süte dönüşmektedir. Bu sebepten dolayı çocuk tarafından kolayca kabul edilmektedir. İbn-i Sînâ bu hususu tecrübe ile müşahade ettiğini belirtmektedir. Anne sütünün psikolojik açıdan da çocuğa iyi geldiğini ifade etmektedir.<sup>71</sup>
- c) Banyo, Jimnastik, Masaj ve Oyun: Çocuğun banyo yapımında öncelikle yaz mevsiminde ise suyun ılık olması, kış mevsiminde ise yakıcı olmayan bir sıcaklıkta olması gerektiğini vurgulamaktadır. Çocuk gün içinde iki veya üç kere yıkanabilir. En uygun banyo vaktinin de gece uykusunu aldıktan sonra olduğunu belirtmektedir.<sup>72</sup>

<sup>67</sup> İbn-i Sînâ, *Tefsiru'l-Muavvizeti's-Sânî*, Câmiu'l Bedayi', Mısır 1917, s. 30.

<sup>68</sup> İbn-i Sînâ, *el-İşârât ve't-Tenbihat*, s. 182-191.

<sup>69</sup> Nihat Keklik, “Çocukta ve Gençlerde Mutedil Mizacın Şartları”, *İbn Sina Doğumunun Bininci Yıl Armağanı*, der. Aydın Sayılı, Türk Tarih Kurumu (TTK.) Yayınları, Ankara 2014, s. 250.

<sup>70</sup> İbn-i Sînâ, *Tahbîzü'l-Mathûn el-Kânûn fi't-Tıbb Tercümesi*, c. I, çev. Tokadî Mustafa Efendi, Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı, c. I, İstanbul 2018. s. 119-120.

<sup>71</sup> Mehmet Dağ, “İbn Sina'nın Psikolojisi”, *İbn Sina Doğumunun Bininci Yıl Armağanı*, der. Aydın Sayılı, TTK. Yayınları, Ankara 2014, s. 151. Ayrıca bkz. Doğramacı, “İbn Sina Yaşamının ve Çalışmalarının Bazı Yönleri”, s. 81.

<sup>72</sup> İbn-i Sînâ, *Tahbîzü'l-Mathûn el-Kânûn fi't-Tıbb Tercümesi*, c. I, s. 151.

İbn-i Sînâ, 2-6 Yaş dönemi çocukların eğitimi hususunda da bazı yöntemlere değinmektedir. Bu yöntemler ise şu şekildedir:

- a) Oyun İhtiyacı ve Jimnastik: Çocukluk dönemi olarak bilinen bu dönem, çocuğun yürümesi, kendi becerisiyle bazı hareketleri yapabilmesi ve sütten kesilmesi ile başlamaktadır. İbn-i Sînâ bu dönem ile eğitimsel faaliyetlerin başladığını belirtmektedir. Dönemin en önemli hususu olarak da kötü ahlak oluşumunun engellenmesi gerektiğini ifade etmektedir.<sup>73</sup> Dikkat edilmesi gereken bir diğer hususun ise çocuğun oyun ihtiyacının karşılanması olduğunu vurgulamaktadır. Filozof, oyun için çocukluk döneminin en doğal ihtiyacı ve gereği vurgusunu yapmaktadır. Bu açıdan çocuğun kendi kendine oynamasının teşvik edilmesini istemektedir. Çocuğun oyunsuz kalması durumunda zihinsel ve bedensel gelişiminin engellenebileceği üzerinde durmaktadır. On dört yaşına kadar oyunun devam ettirilmesini de uygun görmektedir.<sup>74</sup>
- b) Masaj ve Banyo: İbn-i Sînâ masajı, çocuğun jimnastik ile atamadığı fazlalıklarının atılmasını sağladığını belirtmektedir. Masajın çocuğa zindelik vermesi açısından önemli olduğunu, ancak fazlasının zararlı olduğunu ifade etmektedir. Masaj, vücutta bulunan gevşek kısımların sıkılaştırılmasını, yumuşak kısımların sertleştirilmesini ve yoğun kısımların da rahatlatılmasını temin etmektedir.<sup>75</sup>

İbn-i Sînâ, bülüğ (ergenlik) dönemi öncesi çocuklara verilen fiziksel ve zihinsel öğretimin gerçekleşmesi için aranan şartlardan da şu şekilde bahsetmektedir:

- a) Eklemlerinin gelişmiş olması
- b) Konuşma düzeyinin anlaşılır bir hale gelmesi
- c) Nasihatten etkilenmeye hazır halde bulunması
- d) Söylenen hususları kavrayabilecek düzeye gelmiş olması.<sup>76</sup>

Filozof, öğretime başlanılması gereken yaşı altı yaş olarak zikretmektedir. Artık bu yaşa gelmiş olan çocuk, öğretmen (muallim) ve eğitmene (müeddib) gönderilmelidir.<sup>77</sup> İbn-i Sînâ, öğretim programında verilmesini istediği dersler ve içerikleriyle ilgili görüşlerini de şu şekilde aktarmıştır:

- a) Okuma-Yazma: Çocuğun bu bölümde ilk olarak Kur'an-ı Kerim öğrenimini tamamlaması gerekmektedir.

<sup>73</sup> İbn-i Sînâ, *Kitabü's-Siyase*, s. 12.

<sup>74</sup> İbn-i Sînâ, *Tahbüzü'l-Mathûn el-Kânûn fi't-Tıb Tercümesi*, c. I, s. 157. Ayrıca bkz. Haluk Yavuzer, *Çocuk Psikolojisi*, Remzi Kitapevi Yayınları, İstanbul 2019; Dodurgalı, *İbn Sina Felsefesinde Eğitim*, s. 147-169.

<sup>75</sup> İbn-i Sînâ, *Tahbüzü'l-Mathûn el-Kânûn fi't-Tıb Tercümesi*, c. I, s. 161-162.

<sup>76</sup> İbn-i Sînâ, *Kitabü's-Siyase*, s. 13.

<sup>77</sup> İbn-i Sînâ, *Tahbüzü'l-Mathûn el-Kânûn fi't-Tıb Tercümesi*, c. I, s. 157.



- b) Din Bilgisi ve İlahiyat: İbn-i Sînâ dinî eğitim bakımından öğretilmesi gerekenleri; evrenin genel kanunları, bu kanunlar ışığında cüz'î ilkelerin birbirleri ile ilişkileri, yaratılış düzeni, inâyet delili ve Allah ve O'nun sıfatları ile bilinmesi gibi konular olarak açıklamış ve bunların üzerinde durulmasını istemiştir.<sup>78</sup>
- c) Edebiyat ve Ahlak: Edebiyat bölümleri arasında olan; Belagat, Gramer, Şiir, Hitabet ve Neseb bölümlerini ilk olarak okutulması gereken dersler olarak ifade etmektedir.<sup>79</sup> Bu arada çocuğun toplumsal eğitiminin de verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.<sup>80</sup>
- d) Mesleki Bilgiler: Çocuk hangi mesleğe yönlendirilmiş ise o mesleğe uygun bir program hazırlanması gerektiğini ifade etmektedir. Örneğin yazı yazma üzerine bir meslek tercihi olmuşsa programda da lügat ve yazı yazma teknikleri, hitabet ve halk ile iletişim kurabilme gibi programların bulunmasını uygun görmektedir.<sup>81</sup>
- e) Beden Eğitimi ve Müzik: İbn-i Sînâ, müzik ile yakinen ilgilenmiş ve onun tedavi etme boyutuyla meşgul olmuştur. Eğitimsel açıdan da müziğin, çocuğun mizacı üzerindeki etkilerinden bahsetmektedir.<sup>82</sup> Müzik, eğitim sürecindeki çocuğun algılarını kuvvetlendirmekte ve dikkatini öğrendiğine daha iyi odaklamasını sağlamaktadır.

Şeyhu'r-Reis, insanların eğitim temellerinin üç esas üzerinde kurulması gerektiğini ifade etmektedir. Hangi metod ile eğitim yapılmış olursa olsun, verilen eğitimde bu üç esasa uyulması gerektiğini düşünmektedir. Bu esaslar; otoriter olma, hoş tutma ve meşgul etme yöntemleridir. Ona göre otorite, her eğitim metodunun temelini oluşturmaktadır. Otoritenin hâkim olamadığı ortamlarda, düzen kaybolur ve kargaşa ortamı oluşur. Otoritenin oluşturmuş olduğu bunaltıcı havayı değiştirmenin ve muhatap ile daha iyi iletişim kurmanın yolu, muhatabının hatalarını hoşgörü ile karşılayabilmektir. Bu hoşgörü öğrenci ile öğretmen arasındaki dengeyi bozmamalı ve tatlı bir mesafe oluşturmalıdır.<sup>83</sup> Dikkat edilmesi gereken son esas ise meşguliyettir. Bu ise bireyin zihninin ve bedeninin eğitim noktasında meşguliyeti ile sağlanmalıdır. Bu husus göz ardı edilirse insan, bedeninin ve arzularının esiri olur. İbn-i Sînâ bu durumun da eğitici faaliyetleri verimsiz kıldığını belirtmektedir.<sup>84</sup> Problemlili çocukların

<sup>78</sup> İbn-i Sînâ, *eş-Şifa*, s. 429.

<sup>79</sup> İbn-i Sînâ, *Kitabü's-Siyase*, s. 14.

<sup>80</sup> Detaylı bilgi için bkz. Adil Çağlar, "İbni Sina Felsefesinde Ahlak", *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, c. 6, sayı: 6, İstanbul 1994, s. 29-38.

<sup>81</sup> İbn-i Sînâ, *Kitabü's-Siyase*, s. 14.

<sup>82</sup> İbn-i Sînâ, *Tahbizü'l-Mathûn el-Kânûn fi't-Tıb Tercümesi*, c. I, s. 151.

<sup>83</sup> İbn-i Sînâ, *Kitabü's-Siyase*, s. 12.

<sup>84</sup> İbn-i Sînâ, *Kitab'üs-Siyase*, s. 12.

eğitiminde bu yöntemin takip edilmesini uygun görmektedir. Hatta bu yöntemi Kur'an-ı Kerim ışığında da örneklendirmektedir.<sup>85</sup>

Eğitime hazırlık safhasında yapılması gerekenleri bu şekilde temellendiren İbn-i Sînâ, daha sonra eğitimciler için şu tavsiyelerde bulunmaktadır:

- a) Nasihat Etme: İbn-i Sînâ nasihati, öğretmenin, öğrencisini bir söz ile bir davranışa yönlendirmesi olarak tanımlamaktadır. Filozof bu yöntemi ilk olarak başvurulması gereken yöntem olarak ifade etmektedir.<sup>86</sup> Nasihat, insan üzerinde olumlu sonuçlar göstermiş olsa da kimi zaman buna olumsuz tepki gösterenler de olmuştur. İbn-i Sînâ bu olumsuz tepkilerin nedenlerinin; insanın nasihat edilen noktada kendisinin yetersiz ve beceriksiz olduğu görüşüne kapılması, gururunun incindiğini düşünerek inatçı bir kişiliğe bürünmesi ve eğitilen için istiskal (kovumsamak eylemi) duygularının ön plana çıkması olarak açıklamaktadır. Bu eylem bireyin soğuk davranışlarla hoşlanmadığını belli etme olarak ortaya çıkmaktadır. Böylece eğitilen kişi kendi yetersizliğinin ön planda olması düşüncesinden dolayı nasihate karşı olumsuz tepkiler göstermektedir.<sup>87</sup> Aynı zamanda nasihatın muhatabı sıkıldığı ve ilginin dağıldığı fark edilirse, konuyu değiştirip ara verilmesi gerektiğini de ifade etmektedir.<sup>88</sup>
- b) Nezaket ve Övme: Eğitimci, muhatabı ile arasındaki bağa nezaket tabanında yer vermelidir ve zaman zaman bu durumu ileri götürmelidir. Kullanmış olduğu hitap tarzı ve seçmiş olduğu kelimeler hoş ve sevgi yüklü olmalıdır. İbn-i Sînâ'nın üzerinde durduğu bir diğer nokta da bazı zararsız kusurların hüsnü kabul görerek kusursuz bir davranış gibi algılanmasıdır. Bu durum taviz gibi gözüküyor olsa da muhatabının güvenini kazanması hususunda eğitsel bir faaliyet olarak değerlendirmektedir.<sup>89</sup>
- c) Tedricilik: İbn-i Sînâ çocuğun eğitim ve öğretim sürecinde tedricilik kuralının önemini vurgulamaktadır.<sup>90</sup> İbn-i Sînâ'ya göre, eğitimci daima bir beklenti ve sabır içerisinde davranışlarını sergilemelidir. Nefsin, bedensel bağlarından kurtulmasının bir süreç dâhilinde olmasından bahsetmektedir.<sup>91</sup>

Filozofa göre, öğrencinin istenilen davranışları sergilemesi ve bu doğrultuda gelişim göstermesi halinde, öğrenci ilk olarak sözlü bir şekilde ödüllendirilmelidir. Gururu okşanmış

<sup>85</sup> Meryem, 19/59.

<sup>86</sup> İbrahim Agah Çubukçu, "İbn Sina ve Eğitim Meselesi", *Eğitim Hareketleri Dergisi*, Ankara ts., c. 8, s. 87.

<sup>87</sup> İbn-i Sînâ, *Kitabü's-Siyase*, s. 8.

<sup>88</sup> İbn-i Sînâ, *Kitabü's-Siyase*, s. 8.

<sup>89</sup> İbn-i Sînâ, *Kitabü's-Siyase*, s. 8-9.

<sup>90</sup> İbn-i Sînâ, *Tahbüzü'l-Mathûn el-Kânûn fi't-Tıb Tercümesi*, c. I, s. 157.

<sup>91</sup> İbn-i Sînâ, *eş-Şifa*, s. 430.

olan öğrenci derse daha ilgili bir şekilde katılım gösterecektir. Söz ile başlayan ödüllendirmeye, öğrencinin hoşuna giden şeyler ile devam edilerek bu şekilde ilgisinin devamlılığının sağlanması gerekmektedir. Ona göre, çocuk kötü bir davranışından ötürü cezalandırılmadan önce, mutlaka öğretmeni tarafından söz konusu davranışı nasıl yapması gerektiği konusunda özendirilmiş olmalıdır.<sup>92</sup> İbn-i Sînâ, öğrencinin suçu işlemeden önce cezanın ne olduğunun bildirilmesi şartını koşmaktadır. Bildirilmiş olan cezaların yapılan işin hemen ardından uygulanacağını bilmesi, öğrencinin o işin yapımından cayması için önemli olduğunu ifade etmektedir. Aksi takdirde ceza caydırıcılık özelliğini kaybedecektir.<sup>93</sup>

Son olarak İbn-i Sînâ'nın belirttiği eğitimcide bulunması gereken özelliklere değinmemiz yerinde olacaktır. O, her şeyden önce eğitimciliği bir uzmanlık olarak görmektedir. Eğitimci ilk olarak kendini tanımalıdır ve akıllı ve nefsi arasındaki iletişimini iyi kurabilmelidir. Eğitimcinin kendini eğitmesinin ve şahsiyetini terbiye etmesinin gerekliliğinden de bahsetmektedir. Bu ifadeleri doğrultusunda, "Artık insan, kendi kendisinin şahididir."<sup>94</sup> mealindeki ayete bir atıfta bulunmaktadır.<sup>95</sup>

Eğitim işini yapan insan kendisini tanıdıktan sonra filozofa göre birtakım olumsuz düşünce ve davranışlardan kurtulmak için arındırma (tenezzüh ve tezkiye) aşamasını tercih etmelidir. Arındırma anlayışı İbn-i Sînâ'nın eğitim felsefesi görüşünde önemli bir yer tutmaktadır. Arındırmanın üç aşaması bulunmaktadır. İlk aşamada, insan nefsinin batıl inanışlardan ve kötü düşüncelerden temizlemektedir. İkinci aşamada, nazarî düşünme yetisiyle ilahî irfana yönelmektedir. Üçüncü aşamada ise, düşünme yetisini doğru davranış ve uygun tercihlerle en üst seviye olan kemale ulaştırmaktadır.<sup>96</sup> İbn-i Sînâ bu temel vasıfların yanında bir eğitimcide olması gereken şartları şu şekilde sıralamaktadır:

- a) Akıllı olması
- b) Vakur ve onur sahibi bir kişiliğinin bulunması
- c) Meslektaşlarına ve öğrencilerine karşı sevgi barındırması
- d) Dinî bir yapıya sahip oluşu
- e) Mesleğini ve mesleğinin sahip olduğu şartları sevmesi
- f) Ahlâkî davranışların öğretilmesinde basiret sahibi olması
- g) Çocuk eğitiminde uzman olması
- h) Dış görünüşü itibarıyla temizliğine ve düzenine dikkat etmesi

<sup>92</sup> İbn-i Sînâ, *Kitabü's-Siyase*, s. 9.

<sup>93</sup> İbn-i Sînâ, *eş-Şifa*, s. 453.

<sup>94</sup> Kıyamet, 75/14.

<sup>95</sup> İbn-i Sînâ, *Kitabü's-Siyase*, s. 6.

<sup>96</sup> İbn-i Sînâ, "Tefsiru's-Sureti'l-A'la", *Tefsiru'l Kur'aniyye ve'l-lugati's-Sufiye inde Felsefeti İbn Sînâ*, Beyrut 1983, s. 103.

- i) Toplum içinde her kesimin saygınlığını kazanmış bir şahsiyet olması
- j) Görgü kaidelerine uygun bir hayat yaşaması
- k) Yöneticilere has olan davranışları kendine de mâl etmiş olması ve herkesin tanıdığı bir kişiliğe sahip olması.<sup>97</sup>

İbn-i Sînâ ilimler tasnifini “fi Aksami’l-Ulûmi’l-Akliyye” adlı çalışmasında etraflıca ele almıştır. Tasnif çalışmasını varlık kavramını merkeze alarak oluşturmuştur. Varlığı teorik (nazarî) hikmet ve pratik (amelî) olmak üzere iki ana kısımda incelemektedir.<sup>98</sup>

**Tablo 1. 2 İbn-i Sînâ'ya Göre Öğretim Programında Bulunması Gereken İlimler**

Sıra	İlim Dalı	Alt İlim Dalı	İlimin İçeriği
1	Teorik (Nazarî) Felsefe	Fizik (İlmü't-Tabiî) İlmi	İbn-i Sînâ bu kısımda fizik, meteoroloji, yer meteorolojisi ve jeoloji, mineroloji, botanik, zooloji ve psikoloji ilimlerini zikretmektedir. Yan dalları olarak; tıp, astroloji, feraset, rüya, sihir, nirinciyât ve kimya ilimlerini zikretmektedir.
		Matematik (İlmü'r-Riyâzî) İlmi	Aritmetik, geometri, astronomi ve müzik ilimlerine yer vermektedir.
		Metafizik (İlmü'l-Îlâhî) İlmi	Bu bölümde ontoloji, metodoloji, teodise, anjeoloji, yer, gök ve cismânî cevherlerin, ruhânî cevherlere tesirini inceleyen ilme yer vermektedir.
		Ahlâk	İnsanın şahsını inceleyen ilim dalıdır.
2	Pratik (Amelî) Felsefe	Ev Ekonomisi (Tedbîru2l-Menzil) İlmi	Bireyin kendisi, eşi ve çocukları arasındaki ilişkileri inceleyen ilimdir.
3	Mantık İlimleri		Mantık ilimlerini; medhal, makûlat, ibare, kıyas, burhan, cedel, safsata, hitabet ve şiir olarak sıralamaktadır.

<sup>97</sup> İbn-i Sînâ, *Kitabü's-Siyase*, s. 7-13. Ayrıca bkz. Dodurgalı, *İbn Sina Felsefesinde Eğitim*, s. 43-51.

<sup>98</sup> İbn-i Sînâ, “Fi Aksami’l-Ulûmi’l-Akliyye”, *Tis’u Resâil*, nşr. Daru'l-Arab, Kahire 1908, s. 104-118. Ayrıca bkz. Hidâyet Peker, “İbn Sina’nın Bilimler Sınıflaması”, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, c. 9, sayı: 9, Bursa 2000, s. 447-452.

### 1.3. Mâverdü'nin Eğitim Hakkındaki Görüşleri

Mâverdü'nin (ö. 1058) eğitim felsefesi hakkındaki görüşlerine değinmeden önce, onun ilim ve ilmin insan yaşamındaki önemine dair görüşlerine yer vermemiz gerekmektedir. Ona göre ilim, bireyin hayatında etkin roldedir ve bireyi dünya ve ahiret saadetine kavuşturmayı amaç edinir. İlim âlim olan kişiye, cahil karşısında özünü, insanı ve toplumu anlamlandırmada bir ayrıcalık kazandırır. Bu hususu da ilmin dinle olan bağıyla açıklayan Mâverdü, “Âlim olanlardan başkası onları anlamaz.”<sup>99</sup> mealindeki ayeti hatırlatarak ilmin, bir kimsenin elde edebileceği en önemli değer olduğunu ifade etmektedir.<sup>100</sup>

Öğrenen bir toplumda insanların ilme ve ilim ehline değer verdiğini ifade eden düşünür, cehaletin yaygın olduğu toplumlarda ise ilme ve ilim ehline değer verilmediğine, maddî unsurların ön plana çıktığına değinmektedir. Bu bağlamda da ilmin değeri ilim ehli ile, ilim ehlinin değeri de ancak ilim ile bilinebilir. Cahil toplumdaki insanlar ilmin ne kadar faziletli olduğunu bilemedikleri için, ilim ehlini hor görüp ilmin değerini anlayamamışlardır. Cahil toplumlar kendilerinin kazanç peşinde olmaları, ilim ehlini bu yolda olmaması ve mal mülk sahibi olamamasından dolayı onları akıllı görmemişlerdir. Mâverdü bu hususa dikkat çekerek ilmin önemini Hz. Ali'nin, “İlim maldan hayırlıdır. İlim seni koruduğu halde, sen malı korumaya mecbursun. İlim hâkim, mal ise mahkûmdur. Hazine ve mal bekçileri öldü gitti. İlim bekçilerinin cesetleri yok olduysa da iman sahiplerinin kalplerinde etkileri devam etmektedir.”<sup>101</sup> sözleri ile ifade etmektedir.

Mâverdü'ye göre, ilimlerin en faziletli olanı, insanlardaki olgunluk, doğruluk ve özündeki eksikliklerin bilinmesini sağlayan dinî ilimlerdir. Kişi, bu ilimlere tutunup doğru yolu bulabilir ve İslamî esasları doğru bir şekilde uygulayıp hayatını düzenleyebilir. İnsanı saadete ulaştıran ve yaşamını kolaylaştıran bütün ilimlerin değerli olduğunu ifade eden düşünür, öncelikle genel anlamda bütün ilimlerin öğrenilmesini ve daha sonra bir alanda uzmanlaşılmasını uygun görmektedir. O, aklî ilimleri önceleyip dinî ilimleri ihmal edenler ve gerekli görmeyenler için “beyni hafif akılsızlar” tabirini kullanmaktadır. Bu hususta insanların dinin aklen zaruri olduğunu ve aynı zamanda aklın da dinin esaslarında temayüz ettiğini bilmeleri durumunda hakikate ulaşabileceklerini ifade etmektedir.<sup>102</sup>

Mâverdü ilimlerin öğrenilmesi kadar nasıl öğrenilmesi gerektiği üzerinde de durmuş ve bu noktada evvelâ terbiyenin önemine dikkat çekmiştir. Eserlerinde terbiye kelimesini

<sup>99</sup> Ankebut, 29/43.

<sup>100</sup> Mâverdü, *Ebedü'd-Dünya ve'd-Din*, çev. Ersan Urcan, İlk Harf Yayınları, İstanbul 2018, s. 67. Ayrıca bkz. Cengiz Kallek, “Mâverdü”, TDV. İslâm Ansiklopedisi, İstanbul 1989, c. 28, s. 180-186.

<sup>101</sup> Mâverdü, *Ebedü'd-Dünya ve'd-Din*, s. 79-81.

<sup>102</sup> Mâverdü, *Ebedü'd-Dünya ve'd-Din*, s. 73-78.

anlamlandırmak için, döneminin fikir anlayışına uygun olarak “edeb” kavramını kullanmıştır. Edebi dünyaya ve dine bakan yönleriyle inceleyen düşünür, öncelikle “dünya edebi” ile “dinin edebi” kavramlarını birbirinden ayırmaktadır. Dünya edebini, dünyanın ıslahı ile ilgili birey ve toplumu oluşturan ahlâk ve siyasete dair konular oluşturmaktadır. Din edebi ise farzlar, haramlar, iyiliği emredip kötülükten uzaklaştırmak gibi konulardan oluşmaktadır. Düşünür, eğitime dair görüşlerine *Ebedü'd-Dünya ve'd-Din* adlı çalışmasında yer vermiştir.<sup>103</sup> Eğitim kavramı ile, edeb, terbiye etme, insan tabiatının erdemlerle şekillenmesi, bilme, öğrenme ve insanı toplumun geleneklerine uygun olarak yetiştirmek anlamlarını kastetmektedir.<sup>104</sup>

Eğitimi ahlâk veya değerlerle ilişkilendirmek Mâverdî’de olduğu gibi klasik dönem Müslüman düşünürlerin çoğunun üzerinde durduğu bir husustur. Aynı şekilde modern zamanlarda da eğitimin değerle birlikte ele alınması gerektiğine dair gerek Doğulu gerekse Batılı araştırmacıların vurguları da mezkûr ilişkinin önemini göstermektedir. Ayrıca birçok bilim insanı eğitimde başarı yakalanmak isteniyorsa belli ilkelerin olması gerektiğine dikkat çekerek bunların da başında insana saygı olduğunu belirtirler.<sup>105</sup>

Ahlâkî eğitimde salt aklın yeterli olamayacağını ifade eden Mâverdî’ye göre, ahlakın bireyde yer alması ve alışkanlık haline gelmesinde insanın sosyal bir varlık olması etkilidir ve tecrübenin ürünü olan geleneklere dayanan ahlâkî değer ve kanunlar, ahlâkî eğitimde önemli bir yer tutmaktadır. Ahlakın kazanılmasında veya değişiminde çevresel faktörlerin yanında davranışın alışkanlık haline gelmesini önemli gören düşünür, bu görüşüyle eğitim psikolojisinde yer alan model olarak öğrenmeye dikkat çekmektedir.<sup>106</sup> Model olarak öğrenme insanların karşılıklı etkileşim sonucu birbirlerinden bir şeyler öğrenmelerine ve başkalarının davranışlarını gözlem yoluyla model almalarına dayanan öğrenme modelidir.<sup>107</sup>

Eğitim düşüncesinde etkili olan temel faktörlere de yer veren Mâverdî, üç başlık altında bu faktörleri irdelemektedir:

- a) Kalıtım: Kalıtımsal özellikler; insanın kişiliğinin oluşmasında, zihinsel eğitim ve kabiliyetlerinde etkili olduğu kadar eğitimde de etkili olduğu için kişinin yapacağı evlilik de bu hususta önem kazanmaktadır. Çünkü evlilik kalıtımsal aktarımın

<sup>103</sup> Ayrıca bkz. Mustafa Çağrı, “Edebü'd-Dünyâ ve'd-Din”, *TDV İslâm Ansiklopedisi*, c. 10, İstanbul 1989, s. 406-408.

<sup>104</sup> Mâverdî, *Ebedü'd-Dünya ve'd-Din*, s. 175-280.

<sup>105</sup> Ali Kürşat Turgut, “Al-Mâwardî’s Ideas on Education, *Selected Social Sciennes Research with Global and Local Approach*, ed. Hasan Göksu, SRA Academic Publishing, Türkiye 2018, s. 105.

<sup>106</sup> Mâverdî, *Ebedü'd-Dünya ve'd-Din*, s. 494-504. Ayrıca bkz. Mehmet Birsin, “Ebu’l-Hasen el-Mâverdî’nin Ahlak Anlayışı”, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, c. 17, (Etik Özel Sayı), Gaziantep 2018, s. 47-57.

<sup>107</sup> Ramazan Gürel, “Sosyal Pekiştireçlerin ve Model Davranışlarının, Çocukların Ahlaki Yargılarının Şekillenmesindeki Etkisi (Bandura Örneği)”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, c. 12, sayı: 28, İstanbul 2014, s. 101-119.

sağlanmasıdır ve eğitimin muhatabı olan insanın bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor becerilerinin belirlenmesinde önemli rol oynamaktadır. Mâverdî evlenilecek eşte bulunması gereken bazı özellikleri; dindar, güzel huylu, akıllı ve zeki, ayıp, kusur ve leke getirmeyecek ve aynı zamanda çoğalmayı sağlayacak denginin olması ve yakın akrabadan olmaması hususlarıyla açıklamıştır.<sup>108</sup>

- b) Aile: Ailenin çocuğun eğitiminde önemli bir role sahip olduğunu ifade eden düşünürün göre, ailenin ilk vazifesi, çocukların yatkınlıklarına uygun edeb telkinine başlamaları ve kalplerini edep ile aydınlatmalarındır. Mâverdî, çocuk büyüdüğü zaman terbiyesinin ıslahı zor olacağı için küçük yaşta terbiyeye alıştırılması gerektiğini ifade etmektedir. Bilgelerin, “Çocuklarınızın ahlakı bozulup sizi telaşa düşürmeden terbiyelerine koşunuz.” sözünü naklederek, çocuk gelişiminde “kritik dönem” ilkesine önemli bir rol yüklemektedir.<sup>109</sup> Kritik dönem bireyin gelişim ve öğrenme aşamasında kazanması gereken davranışı belli bir dönemde öğrenmesi anlamına gelmektedir.<sup>110</sup>
- c) Sosyal Çevre: Mâverdî, kültürlü bir çevre ve toplumda yaşamının, bireyin zihin ve karakter gelişimi açısından hayati olduğunu belirtmektedir. İnsanın toplumsal bir varlık olmasını, insanın yaratılışı gereği tek başına bütün ihtiyaçlarını karşılayamamasından kaynakladığını söylemektedir.<sup>111</sup> Bu hususa ek olarak devletin kökeninde insan doğası kadar etkili olan toplumsal kurumların varlığına da dikkat çekmektedir. Bu toplumsal kurumlar, bireyin bencilliğinin ön plana çıkmasını engellediği ve otoriteye karşı geliştirilen tepkilerin kontrol altında tutulmasını sağladığı için oldukça etkilidir.<sup>112</sup>

Düşünce sisteminde bireylerin ve yöneticilerin eğitilmesi yoluyla toplumun İslâm etrafında birleşmesini amaçlayan Mâverdî, eğitimin amaçlarına yönelik görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir:

- a) İnsana sorumluluk bilinci kazandırmak: Allah, insanları sorumlu oldukları şeyleri anlayabilmeleri için hassas hissiyatlar ve organlar ile yaratmıştır. Gücü yettiği ölçüde insana sorumluluk vermiştir. Allah’ın sorumlu kıldığı her şey, insan ve toplumun hem dünya hem de ahiret yaşamının yararına olan hususlardır. İnsan ise, vazife ve sorumluluklarını kavramada, kabiliyetlerini geliştirmede ve uygulayabilmede eğitim

<sup>108</sup> Mâverdî, *Ebedü’l-Dünya ve’l-Din*, s. 299-330.

<sup>109</sup> Mâverdî, *Ebedü’l-Dünya ve’l-Din*, s. 494-498.

<sup>110</sup> Ayrıntılı bilgi için bkz. Ümit Dilaver, *Gelişim Psikolojisi*, Pegem Yayınları, Ankara 2018, s.21.

<sup>111</sup> Mâverdî, *Ebedü’l-Dünya ve’l-Din*, s. 265-268.

<sup>112</sup> Detaylı bilgi için bkz. Mehmet Birsin, *Mâverdî’nin Devlet Anlayışı*, (yayınlanmamış doktora tezi), Ankara 2004, s. 73-82.

ve öğretime ihtiyaç duymaktadır. Mâverdî, sorumluluk bilincinin kazandırılması hususunda bireysel açıdan “vicdan eğitimini”, toplumsal açıdan ise “emr-i bi'l ma'ruf ve nehy-i ani'l-münker” kaidesinin gerekli olduğunu ifade etmektedir.<sup>113</sup>

- b) Aklın ve nefsin eğitimi: İnsan nefsinin yaratılışı gereği edep ve terbiye süsünden noksan birtakım kötü huy ve boş şeylere eğilimi olduğu için, her yaştaki bireyin nefsini arındırıp onu güzel hale getirmesi önemlidir. Mâverdî, bu sebeple insanın doğuştan getirmiş olduğu güzel yönlerini ve daha sonra edinmiş olduğu faziletlerini koruyabilmesi için nefsini güzel huylarla nakşetmesi, faziletlerini eğitmesi ve çoğaltması gerektiğini belirtmektedir.<sup>114</sup> O, nefsin terbiyesinin iki şekilde mümkün olduğunu ifade etmektedir. Birincisi nasihat ki nefsin, âlemin hakikat ve inceliklerine ibret gözü ile bakması, doğruluğu ve iyiliği bilmesi, güzel bulması ve kazanmaya çalışmasıdır. İkinci boyutu olan “boyun eğme” ise, nefsin doğruluk üzerine yönelmesi, uzaklaşması gereken asilik, şekavet ve inkar hallerinden kaçınmasıdır.<sup>115</sup>
- c) Dünya ve ahiret saadetini sağlamak: Bireyin dünya yaşamındaki durumunun güzel olması ahiret hayatındaki halinin de iyi olacağına bir işarettir. Bu amacın önemi, dünya ve ahiret yaşamıyla, akıl ve vahiy arasındaki dengeyi sağlamasıdır. Düşünür, dünya işlerinin düzgün olabilmesi için iki noktaya dikkat çekmektedir. Birincisi, dünyadan pay alabilmesi için ferdî olarak insanın terbiye edilmesi, ikinci nokta ise, bireyin toplum olarak diğer bireylerle selamet içerisinde yaşamasını sağlayacak şekilde eğitilmesidir.<sup>116</sup>

Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin düzenlenmesinde tedricilik ilkesine uyulmasını gerekli gören Mâverdî, verilmek istenen bilginin, parça parça ve kolaydan zora doğru verilmesi noktasında öğrenimin daha kolay olacağını ifade etmektedir. Düşünür, “İlim öğrenen kimse, sonucu başlangıçtan, hakikati girişten önce aramamalıdır.” ve “Temelsiz bina kurulamaz ve ağaçsız meyve alınmaz.”<sup>117</sup> sözleri ile bu ilkeye uyulmaması durumunda oluşabilecek olumsuz sonuçlara da dikkat çekmektedir.

İnsan, ilim öğrenme amacıyla hayatı boyunca bir çaba içerisinde olsa da bu çaba gerek ferdî gerek çevresel etkenlerden dolayı bazı durumlarda eksik ve yetersiz kalmakta ve bu

<sup>113</sup> Mâverdî, *Ebedü'd-Dünya ve'd-Din*, s. 203.

<sup>114</sup> Mâverdî, *Ebedü'd-Dünya ve'd-Din*, s. 471-481. Ayrıca bkz. Yusuf Topyay, *Kutsal Kitap'ta ve Kur'an-ı Kerim'de Nefs ve Ruh Sözcüklerinin Art Süremlî Semantik İncelemesi*, (yayınlanmamış doktora tezi), Ankara 2016, s. 284.

<sup>115</sup> Mâverdî, *Ebedü'd-Dünya ve'd-Din*, s. 300.

<sup>116</sup> Bkz. Fatih Kaya, “Maverdi”, *Klasik İslam Eğitimcileri*, ed. M. Köylü-A. Koç, Rağbet Yayınları, İstanbul 2016, s. 238.

<sup>117</sup> Mâverdî, *Ebedü'd-Dünya ve'd-Din*, s. 95-96.



etkenler ilmin öğrenilmesini kimi zaman zorlaştırmaktadır. Düşünür, insanın ilim öğrenmesini zorlaştıran hususları şu şekilde ifade etmektedir:

- a) İlim talebinde bulunanların başlangıç itibarıyla sınırlı konularda uzmanlaşmaya çalışmaları, bilinmesi gereken temel konuların öğrenilmesi hususunda öğrencilerin amaçlarından uzaklaşmasına neden olabilmektedir. Bunu öğrencilerin, öğrenmiş oldukları az sayıdaki konuyla ilimlerinin tamamlandığını düşünmeleri ve ilmin en meşhur hadiselerini kavramış biri kabul etmeleri olarak açıklayan Mâverdî, öğrencilerin ilim deryası içinde öğrenmiş oldukları konular ile sınırlı kaldıkları için diğer meselelerin öğrenilmesi hususunda güçlük çekmelerinin mümkün olduğunu ifade etmiştir. Bu sebepten dolayı, belirli konular üzerinde yığılmanın olmaması gerekmektedir.
- b) İlim talep edenlerin toplum içerisinde âlim diye isim yapıp, şöhret sahibi olmak istemeleri ve ilmî konuları polemik haline getirip daima ihtilafli meseleler üzerinden tartışmalarıdır. Bu yolu tercih edenler, bir öğrencinin başlangıç aşamasında kavramış olduğu konuları dahi bilmezler ve kendi bilgisizliklerini örtmek için seçmiş oldukları tutarsız bir yoldur.
- c) Bazı bireylerin küçüklük dönemlerinde ilim öğreniminde ihmalkâr davranmaları ve bu ihmali yetişkinlik dönemlerinde ilim öğrenmeye çalışarak gidermeye çalışmalarıdır. İlim başlangıç döneminde oluşan noksanlık, ileriki aşamada oluşan noksanlıktan daha etkilidir ve eksikliklerin giderilmesi güçtür. Bu nedenle öğrenmeye muhakkak küçük yaşta başlanması gerekmektedir. Düşünür bu hususta, Hz. Ali'nin “Gençlerin kalbi boş tarla gibidir; ona bilgiden her ne atılırsa kabul eder.” sözünü delil olarak sunmaktadır.
- d) Büyüklerin istek ve arzularının fazlalığının yanı sıra düşüncelerinin ve kafalarının dağınık halde bulunmasıdır.
- e) Bir diğer engel ise bireyin başına gelen dertler, musibetler ve gaflet ile unutkanlığa sebebiyet veren kaygılardan oluşmaktadır.
- f) Son engel ise bütün zamanını işgal eden, iş ve meşguliyetlerin toplanma yeri olan idari vazifelerde bulunmasıdır. Bu vazifeler, ilim öğrenme ve ilmin korunmasının en azılı düşmanlarıdır. Bu nedenle, ilim talep eden kişinin, bu isteği doğrultusunda hiçbir zaman tembellik göstermemesi ve zamanını doğru kullanması gerekmektedir.<sup>118</sup>

<sup>118</sup> Mâverdî, *Ebedü'd-Dünya ve 'd-Din*, s. 96-101.

İlim öğrenmeye engel olan durumları tahlil eden Mâverdî, daha sonra ilim talebinde bulunanların yani öğrencilerin uyması gereken ilkeleri şu şekilde belirtmiştir:

- a) Süreklilik ve ciddiyet: Öğrenci, ilim talebine başından başlayıp sabır ve çaba gösterip devam etmelidir. Öğrenilmediğinde eksiklik oluşturmayacak meseleler ile meşgul olmamalıdır.
- b) Anlama ve odaklanma: İlmin üç kaynaktan doğduğunu belirten filozof, bunların düşünen kalp, ifade eden dil ve güzel anlatım olduğunu ifade etmektedir. Anlama, duyu organları, kalp ve aklın birlikte hareket etmesiyle ortaya çıkmaktadır. Anlamaya yardımcı rol üstlenen öğrenme dilinin önemine de dikkat çeken düşünür, ilim talep eden bireylerin hadiseleri iyi bir şekilde kavrayabilmeleri için, ileri seviyede okuma yetisine sahip olmalarını ve konuları ayrıntılı bir şekilde kavramalarını gerekli görmektedir.<sup>119</sup>

Mâverdî eğitim sürecinde anlamayı zorlaştıran ve engel olan hususlara da değinmektedir. Bu hususları şu şekilde ifade etmektedir:

- a) Anlatımın net olmaması: Bu husustaki engel, öğretmenin ya dilinin tutuk olması, anlatım yönteminin bozuk veya ifade etmek istediği sözlerin anlaşılmasına mani olacak şekilde gereğinden fazla uzatıyor olması ya da belirli bir alana ait literatürü kullanmasından kaynaklanmaktadır.
- b) Mananın kapalı olması: Bu tarz bir engel durumunda öğrencinin, anlayamadığı meseleler hakkında sürekli olarak müzakere, alıştırma ve egzersiz yapılması gerekmektedir.
- c) Ferdî ya da çevresel faktörlerin etkisi: Bu durum öğrencinin kendi yetisinin yetersiz olmasından kaynaklı bir durum ise, sabretmesi gerektiğini ve zaman içerisinde meseleleri anlamasından başka bir yol olmadığını ifade etmek yerinde bir telkin olacaktır. Çevresel sorunların etkisinde kalıp, öğrendiği bilgiyi unutuyorsa, daha fazla okuma yapıp sürekli müzakere ile üstesinden gelmelidir.
- d) Ezberleme sorunu: Diğer bir engel öğrencinin, usanma, tehir etme ya da isteksizliği gibi hususlardan dolayı ezberden kaçınmasıdır. Aynı zamanda öğrencinin sadece lafızları ezberlemesi, konuları yazıya geçirmemesi, unutmaya veya şüpheye sebep olabileceğinden anlamaya engel teşkil etmektedir.

<sup>119</sup> Mâverdî, *Ebedü'd-Dünya ve'd-Din*, s. 102-103.

- e) Anlama yönelik bir şüphe: Son olarak öğrencinin tasavvur ve hakikati kavramasına engel olan durumdur. Böyle bir durumda öğrencinin, anlamın gerçekliğini idrak edebilmek için tefekkür ve soru sorarak şüpheyi gidermesi gerekmektedir.<sup>120</sup>

Öğrencinin ilmini artırıp amacına ulaşabilmesi için bazı şartlardan bahseden düşünür, öğrencinin bu şartları yerine getirmesi durumunda ilim yolculuğunda başarılı olacağını ifade etmektedir. Bu şartlar:

- a) Tüm işlerin esaslarını kavrayabilecek bir akıl
- b) İlmî meseleleri çözüme kavuşturmada zihin berraklığı
- c) Kavrayıp idrak ettiği hususları zihinde muhafaza etme yetisi
- d) Usanmadan, yılmadan çalışabilecek bir ilim arzusu
- e) Rızık kazanma endişesinden kurtulup, elindeki ile yetinmesini bilecek bir yaratılışa olmak
- f) İlim ve sanat ile meşguliyetine uygun bir ortam
- g) Bireyin ruhen ve bedenen sağlıklı bir yapıya sahip olması
- h) İlmîni artırabilecek kadar uzun bir ömrünün olması
- i) İlminde cömert, öğretiminde bilinçli ve ağırbaşlı bir âlime rastlayarak gerekli olan feyzini almasıdır.<sup>121</sup>

Eğitim öğretim faaliyetinin etkin ve doğru bir şekilde yapılabilmesi için öğrencinin öğretmeniyle olan bağının önemine dikkat çeken Mâverdî, bu ilişkide öğrencinin dikkat etmesi gereken âdâp kurallarını şu şekilde izah etmektedir:

- a) Öğrenci eğitim sırasında öğretmenine itaat etmelidir.
- b) Öğretmenine karşı daima mütevazı olmalıdır.
- c) Öğretmenin güzel ahlâkına dair davranışlarına uymalıdır.
- d) Öğrenci, öğretmenin göstermiş olduğu yakınlığa güvenerek tahakkümde bulunmaya çalışmamalıdır.
- e) Öğretmenin hakkını hafife alıp tahkir etmemelidir.
- f) Öğretmenin hakkını takdir etmelidir. Ancak onun öğretmiş olduğu bilgiler karşısında körü körüne taklit yolunu tercih etmemelidir.
- g) Öğretmeninden aldığı bilgiler ışığında mutedil görüşlü olmalıdır.
- h) Öğrenci karşısına nasıl bir öğretmen çıkarsa çıksın ilmî nasibini almaya odaklanmalıdır. Bu kişi yüksek bir makama sahip meşhur bir öğretmen olabildiği gibi, aynı zamanda normal bir öğretmen de olabilmektedir. Düşünür, öğrencinin

<sup>120</sup> Mâverdî, *Ebedü'd-Dünya ve'd-Din*, s. 104-130.

<sup>121</sup> Mâverdî, *Ebedü'd-Dünya ve'd-Din*, s. 131.

eğitim seviyeleri eşit olan bu iki öğretmenden birini tercih etmesi gerektiği durumlarda ise, yüksek makamlı öğretmeni tercih etmesinin uygun olduğunu ifade etmektedir.<sup>122</sup>

Başarılı bir öğretmende bulunması gereken nitelikleri de belirten Mâverdî, bu hususları ahlâkî, bilimsel ve meslekî boyutları gözeterek şöyle irdelemektedir:

- a) Öğretmen tevazu sahibi olmalıdır.
- b) Kibirden uzak bir yaşantısı olmalıdır.
- c) Öğretmen edinmiş olduğu birikiminin tamamlandığı düşüncesiyle öğrenmekten vazgeçmemelidir.
- d) Öğretmenin şiarı ilmiyle amel etmesi ve öğrencilerini ilâhi emirlere boyun eğmeye teşvik etmesidir.
- e) Öğretmenin söyledikleri ve yaşantısı uyumlu olmalıdır. İçinin ve dışının farklı olmasından uzak durmalıdır.
- f) Öğretmen mâhir olduğu alanda öğrencilerine öğretirken cimri davranmamalıdır. Sahip olduğu ilmi öğretmekten imtina etmemelidir.
- g) Öğretmen öğrencisi hakkında onu anlayabilecek bir ferasete sahip olmalıdır.
- h) Yöneticiler (sultanlar) ile münasebetinde lakayt davranışlar sergilememelidir. Bilakis makamlarından dolayı gereken ihtimamı göstermelidir.
- i) Özellikle şüpheli kazançlardan uzak durmalıdır. Aza kanaat gösterip kimseye minnet etmemelidir.
- j) İlmin lezzetini tatmış olan öğretmenin başka bir gayesi olmamalıdır. Alanında yetkinliğe ulaşmalıdır.
- k) Öğrencilere öğretmiş olduğu ilimden mükâfatını talep etmemelidir.
- l) Öğrencilerine nasihatte bulunup, onlara gerekli kolaylıkları sağlamalıdır.
- m) Öğrencilerine sert davranmamalı, yetişkinleri hor görmemeli, yaşı küçük olanları da küçümsememelidir. Merhametli davranması halinde öğrencilerini üzerinde daha etkili olacağını unutmamalıdır.
- n) Öğrencilerinin ilme olan meraklarını ve heveslerini artırmalı ve onları ümitsizliğe düşürmemelidir.<sup>123</sup>

Görüldüğü üzere Mâverdî'nin eğitim felsefesi sadece kendi dönemine has özellikler barındırmamaktadır. Dolayısıyla onun eğitime dair görüşlerinin bugün de geçerli olduğunu

<sup>122</sup> Mâverdî, *Ebedü'd-Dünya ve'd-Din*, s. 133-142.

<sup>123</sup> Mâverdî, *Ebedü'd-Dünya ve'd-Din*, s. 143-171. Ayrıca bkz. Z. Demirtaş-F. İpek, "İbn-i Haldûn'un Eğitim Anlayışında Bir Değer Olarak İnsan", *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, sayı: 6, Ankara 2012, s. 19-30.

söyleyebiliriz. Zira eğitimde insan unsuru ön planda olduğu için düşünürün eğitim felsefesinde de bu husus merkeze alınmakta ve bugün için geçerli olabilecek görüşler serdetmektedir. Bu bağlamda öğretmende olması gereken özellikleri belirtirken öğretmenin görüşlerinin öğrenci tarafından eleştirilmesinin öğretmene saygısızlık olarak görülmemesi gerektiği şeklindeki uyarısı dikkat çekmektedir.

#### 1.4. İbn Haldûn'un Eğitim Hakkındaki Görüşleri

İslâm düşüncesinde tarihin bir ilim olarak kabul edilmesi gerektiğini öne sürerek bu konudaki iddiasını başarılı bir şekilde pratiğe geçiren ve umran teorisi ile daha sonra ortaya çıkacak sosyoloji biliminin de öncüsü kabul edilen on beşinci yüzyıl Endülüslü düşünür ve filozofu İbn Haldûn (ö. 1406) eğitim sahasındaki görüşleriyle de kendinden söz ettirmiş bir kişiliğe sahiptir. İnsanı düşünme istidadına sahip bir varlık olarak niteleyen İbn Haldûn, onun eğitim ve öğretim yolu ile veya yalnız ilahî bir lütufla daha üst mertebelere ulaşip kemâle erebileceğinden bahsetmektedir. Düşünür, bu hususta eğitilebilirlik yönü itibarıyla insanı üç aşamada değerlendirmektedir:

- a) Maddî yaşama tâbi olanlar: Ruhanî algı seviyesine ulaşmaktan aciz olup, hep aşağı aşamalarda maddî ve hayal derecesindeki algılamalara yönelen insanlardır.
- b) Mutasavvıf ve evliyalar: Ruhanî fikriyata ve potansiyel olarak kendisinde var olan bedensel aletlere gereksinim duymadan algılamaya yönelen insanlardır.
- c) İnsan-ı kâmil olma yolundakiler: Yaratılışları gereği, beşerî bedensellik ve ruhanilikten tamamen soyutlanarak herhangi bir vakitte bizzat en üst seviyedeki melekelerle evrilmeye uygun olan insanlardır.<sup>124</sup>

Eğitim ve öğretimi insanların sosyal bir şekilde yaşamlarını sürdürmelerinin ve dünyayı imar etmenin doğal bir neticesi olarak gören İbn Haldûn, biyolojik ve psikolojik özellikleri itibarıyla insan ile hayvan arasında herhangi bir fark bulunmadığını belirtmektedir. Ancak o, insan ile hayvan arasındaki temel farkı, insanın hayatını devam ettirirken düşüncesinden yararlanarak kendisine yol çizebilmesi, sosyal bir varlık olması, yardımlaşması, dinî bir yapıya sahip olması şeklinde ifade etmektedir.<sup>125</sup>

Düşünüre göre, ilim ve medeniyetin gelişmesiyle devletlerin ekonomik durumları arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Şâyet bir devletin refah seviyesi yüksek ise ve devlet adamları da ilim ve sanata destek oluyorsa, orada ilim ve sanat gelişir, aksi halde bir kültür ve

<sup>124</sup> Cemil Oruç, "İbn Haldûn Mukaddime'sinde Öğrenme", *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, c. 29, sayı: 29, Konya 2010, s. 129-142.

<sup>125</sup> Oruç, "İbn Haldûn Mukaddime'sinde Öğrenme", s. 140. Ayrıca bkz. Aytekin Demircioğlu, "İbn Haldûn'da İnsan Tasavvurunun Eğitime Yansıması", *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, c. 1, sayı: 4, Ankara 2012, s. 309-316.

medeniyet oluşumundan bahsedilemez. Bu görüşünü kanıtlamaya çalışan düşünür; öğretimi, beceri ve sanat cümlesinden oluşan bir meslek olarak tanımlamaktadır. Çünkü düşünüre göre öğretim beceri ve sanat bütünlüğünden oluşan bir meslektir ve beceri ile sanat da ancak şehir yaşamında toplumun ihtiyaçları doğrultusunda gelişip çeşitliliği de bu ölçüde artış gösteren önemli iki kavramdır. İbn Haldûn beceri ve sanatın da ancak şehir yaşamında, toplumun ihtiyaçları doğrultusunda gelişip, çeşitliliğinin de bu ölçüde artış gösterebileceğinden bahsetmektedir. Toplum bireyleri temel gereksinimlerini karşıladıktan sonra ilim ve sanata zaman ayırmaktadırlar. Yaşam mücadelesi veren toplumlarda ilim ve sanatın gelişmemesinden bahseden filozofa göre, ilim ve sanat tahsil etmek için gelişmiş şehirlere gitmek gerekir.<sup>126</sup>

Eğitim düşüncesine çocuk eğitimi ile başlayan İbn Haldûn, çocuklara Kur'an öğretmenin dinin en temel özelliklerinden biri olduğunu belirtmektedir. Kur'an-ı Kerim'i, öğrenilecek bilgilerde meleke kazanılmasının temeli sayan düşünüre göre, Müslümanların bu hususa önem vermelerinin nedeni, küçük yaşta öğretilen bilgilerin, daha sonra öğretilen bilgiler açısından bir temel teşkil etmesidir. Zira, çocukların sonradan almış olduğu bilgiler, onların küçük yaşta edinmiş olduğu, kalplerine ve dimağlarına yerleşmiş olan temel bilgilerle bütünleşerek öğrenme sürecine sağlam bir hüviyet kazandırır.<sup>127</sup>

Eğitim ve öğretimde disiplin konusuna da değinen düşünür, özellikle küçük yaştaki çocuklara sert davranmanın zararına değinmektedir. Öğrencilere karşı sert bir tutum sergilemek, onlarda kötü alışkanlıkların başlamasına sebep olmaktadır. Aynı zamanda bu tutum öğrencilerin neşesine, iş ve çalışma sevgisine zarar vermektedir. Öğrenci bu tutum sonucunda kendisine verilebilecek cezalardan çekinerek yalana ve kötü davranışlara başvurmaktadır. Çocuklar bu tavır ve hareketleri sonucunda sosyalleşme ve insanlık için gereken yetileri kazanma uğraşına girmezler ve insanlığın en alt mertebesine inme durumuyla karşı karşıya kalabilirler. Düşünüre göre baskı ve şiddet çocukların karakteristik özelliklerini bozduğu gibi, bu olumsuz davranışlar aynı şekilde milletlerin de yapısını bozmaktadır. O, başka devletlerin boyunduruğu altında olan milletlerin halini baskı ve şiddetten doğan bir gerimlilik olarak ifade etmektedir.<sup>128</sup>

İbn Haldûn'un dikkat çektiği bir başka husus ise ders materyalinin kullanımı meselesidir. O, ilimlere dair kaleme alınmış eserlerin fazla oluşunun ilim dallarının

<sup>126</sup> İbn Haldûn, *Mukaddime*, çev. Süleyman Uludağ, Dergâh Yayınları, İstanbul 2018, s. 780-781. İbn Haldûn'un bu düşünceleri Abraham Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi'ni hatırlatmaktadır. Bunun için bkz. [http://www.acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/48413/mod\\_resource/content/1/Abraham%20Maslow%20ve%20Kendini%20Ger%C3%A7te%20C5%9Firme%20Kuram%C4%B1](http://www.acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/48413/mod_resource/content/1/Abraham%20Maslow%20ve%20Kendini%20Ger%C3%A7te%20C5%9Firme%20Kuram%C4%B1) (Erişim tarihi: 01/11/2020).

<sup>127</sup> İbn Haldûn, *Mukaddime*, s. 986-989.

<sup>128</sup> İbn Haldûn, *Mukaddime*, s. 989-991.

öğrenilmesini zorlaştırdığını belirtmekte, aynı zamanda kaleme alınan bu eserlerin hulasa bir şekilde yayınlanmasının da bilgiyi öğrenmek adına zararlı olacağını ifade etmektedir. Fazla eser kaleme alınmasının ilim öğrenmeyi zorlaştırmasının nedenini, öğrencinin bir ilme dair yazılmış olan tüm eserleri elde etmesi gerektiği ve bu eserleri ve terimlerin çoğunu ezberlemesi ve yöntemlerine uygun bir şekilde tahsil etmesi gerektiği şeklinde izah eden düşünür, mezkûr yöntemlerin yerine getirebilmesi için öğrencinin ömrünün yetmeyeceğini veya bunun imkânsız olduğunu açıklamıştır.<sup>129</sup>

Hulasa bir şekilde kaleme alınan eserleri de hem belagat hem de anlamı güçleştirmesi bakımından uygun görmeyen düşünür, bu yöntemin öğretim usulünü bozduğunu ifade etmektedir. Çünkü her iki yöntem, öğrencinin zamanında alması gereken bilgileri düzensiz ve eksik bir şekilde aktarması nedeniyle hem öğrencinin yükünü artırmakta hem de öğretimi zor hale getirmektedir. Ona göre, uzun bir şekilde kaleme alınan eserlerde tekrar eden bilgiler ne kadar noksan olursa, o düzeyde meleke kazanımının da noksan olacağını belirtmektedir. Düşünür bu sebeple ders materyallerinin ne gereksiz uzunlukta ne de çok kısa bir şekilde kaleme alınmasını tavsiye etmekte, orta uzunlukta olmasının yararlı bir yöntem olabileceğini ifade etmektedir.<sup>130</sup>

İlimlerde istidat sahibi olmak için en kolay yolun müzakere olduğunu belirten İbn Haldûn'a göre, bu melekelerin elde edilmesindeki en etkili yöntemi, öğrencilerin aralarında dersleri müzakere etmesi ve münazaralarda bulunmaları şeklinde açıklamaktadır. Düşünür müzakerenin önemini Batı Afrika'da ezber yönteminin yaygın olduğu ancak ilim meclislerinde münazaralar esnasında söz söylemekten aciz kalındığı örnekleme ile açıklamaktadır. Hatta bu coğrafyada on altı yıl eğitim süresi olmasına rağmen başarısızlığın nedenini, öğretim metodunun düzensizliği ve uzman öğretmen eksikliği olduğunu ifade etmektedir.<sup>131</sup>

Bilgilerin öğretilirken tedricî bir yöntem uygulanması gerektiğini ifade eden düşünüre göre, ilk aşamada öncelikle öğretilecek hadisenin her bölümünün temellerini oluşturan konular öğretilmeli, daha sonra da öğrencinin zihnî yetisi dikkate alınarak, bu konular hulasa bir yöntemle izah edilmelidir. İkinci aşamada öğretmen konuyu yeniden anlatmaya başladığında bu defa ilk aşamaya nazaran daha geniş perspektiflere değinecek bilgiler vererek izah etmeye çalışmalıdır. Öğrencinin ikinci aşamayla birlikte bilgi seviyesi ve alışkanlık düzeyi artış göstermektedir. Üçüncü aşamada da mezkûr yöntem uygulanır ve bu aşamada anlaşılması güç

<sup>129</sup> İbn Haldûn, *Mukaddime*, s. 975. Ayrıca bkz. Safiye Erdoğan, *İbn Haldûn'un Eğitim Anlayışı* (yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara 2001, s. 74-94.

<sup>130</sup> İbn Haldûn, *Mukaddime*, s. 976-983.

<sup>131</sup> İbn Haldûn, *Mukaddime*, s. 776-777.

ve derin konulara yer verilir. Üçüncü aşamanın son bulmasıyla, öğrenci artık konuyu kavramada bir meleke elde etmiştir.<sup>132</sup>

Öğretmenin, öğrencisine istidatlarının ötesinde bir ders sorumluluğu yüklememesi gerektiğini belirten filozof, aynı zamanda öğretmenin takip ettiği kitaba sadık kalmasını istemiş ve öğrencinin bu kitabı baştan sonuna kadar detaylı bir şekilde bitirmeden başka bir kitaba geçmemesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu yöntemi önermesinin nedeni, öğrencinin öğrenmeye başladığı bilgilerden birinin meleke haline gelmesiyle diğer bilgileri öğrenmesi için arzu ve hevesin meydana gelmesini sağlamaktır. Şâyet öğrenme metodu düzensiz olursa, öğrencide bir usanma meydana gelir ve bilgi öğrenme konusunda körleşir, ümidini yitirmeye başlar ve sonunda tamamen öğrenmeyi bırakır.<sup>133</sup>

İbn Haldûn'un eğitim ve öğretim meselesinde üzerinde durduğu bir diğer husus gezi-gözlem metodudur. O, ilim tahsil etmek için, yolculuk etmenin ve üstatların ders halkalarında bulunmanın önemine dikkat çekmektedir. Bu yolculuğun ve ziyaretlerin faydası, insanların, ilim, ahlâk ve meslekleri, mezhep ve faziletleri kimi zaman öğretmenlerinden kimi zaman da o işin ehlinen gözlemleyerek ve örnek alarak öğrenmeleridir. İlmi ve ilim ehlinin davranışlarını bizzat yerinde görmek öğrencinin fikrinde yerleşmesi açısından önemlidir. Ayrıca bu metodun, öğrencinin bilgisinin kalıcılığı ve mükemmelleşmesi açısından önemli bir rol üstlendiği de görülmektedir.<sup>134</sup>

Kadı, müftü, müderris, imam-hatip ve müezzin gibi görevleri ifa eden kişilerin servet sahibi olmadıklarını belirten İbn Haldûn, bu durumun halkın bu alana duyduğu gereksinim oranında şekillendiğini ifade etmektedir. Yani halk bu görevlerde bulunan kişilere ne kadar ihtiyaç duyuyorsa bu kişiler de o ölçüde mal, mülk ve servet merakından uzak durmalıdır. Ona göre, servet sahibi olan kimseler tamahkâr olduklarında, alçaklık ve dalkavukluk eden, refah ve şeref bakımından yoksun olan kimselerdir. Ayrıca kibirli ve gururlu kimselerin de kendi imkânları dâhilinde kazanç elde edip, yoksulluk içinde yaşam sürdürdüklerini izah etmektedir. Meslek itibarıyla şerefli oldukları için, dünya meseleleri ile meşgul olan rütbe ve mertebe sahibi kimseler, dalkavukluk edenlerin kendilerini hakir düşürmek istemediklerinden dolayı da servet sahibi olamamaktadırlar. Düşünür bu hususu döneminin meşhur sözü ile destekler: “Kâmil ve bilgin kişiler dünyada baht ve saadetten mahrum olup, bilgi ve meziyetleri onlara dünyevî nimetler hesabına verilmiştir.”<sup>135</sup>

<sup>132</sup> İbn Haldûn, *Mukaddime*, s. 984-985.

<sup>133</sup> İbn Haldûn, *Mukaddime*, s. 985.

<sup>134</sup> İbn Haldûn, *Mukaddime*, s. 991-992.

<sup>135</sup> İbn Haldûn, *Mukaddime*, s. 693-714.



Döneminde eğitim-öğretimde programlı bir sistemi içermesi bakımından ilimleri de tasnif eden düşünür, bu bağlamda ilimleri aklî ve naklî olarak iki ayrı sınıfta incelemiştir. Tasnifinde doğrudan bahsetmediği bazı ilimler hakkında da bilgiler vermiştir. Bu ilimler; sihir ve tılsım, simya, kimya, nahiv, lügat, edebiyat, beyân, nazım ve nesir sanatı gibi ilimlerdir.<sup>136</sup>

**Tablo 1. 3 İbn Haldûn'a Göre Öğretim Programında Bulunması Gereken İlimler**

Sıra	İlim Dahı	Alt İlim Dahı	İlmin İçeriği
1	Naklî İlimler	Tefsir	Bu bölümde Kur'an'ın tevhidi ve dinî vecibelerinin izahatı yapılmıştır.
		Kıraat	Kıraat neveleri ve usûlü hakkındaki bilgilere yer verilmiştir.
		Hadis	Hadis ilmi ve çeşitleri hakkındaki bilgiler yer almaktadır.
		Fıkıh	Fıkıh ilmi ile ilgili Ferâiz ilmîni de bu bölümde ele almıştır.
		Usûlü Fıkıh	Bu bölümde Cedel ve Hılafiyât ilimlerine de yer vermiştir.
		Kelâm	Aklî delillere istinaden imanî akidelerin aktarıldığı ilimdir.
		Tasavvuf	Sûfiler tarafından izlenen yol ve Allah'a yönelmek, dünyadan uzaklaşmak gibi hususlar üzerinde duran ilimdir.
		Rüya tabir etme	Rüya ve onu tabir etme hususları bu bölümde incelenmiştir.
		Kur'an Hattı	Mushaf'taki harflerin vaziyetleri hakkında bilgiler içermektedir.

<sup>136</sup> İbn Haldûn, *Mukaddime*, s. 784-1042. Ayrıca bkz. Ömer Ali Yıldırım, *İbn Haldun'da İlimler Tasnifi ve Felsefe Eleştirisi* (yayınlanmış yüksek lisans tezi), İstanbul 2005, s. 37-105.

2	Akli İlimler	Mantık	Mahiyetleri tanıtan birtakım tarifler bütünü içermektedir.
		Tabii ilim	Fizik, ziraat ve tıp ilmi yer almaktadır.
		İlahiyat	Mutlak Varlık incelenmiştir.
		Matematik	Bu bölümde geometri, aritmetik, müzik, astronomi, hesap, muamelât ve ferâiz ilimleri yer almaktadır. Zîc ilmi astronomi ilminin bir dalı olarak yer alır.

### 1.5. Taşköprîzâde'nin Eğitim Hakkındaki Görüşleri

On altıncı yüzyıl İslâm düşüncesinin önemli düşünürlerinden olan Taşköprîzâde (ö. 1561), eğitimle ilgili fikirlerini ilim öğrenmenin amacı üzerine temellendirmiştir. İlim öğrenmedeki amacın makam ve mal sahibi olmak gibi hususlarla ilgili olmadığını belirten düşünür, bu düşüncesini Hz. Ali'nin nakletmiş olduğu ilim ve mal arasındaki karşılaştırmayla açıklamaya çalışmıştır. İlim bu mukayeseye göre yedi açıdan maldan üstündür:

- a) İlim peygamberlerin mirasıdır. Mal ise firavunların mirasıdır.
- b) İlim öğretmekle azalmaz, mal vermekle azalır.
- c) İlmin korunmaya ihtiyacı yoktur. Malın korunması için bir bekçiye ihtiyacı vardır.
- d) İlim ehli vefat edince ilmi de onunla kabre girer. Lakin mal sahibi ölünce malı dünyada kalır.
- e) İlim yalnız mü'mine nasip olurken, mal ise hem mü'mine hem de kafire nasip olur.
- f) Dinî vecibelerde insanlar âlime muhtaçtır. Mal sahibine ise kimse muhtaç değildir.
- g) İlim, ehlinin doğru yolda olmasına katkı sağlar. Mal ise sahibinin doğru yoldan çıkmasına sebep olabilir.<sup>137</sup>

Düşünür, bu mukayese ile ilim öğrenmenin amacını mal elde etmek veya mevki sahibi olmaktan ziyade, Allah'ın rızasını kazanmak olarak açıklamıştır. Düşünüre göre, ilimle meşgul olmanın mühim bir amacı da kalbi canlı tutmaktır. Birey bu eğitim aşamasında kalbi ile hasbihal halinde olmalıdır ve kalbinin körelmemesi için ilmi ile amel etmelidir.<sup>138</sup>

<sup>137</sup> Taşköprîzâde, *Mevzû'atü'l-Ulûm*, çev. Kemaleddin Mehmed Efendi, Dersaadet İkdâm Matbaası, İstanbul 1313, c. I, s. 29.

<sup>138</sup> Taşköprîzâde, *Mevzû'atü'l-Ulûm*, c. I, s. 29.

Öğrenciye aktarılmak istenen eğitimin içeriğine de değinen Taşköprîzâde, ister dünya isterse de ahiret yaşamı ile ilgili hususlar olsun, öğrenci için en yararlı ilimden başlanması gerektiğini, takip edilen metodun açık ve anlaşılır olmasını, belirlenmiş sisteme uygun bir şekilde yürütülmesini, tedricî ve öğrencinin yetisine uygun olanın verilmesi yönünde bir içerik oluşturulmasını istemektedir.<sup>139</sup> Tahsil edilecek ilimlerin fazla oluşu, öğrencinin bir seçim yapmasını gerekli kılmaktadır. Bu nedenle düşünür öğrencinin ilimleri, konuları ve faydaları bakımından düşünmesi gerektiğini ve hangi ilmin içeriği kendisine daha uygun ise o ilmi öğrenmeye başlamasının faydalı olacağı vurgusunu yapmaktadır.<sup>140</sup>

Taşköprîzâde ilim talep edenlere dinî ilimlerin öncelikli olarak öğrenilmesini diğer alanlara ait ilimlerin de daha sonra tahsil edilmesini tavsiye etmektedir. Öğrencinin her bir ilmin gayesine ve faydasına hâkim olması gerektiğini ifade eden düşünür, kişiye ve topluma faydası olmayan ilimler ile ömrü tüketmenin uygun olmadığını belirtmektedir.<sup>141</sup>

Eğitimin içeriği ve gayelerine değindikten sonra öğretmenin izlemesi gereken yöntem hakkında da görüşlerini belirten Taşköprîzâde, onun derse hazır bir şekilde gelmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Öğretmenin, öğrencilerin istidatlarına uygun bir şekilde hazırlık yapması gerektiğini ifade eden düşünür, onun ezber veya konu hakimiyeti olmaksızın konuyu anlatmasını kötü bir davranış olarak niteler. Çünkü hazırlık yapılmadan ve önemsenmeden icra edilen ders anlatımı öğretmenlik mesleğini de halk nazarında basitleştirir ve bu mesleğin herkes tarafından yapılabileceği algısını doğurur. Bu yanlış algılama da toplumda bireylerin çocuklarını öğretmen yapma arzusunu ortaya çıkarır. Halkın, “Bu şekilde bizim çocuğumuz da öğretmenlik yapabilir.” fikrine kapılmasını “büyük bela” olarak ifade eden düşünür, döneminde de bu anlayışın yaygın olduğundan ve cahil kimselerin ilim yuvalarını tahrip ettiklerinden bahsetmektedir.<sup>142</sup>

Taşköprîzâde’ye göre, küçük yaştan itibaren gerekli olan ilimlerin zamanında verilmesi önem arz etmektedir. Ancak bu yaşlarda dikkat edilmesi gereken husus, öğrencilerin anlayamayacakları ilimlerin öğretilmemesi ve istidatlarının üstünde bir sorumluluk verilmemesidir. Bu hususlar dikkate alınmadığı takdirde, çocuğun iyi yetişmesine engel olunacak ve inancının bozulmasına sebep olabilme ihtimali doğacaktır. Düşünür, öğrencinin elde etmiş olduğu faydalı bilgiyi yazıya dökmesini tavsiye etmektedir. Not almasının önemini,

<sup>139</sup> Taşköprîzâde, *Mevzû'atü'l-Ulûm*, c. I, s. 79.

<sup>140</sup> Taşköprîzâde, *Mevzû'atü'l-Ulûm*, c. I, s. 23.

<sup>141</sup> Taşköprîzâde, *Mevzû'atü'l-Ulûm*, c. II, s. 261-264.

<sup>142</sup> Taşköprîzâde, *Mevzû'atü'l-Ulûm*, c. I, s. 88.

unutmuş olduğu bilgileri hatırlaması ve zayıf olan yönlerini tamamlaması olarak açıklayan düşünür, zamanını sadece not almaya ayırmaması gerektiğini de vurgulamaktadır.<sup>143</sup>

Doğru bilginin öğretilmesi konusunda münazaraya da değinen Taşköprizâde, münazarayı doğrunun ortaya çıkması için iki tarafın derin bir düşünme çabası içine girmesi olarak tanımlamaktadır. Doğruluk perspektifi altında gerçekleştirilen münazara ve tartışma, sade bir tekrar ve mütalaadan hayırlıdır. Öğrenci ilmî konularda derin düşünmeye bu yöntemler ile alıştırılmalıdır. Münazara yapmadaki amaç, karşı tarafı küçümsemek, utandırmak olmamalıdır. Münazarada yalnızca doğruyu ortaya koymak ve sevap kazanmayı amaçlamak gerekir.<sup>144</sup>

Eğitim hakkındaki görüşlerini ifade ederken öğrencide bulunması gereken istidatlar ve öğretmen-öğrenci münasebetleri hakkında bazı maddeler belirleyen düşünür, pedagojik açıdan önemli hususlara değinmektedir. O, öğrencinin sorumluluklarını da şu şekilde açıklamaktadır:

- a) Öğrenci sözüne sadık ve sahih mizaçlı olmalıdır.
- b) Dünya lezzetlerine tamah etmemelidir.
- c) Nefsini, gayri ahlâkî davranışlardan arındırıp iyi ve güzel huylar kazanmalıdır.
- d) Başarıyı elde edebilmek için her zaman samimi ve iyi niyetli olmalıdır.
- e) İlme karşı derin bir istek ve arzu duymalıdır. İlim tahsilinde asla tembellik ve rehavet ortamı oluşturmamalıdır. Şâyet ilim tahsilinde yorgun düşerse, başka bir ilme yönelmelidir.
- f) Toplum içinde takva ve haya sahibi aşikâr olan, ilim dışında bir meşguliyete itimat etmeyen, meşhur bir öğretmenden ilim tahsil etmelidir.
- g) Öğretmen bir yere gitmek için hareket ettiğinde öğrencinin de ayağa kalkması gerekir.
- h) Öğrenci dinî ilimlerin yanında diğer fenleri de öğrenmeli ve bu ilimlerin amaçlarını ve metotlarını iyi kavramalıdır.
- i) Öğrenci hiçbir ilmi hafife almamalıdır ve bu nedenle ilimlerden geri durmamalıdır.
- j) Öğrenciler kendi aralarında münazara, mübâhese ve müzâkere metotlarını uygulamalıdır.
- k) Öğrenci sorumluluklarının bilinciyle davranmalı ve onlara ihtimam göstermelidir.<sup>145</sup>

<sup>143</sup> Taşköprizâde, *Mevzû'atü'l-Ulûm*, c. I, s. 65.

<sup>144</sup> Taşköprizâde, *Mevzû'atü'l-Ulûm*, c. I, s. 63-64.

<sup>145</sup> Taşköprizâde, *Mevzû'atü'l-Ulûm*, c. I, s. 37-66.

Öğrenci-öğretmen arasındaki münasebeti baba-evlat uyumundan daha üstün gören Taşköprizâde, mezkûr ilişkiyi manevi bir bağ olarak ele almaktadır. Bu bağlamda öğretilerde olması gereken vasıflara da değinen düşünür, bunları şu şekilde açıklamaktadır;

- a) Öğretmenin başat gayesi Allah'ın rızasını gözetmek olmalıdır.
- b) Her öğrenciyi kendi evladı gibi görmeli ve onunla ilgilenmelidir.
- c) Hz. Peygamber'in öğretilerine uygun davranış sergilemeli ve vermiş olduğu ilmin karşılığını asla istememelidir.
- d) Öğrencisinin kötü davranışlarından ve huylarından arınması için ihtimam göstermeli ve öğrencisine bu davranışlarını düzeltebilmesi adına nasihatte bulunmalıdır.
- e) Eğitime, öğrencisi için en uygun olan ilim ile başlaması gerekir. Bu nedenle öğrencisinin ilmî düzeyi ve istidatlarına hâkim olmalıdır.
- f) Öğrencisinden istediği hususları, öncelikle kendi işlerinde ve yaşamında fiiliyata dökmesi ve uygulaması gerekir.
- g) Öğretmen ders esnasında şaka, eğlence ve oyun gibi şeyleri derse karıştırmamalıdır. Çünkü dersin adabı, Allah'ın unutulması ve öğrencinin kalbin soğuması gibi sebeplerin dersten uzak tutulmasıdır.
- h) Öğretmen sabırlı olmalı ve vakar ile ilgi göstermeyi şiar edinmelidir.
- i) Öğrencisinin ilmî durumunu imtihan etmeli ve gelişme kaydetmesi halinde bu konuya özen göstermeli ve gelişiminin devamı için çaba sarf etmelidir.
- j) Fakir ve kimsesiz öğrencilerin yanında olmalı ve onların gereksinimlerini karşılamada yardımcı olmalıdır.
- k) Günlük yaşantısına dikkat etmeli ve aynı zamanda giyiminde özenli ve ölçülü olmalıdır.
- l) Yaşantısında itidal ve iktisattan vazgeçmemelidir.<sup>146</sup>

Düşünür, bu hususlara yer verdikten sonra aynı zamanda fetva vermenin adabı, müftü olmanın şartları, kadılığın adabı, vaaz vermenin adabı gibi hususları ayrıntılı bir şekilde izah etmektedir.<sup>147</sup>

Öğrenci ve öğretmenin vazifelerini ve vasıflarını aktardıktan sonra ahlâk eğitimine de değinen düşünür, bireyin güzel ahlâka sahip olmasının göstergesini, kişinin ortaya koyduğu davranışları kendi isteği ile sergilemesi olarak açıklamaktadır. Yani kişi herhangi bir zorlama, ödül, ceza yöntemi olmadan da bu davranışları sergilemelidir.<sup>148</sup> Ona göre, ahlâk riyazet

<sup>146</sup> Taşköprizâde, *Mevzû'atü'l-Ulûm*, c. I, s. 68-100.

<sup>147</sup> Taşköprizâde, *Mevzû'atü'l-Ulûm*, c. I, s. 90-100.

<sup>148</sup> Taşköprizâde, *Mevzû'atü'l-Ulûm*, c. II, s. 604-605. Detaylı bilgi için bkz. Taşköprizâde, *Şerhu'l-Ahlâki'l-Adüdiyye*, çev. Müstakim Arıcı, Türkiye Yazma Eserler Kurumu Yayınları, İstanbul 2014.

metodu ile düzelebilir. Nasihat, vaaz etme ve terbiye metotları da ahlâkın düzeltilmesi için yardımcı olur. Bu hususlara değindikten sonra çocukların ahlâkî eğitimi üzerinde görüşlerini aktaran Taşköprîzâde, bu konu hakkındaki düşüncelerini şöyle ifade etmektedir:

Çocukların nefisleri sade, her türlü nakş-ı suretten halidir. Eğer şerre mutad kılınırsa şerir olur, bunun sorumluluğu valideynine dahi hasıl olur. Onun için ebeveynlerin çocuklarını güzelce eğitmesi ve kötülüklerden, kötü çevreden korumak vaciptir. Bu çerçevede anne-baba çocuğa ziynet ve refahı sevdirmemelidir ki büyüdüğünde helak olmasın. Çocuk salih, dindar bir anneye emzirtilmeli, helal süt ile beslenmelidir yoksa kötü tıynetinden çocuğa da sirâyet eder. Çocuğa güzel ahlâk sayılan hususiyetler gösterilmelidir.<sup>149</sup>

Çocuğu okula göndermeyi ve burada Kur'an, hadis ve haber-i salihinden öğretilmesini babanın vazifelerinden sayan düşünür, çocuğun kalbinde Kur'an ve hadis sevgisinin yerleştirilmesini öngörmektedir. Ayrıca çocuğun, aşk şiirleri ve aşk ile meşgul olanların içerisinde bulunmaması gerektiğini, zira bu ortamda bulunan çocuğun kalbine fesat tohumu ekilebileceğini ifade etmektedir.<sup>150</sup>

Taşköprîzâde'ye göre, çocuklarda güzel bir davranış görülmesi durumunda, çocuk ödül ile mükafatlandırılmalı ve bu davranışları sergileyen çocuklar halk arasında da övülmelidir. Çocuğun bir kusur işlemesi halinde ayıbı hiçbir zaman yüzüne vurulmamalı ve aynı kötü davranışı tekrar işlemesi durumunda yapmış olduğu davranışın kötü olduğu çocuğa anlatılarak bu sebeple yapmaması gerektiği aşılmalıdır. Aynı zamanda sıkça azarlanmamalıdır ki, çocuk bu kötü davranışları alışkanlık haline getirmesin.<sup>151</sup>

Çocuğun okuldan çıkıp eve geldikten sonra serbest bırakılması gerektiğini ifade eden düşünür, zamanı oyun oynayarak geçirmesinin onun dinlenmesine katkı sağlayacağını belirtmektedir. Yorulduğu takdirde oyunun bırakılmasını da istemektedir. Çocuklar arkadaşları arasında iken mal, eşya vb. durumlar ile övünç duymaya asla alıştırılmamalıdır. Aksine çocuğa alçak gönüllü olması, güzel huylu olması, kötü arkadaş çevresinden korunması ve toplum içindeki doğru davranışlar öğretilmelidir.<sup>152</sup>

Taşköprîzâde, devraldığı ilmî mirası geliştirmiş ve kendisini meşhur kılan ilimler tasnifine de yeni bir bakış açısı getirmiştir. O, *Mevzû'atü'l-Ulûm* adlı eserinde yer verdiği ilimler tasnifinde ilimleri "devha" başlığı altında yedi ana temel ilim ve alt dallarına ayırarak hiyerarşik bir sınıflamaya almıştır. Biz konumuz gereği bu sınıflamanın ana başlıklarına yer verdik.<sup>153</sup>

#### **Tablo 1. 4 Taşköprîzâde'ye Göre Öğretim Programında Bulunması Gereken İlimler**

<sup>149</sup> Taşköprîzâde, *Mevzû'atü'l-Ulûm*, c. II, s. 609-612.

<sup>150</sup> Taşköprîzâde, *Mevzû'atü'l-Ulûm*, c. II, s. 610.

<sup>151</sup> Taşköprîzâde, *Mevzû'atü'l-Ulûm*, c. II, s. 610.

<sup>152</sup> Taşköprîzâde, *Mevzû'atü'l-Ulûm*, c. II, s. 611.

<sup>153</sup> Taşköprîzâde, *Mevzû'atü'l-Ulûm*, c. I, s. 79-394.

Sıra	İlim Dalı	Alt İlim Dalı	İlimin İçeriği
1	Hat (yazı) İlimleri	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yazı sanatları</li> <li>• Harflerin yazımı</li> </ul>	Bu bölümde ele aldığı ilk alt dalı beş ilim ile izah etmiştir. Diğer alt dalı ise dört ilim ile açıklamıştır.
2	Söz (lafız) İlimleri	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Basit sözler</li> <li>• Bitişik sözler</li> <li>• Arapça</li> </ul>	Bu bölümü üç alt başlıkta açıklamıştır. Her alt başlığı da farklı ilimler doğrultusunda izah etmiştir.
3	Mantık İlimleri	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Âlet ilimleri</li> <li>• Konuşma ilimleri</li> </ul>	Bu bölümü ise iki alt başlıkta değerlendirmiştir. İlk alt başlıkta mantık ilmine dair hususlara yer verirken, ikinci başlıkta konuşma esnasında yanılmayı koruyan ilimlere yer vermiştir.
4	Felsefe (âyan) İlimleri	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Metafizik</li> <li>• Metafizik ilmi dalları</li> <li>• Fizik</li> <li>• Fizik ilmi dalları</li> <li>• Tabiat ilmi dalları</li> </ul>	Geniş bir sınıflamaya yer verdiği bu bölümde metafizik, fizik ve tabiat ilimlerine ait dalları irdelemiştir.
5	Amelî Hikmet (pratik felsefe) İlimleri		Alt dal bildirmediği bu bölümde ahlâk, siyaset, ev idaresi gibi ilimlere yer vermiştir.
6	Dinî (şer'i) İlimler		Tefsir, hadis, fıkıh gibi ilimlere yer vermiştir. Son başlıkta ise yer verdiği ilimlerin alt başlıklarına değinmiştir.

7	Batınî (manevî) İlimler		Bu bölümü de dört alt başlıkta ele almıştır. Her alt başlığında ilimlerini sınıflamıştır. Tasavvuf ilminin ağırlıklı olduğu bu başlıkta ilmin gereklilikleri yer almıştır.
---	-------------------------	--	--

Netice itibarıyla İslâm felsefesinin klasik dönemi ve Osmanlı devri içinde yetişen bazı düşünürlerin eğitim-öğretime dair görüşlerini kronolojik olarak vermeye çalıştık. Mezkûr düşünürlerin yanında elbette birçok Müslüman filozof ve düşünür eğitim sahasında kaleme aldıkları eserleri ile düşüncelerini serdetmiştir. Daha önce de ifade ettiğimiz üzere çalışmanın sınırları bütün düşünürlerin eğitim anlayışlarını vermeye imkân tanımadığından biz bu sahada daha çok öne çıkmış filozof ve düşünürlerin mezkûr konu hakkındaki görüşlerine değindik.

Çalışmamızın birinci bölümünde yer verdiğimiz; ideal devleti oluşturma yolunda erdemli davranışların eğitimle oluştuğuna vurgu yapan Fârâbî, insanların eğitim temellerini otoriter olma, hoş tutma ve memnun etme olmak üzere üç esas üzerinde kurulması gerektiğini savunan İbn-i Sînâ, bireyi dünya ve ahiret saadetine kavuşturmasının öncelikle ahlâkî eğitimle mümkün olduğunu ifade eden Mâverdî, insanın ya ilahî bir lütufla ya da eğitim-öğretim ile daha üst mertebelere ulaşip kemâle erebileceğinden bahseden İbn-i Haldûn ve birinci bölümde son olarak adını zikrettiğimiz kendisinden önceki ilmî mirası geliştirmiş ve kendisini meşhur kılan ilimler tasnifine de yeni bir bakış açısı getirerek görüşlerine yer verdiğimiz Taşköprîzâde gibi düşünürler eğitimin günümüze kadar sistemleşip gelişmesinde eserleri ve düşünceleri ile yadsınamaz katkılarda bulunmuşlardır.



## İKİNCİ BÖLÜM

### NAKİB EL-ATTAS'IN EĞİTİM FELSEFESİ

Bu bölümde çalışmamızın temelini oluşturan Nakib el-Attas'ın eğitim felsefesi hakkındaki düşünceleri irdelenecektir. Attas'ın bu hususta özellikle Klasik Dönem dinî ilimler anlayışını merkeze alarak modern eğitim sisteminin önemli kavramlarını İslâmîleştirmeyi başat amaç gözettiğini ve farklı eğitim anlayışlarını bir araya getirerek kendi eğitim felsefesini oluşturmaya çalıştığı düşünülmektedir. Bu bağlamda ele aldığı kavramlarla inşa etmek istediği İslâmî eğitim modelinin merkezinde olması beklenmektedir. Attas'ın eğitim modeli ve felsefesi ile Müslüman toplumların özellikle eğitim sahasında yaşamış oldukları sorunlara bir çözüm arayışı içerisinde olduğu düşünülmektedir.

#### 2.1. Nakib Attas'ın Eğitim Anlayışını Oluşturan Kavramlar

Düşünürün eğitim felsefesini oluşturan temel unsurlarından birini şüphesiz onun kullandığı kavramlar meydana getirmektedir. Attas Müslümanların aşına oldukları bu kavramlara özellikle eğitim açısından farklı anlamlar yüklemiş ve bu terimlerle adeta eğitim anlayışını serimlemeye çalışmıştır. Dolayısıyla düşünürün eğitim, İslâmî bir üniversite ve eğitim-öğretim modeli ve bu model dahilinde öğrenilmesi gereken ilimlerin ana unsurları gibi meseleler hakkındaki görüşlerini iyi analiz edebilmek, bir anlamda sözü edilen kavramların anlaşılması hususunda katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

##### 2.1.1. Din

Attas, dini “insanın tecrübesi dahilinde üstü kapalı ve derunî bir biçimde yaşayan canlı bir hakikat” şeklinde tercüme edilebilecek İslâmî bir kavram olduğunu ifade etmektedir. Düşünür, İslâm'ın insan hayatını düzenleyici bütünselliği, İslâmî öğretinin başat düşüncesinin kapsayıcı ve bütünleştirici yapısı iyice tetkik edilmediği takdirde doğru anlaşılmasının mümkün olmadığını belirtmektedir.<sup>154</sup>

Düşünür, dinin kapalı olan hususlarını açmak için detaylı tahlil çalışmasında bulunmuş ve “din” adı verilen kavramın temel kaynağının insanın varoluş öncesinde ruhunun Allah ile sözleşmesi (el-Misak) olduğunu Kur'an'ın ifadeleri doğrultusunda izah etmeye çalışmıştır. Din kavramının tam karşılığının “İslâm” olduğunu ifade eden Attas, mezkûr ifadenin dinin gerçek tarifi olduğunu ve aynı zamanda İslâm'da Allah'a tam teslimiyet olması gerektiğini ifade

<sup>154</sup> Attas, *Modern Çağ ve İslami Düşünüşün Problemleri*, çev. Mahmut Erol Kılıç, İnsan Yayınları, İstanbul 1989, s. 13.

etmektedir. İnsanın Allah'a teslimiyetinin manası, O'na borçlu olmasından kaynaklanmaktadır. Bu borç insanın Allah tarafından yaratılmış olmasından ve ona varlık (vücûd) vermesinden dolaydır. Dinin gerçek ve nihai gayesi ise insanın varoluşu öncesindeki âlemini araştırması ve nazarını o âleme çevirmesi, bir nevi o âleme dönüş yapmasıdır. İnsanın bu dönüşü; yaşamın sebeplerini ve hakiki bilgiyi araştırmayı, kainat kitabındaki Allah'ın âyetlerini ve işaretlerini peygamberler tarafından tefsir edilen kelâmının rehberliği doğrultusunda anlamayı ve hakikati idrak etmede doğru bir duygu ve onu benimsemeye doğru bir akıl kullanmayı gerektirmektedir.<sup>155</sup>

Kainat kitabının diğer bir deyişle literatürde *tabiat* sözcüğü ile ifade edilen kavramın modern dünyada manevî ve sembolik izahından soyutlanarak, kökeni ve hakikati salt doğal güçlere indirgenerek, natüralist ve rasyonalist bir düzlemde tanımlandığını ifade eden Attas, modern dönemde hakikatin idrak edilebilmesi konusundaki bayraktarlığını temsil eden seküler bilimin düşünce yapısının, yalnızca zaman-mekân hiyerarşisindeki olgular ve nesnelere bir bütün olduğundan bahsetmektedir. Bu düşünce yapısının yegâne hakikat, tek gerçeklik olarak gösterildiğini ifade eden düşünür, mezkûr yapı haricinde kapsayıcı ve bu yapıyı aşan bir gerçekliğe imkân tanımadıkları için, nesnelere, olgular ve bunlar arasındaki ilişkilerin nihai bir hakikate ve sona ulaşmasının mümkün olmadığını ifade etmektedir.<sup>156</sup>

Kur'an-ı Kerim'in tabiat âleminde sembolik gerçekliğin terimleriyle bahsettiğini belirten düşünür, bu bağlamda nasıl ki Kur'an'da muhkem âyetlerin yanında müteşabih âyetler de bulunuyorsa tabiatın da aynı şekilde anlamları açık (muhkem) ve anlamları belirsiz veya kapalı olan (müteşabih) tanımları içerdiğini ifade etmektedir. Attas bu kapalı veya belirsiz olanın yorumlanmasını belirli ve sabit olan üzerine dayandırmaktadır. Yani, müphem olan hususların inceleme ve yorumlanması, muhkem olan hususlar üzerinde bina edilmelidir. O, bu hususu; bilimin, bilinenden bilinmeye doğru hareket etmesi metoduna benzeterek tabiatın manasının anlaşılmasının bu yolla gerçekleşeceğini düşünmektedir. Kur'an-ı Kerim'in yalnızca tabiata dair hususlar ile sınırlı kalmadan, insanı da dâhil ederek tabiat âlemindeki sembolleri incelemeye sevk ettiğini belirten Attas, insanı sadece bir canlı, akıl veya deneysel bir gerçeklik olarak görmekten ziyade ruhî bir aslının olduğu bilincinde olarak bir inceleme yapılması gerektiğine vurgu yapmaktadır.<sup>157</sup>

Attas, Orta Çağ dönemindeki Batı'nın ve o kıtanın, biliminin amacını insanların düşüncesini din ile uyuşturma ve Hıristiyan inançlarına uygun bir evren ve hakikat görüşü

<sup>155</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 13-14.

<sup>156</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 17.

<sup>157</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 19-21.

oluşturma çabası olduğunu belirtmektedir. Ancak düşünülenin aksine özellikle Aydınlanma dönemine gelindiğinde din ve bilim arasındaki temel çelişkiler olduğu ileri sürülerek bilim, dinden ayrılıp dinin zıddı görüşler ortaya koyarak kendi hakikatini oluşturmaya çalışmıştır. Batı'nın Orta Çağ'ı yaşadığı bu dönemde, İslâm düşüncesi ve yapısı din ile bilim çatışması içerisinde bulunmayıp, aynı zamanda bu dönemde “altın çağ” olarak adlandırılabilir bir dönem yaşamıştır. Düşünür, Batı'nın bilim konusunda yapmış olduğu “klasik”, “orta” ve “modern” şeklinde yer alan tarihsel ayrımın İslâm tarihinde bulunmadığını ifade etmektedir.<sup>158</sup> Çünkü İslâm düşüncesi her dönemde bilimi bir bütün olarak ele almış ve bilimin esas aldığı akıl ölçütlerine uygun olarak açıklama getirmiştir.

### 2.1.2. İnsan

İnsanın çifte bir tabiata sahip olduğunu ifade eden Attas'a göre, insan hem bir ruh hem de bir bedenden meydana gelmiştir. Bu ifadesini “Onun şeklini tamamladığım ve ona ruhumdan üflediğim vakit siz de hemen onun için secdeye kapanın”<sup>159</sup> ve “Gerçek şu ki biz insanı çamurdan alınmış bir özden yaratıyoruz; sonra onu sağlam bir korunakta nutfe haline getiriyoruz. Ardından nutfeyi alakaya çeviriyor, alakayı şekilsiz et yapıyor, bu etten kemikler yaratıyor, daha sonra da kemiklere adale giydireyoruz; nihâyet onu bambaşka bir yaratık halinde inşa ediyoruz...”<sup>160</sup> âyetleri doğrultusunda örneklendirmektedir. Bireyin Allah'ı gerçek Rabbi olarak bilmesi ile bireyin sorumluluklarını kapsayan bir sözleşmeye (misak) bağlı olduğunu<sup>161</sup> belirten Attas, bu sözleşme ile bireyin hem kendi adına hem de Rabbine karşı maksadını, yaklaşımını ve davranışlarını belirlediğini ifade etmektedir.<sup>162</sup>

İnsanın yegane gayesinin Allah'a itaat ve ibadet etmek olduğunu belirten düşünür, ibadete dair hususların Allah'ın insan için yaratmış olduğu tabiatına (fitrat) en uygun fiil olduğunu belirtmektedir. Bununla birlikte insanda unutmak (nisyân) yetisinin de var olduğunu belirten düşünür, “insân” diye adlandırılmasının nedenini, Allah'ın emir ve nehiyelerine uyacağına dair vermiş olduğu ve onayladığı sözden, daha sonra yüz çevirerek vazifesini ve gayesini yerine getirmeyi unutmamasından kaynaklandığını belirtmektedir.<sup>163</sup> İnsan kelimesinin

<sup>158</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 21. Detaylı bilgi için bkz. Nakib el-Attas, *İslâm Metafizikine Prolegomena*, çev. İlker Kömbe, Küre Yayınları, İstanbul 2018, s. 45-85.

<sup>159</sup> Hicr, 15/29.

<sup>160</sup> Mü'minûn, 23/12-14.

<sup>161</sup> Attas burada “Rabbin Âdemoğullarından zürriyetlerini alıp bunları kendileri hakkındaki şu sözleşmeye şahit tutmuştu: Ben sizin rabbiniz değil miyim? “Elbette öyle! Tanıklık ederiz” dediler. Böyle yaptık ki kıyamet gününde, “Bizim bundan haberimiz yoktu” demeyesiniz.” <A'râf, 7/172> mealindeki âyete göndermede bulunmaktadır.

<sup>162</sup> Attas, *Modern Çağ ve İslami Düşünüşün Problemleri*, s. 164-165.

<sup>163</sup> Attas, *Modern Çağ ve İslami Düşünüşün Problemleri*, s. 165.

kökenine dair İslâm düşünürleri genel olarak iki görüş ortaya koymuşlardır. Birincisi insan teriminin, Attas'ın da benimsediği gibi unutmak (nisyan) kökünden türediğini iddia eden görüştür. İkincisi ise İbn Miskeveyh (ö. 1030) gibi filozofların savunduğu insanın sosyal, başkalarıyla yakınlık ve dostluk kuran bir varlık olduğundan hareketle kelimenin ünsiyet kökünden geldiğine dair görüştür.<sup>164</sup>

İnsanda mevcut iki nefsin varlığından da bahseden Attas'a göre, bu nefislerin, yüksek (âli) akleden nefis (en-nefsü'n-nâtika) ve alçak (süflî) hayvanî nefis (nefs-i hayvanî) olduğunu ifade etmektedir. O, nefis-i nâtıkayı; akıl, ruh ve insanî nefis şeklinde izah etmektedir. Nefs-i hayvanîyi de duyguların ve hayvanî (behîmî) hislerin nefsi olarak tanımlamaktadır. Bu iki nefsin insanda iyilik ve kötülüğün temsili olduğundan bahseden Attas, hayvanî nefsin (hayvanlara nispetle) hissetmeyi ve irade ile davranış sergilemeyi, insanî nefsin de (insanlara nispetle) ek olarak düşünmeyi ifade ettiğini belirtmektedir. Ayrıca düşünme istidadını kaybeden insanın hayvanî, bedenî bir yaşam süreceğinden bahsetmektedir. O, bu görüşünü “Kalbleri vardır bununla kavrayıp anlamazlar, gözleri vardır bununla görmezler, kulakları vardır bununla işitmezler. İşte bunlar hayvanlar gibidir. Hatta daha da aşağıdırlar. Bunlar gafil olanlardır.”<sup>165</sup> anlamındaki âyet ile temellendirmeye çalışmaktadır.<sup>166</sup>

İnsanın kendi bütünlüğü çerçevesinde din kavramının yaşam bulduğu bir mahâl ve bir mekân (locus) olduğunu belirten Attas, aynı zamanda âdeta bir şehir (medîne), bir devlet ve bir kozmopolis olduğunu ifade etmektedir. O, insanı kendi şehrinin sakini ve makrokozmoz (el-âlemü'l-kebîr)'un bir eş değeri olan mikrokozmos (el-âlemü's-sağîr) olarak görmenin, bilgiyle, eğitim-öğretimle ve o bilginin aktarılmasıyla bağlantısı açısından en önemli husus olduğunu vurgular.<sup>167</sup>

### 2.1.3. Bilgi ve Ma'rifet

Kur'an-ı Kerim'de bilgi kavramının yerine “el-ilm” kullanılması bilginin anlam çerçevesini genişleten bir hüviyet kazandığını ifade eden Attas'a göre, Allah'ın ilmi ile insanın Allah ve din, dünya ve mahsusât (hissedilebilenler) ve ma'kûlât (akledilebilenler), manevî bilgi ve hikmet hakkındaki bilgisi farklılık arz etmektedir. Allah'ın ilmi sınırsız ve benzersiz iken, insanın ilmi keşfe ve öğrenmeye, öğretilmeye dayalı boyutlar içeren sınırlı ve yetersiz olan ilimdir. İnsan, ilminin yetersizliği nedeniyle, pek çok farklı boyutta ilim alanıyla iştiğal etmiş

<sup>164</sup> Bkz. İbn Miskeveyh, *Tehzibu'l-Ahlâk-Ahlâk Eğitimi*, çev. A. Şener-C. Tunç-İ. Kayaoğlu, Büyüyenay Yayınları, İstanbul 2013, s. 159-160.

<sup>165</sup> A'râf, 7/179.

<sup>166</sup> Attas, *Modern Çağ ve İslami Düşünüşün Problemleri*, s. 166-167.

<sup>167</sup> Attas, *Modern Çağ ve İslami Düşünüşün Problemleri*, s. 168. Ayrıca bkz. Attas, *İslâm Metafizikine Prolegomena*, s. 127-153.

ve mezkûr nedenle bilginin, Kur'an, şeriat, sünnet, İslâm, iman, ledünnî ilim, hikmet, ma'rifet, nur, tefekkür gibi manalarını da içeren dinî ilimler başlığına ihtiyaç duymuştur.<sup>168</sup>

Bilgi üzerine yapılan tanımlamaların İslâm'ın ilk dönemlerinden hicretin yedinci yüzyılına kadar tarihsel sürecine değinen Attas, bu tanımlamaların muhtelif tefsir ve te'vil çalışmaları, sahih hadis derlemeleri, fıkıh hakkındaki müctehidlerin eserleri, bilgi ve tefekkür üzerine yapılmış diğer meşhur fakihlerin çalışmaları, dilcilerin ve edebiyatçıların sözlükleri gibi farklı alanlardaki çalışmalar ile çok geniş bir sahada tanım çalışmalarının yaygın olduğunu ifade etmektedir. Bilgi hakkındaki genel kanının bir tanımlama ile sınırlı olamayacağına dair bir inancın olduğundan bahseden düşünür, bilgi (ilim) kavramıyla tabii olarak insanın el-ilm (bilgi) hakkındaki bilgisinin anlaşıldığını izah etmiştir. O, bu tanımlama nedenini, bilginin insanın en önemli sıfatlarından olması ve insan için ma'lûm (bilinen) olan şeyden ibaret olduğunu belirtmiştir.<sup>169</sup>

Bilginin tamamının Tanrı'dan geldiğini belirten düşünür, insanın iki nefse sahip oluşuna benzer şekilde iki tür bilginin varlığından bahsetmektedir. İlk bilgi türü, ruhun gereksinimi ve canıdır, diğer bilgi türü ise, insanın dünyevî hayatındaki pragmatik amaçlarını karşılayabilecek bir araç vazifesi görmektedir. Düşünür bu bilgi türlerini şu şekilde açıklamıştır:

- a) Vahiy bilgisi: Attas, bu bilginin insana vahiy yoluyla Allah tarafından verildiğini ve bu bilgi kanalının Kur'an-ı Kerim ile sağlandığını ifade etmektedir. Kur'an insanın hidâyeti için son ve tam olan vahiydir. Düşünür, Kur'an'a dayanmayan, ona atıfta bulunmayan ve ondan esinlenmeyen hiçbir bilginin insana rehberlik edemeyeceğini belirtmektedir. Allah'ın hiçbir zaman insan ile olan bağı kesmediğini ve lütfu, ihsânı ve hayrı ile daima insana yol gösterdiğini ifade etmiştir. Bu hususun yanında ihsân derecelerine göre "Derken, kullarımızdan birini buldular ki ona katımızdan bir rahmet vermiş ve ona nezdimizden bir ilim öğretmiştik."<sup>170</sup> âyeti örnekleminde olduğu gibi Allah'ın kulları içinde bazı kimselere hususi bilgi ve hikmeti bahşettiğini belirtmektedir. Kur'an'ın kendisinin bir bilgi olmasından bahseden Attas, Hz. Peygamber'i de insanlığa Allah tarafından vahiy aracılığıyla iletilen mesajı yani Kur'an'ı (bilgi) getiren olarak tanımlamaktadır. Düşünür aynı zamanda Hz. Peygamber'in yaşantısını (sünnet), ilâhî kanunun (şeriat) pratikte davranışların yorumu ve bilginin bir parçası olduğunu da ifade etmektedir. Attas bu hususları

<sup>168</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 162.

<sup>169</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 163.

<sup>170</sup> Kehf, 18/65. Düşünür ayrıca bu konu hakkında Yunus, 10/62; Tâhâ, 20/20 âyetlerini de örnek olarak vermiştir.

zikrettikten sonra Kur'an, şeriat, sünnet, ilm-i ledün ve hikmet kavramlarının birinci bilgi türünün parçaları olarak nitelemektedir.<sup>171</sup>

- b) Bilimsel bilgi: Mezkûr bilgi, tecrübe, araştırma, deney ve gözlem yoluyla elde edilen bilgi türü olduğunu ifade eden Attas, bu bilgi türünün mantikî olduğunu, tündengelimle dayandığını ve pragmatik bir yapıya sahip olduğunu ifade etmektedir. Kur'an bilgisi insana doğrudan "vahiy" kanalı ile Allah tarafından verilirken, bilimsel bilgi tasavvurlar ve bu tasavvurlar da ma'kûlâtın ve mahsûsâtın tecrübesinden kaynaklanan zihinsel gayret ve araştırmalar kanalıyla elde edilmektedir. Vahiy bilgisi bireyin hidayetini vasıta olabilecek gerçekliklere dayanırken, bilimsel bilgi de bireyin kavrayış ve davranışları için edinmiş olduğu ma'kûlât ve mahsûsâtın toplam bilgisine dayanmaktadır. Attas, vahiy bilgisinin varlık ve varoluşun gizemlerini aydınlatarak insanın kendisiyle ve Rabbi ile olan bağını izah ettiğini belirtmektedir. İnsan için vahiy bilgisinin ön gerekleri, bilimsel bilginin temelini ve esaslarını oluşturmaktadır. O, bilimsel bilginin vahiy bilgisi olmadan insana rehberlik edemeyeceğini düşünmektedir ve bilimsel bilginin yalnız başına insanı şaşırtacağını, yoldan saptıracağını, sonuçsuz ve gayesiz bir araştırma girdabına hapsedeceğini ifade etmektedir. Attas, kişinin kendi özüyle irtibat halinde hem bilgiyi hem de kendi zatını hakikî mertebelere yerleştirebilmesi için, bilimsel bilginin araştırılmasına da kendi pratik gereksinimleri ışığında bir sınır çizmesi ve tabiatıyla yetisine göre şekil vermesi gerektiğini ifade etmektedir. Bu hususu ise bir adalet sorunu olarak izah etmektedir. Adalet sorununun çözüme kavuşabilmesini, her Müslüman için öğrenilmesi zorunlu (farz-ı ayn) kılınan ve bazı kimselere zorunlu (farz-ı kifâye) olan bilgi ayrımını gözeterek, mezkûr bilgi türlerinin elde etme farklılıklarını açıklamaktadır.<sup>172</sup> Mezkûr bilgi türlerine ait düşünürün görüşlerinin detaylı açıklaması İslâmî eğitim modeli başlığı altında verileceğinden burada daha fazla ayrıntıya girilmeyecektir.

Ma'rifet kavramının ibadet ile özdeşleşmesini "Ey imanın huzuruna kavuşmuş insan! Sen O'ndan razı, O da senden hoşnut olarak rabbine dön. Böylece has kullarımın arasına sen de katıl. Cennetime gir!"<sup>173</sup> mealindeki âyet ile izah eden Attas'a göre insan bu şekilde kulluk göstermesi halinde Rabbi ile yakınlık (kurbiyyet) kuracaktır ve herkesten daha iyi Rabbini idrâk edebilecektir. Ona göre bu hususta en son ve en müttekâmil aşamada ibadet, ma'rifet (bilgi)

<sup>171</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 163-164.

<sup>172</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 165-166.

<sup>173</sup> Fecr, 89/27-30.

hüviyeti kazanacaktır. Ma'rifetin hem sâlim duyum (ilm) hem de sâlim duygu ya da ruhî hâlet olduğunu belirten düşünür, doğrudan Tanrı'dan kalbe gelen ve tamamen O'na dayanak olan bir bilgi olması bakımından, ma'rifetin sürekli ibadet ile teminat altına alınması gerektiğini vurgulamaktadır.<sup>174</sup>

Düşünür, bilgiyi elde etme yöntemleri hakkında da görüş bildirmiştir. Bu hususta beş farklı vasıta ile bilgiyi elde etmenin tasnifini yapmıştır. Bu tasnif ise şu şekildedir:

- a) Güvenilir Duyular: Bu bölümde beş dış duyu organı olarak; tatma, duyma, görme, dokunma ve koku almayı sayarken, bu dış duyu organlarına müteakib beş iç duyu organı olan; sağduyu, tasavvur, vehm, hafıza ve hayal vurgusunu yapmaktadır.
- b) Akl-ı Selim: Özellikle manevî bir cevher olarak kabul gören kalbin bu noktada ele alındığı görülmektedir.
- c) Sezgi: Allah ile doğrudan bir şekilde, O'nun gerçekliğinin ve var oluşuna dair esasların kavranması olarak değerlendirilmektedir.
- d) Doğru Haber: İki türünün olduğunu ifade eden düşünür, ilk olarak Hz. Peygamber'den aktarılan haber, diğer türün ise, kendilerinin yalan üzere birleşmelerinin imkan dahilinde olmayan kişilerin oluşturmuş oldukları bir topluluk tarafından getirilen haber olarak tanımlamaktadır.
- e) Otorite: İslâmî bağlamda en üstün otorite ile, Kur'an-ı Kerim ve Hz. Peygamber'in söz, fiil ve takrirlerini ele alan Hadis ilmi ile ulemanın otoritelerine de yer verilmektedir.<sup>175</sup>

#### 2.1.4. Hikmet ve Adalet

Bilgi ve ma'rifet kavramları içerisinde de hikmet kavramına vurgu yapan Attas, bu terimi "hak" kavramı çerçevesinde ele almıştır. Hakkın hem gerçeği hem de doğruyu ifade ettiğini belirten Attas'a göre, gerçek, var olmanın ontolojik işleyişine, doğruluk da mantıksal hiyerarşisine işaret etmektedir. O, gerçek manadaki hak kavramının varoluşa ait olan gerçekliği ifade ettiğini söylemiş ve bu gerçekliğin hadiseler ve süreç olarak tanımlanan konuların şekil ve yönlerini ifade ettiğini belirtmiştir. Düşünüre göre doğru kavramı, meydana gelen hadiseler ve süreçten, "şeyler" olarak teşekkül eden dış dünyaya ait gerçekliklere uyan bir hükmü oluşturmaktadır. Bu hususun akıl yürütme ile verilen hüküm ve akıl yürütme neticesinde algılanan dış gerçeklik arasında belirli bir yatkınlığı ve tutarlılığı kapsadığını vurgulayan Attas, dış gerçeklikleri kavrama istidadımızın, bireye gerçekliğin doğasına ait bulguları aktaran

<sup>174</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 93-94.

<sup>175</sup> Attas, *İslâm Metafiziğine Prolegomena*, s. 106-109.

ruhunun üzerine işlenmiş olan kavramsal ilişkilerdeki uyumluluk neticesinde bulunabildiğini ifade etmektedir. Bu hususun ise, hakikatin mahiyeti olarak, uyumluluğun hikmet ve adalet kavramlarının gerekleri ile örtüşmesi şartını yerine getirmesini ifade eden Attas, hikmet kavramını, insana doğru yeri öğrenebilmesi veya bir şeyin doğru yeri ya da bir bilginin nesnesi hakkında doğru hükmü ortaya koyabilmesi için Allah tarafından insana verilen bilgi olarak tanımlamaktadır.<sup>176</sup>

Adalet kavramını mutluluk ile ilişkisi bağlamında değerlendiren Attas, mutluluk ile kastedilenin, bireyin fizikî yönüne ve hayvânî nefesine mebni bir olgu olmadığını belirtmektedir. Mutluluğun gerçeğin kesinliği ve fiilin o kesinliğe uygun bir şekilde meydana getirilişi olduğunu ve bu kesinlik (yakîn) ile bireyin daimî bir şekilde ve kalbi ile algılamış olduğu şeylere nispet edilen süreklilik hali olduğunu belirtmektedir. Onun aynı zamanda huzur, güven ve kalbin sekînesi olarak tanımlamış olduğu mutluluk kavramı, bir bilgidir ve bilgiyi ise hakikî iman görüşü ile desteklemektedir. O, bireyin varlıklar âleminde uygun ve doğru olan yerini ve yaratıcısı ile arasındaki uygun irtibatını bilebilmesini adalet (adl) olarak tanımlamaktadır.<sup>177</sup>

İslâm dininin tüm değerleri kapsadığını ve bu hususun akleden bir nefsin özgürlüğü ile ilgili olduğunu belirten düşünürü göre, özgürlük kişinin kendi zatına karşı adaletli davranabilme istidadı anlamına gelmektedir. Bu bireyin kendisine dönük adalet kavramı da bireyin hayvânî nefis ve bedeni hakkındaki üstünlüğünü, kılavuzluğunu ve hegemonyasını uygulayabilmesi ile ortaya çıkmaktadır. Bireyin kendisine adil olabilme gücünün, Allah ile sözleşmiş olduğu antlaşmayı bozmadan tasdik etmesi anlamını ifade ettiğini belirten düşünür, İslâm dininde adalet kavramı ile anlaşılmanın insan ile diğer bir insan, toplum ile devlet, yöneten ile yönetilen arasındaki ikili ilişkileri aktaran bir düzen kastedilmediğine, bu kavramlar arasında bir bütünlük oluşturduğuna dikkat çekmektedir.<sup>178</sup>

İnsan merkezli adalet kavramını, insanın doğru ve kendisine uygun yerde bulunması hali olarak tanımlayan Attas'a göre, doğru olan yer bireyin diğer bireylere hem de kendi şahsına karşı adaletle sorumlu olduğu konuların belirlenmesinde yardımcı olacaktır. Bu hususlar dikkate alındığında İslâm'da adalet kavramı ile sadece yukarıda bahsi geçen unsurlar ifade edilmekle kalmaz, daha başat bir esas olan adaletin insan ile bağlantısına önem ve öncelik verilmiş olur.<sup>179</sup>

<sup>176</sup> Attas, *İslâm and The Philosophy of Science*, ISTAC, Kuala Lumpur 1989, s. 21-25. Ayrıca bkz. Attas, "İslam ve Bilim Felsefesi", çev. Mehmet Paçacı, *İslâmî Araştırmalar Dergisi*, c. 3, sayı: 4, Ankara 1989, s. 179-180.

<sup>177</sup> Attas, *Modern Çağ ve Düşünüşün İslami Problemleri*, s. 100-101.

<sup>178</sup> Attas, *Modern Çağ ve İslami Düşünüşün Problemleri*, s. 101.

<sup>179</sup> Attas, *Modern Çağ ve İslami Düşünüşün Problemleri*, s. 101.



Düşünür ayrıca “insan kendi nefesine karşı adaletsiz olabilir mi?” sorusuna “evet” cevabını vererek adaletin ve adaletsizliğin (zulm) hakikatte ilk olarak insanın kendi şahsına karşı başladığını ve yine bu şekilde son bulduğunu belirtmektedir. Bireyin kendi şahsına adaletsiz (zalim) davrandığına ilişkin hususların ve bu davranışların insanın kendi elinden geldiğine dair “Gerçek şu ki Allah insanlara zerrece kötülük etmez, fakat insanlar kendilerine kötülük ediyorlar.”<sup>180</sup> mealindeki âyeti delil olarak zikretmektedir.<sup>181</sup>

Adalet kavramı ile ilgili son olarak, bir nesnenin ya da varlığın bulunması gereken yerin idraki, yanlışa karşılık doğrunun tespiti, gayenin ya da sınırın belirlenmesi, manevî hüsrana karşılık manevî getirilerin, bâtila karşılık Hakk’ın bilinmesi ve bilgisi olduğunun önemine vurgu yapan düşünür, insanın bu bağlamları dikkate alarak bizzat bilgiye zulmetmemesi, bilgiye karşı adaletsiz bir tutum sergilememesi ve aynı zamanda bilginin faydasının sınırlarını bilmesi ve bu sınırlar dahilinde mutedil çizgisini bozmaması gerektiğini ifade etmektedir.<sup>182</sup>

Bilen ile ilişkisi bakımından adalet ise, bilginin tüm parçalarının, ma’lûm olunanın bilen kişideki uyumu ve sağlamış olduğu ahengi doğru bir şekilde yerleştirilmesi olarak belirten Attas, hikmet kavramını da insanın hangi bilginin nereye ve nasıl aktarılabilceğini bilmesi olarak ifade etmektedir. Bahsi geçen hususlar dikkate alınmadığı takdirde düzensiz ve disipline tâbi olmayan bir bilgi ve kaos ortamı oluşabileceğini izah eden Attas, bu tutumun da bireyin kendi nefesine karşı adaletsizliği ortaya çıkaracağını vurgulamaktadır.<sup>183</sup>

### 2.1.5. Edeb

Edeb kavramının adalet literatürü bağlamında oluştuğunu ifade eden Attas, asıl manası itibarıyla bu kavramı, bir “davet” olduğunu açıklamaktadır. Edeb kavramını bahsi geçen bu davet düşüncesi ile, davet sahibi kimsenin seçkin ve saygın bir kişiliğe sahip olduğunu, davet için kalabalık bir topluluğun hazır bulunduğunu ve bu misafirlerin ev sahibinin davetine çağırılan ve bu mecliste bulunma şerefine lâyık görülen kimseler olduğunu, bu nedenle de burada bulunan insanların tabii ki adâb-ı muâşeret kurallarına uygun davranış sergilemeleri gereken seçkin ve kültürlü insan olmalarını akla getirdiği şeklinde açıklamaktadır.<sup>184</sup>

Mezkûr nefis davet yemeğinin neşesi asil ve kibar sohbetlerle ziyadeleşir ve ayrıca yemek nazik davranışlara uygun bir şekilde yenilecektir. Bu örnekleme ile Attas, bilginin de tıpkı zikredilen hususta olduğu gibi, övülmesi gerektiğini, bilgidен hoşnut olunmasını ve

<sup>180</sup> Yûnus, 100/44; Nisâ, 4/123.

<sup>181</sup> Attas, *Modern Çağ ve İslami Düşünüşün Problemleri*, s. 102.

<sup>182</sup> Attas, *Modern Çağ ve İslami Düşünüşün Problemleri*, s. 103-104.

<sup>183</sup> Attas, *Modern Çağ ve İslami Düşünüşün Problemleri*, s. 104.

<sup>184</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 167.

bilginin âli tabiatına uygun bir şekilde ele alınmasını uygun görmektedir. Bu açıklamalar doğrultusunda edeb, aynı zamanda aklın ve ruhun disipline edilme hali ve akıl ile ruhun iyi huylar ve sıfatlar almasını sağlamadır.<sup>185</sup>

Bilgi ve ma'rifet kavramlarını izah ederken birinci tür bilginin ana etkenlerine yer vererek bireyin manevî bilgiyi ve hikmeti Allah'tan doğrudan içe doğuş ya da manevî bir keşf (zevk) ile edindiğine değinmiştik. Attas bu bağlamda kendisinde edeb bulunan kimsenin, hikmeti tezâhür ettirdiğini ifade etmektedir. Sosyal perspektifte edeb kavramı ise, hikmetin ortaya çıkardığı adaletin gözleneceği yer olarak görülmektedir. Varlık ve bilgi hiyerarşisinde farklı basamakların olduğunu gözeterek bu hususa uygun bir şekilde amelde (edeb) bulunulması gerekmektedir.<sup>186</sup>

Klasik dönem İslâm düşünürlerinden Mâverdi'nin eğitim kavramının tanımlamasını yaparken rastladığımız edeb kavramı, onun düşünce yapısında dünya ve din edebi olmak üzere iki farklı şekilde ele alınmıştır. Ancak Attas'ın düşünce yapısında ise eğitimin temelde "edeb" kavramına karşılık geldiği ve te'dib olarak değerlendirildiği dikkat çekmektedir. Edeb kavramı hakkındaki bu mukayeseye Attas'ın eğitim felsefesi başlığı altında daha detaylı bir şekilde yer vereceğiz.

Attas, edebın insan için doğruluğun temsilcisi olduğu ve adaletin ta'limi, yerine getirilmesi olarak açıklamaktadır. Edeb kavramı ile insanın maddî ve manevî yaşantısı inşa edilmektedir ve onun hem bu dünyada hem de ahiret yaşantısında vazifesini en iyi şekilde yapması kastedilmektedir.<sup>187</sup>

İnsanî ilişkiler bağlamında edeb kavramının farklı bir yorumunu dile getiren Attas, edebi ahlâkî ilkelerin sosyal davranışlar ile faaliyete geçirilmesi sebebiyle kişinin, yer aldığı konumuna göre, yükümlülüklerinin ortaya çıkması olarak izah etmektedir. Bilgi literatürü bağlamında edep kavramı, kusursuzluk ve öncelik dereceleri göz önünde bulundurularak düzenlenmiş bir bilgi hiyerarşisini bilen zihnî disiplin manasına gelmektedir. Bu hususta bilgiye dayanan edeb, farklı bilimlerin uygun ve düzgün bir şekilde öğrenilmesini gerektirmektedir. Bu öğrenme sonucunda insan nefsi kendi şahsında adaleti edinecektir ve hem bu dünyada hem de ahiret yaşamı için başarıyı yakalayacaktır. Dil noktasında edeb kavramının yazılı veya sözlü bir cümlede bir kelimenin uygun olan yerini bulmak olarak ifade eden düşünüre göre, bu şekilde telaffuzda ve kavramda oluşabilecek bozukluğun önlemi alınmış olacaktır. Bu hususlar dikkatle

<sup>185</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 168.

<sup>186</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 168.

<sup>187</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 168-169.

incelendiği takdirde edeb sayesinde birey ve toplum kültürlü bir hüviyet kazanacak ve o toplumun yükselmesi kaçınılmaz olacaktır.<sup>188</sup>

Düşünüre göre, bilgi edinme sürecine “eğitim” denilecekse, bu süreç ahlâkî gayeye uygun olmalıdır. Böylelikle bilgi kavramı hem eğitim sürecinin daimî bir parçası hem de edebın etkin bir yansıtıcısı olacaktır. Bu hususta edeb kavramı, kaynağı akıl olan bilginin temel alınmasıyla kişinin kendisini terbiye etmesi doğrultusunda tezâhür eden doğru davranıştır. Bilgi ve anlam arasındaki ilişkiye değinen düşünür, anlamı sistem içerisinde bir şeyin diğer olgular ile olan ilişkisinin açık ve anlaşılır hale gelmesiyle sistemdeki herhangi bir şeyin yerinin tanınması olarak tarif etmektedir. Bilgi ise, anlamın nefiste hâsıl olması ve nefsin de mana kazanmasıdır. Bu durum ise, varlık düzeni içinde şeylerin asıl yerlerinin tanınmasıdır ve öyle ki bu husus aynı zamanda varlık ve varoluş düzeninde Allah’ın asıl yerinin tanınmasına yol açmaktadır. Ancak uygun ve doğru olan yerlerin bu şekilde tanınması, tanınan şeyin hakikatının ve doğruluğunun bilinmesiyle, fiilî bir hâl almadığı takdirde bu bilginin eğitim haline gelmesi mümkün değildir.<sup>189</sup>

Attas’a göre, edebın fiilî bir hal şeklinde ortaya çıkması gerekmektedir. Bu nedenle edebın sosyal bir varlık olan ve toplumu meydana getiren bireylerde gerçekleşmesi adalet şartının bir göstergesidir. Düşünür, adalet kavramı ile bir şeyin veya bir varlığın olması gereken uygun ve asıl yerini keşfetme duyarlılığını mümkün kılan ve nübüvvet kandilindeki ışığı temsil eden hikmet kavramının bir yansımasını kastetmektedir. Edeb, asıl yerde olma kaidelerini kendi vasıtasıyla teşkil eden şuurlu bir davranış olarak tanımlanmaktadır. Bu nedenle edeb, aklın bir yansıması ve sosyal açıdan toplumun adil düzeni olarak izah edilmektedir.<sup>190</sup>

Görüldüğü üzere Attas’ın eğitim felsefesini oluşturan bu kavramlar sözcük anlamları dikkate alınarak Allah, âlem ve insan üçgeninde değerlendirilmeye tâbi tutulmuştur. Sözü edilen kavramlar düşünürün perspektifinden tek başına ele alınmamış, birbiriyle olan ilişkilerine de dikkat çekilmeye çalışılmıştır. Bu tanımlamalarda özellikle edeb kavramının eğitim düşüncesine doğrudan bir etkisinin varlığı dikkat çekmektedir. Bununla birlikte edeb; din, insan, bilgi, ma’rifet, hikmet ve adalet gibi kavramlar ile gerçekleştirmek istediği İslâmî eğitim modelinin temelini oluşturmaktadır. Mezkûr kavramları göz önünde bulundurularak Attas’ın üniversite ve müfredat kavramları doğrultusunda bir eğitim modeli sunduğu bilinmekte ve bunu pratiğe de yansıtmaktadır.

<sup>188</sup> Wan Daud, *Knowledge, Language, Thought and The Civilization of Islam*, UTM, Malezya 2010, s. 58-59.

<sup>189</sup> Attas, *İslâm Metafiziğine Prolegomena*, s. 25.

<sup>190</sup> Attas, *İslâm Metafiziğine Prolegomena*, s. 25-26.

## 2.2. Attas'a Göre İslâmî Eğitim Modeli

İslâmî eğitim modelinin temelini oluşturan kavramlar hakkında gerekli olan hususları aktardıktan sonra, özellikle bu eğitim modelini bir düzen üzerine disiplin etmeyi hedefleyen Attas, İslâm'ın başlı başına bir ilâhî evrensel düzene sahip olduğunu ve disiplin hiyerarşisini kapsadığını belirtmektedir.

İslâm dinînin insanın ne yaptığıнын bilinci ile hareket etmesi gerektiğini ifade eden düşünürü göre, insanın aynı zamanda minyatür bir şehir, bir krallık misali düzen ve disiplini haiz olduğu görülmektedir. O bu hususu ise insanlığın özünde Yaratan'ın sıfatlarının tecelli etmesi ile açıklamaktadır. İnsanın “bilme” yetisinin farkındalığına sahip olduğunu ve bu yetinin ona her şeyden evvel bir varlık olduğunu hatırlattığını söyleyen Attas, onun birlik olduğu kadar çeşitlilik olduğunu, bir varoluş olduğu kadar bir yok oluş olduğunu ifade etmektedir. İnsanın doğumundan ölümüne kadar ferdiyetinin olağanüstü varlık olarak sabit bir düzende devam ettiğini belirten düşünür, fizikî yapısının ise devamlı değişim halinde olduğunu ve onun nihayetinde çürüyecek bir mahiyete sahip olduğunu ifade etmektedir. Bu hakikat nedeniyle insanın ferdiyeti, yapısındaki sürekliliğe ve kendisinde mevcut olan akleden nefesine delâlet etmektedir. Bu süreklilik istidadı insanda olmamış olsaydı bilginin kendisinde mahfuz olamayacağını ifade eden düşünür, daha önce bahsi geçen birinci tip bilgi olan “farz-ı ayn” bilgi türünün, insanın akleden nefesine (insanî) ma'tuf olduğunu ve bu nefsin eğitiminin de farz-ı ayn bilgisine götüreceği bilgileri araması ve farz-ı ayn türü bilgiyi sağlayacak ön gereklilikleri edinmeyi icab ettirdiğini belirtmektedir. Düşünür, insanın ferdiyetindeki süreklilik tabiatı dikkate alındığında İslâmî eğitimi, onun yaşamı boyunca devam eden ve hayatının bütün yönlerini kapsayan ve şekillendiren bir süreç olarak tarif etmiştir.<sup>191</sup>

Attas, eğitim modeli hakkındaki görüşünü dilbilimsel kullanım açısından da değerlendirmiştir. O, ilm (bilgi) kavramının, İslâmî bir yaşantının bütünlüğü, yani aklî, ruhî, dinî, sosyo-kültürel, kişisel ve toplumsal yönlerini kapsayan bu terimin kullanılmasıyla terimin evrensel mahiyette ve bireyin felaha ermesi için zarurî bir rehber olduğunu belirtmektedir. Başka kültür ve medeniyetlerde, birey yaşantısındaki tüm faaliyetleri bu perspektifte kuşatacak bir terim, bilgi manasına denk kullanılmamıştır. Bu açıdan düşünürü göre bilginin organizasyonu, ta'limi ve aktarılması İslâm medeniyeti çerçevesinde “külliye” kavramı ile açıklanırken, evrensel literatürde ise “universal” anlamına denk gelen bir düzen ve disiplin sistemi olarak algılanmaktadır.<sup>192</sup>

<sup>191</sup> Seyyid Muhammed Nakib el-Attas, *İslami Eğitim -Araçlar ve Amaçlar-*, çev. Ali Çaksu, Endülüs Yayınları, İstanbul 1991, s. 65-66.

<sup>192</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 170.

Çalışmamızın giriş bölümünde de yer verdiğimiz gibi, İslâm dininin ilk dönemlerinden itibaren İslâmî eğitim sistemi, mescit-cami merkezli olarak ele alınmış ve günümüze kadar da bu doğrultuda gelmiştir. Bu merkezlere ek olarak mektep, beytü'l-hikme, ders halkaları, hastane, rasathane ve medrese gibi kurum ve kuruluşlarda da eğitim faaliyeti çalışmaları devam etmiştir.

Hali hazırda var olan ilk Batı üniversitelerinin İslâmî perspektifte eğitimsel faaliyet veren kurumlardan esinlendiğini ifade eden Attas'a göre, bugünkü üniversitelerin genel karakteristik yapılarında halen İslâmî temele dayalı bazı uygulamaların izlerine rastlanmaktadır. Üniversite kavramının Latincedeki karşılığı "universitatem" sözcüğünün, İslâmî literatürde yer alan "külliye" kavramını çağrıştırdığını ifade eden düşünür, bununla birlikte İslâm tıbbında ve Batı dünyasında büyük önem taşıdığı bilinen ve anatomik bir terim olan "fakülte"<sup>193</sup> kavramının ne kadar önemli bir husus olduğuna dikkat çekmektedir.<sup>194</sup>

Düşünüre göre, üniversite teriminin bu denli önemli olmasının nedeni, kelimenin İslâmî kökeninin bulunması ve bununla birlikte fakülte kavramının kendi terminolojisinde *bilgi* istidadına sahip bir canlıya atıfta bulunmasından kaynaklanmaktadır. Bu bilginin de onun düşünce ve fiillerini belirlemede hâkim esas olmasından dolayı, üniversite kavramı insanın yapısı ve fonksiyonlarına benzer biçimde bir kurum olarak algılanmaktadır. Bu nedenle üniversite, evrensel mâhiyette mevcut olan insanın (el-insânü'l-küllî) mikrokozmetik bir emsalini oluşturmaktadır.<sup>195</sup>

Batı'da gelişen ve dünya genelinde yaygınlaşan bugünkü üniversite kavramının ilk döneme nazaran artık kendi manasının temelini oluşturan insanı yansıtamadığını belirten Attas'a göre, kişiliği olmayan bir insan gibi modern anlamda üniversite de hayatî bir merkezi temsil etme gücünü kaybetmiş ve temel hedeflere ulaştırılacak ilkeleri olmayan bir kurum haline gelmiştir. O, üniversitenin halen evrensel (küllî) olduğunu ve bir vücudun organları derecesindeki fakülte ve bölümlere sahip olduğunu ve fizikî gelişmelerini sağlayacak salt idarî fonksiyonu haricinde ne aklının ne de ruhunun mevcut olmadığını ifade etmektedir.<sup>196</sup>

Üniversitenin modern anlamda gelişim göstermesinin nedenine de değinen düşünür, bu gelişimin nihai bir ilke ve mutlak bir gaye kılavuzluğunda olmadığını, mutlak bir gaye algısı olmayan ve daimî bir araştırmaya yönelten izâfî ilkelerle olduğuna dikkat çekmektedir. Ona göre üniversite, temsili ve merkezi olan insana işaret etmesi gerekirken, kendi benliğine yani bilim için bilim düşüncesine işaret eden ve bu sebeple de daimî bir kaosu ve şüpheciliği üreten

<sup>193</sup> Attas bu kavramı; bir uzvun bünyesinde saklı bulunan potansiyel olarak açıklamıştır.

<sup>194</sup> Attas, *İslami Eğitim -Araçlar ve Amaçlar-*, s. 66-67.

<sup>195</sup> Attas, *İslami Eğitim -Araçlar ve Amaçlar-* s. 67.

<sup>196</sup> Attas, *İslami Eğitim -Araçlar ve Amaçlar-*, s. 67.

bir “kapalı işaret” haline gelmiştir. Batı kültür ve medeniyetinin seküler temellerinden dolayı üniversite, seküler ve izâfi gayeler içeren ve bu nedenle de evrensel mahiyetteki insanı hedef alan değil, seküler devlet ve toplumu yansıtan bir kurum olarak dikkat çekmektedir. Ona göre hiçbir zaman evrensel insan (Hz. Peygamber) mikrokozmos hiyerarşide üniversite olarak yansıyamamıştır ve bu yansıma asla mümkün olmayacaktır. Bu nedenle düşünür ne devletin ne de toplumun *bilgi* kavramını taşıyabilme yetisinde olduklarının düşünülmesini doğru bulmamaktadır ve bu vasfa ancak bir fert olarak insanın sahip olabileceğini belirtmektedir.<sup>197</sup>

Attas, her ne kadar günümüzde modern üniversitenin “insan” merkezli bir sistemi hedef alan aldığı yönünde bir algı oluşmuş olsa da bu sistem içerisinde yer alan insanın seküler olduğunu, yani ruhtan mahrum olduğunu ifade ederek onu rasyonel bir varlık olarak nitelendirmiştir. Ona göre, modern üniversitelerin farklı fakülte ve bölümleri, vücudun muhtelif fakülte (meleke) ve duyuları gibidir, ancak modernleştirildiği iddia edilen bu kavram hali hazırda birbirinden kopuk ve irtibatsız bir biçimde sonucu olmayan araştırmalar ile meşgul ve her biri hür iradelerine göre, bir varlığın iradesiyle ters bir biçimde hareket etmektedirler. Düşünür burada bir “varlık” ile bir “oluş” manalarını değil, bir “varoluş” (becoming) anlamını kastetmektedir.<sup>198</sup>

Modern üniversitenin zulüm konumunda olan bir insanın hulâsası olduğunu ifade eden Attas’a göre bu zulüm, bilimsel araştırmaların epistemolojik araçları olan şüphe ve zannın meşrulaştırılması ve desteklenmesiyle gelişmektedir. Düşünür, Kur’an-ı Kerim’de bu tür metotların bilginin aksi şeyler olduğunu ve bu metotların şüphe (şekk), tahmin (zan), münakaşa (cedel) ve nefsin ve aklın doğal arzularına meyletmesi (hevâ) gibi hep ayıplanan ve yakışıksız şeyler olarak görülen kavram ve davranışlar olduğunu ifade etmektedir.<sup>199</sup>

Düşünür, Batı kültür ve uygarlığında, özellikle bilgi sosyolojisini dikkate alarak bilginin salt tabiatı ve toplumu kontrol altına almak için düşünülen bir bilimsel çaba olmasını manidar bulmaktadır. Ona göre, insanı bir şahıs olarak görmeleri ve insanın şahsiyetini belirleme ve geliştirmeye nispetle ve dünyanın ilâhî hiyerarşisi ve felaha erme hususunda<sup>200</sup> bilgilenmeye nispetle Batı artık hiçbir önemi ve hakikati haiz değildir. Bu dünya görüşünün yer alacağı yegâne gerçeklik Attas’a göre, yaşantısında bağlı olacağı ve benimseyeceği yegâne bir ilâhî metin; sözleri, fiilleri, emirleri ve yaşamının bütününde bir evrensel insan olarak hayatta rehberlik (mürşitlik) edebilecek yegâne bir insanî önder tanınmasından kaynaklanmaktadır. O, Müslümanların mezkûr olgu karşısında kayıtsız kalmamaları gerektiğini vurgulamaktadır. Bu

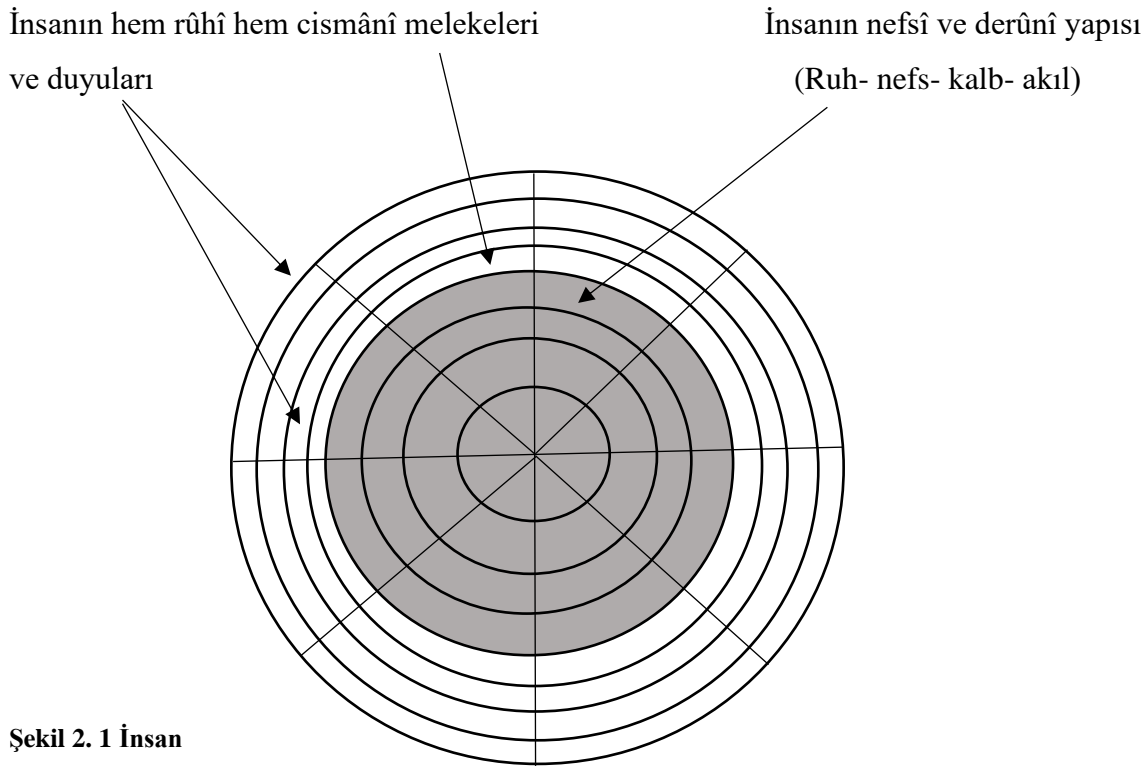
<sup>197</sup> Attas, *İslami Eğitim -Araçlar ve Amaçlar-*, s. 67-68.

<sup>198</sup> Attas, *İslami Eğitim -Araçlar ve Amaçlar-*, s. 68.

<sup>199</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 172-173.

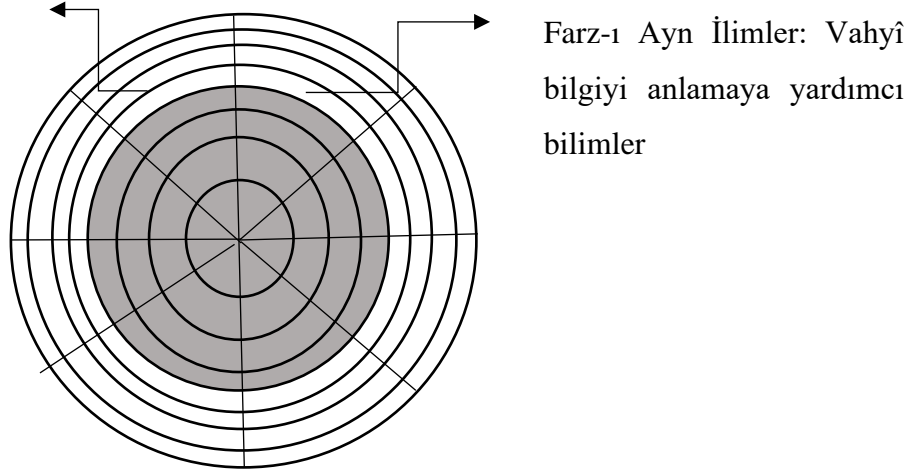
<sup>200</sup> Attas, bu hususta en yüce maksadın, bilginin hakikî doğası olduğunu ifade etmektedir.

hususla, İslâm'ın bizatihi kendi içinde, mezkûr bilgi ve amelîn üç başat esasını barındırdığını ifade eden Attas'ın daha önceki bölümde bilgiyi ikiye ayırdığını belirtmiştik. Gerekli olanın bilgisini “farz-1 ayn”, bazı kimseler için farklı alanlarda gereklilik arz eden bilgiyi ise “farz-1 kifâye” olarak tanımlamıştık. Bu nedenle en başta farz-1 ayn bilgisinin eğitimin aslını oluşturması gerektiğini vurgulayan Attas, bu iki bilgi türünü dikkate alarak oluşturmuş olduğu eğitim modelini aşağıda yer vereceğimiz şekiller ile hulâsa etmiştir.<sup>201</sup>



Şekil 2. 1 İnsan

Farz-1 Kifâye İlimler: Birey, devlet ve topluma hizmet önceliklerine göre bilgi kısımları

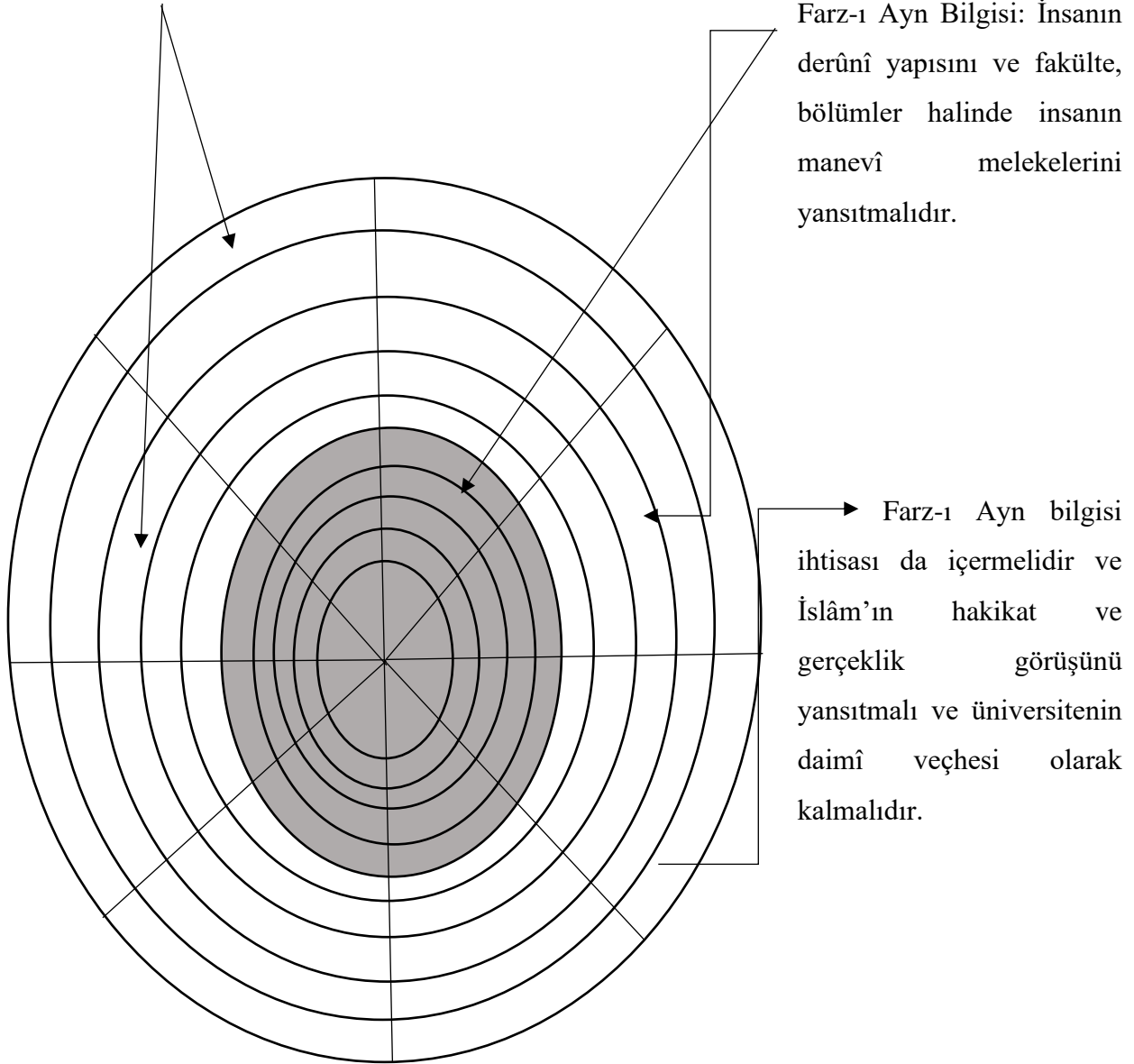


Şekil 2. 2 İnsanın Bilgisi

<sup>201</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 173-176; Şekiller için bkz. Naquib al-Attas, *Aims and Objectives of Islâmic Education*, King Abdulaziz University, Jeddah 1979, s. 40-41.

Bilimler Bilgisi:

İnsanın farklı fizikî meleke ve  
duyularına karşılık gelen  
fakülteler ve bölümler



### Şekil 2. 3 İslâm Üniversitesi

Bilginin Allah'tan geldiğini ve bu bilginin nefsin ruhî ve maddî melekeleri (fakülteleri) aracılığıyla yorumlanabileceğini ifade eden Attas, bilginin en mütakâmil epistemolojik tanımını, bir nesnenin ya da bir bilgi objesinin anlamının ruhuna varış (husûl) olduğu ve nefsin bir nesnenin ya da bir bilgi objesinin anlamına vâsıl oluşu (vusûl) şeklinde izah etmektedir.<sup>202</sup>

Attas'a göre, üniversite düzeyindeki farz-1 ayn (öz bilgi) bilginin diğer tüm eğitim hiyerarşisinden önce formüleştirelerek bileşim yapılmasını ve insanın mahiyeti, dinin

<sup>202</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 177-178.



mahiyyeti ve insanın din ile olan münasebeti, bilginin mahiyyeti, hikmetin mahiyyeti, adaletin insan ve din ile ilgili mahiyyeti ve iyi amelîn (edeb) mahiyyetine dair parçaların bu terkihi oluşturacağını belirtmektedir. Düşünür, bu hususlar dikkate alındığında mezkûr bilginin, Tanrı kavramına, vahye ve onun mana ve ilâhî mesajına, şeriat kanunlarına, Allah Resûlü'nün sîretine, sünnetine ve daha önceki peygamberlerin hayatları ve mesajlarına, ayrıca İslâm'ın ilke ve pratiğine, yani varlık sistematiğine ait kozmolojik doktrinlerini ve İslâm ahlâkî gereklerinin ve edebî bilgisini kapsayan tasavvuf ve İslâm felsefesinin meşru parçalarını da taşıması gereken dinî ilimlere de ma'tuf olması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu hususlara ek olarak Arapça ve İslâmî dünya görüşünü de ilave eden düşünür, diğer düzeylere misal teşkil etmesi için üniversite düzeyinde tasarlanmış ve uyumlu bir bileşim olarak tamamlanmış bu farz-ı ayn bilginin, eğitim sisteminin ilk ve orta düzeylerine de daha anlaşılır ve basit bir sistemde yansıtılmasını tavsiye etmektedir. Mezkûr düzeylerin her birinde farz-ı ayn (öz bilgi) bilginin tüm Müslüman âlemindeki eğitim sistemlerinde uygulanabilecek bir düzeyde oluşturulmasını isteyen Attas, bunun nedenini ise öz bilginin tüm Müslümanlara farz olması şeklinde açıklamaktadır.<sup>203</sup>

Bazı bireylere zorunlu olan farz-ı kifâye bilimler ile ilgili olarak Attas, her branştan söz konusu yabancı unsur ve terimlerin arındırılması daha sonra da İslâmî unsur ve terimler ile bunların mecedilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Düşünür, aynı zamanda farz-ı kifâye bilgisine, İslâm tarihi, kültürü, medeniyeti, düşüncesi ve İslâm'da bilimlerin gelişimi üzerine oluşturulacak bilgilerin de ilave edilmesini istemektedir. O, bu kategoriye ek olarak İslâm perspektifinden mukayeseli dinler ve Batı kültürü ve medeniyeti üzerine programların da Müslümanların geçmişte, günümüzde ve de gelecekte İslâm ile cedelleşen kültür ve medeniyeti tanımaları maksadıyla düşünülmesini istemektedir. Bütün bu hususların bilgisinin, farz-ı ayn bilgidir ilimlerin bilgisine kadar varan bağlantılı bir eğitim sürecindeki mantıkî sürekliliği gerektirdiğini belirten düşünür, aynı zamanda yeni konuların gerektiğçe bu ilim zincirlemesine eklenebileceğini ifade etmektedir. Attas, bilimlerin bilgisinin öncelik sırasını belirlemenin, bireye, topluma ve devlete karşı nisbî fayda gözetmesine bağlı olduğunu öne sürmektedir.<sup>204</sup>

Düşünür, "bireye, topluma ve devlete karşı nisbî faydalılık" kavramının formüle edilmesinin İslâmî hatları ve anahtar terimleri yansıtan genel prensipler kapsamında olması gerektiğini belirtmektedir. İlimlerin öncelik seçim sırasının bireyin kendi inisiyatifine bırakılmaması gerektiğini ifade eden Attas'a göre, bu konu bilakis birey-toplum-devlet üçlüsünün (ümme) gerekli ihtiyaçlarına uygun bir şekilde planlanmalıdır. Farz-ı ayn bilgi söz

<sup>203</sup> Attas, *İslami Eğitim -Araçlar ve Amaçlar-*, s. 73-74.

<sup>204</sup> Attas, *İslami Eğitim -Araçlar ve Amaçlar-*, s. 74-75.

konusu olduğunda, bu bilginin kazanılmasının zorunluluğu herkese şâmilken, bilimlerin bilgisi söz konusu olduğunda bazı branş ve bölümlerin kadınlara uygun olamayacağını belirtmektedir. Eğitimin daha yüksek düzeylerine devam etmek ile ilgili olarak, bireyin günümüzde yapıldığı gibi şekli bazı bilimsel konularda iyi bir derece ve not almasının ihtisas eğitimine giriş için yeterli sebep olmadığını belirtmektedir. Attas, ferdî davranışların birçok eğitim sisteminde önemli bir konum olarak kabul gördüğünü fakat bu davranışların ve tavır tanımlarının belirsiz olduğunu ve eğitimsel faaliyetlerde gerçekten uygulanmadığını ifade etmektedir. Önem arz eden makam ve görevlere getirilmeyi sağlayacak yüksek eğitimin (ihtisas) gayesini, eğitimde kaçınılan davranışları belirleyebilecek bir sistemin olmadığını belirten düşünürüne göre, bazı kimselerin yüksek eğitimden ictinâb edilmesi gereken bir eğitim sistemi çerçevesi belirlemenin mümkün ve uygulanabilir olduğunu iddia etmektedir. O, farz-ı kifâye bilginin ise herkesin mutlak hakkı olmadığını üzerinde durmaktadır.<sup>205</sup>

Attas, İslâm dininde eğitim sisteminin insanı merkeze almasını ve insan, bilgi ve üniversite kavramları arasında kurmaya çalıştığı mütakabiliyeti şu şekilde izah etmektedir:

- a) İnsan: İnsan kavramını iki açıdan değerlendiren düşünür, ilk olarak insanın ruhu ve iç mahiyetine vurgu yapmaktadır. İkinci olarak insanın fizikî görünümünü, duyu ve melekelerini dikkate almaktadır.
- b) Bilgi (ilm): Bilgiyi iki açıdan değerlendiren düşünür ilkini Tanrı'nın lütfu olan bilgi olarak izah etmiştir. Diğer bilgi türünü ise kesbî (edinilen) bilgi olarak açıklamıştır.
- c) Üniversite (külliye): Üniversite terimini ise bu eğitim düzeyinde öğrenilmesi gereken ilimler şeklinde iki başlıkta incelemiştir. İlk başlığı dinî ilimler (farz-ı ayn) olarak belirten düşünür ikinci başlığı da aklî, fikrî ve felsefî bilimler (farz-ı kifâye) olarak isimlendirmiştir.<sup>206</sup>

İlimler tasnifine dair de bir sınıflandırma da yapan düşünürün sınıflandırması, kendi döneminden önceki düşünürlerde bir gelenek halinde görülen sistemin bir uzantısı olarak dikkat çekmektedir. Özellikle Attas'ın çalışmasında yer verdiği ilimleri farz-ı ayn ve farz-ı kifâye şeklinde iki ana başlıkta sınıflandırma yapması, Gazzâlî'nin (ö. 1111) *Fâtihatü'l-Ulûm* adlı eserindeki ilimler tasnifini anımsatmaktadır. Gazzâlî mezkûr eserinin dördüncü babında ilimlerin bölümleri bahsinde, ilimleri “mühim olan ilimler” ve “mühim olmayan ilimler” adı altında ikiye ayırmıştır. Gazzâlî mühim olan ilimler başlığını da “farz-ı ayn” ve “farz-ı kifâye” şeklinde ikiye ayırmıştır. Mühim olmayan ilimleri mübah ve mezmûm ilimler şeklinde ikiye ayırmıştır. Farz-ı ayn ilimleri, ilk olarak insanın kalbinden hakkı görmeye mâni ilimlerin

<sup>205</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 181.

<sup>206</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 217.

kalkması durumunu ifade eden “ilm-i mükâşefe” ilmi ve “ilm-i muamele” olarak ikiye ayırmıştır. Gazzâlî ilm-i muamele bahsini ise, itikâd (inanılması gerekenlere inanmak), fiil (Allah ve Resûlü’nün emirlerini yapmak) ve terk (Allah ve Resûlü’nün yasakladıklarını yapmamak) şeklinde izah etmiştir. Düşünür, fukahânın, mütekellimin, muhaddislerin, müfessirlerin ve tasavvufçuların farz-ı ayn ilimleri tanımlama noktasında, her zümrenin kendi ilmini bu tanımlamaya tâbi tuttuğunu ve diğer ilimlerin ehemmiyetini kabul edemediklerini de belirtmiştir. Gazzâlî farz-ı kifâye olan ilimleri ise, “İçinizden hayra çağıran, iyiliği emredip kötülüğü meneden bir topluluk bulunsun. İşte onlar kurtuluşa erenlerdir.”<sup>207</sup> mealindeki ayet ile gerektiğinde her Müslüman topluluk içerisinde bazı kesimlerin bu sorumluluğu üstlenerek mükellefiyetin kalkması olarak açıklamıştır. Bu bağlamda mezkûr ilimlere, tıp, hesap, yüzölçümü, toplumun ihtiyacı olabilecek dokumacılık, ziraat, fırıncılık, değirmencilik ve hacamat (kan alma) gibi örnekler vermiştir.<sup>208</sup>

Attas’ın ilimler tasnifi, Gazzâlî’de görülen ilimler sınıflamasına kavramsal açıdan benzerlik gösterirken, içerik açısından farklılık arz etmektedir. Attas ise ilimler tasnifini şu şekilde yapmıştır:<sup>209</sup>

**Tablo 2. 1 Nakib el-Attas'a Göre Öğretim Programında Bulunması Gereken İlimler**

Sıra	İlim Dalı	Alt İlim Dalı	İlimin İçeriği
1	Dinî (Farz-ı Ayn) İlimler	Kur’an-ı Kerim	Bu bölümde Kur’an’ın kıraati ve yorumlanmasına dair hususlara yer vermiştir. Tefsir ve te’vîl ilimleri önem arz etmektedir.
		Sünnet (Hadis)	Bu bölümde Hz. Peygamber’in hayatı, ondan önce gelmiş olan peygamberlerin hayatları ve getirmiş olduğu mesajlar, hadisler ve Hz. Peygamber’den gelen sahih rivâyetlere yer vermiştir.
		Şerî’at (Fıkıh)	İslâm esasları ve pratiğe (îmân-İslâm-ihsân) dair hususlara ve hukuk kurallarına yer vermiştir.
		İlâhiyât (Tevhîd)	Allah, O’nun zâtı, sıfatları, isimleri ve fiillerini içermektedir.

<sup>207</sup> Âl-i İmrân, 3/104.

<sup>208</sup> Gazzâlî, *Fâtihatü’l-Ulûm İlimlere Giriş*, ter. Halil Zavalı, Bilsam Yayınları, İstanbul 2015, s. 87-113.

<sup>209</sup> Syed Muhammad Naquib al-Attas, *The Concept of Education in Islâm: A Framework For an Islâmic Philosophy of Education*, Muslim Youth Movement of Malaysia (ABIM), Kuala Lumpur 1980, s. 42.

		İslâm metafiziği (Tasavvuf)	Bu bölümde özellikle psikoloji, kozmoloji ve ontoloji ilimlerine yer vermiştir. Varlığın düzenine dair “Merâtibu’l-vücûd” ile ilgili kozmolojik öğretileri içeren İslâmî felsefenin meşru unsurlarına da yer vermiştir.
		Dilbilimleri	Arapça, kavâid, ıstılâhât ve edebiyat ilimlerine yer vermiştir.
2	Aklî, Fikrî ve Felsefî (Farz-ı Kifâye) İlimler	Beşerî Bilimler	
		Tabiat Bilimleri	
		Uygulamalı Bilimler	
		Teknolojik Bilimler	

Attas, ayrıca aklî (farz-ı kifâye) bilgi türüne ek olarak aşağıda zikredilen yeni disiplinlerin yer almasını önermektedir.<sup>210</sup> Bu disiplinler:

- a) Mukayeseli dinler ve tarihi
- b) Batı kültür ve medeniyeti
- c) Dil bilimleri: İslâm dilleri, gramer, ıstılâhât ve edebiyat
- d) İslâm tarihi: İslâmî düşünce, kültür ve medeniyeti, İslâm’da bilimlerin gelişmesi, İslâm bilim felsefesi ve dünya tarihi olarak İslâm.

Düşünür, mezkûr tasnifin bilginin ayrımı ve bilimlerin sınıflanmasındaki amacının, İslâm din ve düşünce geleneğinde yaygınlık kazanmış halde bulunan fikirlerin açılımından başka bir şey olmadığını ifade etmektedir. Bilgide artma oldukça, bilgiye ait sınıflamaların da şekil alacağını ifade eden düşünür, bu doğrultuda süregelen bu tasnif geleneğindeki sınıflamaların da muhteva ve hacim olarak geliştiğini belirtmektedir. Düşünür, Aristoteles modeline dayalı olan tasnif geleneğinin Müslüman düşünürler ile genişlediğini ve yeni ilimlerin bu gelenek içinde değerlendirilmesiyle sistemli bir hüviyet kazandığını belirtmektedir. Sonuç olarak Attas, eğer üniversitenin evrensel ve kâmil bir insanı yansıtmayı isteniyorsa onun iç ve dış sistemleri, yönetimi ve idaresi, tasavvur edilen insan şemasının işleyen bir temsili olması

<sup>210</sup> Attas, *The Concept of Education in Islâm*, s. 43.

gerektiğini koşul olarak belirtmektedir. Attas, bu bağlamda kurucusu olduğu ISTAC adlı eğitim kurumunu faaliyete geçirmiş olmanın yanında günümüzde faal bir şekilde akademik çalışmalara da yön vermektedir.<sup>211</sup>

### 2.3. Attas'ın Eğitim Felsefesi

Çalışmamızın önceki başlıklarında Nakib el-Attas'ın eğitim felsefesi düşüncesinde yer alması gerektiğini düşündüğü kavramlara ve İslâmî eğitim modeli hakkında bilgilere yer vermiştik. Bu bölümde bu kavramlar doğrultusunda Attas'ın eğitim felsefesi hakkındaki görüşlerine yer vereceğiz. Attas eğitim felsefesi hakkındaki görüşlerini öncelikle dilin ve bilginin İslâmîleştirilmesi hususlarına yer verdikten sonra İslâmî bir eğitim modeli ile kastedilenin ne olduğunu açıklamıştır.

#### 2.3.1. Dilin İslâmîleştirilmesi

Attas'ın eğitim felsefesini ve İslâmîleştirme düşüncesini daha iyi idrak edebilmek için “İslâmîleşme” (Islamization) kavramının tanımını aktarmamız gerekmektedir. Attas bu kavramı tanımlamaktadır ve konuya ilişkin düşüncelerini şu şekilde dile getirmektedir:

İslâmîleşme kavramı, bireyin öncelikle İslâm'a aykırı olan büyüsel (sihir), mitolojik, ulusal-kültürel gelenekten ve bireyin akli ve dili üzerindeki seküler sistemden kurtulmasıdır. Müslüman birey, akli ve dili büyü, mitoloji, animizm ve İslâm'a aykırı olan ulusal ve kültürel gelenekler ve sekülerizm noktasında kontrol altına alınmayan kimsedir. Bu özelliklere sahip birey hem büyüsel hem de seküler dünya görüşlerinden arınmıştır. Biz İslâmîleştirmenin yapısını özgürleştirici süreç olarak tanımladık. Çünkü insan hem beden hem de ruhtan oluşan bir varlıktır ve özgürleşme insanın ruhuna ilişkin bir eylemdir. Böyle bir insan, mahiyette bir insandır ve bütün önemli hususlar ve anlamlı olaylar son olarak insana geri dönmektedir. İslâmîleşme orijinal öze dönüş sürecidir ve insan, ruhu itibarıyla zaten mükemmeldir, fakat insan kendini maddî bir varlık olarak gerçekleştirdiğinde gaflete, cehalete ve zulme tutulmaktadır, bu haliyle de o söz konusu durumda mükemmel değildir. Biz aynı zamanda İslâmîleşmeyi, İslâm'ın gönderildiği ilk zamanlardaki dilin İslâmîleştirilmesini içerdiğini de ifade ettik ve bu hakikat, Araplara ilk indirildiğinde Kur'an tarafından sergilenmiştir.<sup>212</sup>

Düşünür, İslâmîleştirme kavramı ile insanın akıl ve dil üzerinde etkisi oluşabilecek unsurlardan arındırılması gerektiğini ifade etmektedir. Bu sürecin devamında ise insanın ruhî

<sup>211</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 220-221.

<sup>212</sup> Syed Muhammad Naquib al-Attas, *İslâm and Secularism*, ISTAC, Kuala Lumpur 1993, s. 44-45.

açından özgürlüğüne kavuşmasını sağlamak ve bu özgürleştirmeyi düşünce sisteminin önemli bir gereci olarak görülen dil yoluyla başlaması gerektiğini savunmaktadır.<sup>213</sup>

İslâmîleştirme kavramını bilgi-teorisel bakış açısıyla da değerlendiren Attas'a göre, insan aklının şekk (şüph), zan (sanı) ve boş münakaşadan (mira') arındırılıp, ruhî, fikrî ve maddî gerçekler hususunda hakikatin (hakk) yakîn bilgisine ulaşması gerekmektedir. Mezkûr yöntemin ilk aşaması bilimsel bilgidir ve nihai hiyerarşide mutlaka daha ulvî bir bilgi türü olarak görülen marifet ile temellendirilir ve bu bilginin rehberliğine girer. Marifetin ilgi alanı farz-1 ayn ilimleri kapsarken, bilimsel bilgi türünün alanını farz-1 kifâye ilimler oluşturmaktadır. Düşünür aynı zamanda birey yönünden de İslâmîleştirme kavramını yorumlamıştır. Bu hususu peygamberi hem erkek hem de kadın için misal teşkil eden bir önder olarak kabul etmek ve bu hususa inanmak şeklinde izah etmiştir. Söz konusu kavramın toplum açısından ehemmiyeti hakkında da Hz. Peygamber döneminde meydana gelen ahlâkî mükemmelliğe ulaşmak ve bunu başarabilmek için gayret göstermek olarak açıklamıştır.<sup>214</sup>

Attas, İslâmîleştirme sürecinin özellikle beşerî/sosyal/pozitif bilimler alanında önemine dikkat çekmektedir. Batı medeniyeti ve kültürünün hâkim olduğu topluluklarda gerçek ruhsal yapılarını belirten dünya görüşlerinin altyapısında mevcut olan tüm savlar ve ön yargılar bahsi geçen bilimler vasıtasıyla ortaya çıkmaktadır. Günümüz Müslümanlarının doğrudan bir şekilde karşılaşmış oldukları en faal medeniyet olan Batı kültürünün gerçek ruhu ve başlıca öğeleri birçok temele dayanmaktadır. Bu temeller:

- a) Gerçek ve hakikat görüşlerini kapsayan düalizm,
- b) Aklın ve bedenin ikilemi yani anlayış ve akıl arasındaki ayrımı yapabilmeleri ve anlayış üzerine vurgu yapmaları,
- c) Akılcılık (rasyonalizm) ve deneycilik (ampirizm) arasındaki ayrımı metodolojik açıdan yapabilmeleri,
- d) Hümanizm üzerine doktrinleri,
- e) Laik ideolojileri ve edebiyat sahasında izlerine rastlanan trajedi kavramları.<sup>215</sup>

Düşünürün özellikle pozitif/beşeri bilimler olarak bilinen ve kendi ilimler tasnifinde farz-1 kifâye başlığı altında yer verdiği ilimlerin İslâmîleştirilmesinin öncelikle dilin bu sürece uygun literatür hüviyetinde olması gerektiği anlaşılmaktadır. Bu husus, özellikle Kur'an'ın dili olan Arapça'nın ve dilin İslâmî literatüre uygun kavramlar ile İslâmîleştirme düşüncesinin

<sup>213</sup> Attas, *İslâm and Secularism*, s. 46.

<sup>214</sup> Attas, *İslâm and Secularism*, s. 42.

<sup>215</sup> Wan Muhammad Nor, "Al-Attas'ın Eğitim Felsefesi ve Metodolojisinin Genel Hatları", çev. Yasin Ceylan, *Journal of Islâmîc Research*, Kuala Lumpur 1993-94, s. 66. Bkz. Attas, *The Concept of Education in Islâm*, s. 45.

altyapısını hazırlamıştır. Biz bu kavramlardan öne çıkanlara önceki başlıklarımızda yer vermiştik.

Yöntembilim ve dile ait olan sembollerin doğru kullanımını Attas, İslâmî ilimlerin tamamının ona bağlı olması ve aynı şekilde İslâm'ın hakikat görüşünün kendisi ile aktarıldığı düşüncesini Arapça'nın ilmî tabiatından anlaşıldığını ifade etmektedir. İlmî yönü itibarıyla bilimi oluşturan tamamlayıcı unsuru kastettiğini belirten düşünöre göre, ilim hakikatin tanımlanış biçimidir. O, Kur'an-ı Kerim'in indirildiği dil olması nedeniyle Arapça'nın ilmî tabiatına delil olarak yeterli görmektedir. Aynı zamanda o, "(Bunu) insanlar Allah'a karşı gelmekten korunsunlar diye Arap diliyle indirdiğimiz çelişkisiz Kur'an'da..."<sup>216</sup> mealindeki âyet ile Kur'an-ı Kerim'in gerçek bilginin kaynağı olması bakımından, bu bilgiden ortaya çıkan dilsel zenginliğin de aynı niteliğe sahip olacağı vurgusunu belirtmektedir.<sup>217</sup>

Düşünür, dillerin, toplumun ve tarihin edebî argümanların izafî ve öznel yorumlayış tarzlarının değişim göstermesi ile semantik açıdan değişeceklerini ifade etmektedir. O, bu husustaki değişime uğrayan dillerin, mana açısından hiçbir ilmî teminatı elinde bulundurmadığını belirtmektedir ve özellikle mutlak manada gerçekliği içermeye bir garanti söz konusu değildir. Arapça'nın semantik yapısının diğer dillere nazaran aynı kategoride olmadığını belirten Attas'a göre, bunun başlıca sebepleri şunlardır:

- a) Arapça'nın dil hüviyeti, sağlam bir "kökler" düzeni üzerinde inşa edilmiştir.
- b) Arapça'nın semantik yapısı, açık bir şekilde ifade edilmiş "semantik alanlar" düzeni tarafından yönetilir ve bu düzen İslâm terminolojisindeki kavramsal yapıları belirlemektedir.
- c) Arapça bünyesinde mevcut olan kelimeler, manalar, gramer ve kalıplar, semantik devamlılığı sağlamak amacıyla ilmî biçimde kayda alınmış ve tespit edilmiştir.<sup>218</sup>

İslâm'ın ilk dönemlerinden itibaren Müslüman dilcilerin, Arapça'nın ilmî bir hüviyetinin bilincinde olduklarını belirten Attas, onların aynı zamanda insanlık tarihinin dile ait terimleri sistemli bir şekilde toplayıp bir araya getiren kişiler olduğunu da düşünmektedir. O, İbn Abbâs'tan (ö. 687-88) Seyyid Murtazâ ez-Zebîdî (ö. 1791) dönemine kadarki bin yıllık süreçte Müslüman alimlerin daimî olarak çalışmalarını sürdürdüklerini ve geniş kapsamlı lügatler hazırladıklarını belirtmektedir.<sup>219</sup>

<sup>216</sup> Zümer, 39/28.

<sup>217</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 185-186.

<sup>218</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 186.

<sup>219</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 187. Düşünür aynı zamanda bu konuda el-Halîl'in *Kitâbü'l-Ayn*'i, İbn Düreyd'in *Cemhere'si*, el-Ezherî'nin *Tehzîb*'i, İbn Abherî'nin *Muhît*'i, İbn Fâris'in *Mücmel*'i, el-Cevherî'nin *Sihah*'i, el-Kazzâz'ın *Câmi*'i, Ebû Gâlib Temmâm'ın *Mu'ab*'i, İbn Seyyid'in *Muhkem*'i, ez-Zemahşerî'nin *Esâs*'i, el-Mutarrızî'nin *Muğrib*'i, es-Sâgânî'nin *Ubâb*'i, İbn Manzûr'un *Lisânu'l-Arab*'i, et-Tenûhî'nin *Tehzibu't-Tenzil*'i, el-Feyyûmî'nin *Misbâh*'i, İbn Hişâm'ın *Muğni'si*, el-Fîrûzâbâdî'nin *Kâmûs ve*

Mezkûr çalışmaları aktarmadaki gayesini ifade eden düşünür, İslâm'ın ilk dönemlerinden itibaren günümüze kadarki bin yılı aşan bu süreçte dağılmış olan Arapça-İslâmî terimlerin manalarını ve kullanım yerlerini kaydetmeye verilen hassas ve mühim bir dikkati, İslâm'ın dünya görüşünde ifade edilen hakikatin semantik yakınlığı ve sürekliliğini temin eden, bu dilin ilmî yapısının somut şahitleri olarak göstermek istemiştir. Bu hususta asıl itibarıyla dilin yapısının ilmî karakterinin Müslümanlar arasında ilk ilim olarak ortaya çıkan “Tefsir” ilmi ile kullanıldığını belirten düşünüre göre, bu tefsir ilminin ne Yunan yorum ilmi ne de Hıristiyanların yorum ilmi olan “hermeneutics” ile ve diğer kültür ve dinlerin kutsal metinleri yorumlayışları sonucu ortaya çıkan ilimler ile herhangi bir ilgisi düşünülemez. Ayrıca düşünür, tefsir ilminde, âlimane tahminlere ve varsayımlara, öznel okumalara dayanan yorumlara, kutsal metnin terimlerini oluşturan kelimelerin ve ıstılahların kavramsal yapılarında bir semantik değişimi isteyen tarihsel görelilik fikriyatına ait bir anlayışa yer olmadığını belirtmektedir.<sup>220</sup>

Düşünür, tefsir ilminde yorumlama usulünün, Kur'an-ı Kerim'e ve onun ıstılahına dayalı kavramsal yapısıyla birlikte kullanılan semantik alanlar bilgisiyyle desteklenmiş “hadis” ilmine dayandığını ifade etmektedir. Bu nedenle tefsir ilmi, Arapça'da ifade edilen, Kur'an'da düzenlenip uygulanan ve hadis ile yansıtılan mana alanlarının sağlam bilgisine dayanmaktadır. Tefsirin bilimsel bir yöntem olduğunu ifade eden düşünüre göre, mezkûr ilmin dilsel sembollerinin ve bu sembollerin anlamlarının muhkem bilgisi üzerine yapmış olduğu vurgu, tefsiri pozitif bir bilimin tabiatına yakınlık göstermektedir. Bu hususu “Tohumu ve çekirdeği çatlatan şüphesiz Allah'tır; O, ölüden diriye çıkarır, diriden de ölüyü çıkarmaktadır. İşte Allah budur. O halde (haktan) nasıl dönersiniz.”<sup>221</sup> anlamındaki âyet ile örneklendiren düşünür, âyette geçen hadiseyi, “yumurtadan kuşu çıkarır” şeklinde yorumlarsak bunun bir tefsir olacağını, lakin “kâfirden bir mü'min çıkarır” ya da “cahilden bir âlim çıkarır” şeklinde izah edilirse, bu durumda bu yöntemin bir “te'vîl” olacağını ifade etmektedir.<sup>222</sup>

Attas, Kur'an-ı Kerim'de geçen ilgili diğer âyetler ile bahsi geçen âyetteki kelimelerin kavramsal yapılarını ve içerisinde hareket ettikleri semantik alanı hem vahyin indirilişinde hem de hadis ile o kelimelerin delalet ettiği anlamın açığa çıktığını ifade etmektedir. Bu konuya örnek olarak mezkûr âyetin, “kâfirden bir mü'min çıkarır” şeklindeki te'vîlî yorumunun, farklı iki yağmur bahsi “...Allah'ın gökten indirerek onunla ölü haldeki toprağa can verdiği ve orada

---

*Lâmi'si* ve *ez-Zebîdî'nin Tâcu'l-Arûs* adlı sözlüklerine yer vermektedir. Ayrıca bu listeye ek olarak İslâmî sanatlar, bilimler ve metafizikle ilgili özel terimleri de içeren; el-Cürcânî'nin *Kitabü't-Ta'rifât*'ı ve Tahânevi'nin ansiklopedik bir hüviyet taşıyan *Keşşâf Istılahâtü'l-Fünûn*'u da bu sözlüklere ek olarak yer vermiştir.

<sup>220</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 188.

<sup>221</sup> En'âm, 6/95.

<sup>222</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 188.



her çeşit canlıının yetişmesini sağladığı yağmurda...”<sup>223</sup> ve “Yağmur yağdıran göğe...”<sup>224</sup> âyetlerinde kullanımı görülmektedir. Mezkûr ikinci âyetteki yağmur kavramı, *rec* kelimesi ile yer almaktadır. Bu ifadenin anlamı ise, “tekrar tekrar dönen, faydalı bir şey getiren” olarak ifade edilmektedir. Düşünür bu izahları yaptıktan sonra, *rec* (dönüş) kavramı ile din kavramı arasında bir bağ olduğunu belirtmektedir. Çünkü din kelimesinin farklı bir tanımlanmış şeklinin de “tekrar tekrar yağın yağmur” olduğunu belirten Attas, hayat ve ölüm kavramlarının simgesel ifadelerinin bilgi ve cehalet ile örtüştüğünü Kur’an-ı Kerim’in öncülüğünde ifade etmiştir. Bu husus ile İslâmî literatürün zenginliği ve doğru bir şekilde yorumlamanın gerekliliğini de vurgulamıştır.<sup>225</sup>

Semantik alan, içerisinde kavramsal düzenin merkezî bir sözcük ya da terimle sembolize edildiği anlam alanı olarak tanımlanırken, bu alanın genel hatlarıyla Kur’ânî dünya görüşü tarafından kullanılan ve sünnet yapısı içerisinde bir yansıması olan İslâmî terminoloji bağlamında düşünülen benzer kavramsal yapılarla bir ilişki içerisinde olduğu da belirtilmektedir. Attas, İslâmî terminoloji ile, Arapça’da mevcut kelimelerin bir lügatteki gibi alfabetik düzen içerisinde alt alta şekillenmesini kastetmediğini, aksine anlamlı bir yöntem dahilinde birbirleriyle alâkalı olan ve ayrıca Kur’ânî bir dünya görüşünü aktaran bütün Arapça terimleri için kullanımını vurgulamaktadır.<sup>226</sup>

Müslüman toplumların tamamına bakıldığı zaman dillerine ait temel terminolojinin bulunduğunu belirten Attas, İslâm’ın yaygınlık kazanması ile İslâm havzasında bulunan temel terminolojilere dâhil olmuş olan dilleri hem kapasitelerine göre hem de o dili konuşanların kültürel ve düşünsel seviyelerine uygun bir biçimde özümstediklerini ve kendi temel terminolojileri haline dönüştürdüklerini ifade etmektedir. Bu dönüşüm ile Müslüman toplumların Arapça olmayan dilleri “İslâmlaşmış” oldu. Düşünüre göre, bu dönüşüm dilin İslâmîleşmesi olarak tanımlanırken aynı zamanda aklın ve hakikat görüşünün de İslâmîleşmesi olarak vuku bulmuş ve İslâm’a girişteki etken rol olarak faaliyet göstermiştir.<sup>227</sup>

Attas, Batılı oryantalistler bünyesinde bulunan bazı dildilerin, Kur’an’ın nüzul olduğu dönem itibarıyla ve İslâm’ın doğduğu dönemdeki Arapça’nın zaman içerisinde bozulma ve zayıflama süreci geçirdiği iddialarını da değerlendirmiştir. Daha önce de bahsi geçen âyet yorumlarında da görüldüğü üzere mananın sıhhatini ve doğru kullanışı kaybetme şeklindeki ilmî çalışmalara derhal başlanması, oryantalist düşünürler tarafından bozulma ve zayıflamayı

<sup>223</sup> Bakara, 2/164.

<sup>224</sup> Târik, 86/11.

<sup>225</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 189.

<sup>226</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 191.

<sup>227</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 191.

önleyici ve mevcut olan dilin muhafazası olarak yorumlandığını ifade eden düşünür, oryantalistlerin bu görüşlerinin yeterli bir açıklama olmadığını ve Kur'an-ı Kerim'in nüzülü ve İslâm'ın teşekkülüyle Arapça'da meydana gelen olayın tam anlamıyla dilin İslâmîleşmesi olduğunu vurgulamaktadır. O, oryantalist düşünürlerin Cahiliyye dönemi Arapça'sına göre bu tenkidi yapmaları ve o dönemin bakış açısına uygun bakıldığı takdirde, mutlak süreçte Arapça'nın farklılaşması hatta bozulma ve zayıflama yaşaması problemi olarak görüleceğini dile getirirken, aksine Cahilî düşünce yapısının akla kavramsal olarak yerleştiği ve akli bozguna uğrattığı bir dönemde Kur'an-ı Kerim'in Arapça olarak nüzul oluşunun bir devrim önemi taşıdığını ifade etmektedir. Bu hadisenin nihayetinde ise Kur'an Arapça'sının tilâveti, muhatap olunan insana sadece yabancı ve gizemli gelmekle kalmayıp, dilin insanın düşüncesini aktardığı aklî formlarında da kesin değişikliklere yol açtığı bilinmektedir. Düşünür vahyin muhtevasında bulunan kelimelerin her ne kadar bilinen kelimelerden olsalar da daha önceki mevcut semantik alan dahilinde olmadığını ifade etmiştir. Bu hususu da “kerîm” kelimesi örneği ile açıklamıştır. Kerîm, cahilî terminolojide anahtar rol üstlenen bir terim olup “fazlaca eli açık oluş” ve “soy-sop asilliği” anlamlarını içermektedir. Düşünür, “...Allah katında en değerli (en kerim) olanınız O'na itaatsizlikten en fazla sakınmanızdır...”<sup>228</sup> âyeti ile cahilî düşünce yapısında farklı bir anlama sahip olan kerîm kavramının semantik alanını değiştirerek bu kavramın “takvâ” kavramı çerçevesinde örülmesini sağlayan Kur'an-ı Kerim'in yeni bir semantik alan inşa ettiğini belirtmiştir.<sup>229</sup>

Kur'an-ı Kerim'in cahiliye dönemine ait anahtar kelimelerin kavramsal yapıları üzerinde köklü değişimler gerçekleştirdiğini ve dönemin terminolojisinde semantik alanlarda süratle değişikliklerin olduğunu ve bu neticeler dahilinde de kavramsal ve semantik alana dair sarmalın çözüldüğünü ve dışa yansması olan dünya görüşünün de tamamen yürürlükten kaldırıldığını ifade etmektedir. Ona göre, Kur'an-ı Kerim'in muhtevasında bulunan kelimelerin İslâm öncesi dönemde kullanılan kelimeler ile aynı olmasına rağmen, semantik yapı içerisinde yansıttıkları kavramların ve etkin rollerin cahilî dünya görüşüne bağlı olarak geliştirilmediğini, aksine Arapça'nın yani dilin İslâmîleştirilmesinin, cahilî dönem dünya, hayat ve insan görüşünü teşkil eden kavramsal yapıların, semantik alanların ve terminolojinin Kur'an-ı Kerim'in dâhil olmasıyla yeniden tertip edilmişinden oluşmaktadır.<sup>230</sup>

Düşünür, dilin İslâmîleştirilmesinin etkisinin aynı zamanda hadis ve sünnet sahasında da görüldüğünü ve nihayetinde ortaya çıkan yeni kullanımın, ilim, irfân ve hikmet sahibi

<sup>228</sup> Hucurât, 49/13.

<sup>229</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 191-192.

<sup>230</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 192-193.

Müslümanlar tarafından yoğun gayretler ile kayda alındığını ve karakteristik özelliğinin ilmî olması, dilin de Arapça olması gerektiği vurgusunu yapmaktadır. O, İslâmîleşme sürecinin diğer Müslüman toplumların dillerinin de aynı şekilde kavramsal ve semantik alanlar üzerinde etkili olduğunu ifade etmektedir. İslâmîleştirme sürecine tâbi olmuş kavramsal ve semantik sarmalın, sahih ve muktedir anlamı ve doğru kullanımı tertipleme, ayrıca İslâmî dünya görüşünü aktarmada başat bir esas halinde değerlendirilmesi için her Müslüman toplumun dili, temel İslâmî terminoloji ile donatılmıştır.<sup>231</sup>

Temel İslâmî terminolojinin bazı anahtar kavram ve terimlerden meydana geldiğini belirten Attas, bu kavramların ve terimlerin aynı zamanda birbirleriyle anlamlı bir şekilde ilişkili olduğunu ve topyekûn bir biçimde hakikatin ve varlığın kavramsal karakterini yansıtmaya işlevini gördüğünü ifade etmektedir. Dolayısıyla O, her bir Müslüman toplumun dilin, ele alınan kelime dağarcıkları ile bu İslâmî terminolojiye uygun ve Müslüman toplumların farklı dillerinin ortak bir paydada birleştiğini ifade etmekte ve bunu “İslâmî dil” olarak tanımlamaktadır. Düşünür o dillerin “İslâmî” olarak adlandırılmasının nedeni olarak, yaygın İslâm terminolojisini ve anahtar terimlerin her birinin aynı kavramsal ve semantik sarmal çerçevesinde bulunması ve aynı manaları aktarmaları olarak göstermektedir. Bu nedenle aklî ve fikrî mülâhazalarımızda mevcut bu anahtar terimlerin ve kavramların kullanımına dair semantik doğruluk mühim bir hal almaktadır.<sup>232</sup>

Mezkûr terminolojiye dair örneklendirmede bulunan Attas, Müslümanların kullanmış oldukları dil yapılarında önemli bir yere sahip olan “ilm” kelimesinin, İslâm literatürü ve dil ailesi içerisinde bulunan her bir üyesinde bu kelimenin farklı anlamlar çağrıştırdığı takdirde bu durumun esef verici olduğunu, buna neden olan şeyin ise belirsizlik içerisinde bir toplumsal değişimin sebebiyet vermediğini, fakat manevî ve fikrî otoriteye faal etkisi olan “edeb” kaybının ve İslâmî kavramları tarumar eden yabancı terimlerin semantik alan ve kavramsal bağlantılar neticesinde teşekkül eden karışıklık ve cehalet olduğunu savunmaktadır. Bu husus ile düşünür, Müslüman bireyin aklının karışmasında modern kültürel popülerliğin etkin rol oynadığını belirtmektedir. Aynı zamanda bunu bir çeşit İslâmî olmayan dünya görüşlerine dönüş ve dilin İslâm’dan koparılışı manasında “deislamisation” olarak adlandırmaktadır.<sup>233</sup>

Cehalet, şaşkınlık ve yabancı kökenli kavramların benimsenmesinin sonucu olarak Attas, sağlam bir birliktelik ve dayanışma duygusunun çözülmesine, soy ve kültürel geleneklerin ideoloji haline dönüştürülmesine neden olmuş ve bu hususların tamamının da bu

<sup>231</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 193.

<sup>232</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 193.

<sup>233</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 194.

İslâm'dan ayrılış süreci ile başlamış olduğunu dile getirmektedir. Ona göre, dil ve düşüncenin bağlantılı bir şekilde olmaları nedeniyle, dile ait simgeleri kullanırken meydana gelebilecek bir semantik karışıklığın, İslâm'ın ve onun dünya görüşünün yorumlanmasında da bir düzensizlik ortaya çıkaracağını ifade etmektedir. Bu konuda güzel bir örnek teşkil ettiğini düşünen ve felsefecilerin eserleri vasıtasıyla Yunan düşüncesi ve felsefesinin problemlerinin Müslüman aklına geçişi olarak belirten düşünür, Gazzâlî'nin *Tehâfütü'l-Felâsife* adlı çalışmasında mezkûr düşünce ve felsefe yapısını eleştirirken, kelimelerle, kavramlarla, terimlerle ve onların İslâmî terminolojideki anlamlarıyla ilgili benzer problemleri araştırdığını ifade etmektedir.<sup>234</sup>

Attas, günümüzdeki problemin geçmişte filozofların sebep olduğu fikrî, kültürel ve manevî bunalımlara nazaran daha ciddi olduğunu ve problemin yalnızca felsefî alan ile sınırlı olmadığını ve hayatın her alanını kapsadığını ifade etmektedir. O, bu hususta din kavramının dahi tabîî bilimler, deneysel bilimler, beşerî bilimler, sosyal bilimler ve sanat gibi birçok değişik disiplinler dahilinde farklı kavramların ithali ile karmaşık bir yapıya büründüğünü belirtmektedir. Düşünür, çağdaşlık hareketinin doğuşunu, İslâmî entelektüel ve ruhî uyanışı sağlamadığı gibi, geçmiş ilmî mirasın sistematik olarak köklerinin parçalanmasını başlattığına da dikkat çekmektedir. Günümüz Müslümanlarına düşen nihai vazife ise bu karışıklık içerisinde bulunan mezkûr mirasın zan, hevâ (indî spekülasyon) ve tarihsel izafiliğe dayanan yöntemlerden arındırılmış bir şekilde yenileme çalışması yapmaktır. Bu nedenle dili İslâmîleştirme gerekli bir hale gelmiştir.<sup>235</sup>

Geçmişte felsefeciler ve Müslüman düşünürlerin, yabancı kavramlar karşısındaki tutumlarına da değinen düşünür, özellikle karşılaşılan kelimeler ve terimlerin biçimlerini bozmadan ve İslâmî kavramsal sistemdeki semantik rollerinde değişiklik yapmadan, bu terimleri simgeleştirmek için uygun Arapça kelimeler ve terimler bulmak zorunda olduklarını ve günümüz Müslümanlarının daha yoğun ve çetin bir imtihandan geçtiklerini belirtmektedir. Aynı zamanda ona göre, problemin zorluğu, sadece basit bir dil meselesi değil, bir dünya görüşü meselesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Düşünür, İslâm kelime literatüründe anahtar kavramların yanlış kullanımı sonucu ortaya çıkan semantik karışıklığın, İslâmî dünya görüşünü algılamamızda etkili olduğunu ve eğitim kavramının da bu hususa örnek teşkil eden İslâmî terminolojideki anahtar kavramlardan olduğunu belirtmektedir.<sup>236</sup>

Klasik dönem İslâm filozoflarından Fârâbî'nin de Nakib el-Attas'ın yapmış olduğu İslâmî literatür bağlamında yeniden ele aldığı kavramsallaştırmaya ve dilin İslâmîleştirilmesi

<sup>234</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 194.

<sup>235</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 194-195.

<sup>236</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 195.

süreci ile de İslâmî terminoloji ve semantik alana dair görüşleri benzerlik göstermektedir. Fârâbî'nin tercüme hareketleri ile önemli eserlerin İslâm felsefe ve kültür havzasında yer edinmeye başlama süreci ile, onun da farklı alanlarda teşekkül eden kavramları, İslâmî literatür bağlamında kavramsallaştırması da dikkat çekmektedir. Bu bağlamda filozof kaleme aldığı *Kitâbu'l-Hurûf* adlı çalışmasında Antik Yunan ve Helenistik felsefî birikimin mantık ve metafiziğe dair belli başlı hususlarını Arapça kavramlar ve İslâmî perspektif ile daha anlaşılır bir şekilde ortaya koymuştur.<sup>237</sup>

Düşünür, dilin İslâmîleştirilmesi hakkındaki düşüncelerine yer verdikten sonra konunun muhtevası bağlamında İslâmî dünya görüşü üzerine de bazı hususlara değinmektedir. O, İslâmî dünya görüşünün, “nazratü'l-İslâm li'l-kevn” tabiri ile sembolize edilen düşüncenin mevcut Arapça ifadesinde olduğu şekliyle kullanmanın doğru olmadığını ifade etmektedir. Düşünür, dünya görüşünün, “nazra” kelimesinin içerdiği anlamdan farklı olarak temelde gözün idrak edebildiği şeyden hareketle formüle edilen felsefî teoriye dayanmadığı gibi aynı zamanda yaratılmış şeylerin dünyası olarak kabul gören “kevn” ile de sınırlı kalmadığının vurgusunu yapmaktadır. Attas'a göre bu mezkûr ifadelerin belirtilen şekilde kullanılmasının nedeni dünya ve tecrübe ile kısıtlanmış olan modern, seküler Batı düşüncesinin epistemolojik dünya kavramından etkilenmiş olmasıdır. İslâmî dünya görüşünün muhtevasının hem dünya hem de ahiret hayatını kuşattığını belirten Attas, dünya hayatının ahiret hayatı öncesi bir hazırlık olduğunu ve ahiret hayatının da kesin ve nihaî bir önemi haiz olduğunu da ifade etmektedir. O, İslâm'da mevcut olan her şeyin ahiret yaşamı doğrultusunda bir odak merkezi olduğunu vurgulamaktadır.<sup>238</sup>

Attas, gerçeklik (reality) kavramının modern Arapça lügatlerde genellikle “vâki'iyye” olarak kullanılan ifadeyi işaret ettiğini ve gerçekliğin bu kelimeden türetilmiş olan “vâki” şeklindeki kullanımının yaygın olduğunu belirtmektedir. Düşünüre göre, gerçeklik kavramı aynı zamanda hakikat kelimesinin anlamını da yansıtmakta ve gerçeklik ile bağlantılı olan bir hadisenin, gerçekliğin bütününe kuşatan “hakikat” in birçok farklı yönlerinden yalnızca birini oluşturmaktadır. Bu hususta gerçeğe dayalı olan bir hadise, yanlış bir şeyin (bâtıl) gerçekleşmesi olabilirken, hakikat daimî bir şekilde doğru bir şeyin (hakk) gerçekleşmesi olarak zuhur etmektedir. Ona göre, bu neticeler doğrultusunda İslâm perspektifinden dünya görüşü ile varoluşun neyle ilintili olduğunu ortaya koyan düşsel yapımız (tahayyülât) karşısında

<sup>237</sup> Detaylı bilgi için bkz. Fârâbî, *Kitâbu'l-Hurûf Harfler Kitabı*, çev. Ömer Türker, Litera Yayıncılık, İstanbul 2008, s. 2-154.

<sup>238</sup> Attas, *İslâm Metafiziğine Prolegomena*, s. 13. Ayrıca bkz. Wan Muhammad Nor Wan Daud, *İslâm Bilgi Anlayışı ve Çoğulcu Bir Toplum Modeline Yansıması -Malezya Örneği-*, çev. Fuat Aydın, Ankara Okulu Yayınları, Ankara 2002, s. 23-49.

teşekkül eden gerçeklik ve doğruluk görüşü olduğunu ve “ru’yetü’l-İslâm li’l-vucûdu” şeklindeki formülü kastettiğini ifade etmektedir.<sup>239</sup>

İslâmî gerçeklik ve doğruluk görüşü ile kastettiği anlamı da izah eden düşünür, ne tam anlamıyla gayelerin, değerlerin ve popüleritenin suni bir insicam dahilinde bir araya getirilmesi ile oluşturulan bir dünya görüşü olduğunu ne de şartlara uygun bir şekilde değişen paradigmalara aynı düzlemde dönüşmek ve ucu açık bir gelecek düzeni için belirsiz kalmak zorunda olan felsefî kuramlar ve epistemolojik keşiflerin kronolojik sıralamasına ve gelişim sürecine istinat ederek oluşturulmuş bir şey olarak görmüştür. Attas bu görüşün, menşei itibarıyla Tanrı merkezli iken sonraki süreçte Tanrı-âlem konumu haline gelen, günümüzde ise dünya merkezli bir yer edinen ve diyalektik süreç içerisinde tekrar yeni bir tez formuna evrilen düşünce sistemine dayalı bir dünya görüşü gibi olduğunu ifade etmektedir.<sup>240</sup>

Düşünür, İslâm’ın kültürel, dinî ve entelektüel geleneğinin tarihsel seyri içinde, günümüze kadar birbiri ardına teşekkül eden ampirizm (deneycilik), mantıksal pozitivizm (olguculuk), realizm (gerçekçilik), nominalizm (adcılık), pragmatizm (yararcılık), rasyonalizm (akılcılık), pozitivizm ve kritisizm (eleştircilik) ile bağlantılı metodolojik yaklaşımlar ve fikirlerle desteklenen materyalizm veya idealizme dayalı bir fikriyat sisteminin otoritesiyle karakterize edilen farklı dönemlerin var olmadığını belirtmektedir. O, İslâm düşüncesinin önde gelenleri olarak kelâmcıların, filozofların ve metafizikçilerin toplu bir şekilde ya da ferdi bir biçimde kendi incelemelerinde herhangi bir yöntemin hakimiyeti söz konusu olmaksızın farklı metotlara başvurduklarını ifade etmektedir. Mezkûr temsilcilerin özellikle tecrübî/ampirik ve aklî/rasyonel, tümdengelim/ta’lil ve tümevarım/istikra gibi metotları kendi araştırma ve incelemelerinde ve aynı zamanda kendi şahsi yapılarında mezcettiklerini ve ayrıca öznel ve nesnel arasındaki ikileşimi kabul etmediklerini iddia etmektedir. Düşünür bu hususu tevhid diye adlandırmış olduğu bilgi metodunun etkisi altında söylemi ile vurgulamaktadır.<sup>241</sup>

Attas, İslâm’da “klasik, orta çağ, modern” ve günümüzde yaygın kullanıma sahip “postmodern” şeklinde vuku bulmuş tarihî süreçlerin olmadığını ve çağların bitişi ve başlangıcına sebebiyet veren önemli olayların (Rönesans, Reform vb.) olmadığını ifade etmektedir. O, dünya görüşünün temel bağlamlarındaki değişimleri kapsayan düşünce ve değer hiyerarşisindeki kaymaları destekleyenlerin, kültürlerin tüm formlarının bu şekildeki

<sup>239</sup> Attas, *İslâm Metafiziğine Prolegomena*, s. 13-14.

<sup>240</sup> Attas, *İslâm Metafiziğine Prolegomena*, s. 14. Düşünür “suni insicam” terimi ile fitrat olarak bilinen tabii olmayan bir insicam olduğunu ve değişen hal ve kıstaslara bağlı olarak değişmek durumunda kalan bir dünya görüşünü yansıtmaması kastetmektedir.

<sup>241</sup> Attas, *İslâm Metafiziğine Prolegomena*, s. 14-15. Düşünür paragraf içerisinde yer alan “öznel” ifadesi ile bilinen anlamını kastetmediğini ve öznelin metin içerisinde nesnel olanın zıttı olmayan ve onun anlamını tamam eden bir ifade olarak kullandığını ifade etmiştir.

kaymaların vuku bulması gerektiğini iddia edebileceklerini belirtmektedir. Bu hususta Attas, aksi bir durumda değişen şartlara sahip etkileşim sürecinde kendi bünyelerine zarar verip tükenebileceklerini ve üretkenlikten uzak bir hale dönüşebileceklerini de ifade etmektedir. Düşünür, İslâm'ı bir kültür formu ve yalnızca bilim tarafından desteklenen kültürel ve felsefi unsurlar kapsamında oluşan bir yapıda görmez, bilakis İslâm'ın temel kaynağının, dinin onaylamış olduğu akıl ve keşf vasıtasıyla elde edilen ilkelerin kabul ettiği vahiy olarak nitelendirmektedir.<sup>242</sup>

İslâm'da net ve geniş bir şekilde tanımlamanın yapıldığı Allah'ın mahiyeti konusunda da görüş bildiren düşünür, özellikle mahiyet hususunda kaynağın vahiy (Kur'an) olduğunu belirtmektedir. Vahiy kavramı ile Allah'ın varlıklar arasındaki ilişkisine dair hususları, seçmiş olduğu Nebi ve Resûlü'nün tebliğ etmekle yükümlü olduğu mesajlarını ve nüzul olan bu vahyin sonuncusu olduğunu ve kendine özgün bir karakteristik bir form ile önceki vahiyleri tasdik ettiği gibi, aynı zamanda önceki vahiylerin doğrularını da kapsadığını evrensel mahiyette dile getirdiğini belirtmektedir. Kur'an-ı Kerim'in daha önce de bahsettiğimiz üzere cahiliye dönem Arapça'sından daha donanımlı ve yenilikçi bir yapıda olmasıyla, Allah'ın zatının mahiyetini bu dil yapısına göre tanımladığını ifade eden düşünür, Kur'an-ı Kerim ve sünnet kapsamında tarihsel süreç içinde Arapça'nın doğru ve muteber bir şekilde kullanımının, Arapça'nın öz tanımına uygun ve mühim bir dereceye sahip olduğunu da vurgulamaktadır.<sup>243</sup>

Görüldüğü üzere Attas, dilin İslâmîleştirilmesini sadece kelimelerin Arapça'ya dönüştürülmesi olarak görmemekte, bunların İslâmî dünya görüşüyle de yakından bağlantısı olduğuna dikkat çekmektedir. Düşünürün konuyla ilgili yapmış olduğu açıklamalar ve getirdiği örnekler çalışmamızın sınırlarını aşacağından dolayı bu kadarıyla yetinmeyi uygun görmekteyiz.<sup>244</sup> Attas'ın dilin İslâmîleştirilmesi hakkındaki görüşlerini derli toplu bir eserinde görmek mümkün değildir. Ancak onun farklı eserlerinde bu konuya önem verdiğini görmekteyiz. Düşünür, İslâmîleştirme kavramını yukarıda ifade edilen şekilde açıkladıktan sonra dil kavramına da farklı yönleriyle temas etmektedir.

Dil, ontolojik yani varlıkla olan bağı kapsamında dilbilim alanında yaşayan, kültürel aktarımı bulunan, insanı etkileyen ve insandan etkilenen yaşayan bir varlık olarak tanımlanmaktadır.<sup>245</sup> Bu bağlamda dilin ontolojik unsurları da yansıttığını ifade eden Attas,

<sup>242</sup> Attas, *İslâm Metafiziğine Prolegomena*, s. 15.

<sup>243</sup> Attas, *İslâm Metafiziğine Prolegomena*, s. 16-17. Detaylı bilgi için bkz. Attas, *The Concept of Education in Islâm*, s. 1-13.

<sup>244</sup> Detaylı bilgi için bkz. Naquib al-Attas, *Prolegomena to The Metaphysics of Islâm*, ISTAC, Kuala Lumpur 1995, s. 1-39.

<sup>245</sup> Aliye Çınar, "Yaşayan Bir Varlık Olarak Dil", *Muhafazakâr Düşünce Dergisi*, c. 2, sayı: 5, Ankara 2005, s. 105-122.

yabancı olan terim ve kavramların dile girişinin, yalnızca kelimenin geçişi olmadığını, aynı zamanda kavramların kapsadığı terminoloji bağlamında farklı dünya görüşlerinin sembolik özelliklerinin de geçişi gerektirdiğini belirtmektedir. Bu nedenle bu tür kavramların ve terimlerin dile geçişini savunanların -ki düşünür bu bağlamda temel dinî bilgiler ve dinî gerçeklik ve doğruluk koşuluna dayanmayan akademisyenler, ilim adamları, eleştirmenler, gazeteciler, siyasetçiler vb.- akli kaosu doğuran sebeplerden biri olan, vahiyden elde edilen İslâmî dünya görüşünü aktaran temel kavramların anlamlarının sınırlandırılması olarak açıklamaktadır. Attas, bu kavramların geçişini savunanların etkileşimde olmalarının nedenini ise, “seküler” kavramının dile olan etkisinin göstergesi olarak kabul etmektedir. Düşünür, seküler kavramının, Latinleştirilmiş erken dönem Batı Kilisesi tarafından, kilise mensubu olmayan (laity) yani uzman olmayan özellikle de hukuk ve tıp eğitimi almamış kimselere atfedilen “saeculum” kelimesinden türetilerek uydurulduğunu ifade etmektedir. O, mezkûr kelimenin, dünyevî, fânî veya din dışı işlerle ilgilenme anlamına geldiğini belirtmektedir.<sup>246</sup>

Görüldüğü üzere Attas, dil ile düşünce ve dünya görüşü arasında çok sıkı bir ilişki gördüğünü seküler kavramıyla bu şekilde ifade etmiştir. Düşünür söz konusu ilişkinin bir benzerini mutluluk kavramı üzerinden de değerlendirmektedir. O, Batı düşüncesinin geleneğe ait iki tür mutluluk kavramı üzerinde durduğunu belirtirken, ilk tür Aristoteles’e kadar uzanan antik dönemi, ikinci tür mutluluğun ise sekülerleşme süreci nihayetinde Batı geleneğinde kademe şeklinde oluşan modern dönemi ifade etmektedir. Bu iki mutluluk türünü şu şekilde izah etmiştir:

- a) Aristotelesçi mutluluk: Bu mutluluk türü sadece bu dünyayı merkeze almaktadır ve kendi başına bir gaye olarak dikkat çekmektedir. Bireyin ya her an merteye merteye değişimlere uğrayan bir hal ile veya bireyin bilinçli bir şekilde yaşayamadığı, faziletli ve talihli bir yaşam sürmesinden sonra dünyevî hayatının sona ermesi ile edindiği mutluluk olarak ortaya çıkmaktadır.
- b) Modern mutluluk: Aristotelesçi mutluluk anlayışı ile benzerlik gösteren modern mutluluk, tıpkı ilkinde olduğu gibi başlı başına bir gaye olarak burada da dikkat çekmektedir. İlkinden farkı ise, ahlâkî ilkelerle ilişkili olmayan nihaî psikolojik haller olarak ayrılmaktadır. Günümüzde ise modern mutluluk kavramı geçerliliğini korumaktadır.<sup>247</sup>

Düşünür mezkûr hususta Aristotelesçi görüşün yalnız dünyevî mutluluğu esas alan ve gerçek mutluluğun elde edilemeyeceği anlayışını savunmadığını, dünya görüşüne uygun olarak

<sup>246</sup> Attas, *İslâm Metafiziğine Prolegomena*, s. 28-29.

<sup>247</sup> Attas, *İslâm Metafiziğine Prolegomena*, s. 40.



mutluluğun ahiret hayatı ile ilişkili olmasını kabul ettiğini ifade etmektedir. Modern mutluluğun ise antik dönemlerde pagan toplumları vasıtasıyla birilerinin anladığı ve yaşadığı anlamdan farklı olmadığını belirtmektedir. Attas, mutluluk kavramını, nihaî hakikatin yakînliği ve bu yakînliğe uygun bir biçimde fiillerde bulunulması gerektiği ve kesinlik kavramını da bireydeki devamlılığı ifade eden ve bireyin manevî bilme organı olan “kalp” vasıtasıyla algılanan şey için doğal olan bilme durumunun daimî hali olarak tanımlamaktadır. Mutluluğu; huzur, emniyet ve kalbin itminanı (tuma'nîne) şeklinde tanımlayan düşünür, bu kavramın aynı zamanda bilmek (mârifet) ve mârifetin de hakikî iman olduğunu da izah etmektedir.<sup>248</sup>

Attas ayrıca mutluluk kavramını bozulmamış vahiy ile kendi zâtını tanımlayan Allah'ın bilgisi olarak da tanımlamaktadır. Bununla birlikte o, bir kimsenin hakkını, bu nedenle de yaratılış sahasındaki hak ettiği yeri ve bu bilgiyle ahenk içindeki ibadet ile netice olarak çıkan durumu adalet şeklinde isimlendirirken, dünya yaşamında Allah aşkının ancak bu bilgi sayesinde elde edileceğini de izah etmiştir. Attas, mutluluk kavramının İslâm'da farklı yorumlanış şekli ve yaşanarak tecrübe edilmişinden yola çıkarak iki mutluluk derecesinden bahsetmiştir. Bu dereceler ise şu şekildedir:

- a) Hisler veya duygularla tanımlanan: Gereksinimlerin ve arzuların erdemle uyumlu olan doğru fiiller aracılığıyla elde edilmesi neticesinde ulaşılan psikolojik, geçici ve nihaî bir hal olarak tanımlanmaktadır.
- b) Tecrübî mutluluk: Bu hususta imtihan yeri olarak kabul görülen dünya hayatının aslını oluşturan ve iyi ya da kötü talih sebebiyle meydana gelen erdemli davranışın ve fiilin sınava tâbi tutulduğu, manevî, daimî ve mârifete ilişkin mutluluk derecesi olarak dikkat çekmektedir. Nefsî arzuların ve gereksinimlerin azalması ve doyunluğa ulaşması haricinde elde edilirse işte o zaman ilk derece mutluluk ile eşdeğer bir zamanda ortaya çıkacağını belirten düşünür, bu derecedeki mutluluğun Allah'ı görmenin en ulvî makam olduğunu ve ahiretteki üçüncü derece için bir ön hazırlık olduğunu ifade etmektedir.<sup>249</sup>

Düşünürün mutluluk kavramında yapmış olduğu tanımlamanın İslâm filozoflarının da benzer görüşte bilgiler sunmaları dikkatimizi çekmiştir. Özellikle bu hususta Fârâbî'nin en yüce mutluluk olarak adlandırdığı *es-sa'âdetü'l-kusvâ*<sup>250</sup> anlayışı ile Attas'ın da değinmiş olduğu

<sup>248</sup> Attas, *İslâm Metafiziğine Prolegomena*, s. 41.

<sup>249</sup> Attas, *İslâm Metafiziğine Prolegomena*, s. 41-42. Detaylı bilgi için bkz. Nakib al-Attas, “İslâm'da Mutluluğun Anlamı ve Tecrübesi”, *Kelam Araştırmaları Dergisi*, çev. Şaban Ali Düzgün, c. 9, sayı: 2, Ankara 2011, s. 219-238. Naquib al-Attas, *The Meaning and Experience of Happiness in Islâm*, ISTAC, Malezya 1993.

<sup>250</sup> Bkz. Fârâbî, *Tenbih Alâ Sebili's-Sa'âde*, nşr. Sahban Halîfât, Amman: el- Câmî'atü'l-Ürdüniyye 1987, s. 178-179.

mutluluk kavramının son ve nihaî aşaması olan Allah'ı görmenin, bu iki düşünürün ortak bir görüş birliğinde olduklarının ispatı niteliğindedir.

### 2.3.2. Bilginin İslâmîleştirilmesi

Bilginin İslâmîleştirilmesi bahsinin ele alınacağı bu bölümde, yukarıda İslâmîleştirme sürecinin dilin önemi ve bu konu hakkındaki örnekler nezdinde bir ön hazırlık yaptık. Attas, mezkûr süreç dahilinde önemli bir mesele olarak ortaya çıkan bilgi bahsini de değerlendirmektedir.

İslâm'ın bilginin imkânını kabul ettiğini belirten Attas, bu hususu şeylerin hakikatlerinin bilgisi şeklinde ifade etmektedir. O, bu hakikatlerin bilgisinin nihaî özünün, iç ve dış duyular ile nefsin istidatları, akıl, keşif ve epistemolojik ya da dinî bir hadiseye ilişkin haber-i sâdık kanalıyla yakîn bir biçimde kazanılabileceğini belirtmektedir. Attas, İslâm'ın bireyi her şeyin sınırı haline getiren etik ve epistemolojik rölativizmi asla tasdik etmediği gibi hiçbir şekilde böylesi bir rölativizmden etkilenmediğini vurgulamaktadır. Ona göre, aynı zamanda İslâm'ın, modernizm ve postmodernizmin teşekkülüne destek veren farklı bakış açısına sahip olan şüphecilik, bilinemezlik ve öznelcilik gibi akımların ortaya çıkışını hazırlamadığı bilinmektedir.<sup>251</sup>

Attas, bilgi kavramı ile hem mananın nefse ulaşması hem de nefsin manaya kavuşması şeklinde bir tanımlama yapmaktadır. O, bu tanımlama ile nefsin “tabula rasa” misali bir pasif talep eden olmadığını, bilakis almak istediği şeyi tasdik etmek için kendisini hazır hale getirme ve manayı edinmek için bilinçli olarak fazlaca gayret sarf etme anlamında faal olduğu görüşünü kastetmektedir. Ona göre anlama bahsine, sistem içindeki herhangi bir şeyin asıl yeri açıklığa kavuştuğu zaman ulaşılabilir. Bu noktada asıl yer kavramının bir hiyerarşiyi yansıtan şeyler arasında kurulan bağlamın varlığına delalet ettiğini belirten düşünür, bu hususta yer kavramı ile hem varoluşun zaman sistemi dahilinde hem de varlığın hayalî, aklî ve metafizik derecelerinde teşekkülünü kastetmektedir.<sup>252</sup>

Düşünüre göre, temel sıkıntı bilginin tahrifi/ifsadı meselesidir. O, bu meselenin, modern Batı kültür ve medeniyetinin düşüncüsü, bilim ya da felsefeden oluşan etkileşimler sebebiyle olduğu kadar kendi aklî karışıklığımızın da ortaya çıkışında etkisini vurgulamaktadır. Attas, İslâmî dünya görüşü bağlamında önemli bir konuma sahip anahtar kavramların sekülerleşme, değişme ve anlamlarında sınırlamaların ortaya çıkması ile aklın ve kalbin hakikat ve kimlik bunalımlarının teşekkül ettiğini sert bir şekilde belirtmektedir. O, bu husus hakkında doğrunun

<sup>251</sup> Attas, *İslâm Metafiziğine Prolegomena*, s. 23.

<sup>252</sup> Attas, *İslâm Metafiziğine Prolegomena*, s. 24.

yanlıştan ve gerçeğin yanılısamadan ayırt edildiği ve bu bilme işlemi neticesinde davranışsal olarak bir tasdik işlemi ile desteklenirse ancak o zaman mutedil olan düzenin hayata geçebileceğini de ifade etmektedir.<sup>253</sup>

Hulasa bir şekilde yer verdiğimiz bilginin ehemmiyeti ve tahrifi sorununun ardından, bir gelenek halinde değerlendirme ve araştırmalara konu olan bilginin İslâmîleştirilmesi çabası ve mezkûr çabanın tarihsel seyrine dair bu bahsi ele alan düşünürlerin mülâhazalarına genel hatlarıyla yer vermeye çalışılacaktır.

Bilginin İslâmîleştirilmesi çabası bağlamında fikir beyân eden düşünürlerden olan İsmail Râci el-Farukî (ö. 1986), mezkûr gelenek bağlamında özellikle İslâm düşünce yapısının temel ilkelerinin dikkate alınması gerektiğini düşünmektedir. Bu temel ilkeleri şu şekilde sıralamıştır:

- a) Allah'ın Birliği: Bu hususta özellikle Allah'ın bir ve var oluşu (tevhid) ilkesi ve evrenin oluşumu ve işleyişi üzerindeki nizamilik ilkesi üzerinde durulmaktadır.
- b) Hilkatın Birliği: İlk bölümde de bahsi geçtiği gibi yaratılışın birliği ve düzeni hakkındaki bilgilere yer verilmiştir.
- c) Hakikatin ve Bilginin Birliği: Kainattaki kâmil düzenin ilk ve ebedî var edicisinin Allah olduğu ve bu hakikat ile bilginin de aynı gerçeklik ölçüsünde uyumuna yer verilmektedir. Mezkûr uyumun, bilginin ve hakikatin birliğinin zorunlu kılınmasını teşkil edişi açıklanmaktadır.
- d) Hayatın Birliği: Varlıklar arasında önemli bir konumda bulunan insanın, hayatın maddî ve manevî yönlerine dair esasları tatbik ettiği ve bu yükümlülüğü taşıdığı birliğin tanımlamasıdır.
- e) Beşerin Birliği: Bu hususta farklı özellikler ile donatılmış olan insanın (dil, ırk, renk vs.) birbiri ile olan münasebeti ve diyalogunun işlendiği esasları içermektedir.<sup>254</sup>

Farukî temel ilkeler hakkında görüş bildirdikten sonra bilginin İslâmîleştirilmesi sürecinde yer alan on iki aşamanın olduğuna da değinmiştir. O, bu aşamaları şu şekilde sıralamıştır:

- a) Modern disiplinlerin en iyi şekilde öğrenilmesi
- b) Disiplin araştırmasının yapılması
- c) İslâmî geleneğin iyice öğrenilmesi ve Antoloji
- d) Tahlil
- e) İslâm'ın disiplinlere özel ilgisinin kurulması

<sup>253</sup> Attas, *İslâm Metafiziğine Prolegomena*, s. 24-25.

<sup>254</sup> İsmail Râci el-Farukî, *Bilginin İslâmîleştirilmesi Genel Çalışma Planı ve İlkeler*, çev. Fehmi Kuru, Risale Yayınları, İstanbul 2012, s. 52-75.

- f) Modern disiplinin eleştirisel bağlamda değerlendirilmesi
- g) İslâmî geleneğin eleştirisel bağlamda değerlendirilmesi
- h) Müslümanların öne çıkan sorunları soruşturması
- i) İnsanoğlunun genel anlamda sorunları soruşturması
- j) Yapıcı tahlil ve terkip çalışması
- k) Disiplinlerin İslâmî perspektif içinde yeniden şekillendirilmesi ve üniversite ders kitapları üzerine çalışmalar
- l) İslâmîleştirilmiş bilginin aktarılması.<sup>255</sup>

Bilginin İslâmîleştirilmesi kavramı ile kastettiği anlamı aktaran Farukî, gerek insana, gerek tabiata gerekse dine ait hususlar olsun, tüm bilginin tevhid çatısı altında yeniden inşa edilmesi olduğunu vurgulamaktadır. O, bu kavramın başat gayesinin ümmeti bilinçlendirmek olduğunu ve mezkûr geleneğin realize edilmesi için, İslâmî düşünce probleminin çözüme kavuşturulması, uygarlık ve imarda etken bir ümmet çalışması ile çıkış noktasının meydana geleceğini belirtmektedir. Bu hususların gerçekleştirilebilmesi için de bahsi geçen temel İslâmî ilkelerin ve İslâmîleştirme süreci bağlamında dikkat edilmesi gereken on iki aşamanın iyi bir şekilde idrak edilmesinin önemini yinelemektedir.<sup>256</sup>

Eğitim alanına dair İslâmîleştirme çabasının etkileri ve çözüm arayışları hakkında da görüş bildiren Farukî, günümüz Müslüman talebelerin İslâm coğrafyası dahilinde bulunan üniversitelerde Müslüman müderrisler etkisiyle Batılılaştıklarını, onlar tarafından İslâm eğitim düzeni içerisinde Batı menşeli çalışmaların, başarıların, fikrî alt yapıların ve dünya görüşünün dayatıldığını ifade etmektedir. Bu hususun modern yöntem ve tekniklerinin kavranıp, müderrislerin bu yöntemlere hâkim bir şekilde aktarım yapmaları gerektiğini de vurgulamaktadır.<sup>257</sup>

İslâmî eğitim hiyerarşisinde bir dilemmanın söz konusu olduğunu ifade eden Farukî'ye göre, bu dilemmada ilkin hem İslâmî hem de seküler düşünce yapısının görüldüğü bir eğitim sistemi dikkat çekmektedir. İkinci sorunu teşkil eden husus ise, İslâmî perspektife uygun metodun, sınırlarının belirsiz bir şekilde gerçekleştirme çabası olarak tanımlanmaktadır. Farukî bu dilemmanın çözümü noktasında İslâmî ve Batılı eğitim sisteminin metotlarını mezcederek yeni bir eğitim sistemi oluşturmayı hedeflemektedir. O, bu husus neticesinde talebelerin eş

<sup>255</sup> Farukî, *Bilginin İslâmîleştirilmesi*, s. 75-86. Detaylı bilgi için bkz. Mevlüt Uyanık, *Çağdaş İslam Bilimine Giriş*, Fezr Yayınları, Ankara 2012, s. 85-107.

<sup>256</sup> Veysel K. Altun, "İslam Düşüncesini Yeniden İnşa Çabası: Bilginin İslamileştirilmesi", *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, Bilgi Yolu Eğitim Kültür ve Sosyal Araştırmalar Merkezi: BİLSAM, c. 4, sayı: 2, Malatya 2014, s. 170-171.

<sup>257</sup> Farukî, *Bilginin İslâmîleştirilmesi*, s. 25-27.

değer nitelikte eğitim almaları gerektiğini ve bu hususta dört yıllık bir eğitim sistemi içerisinde olması gereken özellikleri tasnif etmiştir. Bu tasnifi ise şu şekildedir:

- a) Birinci yılda, İslâm medeniyetinin esaslarını kapsayan temel ilkelerin verildiği bilgiler.
- b) İkinci yılda, İslâm medeniyet tarihi hakkında geniş bir muhtevaya sahip bilgiler.
- c) Üçüncü yılda, İslâm medeniyetinin diğer medeniyetler ile olan ilişkisi, farklılıkları gibi hususları içeren bilgiler.
- d) Son yılda ise, İslâm Medeniyetinin evrensel mahiyette insanın sorunlarını ele alan ve çözüm getiren yegane hiyerarşi olduğunu nitelendiren ve destekleyen bilgileri içermesi gerekmektedir.<sup>258</sup>

Bilginin İslâmîleştirilmesi çabası noktasında “İslâmî bilim” ifadesi ile önemli bir konumda bulunan Seyyid Hüseyin Nasr, mezkûr sürece dair faal fikrî beyanlarda bulunmasa da, onun İslâmî bilim ile bu doğrultuda izah etmeye çalıştığı hususları şu şekilde sıralamaya çalıştık:

- a) İlk olarak bilimin İslâmî değerinde sayılması için tevhid ilkesini yansıtmaya ve bu ilkenin gereklerini içermelidir.
- b) Tevhid ilkesi dahilinde derece sahibi olan bilimin ahenk ve uygunluk içinde olması gerekir.
- c) İslâmî bilimin gerçeklik formunu kapsamaması ve bu kapsam içerisinde gerekli olan nesnel düzeni de izah etmesi gerekir. Aynı zamanda ontolojik açıdan gerekli yönlerine ve boyutlarına da işaret etmelidir.
- d) Kainatta mevcut olan sistematik düzene ve bu düzenin hakikat vurgusuna da dikkat çekmesi gerekmektedir.
- e) Modern bilimin en tehlikeli yönelimi olarak kabul görülen “indirgemecilik” anlayışının İslâmî bilim sistemi dahilinde asla bulunmaması gerekir.
- f) İslâmî bilim kendi çerçevesini aşan bir gayeye sahip olması gerekir.
- g) İslâmî bilimin, herhangi bir bilgi vasıtasını kutsal olandan ayrı bir şekilde değerlendirme yapmaması gerekir.
- h) İslâmî bilim yalnızca bir bilimsel metod vurgusu yaparak diğer metodların göz ardı edilmesine müsaade etmez.
- i) İslâmî bilimin, nedensellik hususunu dünya görüşünün bir bağlamı olarak kabul etmesi gerekir.

<sup>258</sup> Farukî, *Bilginin İslâmîleştirilmesi*, s. 32-43.

- j) İslâmî bilim, tıpkı yakîn ile zanna dayalı bilgi arasındaki ayrımı gözettiği gibi, olay ve olguların gerçek sebepleri ile zahirî nedenleri arasındaki ilişki noktasında ısrarcı olmalıdır.<sup>259</sup>

Mezkûr çabaya dair görüş beyan eden önemli iki düşünürü yer verdikten sonra, bu gelenek çatısı altında görüşlerini beyan eden tarih, eğitim ve Ortadoğu üzerinde çalışmalarıyla tanınan Arap âlimi Tibawi (ö. 1981), farklı İslâm ülkelerinin eğitim sistemlerini incelemesi sonucunda, İslâmî eğitim sürecinin Hz. Peygamber'e gelen ilk "oku" vahyi ile başladığını ve İslâmî eğitimin temel iki kaynağının ise, Kur'an-ı Kerim ve Hz. Peygamber'in söz, fiil ve uygulamalarını içeren sünnet olduğunu ifade etmiştir. Ona göre, İslâmî eğitim ile bir düzen içerisinde İslâm medeniyetinin kültürel yapısı, siyasî uygulamaları ve kadim geleneksel oluşumlarla birlikte değerlendirilmesi gerekmektedir.<sup>260</sup>

Mezkûr çaba içerisinde görüş beyan eden diğer bir düşünür Mohammad Sharif Khan, modern eğitim sistemlerinin mistik değerlerden noksan oluşu üzerinde durmaktadır. O, İslâmî eğitimin ontolojik değer kaynaklı olduğunu ve esas itibarıyla de insanın zekası, duyuları, motifleri ve tesadüfi biçimdeki hareketlerini belirtmiştir. Bu süreç içerisinde 1977 senesinde Mekke'de düzenlenmiş olan I. Dünya İslâm Eğitimi Konferansı'nda da mezkûr gelenek ele alınmıştır. Mezkûr sürece dair fikir beyan eden diğer düşünürlerin isimlerini sıralamamız gerekirse;<sup>261</sup>

- a) Syed Ali Ashraf (ö.1998)
- b) Abdul-Rahman Salih Abdullah
- c) Taha Cabir al-Alvânî
- d) Ziyaüddin Serdar
- e) Münevver Ahmet Enis
- f) Muhammed Arif
- g) Abdurreşid Metin
- h) Lüey Safi'dir.

Tarihsel süreç içinde bilginin İslâmîleştirilmesi çabası hakkında değerlendirmelerde bulunan ismi geçen düşünürlere yer verdikten sonra çalışmamızın düşünürü Nakib el-Attas, tam anlamıyla mezkûr süreç hakkında sistemli bir çalışma yürüten ilk düşünür olması yönüyle dikkat çekmektedir. Bu hususta bilginin İslâmîleştirilmesi düşünürü göre, zihnî bir faaliyet alanı

<sup>259</sup> Seyyid Hüseyin Nasr, "İslâmî Bilim Nedir?", çev. Mevlüt Uyanık, *İslâmî Araştırmalar Dergisi*, c. 7, sayı: 1, Ankara 1994, s. 1-12.

<sup>260</sup> Cemil Osmanoğlu, "İslâm Eğitimi Kavramı Üzerine Bir Literatür İncelemesi", *Dem Dergisi*, sayı: 3, İstanbul 2008, s. 57.

<sup>261</sup> Osmanoğlu, "İslâm Eğitimi Kavramı Üzerine Bir Literatür İncelemesi", s. 58-63. Ayrıca bkz. Altun, "İslam Düşüncesini Yeniden İnşa Çabası: Bilginin İslamileştirilmesi", s. 172.

olarak ifade edilirken, sürecin ilk olarak dilin İslâmîleştirilmesi bağlamında değerlendirilmesi gerektiğini ifade etmiştik. Ona göre, İslâmîleştirme süreci özgürleştiricidir ve bunun nedeni ise, insanın hem bedenî hem de ruhanî bir varlık olması hasebiyledir. Özgürleşme, insanın ruhuna dönük bir eylem olup, netice itibarıyla da bununla insanın kendi özüne dönüşü kastedilmektedir.<sup>262</sup>

Attas'a göre, Batı düşünce ve dünya görüşünün temel doktrinlerinin yayılması ve Müslüman bireylerin akıllarında bir yer edinmiş olması, bu bireylerin İslâm terminolojisi ve dünya görüşünden kopması neticesini oluşturabilecek bir bilgi ve eğitim hiyerarşisinin teşekkülünü sağlamıştır. Bu gelişmeler neticesinde İslâm eğitim sahasında gözle görülür bir gerileme dikkat çekmiştir. Onun, bu hususların neden olduğu sorunları tespit ve çözüme kavuşturma yollarını ifade ederek, mezkûr konuyu sistematik bir şekilde irdelediği görülmektedir.<sup>263</sup>

Asırlar boyu birçok tehditlerin meydana geldiğini ifade eden düşünür, özellikle de günümüzde bilgi alanına dair artan bozgunun, Batı menşeli şekliyle insan yaşamını bunalımlı bir hale getiren ve tabiatı gereği sorunlu bir bilgi türü olduğunu ifade etmektedir. Ona göre, bu bilgi türü her ne kadar hakikat ilkesi iddiasında bulunmuş olsa dahi tam anlamıyla şüphe ve şaşkınlığın bir ürünü olarak dikkat çekmektedir. Hatta düşünür bu bilginin tarihsel arka planda ilk kez tabiatın üç âlemine (hayvanlar, bitkiler, madenler) dair bir anarşik yapı getirdiğini belirtmektedir. Aynı zamanda bilginin tarafsız olmadığını ve basit bir muhteva ile sıradan bir bilgiymiş gibi bir gövde altında takdim edilebileceğini vurgulamaktadır. O, bahsi geçen bilgi vurgusu ile formüle edilip aktarılmasında anahtar rol üstlenen bir medeniyetin dünya görüşünden ve psikolojik yaklaşımından izah edilmiş bir anlamı kastetmektedir.<sup>264</sup>

Düşünür, Batı medeniyetinin hak ve hakikat fikrini vahyin bilgisine ya da dinî inanç bağlamında temellendirmesi yerine, bunun tam anlamıyla akleden bir hayvan ve bedenî bir oluşum olarak insanı merkeze alan, sert felsefî varsayımlara dayalı bir seküler yaşamın irdelediği kültürel geleneğe dayandığını belirtmektedir. Ona göre, merkezî konumda yer alan insanın aklî istidadına, insanın varlık dahiline katılımı ve bunun sırlarını çözümlenmek ve insanın yaşantısına dair düzen verme eğilimi noktasında dönüşerek gelişim gösteren ahlâkî ve dinî değerleri idrak edebilmek için mühim bir gayret gösterilmektedir. Düşünür, İslâm'ın anladığı ve tecrübe ettiği vahiy bilgisi gibi bir ilme dayalı dinî yakînlık ile kıyasla, felsefî çıkarımların mutlak bir yakînlüğünün söz konusu dahi olmadığını vurgulamaktadır. Bu nedenle

<sup>262</sup> Attas, *İslâm and Secularism*, s. 41.

<sup>263</sup> Attas, *Modern Çağ ve İslami Düşünüşün Problemleri*, s. 121-129.

<sup>264</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, 153-154.

Attas, bir dünya görüşü oluşturarak bahsi geçen medeniyetin insan yaşantısını düzenleyen bilgi ve değerlerin, daimî bir onarım ve gözden geçirmeye tâbi tutulmasını gerekli görmektedir.<sup>265</sup>

Batı düşünce yapısında yer alan ve seküler bir mahiyet taşıyan kavramların ve terminolojinin, günümüz İslâmî eğitim bağlamında bahsi geçen düşünce skalasından aktarılan terimlerin herhangi bir incelemeye tâbi tutulmadan benimsenmesi sonucunda Attas, fikrî kaosun oluşmasının söz konusu olduğunu belirtmektedir. Ona göre, özellikle bu noktada Batı kültür ve medeniyetine ait literatür arındırmasının iyi yapılması gerekmektedir. Attas'a göre, genel hatları itibarıyla farz-ı kifâye bilimler altında ele alınan ilimlerin terminolojisinde bu kavramsal yapıya rastlanmış olsa da, en alt basamağından en üst basamağına kadar söz konusu literatür irdelenmeli ve bu terimlerden arındırılmış bir biçimde İslâmî kavram muhtevası ile donatılmalıdır. Özellikle İslâmî eğitim modelinin teşekkülü noktasında yer vermiş olduğumuz kavramlar bu doğrultuda İslâmî bir temel hüviyeti kazandırmada destekleyici bir rol üstlenecektir. Düşünür, günümüzde tevarüs eden bilgiyi olduğu şekliyle kabul edip bazı İslâmî literatür ile “örgü yaparak” ve “dezenfekte” ederek bilginin İslâmîleştirilmesini beklemenin çok yanıltıcı neticeler doğurabileceğini ve geleneğin muhtevası gereği istenilen çalışmanın bu olmadığını açık bir şekilde ifade etmektedir. Attas, bahsi geçen Batılı literatür üzerine İslâmî literatürün mezcedilerek örgü yapılmasını “farklı hastalıklarla donanmış ve hastalıktan yorgun düşmüş bedene bir şifa olamayacağı” benzetmesi ile nitelemektedir.<sup>266</sup>

Mezkûr bir biçimde örgü yapma metodu ile Farukî ve Attas'ın, bilginin İslâmîleştirilmesi noktasında görüş ayrılığı dikkat çekmektedir. Farukî mevcut her iki sistemin -hem Batı eğitim sistemi hem de İslâmî eğitimin- birbiri ile mezcedilmesini savunurken, Attas bu metodu net bir şekilde kabul etmez ve İslâmî terminoloji (din, edeb, bilgi, adalet, hikmet vd.) ile bizzat bilginin İslâmîleştirilmesi gayreti içerisinde olduğu görülmektedir.<sup>267</sup>

Düşünürün bilginin İslâmîleştirilmesi hususundaki görüşlerine yer verdikten sonra eğitim felsefesi bağlamındaki tutumunu da değerlendirmemiz gerekmektedir. Attas'ın, bu hususta eğitim felsefesinin hem temel argümanı hem de temel problemi olarak “edeb” kavramının ön planda olduğu görülmektedir.

Attas'a göre “terbiye” kavramı İslâmî literatür bağlamında açık ve net bir ifade biçimiyle eğitim kavramının genel muhtevasını karşılamamaktadır. Bu hususu göz önünde bulundurarak terbiye kavramı ile ilgili tenkitçi bir tavır sergileyen düşünür, “eğitim nedir?” sorusuna cevap niteliğinde, “eğitim, bir şeyin insanlara ilka edilmesi” olarak

<sup>265</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, 155.

<sup>266</sup> Attas, *Modern Çağ ve İslami Düşünüşün Problemleri*, s. 183-184.

<sup>267</sup> Mevlüt Uyanık, *Bilginin İslamileştirilmesi ve Çağdaş İslam Düşüncesi*, Ankara Okulu Yayınları, Ankara 2016, s. 189-191.



tanımlayabileceğini ifade etmektedir. Vermiş olduğu cevap doğrultusunda eğitimi oluşturan üç unsurdan bahseden düşünür, bunların; işlem, muhteva ve alıcı olduğunu vurgulamaktadır. Fakat düşünür, bu unsurlar hakkında detaylı bir açıklama yapmamış ve yeni bir izah olan, “Eğitim, insana tedricî olarak aşılana bir şeydir.”<sup>268</sup> tanımı içerisinde yer alan üç unsuru da şu şekilde açıklamıştır:

- a) İnsan: Temelinde “akıllı bir hayvan/canlı” tanımlamasının yapıldığı insan kavramının, Batılı düşünce yapısından ileri gelen “ratio” teriminin zamanla Batı kelime içeriğinden kopmuş olup, Müslüman düşünürler tarafından aklın hem ratio hem de intellectus’un doğal bir bileşeni olarak görülmüştür. Düşünür ise, insanın “nutk” sahibi olduğunu ve muhâkeme etme, ayırt etme ve tarif etme gibi fiillerini içeren bu mana sembollerinin faaliyetini, insanın “rationality” terimini meydana getireceğini ifade etmektedir. O, nâtık ve nutk terimlerinin konuşma manasına gelen bir kökten türediklerini ve bu her iki kelimenin insanî anlamda bir konuşmaya delâlet ettiğini ve insanın bu iki kelimenin manası ile birleştirme istidadını ve yetisinin ortaya çıktığını belirtmektedir. İnsanın akıllı bir hayvan şeklindeki tanımı ile, akıl ile ma’kûl arasındaki manayı sembolize edebilme yetisini vurguladığını ifade eden düşünür, bu hususu da “bir şeyin bir sistem içindeki durumunu ve yerini bilme” olarak tanımlamaktadır. Ona göre, bu şekilde meydana gelmiş bir bilme eylemi ile, sisteminde bir nesnenin diğer nesne ile olan alâkasının açık ve anlamlı hale dönüşümü ile olacağı kastedilmektedir.<sup>269</sup>
- b) Muhtevâ: Düşünür, eğitim tanımındaki “bir şey” kavramını bilinçli bir şekilde tercih ettiğini ve bu hususu da birtakım becerilerin öğrenilmesi ve öğretilmesinin, o öğretilen ve öğrenilenin neyi içerdiğini fark etmeksizin bunun genel anlamda bilgi kavramının içerisinde olduğunu fakat eğitimi vermediğini ifade etmektedir. O, bu hususun tabiî, beşerî, pratiğe dayalı bilimlerin öğrenilmesi ve öğretilmesinin kendi başlarına eğitimi oluşturduklarını belirtmektedir. Şâyet bilgide, o bilginin içeriğinde mevcut ise öğrenmeyi, öğretmeyi bir “eğitim” kılacak “bir şey” bulunmaktadır. Düşünür, bir şey kavramının bizzat kendisinin de bilgi olduğunu ve bir bilgiyi araştırmadaki amacın bilgisini kastetmektedir. Son olarak düşünür, bilgi kavramında yer alan “şey” teriminin nihaî bir eylemi gerektiren anlamı ifade etmesi bağlamında, bahsi geçen “şey” teriminin eğitim manasını içermesi için eklenilmesi gerektiğini düşünmektedir. Ona göre, nesnelere ve vazifelerin uygun yerlerinin koşulları

<sup>268</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 195-196.

<sup>269</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 196-198.

insanın fiilde bulunmasını gerektirmektedir ki bu fiil “amel” kavramı ile tanımlanmaktadır.<sup>270</sup>

- c) Doğru yer: Attas, mezkûr tanım içerisinde anlamlandırdığı bu kavramı iki farklı şekilde pratikte ifade ettiğini belirtmektedir. İlk anlamı; insanı ve tecrübî âlemi kapsayan ontolojik bir yapıyı tanımlarken, ikinci anlam ile de insanın varlığı gereği dinî ve ahlâkî özelliklerini içeren teolojik bağlam şeklinde tanımlamaktadır. Mezkûr kavramın hakk terimi ile anlam kazanan gerçek ve doğru yer manalarına geldiğini ifade etmektedir. Ayrıca hakk kavramının esas itibarıyla hikmet ve adalet terimlerinin durumlarına uygunluk anlamına geldiğini de belirtmektedir. Bu bağlamda Attas, adalet kavramıyla doğru ve uygun yerlerinde olan nesnelere uyumlu halinin ortaya çıkışını, hikmet kavramı ile de Allah’ın verdiği bilginin ortaya çıkışını anlattığını açıklamaktadır.<sup>271</sup>

Daha önce eğitim felsefesinin temel taşlarını oluşturan kavramların açıklamalarına yer vermiştik. Son olarak mezkûr kavramlar bağlamında terbiye-eğitim ikileminin uyumunu tanım içerisinde ilişkili olduğu anlamlar ile de bir tanımlama yaptık. Attas, eğitime dair yer vermiş olduğu tüm kavramların (din, bilgi, marifet, hikmet, adalet, edep vd.) anlamlı bir kalıp içerisinde bir tarifini yapmaktadır. O eğitimi, “tedricî olarak insana kazandırılan, yaratılış hiyerarşisindeki nesnelere tam yerlerinin bilinmesi ve onaylanmasıdır ki bu da devamında, varlık ve var oluş hiyerarşisinde Tanrı’nın tam yerinin bilinmesini ve bunun onaylanmasını getirecektir” şeklinde tanımlamıştır.<sup>272</sup>

Attas, daha önce de ifade ettiğimiz üzere eğitim felsefesi için mühim bir konumda yer alan “edeb” kavramının anlamlandırılması ve eğitim düşüncesini de bu kavram ile irtibatlandırmakta ve detaylı izahat vermektedir. Edeb kavramını, beden, akıl ve ruhun disiplini olarak ifade eden Attas’a göre, doğru yerin, konumun, hayat düzenindeki mertebenin bilinmesi ve doğru tasdik edilmesini ve bu işlemler doğrultusunda insanın anahtar rolündeki müsbet davranışın ve ferdî kimliğini disiplin etme eylemi şeklinde ortaya çıkan husus edeb ile irtibatlandırılmaktadır.<sup>273</sup>

Düşünür, edeb kavramının eğitimsel yönünün daha iyi idrak edilebilmesi için “Beni Rabbim eğitti, eğitimimi en güzel şekilde yaptı.”<sup>274</sup> hadisini paylaşarak, metinde geçen “eddebe” kelimesinin eğitim olarak çevrildiğini ve mezkûr kelimenin masdarı olan “te’dib”

<sup>270</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 198-201.

<sup>271</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 201-202.

<sup>272</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 203.

<sup>273</sup> Attas, *Modern Çağ ve İslami Düşünüşün Problemleri*, s. 208.

<sup>274</sup> İbn Manzûr, *Lisânu'l-Arab, Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye*, c. 1, Beyrut 2009, s. 206.

kavramının “ta’lim” teriminin anlamsal ve kavramsal olarak eş değeri olduğunu belirtmektedir. Bu kavramsal çerçeve ışığında Attas, edebi, insanın varlığın ve Allah’ın yaratılış sistemindeki doğru yer olarak nitelendirilen hususları bilmesi olarak tanımlamaktadır.<sup>275</sup>

Terbiye kavramı ile düşünür, mezkûr kavramın günümüzde yaygın kullanımının ortaya çıktığını ve modern düşünce yapısının bir ürünü olduğunu ileri sürmektedir. Attas, bahsi geçen kelimenin, “eğitmek” ve “eğitim” manalarında kullanılan Latince “educare” ve “educatio” terimlerinin kavramsal olarak yine Latince “educere” veya İngilizce yer alan “educate” terimleriyle bağlantılı bir biçimde “meydana getirmek” ve “bilkuvve var oluştan ya da gelişmemiş olan şeyden meydana gelme” anlamındaki kullanımlarına dikkat çekmektedir. Kullanılan bu anlamların daha çok maddî ve fizikî unsurlara yönelik olduğunu ve Latince bir kökten türetilen bu eğitim kavramı ile yalnızca insanı değil, diğer canlıları da kapsayan bütüncül bir anlam ifade ettiğini belirtmektedir. Ona göre, eğitim kavramının karşılığını ifade etmesi için terbiye terimini kullananların Batılı düşünce yapısının etkisi altında olduklarını ve İslâmî literatür bağlamında terbiye kelimesinin, “büyütmek”, “desteklemek”, “beslemek” gibi farklı anlamlarda kullanıldığını vurgulamaktadır. O, terbiye kelimesinin semantik çerçevesinin sadece insanla sınırlı kalmayıp diğer türleri de içerdiğini belirtmektedir.<sup>276</sup>

Terbiye ile kastedilen anlamın bizzat eğitim manasındaki kullanımı için ısrarcı olunmasının sun’î bir kullanımdan başka bir şey olmayacağını belirten Attas, bunun nedenini, mezkûr kelimenin kavramsal yapısında içerilen anlamların bilgi açısından bir mana taşımamasından ileri geldiğini söylemektedir. İnsanın terbiye kelimesinin kullanım alanına değinen düşünür, bu kavramı kullananlar çocuklar üzerinde eğitsel bir hak talepleri bulunan ebeveynlerden başka bir zümre değildir. Şâyet bu kavramı pratikte var edenin devlet olması halinde Attas, bu şekildeki bir vaziyet karşısında seküler bir hale gelme durumu ile karşılaşılabilirliğini ifade etmektedir. Ona göre, aklı bağlamın terbiye kavramı muhtevasında yer almadığını ve insanın Tanrı’ya göre kendi doğru yerini bilmesini ve bunu onaylamasını sağlayan eğitim gerçekliğinin terbiye meselesinden ziyade “te’dib” meselesi olarak değerlendirilmesini vurgulamaktadır.<sup>277</sup>

Düşünür, terbiye kelimesinin eğitimi tam olarak içermediği hususunu “Onlara merhametle ve alçak gönüllülükle kol kanat ger. ‘Rabbim! Onlar nasıl küçüklükte beni şefkatle eğitip yetiştirdilerse şimdi sen de onlara merhamet göster’ diyerek dua et.”<sup>278</sup> mealindeki âyet ile örneklendirmekte ve metinde geçen “rabbeyânî” ifadesi ile merhamet kavramının

<sup>275</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 205-206.

<sup>276</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 207-208.

<sup>277</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 208-209.

<sup>278</sup> İsrâ’, 17/24.

vurgulandığını ifade etmektedir. Rabb kelimesinden türemiş olan terbiye kelimesinin “bir şeyi derece derece tamamlama” anlamına geldiğini ve bu anlamın rahmet fiilleri olarak bilinen terimler ile eş değer özellikte olması sebebiyle eğitimin uzak anlamı olarak taşıdığını belirtmektedir.<sup>279</sup>

Edebi, eğitim terminolojisinin anahtar rolündeki başat kavramı olarak niteleyen Attas, İslâm’ın ilk dönemlerinden itibaren kullanım halinde olan, kavramsal olarak ilim ve amel terimleri ile değerlendirildiğini de belirtmiştir. Bu husus da Hz. Peygamber’in Müslümanlar için örnek teşkil eden ve kâmil insan profilini yansıtan ve yansıtmaya devam eden bir rehber anlamını “İçinizden Allah’ın lütfuna ve ahiret gününe umut bağlayanlar, Allah’ı çokça ananlar için hiç şüphe yok ki, Resûlullah’ta güzel bir örneklik vardır.”<sup>280</sup> anlamındaki âyet ile kuvvetlendirilmektedir.<sup>281</sup> Attas’ın eğitim felsefesinde edeb kavramının muhtevası ve önemini maddeler halinde şu şekilde sıralamamız mümkündür:

- a) Aklî ve ruhî disiplin altına alma işlevi,
- b) Aklın ve ruhun gereksinimleri dahilinde güzel nitelikler ve davranışları elde etmek,
- c) Hatalı ve yanlış fiillerin aksine bilakis doğru ve uygun fiillerin sergilenmesi,
- d) Bireyi hatalı yargılamalardan ve utanç verici davranıştan muhafaza edecek bilgi,
- e) Doğru ve uygun yerlerin tanınması ve tasdik edilmesi,
- f) Doğru ve uygun yerde bulunma koşulunun hangi şekilde meydana geldiğini bilme yöntemi,
- g) Bilgelik (hikmet) ile yansıtılan adalet (adalet) hiyerarşisidir.<sup>282</sup>

Eğitim felsefesi bağlamına “te’dib” kavramının uygun olduğu görüşünü aktaran Attas, İslâmî eğitim modelinde de önemli bir konuma sahip olan edeb kavramını açıklarken, Klasik dönem düşünürlerinden Mâverdî’nin de düşünce yapısında edeb kavramına önem verdiğini, edeb kavramı başlığı altında kısaca belirtmiştik. Bu iki düşünür arasındaki temel fark ise, Attas eğitime dair hususları tam anlamıyla edeb ve bu bağlamdaki te’dib ile sağladığını belirtirken, Mâverdî’nin eğitim düşüncesinde edeb önemli bir konumda iken, eğitim kavramını yegane karşılayan bir hüviyette değildir. Aynı zamanda Mâverdî’nin edeb kavramı, ta’lim, terbiye gibi eğitimsel kavramlar ile önemli bir yere sahiptir ve ahlâkî açıdan eğitimin önemi hususunda edeb kavramının anlamı daha anlaşılır bir şekilde kendini göstermektedir.

<sup>279</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 209.

<sup>280</sup> Ahzâb, 33/21.

<sup>281</sup> Attas, *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, s. 212.

<sup>282</sup> Detaylı bilgi için bkz. Attas, *The Concept of Education in Islâm*, 22-27.

## SONUÇ

İnsanlık tarihinin var oluşundan günümüze kadar devam eden eğitime dair görüşler bir gereksinim olarak ortaya çıkmıştır. İlk çağda yazının icat edilmesi ile ilk eğitsel faaliyetlerin izine rastlamak mümkündür. Dönem gereği neye ihtiyaç duyuluyor ise o alanda eğitsel faaliyetler gelişme göstermiştir. Bu bağlamda eğitimin birçok alanla ya doğrudan ya da dolaylı olarak bir ilişkisi bulunmaktadır.

Antik Yunan-Hellenistik dönemi itibarıyla düşünce yapısındaki gelişimin neticesinde ve dönemin öne çıkan önemli filozoflarıyla birlikte eğitimsel faaliyetler farklı bir hüviyet kazanmıştır. Bu dönem itibarıyla Sokrates'in hocalığı önderliğinde ve öğrencileri Aristoteles ve onun öğrencisi Platon ile bir gelenek oluşturulmaya çalışılmıştır. Özellikle bu dönemde ilk defa lise ve üniversite kavramlarından bahsedilmiş ve bu kurumlar dahilinde düşünce yapısında gelişmeler yaşanmıştır.

İslâm medeniyetinin teşekkülü ile ilk dönemde eğitim alanında da adımların atıldığı bilinmektedir. Bu dönemin öne çıkan özelliklerinden birisi de gelişen ve ortaya çıkan yeni görüşlerin bir din (İslâm) kapsamında olması her alana dair yeni literatürün de oluşmasını sağlamıştır. Özellikle teşekkül döneminin başlarında Dâru'l-Erkam ile başlayan faaliyetler medeniyetin yayılması ve vahiy bilgisinin insanlar ekseninde yer alması ile eğitim faaliyetleri de zamanla hız kazanmıştır. İlk dönemde karşımıza çıkan önemli bir eğitim meclisi olarak bilinen Suffe Ashabı, bu dönemin iz bırakan eğitim kuruluşu olarak bilinmektedir. İslâm coğrafyasının genişlemesi neticesinde hem yeni eğitim faaliyetleri hakkında bilgi edinme hem de sistematik bir hale doğru dönüşümün temelleri atılmaya başlanmıştır. Özellikle Abbasiler devrinde ve sonraki dönemlere de ışık olan Beytü'l-Hikme bu dönemin önemli bir eğitim kurumu olarak dikkat çekmiştir.

Selçuklular dönemi ile artık eğitim kurumsallaşmış yani "medrese" kavramının literatüre girmesiyle sistemleşmeye başlamıştır. Bu dönemde özellikle Nizamiye Medresesi başta olmak üzere, diğer medreselerin de ilmî faaliyetlerine devam etmesi eğitim çalışmalarına hız kazandırmıştır. Osmanlı dönemiyle birlikte modern anlamda faaliyet gösterebilecek ve üniversite kavramının karşılığını bulabileceğimiz medreselerin de ilmî faaliyetlerine başlaması İslâm kültür ve medeniyetinin öğretimi, daha iyi idrak edilişi ve pozitif ilimler kapsamında önemli çalışmalara da öncülük etmiştir.

Konumuz itibarıyla eğitim felsefesi kapsamında yer verdiğimiz klasik dönem İslâm filozofları bağlamındaki beş düşünürümüz ve eğitime dair görüşleri ile tarihsel süreç içerisinde farklı kurum ve kuruluşlar ekseninde süre gelen eğitim-öğretim faaliyetlerinin temel aldığı

esaslar başta olmak üzere pek çok hususta irdelenmiştir. Bu hususların özellikle; eğitimin amacı, eğitim-öğretim faaliyetinin metodu, eğitimcilerde bulunması gereken nitelikler, aynı zamanda öğrencilerde de bulunması gereken niteliklerin içeriği, eğitim literatürünün sağlandığı kavramsal çerçeveler ve bu kapsamda önemli bir konumda bulunun ilimler tasnifi geleneğinin de yöntem açısından ve öğretilmesi gereken ilimler kapsamındaki önemi de vurgulanmıştır.

İslâm felsefesinin kurucu filozofu Fârâbî eğitimi, milletlerde ahlâkî erdemleri ve amelî sanatları var etme yolu olarak tanımlamıştır. Fârâbî bu tanımlaması ile erdemli şehrin özellikleri kapsamında bu şehirde yaşayan insanların doğru bir eğitim sisteminden geçmeleri ve şehrin yapısına uygun olmalarını beklemektedir. Onun eğitim düşüncesinin önemli bir konumunu teşkil eden düşünce ise bireysel farklılıklardır. Düşünürü göre bireyler yaratılış gereği farklı özelliklere sahip olabilir ve bu farklılık dikkate alınarak eğitim faaliyeti sürdürülmelidir. Ona göre eğitimin yegane amacı ise, insanı yetkinleştirmek ve mutluluğa ulaşmasını sağlamaktır. Düşünür aynı zamanda öğretmende ve öğrencilerde bulunması gereken nitelikler hakkında da görüş bildirmiştir.

Fârâbî’de görüldüğü üzere İbn-i Sînâ’da da eğitimsel faaliyetlerde başarının ortaya çıkması için bireysel farklılığın göz önünde bulundurulması gerekmektedir. O da bireyin eğitim faaliyetleri neticesinde istidatlarının nihai düzeye çıkmasını ve Allah’ın rızasını talep ve gaye edinen âlim bireylerin yetişmesini hedeflemektedir. Düşünür, aynı zamanda yaş gruplarına uygun bir şekilde eğitim çalışmalarının nasıl olması gerektiğini de izah etmiştir. Bu bilgilere ek olarak İbn Sînâ, eğitimcide bulunması gereken nitelikler hakkında da çeşitli görüşler serdetmiştir.

Eğitimin ahlâkî yönü itibarıyla ve edeb kavramı ile yakından ilişkisi noktasında görüşlerine yer verdiğimiz Mâverdî, eğitim faaliyetlerinde etkili olan üç faktörden bahsetmiştir. Bu faktörler; kalıtım, sosyal çevre ve ailedir. Takip ettiği gelenek bağlamında da değinilen bu hususlar Mâverdî ekseninde ayrı bir değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Eğitimin amaçlarını ise düşünür, insana sorumluluk kazandırma, aklın ve nefsin yetkinliğe ulaşması ve dünya ve ahiret mutluluğuna kavuşmak şeklinde açıklamıştır. Mâverdî, bu hususların yanında ilim öğrenmeyi zorlaştıran etkenlere de yer vermiş ve çözümlerini de öğrencilerde ve öğretmenlerde bulunması gereken nitelikler bağlamında izah etmiştir.

Toplum bilimcisi olarak ve tarihin ilim skalasında yer almasında önemli bir rol oynayan İbn Haldûn, ilk olarak insanı üç aşamada değerlendirirken, eğitimin insan için doğal bir netice vurgusunu yapmıştır. Çocuk eğitimi noktasında Kur’an eğitiminin iyi yapılması üzerinde yoğunlaşan düşünür, bu eğitimin diğer ilimlerin öğrenilmesi noktasında da temel teşkil edeceğini düşünmektedir. Ayrıca üzerinde durduğu diğer bir husus ise, ders materyallerinin

çokluğudur. Bu konuya çözüm olarak ne gereksiz uzunlukta bir eser ne de çok kısa bir eser kaleme alınmasını istemeyen düşünür bu hususta mutedil bir yaklaşım sergilemiştir.

Eğitim felsefesine yer verdiğimiz son düşünür olan Taşköprizâde, ilim öğrenmenin Allah'ın rızasını kazanmak ifadesiyle eğitimin amacını izah etmiştir. Düşünür, öğrencilere verilmek istenen bilgilerin, onlar için en faydalı olan ilimden başlanması gerektiğini vurgulamıştır. Öncelikli olarak dinî ilimlerin öğretilmesi gerektiğini ifade eden düşünür, bununla birlikte öğretmende bulunması gereken niteliklere ve öğrencilerin sorumluluklarına da yer vermiştir.

İslâm düşüncesinde ilimler tasnifi geleneğine ait olağanüstü bir literatür mevcuttur. Bu geleneğe dair eserlere bakıldığında ilimleri tasnif etmenin eğitim felsefesi ile yakından irtibatlı olduğu dikkatlerden kaçmamaktadır. Dolayısıyla filozofların eğitim felsefelerine dair görüşleri irdelenirken onların ilimler tasnifine değinilerek söz konusu bağlantı daha iyi kurulmaya çalışılmıştır. Bahsi geçen düşünürlerin eğitime dair görüşleri neticesinde, İslâm felsefesi alanında bir İslâm eğitim felsefesi isimlendirmesi, düşünürler nezdinde ortaya konmasa da eğitim anlayışına getirdikleri yorumlar doğrultusunda İslâmî eğitim felsefesi temellerinin atıldığı anlaşılmıştır. Çalışmamızda yer verdiğimiz düşünürler günümüz İslâmî eğitim felsefesi alanına dair önemli bir kaynak teşkil etmektedir.

Attas, eğitim felsefesinin temeline bazı kavramları eklemiştir. Din, insan, bilgi ve marifet, hikmet, adalet ve edep kavramları çerçevesinde bir İslâmî eğitim modeli ve üniversite ile oluşturduğu sistem ile çözüm arayışı noktasında dikkate değer çalışmalarda bulunmuştur. Attas'ın bahsi geçen kavramlarına İslâmî literatür bağlamında yeniden ele alınması gerektiğini ve bu kavramların eğitim düşüncesine olan etkilerini ifade ettik. Özellikle edeb kavramıyla Attas, eğitim alanına dair tüm hususları içeren bir kavram perspektifinden bakması, ilk dönemden günümüze kadar gelen eğitim sürecinde en faal kavram olarak dikkat çekmektedir. Attas'ın mezkûr kavramları irdemesi ve eğitim anlayışı içerisinde merkezî bir konuma alması, klasik dönemden itibaren süre gelen eğitim anlayışı çerçevesinin bir uzantısı olarak görülmektedir. Bu husus Attas'ın hem İslâmî geleneğe hâkim olduğunu hem de bu gelenek dâhilinde modern bir çabasına şahit olduk.

Düşünürün üzerinde durduğu İslâmî eğitim modeli ise, öze dönüş anlamında önem teşkil etmektedir. Birinci bölümde yer vermiş olduğumuz düşünürlerin eğitim anlayışları doğrultusunda izledikleri sistem ve ilimler tasnifi geleneği, Attas'ın da mezkûr eğitim modeli bu geleneğin bir yansıması olarak dikkatimizi çekmektedir. Ayrıca bu hususun daha geniş bir şekilde irdelenip tüm Müslüman toplumları için uygulanabilir bir İslâmî eğitim sistemi kurulmalıdır. Bu noktada gerekli altyapının iyi hazırlanması ve özellikle Müslümanların “altın

çağ” olarak geçirdikleri dönemde ve sonraki dönemlerde ele alınan eserleri detaylı bir tahlile tâbi tutmaları ve bunların günümüzle ilişkilendirilmelerinin gerekliliği daha da belirginleşmiştir. İslâmî eğitim modeli anlayışını günümüz Müslümanların sorunları bağlamında ele alan düşünür, eğitim faaliyetlerinin niteliksiz ve sekülerleşme bağlamında bir ivme kazanması, onun haklı olduğunu ve nihai bir çözüm gerekliliğini de gözler önüne sermektedir. Bu bağlamda gerekli kaynak taramalarının yapılması, ilk dönemlerde olduğu gibi öğretmen-öğrenci dahilindeki sorumluluk ve nitelik çalışmaları üzerinde yoğunlaşmalı, İslâmî dünya görüşüne ve literatürüne uygun bir modelin oluşturulup teoriden pratiğe dökülmesi gerekmektedir. Bu nedenle temel problemlerin doğru belirlenip anlaşılması daha kolay sağlanacaktır. Temel problemlerin belirlenmesi noktasında özellikle Müslüman toplumların eğitim sistemleri ve bu konuda genel problemlerin tespit edilmesi gerekmektedir. sözü edilen husus ise kanaatimizce temel eğitim düzeyinden başlatılarak lisans ve lisansüstü eğitim sahasında detaylı bir taramanın yapılmasını gerektirmektedir.

Son olarak Attas’ın bilginin İslâmîleştirilmesi bahsinde de yer aldığı gibi, çözüm bir mezcetme değil İslâmî kültür ve terminolojiyi yansıtan ve tam anlamıyla barındıran ve aynı zamanda insanın merkeze alındığı bir sistemin inşa edilmesinin gerekliliğidir. Bu nedenle günümüz İslâm eğitim felsefesi alanında çözüm adına yapılabilecek çalışmaların, öncelikle sorunun iyi tespit edilmesi, genelde yer aldığı toplumun ve özelde bireyin ihtiyaçları doğrultusunda şekillenmesi gereklidir. Attas’ın da üzerinde durduğu gibi, bir mezcetme değil öze uygun bir yenilik ve çözüm gerekli olacaktır. Bu nedenle İslâmî değerlere uygun bir perspektif ile özellikle pozitif ilimlere dair uygun bir modelin oluşturulması genel problemin çözümü açısından önemli bir konuma sahiptir.



## KAYNAKÇA

- Açıkgenç, A., *Doğu'dan Batı'ya Düşüncenin Serüveni*, ed. Bayram Ali Çetinkaya, c. 10, İnsan Yayınları, İstanbul 2020.
- Akyol, A., & Uyanık, M., Fârâbî'nin Medeniyet Tasavvuru ve Kurucu Metni Olarak İhsau'l-Ulum, *Medeniyet Düşünürü Fârâbî Uluslararası Sempozyum 13-15 Kasım Bildiriler*, der. Bekir Karlığa, Türk Dünyası Vakfı Yayınları, Eskişehir 2014.
- Akyüz, Y., *Türk Eğitim Tarihi*, Pegem Akademi Yayınları, Ankara 2009.
- ....., "İbn Sina'nın Türk Eğitim Tarihindeki Yeri Nedir?", *Türk Eğitim Tarihi*, Pegem Akademi Yayınları, Ankara 2013.
- Al-Attas, S. N., *Aims and Objectives of Islamic Education*, King Abdulaziz University, Jeddah 1979.
- ....., *The Concept of Education in Islâm: A Framework For an Islamic Philosophy of Education*, Muslim Youth Movement of Malaysia (ABIM), Kuala Lumpur 1980.
- ....., *Islâm and The Philosophy of Science*, ISTAC, Kuala Lumpur 1989.
- ....., *Modern Çağ ve İslami Düşüncünün Problemleri*, çev. Mahmut E. Kılıç, İnsan Yayınları, İstanbul 1989.
- ....., "İslam ve Bilim Felsefesi", çev. Mehmet Paçacı, *İslâmi Araştırmalar Dergisi*, c. 3, sayı: 4, Ankara 1989.
- ....., *İslami Eğitim -araçlar ve amaçlar-*, çev. Ali Çaksu, Endülüs Yayınları, İstanbul 1991.
- ....., *Islâm and Secularism*, ISTAC, Kuala Lumpur 1993.
- ....., *The Meaning and Experience of Happiness in Islam*, ISTAC, Malezya 1993.
- ....., *Prolegomena To The Metaphysics Of Islâm*, ISTAC, Kuala Lumpur 1995.
- ....., "İslam'da Mutluluğun Anlamı ve Tecrübesi", çev. Ş. Ali Düzgün, *Kelam Araştırmaları Dergisi*, c. 9, sayı: 2, Ankara 2011.
- ....., *İslâm, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, çev. Mahmut E. Kılıç, İnsan Yayınları, İstanbul 2016.
- ....., *İslam ve Laisizm*, çev. Selahattin Ayaz, Pınar Yayınları, İstanbul 2017.

- ....., *İslâm Metafiziğine Prolegomena*, çev. İlker Kömbe, Küre Yayınları, İstanbul 2018.
- Altun, V. K., “İslam Düşüncesini Yeniden İnşa Çabası: Bilginin İslamileştirilmesi”, *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, Bilgi Yolu Eğitim Kültür ve Sosyal Araştırmalar Merkezi: BİLSAM, c. 4, sayı: 2, Malatya 2014.
- Aydın, H., “Dinî-Felsefî Temelleri Işığında Fârâbî’nin Eğitim Ütopyası”, *Kelam Araştırmaları Dergisi*, c. 8, sayı: 1, Ankara 2010.
- Aydınlı, Y., “Fârâbî’nin Bilgi Anlayışına Genel Bir Bakış”, *Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Bilimname Dergisi*, c. 2004, sayı: 1, Kayseri 2004.
- Aytaç, K., “Avrupa Eğitim Tarihi Antikçağ’dan 19. Yüzyılın Sonlarına Kadar”, Doğu Batı Yayınları, Ankara 2018.
- Bayraklı, B., *Fârâbî’de Devlet Felsefesi*, Şehir Yayınları, İstanbul 2000.
- Bircan, H. H., “Fârâbî’ye Göre İnsanlığı Gerçekleştirmenin ve Medeniliğin Zorunlu Bir Şartı Olarak Eğitim ve Öğretim”, *Medeniyet Düşünürü Farabi Uluslararası Sempozyum 13-15 Kasım Bildiriler*, der. Bekir Karlığa, Türk Dünyası Vakfı Yayınları, Eskişehir 2014.
- Birsin, M., *Mâverdî’nin Devlet Anlayışı*, (yayınlanmamış doktora tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 2004.
- ....., “Ebu’l-Hasen el-Mâverdî’nin Ahlak Anlayışı”, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, c. 17, (Etik Özel Sayı), Gaziantep 2018.
- Brubacher, J.S., “The Challenge to Philosophize About Education”, *What is Philosophy of Education*, ed. By C.J. Lucas, The Macmillan Company, London 1969.
- Cevizci, A., *Eğitim Felsefesi*, Say Yayınları, İstanbul 2018.
- Cihan, A. K., “Fârâbî’nin Eserlerinde Aile Reisiği”, *Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Bilimname Dergisi*, c. 2007, sayı: 1, Kayseri 2007.
- Coşgun, S., *Eski Yunan’da Çocukların ve Gençlerin Eğitimi*, (yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir 2011.
- Çağlar, A., “İbni Sina Felsefesinde Ahlak”, *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, c. 6, sayı: 6, İstanbul 1994.
- Çağrı, M., “Edebü’l-Dünyâ ve’l-Dîn”, *TDV İslâm Ansiklopedisi*, c. 10, İstanbul 1989.

- Çakır, E., *Platon ve Fârâbî’de Eğitim*, (yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Muğla Sıtkı Kocaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla 2019.
- Çınar, A., “Yaşayan Bir Varlık Olarak Dil”, *Muhafazakâr Düşünce Dergisi*, c. 2, sayı: 5, Ankara 2005.
- Çubukçu, İ. A., “İbn Sina ve Eğitim Meselesi”, *Eğitim Hareketler Dergisi*, c.8, Ankara ts.
- Dağ, M., “İbn Sina’nın Psikolojisi”, *İbn Sina Doğumunun Bininci Yıl Armağanı*, der. Aydın Sayılı, TTK. Yayınları, Ankara 2014.
- Dam, H., “Fârâbî”, *Klasik İslam Eğitimcileri*, ed. M. Köylü-A. Koç, Rağbet Yayınları, İstanbul 2016.
- Daud, W. M. N., *Al-Attas’ın Eğitim Felsefesi ve Metodolojisinin Genel Hatları*, çev. Yasin Ceylan, Journal of Islamic Research, Kuala Lumpur 1993-94.
- ....., *Commemorative Volume on the Conferment of the al-Ghazali Chair of Islamic Thought on Prof. Dr. Syed Muhammad Naquib Al-Attas*, Kuala Lumpur 1994.
- ....., *The Educational Philosophy and Practice of Syed Muhammad Naquib Al-Attas*, Kuala Lumpur 1998.
- ....., *İslâm Bilgi Anlayışı ve Çoğulcu Bir Toplum Modeline Yansımaları -Malezya Örneği-*, çev. Fuat Aydın, Ankara Okulu Yayınları, Ankara 2002.
- ....., *Knowledge, Language, Thought and The Civilization of Islam*, UTM, Malezya 2010.
- Demircioğlu, A., “İbn-i Haldûn’da İnsan Tasavvurunun Eğitime Yansımaları”, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, c. 1, sayı: 4, Ankara 2012.
- Dilaver, Ü., *Gelişim Psikolojisi*, Pegem Yayınları, Ankara 2018.
- Dodurgalı, A., *İbn Sina Felsefesinde Eğitim*, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfi Yayınları, İstanbul 1995.
- ....., “İbn Sina”, *Klasik İslam Eğitimcileri*, ed. M. Köylü-A. Koç, Rağbet Yayınları, İstanbul 2016.
- Dönmez, V., “Türk Eğitim Sisteminin Felsefî Temelleri 10”, *Eğitim Sosyolojisi ve Felsefesi*, ed. Adnan Boyacı, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir 2008.
- Dürüşken, Ç., *Antik Çağ Felsefesi*, Alfa Yayınları, İstanbul 2020.

- Doğramacı, İ., “İbn Sina Yaşamının ve Çalışmalarının Bazı Yönleri”, *Uluslararası İbn Sina Sempozyumu*, ed. Emel Esin, Milli Kütüphane Basımevi, Ankara 1983.
- el-Farukî, İ. R., *Bilginin İslâmîleştirilmesi Genel Çalışma Planı ve İlkeler*, çev. Fehmi Kuru, Risale Yayınlar, İstanbul 2012.
- Erdoğan, S., *İbn-i Haldûn’un Eğitim Anlayışı*, (yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 2001.
- Fârâbî., “Mutluluğu Kazanma (Tahsîlü’s-Sa’ade) Fârâbî’nin Üç Eseri Mutluluğu Kazanma (Tahsîlü’s-Sa’ade) Eflatun Felsefesi ve Aristo Felsefesi, çev. Hüseyin Atay, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, Ankara 1974.
- ....., *Tenbîh Alâ Sebîli’s-Sa’ade*, nşr. Sahban Halîfât, Amman: el- Câmî’atü’l-Ürdüniyye 1987.
- ....., *el-Medinetü’l-Fazıla*, çev. Nafiz Danışman, MEB Yayınları, İstanbul 1990.
- ....., *Fârâbî’nin İki Eseri Fusûlü’l-Medenî Tenbîh Alâ Sebîli’s-Sa’ade*, çev. Hanifi Özcan, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, İstanbul 2005.
- ....., *Kitâbu’l-Hurûf Harfler Kitabı*, çev. Ömer Türker, Litera Yayıncılık, İstanbul 2008.
- ....., *es-Siyâsetü’l-Medeniyye*, çev. Mehmet Aydın vd., Büyüyenay Yayınları, İstanbul 2012.
- ....., “Felsefe Öğreniminden Önce Bilinmesi Gereken Konular”, *İslam Filozoflarından Felsefe Metinleri*, çev. Mahmut Kaya, Klasik Yayınları, İstanbul 2014.
- ....., *Mutluluğun Kazanılması “TAHSÎLU’S-SA’ÂDA”*, çev. Ahmet Arslan, Divan Kitap Yayınları, Ankara 2015.
- ....., *İlimlerin Sayımı*, çev. Ahmet Arslan, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul 2019.
- Fasihizade, A. R.-Hanî, M. F., *Müslüman Âlimlerin Eğitim, Öğretim ve Temeller Üzerine Görüşleri*, çev. Nurcan Altun, el-Mustafa Yayınları, İstanbul 2017.
- Gazzâlî., *Fâtihatü’l-Ulûm İlimlere Giriş*, ter. Halil Zavalısız, Bilsam Yayınları, İstanbul 2015.
- Gözütok, Ş., *İslam Medeniyetinde Eğitim Felsefesi*, Ensar Yayınları, İstanbul 2019.
- Günay, D., “Eğitim Felsefesine Bir Yaklaşım”, *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, c. 2, sayı: 3, İstanbul 2019.

- Gürel, R., “Sosyal Pekiştireçlerin ve Model Davranışlarının, Çocukların Ahlaki Yargılarının Şekillenmesindeki Etkisi (Bandura Örneği)”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, c. 12, sayı: 28, İstanbul 2014.
- İbn Haldûn., *Mukaddime*, çev. Süleyman Uludağ, Dergâh Yayınları, İstanbul 2018.
- İpek, F.-Demirtaş, Z., “İbn-i Haldûn’un Eğitim Anlayışında Bir Değer Olarak İnsan”, *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, sayı: 6, Ankara 2012.
- Kalın, İ., “Seyyid Muhammed Nakib Attas”, *Çağdaş İslam Düşünürleri*, ed. Cağfer Karadaş Ensar Yayınları, İstanbul 2016.
- Kallek, C., “Mâverdi”, *TDV İslâm Ansiklopedisi*, c. 28, İstanbul 1989.
- Kaya, F., “Maverdi”, *Klasik İslam Eğitimcileri*, ed. M. Köylü-A. Koç, Rağbet Yayınları, İstanbul 2016.
- Keklik, N., “Çocukta ve Gençlerde Mutedil Mizacın Şartları”, *İbn Sina Doğumunun Bininci Yıl Armağanı*, ed. Aydın Sayılı, TTK Yayınları, Ankara 2014.
- Köylü, M.-Koç, A., *Klasik İslam Eğitimcileri*, Rağbet Yayınları İstanbul 2016.
- Kuşpınar, B., *İbn-i Sina’da Bilgi Teorisi*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara 2001.
- Manzûr, İ., *Lisânu’l-Arab*, Dâru’l-Kütübi’l-İlmiyye, c. ۱-۱۰, Beyrut 2009.
- Mâverdi., *Ebedü’l-Dünya ve’l-Din*, çev. Ersan Urcan, İlk Harf Yayınları, İstanbul 2018.
- Miskeveyh, İ., *Tehzîbu’l-Ahlâk-Ahlâk Eğitimi*, çev. A. Şener-C. Tunç-İ. Kayaoğlu, Büyüyenay Yayınları, İstanbul 2013.
- Nasr, S. H., “İslâmî Bilim Nedir?”, çev. Mevlüt Uyanık, *İslâmî Araştırmalar Dergisi*, c. 7, sayı: 1, Ankara 1994.
- Oruç, C., “İbn Haldûn Mukaddimesinde Öğrenme”, *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, c. 29, sayı: 29, Konya 2010.
- Osmanoğlu, C., “İslâm Eğitimi Kavramı Üzerine Bir Literatür İncelemesi”, *Dem Dergisi*, sayı: 3, İstanbul 2008.
- Peker, H., “İbn Sina’nın Bilimler Sınıflaması”, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, c. 9, sayı: 9, Bursa 2000.

- Rahman, A., *Seyyid Muhammed Nakib El-Attas'ın Din ve Toplum Görüşü*, (yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2013.
- Sînâ, İ., “Fi Aksami'l-Ulûmi'l Akliyye”, *Tis'u Resâil*, nşr. Daru'l-Arab, Kahire, 1908.
- ....., *Tefsiru'l-Muavvizeti's-Sânî*, Câmiu'l Bedayi' Mısır 1917.
- ....., *eş-Şifa*, ed. Said Zayed ve G. Anawati, Kahire 1960.
- ....., “Tefsiru's-Sureti'l-A'la”, *Tefsir'ül Kur'aniyye ve'l-lugat'üs-Sufiye Inde Felsefeti İbn Sina*, Beyrut 1983.
- ....., *Kitabü's-Siyase*, L. Malouf C. Edde, Beyrut 1991.
- ....., *el-İşarât ve't-Tenbihât -İşaretler ve Tembihler-*, çev. Ali Durusoy, Litera Yayıncılık, İstanbul 2017.
- ....., *Tahbüzü'l-Mathûn el-Kânûn fi't-Tıb Tercümesi*, çev. Tokadî Mustafa Efendi, Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı,c. I-VI, İstanbul 2018.
- Sözen, K., “Felsefenin İslam Dünyasına Girişi ve İslam Felsefesinin Gelişimi”, *İslam Felsefesi*, ed. İ.Erdoğan-E. Demirpolat, Lisans Yayıncılık, İstanbul 2018.
- Talbi, A., *al-Fârâbî*”, *The Quarterly Review of Comparative Education*, c. XXIII, International Bureau of Education, Unesco 1993.
- Taşköprüzâde., *Mevzû'atü'l-Ulûm*, çev. Kemaleddin Mehmed Efendi, Dersaadet Matbaası İstanbul 1313.
- ....., *Şerhu'l-Ahlâki'l-Adûdiyye*, çev. Müstakim Arıcı, Türkiye Yazma Eserler Kurumu Yayınları, İstanbul 2014.
- Topyay, Y., *Kutsal Kitap'ta ve Kur'an-ı Kerim'de Nefs ve Ruh Sözcüklerinin Art Süremlî Semantik İncelemesi*, (yayınlanmamış doktora tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 2016.
- Tozlu, N., *Eğitim Felsefesi*, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul 1997.
- Turgut, A. K., *Al-Mâwardî's Ideas on Education, Selected Social Sciennes Research with Global and Local Approach*, ed. Hasan Göksu, SRA Academic Publishing, Türkiye 2018.
- Türker, Ö., “İslam Düşüncesinde İlimler Tasnifi”, *Sosyoloji Dergisi*, c. 3, sayı: 22, İstanbul 2011.

Uyanık, M., *Çağdaş İslam Bilimine Giriş*, Fecr Yayınları, Ankara 2012.

....., *Bilginin İslamileştirilmesi ve Çağdaş İslam Düşüncesi*, Ankara Okulu Yayınları, Ankara 2016.

Ülken, H. Z., *Eğitim Felsefesi*, Doğu Batı Yayınları, Ankara 2013.

....., "İbn Sina'nın Ruhiyatı", *Büyük Türk Filozof ve Tıp Üstadı İbn Sina Şahsiyeti ve Eserleri Hakkında Tetkikler*, Türk Tarih Kurumu Yayınları Ankara 2014.

Weber, A., *Felsefe Tarihi*, çev. H. Vehbi Eralp, Sosyal Yayınları, İstanbul 1998.

Yavuzer, H., *Çocuk Psikolojisi*, Remzi Kitapevi Yayınları, İstanbul 2019.

Yıldırım, Ö. A., *İbn Haldun'da İlimler Tasnifi ve Felsefe Eleştirisi*, (yayınlanmış yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2005.

<http://www.islamdusunceatlası.org/detail/person511> (Erişim Tarihi: 26.09.2020).

[http://www.acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/48413/mod\\_resource/content/1/Abraham%20Maslow%20ve%20Kendini%20Ger%20C3%A7ekle%20C5%9Firme%20Kuram%20C4%B1](http://www.acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/48413/mod_resource/content/1/Abraham%20Maslow%20ve%20Kendini%20Ger%20C3%A7ekle%20C5%9Firme%20Kuram%20C4%B1)

(Erişim Tarihi: 01/11/2020).

## Ö Z G E Ç M İ Ş

<b>Adı ve SOYADI</b>	Hikmet TEPECİK
<b>Doğum Yeri- Tarihi</b>	Aydın-25/05/1994
<b>EĞİTİM DURUMU</b>	
<b>Mezun Olduğu Lise</b>	Aydın Anadolu İmam Hatip Lisesi 2008-2012
<b>Lisans Diploması</b>	Akdeniz Üniversitesi İlahiyat Fakültesi 2012-2017
<b>Tezsiz Yüksek Lisans Diploması</b>	
<b>Proje Konusu</b>	Nakib el-Attas'ın Eğitim Felsefesi
<b>Yüksek Lisans Diploması</b>	
<b>Tez/ Dönem Projesi Konusu</b>	
<b>Doktora Diploması</b>	
<b>Tez/Dönem Projesi Konusu</b>	
<b>Yabancı Dil / Diller</b>	
<b>BİLİMSEL FAALİYETLER</b>	
<b>İŞ DENEYİMİ</b>	
<b>Stajlar</b>	
<b>Projeler</b>	
<b>Çalıştığı Kurumlar</b>	2017-2019 Bilge Eğitim Temel Lisesi 2019-2020 Özel Başarı Koleji
<b>E-Posta</b>	hikmettepecik@gmail.com